

ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

УДК:37.035:316.642.3

Гуревич А.В.

СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОБЩНОСТИ КАК ТЕХНОЛОГИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Постановка проблемы. Проблема социализации молодежи существовала всегда. В связи с политическими событиями последних лет она особенно обострилась и сейчас может рассматриваться как одна из ключевых проблем всей образовательной системы в стране. Традиционные методы вовлечения детей в “посильные формы труда” уже не работают, поскольку изменились и сами формы труда, особенно наиболее приоритетные, и реальные жизненные запросы молодежи. Для того, чтобы социальная активность детей была личностно мотивированной, она должна быть прежде всего реальной, т.е. жизненно необходимой кому-то. Во-вторых – она должна быть инициирована самими подростками, стать для них их собственной задачей. И, естественно, она должна быть рассчитанной на достаточно длительный временной период, дабы не превратиться в очередную кампанию. А поддержка взрослых нужна и как направляющий фактор, и как своеобразный гарант реалистичности намечаемых дел. На вопрос “Как все это осуществить?” должна ответить научно обоснованная технология социализации школьников-подростков. Описанию одного из возможных вариантов такой технологии и посвящена данная статья.

Связь работы с научными темами. Тематика представленной работы базируется на концепции мыследеятельностной педагогики,

предложенной академиком Ю.В.Громыко и изложенной в серии его книг с соответствующим названием. Организационно данное исследование напрямую связано с планами НИИ инновационных стратегий развития общего образования, возглавляемого Ю.В.Громыко, и конкретно с лабораторией этого НИИ “Инфраструктура образовательного проектирования”, т.е. оно является частью плановых исследований, проводимых этим институтом.

Анализ последних исследований и публикаций.

Методологически работа опирается на психологические исследования ученых т.н. Московского методологического кружка (ММК), а также на работы выдающихся советских педагогов и психологов Ю.В.Громыко, В.В.Давыдова, А.А.Либермана, В.И.Слободчикова, Г.П.Щедровицкого и др. Общетеоретическая (методологическая) платформа проектной деятельности разработана в них достаточно широко. Однако целостного описания стратегий применения проектного метода к проблеме социологизации подростков, подкрепленного эффективной организационно-педагогической практикой, обнаружить не удалось. Предлагаемая работа в какой-то мере заполняет эту нишу.

Цель исследования. Целью настоящей работы стало определение возможностей метода социальных проектов как технологии социализации подростков, а также поиск возможных путей и средств развития социальной активности и инициативы молодежи, приобщение детей к решению социальных проблем, создание ситуаций получения ими опыта реального социального действия.

Современная жизнь, быстрое развитие и изменение общества предъявляют к образованию новые требования. И массовая школа не может оставаться своеобразной резервацией «знаний, умений и навыков» прошлого, существующей по своим законам и надежно отделенной от

остального мира. Она должна меняться, хотя бы уже потому, что, как единодушно фиксируют учителя, «дети стали другими».

В переходные моменты развития общества всегда обостряются старые и появляются новые проблемы. Известно, что подростковый возраст является сензитивным периодом, определяющим и критическим в плане становления растущего человека как существа социального. И связанные с этим определенные кризисные трудности подросткового возраста в современном обществе считаются нормой. Между тем, существуют культуры, для которых проблема специфических возрастных девиаций пубертата не актуальна: известно, что у племен, не затронутых цивилизацией, сложности «переходного возраста» отсутствуют. Формы труда здесь примитивны и не требуют длительного обучения, к тому же они вплетены в жизнь общины, и ребенок с детства с необходимостью в них включается.

Современные сложные производственные технологии, культурные ментальные формы, требующие значительного времени для их освоения, не позволяют (а культурные традиции это закрепляют) современному подростку непосредственно включаться во «взрослые» производственные процессы, которые к тому же отчуждены от ребенка, т.к. находятся вне общностей, которым он принадлежит. Эта ситуация искусственно замедляет и даже останавливает процесс социального взросления молодежи. Всем известны проблемы подросткового возраста, когда нереализованная активность, компенсаторное желание самоутвердиться в социальном плане, подпитываемые энергией полового созревания, зачастую принимают деструктивный характер. Отсюда – большинство поведенческих девиаций этого возраста. Общество находит способы оградить себя от этих импульсов культивированием «молодежной субкультуры», интенсификацией форм развлекательного досуга и т.д. Они позволяют подросткам как-то реализовать себя социально

приемлемым образом, но в еще большей степени способствуют социальному отчуждению молодежи.

Реанимация исторически оправдывавших себя форм – как, например, введение в “посильные” рутинные формы труда (назад, к предкам?!), – часто кажутся очевидными технологическими решениями, лежащими на поверхности. Понимаемое таким образом “трудовое воспитание”, в ряде случаев и на определенном этапе просто необходимо. Но в качестве универсального средства преодоления разрыва “уже не ребенок, еще не взрослый” – малоэффективно, т.к. не обеспечивает развития подростка, интеллектуальные возможности которого превышают содержание такого труда. Поэтому отдельной педагогической проблемой является проблема – *как сделать “вхождение в общество” развивающим*. На практике это означает необходимость создания ситуаций социального развития, задающих требования личностному и социальному росту подростка.

При этом нужно учитывать наличие двух существенных аспектов социализации, связанных с двумя типами социальных отношений, которые ребенок должен освоить и в которые с необходимостью должен включаться – общинного и общественного (различение, восходящее к Ф.Тённису). Общинные (общностные) социальные отношения связаны с эмоциональными узами и реализацией индивидуально-личностных потребностей, в том числе – психологических. Общественные социальные отношения имеют рациональную структуру и задают социальные смыслы деятельности.

И если говорить об управляемом влиянии на процесс социализации, то технологически первый – “общностный” аспект может быть обеспечен созданием дружественных культурных сред вокруг детей в форме детско-взрослых общностей. При этом “создание общности” как самоцель не может являться социализационной задачей (эту ошибку

сейчас тиражируют сторонники создания общественных организаций «по типу пионерской, но без идеологической начинки»). Необходимо выращивание общности на основе совместной деятельности, направленной на достижение внешних целей, имеющих реальную социальную значимость. Это будет обеспечивать общественный аспект всего процесса социализации.

Надо заметить, что под социализацией часто понимают отсутствие девиаций. Но человек может не доставлять беспокойства обществу, а при этом испытывать трудности в связи с собственной социальной неадекватностью. В этом случае речь обычно идет о социальной адаптации – приспособлении самого ребенка к системе социальных требований. Но современное общество настолько динамично, изменения происходят так быстро, что «приспособиться» к ним практически невозможно. Выход может состоять в том, чтобы иметь собственный вектор движения. В связи с этим Ю.В. Громько вводит термин «неадаптивная социализация». Действительно, человек в современном мире либо сам выдвигает собственные цели и сам их реализует, изменяя среду вокруг себя, либо он становится участником чьих-то проектов. Последнее, кстати, тоже должно быть осмысленным, иначе можно стать заложником чьих-то интересов. И это – плата за «бессубъектность».

С точки зрения технологии этот подход к социализации реализуется введением нового мыследеятельностного содержания образования и развитием проектирования как деятельности, которая должна осваиваться ребенком в ходе образовательного процесса.

Ведущей деятельностью подросткового возраста традиционно считается общение, поиск своего места в системе социальных отношений, в процессе которого формируется «практическое сознание» (В.В.Давыдов). Для подростка важно не только самоутверждение в группе сверстников, проявления самостоятельности, но и социальное

признание его деятельности. Для подросткового возраста “основным развивающим моментом становится складывание общественно значимой деятельности в системе “ребенок – общественный взрослый”, где представленность общественного взрослого возможна на уровне разнообразных “социальных структур и сообществ” (А.А.Либерман). Технологии исследования и проектирования, получившие в последнее время распространение в образовании, сообразны этим актуальным возрастным потребностям развития подростков. На их основе может происходить складывание детско-взрослых целевых общностей, обладающих социализирующими функциями.

Совмещение идеи создания дружественных сред и технологий проектного подхода в качестве основы для прикладной социализационной работы позволяет адекватно включать подростков в разные типы социальных практик, развивать их социальную активность, способность к социальному действию.

На подтверждение этой гипотезы был направлен проводившийся нами формирующий эксперимент. Для его проведения в Москве была создана городская экспериментальная площадка (ГЭП) сетевого типа “Межшкольная социальная академия” под научным руководством Громыко Ю.В., Гуревич А.В., Хижняковой Е.В. В состав ГЭП вошло несколько школ одного из муниципальных районов – образовательные учреждения, имеющие разные возможности и различную профильную направленность, отличающиеся по социальному составу контингента учащихся. Целью ГЭП стало определение возможностей метода социальных проектов как технологии социализации подростков, а также поиск возможных средств развития социальной активности и инициативы молодежи, приобщение детей к решению социальных проблем, создание ситуаций получения ими опыта реального социального действия.

Всякая ли социальная активность, проявляемая ребенком, представляет собой социальное действие? В целом общественно-полезная деятельность с участием детей – достаточно распространенное явление в наших школах. Сбор вещей для детских домов, посещение госпиталей, уборка территории парков, шефские концерты – отнюдь не редкость! Не отрицая важности и воспитательного смысла такого рода социальной практики, ориентированной на приобретение опыта благотворительности, формирующей отзывчивость и социальную чуткость, необходимо реально оценивать собственно образовательный компонент осуществляемой деятельности. Ведь целью школы в этом случае является все-таки не социальная работа сама по себе (это – задача других ведомств), а тот образовательный результат, который получен и освоен ребенком. Нередко школьники участвуют в подобных социальных акциях лишь как исполнители, а иногда воспринимают их как отбывание трудовой повинности. Такая практика свидетельствует скорее о социальной лояльности ребенка, его адекватности системе социальных обязательств, нежели представляет собой сознательное социальное действие.

При разработке эксперимента предполагалось, что можно усилить образовательную составляющую социально-ориентированной работы, которая ведется в школах, *внося проектное содержание в образовательный процесс*. Традиционный учебный процесс направлен на усвоение готовых знаний, воспроизведение по предъявляемому учителем образцу. Исследовательские методы, также активно применяемые в последнее время в школе, ориентированы на самостоятельное получение нового знания. Проект же всегда имеет целью реализацию действия, нацелен на практическое преобразование и предполагает развертывание особого типа деятельности – проектирования.

Социальный проект как образовательная технология ориентирован на изменение социальной ситуации, связан с воздействием на общественное

сознание либо жизненную ситуацию определенных целевых групп, на которые этот проект направлен. Социальный проект – это всегда выход «вовне», за рамки общности, которой принадлежит ребенок. Осуществление социального проектного действия как части образовательного процесса в школе представляет собой новый класс задач и для учащегося, и для педагога. Не всякая активность, направленная на социальное преобразование, является проектом. Внешне похожие действия со сходным социальным результатом могут иметь разный образовательный эффект. Вообще образовательная «проектность» определяется тем, в какого типа деятельность включен ребенок, является ли она *для него* проектной. На наш взгляд, основные признаки проектной деятельности как образовательной формы заключаются в следующем.

1. ***Ориентация на действие*** – преобразование социальной ситуации, влияние на мнения, условия жизни целевых для проекта социальных групп людей. Если ребенок изучает социальную реальность и «проект» имеет целью и конечным результатом получение некоторого знания об общественных закономерностях, но при этом не совершается преобразовательного действия, то проект приобретает форму исследовательского проекта или социального исследования.

2. ***Осмысление проблемной ситуации***. Образовательный проект предполагает развернутую деятельность, связанную с проработкой детьми или педагогом (консультантом-предметником) совместно с детьми генеральной идеи проекта, проблемной ситуации, выделением проблемы, не имеющей в настоящий момент адекватного решения.

3. ***Субъектность. Личностный смысл проектирования***. «Присвоение» ребенком проблемы, возникновение личностного отношения к ней, появление вопроса, «который мучает и требует разрешения» - одно из необходимых условий проектирования. При этом даже не так важно, кому принадлежала исходная проектная тема и идея – взрослому, самому

ребенку, или же другим детям. По отношению к субъекту проектирования (а именно им должен стать ребенок!) важен как сам факт актуализации личностного смысла, так и определение ребенком собственной позиции по отношению к проблеме, способам ее решения.

4. Проектный замысел (способ решения проблемы и планируемый результат).

Еще одно условие освоения проектирования - участие детей в разработке проектного замысла. Если, например, ребенок включен в *проект взрослого* просто как исполнитель чужого замысла, пусть даже на правах волонтера, добровольного помощника, разделяющего и принимающего этот замысел, – это для него является социальной работой, формой проведения досуга и общения в коллективе единомышленников, но не проектом. Признаком освоения проектирования является удержание деятельности во всей полноте. При этом возможны случаи, когда в рамках проекта педагога ребенок развивает свой проект (например, организационный), направленный на решение какой-то частной проблемы.

5. Рефлексия. Особым компонентом и обязательным этапом образовательного проектирования является рефлексия, позволяющая участникам осмыслить сделанное. Рефлексия может включать анализ качества результата в его продуктивном выражении, соответствия результата замыслу, эффективности выбранного способа действия, собственного образовательного движения ребенка в проекте и его результатов, социальных и других последствий реализации проекта и т.д. Рефлексия во многом задает образовательное содержание проекта и возможность его дальнейшего развития (перепроектирование, возникновение нового проектного замысла). Поэтому, в частности, отличаются успешность проекта вообще и успешность образовательного проекта.

Например, любой социальный проект, представленный органам власти, призванным решать социальные вопросы, и не поддержанный ими, обычно на этом и заканчивается.

Образовательный социальный проект, одна из целей которого – освоение ребенком социальной реальности при образовательном сопровождении взрослого, – является состоявшимся и в этом случае, а иногда именно с этого момента только и начинается как собственный проект ребенка (в нашей практике такой случай был).

6. *Востребованность.* Настоящий, полноценный социальный образовательный проект не может быть “игрушечным” – он обязательно должен иметь адресата и заказчика (пусть даже номинального – вне договора), т.е. быть реально кому-то нужным.

Таким образом, одним из ключевых различий, позволяющих диагностировать проектирование как образовательное содержание, осваиваемое ребенком, является тип участия ребенка в проекте. Обучаются ли дети в сотрудничестве со взрослыми целостной деятельности проектирования, пытаясь найти решение конкретной социальной проблемы, которая стала для них лично-значимой, или они просто исполнители замысла и проекта взрослых? Ответ на этот вопрос позволяет, на наш взгляд, расценивать внешне очень похожую деятельность со сходным социальным результатом либо как осмысленное социальное действие, либо просто как социальную работу, в которую вовлекаются учащиеся.

В работе ГЭП “Межшкольная социальная академия” применение проектного подхода в целях развития социальной инициативы подростков убедительно доказало свою эффективность.

Одним из результатов участия детей в социальном проектировании является последующее развитие их социальной активности, что должно подтверждаться возникновением новых проектных идей, готовностью

развивать новые проекты. Дети, имеющие опыт проектирования, становятся деятельными участниками всех школьных дел. Однако мотивация важна и на начальных этапах вхождения в проектирование, в процессе которого происходит движение от первичного интереса к действию. Откуда возьмется этот первоначальный интерес? Возможна ли социальная инициатива со стороны детей изначально? Наш опыт показал, что она может иметь место в случае, если сам ребенок имеет личную (или личностно-прожитую) проблему и желание, в связи с этим, изменить социальную ситуацию. Но чаще всего первоначальное включение ребенка в социальную проблематику нужно специально организовывать. Как это сделать – вопрос, возникавший в ходе формирующего эксперимента уже на первых шагах. Основная сложность, с которой сразу сталкиваются педагоги – пассивность учащихся. Дети в большинстве своем далеки от проблем общества; они не имеют с ними точек соприкосновения, знают о них понаслышке, привыкли двигаться в рамках собственного интереса, в учебной деятельности привычно ориентированы на усвоение знаний, а не на действие.

В эксперименте для решения этой задачи разрабатывалась форма детско-взрослой проблемной сессии. Каждая сессия предварялась детской проектно-исследовательской деятельностью, сбором информации по проблеме и предварительным анализом ситуации. Подростки проводили интервью со специалистами-практиками, социологические опросы в школах. Сессия стала средством объективации данных такого социального мониторинга и выявления существующих проблемных фокусов. Опыт проведения первых сессий показал, что они реально привлекают внимание детей к социальным проблемам, вызывают у них эмоциональный отклик.

В практике проектной деятельности уже сложились некоторые формы инициации социальной активности, помогающие привлечь внимание детей к социальной тематике:

1. *Информирование*: просмотр кинофильмов, обсуждение литературных произведений, затрагивающих социальную проблематику, чтение специальной литературы (например, по факторам риска);

2. *Проведение предварительного исследования* проблемы (проведение опросов, анкетирования) с последующим обсуждением полученных результатов на сессии;

3. *Детские СМИ* – проведение конкурсов тематических статей в школьных и районных СМИ, конкурсов социальной рекламы и т.п.;

4. *Тренинговые методы*, позволяющие в имитационном, игровом режиме идентифицироваться с социальной проблематикой (методика разработана “Психологическим клубом” ЦДТ ”Москворечье”);

5. Часто интерес к социальной проблеме возникает в процессе учебной деятельности в школе, особенно на мотивационной основе собственного образовательного интереса в сфере начальной профессионализации (журналистской, социологической, экологической).

В результате включения в такие формы работы ребенок начинает осязать живую ткань социальной реальности. Вот высказывание одной из участниц сессии “Межшкольной социальной академии” по проблемам молодежи: “Я раньше и не замечала, как много нищих, бездомных детей в переходах. А теперь смотрю другими глазами, хочется что-то сделать, как-то по-настоящему помочь этим людям”.

Однако заинтересованность и сопереживание еще не обеспечивают напрямую включение подростков в систематические формы деятельности. Наш опыт показал, что такая эмоциональная волна – ситуативна и преходяща. Как поддержать возникающий порыв, которому, как и всякой эмоции, свойственно угасать? Чтобы обеспечить дальнейшее включение

ребенка в проектную деятельность, должны быть задействованы организационные формы, подхватывающие возникающую активность, поддерживающие движение от первичного интереса и осознания проблемы – к реальному социальному действию, позволяющие погружаться в обсуждение проблемной ситуации с группой заинтересованных участников. В чем состоит проблема, почему она возникает, чем вызвана и обусловлена, и какие возможные варианты действий могут быть применены для ее решения, – в процессе обсуждения этих вопросов ребенок сможет осознать не только социальные, но и собственные личностные смыслы, самоопределиться по отношению в выделенной проблеме.

На практике на первых порах реально осуществимым оказалось не складывание новых проектных групп, а придание уже сложившимся в рамках учреждений детско-взрослым общностям нового импульса развития – за счет *принятия новых целей*. В этом плане более гибкими и подвижными оказались клубные формы учреждений дополнительного образования, на базе которых быстрее возникали социальные проекты. Например, клуб центра дополнительного образования “Республика верных друзей” начал осваивать проектирование, исходя из логики собственного организационного развития (нужна активность, направленная вовне, на общественно-значимые цели, иначе коллектив “варится в собственном соку”). Здесь дети изначально включались в проектную деятельность на коллективно-идентификационных основаниях.

Важным этапом осмысленного вхождения учащихся в социальную жизнь является их участие в решении *реальных* проблем, соблюдение условия востребованности детской активности. В нашем эксперименте ситуация внешнего социального заказа специально организовывалась. Совет экспериментальной площадки осуществлял взаимодействие с представителями управы, участвовал в заседании районного собрания по вопросам молодежной политики, где планы деятельности ГЭП

обсуждались и были включены в муниципальную социальную программу. В результате такой совместной работы с управой в качестве актуальной для территории была выделена проблема подверженности факторам риска детей раннего подросткового возраста. По сформулированному таким образом социальному заказу управы в рамках Психологического клуба дополнительного образования возник социальный проект “От подростка к підростку” – по организации развивающего и содержательного досуга для детей из классов коррекции, а затем – и для остальных младших подростков школ сети. Для учащихся учреждения дополнительного образования деятельность в рамках подобного проекта – это эффективный опыт социального действия и реализация на практике уже приобретенного начального профессионализма, а для школьников-подростков из группы риска – возможность самореализации и включения в социально приемлемую деятельность.

В результате осуществления других межшкольных проектов, возникших как ответ на заявленные управой проблемы района, ребятами была создана видео-галерея ветеранов войны Замоскворечья, ряд программ кабельного телевидения и т.д. Поддерживая деятельность ГЭП, территориальная управа оказала помощь в организации выездной учебы детского актива площадки. Не секрет, что обычно взаимодействие учреждений образования с властью определяется административными отношениями и эпизодической финансовой помощью школам как объектам социальной сферы (по схеме “спонсор – проситель”). Поэтому опыт взаимопольного сотрудничества с муниципальными структурами представляет, в данном случае, самостоятельную ценность.

Среди проектов педагогической ориентации, связанных с учебным процессом, можно выделить проект Театра танца “Фестиваль” по реабилитации детей-инвалидов, где дети принимали непосредственное участие в разработке уникальных образовательных технологий.

Особый интерес представляют межшкольные проекты на основе соединения ресурсных возможностей школ. Например, на базе музея школы № 553 и киностудии 627-й школы сложились видеопроекты. Так появились созданные детьми фильмы о школьных музеях, истории улиц Замоскворечья и т.д. Возник и иной тип взаимодействия, когда проект одного образовательного учреждения становился ресурсом воспитательной работы для другого. Например, клуб “Республика верных друзей” из ЦДТ “Москворечье” проводит выездные военно-спортивные и интеллектуальные игры, туристические слеты со всеми школами сети. Для ребят из “Республики” это социальный проект: они участвуют в разработке игры, организуют ее проведение и подготовку, включая обучение школьных команд, создавая *новое качество досуга* для себя и своих сверстников. Школы же получают возможность участия своих воспитанников в таких мероприятиях и формах работы, самостоятельное обеспечение которых было бы для них затруднительным.

Опыт общественного предъявления данных социальных исследовательских проектов детей школы № 525, когда в результате открытого обсуждения реальной ситуации удалось коренным образом изменить отношение в школе и в родительской среде к профилактике факторов риска, свидетельствует о результативных возможностях социального действия, осуществляемого детьми, и его особом общественном резонансе.

Развитие системы социальных образовательных проектов как технологии становления социального действия – основная задача нового этапа деятельности ГЭП.

Нетривиальным остается вопрос о тематике социальных проектов. На решение каких проблем может быть направлена преобразовательная деятельность ребенка? Какой класс задач является, с одной стороны,

посильным, с другой – адекватным целям и педагогически целесообразным, выводящим детей на мировоззренческие вопросы?

Выводы. Экспериментальной площадкой в настоящий момент осуществляется создание “банка данных” социальных образовательных проектов. Возможно, в дальнейшем источником новых проектных тематик станет постановка проблем из иной ведомственной сферы – за счет партнерского участия в социальном проектировании также и необразовательных структур. Организовать такое участие – отдельная задача. Предполагается, что использование педагогического потенциала ведомств, в функциональные задачи которых входит профилактическая работа с детьми (пожарные, милиция и т.п.), поможет усилить профессиональное сопровождение детских социальных проектов.

Перспективным для экспериментальной разработки остается также вопрос о педагогическом сопровождении образовательных проектов, поскольку здесь требуется особый педагогический профессионализм. Предстоит определить роль и место проектов в целостном образовательном процессе школы.

Ближайшим шагом развития экспериментальной площадки “Межшкольная социальная академия” видится участие школьников в реализации молодежной политики на территории проживания. Как это будет осуществлено технологически – возникнет ли мета-проект детского самоуправления, предметом которого будет управление молодежными проектами, или же будут найдены иные формы участия – покажет время. Экспериментальная деятельность в этом направлении продолжается.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Балданова Н. О. Только для терпеливых: этапы проектной деятельности и роли участников / Н. О. Балданова // Учит. газ. – 2005. – № 45. – С. 17.
2. Викторова Т. Б. Социальное проектирование – социальное действие / Т. Б. Викторова // Доп. образование и воспитание. – 2006. – № 1. – С. 51–53.
3. Вифлеемский А. Б. Программа развития школы : социальные проекты и бизнес-план / А. Б. Вифлеемский // Директор сел. шк. – 2006. – № 3. – С. 22–51.
4. Кононенко Г. Н. Проектная деятельность как способ социализации школьников / Г. Н. Кононенко // Воспитат. работа в шк. – 2007. – № 3. – С. 50–57.

АНОТАЦІЯ

Гуревич А.В. Соціальне проектування дитячо-дорослої освітньої спільності як технологія соціалізації. Розглядаються принципи і методика використання методу соціальних проектів як засобу практичної соціалізації школярів-підлітків, наукові засади розвитку цього методу в інноваційному руслі мислєдїяльнїсної педагогїки; висвітлюється практичний досвід його застосування в діяльності центру дитячої творчості “Москворечье”, мїського експериментального майданчика і деяких ЗОШ м.Москви.

Ключові слова. *Проектування, соціальне проектування, технологія, технологія соціалізації, метод соціальних проектів, соціальна адаптація.*

АННОТАЦИЯ

Гуревич А.В. Социальное проектирование детско-взрослой образовательной общности как технология социализации. Рассматриваются принципы и методика использования метода социальных проектов как способа практической социализации школьников-подростков, научные основы развития этого метода в инновационном русле

мыследеятельностной педагогики; освещается практический опыт его применения в деятельности центра детского творчества «Москворечье», городской экспериментальной площадки и ряда СШ г. Москвы.

Ключевые слова. *Проектирование, социальное проектирование, технология, технология социализации, метод социальных проектов, социальная адаптация.*

SUMMARY

Gurevich A.V. The social planning of child-adult educational community as technology of socialization. The work dwells on the principles and methods for application of the method of social educational projects as a means of socialization for teenage pupils as well as means of social activities initiation; the author covers scientific grounds for the development of this method in the framework of thought and activity pedagogics and the practical experience of the method's experimental application in the Moskvorechye Children's Creative Centre and a number of Moscow secondary schools.

Key words. *Planning, social planning, technology, technology of socialization, method of social projects, social adaptation.*