

ДЕПАРТАМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ГОРОДА МОСКВЫ
ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА МОСКВЫ
«МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи



Алимова Наталья Михайловна

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ
ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО
И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Научная специальность 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и
образования (педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

Ситаров Вячеслав Алексеевич

Москва – 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4–21
ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ.....	22–167
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	22–118
1.1 Теоретический и методологический анализ сущности социальной активности.....	22–55
1.2 Особенности формирования социальной активности у старших школьников.....	56–71
1.3 Потенциал интеграции общего и дополнительного образования в формировании социальной активности старших школьников.....	72–116
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	117–118
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	119–167
2.1 Общая характеристика педагогического эксперимента, анализ компонентов формирования социальной активности старших школьников	119–135
2.2 Модель формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования и её реализация	135–152

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы	152–164
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	165–167
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	168–169
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	170–211
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	212–309

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Социально-экономические условия развития российского общества определяют потребность в гражданине с навыками критического мышления, проявлением гражданской инициативы, ответственности, социальной активности. Удовлетворение этой потребности позволит увеличить число молодых людей, вовлечённых в общественную деятельность, что, в свою очередь, является одним из показателей достижения результатов национальных проектов в Российской Федерации [299].

Участие в социально значимой общественной деятельности, направленной на защиту своей национальной идентичности, распространение реальных фактов о культуре, истории и народах страны является приоритетной задачей государства и общества.

Современная ситуация характеризуется ранней цифровой социализацией детей при несформированности у них критического мышления, что нередко приводит к деструктивным изменениям сознания и противоправным действиям.

Ключевой целью государственной политики в области воспитания является формирование социально ответственной личности, которая в полной мере обладает активными знаниями, имеет способности и возможности реализовывать свой потенциал, быть готовой к труду и защите своей Родины. Один из показателей достижения результата – увеличение количества молодых людей, вовлечённых в общественную деятельность. Так, до 2030 года в соответствии с Национальным проектом «Молодёжь и дети» доля молодых людей, вовлечённых в общественную деятельность, должна составить не менее 45 % [238], что ещё раз подтверждает значимость исследования формирования социальной активности личности в современном обществе.

Данное научное исследование соответствует запросам государства и общества, требованиям образовательной политики. Между тем в контексте

описанных социально-экономических и политических реалий возникает противоречие между потребностью государства и общества в социально активном гражданине и недостаточным разнообразием механизмов формирования социальной активности детей и молодёжи.

Для формирования отечественной педагогической науки и решения практических задач ведётся ряд актуальных научных дискуссий о сущности и механизмах формирования социальной активности с 1950–1960 годов XX века. Социальная активность в истории, философии, социологии и психологии исследовалась в контексте идеологической составляющей государства и общества, экономических и политических реалий, специфики формирования различных социальных групп, трудовых отношений, личностных особенностей, социокультурной ситуации в стране, информатизации.

В педагогической науке исследования посвящены социальной активности школьников, социальной активности педагогов, воспитанию социальной активности, наставничеству как средству формирования социальной активности, социальной активности в детских общественных объединениях, школьному самоуправлению, социальной активности в контексте смены образовательных парадигм. Однако формирование социальной активности школьников в условиях дополнительного образования исследовано недостаточно.

Недостаточно исследована система интеграции общего и дополнительного образования для формирования социальной активности. Однако интеграция общего и дополнительного образования активно внедряется в практику, так как является обязательным требованием государственной образовательной политики. Одной из задач концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года является распространение эффективных моделей интеграции, начального общего, основного общего и среднего общего образования и дополнительного образования [260]. При представлении плана второго этапа реализации Концепции развития дополнительного образования министр просвещения

С.С. Кравцов отметил, что особое внимание в педагогической практике необходимо уделить интеграции программ дополнительного образования с программами учебных предметов и программой воспитания, что позволит школьникам исследовать свои интересы, основанные на предметных знаниях, а также углубить их. Изучение процесса формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования позволит образовательным организациям разрабатывать и внедрять в практику интегрированные образовательные программы как эффективное средство формирования социальной активности школьников, стимулирующее к включению в позитивные виды деятельности с применением приобретенных предметных знаний и компетенций. Этот факт создаёт научную основу решения практических задач, в связи с этим необходимо рассмотреть, как в нашей науке сейчас данная тематика разработана.

Степень разработанности темы исследования. Теоретические и методологические аспекты исследований формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования имеют богатую традицию в современной теории и истории педагогики и образования и представлены в многочисленных трудах учёных.

Вопрос о психологической природе социальной активности, о роли её в структурах высших психических функций рассматривался Л.С. Выготским [80], соотношение активной деятельности и сознания личности описано в трудах А.Н. Леонтьева [189].

В отечественной науке социальная активность исследуется в научных работах учёных с 50-х гг. XX в. по настоящее время. Многочисленные труды раскрывают сущность социальной активности, её значимость в развитии общества, а также специфику её формирования у различных возрастных групп и в различных социокультурных условиях.

По результатам анализа было установлено, что в философии социальная активность рассматривается с позиции отношения личности к социальной среде и её активного взаимодействия с ней, как деятельность индивида в социальной группе, основанная на чувственном опыте (Е.И. Степанов [296]); общественно значимая деятельность (С.П. Иванникова [126], А.В. Кострикин [165]); сознательная деятельность индивида в обществе, определяемая его личностными качествами (В.З. Коган [150]).

Таким образом, через призму философских трудов социальная активность рассматривается с позиции отношения личности к социальной среде и её активного взаимодействия с ней.

В психологии социальная активность исследуется как способность личности к преобразованию в творческом акте (И.В. Арендачук [25], В.В. Бердюгина [50] и др.); социальная активность как потребность в индивидуальной деятельности (К.А. Абульханова-Славская [4], А.В. Петровский [243] и др.); как поисковая активность, выступающая основой социальной инициативы и самостоятельности (А.И. Савенков [270]); как психологическая деятельность, прямо влияющая на свойства личности и её становление в обществе (А.Н. Леонтьев [189], С.Л. Рубинштейн [266] и др.); как проявление своих потенциальных возможностей (С.Л. Комарова [156], Т.А. Терехова [306]); как действия, способы поведения, связанные с принятием, преобразованием или новым формулированием общественной задачи, обладающей просоциальной ценностью (В.Г. Маралов [205]); как инициативное воздействие на окружающую действительность (А.Б. Купрейченко [172], Р.М. Шамионов [346] и др.).

С точки зрения учёных психологов, изучение социальной активности личности происходит с позиции её психической деятельности, индивидуальных способностей и качеств как механизма формирования социальной активности. За счёт индивидуальных способностей осуществляется преобразовательная деятельность и реализация возможностей личности в обществе.

В социологии формирование социальной активности исследуется через социальную дифференциацию и занятие людьми определённой социальной ниши. Одним из итогов процесса формирования социальной активности является принадлежность человека к референтной группе через освоение определённых социальных ролей (Т. Парсонс [236]).

В трудах Л. Козера [153], Е.И. Степанова [297], А.Э. Страдзе [298] установлено, что социальная активность является инструментом к разрешению конфликтов между человеком и обществом. Общественная борьба между социальными группами или объединяет, или разъединяет их. Й. Галтунг [328] и Р. Дарендорф [42] считают, что власть и авторитет являются движущей силой развития социальной активности.

Д. Бертон [300] и М.А. Уксусов [316] исследуют социальную активность через конфликт личности и общества. Решение внутреннего конфликта личности является побудительной силой к преобразованию реальности.

Таким образом, в социологии социальная активность изучается через потребность личности принадлежать к определённой социальной группе. Для этого ей предстоит решить внутренние и внешние конфликты и преобразовать себя и социальную реальность вокруг.

Анализ социальной активности в педагогике показал, что учёными-педагогами социальная активность исследуется как социальное признание личности через способность к достижению общественно значимых целей, активное взаимодействие с окружающей действительностью (Т.Н. Мальковская [203], Т.К. Мухина [217], В.А. Сластёнин [285], Ю.П. Сокольников [289], Н.А. Фролова [329] и др.); творческую активную деятельность (Л.В. Азимова [6], А.А. Смирнова [288]); осуществление общественных связей через реализацию коммуникативных умений (С.Л. Комарова [156], А.В. Мудрик [213] и др.); проявление инициативности и социальной ответственности (В.Г. Маралов, В.А. Ситаров [281], Н.Н. Суртаева [303] и др.); взаимодействие с окружающим миром через

активное усвоение социокультурных ценностей (Е.Г. Семёнова [276]); стратегию получения социального одобрения (И.В. Колесов [155]).

В педагогической науке акцент в формировании социальной активности делается на преобразующей практической деятельности как средстве развития способностей и качеств личности в достижении общественно значимых и личностных целей, активного взаимодействия с социумом.

Таким образом, в педагогике и психологии социальная активность рассматривается с позиций личностно-ориентированного и деятельностного подходов.

С позиции личностно-ориентированного подхода социальную активность рассматривают как качество личности, заложенное в человеке природой. Посредством реализации этого качества человек выстраивает свои отношения с социумом и является субъектом социальных отношений.

В рамках деятельностного подхода формирование социальной активности изучается через специфическую деятельность человека, направленную на преобразование окружающего мира и своё личностное преобразование в этом мире.

Однако сложность объекта социальной активности и множественность её определений в различных науках создаёт трудности её понимания в педагогической науке и практике.

Исследование проблемы интеграции общего и дополнительного образования в педагогической науке имеет значительный опыт. Так, интеграция общего и дополнительного образования рассматривается учёными как один из принципов развития образовательных систем за счёт приобретения ими нового качества (Л.И. Гриценко [97]).

С.Г. Воровщиков исследует и широко характеризует различные этапы исторического развития феномена интеграции общего и дополнительного образования в российском образовании [78].

Отмечается значительный потенциал интеграции общего и дополнительного образования для развития образовательных систем

(К.М. Кирова, С.И. Карпова [139], Н.А. Пензина [240], К.Ю. Солдатенко [290] и др.). В частности, потенциал заключается в следующем:

– новые возможности для развития личности обучающихся, положительный эмоциональный фон для реализации федеральных государственных стандартов общего образования (Л.Н. Буйлова [62]);

– удовлетворение базовых потребностей личности в профессиональном самоопределении и саморазвитии за счёт включения в социально значимые виды деятельности (В.В. Афанасьев [31], В.Г. Воровщиков, Т.Н. Данилова [78] и др.);

Важным представляется и ракурс рассмотрения дополнительного образования как осмысленного пространства свободного выбора (А.К. Белоусова [46], Б.В. Куприянов [174]) и как «зоны ближайшего развития» личности и др.).

Среди моделей интеграции общего и дополнительного образования исследователи выделяют наиболее распространенные: ресурсная, сетевая, профильная, проектная, кластерная и др. (С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына [247] и др.).

Учёные выделяют ключевые принципы в развитии данного процесса: развития, опережения, конвергентности (С.Г. Воровщиков, Т.Н. Данилова [78]).

Основными методологическими подходами в исследовании интеграции общего и дополнительного образования, по мнению учёных, являются: системный, деятельностный, личностно-ориентированный, компетентностный (Л.Н. Буйлова [62], И.А. Зимняя [117], А.В. Золотарёва [119] и др.).

Формы интеграции общего и дополнительного образования исследованы и описаны в работах Е.Н. Мирошиной [212] и С.А. Писаревой [247].

Анализ степени научной разработанности темы исследования показал, что различные её аспекты находятся в центре современных педагогических дискуссий. Вместе с тем, недостаточность исследований, специально

направленных на проектирование педагогического результата интеграции и его диагностику именно в аспекте сформированности целостной социальной активности, ограничивает возможность целенаправленного управления этим процессом. Исчерпывающий ответ на поставленный нами вопрос в ранее проведённых исследованиях отсутствует. Представляется, что данная проблематика является важной для изучения.

На основе проведённого анализа были выделены следующие **противоречия между:**

– социальным запросом, выраженным в требованиях государства и общества к высокому уровню социальной активности старших школьников и дефицитом эффективных практико-ориентированных моделей её формирования в системе общего образования;

– педагогическим потенциалом интеграции общего и дополнительного образования в формировании социальной активности старших школьников и фрагментарной разработанностью теоретических и методологических основ данного процесса;

– признанным потенциалом интеграции общего и дополнительного образования для развития личности и недостаточностью практического опыта его использования в формировании социальной активности старших школьников.

Проблема исследования заключается в разработке, реализации и научном обосновании модели формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Объект исследования – социальная активность старших школьников.

Предмет исследования – процесс формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Цель исследования: разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность модели формирования

социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Гипотеза исследования. Формирование социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования будет эффективным, если:

– в основу процесса положен принцип комплементарности, выступающий синтезом взаимодополняющих противоположностей трёх диалектических пар: «потребности личности – запрос общества» (как детерминанты формирования), «общее образование – дополнительное образование» (как потенциал интеграции) и «инициативность – исполнительность» (как структурные компоненты);

– системообразующим элементом образовательного процесса выступают интегрированные дополнительные общеразвивающие программы, создающие целостное педагогическое условие для последовательной трансформации деятельности учащихся от репродуктивного усвоения знаний – к продуктивному творчеству и проектной деятельности, а в личностном плане – к осознанному профессиональному самоопределению и устойчивой готовности к социально значимой деятельности;

– технология проблемного обучения выполняет интегративно-развивающую функцию, реализуя механизм последовательной трансформации учебной деятельности в социальную практику через создание значимых проблемных ситуаций, что, обеспечивая содержательно-деятельностное единство образовательного процесса, создаёт педагогические условия для проявления инициативы и формирования личной ответственности за практическую реализацию решений.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность и структуру социальной активности с учётом современных социокультурных трансформаций.

2. Выявить особенности формирования социальной активности старших школьников.

3. Выявить методологическую основу формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

4. Разработать и апробировать критериально-диагностический инструментарий оценки социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

5. Создать и реализовать в образовательной практике комплементарную модель формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования, в которой технология проблемного обучения выступает механизмом последовательной трансформации учебной деятельности в социальную практику через создание значимых проблемных ситуаций.

6. Оценить эффективность модели формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Теоретическую основу исследования составили:

– исследования взаимосвязи деятельности и активности личности (К.А. Абульханова-Славская, С.П. Иваненков, А.В. Кострикин и др.);

– исследования сущности, структуры и способов формирования социальной активности (И.М. Андромонова, Н.Б. Атоманова, М.А. Зайцева, П.И. Истомин, Т.Н. Мальковская, В.Г. Маралов, Т.К. Мухина, М.В. Нам, В.Е. Родионов, А.И.Савенков, В.А. Ситаров, А.А. Смирнова, Н.Ю. Чиркунова, Р.М. Шамионов и др.);

– исследования особенностей образовательного процесса в дополнительном образовании (Т.Н. Гущина, А.В. Золотарёва, Н.Г. Иобидзе, О.А. Осипенко, Н.И. Пак, Т.М. Талова и др.);

– на конкретно-научном уровне: исследования возрастных периодизаций личности (Дж. Биррен, Д. Бромлей, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, И.С. Кон, Г. Крайг, В. Квин, Ж. Пиаже, А.А. Реан, З. Фрейд, Э. Эриксон, А.Б. Эльконин и др.);

– исследования интеграции общего и дополнительного образования (В.В. Афанасьев, В.Г. Воровщиков, Т.Н. Данилова, Л.Т. Дюг, И.Н. Жуковицкая, Е.Н. Мирошина, С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына и др.).

Методологическая основа исследования включает в себя следующие принципы и подходы:

– концепция проблемного обучения для обеспечения непрерывности формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования (А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов, В. Оконь и др.);

– концепции педагогического моделирования, предполагающие не механическое сложение частей, а создание нового системного качества (В.В. Афанасьев, О.В. Галустян, И.Ф. Исаев, В.В. Краевский, В.И. Писаренко, В.А. Сластёнин, Е.Н. Шиянов и др.);

– концепции педагогической интеграции (П.И. Грищенко, К.М. Кирова, Н.А. Пензин и др.);

– принцип комплементарности, построенный на синтезе педагогических противоположностей: инициативность – исполнительность, личность – общество, общее образование – дополнительное образование (А.И. Абдрахманова, И.В. Галковская, А.В. Золотарёва, И.И. Махмутов, О.Ю. Николаев, С.Ю. Рудник, Т.А. Юзефовичус и др.). На основе данного принципа определены структурные компоненты формирования социальной активности, определён критериально-диагностический инструментарий оценки социальной активности, разработана комплементарная модель формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования;

– личностно-ориентированный подход, основанный на рассмотрении социальной активности как потенциала, детерминированного качествами личности и структурой психики (И.А. Акопянц, А.Г. Асмолов, Н.Б. Атаманова, Л.К. Иванова, И.В. Колесов, С.Л. Комарова, Т.Н. Мальковская, Е.Л. Омельченко, А.Н. Панфилова, А.В. Петровский, К. Пирини,

А.И. Савенков, Е.Г. Семёнова, К.Г. Сокадзе, Н.Н. Суртаева, Т.А. Терехова, К.А. Тимофеева и др.). Данный подход позволил обосновать сущность социальной активности старших школьников и её структурные компоненты. Подход реализован в исследовании проблемы формирования социальной активности старших школьников с учётом их психофизиологических характеристик;

– деятельностный подход, в рамках которого формирование социальной активности исследуется с помощью специально организованной деятельности (Л.В. Азимова, К.А. Абульханова-Славская, И.В. Арндачук, А.Г. Асмолов, В.В. Бердюгина, С.П. Иваненкова, В.З. Коган, Л.В. Ковтуненко, А.В. Костриков, А.Б. Купрейченко, А.Н. Леонтьев, В.Г. Маралов, Т.К. Мухина, А.А. Николаева, А.В. Ситаров, В.А. Слостёнин, А.А. Смирнова, Ю.П. Сокольников, Н.А. Фролова, Р.М. Шамионов и др.).

Данный подход положен в основу определения потенциала интеграции общего и дополнительного образования в формировании социальной активности старших школьников. Подход также обусловил ход опытно-экспериментальной работы.

Исследование опирается на следующие **методы**:

– теоретические: ретроспективный анализ, синтез, систематизация, обобщение и структурно-частотный анализ – для изучения теоретических источников и формирования концептуальной основы исследования; педагогическое моделирование – для разработки модели формирования социальной активности в условиях интеграции общего и дополнительного образования;

– эмпирические: анкетирование, интервьюирование, беседа, тестирование – для сбора первичных данных о состоянии исследуемой проблемы; педагогический эксперимент – для проверки эффективности разработанной модели;

– методы математической статистики: коэффициент корреляции Пирсона, t-критерий Стьюдента, критерий однородности (χ^2), критерий

Фишера, методы описательной статистики – для обработки полученных эмпирических данных.

Научная новизна исследования:

1. Научно обоснован принцип комплементарности как методологическая основа формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования, раскрывающийся в синтезе комплементарных пар: «инициативность – исполнительность» (как структурные компоненты социальной активности); «запрос общества – потребности личности» (как детерминанты формирования социальной активности); «общее образование – дополнительное образование» (как потенциал интеграции общего и дополнительного образования).

2. Уточнено определение социальной активности старших школьников, которое раскрывается как инициативная, творческая деятельность, направленная на преобразование окружающей социальной действительности в соответствии с принятыми в обществе просоциальными ценностями посредством удовлетворения личностной потребности в профессиональном самоопределении.

3. Разработан и апробирован критериально-диагностический инструментарий, реализующий принцип комплементарности и позволяющий осуществлять комплексную оценку сформированности социальной активности старших школьников через диагностику базовых компонентов (инициативности и исполнительности) и выявление характера взаимосвязи между ними.

4. Создана и апробирована комплементарная модель формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования, отличительными чертами которой являются: блочная структура, технология проблемного обучения как опосредующее звено в интеграции общего и дополнительного образования, и синтез инициативности и исполнительности в структуре социальной активности.

Теоретическая значимость исследования:

– расширены научные представления о методологической основе социальной активности, её сущности и структуре. Обобщены и структурированы исследования социальной активности, дана их характеристика. Уточнено определение социальной активности;

– обоснована необходимость учёта возрастных особенностей старших школьников в формировании у них социальной активности. Уточнено определение социальной активности старших школьников;

– подтверждены идеи о потенциале интеграции общего и дополнительного образования, оказывающем существенное влияние на повышение эффективности формирования социальной активности старших школьников.

Практическая значимость исследования заключается в нескольких аспектах:

– для образовательных организаций: предложена готовая к использованию в образовательном процессе модель формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования, разработаны и успешно реализованы дополнительные интегрированные программы «Говори по-английски» и «Лабораторный практикум»;

– для педагогов: разработан и апробирован набор инструментов для диагностики уровня сформированности социальной активности.

Эмпирической базой исследования являются: муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 32», муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 151» г. Красноярска.

Первый этап исследования (2019–2023 гг.): анализ научной литературы по исследуемой проблеме; формирование научного аппарата исследования; обоснование сущности социальной активности и выявление компонентов её формирования; выявление особенностей формирования

социальной активности старших школьников; анализ видов интеграции общего и дополнительного образования; подбор методов, необходимых для научного исследования; разработка модели формирования социальной активности в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Второй этап исследования (2023–2024 гг.): разработка программы эксперимента; формирование экспериментальной и контрольной групп; определение потенциала интеграции общего и дополнительного образования в формировании социальной активности старших школьников; разработка дополнительных интегрированных программы; проведение исследования уровня инициативности и исполнительности в экспериментальной и контрольных группах, апробация полученных результатов.

Третий этап исследования (2025–2026 гг.) включал уточнение теоретических выводов, формулирование положений, выносимых на защиту, и разработку заключительных выводов на основании анализа полученных данных. Результаты были систематизированы, адаптированы к условиям образовательной практики и использованы для завершения подготовки текста диссертационного исследования.

Степень достоверности исследования обеспечивается результатами теоретического анализа научных источников, представляющих большой объём фактологического материала, адекватностью использования методов исследования предмету, объекту, цели и задачам работы, применением комплекса методологических, эмпирических и теоретических исследований, согласованностью данных, полученных в результате проведённого прикладного исследования, созданием ряда результатов интеллектуальной деятельности, включая те, что были зафиксированы в свидетельствах.

Положения, выносимые на защиту:

1. Социальная активность старших школьников представляет собой инициативную, творческую деятельность, направленную на преобразование окружающей социальной действительности в соответствии с принятыми в обществе просоциальными ценностями посредством удовлетворения

личностной потребности в профессиональном самоопределении. Формирование социальной активности старших школьников имеет ряд особенностей, среди которых: включение в инициативную творческую деятельность; осуществление в процессе профессионального самоопределения и решения социально значимых и лично значимых задач; устанавливается посредством ценностно-смысловой связи с окружением и принятия общественных ценностей.

Социальная активность старших школьников имеет двухкомпонентную структуру, образованную комплементарными и взаимосвязанными компонентами – инициативностью (критерии: мотивация, настойчивость, общая активность) и исполнительностью (критерии: ответственность, дисциплинированность, самостоятельность).

3. Потенциал интеграции общего и дополнительного образования реализуется посредством содержательного аспекта (применение знаний, полученных на уроке, для решения реальных практических и социально значимых задач); деятельностного аспекта (добровольный выбор творческой деятельности, использование клубных и проектных форматов, что стимулирует проявление инициативности); личностного аспекта (выход за рамки ФГОС, удовлетворение потребностей в самореализации и профессиональном самоопределении, что формирует ответственность и исполнительность).

4. Методологическую основу исследования составляет принцип комплементарности, который раскрывается через диалектический синтез трёх пар противоположностей: инициативности и исполнительности в структуре социальной активности; индивидуальных потребностей личности и социального запроса общества в процессе формирования социальной активности; специфики общего и дополнительного образования в условиях их интеграции.

5. Разработанная модель формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования,

включает в себя следующие блоки: целеполагающий, ресурсно-пространственный, содержательно-интегративный, технологический, процессуально-деятельностный, структурно-компонентный и результативный. Её реализация обеспечивается объединением целей, содержания и технологий общего и дополнительного образования, где основным инструментом является дополнительная интегрированная программа, направленная на развитие структурных компонентов социальной активности – исполнительности и инициативности.

Положения, выносимые на защиту, соответствуют задачам и новизне исследования, в совокупности обеспечивают подтверждение достижения цели исследования.

Апробация результатов исследования реализована посредством представления докладов на следующих научных мероприятиях: I научно-практическая конференция «Управление качеством и независимая оценка в сфере образования» (г. Уфа, 2021 г.); III международная практическая онлайн-конференция «Психология одаренности и творчества» (г. Москва, 2021 г.); XIII Международная научно-практическая конференция «педагогическое образование: вызовы XXI века» (г. Москва, 2022 г.).

Разработана и внедрена в педагогическую практику МАОУ СШ № 32 г. Красноярска интегрированная дополнительная программа «Говори по-английски». В интегрированную дополнительную программу «Лабораторный практикум» внесены изменения и включены в педагогическую практику МАОУ СШ № 151 г. Красноярска.

Опубликовано 6 научных статей в журналах, рецензируемых ВАК.

Личный вклад соискателя в получении достоверных научных результатов заключается в определении положения о том, что потенциал интеграции общего и дополнительного образования в формировании социальной активности старших школьников заключается в объединении ресурсов для формирования исполнительности и инициативности; в доказательстве эффективности разработанной автором комплементарной

модели формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Тема диссертационного исследования и результаты диссертационной работы соответствуют требованиям паспорта специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования по пунктам 2: «История развития педагогической науки и образовательной практики (анализ исторического развития практики образования; становление и развитие научно-педагогических идей, концепций, теорий)»; 3: «Педагогическая антропология (концепции воспитания, обучения и социализации личности средствами образования; педагогические системы (условия) развития личности в процессе обучения, воспитания, образования)»; 6: «Концепции интеграции учащихся в новую социальную среду средствами образования; технологии создания и развития образовательной среды».

Структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (369 наименований) и 10 приложений. Работа проиллюстрирована 18 таблицами и 7 рисунками. Общий объём текста диссертации составляет 309 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Данная глава посвящена анализу базовых подходов и принципов, составляющих теоретическую и методологическую базу исследования формирования социальной активности, а также генезису сущности социальной активности и анализу её структуры. Уточнено понятие социальной активности. Исследованы возрастные и психофизиологические особенности старших школьников, выявлены особенности формирования социальной активности в старшем школьном возрасте. Представлен потенциал интеграции общего и дополнительного образования в формировании социальной активности старших школьников.

1.1 Теоретический и методологический анализ сущности социальной активности

В параграфе 1.1 проведён ретроспективный анализ социальной активности с 1950-х годов XX века, осуществлён структурно-частотный анализ определений социальной активности. Уточнено определение социальной активности и социальной активности старших школьников. Исследована её структура и сущность. Обоснована теоретическая и методологическая база проведённого исследования.

Исследование социальной активности в различных областях отечественной науки наиболее активно ведётся с 1950-х годов XX века. В разные периоды интенсивность и количество научных работ по данной тематике увеличивалось и сокращалось, однако интерес к ней не пропадал. Для

того чтобы определить причины повышенного интереса к изучению социальной активности личности и исследовать её сущность, мы провели ретроспективный анализ кандидатских и докторских диссертаций по отечественной истории, философии, социологии, психологии и педагогике.

В исследовании проанализировано 228 авторефератов диссертаций с ключевыми словами «социальная активность» в названии и содержании с 1951 по 2025 год. Всего в рамках исследования изучено более 200 научных работ по проблеме формирования социальной активности личности (221 кандидатская диссертация, 7 докторских диссертаций). Из них: в области истории – 12 диссертаций; в области философии – 93 диссертации; в области социологии – 26 диссертаций; в области психологии – 31 диссертация; в области педагогики – 66 диссертаций. Ретроспективный анализ актуальности исследования социальной активности личности в отечественной науке (анализ основных признаков актуальности в кандидатских и докторских диссертациях по истории, философии, социологии, психологии и педагогике в хронологическом порядке) представлен в Приложении А.

Анализ актуальности изучения социальной активности в научных трудах с 1950-х годов показал, что в период с 1958 по 1960 год интерес к изучению поведения личности обусловлен необходимостью формирования образа идеального советского гражданина-комсомольца. Работы этого периода основаны на советской идеологии, нацеленной на построение нового общества. Помимо этого, ключевыми темами научных диссертаций также являются воспитание подростков и расширение научного потенциала страны. Темы взаимосвязаны и подразумевают единую цель. Ключевыми словами в содержании и названии работ стали: «комсомол» (в 25 % проанализированных исследований), «подростки» (25 %), «научный потенциал» (25 %).

С 1966 по 1970 год тема изучения социальной активности вновь становится актуальной, и на первый план снова выходит советская идеология. Так, термины «комсомол», «социализм», «труды Ленина» присутствуют в

названии и содержании 42 % работ по исследованию социальной активности личности.

В 1971–1975 годах в исследовании социальной активности личности преимущественную роль продолжает играть идеология (термины «социализм», «марксистская философия», коммунизм» встречаются в 28 % диссертаций). Кроме этого, ключевой сферой исследования социальной активности является образование. Термины «учитель», «школьники», «воспитание» встречаются в 24 % работ. Расширяются рамки исследования социальной активности различных социальных групп. Так, помимо школьников в исследовании социальной активности личности принимают участие студенты (20 %). Интересно и то, что социальная активность более пристально начинает изучаться в контексте научных достижений (термины «научно-технический прогресс», «кибернетика», социально-психологический аспект социальной активности личности в гуманитарных науках упоминается в 20 % текстов изученных авторефератов и диссертаций).

В 1976–1980 годах расширяется спектр интересов изучения социальной активности. Она исследуется в искусстве, СМИ, спорте, туризме и трудовой деятельности. Однако ведущими областями изучения остаются социальные группы (инженеры, женщины, молодёжь, подростки – 20 %) и идеология (социализм, марксизм-ленинизм – 15 %). На арену выходит изучение социальной активности в трудовых отношениях советских граждан (15 %).

С 1981 по 1985 год появляются новые области изучения социальной активности – политика и художественная самодеятельность. По-прежнему основными направлениями исследования социальной активности личности являются идеологические концепции («коммунизм», «Ленинский зачёт», «социализм»), занимающие около трети всех исследований (31 %), что вполне закономерно. Социальные группы – подростки, молодёжь, воины, женщины – изучаются в 22 % диссертаций. Социальная активность в трудовом коллективе интересует учёных-исследователей в этот период ещё больше. Так, термины «труд» и «производственный труд» встречаются в 22 % анализируемых работ.

Кроме всего прочего, нарастает интерес к изучению социальной активности через призму развития личности и её самоопределения.

В 1986–1990 годах социальная активность личности в трудовых отношениях по-прежнему продолжает играть большую роль (22 % упоминаний). Важным является исследование социальной активности личности участников образовательного процесса («образование», «воспитание», «кризис системы образования», «учитель», «студенты» – 14 %). Приобретает актуальность изучение социальной активности в социально-экономическом развитии страны в её переходный период. Так, социально-экономическое развитие страны, рыночная экономика, общественные процессы, демократия, хозрасчёт, перестройка упоминаются в 15 % рассмотренных исследований этого периода. Этим условием можно обозначить завершение первого крупного блока изучения социальной активности личности через призму идеологии и начало второго блока, где социальная активность личности обусловлена кардинальными изменениями в политической и общественной жизни страны.

В новом историческом периоде развития страны (1991–1995 годы) преобладает изучение социальной активности личности различных социальных групп. 50 % упоминаний связаны с социальным менталитетом, социальной активностью молодёжи, впервые начинается изучение социальной активности пожилых людей. Исследование социальной активности в сфере образования происходит в 25 % анализируемых работ. Впервые упоминается исследование социальной активности в дополнительном образовании, а также в детских общественных объединениях.

В 1996–2000 годах по-прежнему актуальным вопросом является исследование социальной активности различных социальных групп и их представителей (50 %). Социальная активность в образовании составляет 17 % упоминаний. Появляется интерес исследователей к изучению социальной активности в политике и общественных реформах (17 %).

В 2001–2005 годах преобладают исследования социальной активности в

воспитании, морали, а также в проявлениях деструктивных и асоциальных явлений в молодёжной среде (14 %). Вновь ведущей темой научных исследований становится труд, но уже в контексте квалифицированного труда и предпринимательства (18 %). Исследуется социальная активность социальных групп (12 %).

В 2006–2010 годах исследование социальной активности осуществляется с учётом социально-экономического развития страны (25 %). Возникает проблема старения населения, потребности в гражданской активности населения, в социальных преобразованиях.

Возрастает актуальность изучения формирования социальной активности личности в системе образования (25 %). Обусловлено это сменой образовательных парадигм и включением России в Болонскую систему. Преобладает изучение социальной активности в системе высшего образования, дополнительного образования детей и взрослых.

Как следствие, исследование социальной активности в различных социальных группах (молодёжи и студентов, людей пожилого возраста) является не менее важным вопросом и составляет 18 %. Следует также отметить, что впервые 2 % исследований социальной активности построены на проблеме информатизации в обществе.

В 2011–2015 годах всё также преобладают исследования социальной активности в различных социальных группах (18 %). В актуальность исследований социальной активности в контексте системы образования вводятся термины: «федеральные государственные образовательные стандарты», «личностно-деятельностный подход», «перестройка системы образования», а также «патриотизм» (13 %).

Вновь актуальность обуславливается трудовыми отношениями в обществе, в том числе профессиональными компетенциями, что связано с изменениями в системе образования (12 %).

2016–2020 годы характеризуются изучением социальной активности личности, её самореализации и саморазвития (22 %). Впервые преобладание

терминов «самореализация» и «саморазвитие» употребляется в исследованиях социальной активности так часто. Наиболее популярным за все проанализированные периоды в науке становится актуальность исследований социальной активности личности в разрезе образования (52 %). Наряду с методологией ФГОС актуальность обуславливается воспитанием инициативных граждан, гражданственности.

Таким образом, анализ исследований социальной активности в разные исторические периоды показал, что данная тематика является актуальной на протяжении многих десятилетий. В разное время она обусловлена особенностями социально-экономического развития общества, его социокультурными потребностями.

Обоснованными критериями различения периодов развития проблемы актуальности исследования социальной активности личности в отечественной педагогике являются глобальные процессы экономического и социального характера, происходящие в российском обществе на разных этапах его развития.

Представим периодизацию развития проблемы исследования актуальности социальной активности личности в отечественной педагогике, обозначим особенности каждого периода:

1. 1950–1985 годы – социальная активность как норма и обязанность советского гражданина. Характеризуется преобладанием в теме исследований и в обосновании актуальности исследования терминологии, связанной с идеологической составляющей развития общества.

2. 1986–1990 годы – социальная активность как целенаправленная деятельность по изменению социальной действительности, политико-экономическая направленность социальной активности. Актуальность исследований социальной активности личности обосновывается переходом общества в новую систему политико-экономических отношений, потребностью в новом типе человека.

3. 1991–2005 годы – социальная активность как объективный

научный феномен. Преобладающим фактором обоснования актуальности исследования социальной активности личности являются проблемы и насущные потребности современного общества.

4. 2006–2015 годы – системообразующим фактором формирования социальной активности личности выступает целенаправленное воспитание. Ядром блока является вступление России в Болонский процесс. Актуальность также обосновывается нарастающими проблемами в образовательных институтах, утратой идеологической составляющей воспитания, преобладающей ролью предметной (знаниевой) парадигмы в педагогике и второстепенной ролью воспитания личности.

5. 2016–2020 годы – социальная активность как качество личности. В данном периоде наиболее высокий процент изучения социальной активности представителей различных социальных групп с ориентацией на их внутренние потребности и возможности. Ключевое место занимает «портрет выпускника» и процесс формирования социальной активности, начиная с внутреннего мира индивида и распространяясь вовне.

Для того чтобы детально понять тенденции, характерные для современного периода, и прогнозы вариантов решения проблемы в будущем с учётом наиболее вероятных факторов исследования социальной активности мы дополнительно обратились к изучению нормативно-правовых документов, регламентирующих отношения в сфере образования и молодёжной политики. В ходе исследования удалось сделать следующие выводы:

– потребность в социально активном гражданине в современных условиях обусловлена активным воздействием на детей идеологического и психофизиологического характера иностранных агентов с целью насаждения разрушительных идей и антироссийских ценностей, а также распространением деструктивной идеологии. Это требует от современного человека активной жизненной позиции, а не пассивного восприятия информации, которая поступает к нему ежедневно из различных, в том числе непроверенных источников. Участие в социально значимой деятельности,

направленной на защиту национальной идентичности, распространению реальных фактов о культуре, истории и народах страны требует от граждан России проявления активной социальной позиции. Это будет способствовать снижению популяризации деструктивного иностранного контента. В ключевых документах, направленных на развитие системы образования в нашей стране, отмечается, что дети с раннего возраста имеют полный и иногда неограниченный доступ в цифровое пространство. Их неразвитая способность мыслить критически и относиться к информации выборочно отражается на деструктивном формировании сознания и влечёт за собой необдуманные и зачастую противоправные действия. В связи с этим, в проекте Стратегии развития воспитания в Российской Федерации до 2030 года [299] выделяется следующая ключевая цель: воспитание социально ответственной личности, которая в полной мере обладает актуальными знаниями, имеет способности и возможности в полной мере реализовывать свой потенциал, быть готовой к труду и защите своей Родины.

Из перечня задач данного документа для нашего исследования особо важна следующая задача: увеличение числа молодых людей, вовлечённых в общественную деятельность. Это ещё раз подтверждает тезис о том, что потребность в социально активных гражданах сегодня остро стоит перед нашим обществом.

Также стоит отметить, что формирование социальной активности личности в настоящее время способствует интеграции личности в российское культурное и воспитательное пространство, привлечение российской молодёжи к участию в социально значимых проектах, повышение гражданской активности.

В ходе проведения исследования возникла проблема различий в многообразных трактовках определения социальной активности разными авторами. Появилась необходимость конкретизировать определение социальной активности в настоящем исследовании.

Понятие «социальная активность» закреплено в федеральных нормативных документах, регламентирующих деятельность в сфере образования. Многочисленные труды учёных раскрывают сущность социальной активности, её значимость для развития общества, а также специфику её развития для различных возрастных категорий и в различных социокультурных условиях.

В научных школах социальная активность рассматривалась с разных позиций. Так, в философии социальная активность понимается как деятельность индивида в социальной группе, основанная на чувственном опыте (Е.И. Степанов [296; 297]); общественно значимая деятельность (С.П. Иваненков, А.В. Кострикин [165]); сознательная деятельность индивида в обществе, определяемая его личностными качествами (В.З. Коган [150]); особый тип отношений к социальной среде (Е.А. Ануфриева [23], Л.П. Буева [59]). Через призму философских трудов социальная активность рассматривается с позиции отношения личности к социальной среде и её активного взаимодействия с ней.

В социологии формирование социальной активности рассматривается через социальную дифференциацию и занятие людьми определённой социальной ниши. Одним из итогов процесса формирования социальной активности в данной парадигме является принадлежность человека к референтной группе через освоение определённых социальных ролей (Т. Парсонс [236]). Трудом А.Э. Страдзе [298], Л. Козера [153], Е.И. Степанова [297]) установлено, что социальная активность является инструментом к разрешению конфликтов между человеком и обществом. Общественная борьба между социальными группами или объединяет, или разъединяет их. Р. Дарендорф [42], Й. Галтунг [328] считают, что власть и авторитет являются движущей силой формирования социальной активности.

М.А. Уксусов [316] и Л. Бертон [300] исследуют социальную активность через конфликт личности и общества. Решение внутреннего конфликта личности является побудительной силой к преобразованию реальности.

Это говорит о том, что в социологии социальная активность исследуется через потребность личности принадлежать к определённой социальной группе. Для этого ей предстоит решить внутренние и внешние конфликты и преобразовать себя и социальную реальность вокруг себя.

В психологии социальная активность исследуется как способность личности к преобразованию в творческом акте (В.В. Бердюгина [50], И.В. Арендачук [25]); как потребность в индивидуальной деятельности (К.А. Абульханова-Славская [4], А.В. Петровский [243]); как психологическая деятельность, прямо влияющая на свойства личности и её становление в обществе (С.Л. Рубинштейн [266], А.Н. Леонтьев [188]); как проявление своих потенциальных возможностей (С.Л. Комарова [156], Т.А. Терехова [306]); как действия, способы поведения, связанные с принятием, преобразованием или новым формулированием общественной задачи, обладающей просоциальной ценностью (В.Г. Маралов [205]); как инициативное воздействие на окружающую действительность (Р.М. Шамионов [346], А.Б. Купрейченко [172]).

С точки зрения учёных-психологов исследование социальной активности личности происходит с позиции её внутренней психической деятельности, её индивидуальных способностей и качеств как механизма формирования социальной активности. За счёт индивидуальных способностей и качеств осуществляется преобразовательная деятельность и реализация своих возможностей в обществе.

Анализ социальной активности в педагогике показал, что учёными-педагогами социальная активность исследуется как социальное признание личности через способность к достижению общественно значимых целей, активное взаимодействие с окружающей действительностью (Ю.П. Сокольников [289], Т.Н. Мальковская [203], Н.А. Фролова [329], В.А. Слостёнин [285], Т.К. Мухина [217]); как творческая активная деятельность (Л.В. Азимова [6], А.А. Смирнова [288]); как осуществление общественных связей через реализацию коммуникативных умений

(А.В. Мудрик [213], С.Л. Комарова [156]); как проявление инициативности и социальной ответственности (Н.Н. Суртаева [303], В.Г. Маралов [205], В.В. Ситаров [282]); как взаимодействие с окружающим миром через активное усвоение социокультурных ценностей (Е.Г. Семёнова [276]); как стратегия получения социального одобрения (Л.К. Иванова [127, с. 112-145], И.В. Колесов [155]).

В педагогической науке акцент в формировании социальной активности делается на преобразующей практической деятельности как средстве развития способностей и качеств личности для достижения общественно значимых и личностных целей, а также активного взаимодействия с социумом.

Анализ показал, что в отечественной педагогической науке наиболее ярко выделяется несколько концепций и подходов к изучению понятия «социальная активность».

Структурно-функциональная парадигма анализируется в философии и социологии. В ней формирование социальной активности рассматривается через социальную дифференциацию и занятие людьми определённой социальной ниши. Данная парадигма основывается на разделении общества на страты. Именно в ней возникают понятия социальной мобильности и социального лифта. И социальная активность в данном случае тесно связывается с институциональным контролем деятельности человека. Одним из итогов процесса формирования социальной активности в данной парадигме является принадлежность человека к референтной группе через освоение определённых социальных ролей. На первый план выходит понятие социального действия, введённое Т. Парсонсом [236]. Согласно концепции Т. Парсонса, структура социального действия определяется степенью и направленностью социальной активности индивида.

Социально-конфликтологическая парадигма в философии и социологии рассматривает развитие у человека социальной активности через конфликт, возникающий между ним и той деятельностью, которую он осуществляет в социуме. В данной парадигме социальная активность является инструментом

к разрешению конфликтов между человеком и обществом. Общественная борьба между социальными группами или объединяет, или разъединяет их, считает А.Э. Страдзе [298].

Е.И. Степанов [296] провел анализ основных идей социально-конфликтологической парадигмы, указав на известных учёных, примкнувших к данной парадигме. Так, американский социолог Л. Козер [153] построил модель социального конфликта и показал его значение в стабилизации общественных процессов.

Р. Дарендорф [42], немецкий социолог, показал, что основными причинами конфликтов в обществе как движущей силы развития активности человека являются власть и авторитет, к приобретению которых и стремится личность путём проявления социальной активности.

Европейский учёный Й. Галтунг считал, что те или иные социальные структуры могут оказывать влияние на личность, в том числе и насильственное [328]. Исследователь, по мнению Е.И. Степанова, считал такое явление вполне естественным, так как между социальными группами и индивидами есть различия, прежде всего на уровне чувственного опыта, поэтому индивиды имеют неравные возможности в обществе [296]. Л. Бертон описывала природу социального конфликта через наличие базовых потребностей личности, которые подлежат удовлетворению. Невозможность удовлетворения базовых потребностей ведёт к конфликту, а конфликт, в свою очередь, является двигателем социального развития человека [300]. М.А. Уксусов рассматривает социум как побудитель личности к проявлению социальной активности через разрешение внутреннего конфликта или внешнего [316].

В личностном подходе в педагогике и психологии социальную активность исследуют как качество личности, изначально присущее человеку. Реализуя это качество, человек выстраивает свои отношения с социумом и выступает субъектом социальных отношений.

Опираясь на теоретические исследования учёными личностного подхода в формировании социальной активности, попытаемся дать её краткую

характеристику. Так, И.А. Акопянц [9], ссылаясь на известных учёных, проводит следующий анализ социальной активности в рамках личностного подхода:

– социальная активность как личностное качество человека даёт ему возможность влиться в общество и реализовать всю полноту общественных связей (определение С.Л. Комаровой [156]);

– социальная активность как сформированность знаний, умений и навыков для полноценного существования человека в социуме позволяет ему выстраивать продуктивные социальные связи, так как человек понимает и принимает базовые социальные ценности, правила безопасности и коммуникативные правила, принятые в конкретном обществе. Социальная активность, как некая данность, уже заложенная в человеке, реализуется за счёт совершаемых им действий в социуме в соответствии с имеющимися базовыми принципами и установками (определение А.В. Мудрика [213]).

Н.Б. Атаманова считает, что социальная активность и активность вообще – это врождённая способность человека, которая раскрывается и укрепляется в социальном опыте сообразно возрасту человека [29]. Изучая наследие Т.Н. Мальковской [203] автор заостряет внимание на данном ей определении социальной активности. Так, в контексте трудов учёного формирование социальной активности личности понимается как управляемый процесс приобретения личностью социального опыта, который, в свою очередь, запускает врождённые способности интеграции в общество. Управлять этим процессом возможно через направленное воспитательное воздействие. Воспитание должно быть подчинено следующим задачам: осознание нравственных ценностей общества; создание среды, развивающей социальные чувства и активную гражданскую позицию; включение личности в предметную и социальную деятельность. По мнению авторов, социальная активность имеет две направленности: общественно-позитивную и антиобщественную. Выбор личностью направленности зависит от сформированных морально-ценностных ориентаций.

А.Н. Панфилова и К.А. Тимофеев [234] описывают в своём исследовании подход Л.К. Ивановой [127] и И.В. Колесова [155] к определению социальной активности как стратегии поведения личности, основанной на получении социального одобрения. По мнению авторов, установка на заведомо одобряемое поведение заложена в психологии личности и является инструментом интеграции её в существующее общество. Определение специфическое и несколько суженное. При рассмотрении всех аспектов социальной активности отнести его к универсальному в рамках личностного подхода сложно. Сами авторы (А.Н. Панфилова и К.А. Тимофеев) предприняли попытку интегрировать указанное определение с понятием социальной активности в рамках деятельностного подхода.

С.Л. Рубинштейн определял социальную активность как форму взаимодействия человека с окружающей действительностью. В результате такого взаимодействия меняется сам человек и окружающая действительность. Внешнее переходит во внутреннее, что является процессом интериоризации. Социальная активность является, по мнению автора, свойством и способностью человеческой психики [266].

Л.С. Комарова под социальной активностью в контексте личностного подхода понимает системное образование психики личности, позволяющее ей осваивать имеющиеся в обществе законы, и, тем самым, обеспечивать себе достойную жизнедеятельность [156].

Н.Н. Суртаева говорит о социальной активности как о качестве личности, позволяющем усваивать социальные нормы и принимать общественные интересы на уровне ценностей. Основными признаками социальной активности являются следующие: включённость в общество, просоциальное поведение, глубина принятия общественных интересов, связь с социальной общностью, инициативность, социальная ответственность, мотивация, творчество, полезность [303].

К. Пирини рассматривает понятие социальной активности через участие в социальных программах, в рамках концепции социального участия [368].

Таким образом, можно проследить существенное отличие в понимании социальной активности в отечественной науке и за рубежом. Е.Г. Семёнова, изучая социальную активность подростков, формируемую в учреждениях дополнительного образования, описывает социальную активность как процесс нахождения индивидом своего места в обществе через усвоение социокультурных ценностей [276]. Е.Л. Омельченко рассматривает социальную активность молодёжи как желание включаться в общественную жизнь для определения своего места и своего предназначения [231].

В рамках деятельностного подхода в педагогике и психологии формирование социальной активности изучается как специфическая деятельность человека, направленная на преобразование окружающего мира и своё личностное преобразование в этом мире.

А.Н. Леонтьев определил социальную активность как специфическую деятельность человека, переходящую в структуру формирования его личности [188].

В основе деятельностного подхода лежит и понятие самой деятельности. А.Г. Асмолов определяет деятельность как систему действий, направленных на конечный результат. Он говорит о том, что результат деятельности – это также её фактор. Учёный обращается к трудам А.Н. Леонтьева, который, в свою очередь, рассматривая понятие деятельности, упоминал о результате как о мотиве и ценности деятельности [28]. Таким образом, деятельности присущи цель, мотив и результат. В.З. Коган в своём исследовании описывает социальную активность как целенаправленную деятельность субъекта по отношению к окружающей действительности [150]. Ю.П. Сокольников трактует социальную активность как особую деятельность, присущую лишь человеку, который присваивает разные роли общественных отношений. Чтобы такую деятельность осуществить, необходимо владеть высшими способностями. Это обусловлено тем, что социальная активность имеет сначала личностную природу и стремление к созданию нового, а затем получение общественного признания [289].

В.А. Слостёнин, сравнивая социальную и общественную активность, утверждал, что объединяет эти понятия деятельность на благо общества и, непременно, деятельность коллективная [285].

И.В. Арендачук считает, что социальная активность – это сознательная деятельность человека по преобразованию реальности [25]. Она включает в себя социальные ценности индивида, его действия и поведение. Автор также подчёркивает, что рассмотрение социальной активности исключительно в деятельностном подходе не противоречит принципам других подходов и концепций. В исследовании приведены результаты эксперимента, описывающие деятельность в разных формах активности личности. В эксперименте участвовали молодые люди от 15 до 22 лет. Были измерены следующие конструкты: личный интерес, цель деятельности, инициативность, ориентация на других, стремление к успеху и самоутверждению, ответственность перед собой, преодоление сомнений и страхов, ответственность перед другими, удовлетворение своих потребностей, выполнение требований общества, стремление к разнообразию, процесс деятельности, содержание деятельности, удовлетворённость результатом. Так как участники эксперимента были поделены на группы, сравнивалось проявление данных характеристик в каждой возрастной группе и отличие уровня проявленности по группам. Было выявлено, что у всех участников эксперимента наиболее выражены такие виды активности, как досуговая, интернет-сетевая и образовательно-развивающая. Важным показателем проявления социальной активности среди прочих является содержание деятельности. Можно говорить о том, что любая активная деятельность, не имеющая под собой существенного смысла молодыми людьми, не приветствуется. Примечательно и то, что в группе от 15 до 17 лет наиболее часто встречается выбор формы социальной активности, ориентированной на общественно значимую деятельность.

Также следует отметить, что наиболее статистически значимым фактором деятельностной характеристики социальной активности личности

выступила инициативность. Этот момент принципиально важен в рамках проводимого нами исследования и будет раскрыт по мере изложения теоретического материала в данной и последующих главах.

Л.В. Азимова, проанализировав труды многих учёных, описывает социальную активность как специфическую деятельность. Она приводит разные определения, имеющие общие признаки – деятельность, самодеятельность, отношение к миру, инициативность, творчество, способность, качество личности [6].

Р.М. Шамионов определил социальную активность как инициативное деяние человека, влияющее на окружающую среду и приводящее или к согласованию его действий с миром, или к рассогласованию. При этом носителем социальной активности может быть не только отдельная личность, но и группа. Автор показывает различия в понимании социальной активности в отечественной и зарубежной науке [346]. В то время как отечественными учёными социальная активность понимается как творческая деятельность по преобразованию действительности и себя в ней, зарубежные учёные приравнивают социальную активность к общественной, волонтерской и активной коммуникативной деятельности, образу жизни.

Социальная активность с точки зрения В.Г. Маралова – это, в первую очередь, действия и способы поведения, предполагающие преобразование действительности и личности. Личность формулирует общественно значимую задачу, обладающую просоциальной ценностью [205].

В.В. Бердюгина, проанализировав понятие «социальная активность» в контексте отечественных психологических исследований, пришла к выводу, что под социальной активностью стоит понимать способности человека производить общественно значимые преобразования, которые проявляются за счёт актов поведения личности, направленных на обогащение материальной и нематериальной духовной культуры человечества, а также в творческой деятельности [50].

А.А. Смирнова даёт определение социальной активности как общественно направленной и коллективной деятельности. Автор изучает условия формирования социальной активности старших школьников в условиях общего образования. Одним из важных условий является объединение усилий всех субъектов образовательных отношений [288].

А.Б. Купрейченко описывает социальную активность как преобразующую деятельность. Основными признаками понятия являются: взаимодействие с обществом, преобразование социальной реальности [172].

Н.А. Фролова и А.А. Николаева [329] в определении социальной активности раскрывают деятельность личности как сознательную, саморегулируемую и направленную на достижение социально значимых целей.

К.А. Абульханова-Славская в своей монографии «Стратегия жизни» [4] рассуждает на тему понятия, сущности и структуры социальной активности, основываясь на исследованиях учёных. Так, она считает, что социальная активность, проявляющаяся во внешней деятельности человека, имеет ещё и личностное основание. Она пытается развести два понятия «социальная активность» и «деятельность». Тожественны они или принципиально различны? Отвечая на этот вопрос, учёный выделяет некоторое отличие. В первую очередь, то, что деятельность человека нуждается в предмете, а активность в деятельности. Таким образом, активность более сложна по своей структуре, чем сама деятельность. Взаимосвязь активности и деятельности автор прослеживает через полное сопровождение деятельности активностью и предшествование деятельности активности. В определённый момент жизни личность осознаёт, что все свои желания и потребности она может удовлетворить только через деятельность. Ориентация на конкретную деятельность при проявлении социальной активности на протяжении различных жизненных периодов человека может меняться или быть принципиально разной. В исследовании описан эксперимент с участием обучающихся 9-10-х классов. Эксперимент был проведён болгарскими

учёными. Результатом стал вывод о том, что активная позиция школьников проявлялась с ориентацией на похвалу или на достижение высоких результатов своей деятельности или же на тех, кто «молча» ожидал своей отметки. У всех был разный уровень проявления социальной активности. Таким образом, уровень социальной активности личности зависит и от внешних стимулов от внутренних предпосылок.

Для нашего исследования является важной позиция автора о том, что деятельность без предметности является общественно бесперспективной, а активность без предметности может быть общественно опасной.

Исследователь выделяет следующие типы социальной активности личности: устойчивый/неустойчивый, уверенный/неуверенный, с преобладанием инициативы и ответственности, оптимальное сочетание инициативы и ответственности, высокий уровень / низкий уровень. Активность направляется субъектом на деятельность, а деятельность, в свою очередь, имеет дело с предметом.

А.А. Волочков утверждает, что важным является и то, что человек проявляет активность уже внутриутробно, в отличие от деятельности [76]. Таким образом, следует развести понятия деятельности и активности.

Т.К. Мухина, проанализировав различные подходы к определению сущности социальной активности в рамках деятельностного подхода, обращает внимание на сходство трактовок социальной активности учёными, проводившими исследования в рамках данного подхода. Так, она считает, что социальная активность реализуется во всех видах деятельности человека и во всех жизненных сферах [217]. Такое утверждение основано на исследованиях ряда авторов. В частности, А.В. Петровский пишет о том, что личность реализуется только в деятельности и предусматривает как изменение собственное, так и изменение окружающих её людей [243].

А.В. Кострикин и С.П. Иванников [165] считают, что социальная активность реализуется в общественной деятельности. В данном случае учёные примерили два понятия: социальная активность и общественная

деятельность, как одно из другого вытекающее. Общественная деятельность носит не разрушительный, а созидательный характер и непременно должна приносить пользу обществу, обладать просоциальной ценностью.

В ходе теоретического и методологического анализа Т.К. Мухина выявила, что социальная активность может рассматриваться как личностно значимая деятельность, проявляющаяся во всех жизненных областях личности (автор Т.А. Терехова [306]). Социальная активность, по мнению В.А. Смирнова [287], носит не только общественно-полезный характер, но и личностно значима. В связи с этим, действия, совершённые индивидом, носят глобальный созидательный характер.

Также автор коснулась в своём исследовании определения социальной активности, данного В.Г. Мараловым и В.А. Ситаровым [205]. На работе этих учёных мы остановимся подробнее, так как оно легло в основу нашего исследования и является основополагающим по отношению к другим концепциям и подходам изучения сущности социальной активности личности.

В основу последней редакции ФГОС заложен системно-деятельностный подход, который предполагает активную деятельность обучающихся [323]. В свою очередь, системно-деятельностный подход основан на стыке системного подхода в образовании и деятельностного подхода. Для образовательного процесса и учреждений общего образования это означает, что во главу образовательного процесса положена активная разносторонняя и самостоятельная деятельность обучающихся. Деятельность может носить как пассивный, так и активный характер. Однако предпочтительней всего активная деятельность обучающихся, так как она влияет на полноценное творческое развитие личности. Стоит также подчеркнуть, что в данном подходе знания не даются обучающимся в открытом виде, их необходимо добывать самостоятельно [209]. Этот постулат принципиально важен для всей нашей дальнейшей работы.

Проанализировав все имеющиеся подходы к формированию социальной активности личности и сопоставив их с государственной политикой в сфере

образования, мы останавливаемся на личностно-деятельностном подходе как одном из основополагающих в данном исследовании.

За основу исследования взят подход к интерпретации сущности социальной активности и её структуры, используемый В.Г. Мараловым и В.А. Ситаровым [205].

Учёные считают, что человек может реализовать социальную активность только через преобразование своей действительности. Деятельность по преобразованию действительности должна носить продуктивный и просоциальный характер. Иными словами, социальная активность должна быть позитивной и работать на благо человека и общества.

В рамках изучения сущности социальной активности раскрывается её характер через активность и реактивность. Активность включает в себя творческий характер деятельности, а реактивность носит приспособленческий характер. Организованная личность не может быть реактивной, так как она в силу своих способностей является преобразователем. При этом стоит учитывать мотивы и стимулы деятельности человека.

Авторы выделяют несколько уровней социальной активности: нормативный, нормативно-личностный, личностно-продуктивный, продуктивно-творческий.

Нормативно-личностный уровень предполагает деятельность неосознанную, по образцу, из предыдущего опыта, под руководством наставника.

Снижение реактивного поведения и повышение активного, по мнению учёных, происходит на нормативно-личностном уровне. Субъект не просто познаёт нормы и ценности общества, принимает и усваивает их, но способен анализировать и осознавать сам процесс. Ведущим является стремление к лучшей деятельности, к повышению её качества.

Личностно-продуктивный уровень характеризуется стремлением личности выполнять общественно значимые, полезные дела. На данном

уровне социальная активность заключается в способности личности достигать поставленных целей в общественно значимой деятельности.

Разработка значимых для общества продуктов происходит на продуктивно-творческом уровне формирования социальной активности личности. Этот уровень характеризуется стремлением создать свой новый, неизвестный обществу продукт.

Продуктивно-творческий уровень является продолжением личностно-продуктивного уровня. Сама личность в данном случае становится гордостью общества. Деятельность и окружающее пространство преобразовывается личностью в процессе осознания необходимости созидания чего-либо нового, изобретения, открытия. Реактивность социальной активности в данном случае проявляется в создании или уже имеющегося продукта, или не нужного на данный момент в обществе.

Данные уровни расположены иерархически. Таким образом, формируя социальную активность у старших школьников, мы можем понять фактический уровень сформированности социальной активности и наметить план действий с учётом вовлечения в деятельность следующего уровня развития. В идеале необходимо формировать уровни у школьника согласно иерархии. Авторы приводят пример о том, что нормативный уровень сформированности социальной активности в младшем школьном возрасте является нормальным. Соответственно, в подростковом возрасте может быть нормативно-личностный уровень с элементами личностно-продуктивного и т. д. Однако последовательное формирование уровней социальной активности личности происходит не всегда. Таким образом, работая со старшими школьниками, необходимо вовлекать их в такую деятельность, которая позволит выйти им на личностно-продуктивный уровень формирования социальной активности с элементами продуктивно-творческого. Такая деятельность может включать в себя выполнение общественно-полезных дел, проектов внутри школы и за её пределами. Школьнику необходимо прочувствовать значимость деятельностного акта, который он производит. Не

ради выгоды, не для того, чтобы повысить собственную значимость в глазах окружающих и заслужить социальное одобрение, а как естественную потребность, исходящую от сущности его личности.

Учёные определяют социальную активность как «готовность, инициативное участие человека в социально ценностной деятельности». Главной особенностью является то, что деятельность должна быть направлена на преобразование окружающего мира (Н.Н. Башаев [43]); должна проявляться как высшая форма активности, базирующаяся на интенсивной деятельности личности в системе общественных отношений (О.В. Борисова [58]); как качество личности, проявляющееся в деятельности и направленное на преобразование окружающей действительности (И.Н. Дергачёва [104], И.А. Дралюк [106], С.С. Керкис [145], О.М. Костюченко [166]); как выполнение общественно-значимых задач (Т.Г. Емельянова [110], С.И. Шустрова [357], Т.Н. Акимова [8]); как совокупность личностных качеств, находящих выражение в деятельности (Л.В. Майкова [196], М.А. Петрунина [244], Е.Г. Семёнова [276], А.Р. Яруллина [366]); как гражданская, познавательная, профессионально-трудовая и собственная активность (О.Ю. Нисман [225]); как внутренняя (психическая) деятельность и внешняя (Е.С. Ганич [84]); как эмоционально-ценностное и действенно-поведенческое образование в структуре психики (Н.Ю. Наркевич [219]); как целеустремленная, инициативная, ответственная, самостоятельная деятельность (Д.В. Шалимова [345]); как готовность участвовать в посильной социально значимой деятельности (А.Г. Николаева [224]); как включение в детские общественные объединения (А.А. Ситнова [283]).

Таким образом, социальная активность – это и состояние деятельности, и актуальная потребность личности в преобразовании окружающего мира. Личность должна в полной мере обладать такими качествами, как целеустремленность, самостоятельность, инициативность.

Определение социальной активности предложено В.Г. Мараловым и В.А. Ситаровым [205]. Под социальной активностью авторы понимают

действия и способы поведения личности, направленные на принятие, преобразование или формулирование общественно-значимой задачи, обладающей просоциальной ценностью для конкретного общества.

Таким образом, в исследовании были использованы определения следующих авторов: К.А. Абульхановой-Славской, Л.В. Азимовой, Т.Н. Акимовой, М.А. Андреевой, И.В. Арндачук, О.В. Арефьевой, Н.Н. Башаева, В.В. Бердюгиной, Л.М. Бертон, О.В. Борисовой, Й. Галтунга, Е.С. Ганич, Р. Дарендорфа, И.Н. Дергачёвой, И.А. Дралюк, Т.Г. Емельяновой, С.П. Иванникова, Л.К. Ивановой, С.С. Керкис, В.З. Коган, И.В. Колесова, С.Л. Комаровой, А.С. Королева, А.В. Кострикина, М.О. Костюченко, А.А. Кратко, А.Б. Купрейченко, Н.А. Куричкис, А.Н. Леонтьева, Л.В. Майковой, Т.Н. Мальковской, В.Г. Маралова, А.В. Мудрика, Т.К. Мухиной, Н.Ю. Наркевич, А.Г. Николаевой, О.Ю. Нисман, Е.Л. Омельченко, Т. Парсонса, А.В. Петровского, М.А. Петруниной, С.Л. Рубинштейна, Е.Г. Семёновой, В.А. Ситарова, А.А. Ситновой, В.А. Слостёнина, А.А. Смирновой, Ю.П. Сокольникова, Е.И. Степанова, А.Э. Страдзе, Н.Н. Сургаевой, Т.А. Тереховой, М.А. Уксусова, Н.А. Фроловой, Д.В. Шалимовой, Р.М. Шамионова, С.И. Шустровой, А.Р. Яруллиной, P. Florin, A. Wandersman.

Понятие «социальная активность» является важной категорией в структуре понятийно-категориального аппарата данного исследования. Используя метод структурно-частотного анализа, мы выявили основные характеристики определения социальной активности, встречающиеся в современных исследованиях. Установили, какие признаки определения являются особо важными для нашего исследования, исходя из цели и предмета исследования.

Для проведения анализа за основу были взяты статьи, опубликованные на портале Научной электронной библиотеки elibrary.ru. Общее количество статей – 53. Все статьи содержат в своём названии и содержании понятие «социальная активность». Кроме этого, были проанализированы авторефераты

кандидатских и докторских диссертаций по философии, социологии, истории, психологии и педагогики в период с 1950 г. XX в. по наст. время. Данные авторефераты опубликованы на портале Российской государственной библиотеки, а также на портале Научной электронной библиотеки авторефератов и диссертаций disserCat. Всего проанализировано 19 источников.

Для качественного анализа определений социальной активности была осуществлена выборка определений, имеющих в научных статьях и авторефератах диссертаций (определения авторские), общее количество составило 72 источника.

В ходе анализа чаще всего встречаются следующие признаки понятия: деятельность (64 %), качество личности (16,7 %), поведение (14 %), преобразование (14 %), инициативность (11 %), способности (9,7 %), творчество (8,3 %).

Основные определения социальной активности и связанные с ней феномены представлены в Приложениях.

Ретроспективный анализ актуальности исследования социальной активности личности в отечественной науке (структурно-частотный анализ основных признаков актуальности в кандидатских и докторских диссертациях по истории, философии, социологии, психологии и педагогике по итогам проведённого ретроспективного анализа) представлен в Приложении Б. Структурно-частотный анализ понятия «социальная активность» размещён в Приложении В. Частоты встречаемости суммарных категорий смысловых единиц по итогам анализа приведены в Приложении Г.

Распределение частот встречаемости агрегированных смысловых категорий по результатам анализа представлено в Таблице 1.

Таблица 1 – Распределение частот встречаемости агрегированных смысловых категорий по результатам анализа

№ п/п	Смысловые единицы	Частоты (n)	Частоты (%)
1.	Деятельность	46	64
2.	Качества личности	12	16,7
3.	Поведение	10	14
4.	Преобразование	10	14
5.	Инициативность	8	11

По итогам проведённого структурно-частотного анализа нами было конкретизировано и дополнено понятие социальной активности личности.

В контексте данного исследования социальная активность личности понимается как инициативная, творческая деятельность, основанная на способностях и качествах личности, направленная на преобразование своего поведения и окружающей социальной действительности в соответствии с принятыми в обществе просоциальными ценностями.

Среди основных единиц анализа социальной активности В.Г. Мараловым и В.А. Ситаровым выделяются инициативность и исполнительность [205].

Под инициативностью авторы понимают самостоятельное участие личности в какой-либо общественно-значимой деятельности, в которой он самостоятельно решает какую-либо задачу и воплощает её в жизнь. Для проявления инициативности у личности должно быть сформировано и качество ответственности. Чем шире становится его деятельность, тем больше ответственности он берёт на себя. Отличие инициативности и социальной инициативы заключается в том, что социальная инициатива преследуется деятельностью, имеющей значение для общества. В то время как инициативность может быть никак не связана с общественными ценностями. Основными критериями социальной инициативы являются, по мнению авторов: мотивы, качество и общественная ценность, направленность инициативы, определённость/неопределённость, мера принятия

ответственности, частота проявления инициативы, устойчивость инициативы, уровень инициативы.

Социальную исполнительность В.Г. Маралов и В.А. Ситаров определяют как способность индивидом решать ответственную социальную задачу. Социальная исполнительность отличается от исполнительности тем, что первая направлена на достижения блага общества, решение социально значимой задачи.

В качестве критериев оценки социальной исполнительности авторы предлагают следующие: принятие цели и задачи, ответственность исполнения, последовательность исполнения, выбор адекватных способов исполнения, устойчивость исполнения, интенсивность и напряжённость исполнения, результативность, уровень исполнения.

Исполнительность, по мнению авторов, это способность индивида выполнять качественно ту или иную задачу. Исполнительность характеризуется принятием индивидом на себя определённого уровня ответственности.

Для того чтобы понять, каким образом индивид будет действовать при решении социально значимой задачи, авторами предложена типология социальной активности и социальной реактивности.

Представим типологию людей с разными особенностями проявления социальной активности.

1. Люди с одинаково высоким уровнем инициативы и исполнительности в процессе решения общественных задач.

На нормативном уровне для таких людей характерна деятельность по образцу, инициатива проявляется согласно общепринятым правилам.

Нормативно-личностный уровень. На этом уровне людям свойственно своё понимание общественно-значимой задачи и её решения, они ищут более эффективные пути её решения, проявляют ответственность.

Личностно-продуктивный уровень. Личность нацелена на результат, высоко оцениваемый в обществе.

На продуктивно-творческом уровне для индивидов характерно переосмысление общественно-значимых задач, привнесение их в общественное сознание.

2. Люди с преобладанием инициативности.

На всех уровнях проявляют значимую инициативу, несут полную ответственность за её исполнение.

3. Люди с преобладанием исполнительности.

На всех уровнях редко проявляют инициативу или не проявляют вообще. Ответственно выполняют задачи, предложенные по чьей-то инициативе.

4. Люди с преобладанием социальной импульсивности.

Нормативный уровень. Подражают другим, не реализовывая инициативу в собственной деятельности.

Нормативно-личностный уровень. Выдвигают инициативы, которые не способны преобразовать окружающую действительность.

Личностно-продуктивный уровень. Демонстрируют достижение значимых результатов окружающим, но в реальности результатов не достигают.

Продуктивно-творческий уровень. Считают себя создателями нового, но их инициатива не улучшает существующее положение вещей, а лишь ухудшает.

5. Социально-пассивные люди.

На всех уровнях формирования социальной активности инициативы не выдвигают, исполнительность некачественная. Заняты своей личностью, окружающая действительность вне зоны их интересов.

В исследовании К.А. Абульхановой-Славской предложена модель социальной активности, где основными компонентами являются инициатива и ответственность. Инициатива, по мнению автора, есть свободное самовыражение личности, проявляющееся в начинаниях, делах, которые личность предлагает обществу. Исполнительность – добровольное принятие правил и норм, заведомо установленных в обществе [4].

Проведено исследование причин отсутствия инициативности у старшеклассников. Основными причинами являются: несформированность инициатив в начале жизненного пути, социально-психологические условия (отсутствие поддержки инициатив окружающими), сама личность блокирует свои инициативы.

Желание проявлять инициативу блокировалось несением ответственности за проявленную инициативу. Это ключевой вывод проведённого автором исследования.

Ответственность определена автором как реализуемая личностью необходимость. Если сопоставлять исполнительность (в структуру социальной активности её закладывают авторы В.Г. Маралов и В.А. Ситаров) и ответственность (в структуру социальной активности её закладывает К.А. Абульханова-Славская [4]), то, по мнению автора, отличие состоит в следующем: исполнительный человек делает столько, сколько указано в инструкции, а ответственный человек берёт на себя решение задачи полностью и не зависит от полного контроля. Если человек берёт на себя ответственность, то одновременно он берёт на себя определённую меру свободы и самостоятельности, которая может являться толчком к проявлению инициативности. Экспериментально автором доказана гипотеза о том, что, проявляя инициативу, человек мыслит себя субъектом ответственности.

Результаты проведённых автором исследований также показывают, что деятельность, начавшаяся ответственно, может и не перерасти в инициативные действия. И наоборот, деятельность, начавшаяся с инициативы, может быть безответственно осуществлена.

Однако В.Г. Маралов и В.А. Ситаров включают ответственность в структуру исполнительности, что вполне обосновано. Ответственность исполнения задачи даёт возможность оценить человека с точки зрения самостоятельности и сознательности. Этой точки зрения мы и будем придерживаться в данном исследовании.

Таким образом, если основными компонентами социальной активности являются инициативность и исполнительность, следует предположить, что формирование социальной активности строится по принципу комплементарности. Инициативность и исполнительность являются комплементарной парой и в результате синтеза их противоречий порождают явление социальной активности.

Принцип комплементарности впервые был сформирован Н. Бором в 1927 году для описания квантовомеханических процессов [57, с. 86-95]. Для того чтобы полностью исследовать и описать квантовомеханическое явление, необходимо изучить его противоречивые стороны. Одно противоречие без другого не имеет смысла и не даёт полной картины. Этот принцип был заложен в основу других областей наук, в т. ч. и в гуманитарные. Сама идея стала универсальной.

Однако, если обратиться к ранним трудам философов и учёных, становится ясным, что в философии картину мира, в основе которой лежит противоречие, разрабатывали в учении о диалектике.

К примеру, Сократ методом диалектического диалога искал ответ на вопросы об устройстве мира через противоречия в утверждениях собеседника.

Его традицию продолжил ученик Платон. Он использовал свою систему противоположностей в анализе философских понятий. Истина – в синтезе противоречий [251].

В период развития поздней античной философии этот принцип использовал Плотин. Он разработал метод диалектики как способ анализа и синтеза противоположностей.

Античный философ-неоплатоник Прокл продолжил эту традицию. Философы искали истину противопоставляя феномены и образуя первопричину явления. Они объясняли с помощью данного метода как метафизические, так и этические проблемы.

Показательными являются антитетический метод И. Фихте, диалектическая триада Г. Гегеля и фундаментальная антитеза У. Уэвелла.

И. Фихте представляет антитезу «тезис– антитезис–синтез».

Такую же триаду «тезис– антитезис–синтез» предлагает и Г. Гегель. Каждое явление в мире предполагает наличие противоположных составляющих. Если есть зло, есть и добро. Если есть тьма, есть и свет. Но «работают» они только вместе. Синтез есть новое явление, вобравшее в себя тезис и антитезис [12]. Эту триаду активно использует в своих исследованиях о принципе комплементарности в педагогике Т.А. Юзефовичус [361].

Подробнее стоит остановиться на работе Уильяма Уэвелла. Исследуя историю и методологию науки, учёный пришёл к выводу, что все противоположности находятся в диалектическом единстве. Так была разработана концепция индукции. Фундаментальной антитезой философии является деление знания на объективное и субъективное. Внутренняя противоречивость знания является источником непрерывного развития. Это положение мыслитель назвал фундаментальной антитезой философии.

Согласно данной антитезе, новое знание рождается путём синтеза противоположностей [293].

Комплементарность является видовым понятием относительно дополнительности, поскольку она конкретизирует идею дополнения до состояния целостности. Если дополнительность трактуется как общее восполнение или обогащение системы, то комплементарность подразумевает строгое, специфическое и часто взаимное соответствие элементов, при котором каждый из них представляет собой необходимого партнёра для завершения другого, выявляя, по сути, его «скрытую противоположность» или недостающую часть. Такое идеальное соотнесение жизненно важно для функционального или структурного единства системы. Таким образом, комплементарность как свойство присуще всем явлениям, так как это особый вид деятельности, а принцип комплементарности универсален для всех материальных и духовных сущностей в природе.

Т.А. Юзефовичус считает, что все понятия в системе должны рассматриваться в совокупности, а не по отдельности. Это важно для

выяснения их истинности. Каждая сущность может быть определена только через прочие комплементы. Преобразование одного из них может рассматриваться как отражение другого. Введён термин комплемента, иными словами – одно противоречие в комплементарной паре [361].

Комплементарность в педагогике – это способ существования образовательной деятельности, при котором педагогические феномены находятся в отношении взаимодополняемости противоположностей.

Принцип комплементарности в педагогике может быть определён как методологическое требование применять для полного описания образовательной деятельности набор взаимодополняемых классических педагогических понятий; образовательная целостность системы, в которой каждая сущность определена только через прочие компоненты, и преобразование одного из них может производиться только через преобразование другого как отражения его, через «зеркало сущностей».

Как уже было рассмотрено ранее, комплементарность включает в себя комплементарные пары («педагогические антитезы»).

Педагогические антитезы – это диады понятий, отражающих сущность педагогических феноменов, синтез противоположностей которых порождает целостное знание об определённых фрагментах образовательной деятельности, причём каждый из этих фрагментов находится в состоянии взаимоисключения и единства друг с другом, будучи в одной степени действительным и необходимым.

Как отмечает автор, ключевой характеристикой педагогической комплементарности является комплементарное двуединство «непрерывность», «дискретность». Непрерывность процесса указывает на отсутствие разрывов и его целостность [361].

А.В. Золотарёва обозначает основным принципом комплементарности наличие отношений взаимоисключения. При этом система, основанная на принципе комплементарности включает в себя взаимоисключающие элементы, дополняющие друг друга в единстве [119].

Таким образом, ключевыми компонентами социальной активности являются исполнительность и инициативность, которые, в свою очередь, представляют собой комплементарную пару. Можно сделать вывод о том, что в основе формирования социальной активности лежит принцип комплементарности.

А.И. Абдрахманова [2] и К.А. Абульханова-Славская считают, что инициатива и исполнительность по отношению друг к другу являются комплементарными парами, так как инициатива совершается личностью по собственному желанию, а исполнительность совершается, чаще всего, по желанию другого. Это является доказательством того, что синтез инициативности и исполнительности влечёт за собой социальную активность, является её первопричиной [2].

Тогда, чем эффективнее мы формируем компонент инициативности в структуре социальной активности, тем эффективнее формируется компонент исполнительности как противоположный инициативности, и недостаточное формирование инициативности приведёт к размыванию качества исполнительности. Таков принцип комплементарности. Это противоречие является взаимодополняемым и истинность их не проявляется отдельно друг от друга.

Выводы по параграфу 1.1

В параграфе 1.1 исследования, на основе проведённого ретроспективного анализа актуальности исследований социальной активности личности в отечественной науке с 1950-х по наст. время, нами были определены основные тенденции формирования социальной активности в разные исторические периоды. Выявлены причины актуальности исследования социальной активности на протяжении длительного времени, а также определён запрос государства и общества на формирование социально

активной личности сегодня, обусловленный социально-политической ситуацией в стране и в мире.

Социальная активность рассматривается в разных теоретических и методологических подходах как: занятие людьми определённой социальной ниши в общественной иерархии (структурно-функциональная парадигма); конфликт между человеком и деятельностью, которую он осуществляет в обществе (социально-конфликтологическая парадигма); врождённое качество личности, позволяющее человеку полноценно существовать и развиваться в обществе (личностный подход); специфический вид деятельности человека, направленный на преобразование окружающей действительности и себя в ней (деятельностный подход).

Определена теоретическая и методологическая основа исследования, которую составляет и комплементарный принцип в педагогике.

Изучены различные подходы к определению сущности социальной активности и её структуры.

Описаны уровни формирования социальной активности, характерные для разных этапов развития личности.

За основу исследования приняты единицы анализа: инициативность и исполнительность, которые представляют собой комплементарную пару.

По итогам проведённого структурно-частотного анализа уточнено понятие социальной активности.

Так, в контексте данного исследования, социальная активность определена как инициативная, творческая деятельность, основанная на способностях и качествах личности, направленная на преобразование своего поведения и окружающей социальной действительности в соответствии с принятыми в обществе просоциальными ценностями.

1.2 Особенности формирования социальной активности у старших школьников

В параграфе 1.2 проанализированы возрастные особенности развития старших школьников, особенности формирования социальной активности старших школьников на основе имеющихся в педагогической науке исследований и с учётом принципа комплементарности как методологической основы исследования, конкретизировано определение социальной активности старших школьников.

Развитие человека связано с необратимыми изменениями, происходящими в организме и его психике. С переходом его на новый этап меняется его физическое тело, психологическая составляющая. Термином «возрастная особенность» мы обозначаем характерные для определённого периода развития человека физиологические и психологические признаки.

Созревание – это запрограммированный процесс изменения организма человека, обусловленный генетически. С понятием развития и созревания связано понятие роста. Рост – это количественные изменения, возникающие в организме в процессе изменения психики.

Факторами развития человека считаются наследственность, среда и активность.

Наследственность предполагает изменения организма человека, обусловленные генетически и повторяющиеся в каждом поколении.

Среда – это всё, что окружает человека: другие люди, предметы быта, предметы культурного материального и нематериального наследия.

Активность – деятельность человека по преобразованию среды. По мнению А.А. Реана [261], активность человека проявляется тогда, когда для достижения цели необходимо преодолевать условия среды. Её можно

рассматривать как совокупность наследственности и среды. Активность является ключевым определяющим фактором качества жизнедеятельности человека.

Важными характеристиками процесса развития человека являются:

– гетерохрония и неравномерность. При неравномерном развитии психические функции индивида развиваются неравномерно и непрямолинейно. Гетерохрония развития предполагает несовпадение в развитии отдельных органов и психических функций человека;

– неустойчивость развития и сенситивность развития. Неустойчивость развития принято рассматривать через неустойчивые периоды развития. Здесь появляется категория, тесно связанная с неустойчивостью – возрастной кризис. Сенситивные периоды развития – это периоды, наиболее благоприятные для развития определённых функций. В сенситивный период человек становится наиболее восприимчив к определённым воздействиям среды;

– кумулятивность и дивергентность. Кумулятивность психического развития человека подразумевает включение результатов развития предыдущего периода в следующий. Дивергентность в развитии – это повышение разнообразия психического развития. Противоположный процесс дивергентности – конвергентность.

А.А. Реан выделяет несколько теорий психического развития личности. В рамках каждой теории определена своя характеристика психовозрастного развития личности. Для нашего исследования рассмотрение классификаций возрастных периодизаций является важным. Классификация возрастных периодизаций представлена в Приложении Д.

Обобщив возрастные признаки, предложенные учёными в разные исторические периоды, можно сделать вывод о том, что выделяются шесть ключевых групп: период новорождённости и младенчества, детство, подростковый возраст, юность, зрелость, пожилой возраст [261].

В нашем исследовании мы используем термин «старшие школьники».

Так, в ст. 10 Закона «Об образовании в Российской Федерации» выделены уровни образования. Школьное образование предполагает три уровня: начальное общее образование (1–4 классы) – 6,5–11 лет; основное общее образование (5–9 классы) – 11–15 лет; среднее общее образование (10–11 классы) – 16–18 лет.

В официальных документах, регламентирующих систему образования в нашей стране, не введено понятие «старшие школьники», но оно активно используется в педагогической науке и практике.

Так, Л.В. Перова, описывая психологические особенности старшего школьного возраста, принимает определение старших школьников обучающихся от 15 до 18 лет, т. е. обучающихся 9–11 классов [241].

А. М.-А. Алибулатова определяет возраст старших школьников 16-17 лет [10].

А.Г. Маклаков и А.А. Сидорова, рассматривая особенности психического развития старших школьников, приводят результаты исследования среди обучающихся 9–11 классов [198].

И.Ф. Харламов описывает старший школьный возраст как период ранней юности, что соответствует возрасту 15–18 лет (9–11 классы) [330].

Таким образом, в большинстве исследований старшим школьным периодом принято считать возраст 15–18 лет (обучающиеся 9–11 классов).

Педагогическая энциклопедия также определяет старший школьный возраст как раннюю юность и указывает на то, что в современной российской школе 15–17-летние школьники – это обучающиеся 9–11 классов [239].

И.С. Кон считает период ранней юности от 14 до 17 лет старшим школьным возрастом [158].

В контексте данного исследования возраст старших школьников варьируется от 15 до 18 лет. Необходимо рассмотреть характеристику психофизиологического развития старших школьников.

Л.С. Выготский исследовал особенности развития индивида с 14 до 18 лет через кризис пубертатного периода. Характеризуется этот период

учёным как период становления самостоятельности человека и активным планированием своего будущего. После 13 лет у ребенка обычно наблюдается снижение продуктивности умственной деятельности, так как возникает переход от наглядности к дедукции. Таким образом, через кризис повышается качество умственной деятельности ребенка [81].

Д.Б. Эльконин выделял три стадии развития, среди которых: эпоха раннего детства, эпоха детства и эпоха подростничества. Каждая эпоха включает в себя две группы.

Рассматривая развитие через ведущую деятельность, учёный отмечает, что первой группой ведущей деятельности для подросткового возраста является интимно-личностное общение, а второй группой – учебно-профессиональная деятельность. Таким образом, для старшего школьного возраста, по мнению учёного, ведущим видом деятельности является учебно-профессиональная.

Основной характеристикой умственного развития эпохи подростничества Д.Б. Эльконин определил возникновение гипотетико-рассуждающего мышления, которое заключается в построении гипотетических предположений.

Возникновение самосознания является важной чертой всей подростнической эпохи [360].

А.А. Реан выделяет две группы подросткового возраста: от 11 до 15 лет – подростки, от 16 до 19 лет – юноши.

Рассмотрим особенности когнитивного развития в юношеском возрасте:

- развитие теоретического мышления;
- развитие абстрактно-логического мышления;
- разнообразие интересов и отсутствие системы взглядов, неадекватная оценка своих возможностей;
- пика достигает объём внимания и возможность переключаться с одного предмета на другой, внимание становится избирательным;

- интеллектуальные возможности зависят от проявления творческой деятельности, от проявления инициативы, создания чего-либо нового;

- интеллектуальная особенность возраста заключается не в накоплении знаний, умений и навыков, а в формировании собственного индивидуального стиля умственной деятельности. Можно сказать, что это стиль мышления, восприятия, памяти и др., позволяющий своеобразно воспринимать и перерабатывать информацию. Он зависит от типа нервной системы;

- необходимость учитывать индивидуальные особенности и формировать самостоятельность мышления – условие интеллектуального развития в данном возрасте;

- учебные интересы не являются первостепенными.

Особенности развития аффективной сферы:

- преобладает более спокойный эмоциональный фон по сравнению с ранним подростковым периодом;

- характерны переживания, рождённые новыми впечатлениями от деятельности;

- саморегуляция в проявлении чувств;

- критический возраст для формирования эмоциональных чувств;

- появление мировоззренческих чувств и эмоциональных констант;

- формирование чувства мужской и женской взрослости;

- формируются основы эмоциональной культуры.

Особенности развития мотивационной сферы в юношеском возрасте:

- усиливаются дружеские отношения, завязывается гетерогенная дружба;

- в дружбе преобладают мотивы взаимопомощи и понимания;

- в общении со взрослыми важным является неформальное общение с родителями;

- учебно-познавательная деятельность ориентирована на реализацию будущих перспектив;

- учебные мотивы сходятся с профессиональными мотивами;

- потребность в автономии и самоутверждении;
- мотивы поведенческих отклонений.

В юношеском возрасте, по мнению А.А. Реана, образ своего «Я» возникает через восприятие таких качеств, как коммуникативность, воля, интеллект. Возникновение категории идеала даёт возможность юношам к сравнению «Я» реального, и «Я» идеального. Восприятие себя зависит от восприятия физического облика других людей.

Подростковый и юношеский возраст характеризуется расширением сфер социальной активности. Формируются подростковые и юношеские группы. Важной задачей таких групп является освоение навыков мужских и женских.

Важной формой социальной активности в данном возрасте является деятельность, которой заполнено свободное время. Появляется хобби-реакция. Увлечения можно разделить по группам: интеллектуально-эстетические, мануально-телесные, лидерские, накопительные, эгоцентрические, азартные, информативно-коммуникативные. Тот или иной тип увлечений зависит от типа личности подростка.

А.К. Болотова и О.Н. Молчанова [55] рассматривают юношеский возраст (15–18 лет) через кризис ранней юности, описанный Д.Б. Элькониным.

Важными является вопросы самоопределения и профессионального определения. Рассмотрение настоящего с позиции будущего, построение планов на жизнь характеризует данный возрастной этап.

Проблемы полового созревания в данном возрасте завершены и появляется эмоциональная стабильность. Появляется желание сблизиться с «миром взрослых», быть взрослым.

Опираясь на исследования Р. Хейвигхерста [367], авторы выделяют главные задачи развития в данном возрасте:

- принятие собственной внешности;
- формирование зрелых отношений со сверстниками обоих полов;
- освоение женской и мужской роли;
- эмоциональная независимость от взрослых;

- подготовка к трудовой деятельности;
- подготовка к семейной жизни;
- формирование социальной ответственности;
- выстраивание собственных моральных ценностей и ориентация на них.

В профессиональном определении происходит переход от гипотетической стадии выбора профессии к реалистической. Она характеризуется стремлением выбрать реальную профессию. До 17 лет идёт исследовательский этап, на котором происходит приобретение понимания будущей профессии. Одной из главных ошибок при выборе юношами профессии является ориентация только на учебный предмет. Готовность к личностному и профессиональному самоопределению является важным новообразованием этого возрастного периода [55].

В теории Э. Эриксона основной задачей юношеского возраста является поиск идентичности и переход к самостоятельной ответственной деятельности.

Социальная ситуация в юности ведёт человека к самостоятельной жизни. Избирательность к учебным предметам в старших классах должна вести к планированию будущей самостоятельной деятельности через профессиональные пробы [74].

И.С. Кон описывает старший школьный возраст как завершение физического развития и становление мировоззрения. Важным также является выбор профессиональной деятельности. На первый план выходят познавательные и профессиональные интересы, элементы исследовательских умений, способность к построению жизненных планов, идеалообразование, самосознание. Старший школьный возраст рассматривается не только с позиции индивидуального развития, но и как приобретение нового социального статуса. На становление старшего школьника влияют такие факторы, как общение, культура, социально-экономическое положение, пол, индивидуально-типологические свойства. Переход от детства к взрослости характеризуется увеличением числа социальных ролей. Юность завершает

этап первичной социализации. При широком поле интересов у старшего школьника пока не сформирована в полной мере система и методика их освоения. Также для периода ранней юности, по мнению автора, характерно развитие творческих способностей, интеллекта, инициативности, стремления к созданию нового продукта жизнедеятельности [158].

Формирование социальной активности у старших школьников требует учёта их возрастных и психологических особенностей, а также предоставления возможностей для проявления своих интересов и способностей.

Проблемой формирования социальной активности старших школьников занимались многие учёные. Так, М.В. Нам в своём исследовании социальной и гражданской активности старших школьников описывает такие особенности, присущие возрастному развитию, как выстраивание системы отношений с окружающим миром, самовоспитание, активный интерес к общественным проблемам, критическое осмысление действительности. Особенность развития социальной активности старших школьников, по мнению автора, состоит в том, что у данной категории обучающихся уже сложилась определённая система знаний об окружающем мире, система убеждений, что позволяет им осознать сложные мировоззренческие понятия. В качестве критериев форсированности социальной и гражданской активности старших школьников предложены следующие: мотивационно-ценностные (мотивы поведения, социальные чувства и др.), когнитивные (социальные и интеллектуальные знания и умения), практические (умение изменить себя в социальной жизни, влиять на общественные проблемы, проявлять инициативу и ответственность). Необходимо создавать особые условия формирования социальной активности старших школьников, среди которых баланс во взаимодействии личностного и общественного, межсубъектные отношения, активные формы внешкольной деятельности. Успешность формирования социальной активности старших школьников более всего зависит от их общественного окружения [218].

А.А. Смирнова в своём исследовании описывает один из важных факторов формирования социальной активности старших школьников – педагогизацию социальной среды. Среда должна быть социально-творческой. Школьное самоуправление, по мнению автора, создаёт такую среду. Ещё одним фактором выступает сотрудничество старших школьников со взрослыми и детьми в различных видах деятельности. Такая деятельность должна быть наполнена заботой об окружающих, свободой выбора форм и методов работы и содержания самих дел. Ориентация должна быть на коллективную общественную деятельность [288].

А.А. Волков описывает следующие виды активности личности, исследуемые в отечественной науке: общая психическая активность, когнитивная, умственная, интеллектуальная, творческая, познавательная, поведенческая, личностная, коммуникативная, трудовая, социальная, гражданская, неадаптивная, моторная, волевая, эмоциональная, учебная, религиозная, смыслообразующая.

Автор выделяет следующие ключевые виды деятельности старших школьников: учебно-профессиональную, трудовую, общение, творчество, информационно-коммуникационную. Учебная и смыслообразующая активность являются для старшего школьника основными в структуре его психической деятельности. В этот период важно дать возможность старшему школьнику всё попробовать самостоятельно. Первичной мотивирующей силой является смыслообразование [75].

Н.Ю. Чиркунова сформулировала условия формирования социальной активности старших школьников: формирование социально значимых ценностей, вовлечение родительского сообщества в совместную деятельность, готовность педагогов к изменениям, а также реализацию дополнительных образовательных программ для старшеклассников. Среди особенностей формирования социальной активности старших школьников автор выделяет следующие: социальную адаптацию, коммуникативный, познавательный,

трудовой и волевой виды активности, инициативность, самостоятельность, творчество [342].

П.И. Истомин выделяет следующие особенности формирования социальной активности старших школьников: актуальность общественной деятельности для обучающихся старшего школьного возраста, интерес к общественным проблемам, выбор профессии, повышение воспитательной, трудовой, общественно-политической деятельности старших школьников [131].

И.М. Андромонова, изучив вопрос формирования социальной активности старших школьников в России в 1960–1980 годы, пришла к выводу о том, что эффективность процесса обусловлена ориентацией комсомольских организаций на общественно-полезную деятельность и вовлечение в эту деятельность максимального количества обучающихся старшего школьного возраста. Активно использовались такие формы работы со старшеклассниками, как объединения актива, летние лагерные сборы. В рамках данных форм реализовывалась подготовка старшеклассника-лидера, организатора. Школьное самоуправление также было и есть эффективным механизмом формирования социальной активности старших школьников [18].

М.А. Зайцева, в ходе исследования формирования социальной активности старших школьников в 1950–70 годы, установила, что ведущую роль играли досуговые организации. Они предоставляли старшему школьнику свободу выбора в деятельности, возможность самореализации, социальную значимость, деятельность по интересам, самодеятельность и творчество [116].

В.Е. Родионов рассматривает формирование социальной активности старшего школьника через деятельность классного коллектива. Классный коллектив ставит и общественно-значимые, и личностно-значимые цели перед школьником. Каждый обучающийся вносит свой вклад в общеклассное дело, тем самым проявляя социальную активность [263].

Н.Б. Атаманова так описывает особенности формирования социальной активности в старшем школьном возрасте. В старшем школьном возрасте

активность становится потребностью и интересом. Это происходит, потому что приходит осознание общественных ценностей и отношений; развиваются социальные чувства; происходит включение в деятельность с общественной направленностью. Школа является ключевым социальным агентом, формирующим мировоззрение старшего школьника через включение его в активную учебную деятельность и общественную деятельность, преимущественно через работу школьных общественных организаций. Общение с окружением, ценностные ориентиры и включение в учебную и общественную деятельность являются, по мнению автора, ключевыми особенностями процесса формирования социальной активности старшего школьника. Стимулом к формированию социальной активности являются познавательный интерес и нравственные представления. Снижение академической успеваемости и полная потеря интереса старшего школьника к учебной деятельности часто обусловлены непониманием связи теоретических знаний с жизнью, поэтому в деятельности должны присутствовать практико-ориентированные, творческие и профориентационные дела. Одним из условий также является установление межпредметных связей, в том числе через дополнительное образование [29].

В.А. Ельцова отмечает следующую особенность формирования социальной активности в старшем школьном возрасте: социальная активность на данном этапе взросления школьника актуализирует ценностно-смысловую сферу профессионального самоопределения [109].

Т.Н. Мальковская, исследуя социальную активность старших школьников, говорит о следующих её особенностях: в качестве показателя сформированности социальной активности личности выступает ведущий тип деятельности (у старших школьников, согласно ранее приведённым характеристикам, это – смыслообразование и профессиональное самоопределение) [203]. Познавательный интерес активизирует процесс усвоения индивидом социальных ценностей, тем самым развивая его социальную активность. Предмет социальной активности играет большую

роль в её развитии. Социальная активность проявляется в процессе реализации общественно полезной деятельности, в обществе, под влиянием мотивов личности. Формирование социальной активности у старших школьников, по мнению автора, происходит сообразно ситуации школьной жизни, организованной субъектами образовательных отношений. Обучение по-прежнему остается основной деятельностью старшего школьника, однако возникает потребность в общественном становлении. Важнейшим является выбор профессии. В старшем школьном возрасте уже есть накопленный жизненный опыт. Одним из показателей социальной активности старшего школьника является его позитивное отношение к обучению, характер и направленность интересов, стремление заниматься в кружках и секциях (дополнительное образование), участие в олимпиадах, творческих мероприятиях и других.

В концепции А.И. Савенкова поисковая активность, понимаемая как базовая потребность, и систематическая деятельность ребёнка по исследованию окружающего мира, преодолению неопределённости и самостоятельному добыванию знаний, выступает имманентной психологической основой и генеративным механизмом формирования социальной инициативы и самостоятельности, поскольку именно в процессе внутренне мотивированного поиска и решения проблем у субъекта рождаются и апробируются способы целеполагания, планирования и преодоления трудностей, которые впоследствии экстраполируются в социальную сферу, трансформируясь в способность к самостоятельному принятию решений, инициированию совместных действий и принятию на себя ответственности за их результат [270; 271].

Между тем, исследование социальной активности старших школьников недостаточно полно раскрывает механизмы формирования и образовательный потенциал школы. Возникает противоречие между потребностью общества в социально активной личности и потребностями старшего школьника, имеющимися у него в силу особенностей возрастного развития.

Таковыми являются естественные потребности периода ранней юности в профессиональном самоопределении, смыслообразовании, автономии, применении полученных знаний на практике, активном участии в жизни общества.

Личность (потребность в профессиональном самоопределении, смыслообразовании, автономии, применении полученных знаний на практике, активном участии в жизни общества) – общество (потребность в социально активном гражданине, способном позитивно преобразовывать окружающую действительность на благо российского общества) составляют комплементарную пару, следуя логике комплементарного принципа.

Данная взаимосвязь характеризуется строгим, специфическим и взаимным соответствием потребностей, где каждая сторона служит необходимым партнёром для завершения другой, а их разъединение приводит к незавершённости или противоречию.

Общество нуждается в конкретном типе личности – социально активном гражданине. Это специфическая «недостающая часть» или «скрытая противоположность», которую может восполнить только личность. Без такой личности общество не сможет достичь своих целей по позитивному преобразованию и развитию.

Личность, в данном случае старший школьник, обладает «естественными потребностями периода ранней юности в профессиональном самоопределении, смыслообразовании, автономии, применении полученных знаний на практике, активном участии в жизни общества» [149, с. 89-90]. Эти потребности личности не просто случайны; они специфически соответствуют запросу общества. Потребность личности в активном участии, самореализации и применении знаний на практике является именно тем, что «идеально подходит» для удовлетворения потребности общества в социально активном гражданине.

Потребности личности в самореализации и активном участии могут быть удовлетворены только в обществе, через его структуры и задачи. В то же время потребности общества в развитии и преобразовании могут быть реализованы только через активную деятельность личности, удовлетворяющей свои собственные глубинные стремления. Потребности старшего школьника определены как готовность к личностному и профессиональному самоопределению, являющимся важным новообразованием этого возрастного периода (А.К. Болотова и О.Н. Молчанова, А.А. Реан, Л.С. Выготский, Э. Эриксон, И.С. Кон, М.В. Нам, А.А. Волков, И.И. Истомина, М.А. Зайцева, Н.Б. Атоманова, Т.Н. Мальковская).

Запрос общества и государства выражается в необходимости формирования социально ответственной личности, которая в полной мере обладает активными знаниями, имеет способности и возможности реализовывать свой потенциал, быть готовой к труду и защите своей Родины; вовлечённости в общественную деятельность («Стратегия развития воспитания»); увеличении доли молодых людей, вовлечённых в общественную деятельность (Национальный проект «Молодёжь и дети»).

У личности есть потребность в самореализации, и она может это сделать разными путями, не будучи социально активной, проявляя исполнительность (реактивность), но не проявляя инициативности (активности), и наоборот (К.А. Абульханова-Славская [4]). Люди, характеризующиеся преимущественно выраженной инициативностью, отличаются склонностью самостоятельно ставить цели, предлагать новые идеи и активно действовать для достижения результатов, тогда как люди с преобладающей исполнительностью склонны добросовестно исполнять поставленные перед ними задачи, внимательно относиться к деталям и проявлять ответственность при выполнении порученных обязанностей (В.Г. Маралов, В.А. Ситаров [199]).

Таким образом, личность и общество не просто дополняют друг друга в общем смысле. Их связь является комплементарной, поскольку они обладают строго определёнными и взаимно необходимыми потребностями, которые идеально подходят друг другу и обеспечивают функциональное единство при условии, что это соответствие формируется и поддерживается (например, через педагогическую систему).

Промежуточным звеном между данными антитезами должна быть педагогическая система, удовлетворяющая потребности общества и государства и потребности личности. Это звено необходимо, потому что соответствие между потребностями личности и общества не всегда происходит спонтанно; оно требует целенаправленной настройки и формирования, чтобы одна сторона идеально «дополнила» другую, разрешив «противоречие» и обеспечив функциональное единство и непрерывность.

Выводы по параграфу 1.2

Под социальной активностью старших школьников в данном исследовании подразумевается инициативная, творческая деятельность обучающихся 9–11 классов, направленная на преобразование окружающей социальной действительности в соответствии с принятыми в обществе просоциальными ценностями посредством удовлетворения личностной потребности в смыслообразовании и профессиональном самоопределении.

Среди особенностей формирования социальной активности в старшем школьном возрасте учёными исследователями выделяются следующие:

1. Для того, чтобы социальная активность стала потребностью и интересом старшего школьника, она должна удовлетворять как общественно-значимые, так и личностно-значимые цели с учётом комплементарного принципа (личность-общество).

2. Образовательный процесс, в котором формируется социальная активность старшего школьника, должен носить комплементарный, личностно-деятельностный, социально-творческий характер. Необходимо создавать ситуации для проявления инициативности, исполнительности. Социальная активность должна включать в себя предмет познавательной, трудовой и волевой деятельности.

3. При формировании социальной активности старшего школьника необходимо создавать условия для самостоятельного принятия решений, ситуаций выбора деятельности.

4. Социальная активность должна удовлетворять естественную потребность ранней юности в решении общественных проблем, их критического осмысления.

5. Социальная активность должна быть практико-ориентированной. Через включение старшего школьника в социально значимую деятельность решается его внутренняя проблема непонимания связи теоретических знаний с жизнью. Деятельность должна носить преимущественно профориентационный характер, тем самым удовлетворяя потребность старшего школьника в профессиональном самоопределении.

6. Одним из инструментов формирования социальной активности в старшем школьном возрасте является установление межпредметных связей, вовлечение родительского сообщества и профессионального сообщества в совместную деятельность.

7. Реальное участие в социально значимой деятельности формирует у старших школьников систему сложных мировоззренческих понятий, активизирует познавательный интерес.

1.3 Потенциал интеграции общего и дополнительного образования в формировании социальной активности старших школьников

В параграфе 1.3 проведён анализ специфики реализации общего образования и дополнительного образования. Дано определение интеграции. Раскрыта сущность и цель интеграции общего и дополнительного образования, описаны виды, формы и модели интеграции, чаще всего применимые на практике в образовательных учреждениях. Выделены особенности формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования. Обоснован потенциал интеграции общего и дополнительного образования для эффективного формирования социальной активности старших школьников. Установлено, что интеграция общего и дополнительного образования осуществляется на основе принципа комплементарности.

Интеграция общего и дополнительного образования позволяет «открывать дополнительные возможности для формирования социальной активности личности; создавать широкий общекультурный, эмоционально значимый для ребенка фон для освоения содержания общего стандарта образования; выравнивать стартовые возможности личности, опираясь на его склонности, интересы, личные особенности, гарантируя каждому ситуацию успеха «здесь и теперь», содействуя определению жизненных планов, профессиональную ориентацию» (Л.Н. Буйлова [62]).

В словаре А.П. Кузнецова, К.С. Горбачевича интеграция определена как «процесс объединения отдельных элементов в единое целое, образование целостной системы из составных частей» [169, с. 271]. Л.И. Гриценко, исследуя интеграцию в образовательном процессе, отмечает, что, как научная категория педагогики, интеграция может рассматриваться с двух аспектов: как

принцип развития педагогической науки и практики и как процесс установления взаимосвязей между педагогическими объектами и создание новой целостной системы. Главным принципом интеграции в образовании, по мнению автора, является объединение в одно целое различных свойств, явлений, моделей и концепций. В процессе интеграции разрешаются противоречия и создаётся принципиально новое качество продукта. Среди составляющих педагогической интеграции Л.И. Гриценко выделяет следующие объекты: содержание, методика, организация деятельности [97].

В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков и Р.Г. Резаков рассматривают интеграцию как «аспект процесса развития, связанный с объединением в целое ранее разнородных частей и элементов» [32].

Н.А. Пензина и К.М. Кирова отмечают важность педагогической интеграции, так как она обеспечивает целостность образовательного процесса. Интеграция общего и дополнительного образования является эффективным механизмом создания единого образовательного пространства в школе [240].

В.В. Афанасьев, В.Г. Воровщиков и Р.Г. Резаков, описывая столичный опыт интеграции учреждений общего и дополнительного образования, указывают на положительное влияние интеграционных процессов на обучающихся посредством включения в актуальные и общественно значимые виды деятельности, самореализацию, удовлетворение базовых потребностей и влияние на выбор профессиональной сферы деятельности. Под интеграцией авторы понимают процесс развития, в ходе которого объединяются в одно целое разрозненные элементы системы. Интеграция может происходить как в уже имеющейся системе, так и складывать принципиально новую. Взаимосвязи элементов в системе увеличиваются и возникают новые уровни управления.

Учёные описывают опыт интеграции общего и дополнительного образования между образовательными учреждениями. Представлены три основные формы интеграции:

- осуществление школьниками проектной и исследовательской деятельности на базе учреждения дополнительного образования;
- реализация комплексной программы учреждениями общего и дополнительного образования через договор о сетевом взаимодействии;
- слияние школы с другими школами, детскими садами и учреждениями дополнительного образования («школы-комплексы»).

При этом подчёркивается, что интеграция общего и дополнительного образования предполагает не столько взаимодействие между организациями, сколько интеграцию ресурсов общего и дополнительного образования: ценностно-целевые приоритеты, содержание образования, управленческие, информационные, программно-методические, кадровые, материально-финансовые ресурсы.

Среди успешных примеров интеграции в Московских школах приведены следующие: инженерные классы, медицинские классы, академические классы, кадетские классы [32].

Е.Н. Мирошина описывает практику Рязанской области и отмечает, что есть несколько форм интеграции общего и дополнительного образования, среди которых: интеграция урочной и внеурочной деятельности; интеграция урочной, внеурочной деятельности и дополнительного образования; сетевая форма взаимодействия между учреждениями общего и дополнительного образования [212].

Вместе с тем, Н.Н. Жуковицкая выделяет следующие формы интеграции общего и дополнительного образования: технология коллективного творческого дела, работа клубных объединений, проектная деятельность, интегрированные программы, совместные интегрированные мероприятия, деятельность детских общественных организаций [113].

С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына описывают следующие модели интеграции общего и дополнительного образования:

- модель ресурсного взаимодействия (учреждения общего образования и учреждения дополнительного образования интегрируют материальные и

нематериальные ресурсы для достижения поставленных образовательных целей);

– модель проектного взаимодействия (учреждения дополнительного образования включают обучающихся общеобразовательных учреждений в общественно значимую деятельность);

– модель профильного взаимодействия (включение обучающихся 9–11 классов общеобразовательных учреждений в программы дополнительного образования, предполагающие профессиональное самоопределение);

– модель сетевого взаимодействия (реализация сетевых образовательных программ);

– организационно-координационную модель (социальное партнёрство между учреждениями общего и дополнительного образования, а также создание совместной инфраструктуры для координирования процессов взаимодействия);

– кластерную модель (формирование в кластер образовательных организаций и производственных предприятий, функционирование их совместно в образовательных целях на территории одного поселения) [247].

В массовой практике доминирует ресурсная модель взаимодействия. С.Г. Воровщиков отмечает, что самореализация школьников в различных творческих и профессиональных видах деятельности может быть только тогда, когда интегрируются дидактико-методические и организационные условия урочной деятельности и дополнительного образования. Автор рассматривает основные этапы развития интеграции общего и дополнительного образования в истории российского образования:

1 этап – с конца 90-х гг. XIX в. по 2009 г.

Основными задачами интеграции данного периода являются: повышение качества образования, создание культурно-образовательного пространства. Интеграция основывалась на целевых, содержательных, организационных, учебно-методических аспектах. Распространены следующие модели интеграции общего и дополнительного образования:

модель предметно-кружковой деятельности (её реализуют учителя и педагоги дополнительного образования); модель интеграции школы и учреждений дополнительного образования; модель культурно-досуговой деятельности; модель интеграции через сетевое взаимодействие.

2 этап – с 2009 г. по 2014 г.

Особенность данного периода заключается в том, что с переходом российского образования на федеральные государственные образовательные стандарты появилась возможность у образовательных учреждений вводить в штатное расписание должность заместителя директора по дополнительному образованию, который напрямую занимался бы интеграцией общего и дополнительного образования. По итогам апробации такого новшества были сделаны следующие выводы: необходимо изучать социокультурную среду школы, устанавливать интересы школьников и потребности семьи, вспомнить об уже сложившихся педагогических традициях, определить имеющиеся у школы материально-технические, кадровые и финансовые ресурсы, корректировать образовательные планы, подключать к реализации образовательного процесса учреждения дополнительного образования. Так выделились две модели интеграции: ориентированная на развитие личности обучающегося и базирующаяся на принципе полноты школьного образования.

3 этап – с 2014 г. по настоящее время.

С введением концепции развития дополнительного образования стало понятным, что для обучающегося система дополнительного образования является смыслообразующей, своеобразным социокультурным стержнем. Саморазвитие и становление личности обучающегося в системе дополнительного образования происходит через творчество, труд, исследовательскую активность, общение.

С.Г. Воровщиков считает, что в настоящее время внутри школы стержнем интеграции общего и дополнительного образования является программно-методическое обеспечение и подготовка кадров [79].

Спецификой интеграции общего и дополнительного образования, по мнению С.Г. Воровщикова и Т.Н. Даниловой, являются следующие положения:

- партисипативность интегрированного образования (вовлечение субъектов образовательного процесса в определение проблем, постановку целей, выбор средств реализации и контроль выполнения);
- аналитичность реализации интегрированного образования (изучение процесса и результатов интегрированного образования);
- научно-методическая составляющая интеграционного процесса (регулярное повышение квалификации педагогов для качественного осуществления интегрированного образовательного процесса);
- координационная составляющая (согласование действий всех субъектов интеграционного процесса).

Интеграция общего и дополнительного образования базируется на следующих принципах:

- принцип развития (предпосылки для возникновения нового, возникновение нового, превращение его в обозримый продукт);
- принцип опережения (выявление новейших тенденций развития науки и практики и решение проблем на основе выявленных тенденций);
- принцип конвергентности (объединение компонентов содержания образования).

Интеграция общего и дополнительного образования, по мнению авторов, лежит в плоскости нескольких подходов: культурологического, компетентностного и системно-деятельностного [78].

Т.Н. Гущина, Н.Г. Иобидзе, Т.М. Талова в своём исследовании обращают внимание на то, что посредством самостоятельной творческой деятельности обучающийся в дополнительном образовании развивает познавательную активность и знания им усваиваются лучше. Основу работы педагогов дополнительного образования составляют педагогика сотрудничества, создание ситуации успеха. Особенностью образовательной среды в

дополнительном образовании является возможность совмещать познавательную деятельность с досугом. Решается проблема занятости детей, и, как следствие, сокращается число обучающихся с девиантным поведением. Дополнительное образование позволяет ребенку усваивать особый тип мышления и способы деятельности через дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса.

Авторы выстраивают модель интеграции общего и дополнительного образования с включением следующих компонентов:

- ценностно-целевой компонент включает в себя ценностное восприятие и мотивацию к совершению процессов в рамках интеграции;
- содержательный компонент предполагает наличие интегрированной программы, индивидуальных планов и маршрутов, опытно-экспериментальную деятельность, подготовку педагогического состава к работе в рамках реализации интегрированной программы;
- организационный компонент включает в себя процесс управления интеграцией в рамках поставленных целей и задач с имеющимися или потенциальными ресурсами;
- управленческий компонент выделен отдельно. В него входит управление процессом интеграции, кадровыми и материальными ресурсами, программирование результатов развития, взаимодействие с партнёрами;
- аналитико-рефлексивный компонент включает анализ, мониторинг, экспертизу качества реализуемой интеграции во всех её аспектах, анализ ресурсной базы и корректировку результатов [101].

Е.Н. Мирошина выделяет несколько типов интеграции общего и дополнительного образования: предметного содержания образования; научных подходов, методов, методик, практик и технологий образования; теоретической и практической деятельности в системе непрерывного образования; участников образовательного процесса в едином образовательном пространстве; отечественного образования в единый мировой процесс [212].

В ходе исследования в РГПУ им. А.И. Герцена в 2023 году были получены следующие значимые для нашего исследования результаты: большинство педагогов считают важным интеграцию основного и дополнительного образования как благоприятно влияющую на развитие личности школьника; среди представленных моделей интеграции в порядке убывания значимости в практике встречаются: модель на основе договоров о партнёрстве, на основе проведения совместных мероприятий и событий, совместные эпизодические мероприятия; более 50 % опрошенных считают ключевой задачей интеграции основного и дополнительного образования помощь в самоопределении школьников [247].

А.К. Белоусова отмечает необходимость интеграции общего и дополнительного образования и обосновывает её через требование федеральных образовательных стандартов к обеспечению вариативности образования и создания «личностных пространств» на основе выбора. Автор также отмечает, что дополнительное образование можно рассматривать как «зону ближайшего развития», в то время как основное образование – «зона актуального развития» обучающихся.

Пространство интеграции общего и дополнительного образования формирует у обучающегося мотивацию к саморазвитию и потребность в проявлении активности [46].

Л.Т. Дюг в своём исследовании об управлении интеграцией общего и дополнительного образования обозначает сущностью интеграционного процесса единство методологических, теоретических и практических элементов. Автор описывает целевой, содержательный и организационный аспекты интеграции [108].

Основанием для интеграции общего и дополнительного образования П.И. Третьяков и Н.А. Шарай выделяют: формирование единого комплекса основного и дополнительного образования по общности целей, содержания, форм организации и методов в образовательном процессе; развитие личности обучающихся через программно-методическое единство двух видов

образования; достижение общих целей основного и дополнительного образования через усиление коммуникативного компонента; возможность координирования процесса интеграции как по горизонтали, так и по вертикали; баланс использования времени для развития личности [312].

Н.Н. Жуковицкая рассматривает интеграцию общего и дополнительного образования с нескольких позиций:

- целей и ожидаемых результатов образования (учебных результатов детей, их творческих достижений, степени освоения новых видов деятельности, социальных ролей, уровня творческой активности, динамики личностного развития, показателей успешности деятельности);

- содержания образования (индивидуальных образовательных маршрутов, вариативности видов деятельности, межпредметных связей, интегрированных программ, досуговых элементов);

- творческой составляющей (участия в творческих мероприятиях);

- реализации социально-педагогического потенциала;

- практико-ориентированной деятельности [113].

О.А. Осипенко и Н.И. Пак описывают преимущества дополнительного образования по сравнению с общим через: свободу в отборе содержания, форм и методов обучения; высокий уровень мотивации обучающихся за счёт преобладания практической деятельности; личностно-ориентированные технологии обучения. Авторы считают, что целью интегрированного подхода в образовании является повышение эффективности образовательного процесса за счёт устранения многообразия подходов к удовлетворению требований федеральных нормативных актов, в том числе открытости образования, минимизации ресурсных затрат [232].

Таким образом, интеграция общего и дополнительного образования способствует формированию единого образовательного пространства школы, включению обучающихся в актуальные и общественно значимые виды деятельности, их реализации и профессиональному самоопределению.

Интеграция основного и дополнительного образования позволяет обучающимся более эффективно использовать своё время и ресурсы, так как они могут совмещать изучение разных предметов в рамках одного учебного заведения. Кроме того, это помогает обучающимся лучше понимать связь между различными областями знаний и применять полученные знания на практике.

Решается противоречие, обозначенное некогда в работах Б.В. Куприянова: занимать свободное время или образовывать? Занятия по интегрированным программам, основанным на содержании общего образования и интеграции методов обучения и воспитания занимают свободное время старшего школьника, так как соответствуют его интересам и несут образовательную функцию [174].

Выделяется особая единица – интегрированное занятие. Оно предполагает формирование целостного представления о явлении, событии или процессе. Также выделяются интегрированные уроки в основном образовании (уроки-концерты, уроки-спектакли), элективные курсы, предпрофильная подготовка. Такие уроки обогащены внепредметным содержанием и предполагают проявление самостоятельности, инициативности и активности обучающихся. Интегрированное занятие способствует формированию метапредметных результатов у обучающихся. Деятельность на таком занятии организуется не столько с целью передачи знаний, сколько с целью передачи опыта работы с этим знанием (А.В. Золотарёва [122]).

В процессе исследования мы сопоставили особенности формирования социальной активности старших школьников и возможности интегрированной системы общего и дополнительного образования:

– на практико-ориентированных занятиях формой аттестации является демонстрация готового продукта, проекта, исследования. Данное требование позволяет сформировать у обучающихся исполнительность и даёт возможность для проявления инициативности;

- может реализовываться модульный учебный план и модульная образовательная программа;

- включение в общественно значимую деятельность, расширенное образовательное пространство за счёт привлечения родителей, партнёров, вузов, предприятий, высокий уровень мотивации;

- самостоятельность при выполнении задач, ответственность перед собой и группой, раскрытие способностей обучающегося, деятельность по интересам с опорой на изученный теоретический материал в рамках освоения основной образовательной программы.

- занятия проходят в разновозрастных группах. Чаще всего в формате клубов, секций, кружков, лабораторий, студий, оркестров, творческих коллективов, ансамблей, театров, мастерских, школ, проектных и исследовательских групп;

- применение полученных на уроке знаний на практике, нередко в сотрудничестве с вузом и ссузом, с предприятиями и организациями; возможность работы в лабораториях.

В условиях общеобразовательной школы ключевой является интеграция общего и дополнительного образования на содержании познавательной деятельности. Это обусловлено тем, что знания, умения и навыки, полученные обучающимися на уроках при освоении основной образовательной программы, используются в дополнительном образовании. И наоборот, способы творческой деятельности, применяемые обучающимися на занятиях в дополнительном образовании, активно используются в урочной деятельности. Можно выделить две группы технологий интеграции общего и дополнительного образования в условиях школы: технологии, применяемые в учебном процессе и технологии, применяемые во внеучебной деятельности. Среди технологий, применяемых в учебном процессе, выделены: интегрированный урок, урок-аукцион знаний, творческий отчёт, общественный смотр, подготовка и защита творческих проектов, дебаты, деловые игры, урок-экскурсия, урок – пресс-конференция, урок-

театрализация, уроки-познавательные игры, изготовление поделок, наглядных пособий и др.).

Среди технологий, используемых в дополнительном образовании, выделяются: познавательные игры, познавательные дела, дидактический театр, литературно-музыкальные гостиные, мастерские ценностных ориентаций и др. (А.В. Золотарёва [122]).

В.В. Афанасьев и Д.А. Потапов в исследовании интеграции общего и дополнительного образования отмечают, что она способствует включению обучающегося в общекультурное пространство, погружённость в социальную активность и личностно значимые виды деятельности. В ходе анализа практик интеграции общего и дополнительного образования учёные пришли к выводу о том, что она способствует поддержанию творческой и социальной активности личности обучающегося [31].

Среди рисков и ограничений при реализации интеграции общего и дополнительного образования Н.В. Тымко выделила следующие: «узость корпоративного видения педагогических возможностей интеграции двух сфер образования, неподготовленность учителей, недостаточная социально педагогическая культура участников, неумение реально оценивать педагогические возможности интеграционного процесса, недостаточная коммуникативная культура партнёров» [315].

А.В. Золотарёва отмечает следующие проблемы в управлении интеграцией общего и дополнительного образования: «сложность управляемого объекта», «сложность информационного обеспечения», «несоответствие целевых ориентаций», «сложности практической реализации».

Таким образом, эффективность управления процессом интеграции общего и дополнительного образования, по мнению исследователя, может обеспечиваться активным включением всех субъектов образовательных отношений в единый процесс взаимодействия и развития, направленный на

повышение профессионального уровня управленцев и качества образовательного процесса [122].

Л.Т. Дюг отмечает, что «следствием интеграции общего и дополнительного образования является экономия потенциальных человеческих сил всех участников образовательного процесса, материальных средств, временных затрат. На уровне общей методологии рассматриваются целевой, содержательный и организационный критерии эффективности интеграции» [108].

Сущностной характеристикой оценки эффективности интеграции общего и дополнительного образования является, по мнению Н.В. Тымко: «подготовка педагогов к обеспечению интеграции, организационное и программно-методическое обеспечение интеграции, разработка и сопровождение индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся» [315].

А.Д. Яковлева выделяет следующие критерии эффективности интеграции общего и дополнительного образования: «образовательная и социально-педагогическая результативность (достижении цели интеграции двух сфер образования)» [364].

Таким образом, в контексте данного исследования, критериями эффективности интеграции общего и дополнительного образования являются: эффективная реализация интегрированных дополнительных программ; согласованность учебных планов общего и дополнительного образования; повышение уровня сформированности социальной активности обучающихся, удовлетворение обучающимися потребности в профессиональном самоопределении; успешное участие обучающихся в социально значимых мероприятиях; организация социально значимой деятельности в рамках дополнительного образования на основе знаний, полученных на уроке; использование в комплементарной модели проблемного обучения как ключевого опосредующего звена между общим и дополнительным образованием, обеспечивающего непрерывность.

Интеграция общего и дополнительного образования представляет собой сложное, многоаспектное явление, которое по своей сущности опирается на ряд ведущих педагогических подходов и концепций.

Чаще всего в педагогических исследованиях она рассматривается через призму системного подхода (А.В. Золотарёва [122], В.П. Голованов [89]). В рамках данного подхода общее и дополнительное образование рассматриваются как две подсистемы единой образовательной системы, что обусловлено законом целостности. Исследователи анализируют, какие связи возникают между подсистемами: организационно-управленческие, содержательные, кадровые; как меняется структура школы и как перераспределяются функции педагогов. Ключевым в данном подходе является синергетический эффект интеграции.

Интеграция общего и дополнительного образования в деятельностном подходе обуславливается необходимостью создания единой системы видов деятельности. Цель интеграции – дать обучающемуся опыт применения знаний в реальных жизненных ситуациях. Интеграция общего и дополнительного образования объединяет учебные предметы и творческие занятия; способствует формированию способов деятельности (регулятивных, познавательных, коммуникативных УУД).

Задачей интеграции общего и дополнительного образования в контексте личностно-ориентированного подхода, по мнению Л.Н. Буйловой [60], является создание условий для самореализации, раскрытия и учёта индивидуальных способностей и интересов каждого ребенка. Интеграция общего и дополнительного образования позволяет построить индивидуальный образовательный маршрут обучающегося. Так, на уроке происходит базовая подготовка, а в дополнительном образовании у обучающегося появляются возможности для её углубления и применения в соответствии с личными интересами.

Интеграция общего и дополнительного образования в рамках компетентностного подхода (И.А. Зимняя [117], А.В. Баранников [39])

является ключевым условием для формирования компетенций. Интеграция общего и дополнительного образования позволяет в полной мере демонстрировать предметные и метапредметные компетенции.

В контексте данного исследования, наряду с распространенными подходами и концепциями, интеграция дополнительного образования рассматривается через призму комплементарного принципа. Это обусловлено явными взаимодополняющими различиями в организации образовательного процесса общего и дополнительного образования.

В целях выявления потенциала интеграции общего и дополнительного образования в формировании социальной активности старших школьников, а также обоснования принципа комплементарности как ключевого в данном исследовании, определены и соотнесены друг с другом особенности организации образовательного процесса в общем и дополнительном образовании.

О.В. Комова исследует интеграцию общего и дополнительного образования с позиции «взаимодействия, взаимопроникновения, взаимодополняемости классно-урочной и внеучебной деятельности, направленной на развитие личностно профессиональных качеств школьников» [157].

Целью общего образования согласно Федеральному закону от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» является «развитие личности и приобретение в процессе освоения основных общеобразовательных программ знаний, умений, навыков и формирование компетенции, необходимых для жизни человека в обществе, осознанного выбора профессии и получения профессионального образования».

Дополнительное образование направлено на «формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и

безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени» [324].

Определив цели двух видов образования, можно сделать вывод о том, что дополнительное образование расширяет и дополняет общее образование, способствует формированию необходимых компетенций обучающихся в соответствии с их интересами и потребностями.

В.А. Смелова подчеркивает, что дополнительное образование «органично сочетает разнообразные виды организации содержательного досуга (отдых, развлечение, творчество) с различными формами образовательной деятельности». Исследователь также отмечает, что «система дополнительного образования не ограничена жёсткими рамками в отличие от общего образования. Этот факт позволяет своевременно удовлетворять запросы общества и личности». Таким образом, общее и дополнительное образование вместе образуют благоприятные условия для развития личности обучающегося [286].

Согласно приказу Минпросвещения РФ от 27.07.2022 № 629 «Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным образовательным программам», ключевой задачей данного вида образования является адаптация человека в обществе и профессиональная ориентация [258].

А.В. Золотарёва определяет дополнительное образование детей как «единство процессов образования, воспитания и развития, основанных на добровольном выборе человеком деятельности, выходящей за рамки обязательного образовательного стандарта и направленной на удовлетворение потребностей в самореализации, профессиональном самоопределении, социализации» [122].

Л.Н. Буйлова характеризует дополнительное образование как особое пространство «самоопределения (самопознания, самоидентификации, саморазвития) обучающихся в эмоционально комфортных для них условиях». Целевыми ориентирами дополнительного образования, среди прочих,

являются: «удовлетворение индивидуальных потребностей обучающихся в интеллектуальном, нравственном, художественно-эстетическом развитии»; «обеспечение открытой перспективы для добровольного выбора формы проведения свободного времени обучающегося» [62].

Структура, содержание и объём основных общеобразовательных программ определены федеральными государственными стандартами.

Общее образование – наиболее широкое понятие, которое включает в себя всю образовательную траекторию школьника с 1 по 11 класс.

Уровень освоения образовательных программ должен быть не ниже того, что закреплён в федеральных нормативных документах.

Дополнительное образование детей и взрослых осуществляется через реализацию дополнительных общеразвивающих и предпрофессиональных программ. Дополнительные общеразвивающие программы для детей реализуются по следующим направлениям: техническое, социально-гуманитарное, художественное, естественнонаучное, туристско-краеведческое и физкультурно-спортивное. Содержание дополнительных образовательных программ и сроки обучения по ним определяет образовательная организация [324].

Образовательная деятельность по дополнительным программам может осуществляться в течение всего календарного года, в том числе и в каникулярное время. Таким образом, учебный план дополнительного образования выстраивает образовательная организация в зависимости от поставленных в программе целей и задач.

Л.Н. Буйлова отмечает, что «дополнительное образование способно расширить предметные знания, усилить отдельные составляющие учебного процесса; повысить уровень компетенций личности путём познавательной активности, трудового воспитания и социального взаимодействия; однако оно также усиливает мотивацию образовательной деятельности, стимулируя личность к полному раскрытию своего потенциала» [62, с. 126-127].

Иными словами, дополнительное образование – это «та область образовательной деятельности, которая находится за пределами государственного образовательного стандарта, включая изучение тех областей культуры и науки, которые не представлены в школьных программах» [62].

Б.В. Куприянов определяет дополнительное образование детей через «инвариантные и вариативные характеристики, находящиеся в диалектической взаимосвязи». Инвариантные характеристики предполагают ориентацию на «развитие способностей и интересов, коммуникативность, познавательность, практико-ориентированность, креативность, досуговость и широкое использование игры, развитие мотивации к познанию и творчеству, содействие школьникам в самоопределении». Вариативность обеспечивается дифференциацией содержания образовательных областей, форм и методов, разнообразием дополнительных программ, отличающихся друг от друга содержанием.

Таким образом, дополнительных общеобразовательных программ разрабатывает образовательная организация самостоятельно. Так, Л.Н. Буйлова, ссылаясь на исследования А.В. Егорова, В.В. Комарова, Л.Г. Логинова подчёркивает отличие дополнительного образования от общего, заключающееся в том, что оно является пространством, где обучающийся может выбирать цели, содержание деятельности. Образовательный процесс не ограничен государственным стандартом образования [62].

Исследователь считает, что у дополнительного образования есть то, что не может дать общеобразовательная школа: добровольность участия; индивидуальный подход, учитывающий интересы, склонности и потребности ребёнка; создание условий для творческого саморазвития и самореализации; неформальное общение и совместная увлекательная деятельность; свобода выбора направлений, профилей программ и сроков их освоения; разнообразие видов деятельности, направленной на успешную социализацию, а также создание благоприятных условий для раскрытия и реализации природных

задатков и талантов учащегося в соответствии с его индивидуальными особенностями и интересами.

Сравним особенности применения форм и методов организации образовательной деятельности в общем и дополнительном образовании.

Основной формой в общем образовании является урок. Это исторически сложившаяся форма, характеризующаяся постоянным составом обучающихся, строгим регламентом. Кроме этого, используются следующие формы организации образовательной деятельности: лекция, семинар, лабораторная работа – которые, по сути, являются разновидностями урока в основном на старшей ступени обучения.

Основной формой организации образовательной деятельности в дополнительном образовании является занятие. Оно имеет более свободную структуру, допускает подвижный состав и индивидуальный темп работы.

Цель общего образования заключается в достижении обязательных образовательных результатов (предметных, метапредметных, личностных), регламентированных во ФГОС. М.И. Махмутов рассматривал урок как основную форму для реализации дидактических принципов (научности, систематичности, доступности) [208].

Целью дополнительного образования является развитие способностей, мотивации, творческого потенциала, удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей. Доминирующими являются формы, предполагающие активное действие: репетиция, тренировка, создание проекта, эксперимент, экскурсия, поход, экспедиция, мастер-класс.

Л.Н. Буйлова отмечает, что в дополнительном образовании форма организации является, по сути, моделью интеграции содержания, метода и собственно организации взаимодействия участников, где результат – не оценка, а реальный продукт (модель, картина, танец, победа в соревнованиях) или личностное достижение [63].

В.П. Голованов в своих работах отмечает, что «клубность» как принцип организации является родовой чертой дополнительного образования, что

порождает специфические формы: сборы, слеты, творческие вечера, фестивали, которые являются не просто «мероприятиями», а формами образовательного процесса [89].

Общее образование обусловлено жёстким расписанием, привязанностью к учебному кабинету, в то время как дополнительное образование имеет гибкое расписание (вечернее время, выходные). Процесс может проходить в самых разных локациях: мастерская, спортивный зал, сцена, музей, парк, туристический маршрут, виртуальная среда.

Правом образовательной организации при реализации дополнительных программ является определение количества занятий в год, продолжительность занятий, формы и методы реализации программы. Может реализовываться форма обучения, в основе которой лежит модульный учебный план.

Л.Н. Буйлова со ссылкой на В.П. Голованова подчёркивает, что «специфика организации образовательной деятельности в дополнительном образовании обладает целым рядом качеств, которых нет (или они слабо выражены) у основного образования. Это – личностная ориентация образования; профильность; практическая направленность; разнообразие содержания, форм и методов образования; индивидуализация методик образования; реализация ориентационной функции через содержание учебного материала». Главной отличительной особенностью дополнительного образования по сравнению с общим является «добровольность получения этого вида образования; индивидуализированность и вариативность, а также осуществление его в сфере свободного времени обучающихся» [63].

Б.В. Куприянов описывает методы организации образовательной деятельности в дополнительном образовании, ориентированные на «организацию быта и жизнедеятельности внешкольных детско-подростковых объединений».

Формы организации образовательной деятельности ориентированы на «организацию у детей и подростков опыта индивидуального и /или коллективного творчества; опыт решения широкого круга практических задач;

практико-ориентированный характер коллективной жизнедеятельности; организацию опыта самоопределения – коллективную жизнедеятельность, включающую большое число ситуаций, требующих от воспитанника самоопределения». Учёный выделяет в особую группу такие формы организации образовательного процесса, как студия, которую характеризует с позиции «эвристической среды; яркой инобытийности, отчужденной от обыденности мира; отношений единомышленников; высокой степени раскрепощенности».

По мнению автора, обучающийся в ходе освоения дополнительной образовательной программы не только «осваивает базовый уровень представлений и способов решения задач в рамках отдельных сфер жизнедеятельности, но и пробует себя в различных сферах жизнедеятельности». Занятия проводятся в форме «игры, соревнования, демонстрации». Идентичность обучающихся с выбранными занятиями происходит за счёт того, что «школьники сами выбирают, что именно они хотят изучать». Также является важным, что обучающиеся «получают признание, осуществляют профессиональное или/и досуговое самоопределение, начинают идентифицировать себя с профильными профессиональными и досуговыми общностями взрослых».

Одним из условий реализации программ дополнительного образования является, по мнению Б.В. Куприянова, и то, что у обучающихся имеется возможность осуществления социальных проб, которые «имеют своей целью ориентирование обучающихся в совокупности человеческих занятий, досуговых и профессиональных, ориентирование в выборе профессиональных и досуговых сообществ».

Л.Н. Буйлова считает, что по формам и методам организации образовательной деятельности «дополнительное образование, в отличие от общего, наиболее приспособлено для создания доступной образовательной среды, что обусловлено самой его спецификой: меньшая, чем в общем образовании, наполняемость группы; практико-ориентированный характер

обучения; ориентация образовательного процесса не на «среднего ученика», как в школе, а на личные потребности и возможности каждого обучающегося; отсутствие жёсткой регламентации образовательного процесса, связанной с необходимостью выполнения образовательных стандартов» [62].

Формы и периодичность проведения аттестации также носят регламентированный характер. Содержание образования заложено в федеральные рабочие образовательные программы по уровням образования [257].

Образовательная организация самостоятельно определяет формы, порядок и периодичность проведения аттестации обучающихся [258].

Цель отметки в общем образовании – соответствие образовательным стандартам (ФГОС). Результат сравнивается с внешней, заданной нормой.

В дополнительном образовании оценка направлена на выявление индивидуального прогресса и личностных достижений обучающегося.

Среди результатов обучения по дополнительным общеобразовательным программам, влияющим на повышение уровня социальной активности, выделяются следующие: «опыт освоения знаний: результат освоения – новые знания; опыт практической (репродуктивной) деятельности: результат освоения; мастерство; опыт развивающей творческой деятельности: результат освоения – мастерство; опыт эмоционально-ценностных отношений в неформальном объединении детей: результат освоения – социокультурные и духовно-нравственные ценности, устойчивое объединение учащихся и педагогов».

Рассуждая о позиции обучающегося, Б.В. Куприянов отмечает, что обучающийся по дополнительным общеобразовательным программам имеет возможность на равных взаимодействовать с «представителями профессионального или досугового сообщества, регулируя собственные действия. Взаимодействия с партнёрами в различных сферах жизнедеятельности способствуют освоению способов самопознания, самоопределения, совладания с собственными трудностями» [176].

У обучающегося возникает право выбора содержания образования; «включения в индивидуально актуальные сферы жизнедеятельности, становящиеся основой для профессиональных и досуговых занятий». Появляется возможность «достижения и демонстрации выдающихся успехов в социально значимых областях, включение их в социально-профессиональные группы значительно ранее сверстников».

Существенное отличие общего образования от дополнительного заключается в характере взаимодействия субъектов деятельности.

В работе объединений дополнительного образования могут принимать участие родители. Образовательная деятельность может осуществляться в группах одновозрастных и разновозрастных, в обычном режиме или в ускоренном, в том числе и в рамках реализации индивидуальных учебных планов.

Л.Н. Буйлова отмечает, что в дополнительном образовании «все участники – равноправные субъекты, реализующие своё сущностное право на свободный выбор вида деятельности и самоопределение» [36].

Эти положения наиболее важны для данного исследования, так как дополнительное образование даёт максимальную свободу и вариативность в формировании социальной активности старших школьников. Одним из способов достижения вариативности является интеграция общего и дополнительного образования [173].

Особыми формами взаимодействия в дополнительном образовании являются клубы для неформального общения участников; «социальное проектирование для включения обучающихся в общественную работу». По мнению исследователей, «организация деятельности обучающихся в системе дополнительного образования характеризуется рядом особенностей, способствующих развитию разных видов (социальной, творческой, двигательной) активности личности за счёт «включения личности в добровольно избранную и социально значимую деятельность, личное участие

в социокультурном преобразовании, развитие социально-значимых черт личности в отношении к людям и в поведении».

Таким образом, основное и дополнительное образование по-разному регламентировано законодательством и имеет явные различия в организации образовательного процесса [121]. Основные различия представлены в Таблице 2.

Таблица 2 – Основные отличительные особенности регулирования образовательного процесса основного общего и дополнительного образования

Параметр для сравнения	Образовательный процесс по программам основного общего образования (СОО)	Образовательный процесс по дополнительным общеразвивающим программам
Нормативно-правовое регулирование	ФЗ № 273 от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации»; Федеральные государственные образовательные стандарты СОО; Федеральные рабочие программы; Порядок организации образовательного процесса по основным от 22 марта 2021 года № 115 и др.	ФЗ № 273 от 29.12.2012 «Об образовании в Российской Федерации»; Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам № 629 от 27.07.2022.
Цели образования	Становление и формирование личности обучающегося, развитие интереса к познанию и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе индивидуализации и профессиональной ориентации содержания среднего общего образования, подготовка обучающегося к жизни в обществе, самостоятельному жизненному выбору, продолжению образования и началу профессиональной деятельности.	Формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также организация их свободного времени.

Параметр для сравнения	Образовательный процесс по программам основного общего образования (СОО)	Образовательный процесс по дополнительным общеразвивающим программам
Содержание образования	Содержание образования определяется унифицированным федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС), который устанавливает обязательный для всех образовательный минимум, строго регламентирует структуру и содержание рабочих программ, включая распределение учебного материала по годам обучения.	Образовательный минимум не регламентирован и остается прерогативой образовательной организации и педагогов дополнительного образования. Приоритетом при проектировании содержания дополнительной общеразвивающей программы является создание условий для вовлечения обучающихся в практику глобального, регионального и локального развития общества. Приоритетная задача – формирование личности, способной реализовать свой потенциал на благо общества.
Организационные формы педагогической деятельности	Основная единица организации образовательного процесса – урок. Средняя наполняемость в классе – 25 обучающихся. Группа обучающихся разновозрастная, статичная. Группа сформирована согласно возрастной характеристике. Присутствие родителей на уроке только в исключительных случаях.	Основная единица организации образовательного процесса – занятие. Преобладает групповая работа. Средняя наполняемость группы – 10-15 человек. Группа обучающихся разновозрастная с переменным составом. Группа сформирована по интересам обучающихся. Работа на уроке преимущественно в группах, творческая, исследовательская, проектная. Родители могут быть полноценными участниками во время занятий в группе обучающихся.

Параметр для сравнения	Образовательный процесс по программам основного общего образования (СОО)	Образовательный процесс по дополнительным общеразвивающим программам
Отношения между педагогом и обучающимися	Педагог – организатор учебно-познавательной деятельности, фасилитатор и консультант в процессе построения индивидуальных образовательных траекторий.	Педагог – умелец, мастер, человек творческой профессии, учёный, специалист. Взаимодействие между обучающимися посредством равного обмена знаниями, умениями и навыками (взаимообучение). Образовательный процесс без активного участия в нём педагога [242].
Программно-методическое обеспечение	Реализация рабочих программ в предметных областях. Образовательный минимум диктует федеральная рабочая программа.	Дополнительные программы преимущественно авторские. Содержание программ является творческой инициативой педагога. Программа гибкая, подлежит изменению в любое время в зависимости от требований развития науки, техники и технологий. Вовлечение в разработку дополнительных общеразвивающих программ обучающихся, представителей общественности, работодателей и родителей.
Контрольно-оценочные процедуры	Регламентированы ФГОС, отметочная система оценки. ВПР, ОГЭ, ЕГЭ, административные контрольные работы.	Носят творческий характер. Мероприятия, события, проекты. Безотметочная система оценки.
Обязательность освоения	Обязательно	Не обязательно, по выбору

В контексте данного исследования, опираясь на работы Б.В. Куприянова, стоит отметить, что такая выделенная нами особенность, как удовлетворение потребности старшего школьника в профессиональном самоопределении, имеет несколько решений в системе дополнительного образования. Автор выделяет следующие: стратегическое самоуправление (предполагает выбор

профессии); самоопределение оперативное (направлено на выбор способов траты свободного времени, конструирования своей повседневности); самоопределение тактическое (выбор содержания осваиваемого образования и выбор формы демонстрации продукта) [175].

Интеграция общего и дополнительного образования, на наш взгляд удовлетворяет все выше представленные варианты профессионального самоопределения старшего школьника. Оптимальным будет удовлетворение тактического самоопределения на содержании общего образования, оперативного в дополнительном образовании, независимо от его направленности. Стратегическое же самоопределение происходит оптимально в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Интеграция общего и дополнительного образования заложена в основу Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства РФ от 31.03.2022 № 678-р [260].

В документе говорится о том, что важным является распространение эффективных моделей интеграции начального общего, основного общего и среднего общего образования и дополнительного образования.

Как мы уже отмечали, в толковом словаре «интеграция» означает объединение в одно целое каких-либо частей [169, с. 271].

Понятие «интеграция» сегодня введено в образовательный процесс и охватывает различные его аспекты. Л.И. Гриценко, рассматривая интеграцию в образовательном процессе, отмечает, что как научная категория педагогики, интеграция может рассматриваться с двух аспектов:

- принцип развития педагогической науки и практики;
- процесс установления взаимосвязей между педагогическими объектами и создание новой целостной системы.

Главным принципом интеграции в образовании, по мнению автора, является объединение в одно целое различных свойств, явлений, моделей и концепций. В процессе интеграции разрешаются противоречия и создаётся принципиально новое качество продукта.

Среди составляющих педагогической интеграции Л.И. Гриценко выделяет следующие объекты: содержание, методика, организация деятельности [97].

Н.А. Пензина и К.М. Кирова отмечают важность педагогической интеграции, так как она обеспечивает целостность образовательного процесса. Интеграция общего и дополнительного образования является эффективным механизмом создания единого образовательного пространства в школе [240].

В.В. Афанасьев, В.Г. Воровщиков и Р.Г. Резаков, описывая столичный опыт интеграции учреждений общего и дополнительного образования, указывают на положительное влияние интеграционных процессов на обучающегося через включение его в актуальные и социально значимые виды деятельности, самореализацию ребенка, удовлетворение его базовых потребностей и влияние на выбор профессиональной сферы деятельности. Под интеграцией авторы понимают процесс развития, в ходе которого объединяются в одно целое разрозненные элементы системы. Интеграция может происходить как в уже имеющейся системе, так и сложить принципиально новую. Взаимосвязи элементов в системе увеличиваются и возникают новые уровни управления. Авторы описывают опыт интеграции общего и дополнительного образования между учреждениями. Представлены три основные формы интеграции:

1. Осуществление проектной и исследовательской деятельности школьниками на базе учреждения дополнительного образования.
2. Реализация комплексной программы учреждениями общего и дополнительного образования через договор о сетевом взаимодействии.
3. Слияние школы с другими школами, детскими садами и учреждениями дополнительного образования (так называемые «школы-комплексы»).

При этом учёные подчёркивают, что интеграция общего и дополнительного образования предполагает не столько взаимодействие между организациями, сколько интеграцию ресурсов общего и дополнительного

образования: ценностно-целевые приоритеты, содержание образования, управленческие, информационные, программно-методические, кадровые, материально-финансовые ресурсы.

Среди успешных примеров интеграции в Московских школах приведены следующие: инженерные классы, медицинские классы, академические классы, кадетские классы [32].

С.Г. Воровщиков отмечает, что самореализация школьников в различных творческих и профессиональных видах деятельности может быть только тогда, когда интегрируются дидактико-методические и организационные условия урочной деятельности и дополнительного образования. Автор рассматривает основные этапы интеграции общего и дополнительного образования в истории российского образования:

1 этап – конец 90-х гг. XIX в. – 2009 г.:

– модель предметно-кружковой деятельности. Её реализуют учителя и педагоги дополнительного образования;

– модель интеграции школы и учреждений дополнительного образования;

– модель культурно-досуговой деятельности;

– модель интеграции через сетевое взаимодействие.

Основными задачами интеграции данного периода являются: повышение качества образования, создание культурно-образовательного пространства. Интеграция основывалась на целевых, содержательных, организационных, учебно-методических аспектах.

2 этап – 2009–2014 гг.

С введением ФГОС появилась возможность у образовательных учреждений вводить в штатное расписание должность заместителя директора по дополнительному образованию, который напрямую занимался бы интеграцией общего и дополнительного образования. По итогам апробации такого новшества были сделаны следующие выводы: необходимо изучать социокультурную среду школы, устанавливать интересы школьников и

потребности семьи, вспомнить об уже сложившихся педагогических традициях, определить имеющиеся у школы материально-технические, кадровые и финансовые ресурсы, корректировать образовательные планы, подключать к реализации образовательного процесса учреждения дополнительного образования. Отсюда выделились две модели интеграции: ориентированная на развитие личности обучающегося и базирующаяся на принципе полноты школьного образования.

3 этап – 2014 г. – настоящее время.

С введением концепции развития дополнительного образования становится понятным, что для обучающегося система дополнительного образования может стать смыслообразующей, своеобразным социокультурным стержнем. Саморазвитие и становление личности обучающегося в системе дополнительного образования происходит через творчество, труд, исследовательскую активность, общение.

С.Г. Воровщиков считает, что в настоящее время внутри школы стержнем интеграции общего и дополнительного образования является программно-методическое обеспечение и подготовка кадров [79].

В специфике интегрированного образования С.Г. Воровщиков и Т.Н. Данилова особо выделяют:

- партисипативность интегрированного образования (вовлечение субъектов образовательного процесса в определение проблем, постановку целей, выбор средств реализации и контроль выполнения);
- аналитичность реализации интегрированного образования (изучение процесса и результатов интегрированного образования);
- научно-методическую составляющую интеграционного процесса (регулярное повышение квалификации педагогов для качественного осуществления интегрированного образовательного процесса);
- координационную составляющую (согласование действий всех субъектов интеграционного процесса).

Принципами интеграции общего и дополнительного образования являются:

- принцип развития (предпосылки для возникновения нового, возникновение нового, превращение его в обозримый продукт);
- принцип опережения (выявление новейших тенденций развития науки и практики и решение проблем на основе выявленных тенденций);
- принцип конвергентности (объединение компонентов содержания образования).

Интеграция общего и дополнительного образования, по мнению авторов, лежит в плоскости нескольких подходов: культурологического, компетентностного и системно-деятельностного [78].

Т.Н. Гущина, Н.Г. Иобидзе, Т.М. Талова в своём исследовании обращают внимание на то, что через самостоятельную творческую деятельность ребенка в дополнительном образовании развивается познавательная активность и новые образовательные программы усваиваются лучше. Основу работы педагогов дополнительного образования составляют: педагогика сотрудничества, создание ситуации успеха. Особенностью образовательной среды в дополнительном образовании является возможность совмещать познавательную деятельность с досугом.

Как уже было сказано выше, авторы предлагают модель интеграции, включающую пять ключевых компонентов: ценностно-целевой (ценностное восприятие и мотивация); содержательный (интегрированная программа, индивидуальные планы, подготовка педагогов); организационный (управление процессом интеграции); управленческий (кадры, ресурсы, партнёрские взаимодействия); аналитико-рефлексивный (анализ, мониторинг, коррекция) [101].

Е.Н. Мирошина выделяет несколько типов интеграции общего и дополнительного образования:

- интеграция предметного содержания образования;

- интеграция научных подходов, методов, методик, практик и технологий образования;
- интеграция теоретической и практической деятельности в системе непрерывного образования;
- интеграция участников образовательного процесса в едином образовательном пространстве;
- интеграция отечественного образования в единый мировой процесс.

Автор описывает практику Рязанской области и отмечает, что есть несколько форм интеграции общего и дополнительного образования, среди которых:

- интеграция урочной и внеурочной деятельности;
- интеграция урочной, внеурочной деятельности и дополнительного образования;
- сетевая форма взаимодействия между учреждениями общего и дополнительного образования [212].

С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова и А.П. Тряпицына рассматривают интеграцию основного и дополнительного образования как идеальную площадку для профессиональных проб школьников. Профессиональная проба, в свою очередь, является идеальной формой для самоопределения. Авторы считают, что среди этапов самоопределения школьников можно выделить следующие:

- определение цели (от состояния взрослости к поиску ресурсов);
- поиск ресурсов (от количественных к качественным);
- определение условий (оценка их полезности для достижения поставленных целей);
- согласование имеющихся ресурсов и притязаний.

Идеальным форматом согласования ресурсов, по мнению авторов, служит взаимодействие общего и дополнительного образования как формального и информального образований. Среди моделей такого взаимодействия авторы выделяют:

– модель ресурсного взаимодействия (учреждения общего образования и учреждения дополнительного образования интегрируют материальные и нематериальные ресурсы для достижения поставленных образовательных целей);

– модель проектного взаимодействия (учреждения дополнительного образования включают обучающихся общеобразовательных учреждений в социально значимую деятельность);

– модель профильного взаимодействия (включение обучающихся 9–11 классов общеобразовательных учреждений в программы дополнительного образования, предполагающие профессиональное самоопределение);

– модель сетевого взаимодействия (реализация сетевых образовательных программ);

– организационно-координационную модель (социальное партнёрство между учреждениями общего и дополнительного образования, а также создание совместной инфраструктуры для координирования процессов взаимодействия);

– кластерную модель (формирование в кластер образовательных организаций и производственных предприятий, функционирование их совместно в образовательных целях на территории одного поселения).

Авторы также отмечают, что в массовой практике доминирует ресурсная модель взаимодействия.

Среди возможностей, предоставляемых школьникам в рамках взаимодействия общего и дополнительного образования, авторы отмечают: содействие самоопределению школьников, приобретение школьниками опыта решения личностных и социально значимых задач [247].

Л.Т. Дюг в своём исследовании об управлении интеграцией общего и дополнительного образования обозначает сущностью интеграционного процесса единство методологических, теоретических и практических элементов. Автор описывает целевой, содержательный и организационный аспекты интеграции [108].

Основаниями для интеграции общего и дополнительного образования П.И. Третьяков и Н.А. Шарай выделяют:

- формирование единого комплекса основного и дополнительного образования по общности целей, содержания, форм организации и методов в образовательном процессе;
- развитие личности обучающихся через программно-методическое единство двух видов образования;
- достижение общих целей основного и дополнительного образования через усиление коммуникативного компонента;
- возможность координирования процесса интеграции как по горизонтали, так и по вертикали;
- баланс использования времени для развития личности [312].

О.А. Осипенко и Н.И. Пак описывают преимущества дополнительного образования по сравнению с общим через:

- свободу в отборе содержания, форм и методов обучения;
- высокий уровень мотивации обучающихся за счёт преобладания практической деятельности;
- личностно-ориентированные технологии обучения.

Авторы считают, что целью интегрированного подхода в образовании является повышение эффективности образовательного процесса за счёт устранения многообразия подходов к удовлетворению требований федеральных нормативных актов, в том числе открытости образования, минимизации ресурсных затрат [232].

Таким образом, интеграция общего и дополнительного образования способствует формированию единого образовательного пространства школы, включению обучающихся в актуальные и социально значимые виды деятельности, их реализации и профессиональному самоопределению.

Интеграция основного и дополнительного образования позволяет обучающимся более эффективно использовать своё время и ресурсы, так как они могут совмещать изучение разных предметов в рамках одного учебного

заведения. Кроме того, это помогает обучающимся лучше понимать связь между различными областями знаний и применять полученные знания на практике.

Разрешается обозначенный Б.В. Куприяновым конфликт: провести досуг свободно либо посвятить себя образованию? Обучение по комплексным программам, включающим содержание школьного курса и объединяющие методы образовательной и воспитательной работы, поглощают свободное время старшеклассников, поскольку отвечают их интересам и выполняют образовательные задачи [174].

А.В. Золотарёва считает, что социальная практика в дополнительном образовании представляет собой общественно полезную деятельность обучающихся, направленную на решение социально значимых задач. Автор делит социальные практики по видам: ориентационные (профессиональные пробы), обучающие (допрофессиональные, начальная профессиональная подготовка), воспитательные (социально-трудовое воспитание). По характеру деятельности социальные практики можно разделить на:

- репродуктивные (профессиональные пробы);
- прикладные (решение социально-профессиональных задач);
- исследовательские (аналитическое решение социально значимых проблем);
- творческие (проектная деятельность) [122].

Одним из важных способов включения обучающегося в социальную активность автор считает использование социального творчества. Социальное творчество позволяет включаться в активную позицию по отношению к социуму и к жизни. Социальный проект является возможностью для обучающихся заявить о себе, формирует опыт общения со специалистами в различных сферах. Для становления социального творчества необходимо соблюсти ряд условий:

– включение обучающихся в различные социально значимые виды деятельности, формирование их инициативности, активности на основе творческой деятельности;

– важность понимания обучающимся собственного влияния на общественные отношения, явления;

– реализация собственных интересов обучающихся в социально значимой деятельности на основе осознанного выбора;

– участие обучающихся в коммуникациях, основанных на диалоге и партнёрстве;

– демонстрация социальной значимости социальных инноваций [122].

На основе проведённого анализа особенностей реализации общего и дополнительного образования были выделены комплементарные пары:

1. Ограниченность-свобода. Нормативная зарегламентированность общего образования – относительная свобода реализации дополнительного образования.

2. Цель общего образования (портрет выпускника согласно требованию ФГОС) – цель дополнительного образования (удовлетворение индивидуальных образовательных потребностей обучающегося).

3. Содержание общего образования регламентировано ФГОС – содержание дополнительного образования определяется запросом общества, родителей, обучающихся.

4. Урок (стандартизированная форма с жёсткими рамками (время, программа, дисциплина), направленная на освоение обязательного учебного плана) – групповое занятие (гибкая форма, ориентированная на интересы и потребности участников, с большей свободой в выборе содержания, методов и общения).

5. Статичная одновозрастная группа на уроке – разновозрастные группы сменного состава в дополнительном образовании.

6. Педагог-носитель знаний – организатор, педагог-умелец, ремесленник.

7. Статичность образовательной программы – гибкость и творческая составляющая образовательной программы.

8. Оценка в виде отметки – безоценочная система оценки.

9. Содержание образования строго разделено на предметы – содержание образования гибкое, интегрированное, на стыке научных областей знания.

10. Ориентация на теоретические занятия – практикоориентированные занятия.

Следует выяснить: что является связующим звеном для данных антитез, и есть ли в нём необходимость исходя из основ принципа комплементарности?

В исследовании В.Г. Маралова и В.А. Ситарова формирование социальной активности осуществляется с использованием проблемной технологии обучения. Это значит, что на уроках обучающимся необходимо предлагать такие задачи, которые будут стимулировать к применению полученных знаний на практике. Достичь такого результата можно с применением творческих заданий в урочной деятельности. Однако не на каждом уроке и даже серии уроков будут уместны такого рода задачи. Всё дело в специфике предметного содержания и типа урока, на котором сложно создать предпосылки для формирования ответственности обучающихся перед обществом за решение конкретных социально значимых задач. В системе решение такого рода задач не может быть осуществлено только в урочной деятельности; классно-урочная система, темп и содержание образования, временная ограниченность урока являются существенным препятствием [282].

Следует предположить, что связующим звеном между инициативой и исполнительностью в данном случае будет технология проблемного обучения.

Теория проблемного обучения построена на законах диалектики. Так, И.И. Махмутов определяет проблемность как «логико-гносеологическую закономерность, заключающуюся в противоречии творческих преобразований на теоретическом и эмпирическом уровнях».

И.И. Махмутов, ссылаясь на В.И. Войтулевича, регистрирует противоречия, возникающие в образовательном процессе:

- между логическим изложением предметного материала и нелогическим, индивидуальным темпом его освоения обучающимися;
- между пониманием предметного материала учителем и обучающимися;
- между теоретическими знаниями и их практическим применением;
- между новым и старым знанием вообще.

Возникает ситуация разрыва между прежними знаниями и новыми фактами, или же новый факт противоречит прежним знаниям. Это является стимулом для развития.

Противоречия, возникающие у обучающегося, порождают проблемный вопрос, который автор назвал информационно-познавательным вопросом, и стимулируют обучающегося к поиску ресурсов для разрешения через переход от репродуктивной деятельности к продуктивной.

Для того чтобы создавать условия для любого развития обучающихся, необходимо использовать в процессе обучения диалектические противоречия путём создания проблемных ситуаций.

Ссылаясь на И.С. Нарского [220, с. 15-45], И.И. Махмутов употребил понятие «противоречия-антиномии». Так, под противоречиями-антиномиями учёные понимают складывающиеся в процессе познания ситуации, в которых диалектические противоречия познаваемого объекта обнаруживают себя как «столкновения» двух суждений, друг друга взаимоотрицающих.

Преодоление подобных противоречий устраняет противоречия формально-логического характера. Преодоление же формально-логических противоречий есть процесс решения проблем.

Антиномия показывает наличие разрыва в системе ранее сложившихся понятий о явлениях действительности. В процессе разъяснения тезиса и антитезиса происходит раскрытие ранее не видимых признаков и свойств, синтез которых даёт новое понятие. Логические противоречия разрешаются

через установление связи между элементами посредством выявления промежуточного («опосредующего») звена [208].

Согласно структуре проблемного обучения, предложенной А.М. Матюшкиным, одним из главных компонентов является неизвестное искомое отношение или способ действия, который раскрывается в проблемной ситуации [207].

Согласно В. Оконю, проблемная ситуация должна заключать в себе жизненную ситуацию, обращенную к интересам обучающихся и их опыту. Новые мысли, возникающие в ходе решения проблемы, являются результатом практического действия [230].

Таким образом, если опосредующим звеном между инициативой и исполнительностью как структурными элементами социальной активности может выступать интеграция основного и дополнительного образования, то опосредующим звеном между развитием социальной активности и интеграцией основного и дополнительного образования выступает технология проблемного обучения. Это обусловлено рядом факторов:

1. Достоинством проблемного обучения является развитие самостоятельности, ответственности, решительности и инициативности (В.А. Ситаров [280]).

2. Одним из типов проблемного обучения, согласно классификации И.И. Махмутова, являются социально практические проблемы, которые возникают в процессе творческого и производственного труда. Их решение имеет общественное значение и является важным средством формирования мотивов социальной активности [208].

3. В ходе решения проблем обучающийся преодолевает все трудности, что способствует росту его активности. Процесс вскрытия противоречий является механизмом проблематизации [280].

4. Согласно выделенным И.И. Махмутовым видам проблем, основное образование наиболее подходит для решения репродуктивных проблем, не требующих самостоятельного поиска (для этого, по мнению исследователя,

оптимально подходит классно-урочная организация образовательной деятельности), а проблемы продуктивного и творческого видов, являющиеся наиболее эффективными в развитии обучающегося, решаются в системе дополнительного образования. Таким образом, технология проблемного обучения на репродуктивном уровне применима к урочной деятельности, а для продуктивного и творческого уровня наиболее подходит среда дополнительного образования. Вместе они решаются в условиях интеграции общего и дополнительного образования [208].

5. Временные и организационные ограничения в урочной деятельности затрудняют регулярное использование педагогами технологии проблемного обучения. В таком случае дополнительное образование может выступать ресурсом для основного образования, а общее образование средой формирования мотивов старших школьников к решению социально значимых задач в дополнительном образовании.

Тогда «опосредующим звеном» в комплементарной паре «личность-общество» (потребности старшего школьника – запрос государства и общества в формировании социальной активности) также выступает интеграция общего и дополнительного образования. Если быть точнее, то «опосредующим звеном» в данной паре является интегрированная дополнительная программа.

Теоретическими аргументами использования принципа комплементарности как методологической основы исследования являются следующие:

– Комплементарная пара «инициативность-исполнительность». Если следовать принципу комплементарности, то триада «инициативность–исполнительность–социальная активность» строится на принципе «тезис–антитезис–синтез», тогда инициативность и исполнительность по отношению друг к другу являются комплементарными парами. Это доказывается исследованием А.И. Абдрахмановой, в котором она отмечает, что инициативность совершается личностью по собственному желанию, а исполнительность совершается, чаще всего, по желанию другого [2].

Рассматриваются противоположности «общество–личность», которые образуют комплементарную систему в силу своей взаимной дополнителности: чем лучше мы познаем законы общества, тем сильнее проявляются личностные качества людей, которые это общество образуют, и наоборот (О.Ю. Николаев [223]). Иными словами, чем больше старший школьник участвует в социально активной деятельности, тем большее поле имеется для реализации его потребности в самореализации и профессиональном самоопределении.

– Интеграция общего и дополнительного образования, построенная на противоречиях в особенностях организации образовательного процесса.

– Комплементарное взаимодействие учреждений основного и дополнительного образования основывается на достижении целей, интеграции образовательных программ. Дополнительное образование детей рассматривается как единство процессов образования, воспитания и развития, основанных на добровольном выборе человеком деятельности, выходящей за рамки обязательного образовательного стандарта и направленной на удовлетворение потребностей в самореализации, профессиональном самоопределении, социализации.

Таким образом, основное и дополнительное образование по-разному регламентировано законодательством и имеет явные различия в организации образовательного процесса (А.В. Золотарёва [122]).

Через взаимодействие общего и дополнительного образования происходит синтез ресурсов, обеспечивающих вариативность образования и создание «личностных пространств» на основе выбора (С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова и А.П. Тряпицына, А.К. Белоусов).

Дополнительное образование можно рассматривать как «зону ближайшего развития», в то время как основное образование – «зона актуального развития» обучающихся (А.К. Белоусова [46]).

При анализе «Порядка организации образовательной деятельности по программам начального, среднего и общего образования», а также «Порядка

организации образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам» установлено, что организация общего и дополнительного образования имеет взаимодополняющие противоречия.

Принцип комплементарности как методологической основы данного исследования представлен в Таблице 3.

Таблица 3 – Принцип комплементарности как методологическая основа исследования формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования

Тезис-антитезис-синтез		
Инициативность – исполнительность – социальная активность	Потребности старшего школьника – требования общества – социальная активность старших школьников	Общее образование – дополнительное образование – интеграция общего и дополнительного образования

Выводы по параграфу 1.3

Интеграция – это объединение частей в одно целое и создание продукта нового качества.

Педагогическая интеграция включает в себя: интеграцию содержания образования, интеграцию методик обучения и воспитания, интеграцию организационной деятельности, интеграцию ресурсов образовательных организаций.

Наиболее часто встречаемые формы интеграции в общеобразовательных учреждениях: проведение проектной и исследовательской деятельности обучающихся на базе учреждений дополнительного образования; сетевое взаимодействие школы и учреждения дополнительного образования; школа-комплекс; интегрированные программы общего и дополнительного образования внутри школы; профильное взаимодействие с вузами и

предприятиями; интегрированные образовательные технологии в условиях общеобразовательного учреждения.

Стержнем интеграции общего и дополнительного образования является программно-методическая интеграция.

Виды интеграции общего и дополнительного образования: интеграция содержания образования; интеграция методов и форм обучения и воспитания; интеграция ценностно-целевых установок; интеграция материально-технических и кадровых ресурсов.

Для общеобразовательной организации связующим звеном интеграции является познавательная деятельность, и, как следствие, оптимальной является содержательная интеграция.

Исходя из проведённого анализа потенциала интеграции общего и дополнительного образования для формирования социальной активности старших школьников, следует отметить, что разновозрастной состав групп позволяет развивать коммуникативные навыки старших школьников, формировать чувство ответственности при выполнении задач; даёт возможность для проявления инициативности при рассмотрении конкретных практических вопросов. Развитие этих навыков поможет старшим школьникам лучше взаимодействовать друг с другом и проявлять социальную активность.

Участие в мероприятиях, проектах, досуговой деятельности, а также их организация позволяют развить у старших школьников исполнительность при решении поставленных задач и инициативность при поддержке желания участвовать в различных мероприятиях, событиях, проектах, реализации идей.

В рамках интеграции получение теоретических знаний, умений и навыков в урочной деятельности позволит применить их на практике в дополнительном образовании, включаясь в общественную работу, которую выполняют обучающиеся. Такой подход должен помочь обучающимся лучше понять, как понятия, которые они изучают, и навыки, которые осваивают, могут быть применены к ситуациям в повседневной жизни. Это усиливает

мотивацию и одновременно формирует гражданскую идентичность, чувство солидарности.

Общее и дополнительное образование являются комплементарными системами. Выделен ряд противоречий, обосновывающих данное утверждение.

Общее образование в большей степени ориентировано на формирование систематизированной деятельности и ответственности за выполнение регламентированных задач (базовый уровень социальной активности), в то время как дополнительное образование создаёт среду для проявления и развития личностной инициативы, творчества и самостоятельности (творческо-преобразующий уровень социальной активности).

Установлено, что «опосредующим звеном» в комплементарной паре общее образование – дополнительное образование для эффективного формирования социальной активности старших школьников является технология проблемного обучения, которая сама по себе построена по принципу комплементарности.

В отличие от традиционного интегративного подхода, акцентирующего внимание на организационно-содержательном объединении ресурсов двух систем с целью создания единого образовательного пространства, принцип комплементарности предполагает иной уровень методологической рефлексии. Он опирается не на логику сложения и взаимодополнения, а на логику диалектического синтеза взаимно необходимых противоположностей, в котором противоречие выступает движущей силой развития целостного педагогического феномена. Если интеграция отвечает на вопрос «как соединить?», то комплементарность – на вопрос «почему данное соединение порождает новое качество?», рассматривая сам факт противоречивости как сущностное, а не случайное свойство системы.

По отношению к системному подходу, описывающему устойчивые связи и структуры, принцип комплементарности вводит динамическую, процессуальную перспективу. Он смещает фокус анализа со статичной

архитектуры взаимодействия на изучение механизмов взаимоопосредования и трансформации элементов в рамках диалектической триады «тезис–антитезис–синтез». Это позволяет рассматривать формирование социальной активности не как линейное накопление качеств (инициативности, исполнительности), а как нелинейный процесс разрешения внутренних напряжений и перехода к новому уровню целостности.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

В первой главе проанализированы психолого-педагогические исследования, нормативные документы по теме исследования. Проведён ретроспективный и структурно-частотный анализ сущности и определений социальной активности, социальной активности старших школьников, что позволило сделать следующие выводы.

1. Осуществлён ретроспективный анализ актуальности исследования социальной активности в отечественной науке с 1950-х гг. XX в. по наст. вр., в результате которого разработана периодизация исследований социальной активности личности, выделены ключевые периоды.

2. Уточнено понятие социальной активности как инициативной, творческой деятельности, основанной на способностях и качествах личности, направленной на преобразование своего поведения и окружающей социальной действительности в соответствии с принятыми в обществе просоциальными ценностями.

2. Выявлены основные единицы анализа социальной активности: исполнительность и инициативность, являющиеся комплементарной парой, экспериментально доказана их взаимосвязь.

3. Определены возрастные и психофизиологические характеристики категории старших школьников. В данном исследовании к категории старших школьников отнесены обучающиеся 9–11 классов, находящиеся в периоде ранней юности в возрасте от 15 до 18 лет. Ведущей деятельностью в данном возрастном периоде является учебно-профессиональная. Выделены ключевые потребности старших школьников: смыслообразование, автономия, применение полученных знаний на практике. Определена комплементарная пара «личность-общество».

4. Дано определение социальной активности старших школьников как инициативной, творческой деятельности обучающихся, направленной на преобразование окружающей социальной действительности в соответствии с принятыми в обществе просоциальными ценностями посредством удовлетворения личностной потребности в смыслообразовании и профессиональном самоопределении.

5. Определены особенности формирования социальной активности старших школьников, среди которых: удовлетворение социально значимых и лично-значимых целей старшего школьника; комплементарный, социально-творческий характер образовательного процесса; обязательность включения в социальную активность познавательной, трудовой и волевой деятельности; необходимость создания условия для самостоятельного принятия решений, ситуаций выбора деятельности; создание ситуаций для удовлетворения естественной потребности ранней юности в решении общественных проблем, их критического осмысления; практико-ориентированный характер; включение старшего школьника в социально значимую деятельность; профориентационный характер социальной активности; установление межпредметных связей, вовлечение родительского и профессионального сообществ в совместную деятельность.

6. Выявлен и описан потенциал интеграции общего и дополнительного образования, необходимый для формирования социальной активности старших школьников с учётом выявленных возрастных психофизиологических особенностей. Установлено, что интеграция общего и дополнительного образования построена на принципе комплементарности. Общее и дополнительное образование по отношению друг к другу являются комплементарными системами.

7. Определена теоретическая и методологическая основа формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования. В основе исследования заложен принцип комплементарности.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Данная глава посвящена разработке и апробации структурно-функциональной модели формирования социальной активности старших школьников, разработке механизмов реализации интегрированной дополнительной программы как средства реализации представленной модели, а также проведению опытно-экспериментальной работы и описанию результатов.

2.1 Общая характеристика педагогического эксперимента, анализ компонентов формирования социальной активности старших школьников

В параграфе 2.1 дана общая характеристика опытно-экспериментальной работы, описаны основные этапы эксперимента. Описан ход проведения констатирующего этапа эксперимента и его результаты. Путём корреляционного анализа доказана взаимосвязь инициативы и исполнительности как основных ключевых компонентов социальной активности. Разработан и апробирован критериально-диагностический инструментарий.

С целью проверки положений гипотезы исследования проведена опытно-экспериментальная работа, которая осуществлялась два учебных года: 2019–2024 уч. год, 2024–2025 уч. год. Общая выборка составила 138 старших школьников в возрасте от 15 до 18 лет (обучающиеся 9–11 классов

общеобразовательных школ) и 5 педагогов. Итого участниками эксперимента стали 143 человека.

Эксперимент осуществлён по традиционной схеме проведения педагогического эксперимента. На констатирующем, формирующем и контрольном этапах эксперимента участниками стали старшеклассники, вошедшие в контрольную и экспериментальную группу.

Констатирующий этап эксперимента включал:

- разработку критериально-диагностического инструментария для определения уровня проявления социальной активности старших школьников;
- проведение диагностических процедур и их оценка;
- проведение корреляционного анализа компонентов социальной активности с целью установления наличия статистически значимой связи между ними.

Формирующий этап эксперимента предусматривал:

- формирование состава экспериментальных групп и их оценку;
- разработку модели формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования и её реализацию;
- оценку компонентов интегрированных дополнительных программ, разработку дополнительной программы «Говори по-английски», интегрированную с предметом английский язык в части содержания и технологий организации обучения, её реализацию, внесение изменений в дополнительную интегрированную программу «Лабораторный практикум».

Констатирующий этап эксперимента включал в себя повторную диагностику сформированности компонентов социальной активности у старших школьников, обучающихся по дополнительным интегрированным программам и сравнительный анализ результатов с применением методов математической статистики.

На основе теоретического анализа педагогических исследований выявлены структурные компоненты формирования социальной активности

старших школьников и разработан критериально-диагностический инструментарий.

Критериями сформированности уровня инициативности являются: настойчивость при достижении поставленных целей; мотивация достижения поставленных целей, общий уровень инициативности. Показатели: уровень проявления настойчивости (высокий, средний, низкий); общий уровень инициативности (высокий, средний, низкий) и направление мотивации личности (мотивация на успех; мотивация на неудачу). В качестве методов диагностики используются: опросник для определения настойчивости Е.П. Ильина и Е.К. Фещенко [130, с. 15-22]; диагностика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана [261], тест-опросник А.Н. Крупнова «Изучение инициативности как волевого качества личности» [168, с. 18-26], (см. Приложение Е).

Исполнительность измерялась на основе экспертной оценки педагогами. Критериями сформированности уровня исполнительности явились: дисциплинированность, ответственность, самостоятельность. Показатели: уровень проявления дисциплинированности (высокий, средний, низкий); уровень проявления ответственности (высокий, средний, низкий); уровень проявления самостоятельности (высокий, средний, низкий). Опросник для экспертной оценки разработан на основе многомерно-функциональной диагностики исполнительности В.П. Прядеина [259]; исследовании исполнительности в структуре социальной активности личности В.Г. Маралова и В.А. Ситарова [205], С.С. Юферева [362] (см. Приложение Ж).

Критериально-диагностический инструментарий для оценки уровня проявления компонентов формирования социальной активности старшего школьника представлен в Таблице 4.

Характеристика проявления уровней компонентов формирования социальной активности представлена в Таблице 5.

Таблица 4 – Критериально-диагностический инструментарий для оценки уровня проявления компонентов формирования социальной активности старшего школьника

№ п/п	Компоненты	Критерии	Показатели	Методы диагностики
1	Исполнительность	Дисциплинированность, ответственность, самостоятельность	Уровень проявления дисциплинированности (высокий, средний, низкий); уровень проявления ответственности (высокий, средний, низкий); уровень проявления самостоятельности (высокий, средний, низкий).	Экспертная оценка. Опросник, интегрирующий диагностические подходы В.П. Прядеина (многомерно-функциональная модель исполнительности), В.Г. Маралова и В.А. Ситарова (исполнительность как компонент социальной активности), а также С.С. Юферева (изучение исполнительности в структуре активности личности).
2	Инициативность	Настойчивость при достижении поставленных целей. Мотивация достижения поставленных целей, оценивание вариантов достижения или недостижения поставленных целей. Инициативность в учебной и социальной деятельности.	Уровень проявления настойчивости (высокий, средний, низкий); Уровень проявления и направленность мотивации личности: мотивация личности на успех; мотивация личности на неудачу. Уровень проявляемой инициативности (высокий, средний, низкий).	Опросник для определения настойчивости Е.П. Ильина и Е.К. Фещенко; диагностика «Мотивация успеха и боязнь неудачи» А.А. Реана. Тест-опросник А.Н. Крупнова «Изучение инициативности как волевого качества личности»

Таблица 5 – Характеристика проявления уровней сформированности социальной активности старших школьников

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Исполнительность		
<p><i>Показатель уровня дисциплинированности</i> от 8 до 9 баллов. Обучающийся строго и стабильно соблюдает правила, нормы и сроки, самоконтролируем, служит примером для других.</p> <p><i>Показатель уровня ответственности</i> от 8 до 9 баллов. Обучающийся полностью отвечает за свои действия и результаты, настойчив в достижении целей, инициативен в решении проблем.</p> <p><i>Показатель уровня самостоятельности</i> от 8 до 9 баллов. Обучающийся способен самостоятельно ставить задачи, планировать действия и достигать результатов без внешнего контроля, проявляет инициативу.</p>	<p><i>Показатель уровня дисциплинированности</i> от 4 до 7 баллов. Обучающийся в основном соблюдает правила и сроки, но может допускать отдельные нарушения; работает под умеренным контролем.</p> <p><i>Показатель уровня ответственности</i> от 4 до 7 баллов. Обучающийся берёт на себя ответственность в знакомых ситуациях, стремится выполнить задачу, но может нуждаться в поддержке или напоминании.</p> <p><i>Показатель уровня самостоятельности</i> от 4 до 7 баллов. Обучающийся способен выполнять знакомые задачи самостоятельно, но в новых или сложных ситуациях обращается за помощью или инструкциями.</p>	<p><i>Показатель уровня дисциплинированности</i> от 0 до 3 баллов. Обучающийся систематически нарушает правила и сроки, требует постоянного внешнего контроля, не следует установленным порядкам.</p> <p><i>Показатель уровня ответственности</i> от 0 до 3 баллов. Обучающийся избегает ответственности, не доводит задачи до конца, перекладывает вину на обстоятельства или других.</p> <p><i>Показатель уровня самостоятельности</i> от 0 до 3 баллов. Обучающийся не способен выполнять задачи без подробных инструкций и прямого руководства, пассивен, ждет указаний.</p>
Инициативность		
<p><i>Показатель уровня настойчивости</i> от 12 баллов и выше. Проявление настойчивости в достижении поставленных целей постоянно и регулярно.</p> <p><i>Показатель уровня мотивации</i> от 14 до 20 баллов. Активность и инициативность на высоком уровне. Независимость от внешнего контроля. Постановка реально достижимых целей. При дефиците времени улучшается качество выполнения трудных задач.</p>	<p><i>Показатель уровня настойчивости</i> 7–11 баллов. Настойчивость носит нерегулярный характер, дела часто не доводятся до конца.</p> <p><i>Показатель уровня мотивации</i> от 8 до 13 баллов. Мотивационный полюс ярко не выражен. Действуют в зависимости от ситуации и по настроению.</p>	<p><i>Показатель уровня настойчивости</i> до 6 баллов. Цели часто не достигаются, дела не доводятся до конца.</p> <p><i>Показатель уровня мотивации</i> от 1 до 7 баллов. Мотивация боязни неудач. Низкий уровень инициативности, избегание решения трудных задач. Завышенные цели, переоценка своих возможностей. Потеря мотивации при выполнении сложных заданий.</p>

Выбор и применение представленного инструментария были обусловлены не только их соответствием критериям, но и подтверждёнными психометрическими характеристиками. Стандартизированные методики (Е.П. Ильина и Е.К. Фещенко, А.А. Реана, А.Н. Крупнова) обладают удовлетворительными показателями надёжности и валидности, что отражено в работах авторов и их многочисленных апробациях. Для обеспечения валидности авторского опросника по оценке исполнительности на этапе его разработки была проведена независимая экспертиза формулировок педагогами-практиками. Надёжность экспертных оценок достигалась за счёт единого инструктажа, независимой оценки каждого обучающегося двумя экспертами с последующим согласованием спорных случаев.

Контрольную группу эксперимента (далее – КГ) составили 70 обучающихся 9-10 классов МАОУ СШ № 32 г. Красноярска. В экспериментальную группу (далее – ЭГ) вошли 68 старших школьников 9–11 классов, обучающихся по интегрированным дополнительным программам в МАОУ СШ № 32 г. Красноярска (дополнительная интегрированная программа «Говори по-английски» – 21 человек), обучающиеся МАОУ СШ № 151 г. Красноярска (дополнительная интегрированная программа «Лабораторный практикум» – 47 человек).

Обоснование отбора экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) групп на основании общего признака – обучения по интегрированным программам, а не по содержанию конкретных дисциплин, имеет принципиальное методологическое значение для чистоты и корректности исследования.

ЭГ и КГ подобраны на основании общего признака. Участники КГ обучаются по основным общим программам. Участники ЭГ обучаются по интегрированным программам. Следует отметить, что принципиальное значение имеет не конкретная направленность или профиль интегрированной программы, а сам факт её наличия и реализации. Данный факт позволяет полностью исключить влияние фактора «интеграция против монопредметного обучения» на исследуемые результаты.

В исследовании в качестве экспертов приняли участие три классных руководителя и два педагога дополнительного образования.

Таким образом, в исследовании приняли участие 143 человека, среди которых 138 старших школьников (обучающиеся 9–11 классов) и 5 педагогов.

КГ и ЭГ отобраны и равномерно распределены с учётом возраста, гендерной принадлежности и уровня общей активности.

Так, в эксперименте приняли участие обучающиеся 9 классов (КГ – 50 человек, ЭГ – 47 человек) и 10 классов (КГ – 20 человек, ЭГ – 21 человек), среди которых: мальчики – 75 человек (38 человек в КГ и 37 человек в ЭГ), девочки 63 – человека (32 человека в КГ и 31 человек в ЭГ).

Этическое обеспечение исследования осуществлялось в соответствии с принципами Хельсинкской декларации и этическими стандартами проведения педагогических исследований. Всем участникам (обучающимся и педагогам) до начала экспериментальной работы было предоставлено письменное информированное согласие, в котором были разъяснены цели, задачи, процедуры исследования, потенциальные риски и преимущества. В соглашении было особо оговорено право на добровольное участие, возможность отказа или выхода из исследования на любом этапе без каких-либо академических или социальных последствий. Все персональные данные участников (анкеты, тестовые бланки, экспертные оценки) были анонимизированы посредством присвоения идентификационных номеров, а исходные списки хранятся отдельно в зашифрованном электронном виде с доступом только для исследователя. Результаты представлены в агрегированном виде, что гарантирует невозможность идентификации отдельных респондентов. Протоколы исследования были одобрены администрацией образовательных организаций.

Первоначально данные были получены в предполагаемой ЭГ, так как эксперимент с реализацией интегрированных дополнительных программ был запущен, программы реализовывались. Затем из 120 обучающихся 9-10

классов МАОУ СШ № 32 г. Красноярска были выбраны участники КГ, коррелирующие по возрасту, гендерной принадлежности.

В исследовании использовались методы рандомизации при распределении участников, что минимизирует влияние индивидуальных различий. Также следует отметить, что использовались только валидизированные и стандартизированные методики диагностики, инструкции для участников были стандартизированы. Участникам эксперимента не сообщалось о гипотезе исследования, использовались анонимные формы опросников и объективные показатели (академическая успеваемость, участие в мероприятиях).

Для более точного распределения выборки исследования в КГ и ЭГ была проведена диагностика типа поведенческой активности по методике Л.И. Вассермана и Н.В. Гуменюка [69, с. 183-205], (см. Приложение И). Данная методика позволяет выявить уровни общей активности и характеристики активности личности.

Результаты распределения по итогам проведённого опроса представлены в Таблице 6.

Таблица 6 – Результаты распределения выборки по типу поведенческой активности по методике Л.И. Вассермана и Н.В. Гуменюка

Группа/Тип общей поведенческой активности	Тип А (%)	Тип А1 (%)	Тип АБ (%)	Тип Б1 (%)	Тип Б (%)
КГ (70 чел.)	0 %	9 чел. / 13 %	51 чел./73 %	10 чел. /14 %	0 %
ЭГ (68 чел.)	0 %	9 чел. / 13 %	48 чел./71 %	11 чел. /16 %	0 %

Таким образом, в исследовании нет обучающихся с типом поведенческой активности А, для которого характерна гиперреактивность, нетерпеливость и импульсивность.

В КГ и ЭГ примерно в равном количестве (13 %) присутствуют представители типа А1. Согласно интерпретации по методике Л.И. Вассермана и Н.В. Гуменюка, типу А1 характерны: повышенная деловая

активность, напористость, умение быстро принимать решения, стремление к лидерству, неполная удовлетворённость достигнутым результатом, соревновательность, воля.

Примерно в равной степени в исследовании присутствует тип АБ (КГ – 51 % и ЭГ – 71 %). Для данного типа характерны: неуверенность, избегание ответственности, пассивность в поведении.

И в КГ, и в ЭГ, по результатам исследования, преобладает тип АБ. Этот тип поведенческой активности относится к сбалансированному. Умение балансировать работу и отдых, умение брать на себя роль лидера, эмоциональная стабильность, способность приспосабливаться к любому виду деятельности.

Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью F-критерия Фишера. Вычисления проводились в Excel с использованием формулы =FРАСПОБР [88].

В качестве гипотезы F_0 принято утверждение о том, что между двумя выборками нет связи. Гипотеза F_1 – между двумя выборками существует взаимосвязь.

В результате применения критерия были получены данные, представленные в Таблице 7.

Таблица 7 – Результаты применения статистического критерия Фишера

Сумма	28824	28250
Объем выборки	70	68
Ср. знач.	411,7714	415,4412
Дисперсия	3143,367	3331,952
K1	69	67
F набл. =	1,060	
F набл > F крит	Статистическая значимость = 0,05	F крит = 1,496

Получены следующие результаты при уровне статистической значимости 0,05. Так как $F_{\text{набл.}} < F_{\text{крит.}}$, принимается гипотеза H_0 . Это значит, что первоначальное состояние общей поведенческой активности личности в двух выборках совпадает, существенных различий между

выборками нет. Распределение в выборках нормальное. Это даёт основание для дальнейшего использования данных выборок в эксперименте.

На констатирующем этапе исследования проведена диагностика уровня компонентов формирования социальной активности старших школьников.

Тест разработан на основе опросника для определения уровня настойчивости Е.П. Ильиным и Е.К. Фещенко, опросника А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи», теста-опросника А.Н. Крупнова «Изучение инициативности как волевого качества личности». Ниже приведем описание исследования каждого компонента формирования социальной активности старшего школьника: исполнительность, инициативность, мотивация, настойчивость в достижении целей.

Исполнительность измерялась в КГ и ЭГ на основе экспертной оценки. Экспертами выступили три учителя и два педагога дополнительного образования МАОУ СШ № 32 и МАОУ СШ № 151 г. Красноярск. Опросник для экспертной оценки (9 вопросов) разработан на основе многомерно-функциональной диагностики исполнительности В.П. Прядеина [259], исследовании исполнительности в структуре социальной активности личности В.Г. Маралова и В.А. Ситарова [205], С.С. Юферова [362].

Итоговый уровень исполнительности определялся на основе экспертного заключения, формируемого в соответствии с ключом к опроснику. Эксперт, синтезируя оценки по трём критериям, относил учащегося к одному из трёх обобщённых уровней (низкий, средний, высокий).

Данные экспертной оценки уровня исполнительности старших школьников представлены в Таблице 8.

Таблица 8 – Данные экспертной оценки уровня исполнительности старших школьников

№ п/п	Группа испытуемых	Шкала исполнительности		
		Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	КГ (70 чел.)	20 чел. / 29 %	40 чел. / 57 %	10 чел. / 14 %
2	ЭГ (68 чел.)	16 чел. / 24 %	42 чел. / 62 %	10 чел. / 15 %

Как показали данные исследования, представленные в таблице, большая часть испытуемых в КГ и ЭГ имеют средний уровень исполнительности (57–62 %). Низкий уровень исполнительности имеют от 24 до 29 % испытуемых. И только у малой группы в КГ и ЭГ наблюдается высокий уровень исполнительности (14-15 %), который выражается в проявлении дисциплинированности, ответственности и самостоятельности при решении поставленных задач.

Уровень инициативы в КГ и ЭГ изучался с помощью теста-опросника А.Н. Крупнова «Изучение инициативности как волевого качества личности». Результаты проведенной методики представлены в Таблице 9.

Таблица 9 – Результаты определения уровня инициативности старших школьников

№ п/п	Группа испытуемых	Шкала инициативности		
		Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
1	КГ (70 чел.)	2 чел. / 3 %	11 чел. / 16 %	57 чел. / 81 %
2	ЭГ (68 чел.)	7 чел. / 10 %	9 чел. / 13 %	52 чел. / 77 %

В результате исследования получены данные, среди которых и в КГ, и в ЭГ более всего преобладает высокий уровень инициативности. Разница между результатами КГ и ЭГ составляет 4 %. Это объясняется тем, что старшие школьники, большая часть которых обучается в 10 классе, осознанно проявляют инициативу в урочной и внеурочной деятельности, так как стоят на пороге сдачи единого государственного экзамена и выбора профессии. Однако на средний уровень приходится от 13 до 16 %, есть и низкий уровень инициативности КГ – 3 %, ЭГ – 10 %.

Уровень настойчивости в достижении поставленной цели в КГ и ЭГ изучался при помощи методики Е.П. Ильина и Е.К. Фещенко. Результаты исследования представлены в Таблице 10.

Таблица 10 – Уровень настойчивости в достижении поставленной цели в КГ и ЭГ

№ п/п	Группа испытуемых	Шкала настойчивости		
		низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
1	КГ (70 чел.)	12 чел. / 17 %	33 чел. / 47 %	25 чел. / 36 %
2	ЭГ (68 чел.)	7 чел. / 10 %	33 чел. / 49 %	28 чел. / 41 %

Результаты исследования показали, что доля обучающихся с низким уровнем сформированности настойчивости в контрольной группе на 7 процентных пунктов выше, чем в экспериментальной группе. И в КГ, и в ЭГ преобладает средний уровень настойчивости в достижении поставленных целей 47 % и 49 %. Доля обучающихся с высоким уровнем сформированности настойчивости составляет в КГ 36 % и в ЭГ 41 %.

Уровень мотивации старших школьников изучался по методике А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи». Результаты исследования представлены в Таблице 11.

Таблица 11 – Уровень мотивации старших школьников

№ п/п	Группа испытуемых	Шкала мотивации		
		низкий уровень (мотивация боязни неудач)	средний уровень (мотивация ярко не выражена)	высокий уровень (мотивация успеха)
1	КГ (70 чел.)	11 чел. / 16 %	35 чел. / 66 %	24 чел. / 34 %
2	ЭГ (68 чел.)	6 чел. / 9 %	39 чел. / 57 %	23 чел. / 34 %

В результате исследования стало понятно, что у старших школьников и в КГ, и в ЭГ преобладает средний уровень мотивации. Для него характерно неопределённость мотивации, частая смена вектора тяготения мотивации. Мотивация успеха (КГ – 34 %, ЭГ – 34 %) преобладает над мотивацией боязни неудач. Это значит, что в выборке преобладает процент инициативных и активных старших школьников над малоинициативными и избегающими ответственности.

Для определения значимости выбранных компонентов социальной активности, их взаимосвязи и определения места в структуре модели формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования, нами был проведён корреляционный анализ.

Корреляционный анализ был проведён в программе Excel с применением функций «КОРРЕЛЯЦИЯ». Результаты корреляционного анализа представлены в Таблице 12.

Таблица 12 – Результаты корреляционного анализа

Зависимая переменная	Фактор				
	Настойчивость	Мотивация	Инициативность	Исполнительность	Поведенческая активность
Настойчивость	1	—	—	—	—
Мотивация	0,537195959	1	—	—	—
Инициативность	0,446018506	0,342162736	1	—	—
Исполнительность	0,266534929	0,188938621	0,303017241	1	—
Поведенческая активность	-0,08115094	0,010428192	0,052518595	0,158315986	1

При использовании метода корреляционного анализа считается:

- положительная корреляция – 1;
- отрицательная корреляция – -1.

Если значение корреляции близко к 1 или -1 – это значит, что между переменными существует сильная парная связь.

Для интерпретации результатов необходимо опираться на примерную шкалу интерпретации результатов корреляционного анализа:

- 0.00 – 0.29: очень слабая или практически отсутствующая корреляция;
- 0.30 – 0.49: слабая или умеренная корреляция;
- 0.50 – 0.69: умеренная или значительная корреляция;
- 0.70 – 0.89: сильная корреляция;
- 0.90 – 1.00: очень сильная корреляция.

Таким образом, результаты корреляционного анализа показывают, что между настойчивостью и мотивацией имеется умеренная или значительная связь (53 %). При увеличении одного показателя увеличивается и другой. Имеется слабая или умеренная корреляционная связь между настойчивостью и инициативностью (44 %). Между мотивацией и инициативностью также имеется слабая или умеренная положительная корреляционная связь (34 %).

Связь между исполнительностью и настойчивостью слабая (26 %), между исполнительностью и мотивацией также слабая связь (18 %).

Связь между поведенческой активностью личности и показателями настойчивости, мотивации, исполнительности и инициативности очень слабая или практически не существует.

Для данного исследования важным является определение связи между инициативой и исполнительностью как ключевыми комплементарными компонентами социальной активности. Связь между компонентами умеренная (30 %), положительная. Это означает, что чем выше уровень инициативности, тем, в среднем, выше уровень исполнительности, и наоборот.

Стоит обратить внимание на то, что выявлена линейная корреляционная связь. Это означает, что, ввиду сложной структуры исследуемых качеств, даже если корреляция низкая, между переменными может существовать связь, но она не будет линейной (например, связь может быть криволинейной или иметь сложный характер). Обе переменные могут быть связаны с третьей, неучтенной переменной. Поиск таких переменных не является целью в рамках данного исследования.

Статистическая обработка данных осуществлялась с помощью t-критерия Стьюдента. Вычисления производились с использованием автоматического онлайн калькулятора на сайте «Психологическая помощь» по адресу: https://www.psychol-ok.ru/statistics/student/student_02.html

В результате применения критерия были получены данные, представленные в Таблице 13.

Таблица 13 – Результаты применения t-критерия Стьюдента

Корреляция	Значение t эмп.	Значение t крит. $p \leq 0.05$	Значение t крит. $p \leq 0.01$
Мотивация– настойчивость	7,36	1,96	2,58
Исполнительность– настойчивость	0,267	1,96	2,58
Исполнительность– мотивация	0,189	1,96	2,58
Поведенческая активность– мотивация	0,010	1,96	2,58
Поведенческая активность– исполнительность	0,158	1,96	2,58
Инициативность– настойчивость	0,446	1,96	2,58
Поведенческая активность– настойчивость	-0,081	1,96	2,58
Инициативность– мотивация	0,342	1,96	2,58
Исполнительность– инициативность	0,303	1,96	2,58
Поведенческая активность– инициативность	0,053	1,96	2,58

Таким образом, корреляционный анализ подтвердил теоретически предполагаемую взаимосвязанность ключевых компонентов модели социальной активности (инициативности и исполнительности) с их мотивационно-волевой основой (мотивацией и настойчивостью), что обосновывает их рассмотрение в рамках единого конструкта.

В параграфе 1.3 теоретически обосновано, что дополнительное образование предоставляет больше возможностей для формирования инициативности, а общее образование для исполнительности, тогда верным средством реализации предполагаемой модели формирования социальной активности в условиях интеграции общего и дополнительного образования станет интегрированная программа дополнительного образования. Исполнительность в урочной деятельности формируется преимущественно в

освоении содержания учебных предметов и следовании технологиям обучения, тогда программа дополнительного образования должна интегрировать в содержание и технологии урочной деятельности и технологии дополнительного образования.

Выводы по параграфу 2.1

На основании теоретического анализа научных исследований, представленного в главе 1, были выявлены ключевые компоненты социальной активности старших школьников. Подобран адекватный целям и задачам исследования критериально-диагностический инструментарий. Педагогическая диагностика компонентов формирования социальной активности позволила выявить преобладание среднего уровня исполнительности, настойчивости и мотивации, а также высокого уровня инициативности в КГ и ЭГ на констатирующем этапе исследования. КГ и ЭГ для участия в эксперименте сбалансированы по количеству респондентов, полу, возрасту и общему уровню поведенческой активности личности. В обеих группах преобладает переходный тип личности, характеризующийся эмоциональной стабильностью и неявной склонностью к доминированию. Меньший процент старших школьников отнесён к типу поведенческой активности Б1, для которого характерны рациональность и умеренная активность. Самый низкий процент старших школьников идентифицирован с типом поведенческой активности А1. Данный тип предполагает энергичность, соревновательность и деловую активность личности. Статистическая значимость проведённого исследования, а также однородность выборок подтверждены использованием статистического критерия Фишера.

На основе полученных в результате диагностики данных проведён корреляционный анализ, который позволил определить ключевые компоненты модели формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования, выявить

влияние отдельных факторов друг на друга, спрогнозировать изменение зависимых переменных в структуре компонентов социальной активности по итогам проведения эксперимента.

Так, была выявлена корреляционная связь между настойчивостью и мотивацией (53 %), настойчивостью и инициативностью (44 %), мотивацией и инициативностью (34 %), исполнительностью и настойчивостью (26 %), исполнительностью и мотивацией (18 %). Корреляционная связь между типом поведенческой активности личности старшего школьника и указанными компонентами социальной активности в контексте данного исследования имеет процент корреляции ниже установленной нормы, что позволило исключить данный показатель из модели формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования. Статистическая значимость корреляционного анализа подтверждена с помощью t-критерия Стьюдента.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента позволили установить начальный уровень сформированности социальной активности старших школьников и взаимосвязь между компонентами социальной активности, рассматриваемыми в контексте данного исследования. Доказана корреляция между инициативностью и исполнительностью как ключевыми комплементарными единицами в структуре социальной активности старших школьников.

2.2 Модель формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования и её реализация

В параграфе 2.2 подробно описан формирующий этап эксперимента, включающий в себя разработку структурно-функциональной модели формирования социальной активности старших школьников в условиях

интеграции общего и дополнительного образования. На основе структурно-функциональной модели разработаны и реализованы в образовательном процессе интегрированные дополнительные программы.

В предыдущих главах нами был проведён анализ особенностей формирования социальной активности старших школьников. Также были выявлены и описаны формирование социальной активности старших школьников с учётом потенциала интеграции общего и дополнительного образования. Особенности социальной активности старших школьников и механизм формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования нельзя рассматривать изолированно друг от друга. Поэтому мы предлагаем создать модель формирования социальной активности в условиях интеграции общего и дополнительного образования. Созданная модель должна отражать особенности старшего школьного возраста, условия формирования социальной активности в старшем школьном возрасте, возможности интеграции общего и дополнительного образования и организационно-педагогический механизм формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Главной идеей модели является представление всех элементов формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования, организационно-педагогический механизм интеграции как комплементарной системы.

Сущность педагогического моделирования, его становление и развитие в педагогической науке не раз исследовались и описывались многими учёными. Само понятие «модель» имеет латинские корни и трактуется как «мера». В педагогику моделирование пришло из точных наук. Под педагогическим моделированием понимается создание модели, идеального объекта, педагогической действительности с целью её преобразования и проведения экспериментов. О.В. Галустян с опорой на педагогов-учёных

Н.М. Борытко, И.Ф. Исаева, В.А. Сластёнина, Е.Н. Шиянова описывает педагогическое моделирование через призму методологического подхода в науке и как его составную часть. Педагогическая модель позволяет учесть все факторы, переменные и составные части педагогического процесса при исследовании такового и без вмешательства в действительность [83].

Ф.Х. Киргуева в своём исследовании описывает модель как сознательно созданный образ, воспроизведение характеристик изучаемого объекта или явления. Данное определение дано со ссылкой на исследование педагогического моделирования такими учёными, как В.С. Ильина, Н.М. Борытко, Н.К. Сергеева и др. Важным отмечено то, что педагогическая модель позволяет изучать разрозненные внешне объекты целостно. В модели всегда имеет место подробное описание её элементов, а также целевая характеристика [147].

М.В. Ядровская считает, что модель в педагогике может возникнуть в некоторых случаях: в результате наблюдения за объектом или явлением и его осмысления, в результате дедукции или индукции. В данном исследовании модель сформирована путём дедукции, обобщения характеристик изучаемых педагогических явлений.

Автор также объясняет, что модель может существовать с целью либо описания и характеристики исследуемого явления в его графическом оформлении, либо же для внесения изменений в педагогический процесс и предопределения возможного результата. В нашем исследовании модель служит графическим представлением собранных воедино педагогических явлений и процессов для более полного их восприятия и умозаключений по поводу их эффективности или внесения изменений.

Со ссылкой на исследования В.Н. Ананнишева [16] выделяются пять групп признаков в аналитической модели организации образовательного процесса, подвергаемых анализу и оценке. Среди них: структурные модели, динамические, факторные, типологические, социально-технологические.

Особо выделяются такие группы моделей организации образовательного процесса, как: модели организации обучения, модели организации учебного процесса, модели смешанного обучения. Важными среди образовательных моделей являются модели обучения.

Дидактические группы моделей включают в себя: строгое и нестрогое моделирование. Такие модели формируют педагогическое знание.

Педагогические модели призваны представлять реализацию образовательного процесса на основе полученных теоретических знаний.

Решение педагогических задач для достижения образовательного результата включает в себя методические образовательные модели [363].

Для нас важным является замечание автора о том, что, несмотря на вид образовательной модели, в неё должен быть заложен феномен воспитания.

Л.Х. Рустамов в своём исследовании предлагает классифицировать все модели по трём группам:

- физические – имеющие явное сходство с оригиналом;
- вещественно-математические – с применением математического описания изучаемого явления, но не имеющие реальных физических сходств с ним;
- логико-семантические – сконструированные из специальных знаков, логических представлений.

В рамках данной классификации модель, представленная в нашем исследовании, относится к группе логико-семантических моделей.

Опираясь на педагогическую классификацию моделей, автор описывает следующие группы:

- прогностические модели – предполагают конкретизацию целей и перераспределение педагогических ресурсов;
- концептуальные модели – отражающие ключевую идею исследования;
- инструментальные модели – позволяют найти средства исполнения;
- модели мониторинга – поиск способов и корректировка планируемых результатов;

– рефлексивная модель – предполагает выработку решений в случае неудачи [269].

Относительно данной классификации педагогических моделей модель настоящего исследования входит в группу прогностических и концептуальных моделей.

Со ссылкой на Е.А. Солодову [292] В.И. Писаренко делит все педагогические модели по группам: материальные и идеальные. К материальным моделям относятся реальные физические модели, идеальные же рождаются в мышлении исследователя.

В педагогическом моделировании предлагается отличать три группы моделей:

– структурные модели – отражают структуру изучаемого явления или объекта;

– сущностные – отображают суть изучаемого педагогического явления или процесса;

– функциональные – отражают процессуальные особенности педагогического процесса или явления.

С опорой на данную классификацию следует подчеркнуть, что модель, представленная в данном исследовании, является структурно-функциональной по своему виду.

Это обосновано тем, что в модели представлены и описаны структурные элементы социальной активности, интеграции общего и дополнительного образования. Все эти компоненты связаны в единую систему для изучения логики формирования социальной активности в условиях интеграции общего и дополнительного образования. Ключевым является отображение взаимосвязей и воздействия элементов модели друг на друга.

Алгоритм формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования составляет функциональное содержание представленной модели. В модели отображена

последовательность и логика операций, позволяющих состояться интеграции, а также сформировать социальную активность на более высоком уровне [248].

В.В. Афанасьев, со ссылкой на труды В.В. Краевского о методологии педагогики [167], подчёркивает, что модель в педагогике как умозрительный конструкт позволяет выявить недостающие элементы системы и тем самым представить её более полно. Если делить модели на качественные и количественные, то качественные наиболее часто используются в педагогике. Именно они должны отображать максимально полно теоретическое состояние изучаемого объекта в настоящий момент. В настоящем исследовании нами использовалось поэтапное руководство в разработке модели, предложенное В.В. Афанасьевым [30].

1. Декомпозиция изучаемых объектов (социальная активность, возрастная характеристика развития старших школьников, дополнительное образование, общее образование, интеграция общего и дополнительного образования).

2. В каждой из выделенных групп произошла реструктуризация.

3. Полученные структуры были собраны в единое целое и показаны взаимосвязи между ними.

Выделены несколько компонентов, подлежащих моделированию:

– К.1. Формирование социальной активности и её структура;

– К.2. Особенности возрастного периода старших школьников;

– К.3. Процесс интеграции общего и дополнительного образования.

Таким образом, созданная в ходе настоящего исследования модель является по своему типу: дедуктивной, логико-семантической, прогностической, структурно-функциональной.

Структуру модели представляют семь блоков: целеполагающий, ресурсно-пространственный, содержательно-интегративный, технологический, процессуально-деятельностный, структурно-компонентный, результативный.

Целевой блок включает в себя комплементарную пару «запрос общества (заказ на социально активного гражданина, требования ФГОС к портрету выпускника, показатели национальных проектов) – потребность личности (в профессиональном самоопределении, в смыслообразовании, в признании и идентичности)».

Социальная активность старших школьников в условиях общеобразовательной школы формируется через организацию образовательной деятельности по двум видам образования: общее образование и дополнительное образование. В модель не включена внеурочная деятельность, так как она является обязательной частью учебного плана основной общеобразовательной программы и, как следствие, компонентом общего образования. Дополнительное образование, согласно ст. 75 закона «Об образовании в Российской Федерации» является отдельным видом образования. Общее образование реализуется через освоение старшими школьниками основной образовательной программы среднего общего образования. Программа состоит из следующих структурных элементов: цели, задачи и планируемые результаты освоения программы (целевой раздел), содержание образования (содержательный раздел) и учебный план (организационный раздел). Дополнительное образование в школе реализуется через освоение результатов дополнительной общеобразовательной (общеразвивающей) программы по направлению (техническое, естественнонаучное, художественное, туристско-краеведческое, физкультурно-спортивное, социально-гуманитарное). Структуру дополнительной программы определяют методические рекомендации по проектированию дополнительных общеразвивающих программ (включая разноуровневые), утвержденных Минобрнауки России.

Ресурсно-пространственный блок включает в себя комплементарную пару «основное образование – дополнительное образование». Урок в структуре данной модели является пространством, обязательным для выполнения учебного плана основной общеобразовательной программы среднего общего

образования. Результатом является получение знаний, умений, навыков и компетенций, требуемых федеральными образовательными стандартами. В то же время, дополнительное образование является пространством инициативного действия старшего школьника, соответствующего его познавательным и личностным интересам, в том числе удовлетворению потребности в профессиональном самоопределении. Как уже было выявлено и описано в параграфе 1.2 настоящего исследования, ведущим типом деятельности старшего школьника является учебно-профессиональная деятельность. Потребность в профессиональном самоопределении через содержание конкретного учебного предмета, входящего в круг интересов обучающегося, реализуется в решении социально значимых задач в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Содержательно-интегративный блок представляет собой механизм интеграции общего и дополнительного образования. Дополнительные интегрированные программы обеспечивают механизм реализации интеграции.

В технологическом блоке представлена технология проблемного обучения, выполняющая интегративно-развивающую функцию и являющаяся «опосредованным звеном» между интеграцией общего и дополнительного образования. Интеграция общего и дополнительного образования происходит через интеграцию целей образования, содержания и образовательных технологий основной общеобразовательной программы среднего общего образования и дополнительной общеобразовательной (общеразвивающей) программы. Средством интеграции выступает технология проблемного обучения. В основе изучения проблемного обучения как средства интеграции общего и дополнительного образования положены труды учёного-исследователя М.И. Махмутова. Под проблемным обучением понимается тип развивающего обучения, где наряду с освоением готовых научных знаний обучающиеся включены в самостоятельную исследовательскую деятельность. Автор делает заключение, имеющее ценность для настоящего исследования. Оно заключается в следующем. Проблемное обучение формирует творческое

мышление обучающихся и умственное развитие. Важным условием является единство учебно-воспитательного процесса. Такое единство и обеспечивает интеграция общего и дополнительного образования. На уроке педагогом используется технология проблемного обучения. На предметном содержании урока учителем формируется проблемная ситуация. Под проблемной ситуацией М.И. Махмутов определяет психическое состояние обучающегося, возникающее в процессе решения задачи, которое требует открытия новых знаний о предмете, способе или условии действия. Проблемная задача понимается же как акт, не требующий обязательного включения субъекта действия в ситуацию. В ходе решения проблемных задач в созданной проблемной ситуации у обучающегося возникает потребность в новом знании или способе действия. Возникает система противоречий на эмпирическом и теоретическом уровне. Среди ряда описанных автором противоречий есть несоответствие между теоретическими знаниями и умением применять их на практике (а не только на занятиях в школьных условиях). Теоретическое знание обучающийся получает возможность добыть на уроке. Практический опыт деятельности обучающийся получает в условиях интеграции общего и дополнительного образования, когда всё на том же содержании учебного предмета проблемная задача решается им на занятиях в дополнительном образовании. В то же время практические действия мотивируют обучающегося на овладение новым теоретическим знанием. Его можно получить в рамках урока или самостоятельно. Противоречие в представленной в данном исследовании модели является связующим звеном между этапом постановки проблемной задачи и её решением. Проблемная ситуация может возникнуть как на уроке, так и в дополнительном образовании. Технология проблемного обучения выполняет интегративно-развивающую функцию, реализуя механизм последовательной трансформации учебной деятельности в социальную практику через создание значимых проблемных ситуаций, что, обеспечивая содержательно-деятельностное единство образовательного процесса, создаёт педагогические условия для проявления инициативы и

формирования личной ответственности за практическую реализацию решений.

Таким образом, усваиваемое знание занимает место цели в учебной деятельности старшего школьника. Познавательная потребность удовлетворяется в полной мере в рамках интеграции общего и дополнительного образования. Под познавательной потребностью в контексте данного исследования, основываясь на определении М.И. Махмутова, считается понимание старшим школьником «недостижимости» познавательной цели. Усвоение знаний и их применение, по мнению автора, есть основа познавательной деятельности. Применение знаний в реальной жизни, приобретение практического опыта есть суть формирования компетенции. В рамках урока полученное знание можно применить, выполняя упражнения, анализируя информацию, решая кейсовые задания. Попробовать применить знание на практике, усвоить способ действия старший школьник может в системе дополнительного образования в условиях интеграции общего и дополнительного образования. Этап решения проблемной задачи с получением реального жизненного опыта происходит на практико-ориентированном занятии в дополнительном образовании. В контексте таких занятий решаются конкретные социально значимые задачи, влияющие на благополучие и развитие общественных отношений и удовлетворяющих познавательные и ценностные потребности старшего школьника [208].

Процессуально-деятельностный блок построен по принципам дидактического процесса С.Л. Рубинштейна [266] и включает в себя все элементы этого процесса, которые обеспечивают реализацию интеграции общего и дополнительного образования. Этот блок обеспечивает непрерывность формирования социальной активности.

Структурно-компонентный блок модели представляет собой комплементарную пару «исполнительность–инициативность». На основании проведённого корреляционного анализа в структуру компонента инициативности включены следующие показатели: уровень настойчивости в

постановке и достижении выдвинутых инициатив, уровень общей инициативности, уровень мотивации. В структуру компонента «исполнительность» включены следующие показатели: уровень дисциплинированности, уровень ответственности, уровень самостоятельности.

Результативный блок представлен ключевым результатом реализации модели – повышением уровня социальной активности старших школьников за счёт повышения уровня её компонентов: исполнительности и инициативности.

Графическое изображение модели формирования социальной активности в условиях интеграции общего и дополнительного образования представлено на Рисунке 1.

Средством реализации интеграции основного и дополнительного образования в рамках данного исследования является дополнительная интегрированная программа. Разработанные и реализуемые интегрированные дополнительные программы в рамках настоящего исследования объединены содержательно с общей программой, а также сквозной линией в реализации интегрированных программ проходит метод проблемного обучения.

В эксперименте участвовали две интегрированные дополнительные программы: дополнительная интегрированная общеразвивающая программа «Лабораторный практикум» (далее – Программа «Лабораторный практикум»), реализуемая в МАОУ СШ № 151 г. Красноярска, и интегрированная дополнительная общеразвивающая программа «Говори по-английски» (далее – Программа «Говори по-английски»), реализуемая в МАОУ СШ № 32 г. Красноярска. Программа «Лабораторный практикум» размещена в Приложении К, Программа «Говори по-английски» – в Приложении Л).

Программа «Лабораторный практикум» имеет естественнонаучную направленность. В рамках программы интегрировано содержание и методы работы учебных предметов «химия» и «биология» и формы и методы работы с обучающимися в системе дополнительного образования.

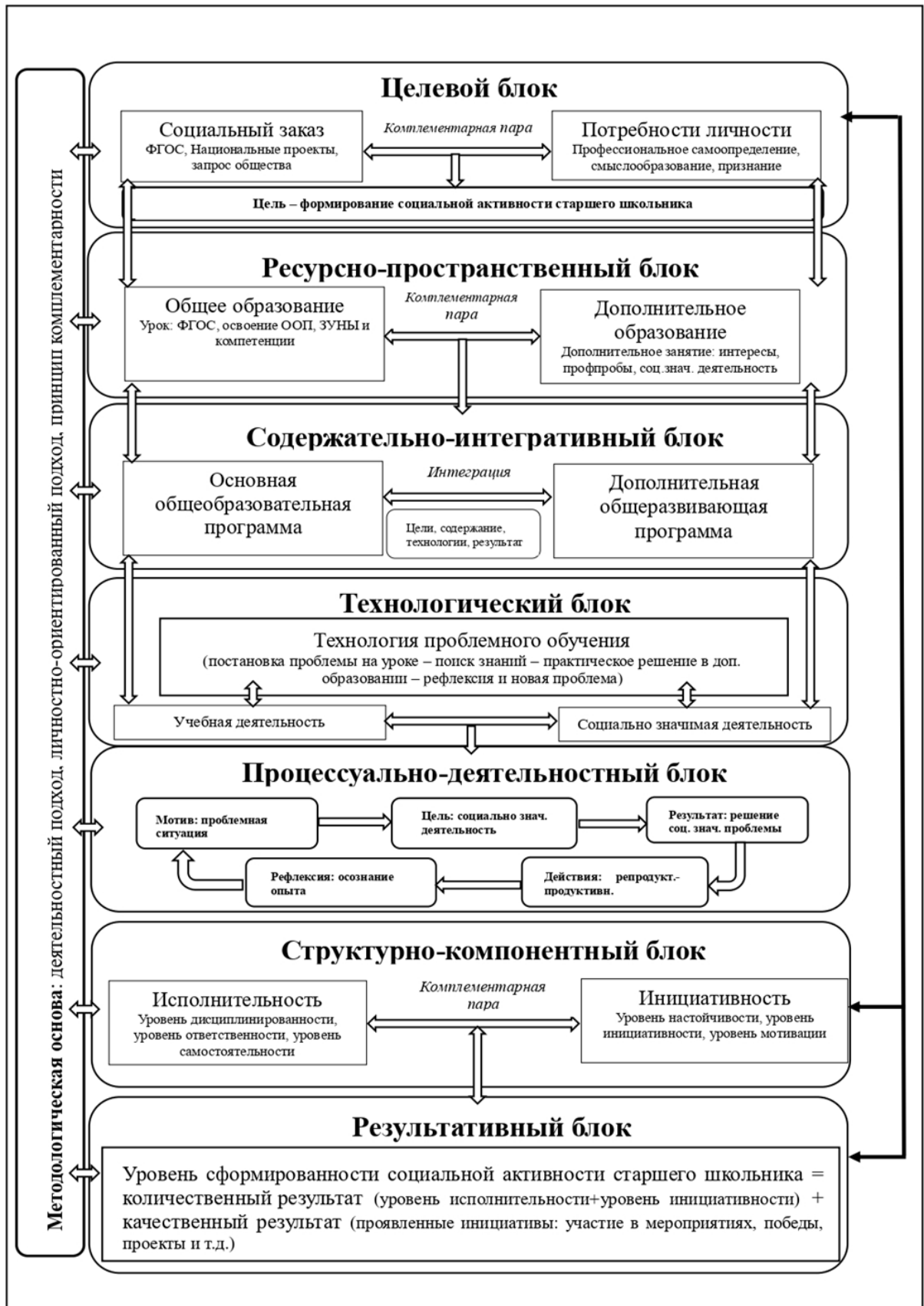


Рисунок 1 – Комплементарная модель формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования

Практико-ориентированный характер программы обусловлен работой обучающихся в лаборатории школы и Красноярского государственного медицинского университета им. профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого.

Одной из ключевых задач программы является расширение рамок учебных предметов «химия» и «биология», профессиональная ориентация старших школьников.

Программа состоит из двух модулей.

Модуль 1. Биология. Предполагает выполнение лабораторных работ, проведение опытов и экспериментов с использованием растений и микроорганизмов, микропрепаратов животных и коллекций насекомых.

Модуль 2. Химия. Предполагает выполнение практических работ, каждая из которых состоит из 2–5 химических опытов. Реализуются модули параллельно – поочередное выполнение работ по биологии и химии.

В процессе реализации биологического модуля программы обучающиеся выполняют четырнадцать лабораторных работ, проводят четыре опыта и два эксперимента, являющиеся социально значимыми и актуальными для науки и практики на сегодняшний день. Все работы сгруппированы по темам и обеспечивают практико-ориентированную направленность решения биологических познавательных задач. Большинство лабораторных работ связаны с работой с микроскопом и направлены на изучение клеточного строения органов растений, микроскопического строения органов животных, изучение микроорганизмов, среди которых простейшие, низшие грибы и бактерии. Для выполнения этих работ обучающиеся самостоятельно выбирают актуальную научную проблему и подготавливают исследуемый «живой материал». Постановку и проведение опытов и экспериментов обучающиеся осуществляют, работая в парах или в группах. Результаты проведённых исследований и решения биологических познавательных задач оформляются в виде рефератов, научных докладов, презентаций или стендовых докладов, где представлены видео и фото микропрепаратов,

проведённых опытов и экспериментов, а также содержится описание полученных результатов.

Модуль по химии включает в себя тринадцать практических работ, в рамках которых обучающиеся проводят множество сложных и интересных химических опытов. Все практические работы составлены таким образом, что позволяют обучающимся рассматривать изученный теоретический материал о химических свойствах веществ на практике в лабораториях при выполнении химических опытов. При этом каждая практическая работа содержит актуальную научно-познавательную задачу, которую обучающимся необходимо решить самостоятельно, основываясь на результатах проведённых опытов, имеющихся предметных знаний и поиска недостающей информации.

Цели программы:

- формирование устойчивого интереса школьников к изучению научно-естественных дисциплин;
- создание условий для развития одаренных детей и реализации их интеллектуального потенциала;
- развитие исследовательской компетентности обучающихся и критического мышления;
- пропаганда научных знаний и стимулирование школьников к познавательной деятельности;
- формирование социальной активности обучающихся в научной и исследовательской деятельности.

В рамках проведения эксперимента в Программу «Лабораторный практикум» внесены дополнения об активном использовании технологий проблемного обучения в интегрированном пространстве, согласно разработанной модели.

В процессе освоения программы старшими школьниками было подготовлено более 10 научно-практических и исследовательских работ. Работы были представлены на школьном этапе научно-практической конференции в формате стендовых докладов, на краевом молодёжном форуме

«Научно-технический потенциал Сибири», на ежегодном конкурсе научно-исследовательских и учебно-исследовательских работ школьников по предметам медико-биологической направленности, организованном Красноярским государственным медицинским университетом им. профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого.

На основе разработанной модели формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования в МАОУ СШ № 32 г. Красноярска была разработана и допущена к реализации дополнительная интегрированная программа для старших школьников «Говори по-английски».

Программа имеет социально-гуманитарную направленность.

Интеграция основной и дополнительной программы происходит в части содержания предмета «английский язык», а также в части технологий обучения английскому языку на уроках и на занятиях в дополнительном образовании.

Интегрированная дополнительная общеразвивающая программа позволяет повысить качество знаний английского языка у старших школьников не путём пассивного восприятия, а через призму решения социально значимых задач и, как следствие, через формирование социально активного мировоззрения обучающихся.

Программа реализуется на стартовом и базовом уровнях.

Основная идея реализации программы заключается в повышении мотивации к усвоению предметного содержания предмета «английский язык», а на основе усвоения предметного содержания – в формировании социальной активности на занятиях дополнительного образования.

Целью программы, значимой для данного исследования, является формирование социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования на содержании предмета «английский язык» и с использованием проблемного метода обучения и на уроке, и на занятии в дополнительном образовании.

Для достижения данной цели в рамках реализации программы необходимо решить следующие задачи:

- обеспечение условий для планового освоения старшими школьниками предметного содержания на уроках через постановку проблемного вопроса и решение проблемной задачи в дополнительном образовании;
- повышение исполнительности обучающихся в урочной деятельности за счёт выполнения поручений в ходе решения предметных задач;
- поддержание инициативности на занятиях дополнительным образованием через вовлечение в решение социально значимых задач.

Занятия по Программе проходят в интегрированном формате:

- теоретические занятия – 3 часа в неделю в формате уроков и в рамках освоения основной образовательной программы по английскому языку для обучающихся 9 классов;
- практические занятия – 1 час в неделю в рамках занятий в дополнительном образовании.

Таким образом, класс обучающихся занимается в полном составе на уроках. В дополнительном образовании из одного класса обучающихся формируются 2 группы по интересам в количестве 10–15 человек.

1 группа занимается по 1 часу в неделю.

Формы занятий, реализуемые в рамках программы, представлены в Таблице 14.

Таблица 14 – Формы занятий по интегрированной дополнительной программе «Говори по-английски»

Формы занятий	
Проблемный семинар	Участие в олимпиадах предметных и метапредметных
Пресс-конференция	Защита творческой работы
Практические занятия (лабораторная работа)	Деловая игра, презентация
Участие в социально значимой акции	Концерты
Тематическая дискуссия	Выставки

Оптимальная наполняемость групп для обучения по Программе: 10–15 человек.

Программа реализуется в модульной системе (всего 8 модулей).

Теоретическая часть учебного плана предполагается к реализации в рамках освоения образовательной программой основного общего образования «английский язык» для 9 классов, практическая часть учебного плана осваивается в дополнительном образовании.

Форма контроля предполагается на выбор обучающегося. Каждый обучающийся выбирает свою индивидуальную итоговую работу по каждому разделу программы из предложенных в учебном плане, что и будет являться формой контроля освоения модуля.

Интеграция основного и дополнительного образования детей позволяет сблизить процессы воспитания, обучения и развития. Она предполагает расширение «воспитательного поля» школы, включает личность в многогранную, интеллектуальную и психологически положительно насыщенную жизнь, где есть условия для самовыражения и самоутверждения.

Специальными результатами освоения программы являются повышение уровня исполнительности и социальной инициативы обучающихся, базирующихся на предметном содержании дисциплины «английский язык» и, как следствие, повышение социальной активности обучающихся.

В результате освоения программы старшие школьники стали лауреатами II степени краевого молодёжного форума «Научно-технический потенциал Сибири» в секции «Лингвистика», победителями районного конкурса театрального мастерства «How wonderful is the world», участниками школьного этапа научно-исследовательской конференции, реализовали два практических проекта на территории микрорайона.

Выводы по параграфу 2.2

На данном этапе исследования с учётом проведённых ранее теоретических и эмпирических исследований разработана модель формирования социальной активности старших школьников в условиях

интеграции общего и дополнительного образования. По своему типу модель является: дедуктивной, логико-семантической, прогностической, структурно-функциональной.

На основе модели разработаны и введены в практику общеобразовательных школ интегрированные дополнительные программы для старших школьников «Лабораторный практикум» и «Говори по-английски». В результате реализации программ удовлетворены потребности старших школьников в профессиональной самоидентичности через участие в мероприятиях профильных вузов, разработку и реализацию социально значимых практико-ориентированных проектов, участие и победу в городских и краевых мероприятиях по профилю программ. Таким образом, интегрированная дополнительная программа выступает эффективным средством формирования социальной активности старших школьников на материале предметной и межпредметной деятельности.

2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

В параграфе 2.3 главы 2 представлены результаты опытно-экспериментальной работы по формированию социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования. Доказана эффективность разработанной и апробированной структурно-функциональной модели.

Для выявления эффективности опытно-экспериментального исследования по формированию социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования в конце учебного года по итогам реализации интегрированных дополнительных программ проведена повторная диагностика уровня социальной активности в

КГ и ЭГ с применением того же критериально-диагностического инструментария.

Результаты проявления компонента настойчивости в структуре инициативности представлены в Таблице 15 и на Рисунке 2.

Таблица 15 – Сравнение результатов настойчивости по методике Е.П. Ильина и Е.К. Фещенко

Категория	КГ (констатирующий этап)	КГ (контрольный этап)	Разница	ЭГ (констатирующий этап)	ЭГ (контрольный этап)	Разница
Низкий уровень	12 чел. / 17 %	16 чел. / 23 %	6 %	7 чел. / 10 %	2 чел. / 3 %	7 %
Средний уровень	33 чел. / 47 %	29 чел. / 41 %	- 15 %	33 чел. / 49 %	30 чел. / 44 %	5 %
Высокий уровень	25 чел. / 36 %	25 чел. / 36 %	0 %	28 чел. / 41 %	36 чел. / 53 %	12 %
Итого:	70 чел. / 100 %	70 чел. / 100 %	- 9 %	68 чел. / 100 %	68 чел. / 100 %	24 %

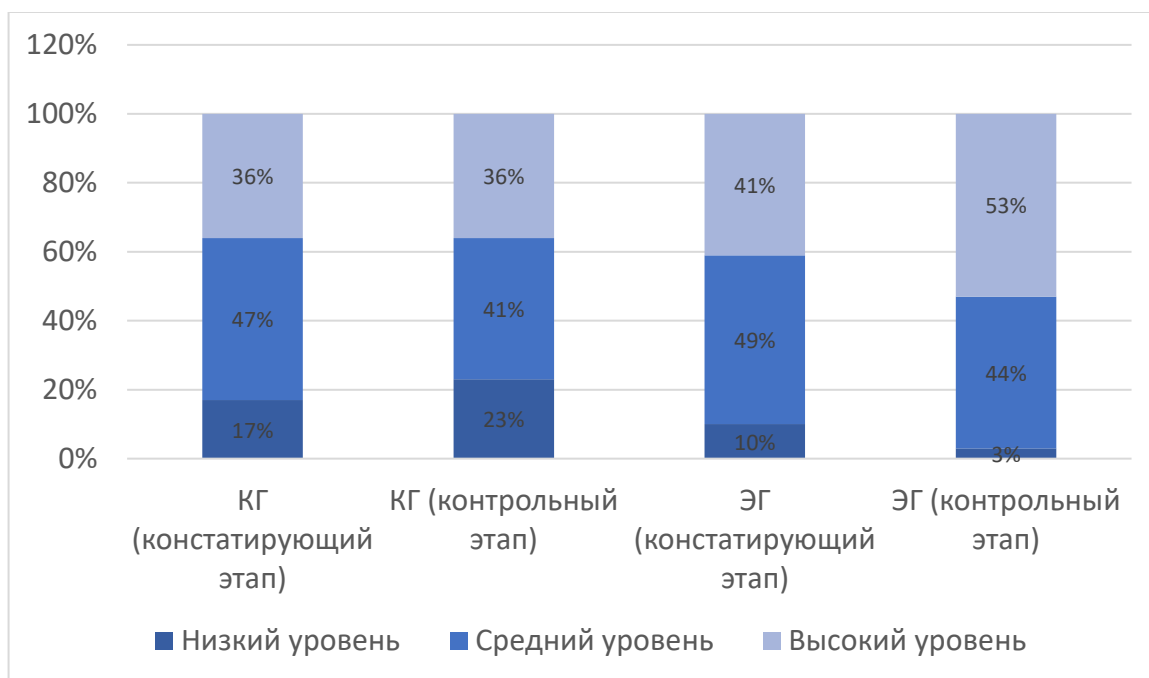


Рисунок 2 – Динамика распределения старших школьников по уровням компонента настойчивости

Согласно данным эксперимента, представленным в Таблице 17 и графически, к концу учебного года в КГ процент старших школьников с низким уровнем настойчивости увеличился с 17 % до 23 %. Так как процент

старших школьников с высоким уровнем настойчивости сохранился в течение года и составил 36 % от общего числа испытуемых КГ, можно утверждать, что низкий уровень увеличился за счёт перехода со среднего уровня. Следовательно, 6 % обучающихся имели нестабильный средний уровень и нуждались в его постоянной поддержке. На контрольном этапе эксперимента снизился процент старших школьников с низким уровнем настойчивости на 7 % с переходом старших школьников с низким уровнем на средний. Однако существенно изменился высокий уровень настойчивости, он повысился на 12 %. Переход на высокий уровень настойчивости осуществили старшие школьники, ранее имеющие средний уровень настойчивости. Приведённые данные свидетельствуют о том, что уровень настойчивости старших школьников может падать к концу учебного года, и это может быть связано с большой нагрузкой и высокой утомляемостью. Однако формирование социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования позволяет поддерживать уровень настойчивости за счёт специально организованных условий и возможностей для развития. Старшие школьники, имеющие устойчивый средний уровень настойчивости, могут перейти на более высокий уровень. В то же время небольшой процент старших школьников может перейти с низкого на средний уровень настойчивости, что говорит об эффективности реализации интегрированной дополнительной программы как средства формирования социальной активности старших школьников и уровня настойчивости внутри неё.

Для более полного понимания эффективности модели формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования ознакомимся с результатами ещё одного компонента формирования социальной активности старших школьников – мотивации.

Динамика мотивационного компонента формирования социальной активности старших школьников представлена в Таблице 16 и на Рисунке 3.

Таблица 16 – Сравнение динамики результатов исследования по методике А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи»

Категория	КГ (констатирующий этап)	КГ (контрольный этап)	Разница	ЭГ (констатирующий этап)	ЭГ (контрольный этап)	Разница
Низкий уровень	11 чел. / 16 %	11 чел. / 16 %	0 %	6 чел. / 9 %	2 чел. / 3 %	6 %
Средний уровень	35 чел. / 50 %	40 чел. / 57 %	7 %	39 чел. / 57 %	21 чел. / 31 %	26 %
Высокий уровень	24 чел. / 34 %	19 чел. / 27 %	7 %	23 чел. / 34 %	45 чел. / 66 %	32 %
Итого:	70 чел. / 100 %	70 чел. / 100 %	—	68 чел. / 100	68 чел. / 100 %	—

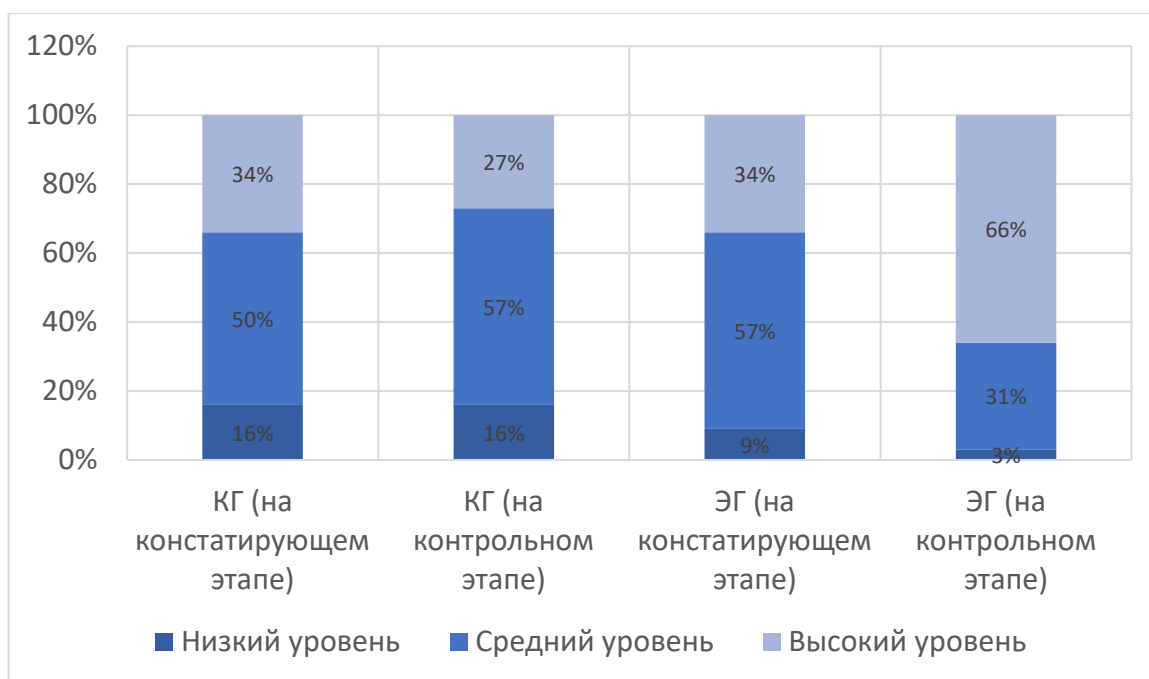


Рисунок 3 – Динамика сформированности мотивационного компонента формирования социальной активности старших школьников в КГ и ЭГ

Динамика мотивационного компонента формирования социальной активности указывает на то, что на констатирующем этапе эксперимента в КГ преобладал средний уровень мотивации (66 %). Этот уровень мотивации характеризуется неопределённостью и неустойчивой позицией личности относительно тяготения к мотивации успеха или мотивации неудачи. В конце учебного года средний уровень мотивации (мотивации неопределённости) увеличился. Высокий уровень мотивации (мотивации, ориентированной на успех) снизился на 7 %.

В ЭГ на констатирующем этапе эксперимента низкий уровень мотивации (ориентация на неудачу) равен 9 %. После годового обучения старших школьников по интегрированной дополнительной программе процент снизился до 3 %, что свидетельствует об эффективности эксперимента и формировании мотивации, ориентированной на успех средствами интеграции. На констатирующем этапе эксперимента в ЭГ также, как и в КГ, преобладал средний уровень мотивации (мотивация неопределённости). К концу эксперимента в ЭГ процент старших школьников со средним уровнем мотивации снизился на 26 % с переходом данных обучающихся на высокий уровень мотивации (ориентация на успех). Значительно повысился процент старших школьников с мотивацией на успех. На констатирующем этапе эксперимента он составлял 34 %, на контрольном этапе эксперимента процент повысился до 66 %, что ещё раз подтверждает эффективность формирования мотивационного компонента в структуре социальной активности старших школьников средствами интеграции общего и дополнительного образования.

Динамика сформированности уровня инициативности старших школьников как ключевого компонента социальной активности представлена в Таблице 17 и на Рисунке 4.

Таблица 17 – Сравнение результатов исследования инициативности

Категория	КГ (конста- тирующий этап)	КГ (конт- рольный этап)	Разница	ЭГ (конста- тирующий этап)	ЭГ (конт- рольный этап)	Разница
Низкий уровень	2 чел. / 3 %	2 чел. / 3 %	0 %	7 чел. / 10 %	0 чел. / 0 %	10 %
Средний уровень	11 чел. / 16 %	10 чел. / 14 %	2 %	9 чел. / 13 %	12 чел. / 18 %	5 %
Высокий уровень	57 чел. / 81 %	58 чел. / 83 %	2 %	52 чел. / 77 %	56 чел. / 82 %	5 %
Итого:	70 чел. / 100 %	70 чел. / 100 %	4 %	68 чел. / 100 %	68 чел. / 100 %	20 %

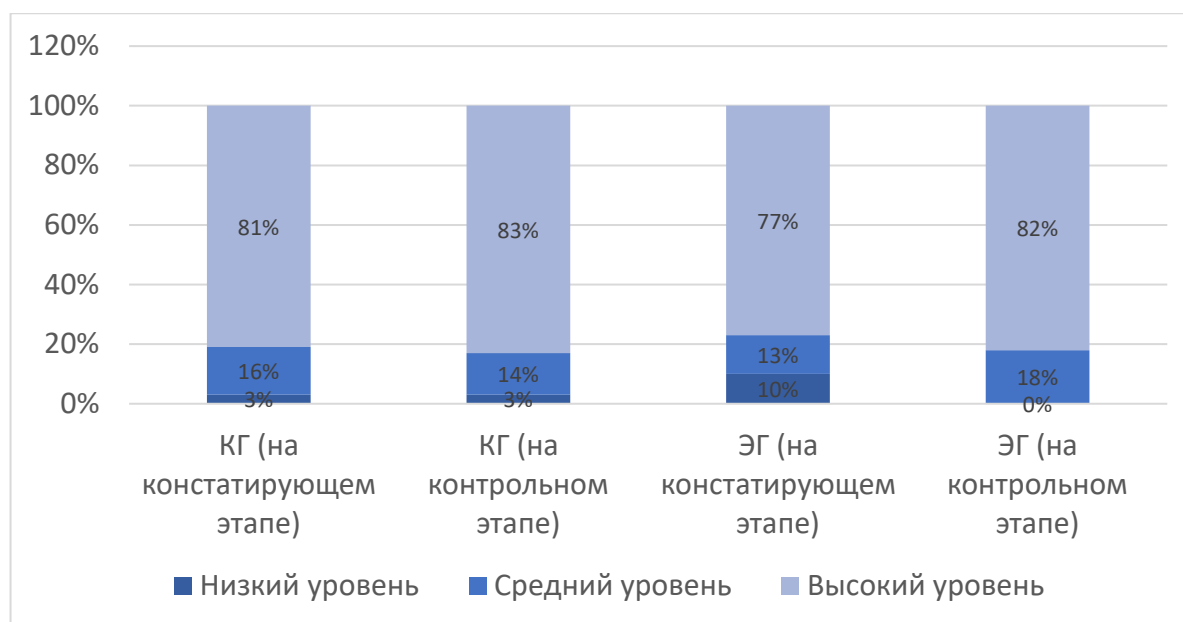


Рисунок 4 – Динамика сформированности уровня инициативности старших школьников в КГ и ЭГ

Данные, представленные в Таблице 19 и на Рисунке 6, показывают, что практически все старшие школьники, принимающие участие в эксперименте, обладают высоким уровнем инициативности. Однако имеются и те, что составляют низкий уровень. Так, в КГ на констатирующем и контрольном этапе эксперимента старшие школьники с низким уровнем инициативности составили 3 %. К концу учебного года без дополнительно созданных условий ни один из них не перешёл на другой уровень инициативности. Сократился средний уровень инициативности на 2 % с переходом на высокий уровень.

В ЭГ на констатирующем этапе эксперимента также преобладает высокий уровень инициативности (77 %). Средний уровень инициативности составляет 13 %, что не имеет существенной разницы с процентом старших школьников с низким уровнем инициативности (10 %). На контрольном этапе эксперимента процент старших школьников с низким уровнем инициативности полностью сокращается с переходом на средний уровень. Увеличивается количество старших школьников со средним уровнем инициативности с 13 % до 18 % за счёт перехода с более низкого уровня. На 5 % увеличивается количество обучающихся с высоким уровнем инициативности за счёт передвижения их со среднего уровня. Влияние

интеграции общего и дополнительного образования на сформированность компонента инициативности явно видна. Старшие школьники передвигаются с низкого уровня инициативности на более высокие до полной его ликвидации.

Практически все участники эксперимента с высоким уровнем сформированности инициативности, но это ещё не означает, что участники эксперимента обладают высоким уровнем социальной активности, так как вторым ключевым компонентом социальной активности является исполнительность. Динамика исполнительности старших школьников представлена в Таблице 20 и на Рисунке 5.

Таблице 20 – Динамика сформированности уровня исполнительности старших школьников в КГ и ЭГ

Категория	КГ (констатирующий этап)	КГ (контрольный этап)	Разница	ЭГ (констатирующий этап)	ЭГ (контрольный этап)	Разница
Низкий уровень	20 чел. / 29 %	18 чел. / 26 %	3 %	16 чел. / 24 %	5 чел. / 7 %	17 %
Средний уровень	40 чел. / 57 %	42 чел. / 60 %	3 %	42 чел. / 62 %	40 чел. / 59 %	3 %
Высокий уровень	10 чел. / 14 %	10 чел. / 14 %	0 %	10 чел. / 15 %	23 чел. / 34 %	19 %
Итого:	70 чел. / 100 %	70 чел. / 100 %	6 %	68 чел. / 100 %	68 чел. / 100 %	39 %

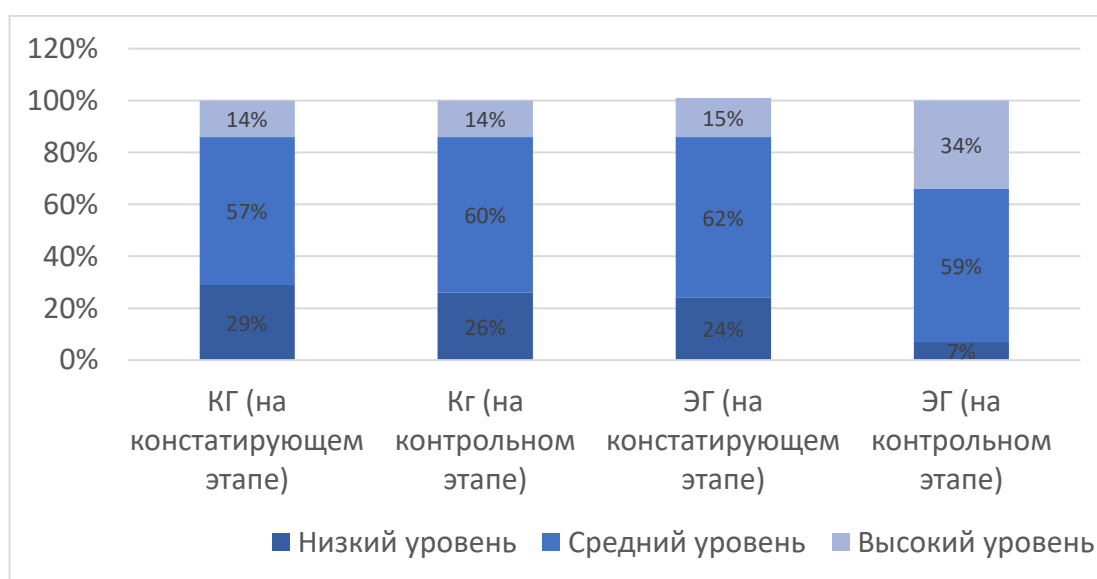


Рисунок 5 – Динамика сформированности уровня исполнительности старших школьников в КГ и ЭГ

Оценка уровня исполнительности старших школьников производилась с применением метода экспертной оценки. Опросник для экспертов был разработан на базе уже апробированных методик измерения уровня исполнительности.

В КГ и ЭГ на констатирующем этапе эксперимента у старших школьников преобладает средний уровень исполнительности (57 %). Низкий уровень составляет 29 %, а высокий уровень всего 14 %. К концу учебного года уровень исполнительности у старших школьников значительно не поменялся. На 3 % сократился низкий уровень исполнительности, на 3 % увеличился средний уровень с переходом с более низкого. Обучающиеся с высоким уровнем исполнительности остались в том же количестве.

В ЭГ на констатирующем этапе эксперимента так же, как и в КГ, преобладает процент старших школьников со средним уровнем исполнительности (62 %). Примерно таким же, как и в КГ, является низкий уровень исполнительности (24 %), высокий уровень исполнительности составляют 15 % обучающихся от общего количества в выборке ЭГ. К концу учебного года с реализацией интегрированной дополнительной программы значительно сокращается процент старших школьников с низким уровнем исполнительности (на 17 %). Это может быть связано с тем, что интегрированная программа ориентирована на участие в решении социально значимых задач, а следовательно, требует от старших школьников высокого уровня исполнительности предложенных инициатив. Средний уровень исполнительности сократился на 3 % по сравнению с данными констатирующего эксперимента, так как был осуществлён переход старшими школьниками со среднего уровня исполнительности на высокий. Соответственно, высокий уровень исполнительности старших школьников увеличился на 19 %. Приведённые данные динамики уровня исполнительности в ЭГ говорят об эффективности предложенной модели интеграции общего и дополнительного образования в формировании компонента исполнительности в структуре социальной активности старших школьников.

Для получения обобщённой, интегральной картины изменений был рассчитан сводный показатель уровня социальной активности. Учитывая, что все компоненты оценивались в единой трёхуровневой шкале (низкий, средний, высокий) и результаты были представлены в виде процентного распределения по этим уровням, для получения итоговой характеристики допустимым является расчёт среднеарифметического значения процентных долей по каждому из уровней на основе четырёх диагностируемых компонентов (инициативность, настойчивость, мотивация, исполнительность). Данный показатель носит констатирующе-иллюстративный характер и предназначен для визуализации общего вектора изменений в группе. Расчёт произведён по формуле:

средний % уровня социальной активности = (% инициативности + % настойчивости + % мотивации + % исполнительности) / 4.

Таким образом, уровень социальной активности старших школьников был рассчитан для констатирующего и контрольного этапа исследования. Полученные показатели сравнили между собой и сделали вывод об эффективности формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования. Результаты динамики сформированности социальной активности старших школьников в КГ по итогам эксперимента представлены на Рисунке 6.

Как видно из результатов обработки данных динамики сформированности уровня социальной активности в КГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, разница в изменении показателей незначительная. Низкий уровень – увеличение показателя на 1 %, средний уровень – уменьшение показателя на 6%, высокий уровень – увеличение показателя на 1 %.

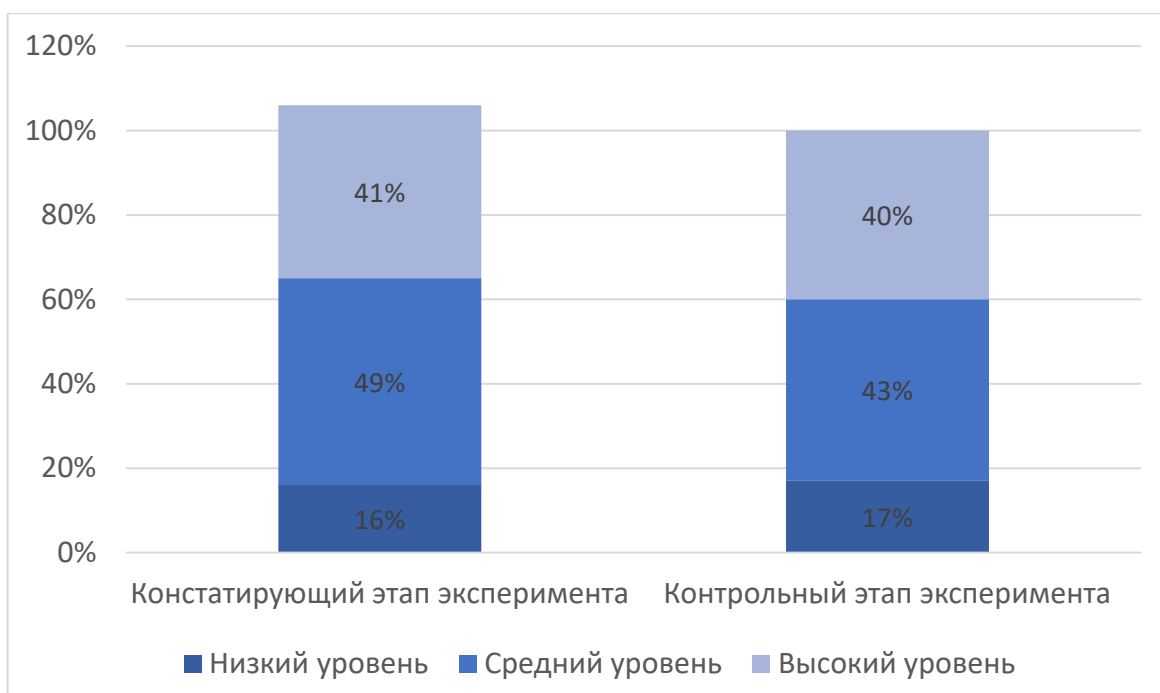


Рисунок 6 – Динамика сформированности уровня социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования в КГ по итогам проведённого эксперимента

Динамика интегрального (сводного) показателя уровня социальной активности старших школьников в контрольной группе по результатам эксперимента представлена на Рисунке 7.

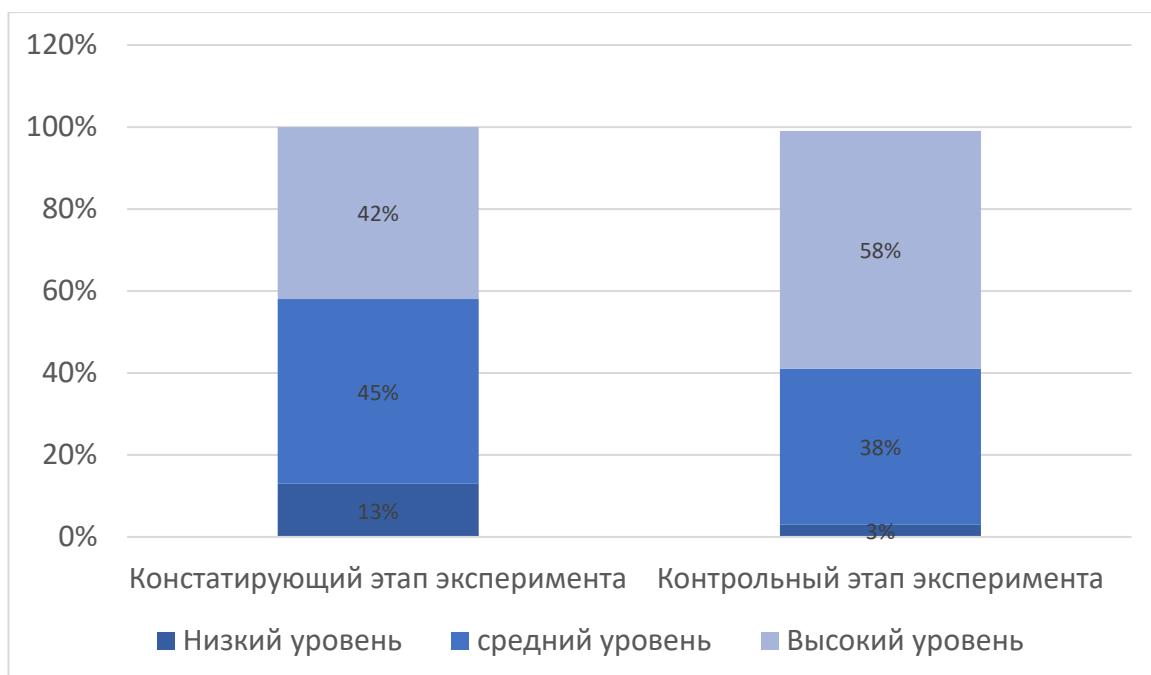


Рисунок 7 – Динамика интегрального (сводного) показателя уровня социальной активности старших школьников в контрольной группе по результатам эксперимента

Результаты динамики сформированности социальной активности старших школьников в КГ и ЭГ по итогам эксперимента представлены в Таблице 18.

Таблица 18 – Сравнение результатов сформированности уровня социальной активности старших школьников КГ и ЭГ

Категория	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Констатирующий этап			
КГ	16 %	49 %	41 %
ЭГ	13 %	45 %	42 %
Разница	-3 %	-4 %	+1 %
Контрольный этап			
КГ	17 %	43 %	40 %
ЭГ	3 %	38 %	58 %
Разница	-14 %	-5 %	+18 %

По итогам анализа сформированности социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования можно сказать об эффективности проведённого эксперимента. Это видно из анализа данных ЭГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Так, процент старших школьников с низким уровнем социальной активности по итогам проведённого эксперимента сократился на 10 %. Сокращение процента старших школьников со средним уровнем социальной активности на контрольном этапе эксперимента на 7 % обосновано переходом их на высокий уровень социальной активности. Увеличился процент старших школьников с высоким уровнем социальной активности по итогам проведённого эксперимента на 16 %. В ЭГ, по сравнению с КГ, где не было введено дополнительных условий (не реализовывалась интегрированная дополнительная программа) видна отчётливая положительная динамика повышения уровня социальной активности старших школьников. Данный факт ещё раз подтверждает эффективность предложенной модели

формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Статистическая обработка данных уровня социальной активности старших школьников после проведения опытно-экспериментальной работы в КГ и ЭГ проводилась с применением критерия Хи-квадрат Пирсона по формуле (1):

$$X^2 = \sum \frac{(Q_i - E_i)^2}{E_i}, (1)$$

где Q^i – это наблюдаемые частоты, а E^i – это ожидаемые частоты, рассчитанные исходя из гипотезы независимости.

Эмпирическое значение критерия, вычисленного по формуле равно 9,52, что больше критического значения 5,991 (при уровне зависимости 0,05 и числу степеней свободы = 2). Следовательно, $X_{\text{эмп}} > X_{\text{крит}}$

Это означает, что выявленные различия в уровне сформированности социальной активности между обучающимися контрольной и экспериментальной групп после проведения опытно-экспериментальной работы являются статистически значимыми и не могут быть объяснены случайными факторами. Полученный результат служит статистическим подтверждением эффективности реализованной модели формирования социальной активности в условиях интеграции общего и дополнительного образования

Выводы по параграфу 2.3

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы подтвердил эффективность формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Достигнута позитивная динамика в повышении уровня всех компонентов социальной активности старших школьников ЭГ в условиях

интеграции общего и дополнительного образования. При сравнении результатов КГ и ЭГ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента процент сформированности уровня социальной активности в ЭГ с введением дополнительного условия в образовательный процесс (интегрированная дополнительная программа) значительно выше, чем в КГ на констатирующем этапе эксперимента.

Формирование компонентов социальной активности в условиях интеграции общего и дополнительного образования эффективно. Полученные результаты демонстрируют сложную, нелинейную связь между инициативностью и исполнительностью у старших школьников. В контрольной группе, не подвергавшейся воздействию экспериментальной модели, выявлен выраженный дисбаланс: высокий уровень инициативности (83 %) сочетается с крайне низким уровнем исполнительности (14 %). Это подтверждает тезис о том, что в естественных условиях образовательного процесса эти компоненты социальной активности развиваются разрозненно.

В экспериментальной группе, несмотря на сопоставимый исходный уровень инициативности (82 %), показатель высокого уровня исполнительности вырос более чем в два раза (до 34 %). Это свидетельствует о том, что разработанная и апробированная комплементарная модель, основанная на интеграции общего и дополнительного образования, оказала целенаправленное формирующее воздействие именно на компонент исполнительности, способствуя его гармонизации с инициативностью. Таким образом, ключевым результатом является не констатация изначальной корреляции, а доказательство эффективности педагогических условий для её целенаправленного формирования».

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В ходе проведённой опытно-экспериментальной работы по формированию социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования были сделаны следующие выводы:

1. Проведённый на констатирующем этапе эксперимента анализ компонентов социальной активности старших школьников показал корреляционные связи между компонентами, степень их влияния друг на друга и прогноз формирования по итогам проведения опытно-экспериментальной работы. Также проведённый анализ позволил выявить ключевые компоненты формирования социальной активности, заложенные далее в модель формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования и критериально-диагностический инструментарий.

2. На формирующем этапе эксперимента разработанная комплементарная модель интеграции общего и дополнительного образования дала целостное представление о структуре социальной активности и механизмах её формирования у старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования. Средством реализации модели предложены интегрированные дополнительные программы, успешно реализованные на базе общеобразовательных школ г. Красноярска.

3. Контрольный этап эксперимента показал положительную динамику в формировании компонентов социальной активности и эффективность реализованной модели. Так, на 3 % сократился низкий уровень исполнительности, на 3 % увеличился средний уровень с переходом с более низкого. Обучающиеся с высоким уровнем исполнительности остались в том же количестве.

Снизился процент старших школьников с низким уровнем исполнительности (на 17 %). Средний уровень исполнительности сократился на 3 %. Высокий уровень исполнительности старших школьников увеличился на 19 %. Корреляционный анализ подтвердил взаимосвязь инициативности и исполнительности в ЭГ после эксперимента ($r = 0.71$, $p < 0.01$), что соответствует принципу комплементарности, заложенному в гипотезу.

Косвенным показателем эффективности модели стало увеличение числа социальных проектов, инициированных и реализованных учащимися ЭГ (с 3 до 17 за два года), а также их успешное выступление на 5 городских и 2 региональных конкурсах.

Таким образом, экспериментально подтверждена эффективность предложенной модели формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Проведённое исследование имеет ряд ограничений, связанных прежде всего с локальным характером эмпирической базы. Опытно-экспериментальная работа была реализована в двух образовательных организациях г. Красноярска, находящихся в едином социально-экономическом и культурно-образовательном контексте Красноярского края. В связи с этим региональная специфика (особенности образовательной политики, социокультурная среда, ресурсные возможности школ) не подвергалась специальному анализу как независимая переменная, но, безусловно, оказывала влияние на процесс и результаты внедрения модели.

Данное обстоятельство ограничивает возможности прямой экстраполяции полученных результатов на образовательные системы других регионов без учёта их специфики. Универсальность предложенной комплементарной модели формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования нуждается в дальнейшей проверке и адаптации в иных региональных и институциональных контекстах.

В силу этого сформулированные выводы и практические рекомендации носят, в первую очередь, доказательно-иллюстративный характер в рамках

применённого подхода и требуют осторожности при заявлении их абсолютной универсальности. Основной практический вклад работы видится в демонстрации работоспособного методологического принципа (комплементарности) и проектной логики построения интеграции, которые могут быть творчески переосмыслены и технологически адаптированы педагогами и управленцами в других условиях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведения опытно-экспериментальной работы по формированию социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования были решены все поставленные задачи.

1. В истории отечественной науки выделены и охарактеризованы несколько периодов исследования социальной активности, обусловленные социокультурными условиями. По своей сути социальная активность – это инициативная, творческая деятельность, основанная на способностях и качествах личности, направленная на преобразование своего поведения и окружающей социальной действительности в соответствии с принятыми в обществе просоциальными ценностями. Основными компонентами в структуре социальной активности выступают инициативность и исполнительность.

2. Особенности формирования социальной активности старших школьников обусловлены включением их в социально значимую деятельность, направленную на удовлетворение потребности общества в подготовке социально активного гражданина и потребности личности в профессиональном самоопределении и смыслообразовании.

3. Потенциал интеграции общего и дополнительного образования в формировании социальной активности старших школьников заключается в объединении ресурсов для комплементарного формирования исполнительности и инициативности. Методологической основой исследования выступает принцип комплементарности, целесообразность применения которого заключается в опоре на комплементарные пары: «инициативность – исполнительность», «личность – общество», «общее образование – дополнительное образование».

4. Между компонентами социальной активности имеется положительная умеренная корреляционная связь. Выявлена положительная корреляционная связь между настойчивостью и мотивацией, настойчивостью и инициативностью, мотивацией и инициативностью, исполнительностью и настойчивостью, исполнительностью и мотивацией, что подтверждает их взаимосвязанность и интегрирующую роль в структуре социальной активности.

5. Комплементарная модель формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования включает в себя семь блоков и основывается на технологии проблемного обучения для обеспечения непрерывности и целостности процесса. Результаты апробации подтвердили эффективность разработанной модели и её применимость в образовательной практике.

6. Достигнутый эффект изменений в формировании социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования обусловлен реализацией разработанной модели.

Представляется целесообразным: углублённое исследование механизмов реализации принципа комплементарности в процессе формирования социальной активности старших школьников; разработка и внедрение новых диагностических методик, позволяющих комплексно оценить уровень сформированности социальной активности в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

Дальнейшего осмысления требует вопрос адаптации предложенной модели формирования социальной активности к меняющимся социокультурным условиям и образовательным запросам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдасов, М. Социальная активность и нравственная культура личности в условиях перестройки: на примере тружеников узбекского села: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Абдасов Мамасаидхон. – Ташкент, 1989. – 158 с.
2. Абдрахманова, А.И. Психологический портрет детей старшего дошкольного возраста с разным уровнем проявления интеллектуальной инициативы и исполнительности / А.И. Абдрахманова // Концепт. – 2014. – С. 1-5.
3. Абдылакимов, К. Формирование социально активной личности будущего учителя в процессе общественно полезного, производительного труда: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Абдылакимов Кенжемат. – Ош, 1985. – 276 с.
4. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 160 с.
5. Адлер, А. Наука жить / А. Адлер. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 161 с.
6. Азимова, Л.В. Сущность понятия «социальная активность» / Л.В. Азимова // Научный потенциал регионов на службу модернизации. – 2012. – № 1 (2). – С. 112-117.
7. Акбаров, А.А. Формирование социальной активности будущего учителя через студенческое самоуправление: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Акбаров Азиз Абидович. – Ташкент, 1991. – 118 с.
8. Акимова, Т.Н. Развитие социальной активности школьников – участников детских общественных объединений в условиях города-героя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Акимова Татьяна Николаевна. – Великий Новгород, 2019. – 204 с.

9. Акопянц, И.А. Социальная активность в личностном подходе / И.А. Акопянц // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2018. – № 3. – С. 105-115.

10. Алибулатова, А.М.-А. Психологические особенности учащихся старших классов / А.М.-А. Алибулатова // Цифровая наука. – 2021. – № 2. – С. 42-48.

11. Алиев, Р.И. Формирование общественной активности личности в младшем школьном возрасте: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Алиев Рамиз Ибрагим оглы. – Баку, 1985. – 134 с.

12. Алимова, Н.М. Принцип комплементарности как теоретико-методологическая основа исследования развития социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования / Н.М. Алимова // Современное профессиональное образование. – 2025. – № 8. – С. 122-126.

13. Алимова, Н.М. Социальная активность старших школьников (ключевые компоненты, их взаимосвязь и уровень сформированности) / Н.М. Алимова // Бизнес. Образование. Право. – 2025. – № 2 (71). – С. 75-79.

14. Амель, К.С. Развитие социально-образовательной активности подростков в условиях загородного лагеря дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1 / Амель Катерина Сергеевна. – Великий Новгород, 2025. – 180 с.

15. Амирасланов, А.Х. оглы. Социальная активность как фактор самореализации личности в общественной деятельности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Амирасланов Азад Хосров оглы. – Баку, 1989. – 151 с.

16. Ананнишев, В.Н. Педагогическое проектирование образовательных процессов / В.Н. Ананнишев // Образование и наука. – 2008. – № 1 (50). – С. 10-23.

17. Андреева, М.А. Формирование социальной активности личности студента университета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Андреева Маргарита Александровна. – Оренбург, 2006. – 180 с.

18. Андромонова, И.М. Воспитание социальной активности старшеклассников в теории и практике отечественной педагогики: 1960–1985 гг.: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Андромонова Инна Михайловна. – Кострома, 1999. – 17 с.
19. Андриюшкявичене, Я.М. Социальная активность женщин и её значение для развития личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Андриюшкявичене Ядвига Миколо. – Минск, 1970. – 307 с.
20. Анисимков, В.М. Мировоззрение и социальная активность личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Анисимков Владимир Моисеевич. – Свердловск, 1990. – 163 с.
21. Антилогова, Л.Н. Формирование социальной активности студенческой молодёжи в современных условиях: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Антилогова Лариса Николаевна. – М., 1989. – 170 с.
22. Антонова, М.О. Воспитание социальной активности старшеклассников в малочисленной сельской школе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Антонова Марина Олеговна. – Кострома, 2004. – 194 с.
23. Ануфриева, Е.А. Социальная активность молодежи в условиях трансформации российского общества / Е.А. Ануфриева, Н.Ю. Сорокин // Вестник Московского университета. Серия 18. Социология и политология. – 2015. – № 3. – С. 105-122.
24. Анфиногентова, А.П. Социальная активность русской православной церкви : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.06 / Анфиногентова Анна Петровна. – М., 1993. – 144 с.
25. Арндачук, И.В. Деятельностные характеристики социальной активности молодёжи разных возрастных групп / И.В. Арндачук // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2020. – Т. 9, вып. 2 (34). – С. 148-161.
26. Арефьева, О.В. Использование технологий обучения в процессе развития социальной активности студентов колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Арефьева Оксана Васильевна. – СПб., 2006. – 221 с.

27. Асланов, А.Ш. оглы. Воспитание общественной активности у учащихся в IV–VIII кл.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.00 / Асланов Аслан Шихмурад оглы. – Баку, 1972. – 321 с.

28. Асмолов, А.Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А.Г. Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18-22.

29. Атаманова, Н.Б. Развитие социальной активности личности в процессе социализации / Н.Б. Атаманова // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2015. – Т. 31, № 16. – С. 147-153.

30. Афанасьев, В.В. Моделирование в системе гуманитарного знания: от онтологии к типологии / В.В. Афанасьев, И.В. Афанасьев, А.А. Павленко // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 1. – С. 37-46.

31. Афанасьев, В.В. Особенности позитивной социализации детей в условиях интеграции общего и дополнительного образования мегаполиса / В.В. Афанасьев, Д.А. Потапов // Антропологическая дидактика и воспитание. – 2025. – Т. 8, № 1. – С. 20-33.

32. Афанасьев, В.В. Практика позитивной социализации детей, подростков и юношества: формат интеграции ресурсов общего и дополнительного образования столичного мегаполиса / В.В. Афанасьев, С.Г. Воровщиков, Р.Г. Резаков // Искусство и образование. – 2020. – № 4 (126). – С. 160-167.

33. Афанасьева, Л.В. Влияние ценностных ориентаций на развитие социальной активности студенческой молодёжи: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Афанасьева Людмила Васильевна. – Киев, 1990. – 172 с.

34. Байгабатов, Б.Т. Социальная активность сельской молодёжи в условиях перестройки советского общества: на материалах КазССР: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Байгабатов Болат Турлыбекович. – Алма-Ата, 1988. – 174 с.

35. Байрамов, М.И. оглы. Воздействие микросреды на социальную активность личности рабочего: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Байрамов Муслум Ибрагим оглы. – Баку, 1984. – 190 с.

36. Байханов, И.Б. Корпоративное образование: смыслы и отличия от общего или дополнительного образования / И.Б. Байханов // Казачество. – 2025. – № 85 (4). – С. 298-306.

37. Бакурадзе, Н.М. Формирование социальной активности будущих учителей в процессе обучения на факультете общественных профессий: на материале работы педвузов ГССР: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бакурадзе Нина Михайловна. – Ростов-на-Дону, 1988. – 147 с.

38. Балог, А.И. Социальная активность студенчества как фактор роста социокультурного потенциала российской молодёжи: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Балог Анжела Ивановна. – Нижний Новгород, 2018. – 203 с.

39. Баранников, А.В. Компетентностный подход и качество образования / А.В. Баранников. – М.: Департамент образования г. Москвы, Московский центр качества образования, 2008. – 142 с.

40. Барановский, В.Н. Природа и характер социальной активности личности в социалистическом обществе: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Барановский Владимир Николаевич. – Киев, 1969. – 225 с.

41. Барылкина, Л.П. Педагогические условия повышения квалификации учителя по развитию социальной активности младших школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Барылкина Лидия Петровна. – Воронеж, 2006. – 200 с.

42. Батуренко, С.А. Социальная стратификация в социологической теории Р. Дарендорфа / С.А. Батуренко // Социология. – 2019. – № 4. – С. 4-13.

43. Башаев, Н.Н. Роль физического воспитания в формировании социальной активности студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Башаев Николай Николаевич. – Л., 1979. – 238 с.

44. Бегматов, А. Педагогические основы формирования социально активной личности старшеклассника в процессе производительного труда: на

материале сельских школ Республики Узбекистан: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бегматов Азам. – Ташкент, 1992. – 156 с.

45. Белова, Л.П. Социальная активность сельской школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Белова Людмила Павловна. – Тюмень, 2005. – 242 с.

46. Белоусова, А.К. Влияние интеграции основного общего и дополнительного образования на мотивы выбора профессии учащимися старших классов / А.К. Белоусова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2016. – № 3 (37). – С. 196-200.

47. Бельтюкова, О.В. Развитие социальной активности студентов в воспитательной работе медицинских колледжей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бельтюкова Оксана Витальевна. – Киров, 2011. – 190 с.

48. Беляев, Р.К. Роль комсомола в развитии социальной активности сельской молодёжи: по материалам Татарской АССР: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Беляев Раис Киямович. – Казань, 1970. – 315 с.

49. Беновски, Х.Ц. Формирование социальной активности молодёжи: на материалах Народной Республики Болгарии: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Беновски Христо Цинов. – М., 1971. – 217 с.

50. Бердюгина, В.В. Понятие «социальная активность» в современной психологии / В.В. Бердюгина // Истоки и пути Российской психологии (к 100-летию Советской психологии): материалы Молодёжной секции I Международной научно-практической конференции. – М.: Перо, 2019. – С. 27-33.

51. Бехтерев, В.М. Избранные работы по социальной психологии / В.М. Бехтерев. – М.: Наука, 1994. – 400 с.

52. Блонский, П.П. Трудовая школа / П.П. Блонский. – Владивосток: Далькрайземгор, 1921. – 299 с.

53. Богданова, Т.П. Трудовые действия и социальная активность советской молодёжи: методологические и теоретические аспекты проблемы:

дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.01 / Богданова Тамара Панкратовна. – Минск, 1982. – 443 с.

54. Богомолов, А.В. Развитие социальной активности личности: нравственный аспект: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Богомолов Александр Васильевич. – М., 1987. – 191 с.

55. Болотова, А.К. Психология развития и возрастная психология: учебное пособие / А.К. Болотова, О.Н. Молчанова. – М.: Дом Высшей школы экономики, 2012. – 526 с.

56. Бондаренко, Ю.П. Становление и развитие социальной активности населения в местном самоуправлении типичного среднего города: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / Бондаренко Юлия Петровна. – Екатеринбург, 2008. – 177 с.

57. Бор, Н. Квантовая физика и философия / Н. Бор // Избранные научные труды: в 2-х т. Т. II. – М.: Наука, 1971. – 676 с.

58. Борисова, О.В. Формирование социальной активности студентов в условиях клубных объединений вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Борисова Оксана Владимировна. – Чебоксары, 2005. – 235 с.

59. Буева, Л.П. Социальная активность личности: философия и психология / Л.П. Буева // Вопросы философии. – 2014. – № 2. – С. 67-81.

60. Буйлова, Л.Н. Концепция развития дополнительного образования детей: от замысла до реализации: методическое пособие / Л.Н. Буйлова, Н.В. Кленова. – М.: Пед. о-во России, 2016. – 190 с.

61. Буйлова, Л.Н. Как организовать дополнительное образование в школе? / Л.Н. Буйлова, Н.В. Кленова. – М., 2005. – 288 с.

62. Буйлова, Л.Н. Новый порядок: что изменится в дополнительном образовании детей? / Л.Н. Буйлова // Про-ДОД. – 2019. – № 1 (19). – С. 20-34.

63. Буйлова, Л.Н. Сущность и специфика дополнительного образования детей в современной системе образования Российской Федерации / Л.Н. Буйлова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 6-2 (31). – С. 130-134.

64. Булавинцева, О.С. Социально-психологические технологии поддержания социальной активности людей позднего возраста: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Булавинцева Ольга Сергеевна. – М., 2013. – 282 с.

65. Бурдина, А.А. Формирование социальной активности читателей-подростков средствами общественно-политической литературы в условиях библиотеки: дис. ... канд. пед. наук: 05.25.03 / Бурдина Антонина Александровна. – Л., 1985. – 200 с.

66. Бурдина, Е.И. Содержание и методы работы единой трудовой школы II ступени по воспитанию социальной активности учащихся в процессе общественно-полезной деятельности 1918–1930 гг.: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Бурдина Елена Ивановна. – М., 1987. – 165 с.

67. Васильева, О.В. Педагогические условия развития социальной активности студентов медицинского колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Васильева Ольга Валентиновна. – Тюмень, 2008. – 193 с.

68. Васин, В.И. Формирование социальной активности студенческой молодёжи: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Васин Владимир Иванович. – М., 1980. – 188 с.

69. Вассерман, Л.И. Диагностика типа поведенческой активности // Практикум по психодиагностике и консультированию / Л.И. Вассерман, Н.В. Гуменюк; под ред. Л.Н. Собчик. – СПб.: Речь, 2002. – 352 с.

70. Вахренева, П.Е. Механизмы социальной активности в системе общественного воспитания личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Вахренева Полина Евграфовна. – М., 1990. – 161 с.

71. Виноградова, О.Е. Педагогическое стимулирование социальной активности участников коллективов художественной самодеятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Виноградова Ольга Евгеньевна. – Л., 1983. – 193 с.

72. Власова, Е.И. Личностные механизмы становления социальной активности подростков: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Власова Елена Ивановна. – Киев, 1989. – 140 с.

73. Водопьянов, В.И. Социальная активность личности как фактор общественного прогресса: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Водопьянов Виталий Иванович. – Л., 1982. – 196 с.

74. Возрастная психология (психология развития): электронный учебник [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [Vozrastnaya_psixologiya_uchebnik.pdf](#) (дата обращения: 30.01.2025).

75. Волков, А.А. Психология мотивации и эмоций: учебное пособие / А.А. Волков. – М.: Аспект-Пресс, 2001. – 384 с.

76. Волочков, А.А. Психология активности и деятельности / А.А. Волочков // Вестник Пермского университета. Серия психология. – Пермь: Пермский государственный университет, 2017. – № 4 (38). – С. 13-22.

77. Воробьева, Н.А. Ленинский зачёт как фактор формирования социально активной личности будущего учителя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Воробьева Надежда Александровна. – М., 1984. – 229 с.

78. Воровщиков, С.Г. Интеграция общего и дополнительного образования детей: подходы к формированию концептуальных основ / С.Г. Воровщиков, Т.Н. Данилова // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 1. – С. 25-31.

79. Воровщиков, С.Г. Эволюция практико-ориентированных разработок социализации детей в условиях интеграции общего и дополнительного образования детей / С.Г. Воровщиков // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». – 2020. – № 3 (45). – С. 50-56.

80. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.

81. Выготский, Л.С. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – М.: Эксмо, 2005. – 509 с.

82. Галковская, И.В. Интеграционная матрица как технологический инструмент поиска, отбора и сопряжения компонентов комплементарной образовательной системы / И.В. Галковская // Вестник Новгородского государственного университета. – 2005. – № 31. – С. 29-32.

83. Галустян, О.В. Педагогическое моделирование в исследованиях по педагогике высшей школы: теоретический аспект / О.В. Галустян, Ц. Чжан, С.С. Гамисония // Вестник ВГУ: серия Проблемы высшего образования. – 2024. – № 1. – С. 29-32.

84. Ганич, Е.С. Проблема воспитания социальной активности студентов пед. вузов в отечественной педагогике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ганич Елена Сергеевна. – Мурманск, 2007. – 175 с.

85. Гарашкина, Н.В. Технология организации саморегулируемого обучения на этапе ранней профессионализации старшеклассников в психолого-педагогических классах / Н.В. Гарашкина, А.А. Дружинина // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2024. – Т. 29, № 2. – С. 281-293.

86. Гвенцадзе, Г.В. Факторы повышения социальной активности молодёжи: на примере ГССР: дис. ... канд. ист. наук: 09.00.02 / Гвенцадзе Георгий Владимирович. – Тбилиси, 1989. – 161 с.

87. Герасимова, Л.А. Воспитание социальной активности детей в учреждении дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Герасимова Людмила Акремовна. – Оренбург, 2003. – 147 с.

88. Глизбург, В.И. Элементы математической статистики в психолого-пед. исследованиях / В.И. Глизбург. – М.: Перо, 2016. – 99 с.

89. Голованов, В.П. Дополнительное образование детей – личное образовательное пространство детства / В.П. Голованов. – М.; Киров: Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, 2017. – 123 с.

90. Голованова, И.Ф. Дополнительное образование как условие формирования социальной активности учащихся: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Голованова Ирина Федоровна. – СПб., 2005. – 179 с.

91. Головатый, Н.В. Формирование социальной активности студенческой молодёжи в условиях развитого социалистического общества:

дис. ... канд. ист. наук: 09.00.02 / Головатый Николай Федорович. – Киев, 1979. – 187 с.

92. Головлева, Г.С. Формирование социально-культурной активности пожилых людей в полустационарных учреждениях социальной защиты: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Головлева Галина Степановна. – Казань, 2006. – 223 с.

93. Гордилов, В.А. Философско-социологический анализ социальной активности исторического субъекта: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Гордилов Виктор Антонович. – Киев, 1981. – 204 с.

94. Горюнов, В.А. Проблема социальной активности личности в марксистско-ленинской социологии: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Горюнов Виктор Акимович. – Л., 1980. – 179 с.

95. Горячев, А.И. Объективное и субъективное в социальной активности советского воина: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Горячев Анатолий Иванович. – М., 1982. – 195 с.

96. Григорьев, А.В. Отношение к социальной активности во взаимосвязи с субъектными характеристиками личности, направленностью реализуемой активности и социально-психологической адаптацией: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Григорьев Антон Владимирович. – Саратов, 2014. – 178 с.

97. Гриценко, Л.И. Основы интегративного обучения / Л.И. Гриценко // Образование и наука. Серия Теория образования. – 2009. – № 5 (62). – С. 3-12.

98. Грунина, С.О. Формирование социальной активности студентов в условиях воспитательной системы педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Грунина Светлана Олеговна. – Йошкар-Ола, 2005. – 196 с.

99. Грунт, Е.В. Социальная активность рабочего класса службы быта: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Грунт Елена Викторовна. – Свердловск, 1988. – 179 с.

100. Гусейнов, Э.К. оглы. Роль социального эксперимента в повышении социальной активности трудового коллектива: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Гусейнов Эльчин Кямал оглы. – Баку, 1990. – 137 с.

101. Гущина, Т.Н. Модель развития учреждения дополнительного образования за счёт возможностей интеграции общего и дополнительного образования / Т.Н. Гущина, Н.Г. Иобидзе, Т.М. Талова // Ярославский педагогический вестник. – 2008. – № 3 (56). – С. 66-73.

102. Данилов, В.И. Социальная активность личности в условиях развитого социализма: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Данилов Владимир Иванович. – Л., 1983. – 187 с.

103. Делеви, В.С. Формирование социально-активного совладающего поведения у матерей наркозависимых подростков: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Делеви Виктор Семёнович. – М., 2006. – 206 с.

104. Дергачёва, И.Н. Интеграция историко-химических знаний как средство формирования социальной активности учащихся 8-9 классов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Дергачёва Ирина Николаевна. – СПб., 2005. – 258 с.

105. Долгодворов, В.А. Социальная активность трудящихся в условиях развитого социалистического общества: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Долгодворов Владимир Андреевич. – Л., 1979. – 190 с.

106. Дралюк, И.А. Проектная деятельность как средство воспитания социальной активности студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дралюк Ирина Алексеевна. – Саратов, 2005. – 168 с.

107. Дрыгина, В.С. Научное мировоззрение и социальная активность личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Дрыгина Валентина Семёновна. – Саратов, 1975. – 199 с.

108. Дюг, Л.Т. Управление интеграцией основного и дополнительного образования в школе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дюг Леонид Трофимович. – М., 2003. – 22 с.

109. Ельцова, В.А. Развитие социальной активности учащихся как фактор становления ценностно-ориентационной составляющей личностного

самоопределения: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ельцова Валентина Анатольевна. – Самара, 2003. – 194 с.

110. Емельянова, Т.Г. Социальная активность в профессиональном самоопределении студентов ССУЗа: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Емельянова Татьяна Геннадьевна. – Ижевск, 2006. – 157 с.

111. Жбанкова, Л.А. Социальная активность женщин производственного коллектива развитого социалистического общества: на материалах промышленных предприятий БССР: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Жбанкова Лилия Андреевна. – Минск, 1982. – 202 с.

112. Желкова, Л.П. Социальная активность личности в условиях развитого социализма: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Желкова Лилия Павловна. – М., 1972. – 213 с.

113. Жуковицкая, Н.Н. Интеграция программ основного и дополнительного образования как способ решения задач освоения стандартов нового поколения / Н.Н. Жуковицкая // Образование: ресурсы развития. Вестник ЛОИРО. – 2011. – № 1. – С. 23-33.

114. Заветный, С.А. Лекционная пропаганда как фактор развития социальной активности трудящихся: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Заветный Сергей Александрович. – Харьков, 1986. – 185 с.

115. Заграничный, А.И. Структура и психолого-педагогические факторы социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Заграничный Антон Игоревич. – Саратов, 2022. – 315 с.

116. Зайцева, М.А. Воспитание социальной активности старшеклассников в условиях объединений на базе внешкольных учреждений в 50–80 годах XX века: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Зайцева Марина Александровна. – Кострома, 2009. – 24 с.

117. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–44.

118. Зинченко, В.В. Формирование социальной активности младших школьников в условиях инновационных образовательных учреждений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Зинченко Валерия Валерьевна. – Новокузнецк, 2002. – 222 с.

119. Золотарёва, А.В. Акмеологические критерии комплементарного воздействия образовательных учреждений / А.В. Золотарёва, И.О. Соловьев // Акмеология. – 2015. – № 3. – С. 199-201.

120. Золотарёва, А.В. Комплементарное взаимодействие учреждений базового и дополнительного образования в процессе профессионального самоопределения учащихся: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Золотарёва Альбина Васильевна. – Воронеж, 2001. – 215 с.

121. Золотарёва, А.В. Методика преподавания по программам дополнительного образования детей: учебник и практикум для среднего профессионального образования / А.В. Золотарёва, Г.М. Криницкая, А.Л. Пикина. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2025. – 315 с.

122. Золотарёва, А.В. Управление процессом интеграции общего и дополнительного образования / А.В. Золотарёва // Интеграция образования. – 2007. – № 3-4 (48-49). – С. 16-21.

123. Золотухин, А.В. Психологические условия повышения социальной активности населения на уровне местного самоуправления: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Золотухин Алексей Вячеславович. – Тамбов, 2004. – 175 с.

124. Зосимовский, А.В. Воспитание общественной активности школьников-подростков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.00 / Зосимовский Анатолий Владимирович. – М., 1960. – 392 с.

125. Ибрагимова, С.А. кызы. Формирование социальной активности студентов педвузов в процессе общественно-педагогической деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ибрагимова Сафура Агагюль кызы. – Баку, 1986. – 194 с.

126. Иванникова, С.П. Социальная активность молодежи как фактор общественного развития / С.П. Иванникова // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. – 2014. – № 3. – С. 112-125.

127. Иванова, Л.К. Психология власти и влияния: личностные и групповые механизмы достижения успеха / Л.К. Иванова. – М.: изд-во Московского университета, 2018. – 352 с.

128. Игнатенко, С.Е. Проблема социальной активности в марксистской философии: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Игнатенко Сергей Емельянович. – М., 1972. – 170 с.

129. Изиева, Д.П. Влияние гендерных различий на развитие социальной активности слепых и слабовидящих детей: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.10 / Изиева Джамиля Пайзутдиновна. – СПб., 2008. – 195 с.

130. Ильин, Е.П. Психология настойчивости: учеб.-метод. пособие / Е.П. Ильин, Е.К. Фещенко; Санкт-Петербургский гос. ун-т. – СПб.: изд-во Политехн. ун-та, 2018. – 200 с.

131. Истомин, П.И. Туристская деятельность как средство воспитания социальной активности старшеклассников: на материалах школьных комсомольских организаций: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Истомин Павел Игнатьевич. – М., 1978. – 20 с.

132. Ишмуратова, Д.Ф. Социальная активность молодёжи Республики Башкортостан в сфере образования и трудовой деятельности: социологический анализ: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Ишмуратова Дина Фаритовна. – Уфа, 2015. – 187 с.

133. Ищенко, Т.В. Формирование социальной активности студенческой молодёжи: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Ищенко Тамара Владимировна. – М., 1972. – 189 с.

134. Йорданов, Й.Г. Проблемы повышения социальной активности трудящихся при социализме: на материалах Народной Республики Болгарии:

дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Йорданов Йордан Георгиев. – М., 1970. – 201 с.

135. Калашников, А.П. Социальная активность женщин-производительниц в условиях развитого социализма: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Калашников Александр Петрович. – Ростов-на-Дону, 1977. – 191 с.

136. Камышникова, Т.А. Исследовательский подход в обучении как средство развития у учащихся познавательной самостоятельности – необходимого качества социально активной личности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Камышникова Татьяна Анатольевна. – М., 1985. – 254 с.

137. Кантеева (Афанасова), К.М. Ценностные основания социальной активности молодёжи: этический аспект: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.05 / Кантеева (Афанасова) Ксения Михайловна. – Саранск, 2004. – 165 с.

138. Карабоева, Т.Б. Политическая культура как фактор формирования социальной активности молодёжи: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Карабоева Теодора Борисовна. – М., 1983. – 200 с.

139. Карпова, С.И. Социальное партнерство общеобразовательной школы и РДДМ «Движение Первых» как фактор патриотического воспитания обучающихся / С.И. Карпова, Т.Д. Савенкова // Гаудеамус. – 2024. – №4. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-partnerstvo-obscheobrazovatelnoy-shkoly-i-rddm-dvizhenie-pervyh-kak-faktor-patrioticheskogo-voospitaniya-obuchayuschih-sya> (дата обращения: 13.03.2025).

140. Карпенко, Н.В. Воспитание социально активной позиции старшеклассников в деятельности ученических производственных объединений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Карпенко Наталья Васильевна. – М., 1991. – 168 с.

141. Касаткина, Е.К. Формирование социально-активной позиции подростков в условиях временного детского коллектива: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Касаткина Елена Константиновна. – М., 1990. – 199 с.

142. Катрунов, В.А. Интерес и социальная активность личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Катрунов Владимир Алексеевич. – Саратов, 1976. – 192 с.

143. Кахриманов, З.Н. Педагогические условия формирования социальной активности студенческой молодёжи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кахриманов Заур Нариманович. – Махачкала, 2009. – 171 с.

144. Кашина, В.М. Формирование социальной активности студенческой молодёжи: опыт, уроки. На материалах деятельности общественно-политических организаций педвузов России, 1981–1990 годы: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.01 / Кашина Валентина Михайловна. – М., 1992. – 205 с.

145. Керкис, С.С. Взаимодействие школы и семьи в формировании социальной активности подростков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Керкис Сергей Станиславович. – Пятигорск, 2009. – 181 с.

146. Кернога, И.И. Воспитание общественной активности у старших школьников в процессе внеурочной работы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.00 / Кернога Ирина Ивановна. – М., 1966. – 231 с.

147. Киргуева, Ф.Х. Современные представления о моделировании в педагогике / Ф.Х. Киргуева, М.Х. Тотоонова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 1-6.

148. Киселёва, Т.Г. Социальная активность женщин в российском обществе как предмет социо-педагогического исследования: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Киселёва Татьяна Григорьевна. – М., 1996. – 528 с.

149. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения / Е.А. Климов // Избранные труды. – М.: изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО МОДЭК, 2004. – 464 с.

150. Ковтуненко, Л.В. Формирование социальной активности старшеклассников в волонтерской деятельности как актуальная задача организаций дополнительного образования / Л.В. Ковтуненко,

Л.А. Шкурина // Известия Воронежского государственного педагогического университета. – 2025. – № 4 (309). – С. 15-18.

151. Коган, В.З. Общественная активность личности как социально-психологическая проблема: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Коган Владислав Залманович. – М., 1970. – 243 с.

152. Кожемякин, М.В. Психологические условия социальной активности молодёжи в студенческом возрасте: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Кожемякин Максим Валерьевич. – Белгород, 2008. – 170 с.

153. Козер, Л. Функции социального конфликта / пер. с англ. О.А. Назаровой. – М.: Идея-Пресс; Дом интеллектуальной книги, 2000. – 208 с.

154. Колесникова, М.В. Развитие социальной активности студентов в процессе профессионального становления: на примере педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Колесникова Мария Викторовна. – Омск, 2007. – 186 с.

155. Колесов, И.В. Формирование социальной активности подростков средствами клубной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Колесов Игорь Витальевич. – Тамбов, 2016. – 254 с.

156. Комарова, С.Л. Оптимизация отношений субъектов политической деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Комарова Светлана Львовна. – М., 2002. – 29 с.

157. Комова, О.В. Формирование социально-успешной личности школьника при интеграции формального и неформального образования в предметной области «Технология»: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Комова Ольга Викторовна. – М., 2019. – 25 с.

158. Кон, И.С. Психология старшеклассника: учебное пособие для учителей / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1980. – 194 с.

159. Конвисарева, Л.П. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодёжи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Конвисарева Любовь Петровна. – Кострома, 2006. – 211 с.

160. Корж, М.А. Социальная активность как сущностная характеристика личности социалистического типа: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Корж Мирослав Алексеевич. – Киев, 1989. – 170 с.

161. Королев, А.С. Формирование социально-активной позиции студента – будущего учителя физической культуры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Королев Андрей Сергеевич. – Воронеж, 2019. – 195 с.

162. Королев, В.В. Социальная активность как фактор развития атеизма личности в социалистическом обществе: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Королев Владимир Викторович. – М., 1972. – 174 с.

163. Коротеева, Е.И. Формирование социально-активной позиции школьников в процессе художественно-творческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Коротеева Елена Ивановна. – М., 1986. – 248 с.

164. Корпусова, О.Ю. Общественные организации как форма проявления социальной активности населения в условиях развития гражданского общества: на примере Республики Бурятия: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Корпусова Ольга Юрьевна. – Улан-Удэ, 2016. – 208 с.

165. Кострикин, А.В. Теория и практика повышения социальной активности молодёжи / А.В. Кострикин, С.П. Иваненков // Вестник российского философского общества. – 2014. – С. 119–121.

166. Костюченко, М.О. Развитие социальной активности студентов в воспитательном процессе вуза: на примере волонтерской деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Костюченко Максим Олегович. – Воронеж, 2017. – 188 с.

167. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студентов вузов / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова; научн. ред.: В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Академия, 2006. – 400 с.

168. Крупнов, А.Н. Изучение инициативности как волевого качества личности: методическое руководство / А.Н. Крупнов. – М.: МГПУ, 2017. – 150 с.

169. Кузнецов, А.П. Словарь русского языка: около 50 тыс. слов / А.П. Кузнецов, К.С. Горбачевич; под ред. А.Н. Тихонова. – М.: Русские словари, Азбуковник, 1998. – 944 с.

170. Кузнецов, Н.В. Социально-активные программы развития человеческих ресурсов: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08 / Кузнецов Николай Викторович. – Саратов, 2004. – 158 с.

171. Кукушкин, П.Н. Социальная активность рабочего класса развитого социалистического общества: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Кукушкин Полиевкт Николаевич. – Л., 1978. – 182 с.

172. Купрейченко, А.Б. Проблема определения и оценки социальной активности / А.Б. Купрейченко // Психология индивидуальности: материалы IV Всероссийской научной конференции. – М.: Логос, 2012. – С. 181-182.

173. Куприянов, Б.В. Вариативность социального воспитания школьников: монография / Б.В. Куприянов. – 2-е изд., доп., испр. и перераб. – Кострома: ГОУ ВПО Костромской государственной университет им. Н.А. Некрасова, 2009. – 232 с.

174. Куприянов, Б.В. Занимать свободное время или образовывать? / Б.В. Куприянов // Дополнительное образование детей в России: историческое наследие и современные проблемы: Материалы V междунар. научно-практической конференции, посвященной 100-летию системы дополнительного образования детей, Курск, 01–02 февраля 2018 года / под общ. ред. Т.А. Антопольской, Т.В. Якуниной. – Курск: Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2018. – С. 74-83.

175. Куприянов, Б.В. Персонализация дополнительного образования детей / Б.В. Куприянов // Образовательная политика. – 2015. – № 1 (67). – С. 80-87.

176. Куприянов, Б.В. Социальное воспитание учащихся в учреждениях дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Куприянов Борис Викторович. – Кострома, 2011. – 44 с.

177. Куприянова, Л.И. Взаимосвязь материальных и духовных потребностей в формировании социальной активности социалистической личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.09 / Куприянова Лариса Игоревна. – Л., 1985. – 205 с.

178. Курапина, Е.В. Формирование социальной активности молодёжи средствами интерактивных технологий культурно-досуговой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Курапина Екатерина Валерьевна. – Орел, 2013. – 186 с.

179. Куричкис, Н.А. Воспитание социальной активности учащихся-сирот учреждений начального профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Куричкис Наталья Анатольевна. – СПб., 2011. – 264 с.

180. Кушелев, В.А. Методологические проблемы кибернетического анализа социальной активности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Кушелев Виталий Анатольевич. – Л., 1974. – 145 с.

181. Кыдыралиева, З.А. Социальная активность тружеников села в условиях новых форм организации производства: дис. ... канд. филос. наук: 22.00.04 / Кыдыралиева Замира Акматбековна. – М., 1992. – 212 с.

182. Лаврова, Л.Ф. Социальная активность масс в сфере международного социалистического сотрудничества: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Лаврова Лариса Федоровна. – Киев, 1972. – 211 с.

183. Лактионова, Г.М. Социальная активность старшеклассников крупного города: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Лактионова Галина Михайловна. – М., 1990. – 162 с.

184. Ле, Ч.Ч. Формирование социальной активности младших школьников в коллективной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ле Чунг Чан. – Киев, 1987. – 134 с.

185. Лебедева, С.Н. Формирование общественной активности подростков в клубе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Лебедева Софья Николаевна. – Л., 1980. – 157 с.

186. Левкина, Т.И. Воспитание социальной активности детей и подростков в учреждениях дополнительного образования в процессе художественно-творческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Левкина Татьяна Ивановна. – Владимир, 2000. – 201 с.

187. Леонова, Е.И. Формирование социальной активности студентов в процессе культурно-досуговой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Леонова Елена Ивановна. – Казань, 2011. – 186 с.

188. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: монография / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2005. – 352 с.

189. Леонтьев, А.Н. Становление психологии деятельности / А.Н. Леонтьев. – М.: НПФ «Смысл», 2003. – 108 с.

190. Личковах, В.А. Эстетическое переживание и социальная активность личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.04 / Личковах Владимир Анатольевич. – М., 1980. – 178 с.

191. Логутенко, Г.М. Самоуправление учащихся как фактор формирования социально активной позиции старшего школьника: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Логутенко Галина Михайловна. – Л., 1981. – 226 с.

192. Луць, Г.Е. Философско-социологический анализ проблем социальной активности женщин в развитом социалистическом обществе: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Луць Галина Евгеньевна. – Львов, 1984. – 193 с.

193. Лучинова, С.М. Трудовая деятельность и социальная активность интеллигенции в современном буржуазном обществе: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Лучинова Светлана Михайловна. – Донецк, 1977. – 168 с.

194. Лючвайтис, С.Ю. Пути развития социальной активности рабочих: на материале промышленных предприятий ЛитССР: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.09 / Лючвайтис Станисловас Юозович. – М., 1983. – 83 с.

195. Маджитов, М.Ф. Формирование социально активной личности в системе высшего педагогического образования: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Маджитов Мирзахид Фатхуллаевич. – Ташкент, 1991. – 154 с.

196. Майкова, Л.В. Формирование социальной активности у студентов педагогического вуза в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Майкова Лариса Валерьевна. – Чебоксары, 2011. – 224 с.

197. Макаревич, В.Н. Интерпретация мотивов нравственного поведения как психологическая характеристика социально-активной личности старшего школьника: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Макаревич Валерий Николаевич. – Рига, 1992. – 246 с.

198. Маклаков, А.Г. Особенности психического развития старших школьников / А.Г. Маклаков, А.А. Сидорова // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина: Психологические науки. – 2014. – С. 33-44.

199. Маликова, Н.Н. Социальная активность личности в сфере культуры: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Маликова Наталья Николаевна. – Свердловск, 1986. – 167 с.

200. Малинин, Г.В. Влияние научно-технической революции на развитие социальной активности личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Малинин Геннадий Васильевич. – Алма-Ата, 1974. – 198 с.

201. Малкоч, Л.С. Проблемы формирования социальной активности сельской молодёжи во взаимодействии со средствами массовой коммуникации: на материалах Республики Молдова: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Малкоч Людмила Сергеевна. – Минск, 1992. – 170 с.

202. Малышева, Н.А. Оптимизация культурно-просветительной работы по формированию социальной активности сельских школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Малышева Наталья Абрамовна. – Л., 1986. – 241 с.

203. Мальковская, Т.А. Воспитание социальной активности старших школьников: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Мальковская Татьяна Николаевна. – Л., 1974. – 42 с.

204. Малютина, О.В. Институционализация местных сообществ как условие развития социальной активности жителей крупного города: дис. ...

канд. социол. наук: 22.00.04 / Малютина Оксана Владимировна. – Пенза, 2009. – 194 с.

205. Маралов, В.Г. Основы самопознания и саморазвития / В.Г. Маралов. – М.: Академия, 2002. – 256 с.

206. Матис, К.В. Воспитание социальной активности молодёжи в условиях поликультурного общества средствами социально-культурной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Матис Константин Владимирович. – Барнаул, 2007. – 253 с.

207. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972. – 206 с.

208. Махмутов, М.И. Проблемное обучение / М.И. Махмутов. – Казань: Магарит-Вахыв, 2018. – 423 с.

209. Методологическая основа обновленных ФГОС НОО, ФГОС ООО и требования к результатам освоения программ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://apkprou.ru/> (дата обращения: 14.01.2025).

210. Милованова, Н.В. Педагогические условия формирования социальной активности подростков в процессе музыкально-краеведческой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Милованова Наталия Викторовна. – Тамбов, 2010. – 208 с.

211. Минор, Р. Формирование общественно активной личности в социалистическом обществе: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Минор Роман. – М., 1984. – 171 с.

212. Мирошина, Е.Н. Интеграция общего и дополнительного образования в учреждениях с низкими образовательными результатами / Е.Н. Мирошина // Современное образование: наука и практика. – 2020. – № 2 (15). – С. 21-22.

213. Мудрик, А.В. Социализация человека / А.В. Мудрик. – М.: Академия, 2005. – 312 с.

214. Муканова, Б.И. Педагогические основы взаимодействия учителей и учащихся в формировании и развитии социальной активности подростков:

дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Муканова Бахытжамал Идрисовна. – Алма-Ата, 1992. – 282 с.

215. Муренко, Д.И. Социальная активность научной молодёжи новосибирского Академгородка в 1958–1970 гг.: дис. ... канд. ист. наук: 5.6.1 / Муренко Денис Игоревич. – Новосибирск, 2022. – 314 с.

216. Муродов, О.В. Педагогические основы трудовой деятельности молодёжи в условиях рыночной экономики и её роль в формировании социально активной личности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Муродов Одина Валиевич. – Душанбе, 2006. – 167 с.

217. Мухина, Т.К. Сущность социальной активности личности / Т.К. Мухина // Международный научно-исследовательский журнал. Серия: Общая педагогика, история педагогики и образования. – 2023. – № 1. – С. 1-4.

218. Нам, М.В. Формирование социальной и гражданской активности старших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Нам Марина Владимировна. – Уфа, 2006. – 24 с.

219. Наркевич, Н.Ю. Формирование социальной активности школьников в условиях взаимодействия семьи и школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Наркевич Наталья Юрьевна. – Нижний Новгород, 2007. – 142 с.

220. Нарский, И.С. Диалектика Гегеля и современное мышление / И.С. Нарский. – М.: изд-во Московского университета, 1972. – 384 с.

221. Нгуен, Т.В. Социальная активность женщин в условиях реформирования общества: на материалах современного Вьетнама: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.10 / Нгуен Тхи Ван. – М., 2000. – 147 с.

222. Нгуен, Т.Л. О некоторых особенностях структуры и динамики общественной активности школьников: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Нгуен Тьонг Лоан. – М., 1977. – 127 с.

223. Николаев, О.Ю. Применение принципа комплементарности в педагогической деятельности / О.Ю. Николаев // Вестник БГУ. – 2017. – № 1 [Электронный ресурс] – Режим доступа:

<https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-printsipa-komplementarnosti-v-pedagogicheskoy-deyatelnosti> (дата обращения: 19.02.2025).

224. Николаева, А.Г. Развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Николаева Арина Геннадиевна. – СПб., 2011. – 241 с.

225. Нисман, О.Ю. Формирование социальной активности студентов в учреждениях среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Нисман Ольга Юрьевна. – Самара, 2006. – 278 с.

226. Новакова, Е.В. Развитие социальной активности трудящихся в сфере управления колхозным производством: Социальный аспект: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.02 / Новакова Елена Викторовна. – Киев, 1989. – 208 с.

227. Новикова, Г.В. Социально-психологические технологии формирования социальной активности молодежи в добровольческой деятельности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Новикова Галина Викторовна. – М., 2013. – 280 с.

228. Норец, А.И. Формирование социально активной личности студентов вуза во внеаудиторной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Норец Александр Иванович. – Магнитогорск, 2002. – 187 с.

229. Овчинникова, В.И. Социальная активность и потребности личности. Философско-социологический аспект: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Овчинникова Валентина Ивановна. – Саратов, 1982. – 188 с.

230. Оконь, В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.

231. Омельченко, Е.Л. Молодёжный активизм в России и глобальные трансформации его смысла / Е.Л. Омельченко // Журнал исследования социальной политики. – 2005. – Т. 3. – № 1. – С. 59-86.

232. Осипенко, О.А. Интегративный подход к построению модели интеграции основного и дополнительного образования в высшей школе / О.А. Осипенко, Н.И. Пак // Вестник Красноярского государственного

педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). – 2006. – № 1. – С. 183–192.

233. Панок, В.Г. Влияние классного коллектива на социальную активность личности старшеклассника: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.06 / Панок Виталий Григорьевич. – Киев, 1989. – 147 с.

234. Панфилова, А.Н. Социальная активность субъекта профессиональной деятельности: психологический аспект / А.Н. Панфилова, К.А. Тимофеев // Психологический журнал. – 2018. – 39(1). – С. 65-73.

235. Парменов, А.А. Социальная активность личности – важнейшая черта социалистического образа жизни: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Парменов Анатолий Александрович. – М., 1985. – 185 с.

236. Парсонс, Т. Социальная система / Т. Парсонс. – М.: Академический проспект, 2018. – 529 с.

237. Паршуков, В.А. Возрастание общественной активности личности – закономерность развития социалистического общества: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Паршуков Владимир Алексеевич. – Новосибирск, 1978. – 165 с.

238. Паспорт национального проекта «Молодёжь и дети» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://minobrnauki.gov.ru/upload/2025/03/N_Molodezh_i_deti.pdf (дата обращения: 27.08.2025).

239. Педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://didacts.ru/termin/starshii-shkolnyi-vozrast.html> (дата обращения: 30.01.2025).

240. Пензина, А.Н. Интеграция общего и дополнительного образования в общеобразовательной организации как один из механизмов эффективного управления качеством образования / А.Н. Пензина, К.М. Кирова // Научно-методическое обеспечение качества образования. Серия: Современное дополнительное профессиональное образование педагогов. – 2023. – № 1 (17). – С. 87–92.

241. Перова, Л.В. Психология старшего школьника: учебное пособие / Л.В. Перова. – Красноярск, 2015. – 130 с.

242. Песоцкая, Е.Н. Природно-биологические факторы социальной активности личности: философский анализ: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.11 / Песоцкая Елена Николаевна. – Саранск, 1996. – 187 с.

243. Петровский, А.В. Общая психология: учебное пособие для студентов / А.В. Петровский. – М.: Просвещение, 1976. – 479 с.

244. Петрунина, М.А. Формирование социальной активности школьника в эстетической деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Петрунина Марина Александровна. – Оренбург, 2006. – 171 с.

245. Печёнкин, А.А. Социальная активность трудящихся масс в развитом социалистическом обществе: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Печёнкин Анатолий Александрович. – М., 1979. – 145 с.

246. Пилипенко, А.Э. Социальная активность студенческой молодёжи Ростовской области: институциональные условия формирования и барьеры при конвертации в профессиональные ресурсы: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Пилипенко Анастасия Эдуардовна. – Ростов-на-Дону, 2021. – 222 с.

247. Писарева, С.А. Взаимосвязь основного и дополнительного образования: анализ мнений педагогов системы дополнительного образования / С.А. Писарева, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына // Мир науки, культуры, образования. – 2024. – № 1 (104). – С. 178-182.

248. Писаренко, В.И. Педагогические модели: типология и особенности / В.И. Писаренко // Проблемы современного образования. – 2024. – № 1. – С. 58-75.

249. Письмо Минпросвещения России от 18.11.2015 № 09-3242 «О направлении информации» (вместе с «Методическими рекомендациями по проектированию дополнительных общеразвивающих программ (включая разноуровневые программы)») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-18112015-n-09-3242-o-napravlenii/> (дата обращения: 17.03.2025).

250. Письмо Минпросвещения России от 29.09.2023 № АБ-3935/06 «О методических рекомендациях» (вместе с «Методическими рекомендациями по формированию механизмов обновления содержания, методов и технологий обучения в системе дополнительного образования детей, направленных на повышение качества дополнительного образования детей, в том числе включение компонентов, обеспечивающих формирование функциональной грамотности и компетентностей, связанных с эмоциональным, физическим, интеллектуальным, духовным развитием человека, значимых для вхождения Российской Федерации в число десяти ведущих стран мира по качеству общего образования, для реализации приоритетных направлений научно-технологического и культурного развития страны») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://legalacts.ru/doc/pismo-minprosveshchenija-rossii-ot-29092023-n-ab-393506-o-metodicheskikh/> (дата обращения: 01.02.2025).

251. Платон. Апология Сократа / Платон; пер. с древнегреч. М.С. Соловьева. – СПб.: Азбука-классика, 2001. – 160 с.

252. Поддубный, В.А. Социальная активность личности в сфере труда: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Поддубный Владимир Анатольевич. – Киев, 1977. – 191 с.

253. Позднякова, Т.С. Эстетическое воспитание в клубном коллективе как одно из условий развития социальной активности старшего подростка: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Позднякова Татьяна Сергеевна. – Л., 1973. – 234 с.

254. Полищук, Н.Д. Соотношение социальной активности и коммунистического мировоззрения: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Полищук Нестор Дмитриевич. – Киев, 1981. – 176 с.

255. Половодов, Ю.А. Формирование социальной активности студентов колледжа средствами физической культуры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Половодов Юрий Александрович. – Краснодар, 2009. – 154 с.

256. Помыкалов, В.В. Социальная активность и свобода: проблема взаимосвязи: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Помыкалов Владимир Владимирович. – Горький, 1979. – 141 с.

257. Приказ Министерства просвещения РФ от 22 марта 2021 г. № 115 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования» (с изменениями и дополнениями). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://base.garant.ru/400663548/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/#friends> (дата обращения: 01.02.2025).

258. Приказ Минпросвещения РФ от 27 июля 2022 г. № 629 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам». [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/405245425/> (дата обращения: 01.02.2025).

259. Прядеин, В.П. Исполнительность, мотивация, стиль реагирования / В.П. Прядеин // Научный диалог. – 2012. – № 6. – С. 40-58.

260. Распоряжение Правительства РФ от 31 марта 2022 г. № 678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей в до 2030 года» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_413581/1b1d2b8512a1ba1441c9a3f80cc4dbd5cda16c0f/ (дата обращения: 14.12.2024).

261. Реан, А.А. Психологическая энциклопедия. Психология человека от рождения до смерти / А.А. Реан. – М.: Олма Пресс, 2002. – 683 с.

262. Родионов, А.А. Роль производственной бригады в развитии социальной активности трудящихся: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.05 / Родионов Александр Алексеевич. – М., 1990. – 155 с.

263. Родионов, В.Е. Формирование социально активной позиции старших школьников в жизнедеятельности классного коллектива: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Родионов Виктор Евсеевич. – Л., 1984. – 205 с.

264. Розман, Г.П. Деятельность комсомола по формированию социальной активности студенческой молодёжи Западной Сибири: 1976–1985: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.01 / Розман Галина Петровна. – Л., 1989. – 228 с.

265. Ротань, Н.П. Коммунистическая нравственность как фактор развития социальной активности личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.05 / Ротань Николай Петрович. – Киев, 1987. – 205 с.

266. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: в 2 т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 324 с.

267. Рубчевский, В.П. Роль физической культуры и спорта в формировании социальной активности рабочих в производственном коллективе: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Рубчевский Владимир Петрович. – Л., 1981. – 184 с.

268. Рудаков, Г.П. Социалистическое соревнование как форма социальной активности производственного коллектива: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Рудаков Геннадий Петрович. – Л., 1985. – 206 с.

269. Рустамов, Л.Х. Теоретические основы педагогического моделирования / Л.Х. Рустамов, Н.Р. Умматов // Science and world. – 2020. – № 2 (78). – С. 59-62.

270. Савенков, А.И. Психология творчества / А.И. Савенков // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. – 2009. – № 2. – С. 46-63.

271. Савенков, А.И. Эффективная организация исследовательского обучения школьников / А.И. Савенков // Школьные технологии. – 2011. – № 5. – С. 156-163.

272. Салманов, Ю.С. Общественный прогресс и социальная активность личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Салманов Юрий Сергеевич. – Л., 1978. – 189 с.

273. Самед-заде, А.Г. оглы. Трудовая дисциплина как комплексный фактор повышения социальной активности рабочего: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Самед-заде Ариф Гулам оглы. – Баку, 1984. – 170 с.

274. Сапронов, А.В. Социальная активность как конструктивная основа образа жизни молодёжи в условиях социокультурных трансформаций: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / Сапронов Алексей Викторович. – Курск, 2007. – 174 с.

275. Светлов, В.А. Конфликт как следствие неудовлетворённости базовой потребности человека / В.А. Светлов // Московская школа конфликтологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://conflictmanagement.ru/konflikt-kak-sledstvie-neudovletvoreniya-bazisnoy-chelovecheskoj-potrebnosti/> (дата обращения: 03.02.2025).

276. Семёнова, Е.Г. Развитие социальной активности подростка в учреждении дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Семёнова Елена Геннадьевна. – Челябинск, 2010. – 23 с.

277. Сергиенко, А.М. Основные тенденции и механизмы трансформации социальной активности населения России на рынке труда на рубеже XX – XXI вв.: дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / Сергиенко Алие Мустафаевна. – Барнаул, 2005. – 461 с.

278. Серёгин, А.Н. Управление формированием социальной активности студенческой молодёжи вузов России: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08 / Серёгин Алексей Николаевич. – М., 2009. – 170 с.

279. Серопян, К.С. Воспитание социальной активности личности школьника: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Серопян Карине Сергеевна. – Ереван, 1988. – 146 с.

280. Ситаров, В.А. Дидактика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Педагогика и психология» / В.А. Ситаров; под ред. В.А. Слостёнина. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2008. – 352 с.

281. Ситаров, В.А. Педагогические условия формирования социальной активности младшего школьника: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ситаров Вячеслав Алексеевич. – М., 1991. – 359 с.

282. Ситаров, В.А. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути её развития) / В.А. Ситаров, В.Г. Маралов // Знание. Понимание. Умение. – 2015. – № 4. – С. 164–175.

283. Ситнова, А.А. Формирование социально активной личности участников общероссийского общественно-государственного движения детей и молодёжи «Движение первых»: дис. ... канд. пед. наук: 5.8.1 / Ситнова Анастасия Андреевна. – Иваново, 2024. – 172 с.

284. Славко, В.Д. Коммунистическая мораль как фактор развития социальной активности личности развитого социализма: философско-социологический анализ: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Славко Вадим Дмитриевич. – М., 1982. – 183 с.

285. Слостёнин, В.А. Педагогика: учебное пособие / В.А. Слостёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.

286. Смелова, В.А. Дополнительное (неформальное) образование как ресурс для повышения качества общего образования / В.А. Смелова // Апгрейд социальных проектов: этапы стартапа. Обновление 2025: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Москва, 24-25 октября 2019 года. – М.: Зебра, 2019. – С. 222-225.

287. Смирнов, В.А. Социальная активность личности: структура, механизмы, развитие / В.А. Смирнов // Личность и общество: проблемы взаимодействия: материалы всероссийской научно-практической конференции. – М.: изд-во Московского психолого-социального института, 2018. – С. 112-118.

288. Смирнова, А.А. Педагогические условия развития социальной активности старшеклассников в процессе школьного самоуправления: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Смирнова Анна Анатольевна. – Комсомольск-на-Амуре, 2006. – 22 с.

289. Сокольников, Ю.П. Общественно-полезная деятельность как фактор формирования личности подростка / Ю.П. Сокольников. – Чебоксары: Чувашкнигоиздат, 1971. – 287 с.

290. Солдатенко, К.Ю. Методические аспекты предметно-языкового интегрированного обучения английскому языку дошкольников / К.Ю. Солдатенко, И.А. Васильчикова // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 74-1. – С. 233-236.

291. Соловьев, А.Я. Строительство социалистического общества и развитие социальной активности рабочего класса: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Соловьев Александр Яковлевич. – Л., 1978. – 166 с.

292. Солодова, Е.А. Современные образовательные технологии: учеб.-метод. пособие / Е.А. Солодова. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 192 с.

293. Спивак, В.И. Уильям Уэвелл о науке и её развитии / В.И. Спивак // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. – 2008. – № 4 (17). – С. 1-9.

294. Стадник, Н.Н. Самоуправление как фактор социальной активности личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Стадник Николай Николаевич. – Киев, 1991. – 148 с.

295. Станкевич, Л.П. Социальная активность личности: социально-психологический аспект: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Станкевич Леонид Павлович. – М., 1971. – 184 с.

296. Степанов, Е.И. Конфликтологическая парадигма в социальном познании и практике / Е.И. Степанов // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2005. – № 3. – С. 5-16.

297. Степанов, Е.И. Конфликты в современной школе. Изучение и управление / Е.И. Степанов. – М.: КомКнига, 2006. – 179 с.

298. Страдзе, А.Э. Социальная активность в Российском обществе: структурно-деятельностное измерение: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / Страдзе Александр Эдуардович. – Ростов-на-Дону, 2013. – 59 с.

299. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2030 года. Проект от 17.12.2024 г. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<https://www.tspk-mo.ru/storage/app/uploads/public/677/f92/32d/677f9232dbf5d315262788.pdf>

(дата обращения: 17.03.2025).

300. Стребков, А.И. Предметное поле и структура конфликтологии как науки и образовательные дисциплины / А.И. Стребков, М.М. Алдаганов, В.А. Антипов // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2009. – № 3. – С. 249-260.

301. Стрелков, А.А. Педагогические условия формирования социальной активности студентов – представителей Северных территорий России: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Стрелков Андрей Александрович. – СПб., 2009. – 165 с.

302. Субботина, А.А. Организация жизни коллектива как основа формирования общественно активной личности старшего школьника: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.00 / Субботина Алевтина Анатольевна. – Л., 1972. – 281 с.

303. Суртаева, Н.Н. Социальная активность как качество общественно ответственной молодёжи / Н.Н. Суртаева, М.А. Гриднева // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 2-1 (70). – С. 146-148.

304. Тайчинов, М.Г. Педагогические основы формирования нравственного сознания и социально-активного поведения учащихся в процессе общественно-полезной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Тайчинов Марат Галиевич. – М., 1985. – 315 с.

305. Тепсаева, З.М. Развитие социальной активности студента в воспитательной системе колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тепсаева Зарема Меджидовна. – Майкоп, 2007. – 156 с.

306. Терехова, Т.А. Концепция структуры инновационной активной личности / Т.А. Терехова // Психология в экономике и управлении. – 2015. – № 1. – С. 515.

307. Тетерук, С.Ф. Наставничество – важный фактор развития социальной активности рабочей молодёжи: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Тетерук Станислав Федорович. – Киев, 1976. – 173 с.

308. Тиво, М.Д. Развитие социальной активности молодёжи и роль печати в этом процессе: на материалах БССР: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Тиво Михаил Демьянович. – Минск, 1977. – 178 с.

309. Тимошенко, В.А. Социальная активность рабочего класса: Опыт и проблемы, на материалах партийных и общественных организаций Нижнего Поволжья, 1985–1990 гг.: дис. ... канд. ист. наук: 07.00.01 / Тимошенко Владимир Александрович. – Саратов, 1991. – 175 с.

310. Ткаленко, Н.И. Общественные начала – выражение общественной активности трудящихся: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Ткаленко Николай Иванович. – Харьков, 1966. – 254 с.

311. Тодорова, Л.И. Воспитание общественной активности младших школьников: на материале опытно-экспериментальной работы в I–II-х классах болгарской школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тодорова Лиляна Ивановна. – М., 1978. – 168 с.

312. Третьяков, П.И. Проектирование развития воспитательно-образовательной среды посредством интеграции основного и дополнительного образования / П.И. Третьяков, Н.А. Шарай // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. – № 4. – С. 28–37.

313. Трикаш, Н.К. Социальная активность личности в сфере быта: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Трикаш Нинель Кононовна. – Киев, 1973. – 203 с.

314. Туранский, В.И. Социальная активность молодёжи в трудовом коллективе: конкретно-социологическое исследование: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Туранский Валерий Игоревич. – Горький, 1972. – 177 с.

315. Тымко, Н.В. Интеграция общего и дополнительного образования в процессе туристско-краеведческой деятельности детей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тымко Наталья Васильевна. – М., 2009. – 192 с.

316. Уксусов, М.А. Базовая модель социальной активности социальных общностей и индивидов / М.А. Уксусов, Г.В. Жигунова // Теория и практика общественного развития. – 2022. – № 11. – С. 38-47.

317. Уралов, К. Общественное мнение и социальная активность тружеников села: на материалах УзССР: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Уралов Кувандик. – Ташкент, 1989. – 151 с.

318. Урзина, В.А. Свободное время как фактор развития социальной активности рабочей молодёжи: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Урзина Виктория Александровна. – Л., 1991. – 120 с.

319. Ускова, Н.Е. Институциональное обеспечение социальной активности пожилых людей: геронто-социологический анализ: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Ускова Надежда Евгеньевна. – М., 2000. – 155 с.

320. Усманова, М.Н. Психологические условия развития социальной активности подростков: на материале пионерского самоуправления: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Усманова Манзура Нимовна. – М., 1983. – 246 с.

321. Усова, А.Н. Влияние отношения родителей на становление социальной активности ребенка 6-7 лет: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Усова Анна Вадимовна. – М., 1996. – 181 с.

322. Уфимцев, В.В. Управление формированием социально активной личностью в системе общественной организации труда: анализ бригадных форм организации труда на материалах Нечерноземья: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Уфимцев Виктор Владимирович. – Ярославль, 1994. – 216 с.

323. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://fgos.ru/standart/osnovnoe_obshchee_obrazovanie/, свободный доступ (дата обращения: 20.10.2023).

324. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 30.01.2025).

325. Федирко, И.П. Формирование социальной активности советской студенческой молодёжи в условиях совершенствования социализма: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Федирко Иван Павлович. – Киев, 1988. – 156 с.

326. Федорович, Е.Н. Формирование социальной активности будущего учителя музыки в процессе специальной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Федорович Елена Наримановна. – М., 1993. – 140 с.

327. Федорук, В.С. Искусство и социальная активность личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.04 / Федорук Виктория Станиславовна. – Киев, 1976. – 168 с.

328. Федотова, Н.Н. Конфликты, идентичность и диалог / Н.Н. Федотова // Гуманитарные науки: теория и методология. – 2011. – № 3. – С. 27-34.

329. Фролова, Н.А. Социальная активность современной российской молодёжи: монография / Н.А. Фролова, А.А. Николаева. – Орел: ОрелГТУ, 2010. – 124 с.

330. Харламов, И.В. Педагогика: учебное пособие / И.В. Харламов. – М.: Гардарики, 2003. – 519 с.

331. Харланова, Е.М. Развитие социальной активности студентов педвуза в деятельности студенческого педагогического отряда: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Харланова Елена Михайловна. – Челябинск, 2002. – 180 с.

332. Хоменко, В.Е. Социальная активность и её роль в коммунистическом воспитании студентов технических вузов: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Хоменко Валентина Евсеевна. – Иркутск, 1975. – 183 с.

333. Хоролец, С.Г. Идеологические факторы развития социальной активности личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Хоролец Станислав Георгиевич. – Фрунзе, 1983. – 142 с.

334. Христова, И.Ч. Социальная активность и формирование личности при социализме: на материалах Народной Республики Болгарии: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Христова Иванка Чанкова. – М., 1972. – 142 с.

335. Хузин, А.А. Политическое сознание и социальная активность трудящихся: к вопросу о социально-активной роли политического сознания масс в условиях развития социалистического самоуправления: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Хузин Александр Алексеевич. – М., 1988. – 231 с.

336. Цаболова, А.В. Воспитание общественной активности и инициативы у учащихся в комсомольской организации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.00 / Цаболова Антонина Владимировна. – М., 1958. – 389 с.

337. Цушко, И.И. Развитие социальной активности молодёжи в производственном коллективе: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Цушко Иван Иванович. – Киев, 1990. – 198 с.

338. Черемных, Н.С. Единство школы, производственного коллектива и семьи в воспитании общественной активности подростков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Черемных Неля Степановна. – Иркутск, 1980. – 194 с.

339. Черенкова, С.В. Возрастной подход к воспитанию общественной активности старшеклассников: на материалах деятельности школьных комсомольских организаций: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Черенкова Светлана Владимировна. – М., 1978. – 266 с.

340. Чернышёв, Б.М. Развитие социальной активности советской рабочей молодёжи: на примере работающей молодёжи в сфере строительного производства: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Чернышёв Борис Михайлович. – М., 1976. – 220 с.

341. Чеснокова, В.И. Социальная активность советского студенчества в условиях развитого социализма: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.02 / Чеснокова Валентина Ивановна. – Л., 1975. – 207 с.

342. Чиркунова, Н.Ю. Воспитывающая среда школы как фактор развития социальной активности старших школьников: автореф. дис. ... канд.

пед. наук: 13.00.01 / Чиркунова Наталья Юрьевна. – Магнитогорск, 2004. – 19 с.

343. Чугунова, О.Д. Детское общественное объединение как способ педагогического влияния на социальную активность подростков: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Чугунова Ольга Дмитриевна. – Кострома, 2000. – 182 с.

344. Шабанов, А.Г. Формирование социальной инициативности студентов средствами коучинг-технологии: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шабанов Артем Геннадьевич. – М., 2020. – 24 с.

345. Шалимова, Д.В. Формирование социальной активности будущих специалистов в воспитательной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шалимова Дина Викторовна. – Кемерово, 2010. – 278 с.

346. Шамионов, Р.М. Социальная активность личности и группы: определение, структура и механизмы / Р.М. Шамионов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2018. – № 4. – С. 379-394.

347. Шанаев, С.Ф. Социальная активность и политика: философско-политический анализ взаимовлияния: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.10 / Шанаев Сергей Федорович. – М., 1999. – 150 с.

348. Шарипов, Р. Вопросы социальной активности масс в трудах В.И. Ленина: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 / Шарипов Рашит. – М., 1970. – 224 с.

349. Шарипова, Д. Воспитание общественной активности, формирование организаторских умений и навыков у старших пионеров: на материале дворцов и домов пионеров и школьников Узбекистана: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.00 / Шарипова Джамиля. – Ташкент, 1970. – 264 с.

350. Шарова, Н.Н. Формирование социальной активности сельских школьников в процессе их деятельности в микрорайоне: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шарова Ната Николаевна. – М., 1986. – 287 с.

351. Швидкая, Л.И. Моральное стимулирование как фактор повышения социальной активности членов трудового коллектива: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.01 / Швидкая Лидия Ивановна. – Харьков, 1990. – 178 с.

352. Шеминов, В.Н. Психологические особенности формирования общественной активности будущего учителя: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Шеминов Валентин Николаевич. – Ярославль, 1973. – 197 с.

353. Шепетько, В.Ф. Формирование облика молодого инженера как социально-активной личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.09 / Шепетько Валерий Федорович. – М., 1976. – 169 с.

354. Шишкин, В.Т. Убеждения как фактор социальной активности личности: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01 / Шишкин Виктор Тимофеевич. – Свердловск, 1986. – 174 с.

355. Шмаргун, Н.И. Физическая культура и спорт как факторы повышения социальной активности рабочей молодёжи: на примере молодёжи Всесоюзной комсомольской стройки КамАЗ: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Шмаргун Николай Иванович. – М., 1976. – 258 с.

356. Шогенов, З.А. Формирование социальной активности личности в новых социально-экономических условиях: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.03 / Шогенов Замир Ауесович. – М., 1994. – 126 с.

357. Шустрова, С.И. Социальная активность молодежи: структура, формы проявления / С.И. Шустрова // Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология. – 2007. – № 3. – С. 96-112.

358. Щанина, Е.В. Социальная активность пожилых людей в современном российском обществе: региональный аспект: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Щанина Екатерина Владимировна. – Пенза, 2006. – 160 с.

359. Щемелева, И.И. Управление социальной активностью студенческой молодёжи: дис. ... канд. социол. наук: 5.4.7 / Щемелева Инна Игоревна. – Новосибирск, 2023. – 220 с.

360. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2007. – 331 с.
361. Юзефовичус, Т.А. Идея комплементарности в педагогике / Т.А. Юзефовичус // Вестник МГОУ. – 2015. – № 2. – С. 39-46.
362. Юферев, С.С. Формирование исполнительности будущего бакалавра в образовательном пространстве вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Юферев Сергей Сергеевич. – Красноярск, 2020. – 223 с.
363. Ядровская, М.В. Модели в педагогике / М.В. Ядровская // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – № 336. – С. 139-143.
364. Яковлева, А.Д. Образовательная среда интегративного комплекса «общеобразовательная школа – школа искусств» как условие эффективного развития личности младшего школьника: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Яковлева Анна Дмитриевна. – Нижний Новгород, 2005. – 24 с.
365. Яременко, И.А. Организационно-педагогические условия формирования социальной активности личности средствами массовой информации: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Яременко Ирина Алексеевна. – Магнитогорск, 2000. – 190 с.
366. Яруллина, А.Р. Педагогические условия развития социальной активности и толерантности студентов педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Яруллина Алсу Ринатовна. – Казань, 2010. – 237 с.
367. Heighwetherst, Robert J. Human Development in the Life Cycle / R.J. Heighwetherst. – New York: John Wiley & Sons, 1953. – 480 p.
368. Pirini, C. Social activity through participation in social programs within the concept of social engagement / C. Pirini // Journal of Community Psychology. – 2015. – 43(3). – P. 315-327.
369. Wandersman A. Citizen participation and community organizations / A. Wandersman, P. Florin // Handbook of community psychology. – 2000. – P. 247-252.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Ретроспективный анализ актуальности исследования социальной активности личности в отечественной науке (анализ основных признаков актуальности в кандидатских и докторских диссертациях по истории, философии, социологии, психологии и педагогике в хронологическом порядке)

Таблица А.1 – Ретроспективный анализ актуальности исследования социальной активности личности в отечественной науке

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
1958–1960				Комсомольские организации [336] / СА школьников-подростков [124]	Социальная активность научной молодёжи Наращивание научного потенциала на востоке страны, «Наука-кадры-производство», планы по созданию «Академгородок 2.0.» [215]	Комсомол (1), подростки (1), молодёжь (1), научный потенциал (1)
1961–1965	Сведения о работах по заявленной тематике отсутствуют					
1966–1970	СА трудящихся [310] / СА в социалистическом обществе [40] / СА женщин [19] / СА через комсомол [48] / СА трудящихся при социализме [134] / СА как социально-психологическая задача [150] / СА в			СА в процессе внеурочной работы [146] / СА у старших пионеров [349]		Труд (2), женщины (1), внеурочная деятельность (1), пионеры (2), комсомол, социализм, труды Ленина (3), социально-психологическое явление (1)

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
	трудах В.И. Ленина [348]					
1971–1975	СА молодёжи [49] / СА в социально-психологическом аспекте [295] / СА в условиях социализма [112] / СА в марксистской философии [128] / СА студентов [133] / СА в атеизме социалистического общества [162] / СА в международном социалистическом сотрудничестве [182] / СА молодёжи в трудовом коллективе [314] / СА при социализме [334] / СА в быту [313] / СА и кибернетика [180] / СА и научно-техническая революция [200] / СА и научное мировоззрение [107] / СА и коммунистическое воспитание студентов [332] / СА студенчества в условиях социализма [341]		СА будущего учителя [352]	СА в IV–VIII кл. [27] / Организация жизни коллектива как основа СА старшего школьника [302] / Эстетическое воспитание в клубном коллективе и СА старшего подростка [253]		Молодёжь (2), социально-психологический аспект (1), социализм (5), марксистская психология (1), студенты (3), атеизм (1), учитель (1), школьники (4), воспитание (1) труд (1), быт (1), кибернетика (1), научно-технический прогресс (2), коммунизм (1).
1976–1980	СА и интерес [142] / СА и наставничество рабочей молодёжи [307] / СА и искусство [327] / СА		СА школьников [222]	Физическая культура и спорт и СА рабочей молодёжи [355] / туристская деятельность и СА старшеклассников	СА студенческой молодёжи в условиях развитого социалистического общества [91]	Интерес личности (1), наставничество (1), искусство (1), молодые инженеры (1), женщины (1),

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
	<p>советской рабочей молодёжи [340] / СА и облик молодого инженера [353] / СА женщин-производственниц в условиях социализма [135] / СА и трудовая деятельность интеллигенции в современном буржуазном обществе [193] / СА в сфере труда [252] / СА молодёжи и роль печати [308] / СА и общественный прогресс [272] / СА рабочего класса социалистического общества [171] / СА и закономерность развития социалистического общества [237] / СА рабочего класса и строительство социалистического общества [291] / СА трудящихся в условиях социалистического общества [105] / СА трудящихся масс в социалистическом обществе [245] / СА и свобода [256] / СА студенческой молодёжи [68] / СА в марксистско-</p>			<p>комсомольских организаций [131] / СА младших школьников [311] / СА старшекласников комсомольских организаций [339] / СА подростков в клубе [185] / школа, производственный коллектив и семьи и СА подростков [338]</p>		<p>социализм (7), труд (8), буржуазия (1), молодёжь (6), печать (1), прогресс (2), свобода (1), марксизм-ленинизм (1), эстетика (1), школьники (4), спорт (1), туризм (1), комсомол (2), подростки (2), коллектив (1).</p>

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
	ленинской социологии [94] / СА и эстетическое переживание [190]					
1981-1985	Философско-социологический СА [93] / СА и коммунистическое мировоззрение [254] / СА и трудовые действия молодёжи [53] / СА и общественный прогресс [73] / СА советского воина [95] / СА женщин производственного коллектива [111] / СА и философско-социологический аспект [229] / коммунистическая мораль как фактор развития СА [284] / СА в условиях социализма [102] / СА и политическая культура молодёжи [138] / СА рабочих [194] / Идеология и СА [333] / СА рабочего [35] / СА женщин в социалистическом обществе [192] / СА в социалистическом обществе [211] / СА и трудовая дисциплина [273] / Материальные и духовные		СА подростков и пионерское самоуправление [320] / СА в младшем школьном возрасте [11]	Самоуправление и СА старшего школьника [191] / физическая культура и спорт и СА рабочих в производственном коллективе [267] / педагогическое стимулирование СА участников коллективов художественной самодеятельности [71] / Ленинский зачёт и СА будущего учителя [77] / СА будущего учителя в процессе общественно полезного, производительного труда [3] / СА читателей-подростков средствами общественно-политической литературы в условиях библиотеки [65] / Нравственное сознание и СА учащихся в процессе общественно-полезной деятельности [304]	Строительство коммунизма и формирование нового человека / познавательная самостоятельность / реформа образовательной и профессиональной школы – умение пополнять самостоятельно свои знания и ориентироваться в потоке информации / исследовательский подход к обучению [136]	Учитель (2), подростки (2), самоуправление (1), школьники (1), коммунизм (3), труд (1), молодёжь (1), прогресс (1), воин (1), женщины (2), производство, труд (6), социализм (5), молодёжь (1), политика (1), идеология (1), спорт (1), художественная самодеятельность (1), Ленинский зачёт (1).

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
	потребности в СА социалистической личности [177] / СА и социалистический образ жизни [235] / Социалистическое соревнование как форма СА [268]					
1986-1990	<p>Мировоззрение / рыночная экономика / отчуждение человека от средств производства / искажение отношения к результатам труда / отчуждение человека от власти и политическая пассивность / плюрализм собственности / потребность в идейном стержне [20]</p> <p>Ускорение динамики общественных процессов / общественное воспитание через диалектику личности / кризис системы образования (асоциальные формы активности) / демократизация / гласность / самоуправление / хозрасчёт [70]</p>	<p>Хозрасчётные бригады как ячейки самоуправления / способность к труду / активная деятельность субъекта / подготовленность хозрасчётных бригад как субъектов политических отношений / бригада как малая социальная группа с внутренней пассионарностью [262] / моральное стимулирование и СА членов трудового коллектива [351]</p>	<p>Социальное развитие страны / переход всего общества на более высокий уровень социальной активности / воспитание гражданина образованного, убежденного, преданного социализму, активного, ищущего, умевшего жить и работать в условиях демократии / учитель нуждается в рекомендациях по диагностике СА [72] /</p> <p>Классный коллектив и СА старшеклассника [233]</p>	<p>СА студентов педвузов [125] / СА школьников в процессе художественно-творческой деятельности [163] / культурно-просветительная работа и СА сельских школьников [202] / СА сельских школьников в микрорайоне [350] / единая трудовая школа и СА 1918–1930 гг. [66] / СА младших школьников в коллективной деятельности [184] / СА будущих учителей [37] / СА школьника [279] / СА подростков в условиях временного детского коллектива [141]</p>	<p>СА молодёжи [85] / СА трудящихся в сфере управления колхозным производством [226] / деятельность комсомола по формированию СА [264]</p>	<p>Рыночная экономика (1), производство, труд (12), политика (2), идеи(1), общественный процесс (1), воспитание (3), кризис системы образования (1), демократия (1), хозрасчёт (3), культура и нравственность (3), молодёжь (5), перестройка (1), социализм (4), общественная деятельность (1), школьники (8), город (1), самоуправление (2), учитель (2), студенты (1), подростки (1), комсомол (1).</p>

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
	<p>Лекционная пропаганда в СА трудящихся [114] / СА в сфере культуры [199] / убеждения как фактор СА [354] / СА и нравственный аспект [54] / коммунистическая нравственность и СА [265] / СА сельской молодёжи в условиях перестройки [34] / СА рабочего класса [99] / СА студенческой молодёжи и совершенствование социализма [325] / СА трудящихся и социалистическое самоуправление [335] / СА и нравственная культура в условиях перестройки [1] / СА и самореализация в общественной деятельности [15] / СА студенческой молодёжи [21] / СА личности социалистического типа [160] / общественное мнение и СА тружеников села [317] / мировоззрение и СА [20] /</p>					

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
	ценностные ориентации и СА студенческой молодёжи [33] / СА в системе общественного воспитания [70] / СА трудового коллектива [100] / СА старшеклассников крупного города [183] / СА молодёжи в производственном коллективе [337]					
1991–1995	Социальный менталитет / религия как морально-нравственный регулятор / тяга к вере / возвращение чувства религиозной полноценности / отношение церкви к СА / переосмысление отношения государства к церкви [24] СА в системе высшего педагогического образования [195] / самоуправление и СА [294] / свободное время и СА рабочей молодёжи [318] / СА русской православной церкви [24] /	СА тружеников села [181] / СА сельской молодёжи и средства массовой коммуникации [201] / СА в новых социально-экономических условиях [356]	Экономический кризис / демократические процессы [197]	Новые формы хозяйствования [44] / СА будущего учителя через студенческое самоуправление [7] / СА старшеклассников в деятельности ученических производственных объединений [140] / гуманный демократический социализм на смену тоталитарному государству / человек не имеет свободы выбора / перестройка / потребность в СА и апатия молодёжи / отчуждение от пионерской организации / возникновение субъект-субъектных отношений в образовании / снижение уровня образованности / пассивность / потребительство / асоциальная активность / строительство	Рыночная экономика / СА рабочих [309] / новые партии / молодёжь в процессе выбора / место высшей школы [144] / СА рабочего класса [309] / СА студенческой молодёжи [144]	Социальные менталитет (1), политика (1), женщины (2), реформы общества (1), пожилые люди (1), родители (1), школьники (1), дополнительное образование (1), художественное творчество (1), детские общественные объединения (1), подростки (1).

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
	СА в системе общественной организации труда [322]			гуманистической школы [281] взаимодействие учителей и учащихся в формировании СА подростков [214] / СА будущего учителя музыки [326]		
1996–2000	Природно-биологические факторы СА [242] / СА и политика [347] / СА женщин в условиях реформирования общества [221]	СА пожилых людей [319]	Родители и СА ребенка 6-7 лет [321]	СА женщин [148] / СА в учреждениях дополнительного образования в процессе художественно-творческой деятельности [186] / детское общественное объединение и СА подростков [343] / СА средствами массовой информации [365]		Природно-биологические факторы (1), политика (1), женщины (2), общественные реформы (1), пожилые люди (1), родители (1), младшие школьники (1), дополнительное образование (1), художественное творчество (1), детские общественные объединения (1), подростки (1)
2001–2005	Ценностные основания СА молодёжи: этический аспект [137]	Социально слабые группы / социальная конъюнктура / основа – знания / продукт научно образовательных систем / технологические инновации / компьютеры и телекоммуникация / социальные программы [170] Бедность и социальное расслоение /	Социально-экономическая нестабильность / отсутствие морально-нравственных ориентиров у молодёжи / эстетизация насилия, курения, секса, алкоголя, наркотиков [109] Местное самоуправление / участие граждан в принятии управленческих	Усложнение функционирования социальных институтов общества / демократическое государство / ослабление воспитательных функций [87]. / социально-экономические, социально-политические и идеологические преобразования / динамичность и изменчивость окружающего социума / тревожность / фаталистические установки		Ценности (1), молодёжь (1), этика (1), социальные группы (1), конъюнктура (1), научно-образовательный продукт (1), технологические инновации (1), компьютеры (1), бедность (1), безработица (1), нарушение прав человека (1), труд (3), предпринимательство

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
		безработица и массовые нарушения прав человека / потребность в социальной активности населения на рынке труда / предпринимательство / рост квалификации / поиск мест труда / масштабность деструктивных стратегий и теневых форм активности населения / регулирование активности населения на рынке труда / потребностью в развитии инновационных форм и технологий данной политики [277]	решений / снижение роли государственных структур и укреплению самоуправляемых и саморазвивающихся общественных объединений / правовое демократическое государство / противоречия между горизонтальными структурами гражданского общества и властными иерархическими структурами / заинтересованность граждан и государства в развитии местного самоуправления [123]	/ снижение СА населения [22] / активный статус школы в сельской местности / социально-экономический упадок села [45] / совершенствование учебно-воспитательного процесса / формирование у будущих специалистов социальной активности [58]. / компетентность, социально-личностное развитие субъекта образования / воспитание человека свободного и ответственного, способного самоопределяться в общечеловеческих ценностях, самостоятельно находить рациональные пути и оптимально реализовывать жизненную стратегию / интенсификация педагогического процесса [Ошибка! Источник ссылки не найден.] / самоопределение общества, мировоззренческих установок и социально-экономических целей / самостоятельный выбор цели, содержания, методов и средств формирования социальной активности учащихся [90] / модернизация отечественной образовательной системы /		(1), квалификация (5), теневые активы (1), социально-экономические условия (3), мораль (3), насилие (1), курение (1), алкоголь (1), наркотики (1), местное самоуправление (2), государственные структуры (1), общественные объединения (1), правовое демократическое государство (1), воспитание (3), школа (1), свобода (1), самоуправление (1), модернизация образования (1), учитель (1), творчество (1), саморазвитие (1), младшие школьники (1), студенты (3).

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>возрастающая роль педагога в современном обществе / подготовка квалифицированного работника, конкурентоспособного, компетентного, ответственного, владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности / модель образования, ориентированная на развитие самостоятельности, проблемного мышления, творческой активности [98] / динамизм и противоречивость / знания о человеке и возможностях его адаптации, выживания и саморазвития в быстро меняющейся окружающей среде / нравственные, инициативные, ответственные, внутренне гибкие и социально компетентные личности, открытые к сотрудничеству, обладающие высоким уровнем социальной активности и готовностью к</p>		

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>деятельному преобразованию действительности / неспособность молодых людей адаптироваться к изменённым реалиям [104] /</p> <p>демократизация общественной жизни и либерализация российской экономики / обновление педагогических концепций воспитания / усиление значения формирования качеств конкурентоспособной личности / идеалы и ценности старших поколений не удовлетворяют ни молодое поколение, ни социально политическую систему нашей страны [106] / СА младших школьников в условиях инновационных образовательных учреждений [118] / СА студентов вуза во внеаудиторной деятельности [228] / СА студентов педвуза в деятельности студенческого педагогического отряда [331]</p>		
2006-2010		Старение населения / необеспеченность оптимальных условий жизнедеятельности людей пожилого возраста /	Алкоголизация и наркотизация детей подросткового возраста / массовые состояния психоэмоционального напряжения /	Смещение педагогического идеала от авторитаризма социальной заданности (воспитание		Старение населения (1), пожилой возраст (4), молодёжь (8), безработица (2), расслоение общества (1), общественно-

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
		<p>демографическое старение / пожилые люди – трудовыми ресурсами [358]</p> <p>Молодёжные проявления / угроза общественной стабильности / молодёжная безработица / жёсткое социальное расслоение / усложнение стартовых условий вхождения в жизнь / новые социально-культурные ресурсы и их разная доступность / общественно-политическая апатия / разрушение культурно-исторического поля самоидентификации молодёжи / контраст характеристик и проблем молодёжи по регионам [274]</p> <p>Местное самоуправление / изменение отношения к жителям муниципальных образований и их инициативам / граждане должны научиться осознавать и выражать свои интересы через объединение в</p>	<p>саморазрушающее поведения / отсутствие знаний и социально-адаптивных стратегий поведения у родителей и педагогов / деструктивные изменения в системе семейных отношений [103]</p> <p>Появление, распространение и усложнение нового информационного пространства / потребности, особенности поведения, стереотипы, представления и идеалы / глобальные миграционные процессы / уточнение нового наполнение самого понятия СА / распад одного государства и становлением нового / молодёжная безработица / неравенство «стартовых капиталов» / неодинаковая возможность доступа к социально-культурным ресурсам / политическая апатия [152].</p>	<p>«нового человека» с достаточно жёстко определяемыми обществом личностными параметрами) к индивидуально ориентированной образовательной парадигме.</p> <p>Многосложная нравственно-духовная дилемма человеческого бытия [17] / смена образовательных парадигм / переход к новым образовательным технологиям / вариативность / субъектность / творческая и социальную активность / личный потенциал / способность быстро включаться в инновационные процессы и корректировать свою профессиональную деятельность / нравственные, инициативные, ответственные, внутренне гибкие и социально компетентные личности, открытые к сотрудничеству, поиску, обладающие высоким уровнем социальной активности и готовности к преобразованию действительности [26] /</p>		<p>политическая апатия населения (2), культурно-исторический контекст (3), самоидентификация (10), местное самоуправление (1), гражданская активность (2), местное сообщество(1), студенты (1), социальное преобразование (5), деструктивные явления (4), семейные отношения (1), информационное пространство (2), миграция (1), становление нового государства (1), воспитание (10), нравственно-духовные ценности (3), смена образовательной парадигмы (4), личный потенциал (5), инновационные процессы (1), профессиональная деятельность и профессиональные компетенции (5), сотрудничество (2), педагоги (2), школьники (1),</p>

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
		<p>социальные группы / территориальное общественное самоуправление [56]</p> <p>Проблемы добровольного участия граждан в общественной жизни и усиления институтов гражданского общества / роль местных сообществ в повышении гражданской активности населения / развитие местных сообществ в городах / недостаточная подготовленность к самостоятельному решению местных задач [204]</p> <p>Реализация и приращение потенциала студенческой молодежи ВУЗов / активность субъектов позитивных социальных преобразований [278]</p>	<p>Гендерные различия СА слепых и слабовидящих детей [129]</p>	<p>высокие требования к уровню социализации личности / разнообразие учебных программ / нет методических подходов, способствующих социализации личности младшего школьника [41] / от современного педагога требуется правильно ориентироваться в сложных явлениях окружающей действительности, осознанно и ответственно относиться к происходящим изменениям, а также «самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость педагогической деятельности, нести ответственность за её результаты / несформированность социальной ответственности за свою учебную деятельность / пассивное отношение к выработке современного мировоззрения и выбору жизненного пути / отчужденность в сфере управления вузом / ограниченность возможностей для самореализации / пассивные формы проведения свободного</p>		<p>мировоззрение (1), вузы (5), свободное время (1), социально-политические изменения (3), демократизация гражданского общества (1), Болонская система (1), социальная пассивность (3), конкурентоспособность (3), дополнительное образование (2), терроризм и ксенофобия (1).</p>

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>времени и т. п. [84] / глобальная смена характера общечеловеческой культуры / изменения в социально-политической и экономической жизни страны / повышение роли отдельных личностей / Национальные проекты «Образование» и «Здоровье», требующие качественно новой подготовки выпускников способных решать различные социальные и проблемы [67] / увеличение количества людей пожилого возраста, их переживание социально-экономических реформ в стране, обеспечение активного [92] / необходимость в инициативных людях, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают чувством ответственности за судьбу страны, за её социально-экономическое процветание [159] / рыночные отношения требуют мобильных работников. / единая политехническая трудовая</p>		

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>школа [216] / социально-политические и экономические преобразования / подготовка социально активного специалиста среднего звена, отвечающего идеалам построения демократического гражданского общества и правового государства / пассивность, безынициативность молодежи, привычка перекладывать всю ответственность на старшее поколение, аполитичность, отсутствие аксиологических ориентаций, преобладание узко личностных мотивов, снижение творческой активности, потребность в самосовершенствовании, стремление получения сиюминутной выгоды / возросшие требования работодателей к качеству подготовки социально активных специалистов требуют организации социально деятельностного образовательного пространства, направленного на формирование социальной активности студентов в учреждениях СПО [225] / изменения</p>		

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>социокультурной ситуации современного российского общества / кризис эстетических идеалов, снижение уровня духовного развития подрастающего поколения / обучение предметным знаниям без должного внимания к проблеме активизации личностных качеств ученика [244] / вхождение России в европейское образовательное пространство / социально-экономическая и политическая ситуация, задача повышения качества образования и решение проблемы адаптации ребенка в окружающем социуме / переход от сугубо обучающих (дидактических) технологий к воспитательной работе / воспитание у старшеклассников социально значимых качеств, гражданской активности личности [288] / единое информационно-коммуникативное пространство / развитие системы образования / потребность в активных, творческих включённых в процесс создания материальных и духовных</p>		

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>благ / Концепция личностно ориентированного и деятельностного подходов к организации образовательного процесса / индивидуальные образовательные маршруты / включение в различные виды внеучебной творческой, трудовой, познавательной деятельности / утрата единой системы и идеологии воспитательной работы в вузе [154]</p> <p>Многообразие, противоречивость, усиление взаимозависимости процессов и явлений / востребованность развития культуры, и, в частности, молодёжной / обострение внимания к молодёжной специфике в обществе / регионализация социально-культурной деятельности (СКД) как средства жизнеустройства региона [206] / социально-экономические, социально-политические и идеологические преобразования / возрастание степени динамичности и изменчивости окружающего</p>		

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>социума / преобразовательное взаимодействие / системный кризис общества в 90-х гг. / повышение уровня тревожности / распространение фаталистических установок / общее снижение социальной активности населения [219] / «идеологии подготовки» / не уделяется внимания личностной готовности к профессиональной деятельности в условиях меняющейся образовательной среды / «Либеральная модель» образования, ориентированная на развитие самостоятельности, проблемного мышления, обращение к воспитательной системе [305] Потребность в воспитании свободных, суверенных личностей / преодоление социальной пассивности и формирование креативных начал в поведении человека является условием эффективного развития российского общества в настоящее время / задача формирования</p>		

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>инициативности и ответственности / задача становления и развития социальной активности личности / пересмотр воспитательных концепций [116] / формирование гражданского общества / воспитание культурной, свободной, нравственно чистой и социально активной личности / концепция модернизации российского образования на период до 2010 года / значимость подготовки образованных, предприимчивых, способных к самостоятельному принятию ответственного решения в ситуации выбора, прогнозировать возможные последствия, обладающих мобильностью, конструктивностью, и развитым чувством ответственности за судьбу страны субъектов / доминирование информации, высоких технологий и отсутствие научно обоснованных механизмов и моделей её формирования / отсутствие механизма обоснованного отбора оптимального</p>		

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>содержания и соответствующих условий [143]</p> <p>Потребность в конкурентоспособной, активной, ответственной, творчески развитой личности и, актуализация общественных требований к социальному институту семьи и неготовность родителей к воспитанию детей в новых условиях / готовность к постижению социальной действительности, способность к проявлению ответственности, инициативности, активности [145] / необходимость подготовки мобильных и конкурентоспособных специалистов в системе высшего и среднего профессионального образования формирование активной социальной позиции будущих специалистов [255]</p> <p>Социокультурные и социально-экономические изменения в стране / стремление обновить систему высшего образования в соответствии с новыми задачами развития экономики / необходимость обращения к</p>		

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>проблемам воспитания социальной и гражданской активности молодёжи [301] / период длительной дестабилизации жизни в России / потеря воспитательных идеалов / снижение уровня воспитанности и социальной активности молодёжи / рост числа социально пассивных, индифферентных, инфантильных и асоциальных личностей, активность которых направлена во вред обществу и окружающим людям [210]</p> <p>Кризис системы образования / поиск путей, средств, становления новой системы общественно-государственного устройства.</p> <p>Социальный заказ системе дополнительного образования / обеспечение и развитие социальных качеств воспитанников / усиление образовательных акцентов и ослабление воспитательных функций в деятельности учреждений дополнительного образования детей [276].</p> <p>Социализация личности в приоритете социальной</p>		

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>политики / включение молодежи в многофазную жизнедеятельность социума, повышения ее социальной активности / демократические преобразования / задача воспитания конкурентоспособных специалистов / приоритет потребительских ценностей над ценностями творчества / предпочтение готовых ценностей культуры процессу участия в их создании / преобладание рекреативной направленности досуга / потребность в специалистах, обладающих такими способностями и качествами, которые определяют их возможность принимать правильные решения, творчески и эффективно решать задачи, возникающие в процессе продуктивной деятельности, умение ориентироваться в окружающей среде, т. е. владеющими как профессиональными, так и над профессиональными компетенциями [345]</p> <p>Десоциализация личности в современном обществе / увеличение числа</p>		

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				конфликтов между этническими, религиозными и другими группами населения / рост фанатизма, ксенофобии и терроризма / внутренние межэтнические конфликты [366]		
2011-2015		<p>СА молодёжи в сфере образования и трудовой деятельности [132]</p>	<p>Люди старше 60 лет являются самой быстро растущей группой населения / изменения в социальных, культурных, экономических и психологических аспектах жизни общества / продление для этих людей фазы социально наполненной, активной жизни [64]</p> <p>Инфантилизация молодёжи / социальная незрелость / рост эгоистических устремлений / отказ от участия в общественно полезной деятельности / участие в различных молодёжных движениях и объединениях [227]</p> <p>Динамичные условия развития общества / повышенные требования к личности как субъекту</p>	<p>Современное общество нуждается в инициативных, социально активных личностях, готовых к постоянному развитию и самосовершенствованию, способных творить на благо общества / снижение социальной активности учащейся молодёжи / недостаточное количество общественных организаций и объединений, способствующих социальной активности молодёжи [47] / изменение характера профессиональной деятельности и положения различных профессий на современном рынке труда / потребность в усилении процесса профессионального самоопределения / волонтерское движение [110]</p> <p>ФГОС нового поколения / Концепции личностно ориентированного обучения и социального воспитания учащихся / формирование</p>		<p>Молодёжь (6), труд (6), пожилые люди (1), социально-экономические изменения (1), инфантилизм (1), социальная незрелость (1), молодёжные общественные объединения (2), самореализация (5), профессиональная деятельность (4), волонтерство (1), ФГОС (2), воспитание (4), личностно-деятельностный подход (1), сироты (1), новая государственность (1), гражданское общество (4), вузы (2), культурно-нравственная деятельность (5), демократия (1), перестройка системы образования (1), свобода слова (1), социальное расслоение общества</p>

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
			<p>социальной активности / способности конструктивно преобразовывать окружающую действительность / СА становится средством самореализации, достижения успеха / конкурентный меняющийся мир / понимание значимости СА для достижения социального успеха, благополучия и самореализации / процессы самоопределения / многообразие вариантов приложения своей активности [96]</p>	<p>активной жизненной позиции личности сироты / становление осознанного самостоятельного выбора / ситуация успеха / личностно-деятельностный подход / подготовка к самостоятельной взрослой жизни учащихся-сирот, интеграция в современное общество / неподготовленность выпускников-сирот учреждений профессионального образования к активной жизни в социуме [179]</p> <p>Ценности свободного и ответственного человека, способного к самореализации в обществе, умеющего совершать сознательный выбор, принимать решения, адекватные ситуации, эффективно взаимодействовать с другими / переходный период к новой государственности, и становление полноценного гражданского общества [187] / перед вузами стоят следующие основные задачи: интеллектуальное, культурное и нравственное развитие / послевузовское</p>		<p>(1), студенты (1), дошкольники (1), патриотизм (1), инновации (1), педагоги (1), деструктивные явления (1).</p>

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>профессиональное образование / формирование у обучающихся гражданской позиции, социальной активности, способности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократии / сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей общества / распространение знаний среди населения; повышение его образовательного и культурного уровня.</p> <p>Ослабление политического влияния / перестройка системы школьного и вузовского – образования / расширение свободы деятельности и слова / воспитание молодёжи в условиях роста безработицы, отсутствия возможностей реализовать себя в избранной сфере профессиональной деятельности / экономический кризис в стране / политическая нестабильность / социальное расслоение общества / спад уровня культуры студентов / отчуждение от духовно-нравственных ценностей / асоциальные и противоправные формы</p>		

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>молодёжной активности [196] / новые федеральные государственные требования к содержанию образования дошкольников, направленные на воспитание в них самостоятельности, инициативности, творчества, патриотизма и гражданственности позволяющие рассматривать задачу становления начал социальной активности у детей как инвестицию в благополучное будущее нашей страны [224] разностороннее и своевременное развитие творческих способностей молодёжи, формирование у молодёжи навыков самообразования и самореализации личности, трудовой мотивации, а также активной жизненной и профессиональной позиции / создание условий для успешной социализации и эффективной самореализации молодёжи, развитие её потенциала и его использование в интересах инновационного развития страны / вовлечение молодёжи в социальную практику / формирование у молодёжи</p>		

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				<p>гражданской ответственности и правового самосознания, духовности и культуры, инициативности и самостоятельности, толерантности, способности к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда. Снижение воспитательного потенциала образовательных и социально-культурных учреждений / обусловленная неподготовленностью преподавательских кадров к работе в новых условиях. / эмоционально-психологическая тревожность / агрессивного неадекватное поведение / низкая самооценка / неумения преодолевать проблемы в различных жизненных ситуациях и, как следствие, маргинализация сознания / алкоголизм, наркомания / другие виды девиантного поведения [178]</p>		
2016-2020		Общественные организации как форма СА в условиях развития гражданского общества [164]		Правовая поддержка деятельности общественных объединений [8] / трудности в социальной адаптации молодежи к нестабильным социально-экономическим,		Общественные организации (2), гражданское общество (2), молодёжь (3), инициатива личности (3), деструктивные явления (1), подростки

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
		<p>Изменяются формы социальной активности молодежи / преемственность поколений и качественные изменения общества / заинтересованность участников происходящих социальных процессов и событий теперь не выбор / требования творческой инициативности, практической предприимчивости, организованности и моральной ответственности / «участие молодежи (социальное, культурное и т.д.) в гражданской и общественной жизни, формальные и неформальные механизмы этого участия / участие в официальных процессах принятия решений по молодежной политике на местном, региональном и федеральном уровне» [38]</p>		<p>образовательным, социокультурным условиям / девиации в молодежной среде / СА подростков как важнейшая задача социального воспитания / система социализации и самореализации молодежи, развитие её потенциала / возрастание социальной и трудовой активности граждан [155] / инициатива / самостоятельное принятие решения / выдерживание конкуренции / личный вклад в общественно политическую жизнь общества / гуманистические ценности [166] / СА в подготовке учителя физической культуры / успешное осуществление социального взаимодействия / реализация своей роли в команде / установление деловой коммуникации / выстраивание и реализация траектории саморазвития / поддержание должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности [161] / фундаментальные знания и предметные умения / развитие личностных</p>		<p>(1), воспитание (1), самореализация (1), труд (1), политика (1), учитель (1), саморазвитие (1), профессиональная деятельность (1), личностно-ориентированная парадигма (1), ФГОС (1), системно-деятельностный подход (1), гражданственность (1).</p>

Период	Философия	Социология	Психология	Педагогика	История	Ключевые признаки
				качеств обучающихся / инициативность / мобильность / самостоятельность / гибкость / ответственность / федеральные государственные образовательные стандарты / системно-деятельностный подход / экономика, основанная на знаниях» / инициативность / гражданственность [344]		
2021-2025		СА студенческой молодёжи [359] Молодёжь, проявляет высокий уровень СА [246]	Информационный тип организации современного общества / целевая переориентация образования / знания уступают место навыкам и умениям обучающегося / компетенций и поведенческие модели / универсальные учебные действия и компетенций / ориентация на предметный результат, а не на формирование личности и её универсальных навыков [115]	"О национальных целях развития РФ до 2030 года и на перспективу 2036 года", данные ВЦИОМ, проект "Молодёжь и дети" (Восстановление и развитие до 2030 года в субъектах РФ организаций отдыха детей и их оздоровления [14] Трансформация современной социальной и политической ситуации / личностное развитие / воспитание и социализация / готовность к изменениям / общественно полезная деятельность / социальная практика / обогащение личного и социального опыта / детские общественные объединения [283]		Студенты (1), молодёжь (3), информатизация (3), переориентация образования (1), компетенции (2), УУД (1), политическая ситуация (1), воспитание (1), общественные объединения (1).

**Ретроспективный анализ актуальности исследования социальной активности личности в отечественной науке
(структурно-частотный анализ основных признаков актуальности в кандидатских и докторских диссертациях по истории, философии, социологии, психологии и педагогике по итогам проведённого ретроспективного анализа)**

Таблица Б.1 – Ретроспективный анализ актуальности исследования социальной активности личности в отечественной науке

Период	Группа	Единица анализа	Частота упоминания, абсолютная, раз	Частота упоминания, относительная %
1958–1960	Идеология	Комсомол	1	25 %
	Социальные группы	Подростки	1	25 %
		Молодёжь	1	25 %
	Наука	Научный потенциал	1	25 %
1961–1965	Нет данных о работах по исследуемой тематике за указанный период			
1966–1970	Труд	Труд	2	17 %
	Идеология	Комсомол, социализм труды Ленина	5	42 %
	Социальные группы	Женщины, пионеры,	3	25 %
	Наука	Социально-психологическое явление,	1	8 %
	Образование	Внеурочная деятельность	1	8 %
1971–1975	Социальные группы	Молодёжь (2), студенты (3),	5	20 %
	Наука	Социально-психологический аспект (1) кибернетика (1), научно-технический прогресс (2)	4	16 %
	Идеология	Социализм (5), марксистская психология (1), коммунизм (1).	7	28 %
	Религия	Атеизм (1),	1	4 %
	Образование	Учитель (1), школьники (4), воспитание (1)	6	24 %
	Труд	Труд (1)	1	4 %
	Быт	Быт (1),	1	4 %
1976–1980	Личность	Интерес личности (1), свобода (1), комсомол (2), коллектив (1).	5	9 %

Период	Группа	Единица анализа	Частота упоминания, абсолютная, раз	Частота упоминания, относительная %
	Образование	Наставничество (1), школьники (4),	5	9 %
	Искусство	Искусство (1), эстетика (1),	2	4 %
	Социальные группы	Молодые инженеры (1), женщины (1), буржуазия (1), молодёжь (6), подростки (2),	11	20 %
	Идеология	Социализм (7), марксизм-ленинизм (1),	8	15 %
	СМИ	Печать (1),	1	2 %
	Наука	Прогресс (2),	2	4 %
	Спорт	Спорт (1),	1	2 %
	Туризм	Туризм (1),	1	2 %
	Труд	Труд (8),	8	15 %
1981–1985	Образование	Учитель (2), школьники (1)	3	9 %
	Социальные группы	Подростки (2), молодёжь (1), воин (1), женщины (2), молодёжь (1)	7	22 %
	Развитие личности	самоуправление (1)	1	3 %
	Идеология	Коммунизм (3) идеология (1), Ленинский зачёт (1). социализм (5)	10	31 %
	Труд	Труд (1), производство, труд (6),	7	22 %
	Политика	Политика (1),	1	3 %
	Спорт	Спорт (1),	1	3 %
	Культура, искусство, самодеятельность	Художественная самодеятельность (1)	1	3 %
	Наука	Прогресс (1),	1	3 %
1986–1990	Социально-экономическое развитие страны	Рыночная экономика (1), общественный процесс (1), демократия (1), хозрасчёт (3), перестройка (1), город (1)	8	15 %
	Труд	производство, труд (12)	12	22 %
	Политика	политика (2), самоуправление (2)	4	7 %
	Идеология	идеи (1), социализм (4), комсомол (1)	6	11 %

Период	Группа	Единица анализа	Частота упоминания, абсолютная, раз	Частота упоминания, относительная %
	Образование	воспитание (3), кризис системы образования (1), учитель (2), студенты (1)	7	13 %
	Культура, искусство, художественная самодеятельность	культура и нравственность (3)	3	5 %
	Социальные группы	молодёжь (5), школьники (8), подростки (1)	14	25 %
	Общественная деятельность	общественная деятельность (1)	1	2 %
1991–1995	Социальные группы	Социальный менталитет (1), женщины (2), пожилые люди (1), родители (1), подростки (1).	6	50 %
	Политика	политика (1),	1	8 %
	Социально-экономическое развитие страны	реформы общества (1),	1	8 %
	Образование	школьники (1), дополнительное образование (1), детские общественные объединения (1),	3	25 %
	Культура, искусство, художественная самодеятельность	художественное творчество (1),	1	8 %
1996–2000	Наука	Природно-биологические факторы (1),	1	8 %
	Политика	политика (1), общественные реформы (1),	2	17 %
	Социальные группы	женщины (2), пожилые люди (1), родители (1), младшие школьники (1), подростки (1)	6	50 %
	Образование	дополнительное образование (1), детские общественные объединения (1),	2	17 %
	Культура, искусство, творчество	художественное творчество (1),	1	8 %
2001–2005	Ценности, мораль, нравственность	Ценности (1), правовое демократическое государство (1),	2	4 %
	Социальные группы	молодёжь (1), социальные группы (1), младшие школьники (1), студенты (3).	6	12 %

Период	Группа	Единица анализа	Частота упоминания, абсолютная, раз	Частота упоминания, относительная %
	Социально-экономическое развитие страны	конъюнктура (1), теневые активы (1), социально-экономические условия (3)	5	10 %
	Наука	научно-образовательный продукт (1), технологические инновации (1),	2	4 %
	Деструктивные и асоциальные явления	безработица (1), нарушение прав человека (1), бедность (1), насилие (1), курение (1), алкоголь (1), наркотики (1),	7	14 %
	Политика	местное самоуправление (2), государственные структуры (1),	3	6 %
	Образование	общественные объединения (1), модернизация образования (1), учитель (1), свобода (1), самоуправление (1),	5	10 %
	Воспитание	мораль (3), воспитание (3), школа (1),	7	14 %
	Личность	творчество (1), саморазвитие (1),	2	4 %
	Культура, искусство, художественная самодеятельность	этика (1),	1	2 %
	Информатизация	компьютеры (1),	1	2 %
	Труд	труд (3), предпринимательство (1), квалификация (5),	9	18 %
2006–2010	Социально-экономическое развитие страны	Старение населения (1), гражданская активность (2), социальное преобразование (5), инновационные процессы (1), социально-политические изменения (3), демократизация гражданского общества (1), конкурентоспособность (3),	18	25 %
	Социальные группы	пожилой возраст (4), молодёжь (8), студенты (1),	13	18 %
	Деструктивные и асоциальные явления	безработица (2), расслоение общества (1), общественно-политическая апатия населения (2)	5	7 %
	Культура, искусство и художественная самодеятельность	культурно-исторический контекст (3)	3	4 %

Период	Группа	Единица анализа	Частота упоминания, абсолютная, раз	Частота упоминания, относительная %
2011–2015	Политика	местное сообщество (1), становление нового государства (1)	2	3 %
	Образование	смена образовательной парадигмы (4), сотрудничество (2), педагоги (2), школьники (1), мировоззрение (1), вузы (5), Болонская система (1), дополнительное образование (2),	18	25 %
	Деструктивные и асоциальные явления	деструктивные явления (4), миграция (1), социальная пассивность (3), терроризм и ксенофобия (1).	9	13 %
	Социальные институты	семейные отношения (1),	1	1 %
	Информатизация	информационное пространство (2),	2	2 %
	Воспитание	воспитание (10), свободное время (1),	11	13 %
	Духовно-нравственные ценности	нравственно-духовные ценности (3),	3	3 %
	Личность	личностный потенциал (5),	5	6 %
	Профессиональные компетенции	профессиональная деятельность и профессиональные компетенции (5),	5	6 %
	Социальные группы	Молодёжь (6), пожилые люди (1), сироты (1), культурно-нравственная деятельность (5), студенты (1), дошкольники (1),),	15	18 %
	Социально-экономическое развитие	социально-экономические изменения (1),	1	1 %
	Личность	самореализация (5),	5	6 %
	Образование	молодёжные общественные объединения (2), ФГОС (2) вузы (2), личностно-деятельностный подход (1), перестройка системы образования (1), патриотизм (1), инновации (1), педагоги (1)	11	13 %
Профессиональные компетенции, труд	труд (6), профессиональная деятельность (4),	10	12 %	

Период	Группа	Единица анализа	Частота упоминания, абсолютная, раз	Частота упоминания, относительная %
	Волонтерство	волонтерство (1),	1	1 %
	Воспитание	воспитание (4),	4	5 %
	Политика	новая государственность (1), гражданское общество (4), демократия (1), свобода слова (1),	7	8 %
	Деструктивные и асоциальные явления	инфантилизм (1), социальная незрелость (1), социальное расслоение общества (1), деструктивные явления (1).	4	5 %
2016–2020	Социальные группы	подростки (1)	1	4 %
	Личность	личности (3) самореализация (1), саморазвитие (1)	5	22 %
	Воспитание	воспитание (1)	1	4 %
	Деструктивные и асоциальные явления	деструктивные явления (1),	1	4 %
	Образование	Общественные организации (2), молодёжь (3), учитель (1), лично-ориентированная парадигма (1), ФГОС (1), системно-деятельностный подход (1), инициатива гражданское общество (2), гражданственность (1).	12	52 %
	Политика	политика (1)	1	4 %
	Труд	труд (1), профессиональная деятельность (1),	2	9 %
2021–2025	Социальные группы	Студенты (1), молодёжь (3)	3	23 %
	Информатизация	информатизация (3)	3	23 %
	Образование	переориентация образования (1), компетенции (2), УУД (1), общественные объединения (1).	5	38 %
	Политика	политическая ситуация (1), воспитание (1)	2	15 %

Структурно-частотный анализ понятия «социальная активность»

Таблица В.1 – Структурно-частотный анализ понятия «социальная активность»

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
1.	Социальная активность представляет собой способность человека производить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры, проявляющаяся в творчестве, волевых актов, общении, поведении. То есть понимание социальной активности ограничено лишь контактами с другими людьми, но на самом деле оно охватывает и личностную сферу человека, и социальную сферу, это неспособность человека наращивать социальные связи, а скорее механизм, с помощью которого мы совершенствуемся, расширяем знания, творим.	Бердюгина, В.В. Понятие «социальная активность» в современной психологии / В.В. Бердюгина // Истоки и пути Российской психологии (к 100-летию Советской психологии): https://elibrary.ru/item.asp?id=42752341&selid=42752900 Материалы Молодёжной секции I Международной научно-практической конференции. – 2019. – С. 27-33.	Преобразование Присвоение богатств материальной и духовной культуры Творчество Воля Общение Поведение Способность человека Социальные связи Самосовершенствование
2.	Социальная активность людей представляет собой не только общественно необходимое явление, но и имеет глубоко индивидуальный аспект, требующий изучения на уровне конкретного индивида, конкретного человека. Общественно необходимым явлением делает социальную активность то, что человек – существо социальное, в социуме человек самоутверждается и развивается. Активность имеет потребность в деятельности. Только так она проявляется миру.	Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни: монография / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.	Самоутверждение Развитие Деятельность
3.	Социальная активность представляет собой высшую форму активности, она присуща лишь человеческой природе. Высшая форма активности – это не просто деятельность, которую осуществляет человек, присваивая разные роли общественных отношений, но способность к осуществлению этой деятельности. Человек, который не узнал признания или не	Сокольников, Ю.П. Общественно-полезная деятельность как фактор формирования личности подростка / Ю.П. Сокольников. – Чебоксары: Чувашкнигоиздат, 1971. – 287 с.	Активность Деятельность Способность Личностный рост Социальное признание Создание нового

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
	<p>получил подтверждения, что его деятельность общественно полезна, не может в полной мере считать свою деятельность уникальной, правильной. Но при получении подтверждения логичности своих поступков- человек растет, именно поэтому социальная активность носит в себе понятия как личностного роста, так и социального признания. Это говорит о том, что социальная активность носит в себе два этапа реализации потенциала: сначала личностное стремление, создание нового, затем, для закрепления социальное признание новой идеи. В итоге этого процесса человек получает удовлетворение в потребности признания, что важно для становления здоровой индивидуальности и мощного основания для становления зрелой личности.</p>		
4.	<p>Форму взаимосвязи человека с окружающей действительностью, во взаимодействии с которой изменяется как действительность, так и сам человек. Механизм воздействия личности и среды раскрыт Рубинштейном как переход внешних причин во внутреннюю сущность человека. Интериоризация помогает человеку через своеобразный фильтр пропускать все, что навязано социумом. Каждый человек отбирает для себя то, что ему наиболее близко, но при этом социально одобряемо. Рубинштейн отмечает, что социальная активность как психическая деятельность является незаменимым строительным материалом психики человека, его свойств и способностей.</p>	Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: в 2-х т. Т. 2. М.: Педагогика, 1989. 324 с.	<p>Взаимосвязь с окружающей действительностью Интериоризация Психическая деятельность Способности</p>
5.	<p>Социальная активность, это в первую очередь деятельность индивида, которая впоследствии делает из него личность, со своими достижениями и статусами в обществе.</p>	Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: моногр. 2- е изд. М.: Академия, 2005. 352 с.	<p>Деятельность Достижение Статус</p>
6.	<p>Деятельность, отождествляемая с активностью (В.Х. Беленький, М.В. Кириллова, В.Г. Мордкович и др.); действие, усилие, сознательно усиленную деятельность (Ю.Ю. Лазаускас, Т.С. Лапина, И.И. Стародубцев, И.Ч. Христова); деятельность, переходящую в самодетельность (Е.А. Ануфриев, А.В. Зелепукин, Л.П. Станкевич); деятельное</p>	Азимова Л. В. Сущность понятия «социальная активность» // Научный потенциал регионов на службу модернизации. 2012. № 1 (2). С. 112-117.	<p>Деятельность Самодетельность Отношение к миру Инициативность Творчество Способность</p>

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
	отношение человека к миру (Б. М. Бим-Бад); инициативность, деловитость творческое отношение к различным сторонам жизни общества (В.И. Загвязинский); свойство или черту личности (И.П. Пеньтюхов, В.Г. Мордкович, П.Е. Кряжев, А.Г. Ковалев, И.Н. Андрианов); способность личности, качество личности (Е. А. Ануфриев, Л. Н. Жилина, Н. Т. Фролова, Г. И. Кукушкин, К. И. Мамаева, В. Г. Мордкович, И. П. Пеньтюхов); готовность личности к деятельности (Х.Ц. Беновски, Т.П. Богданова, Г.А. Евтеева); меру деятельности (Е.А. Ануфриев, В.А. Катрунов, И.С. Кон, Г.Л. Смирнов, Л.В. Сохань, Л.П. Станкевич); творчество, творческую деятельность (Б.Г. Григорьян, Н.Я. Доронина, М.Д. Тиво); комплекс действий (Б.М. Чернышёв); единство субъективной и объективной сторон (Ю.Е. Волков, В.Г. Мордкович, В.В. Шепетько).		Качество личности
7.	По мнению А.А. Кратко, социальная активность – это системное социальное качество личности, в котором выражается и реализуется её глубина и полнота связей с социумом	Кратко А.А. Социология. Харьков: Изд-во «Константа», 1996. 192 с	Социальное качество личности Связь с социумом
8.	В свою очередь, С.Л. Комарова под социальной активностью понимает системное образование, характеризующееся проявлением интенсивности освоения совокупности имеющихся в обществе потенциальных возможностей для достойной жизнедеятельности и участия в развитии обществ	Комарова С.Л. Оптимизация отношений субъектов политической деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2002. 29 с	Проявление возможностей Жизнедеятельность Развитие общества
9.	Социальная активность, с точки зрения В.Г. Маралова, – это действия, способы поведения, связанные с принятием, преобразованием или новым формулированием общественной задачи, обладающей просоциальной ценностью	Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. М.: Академия, 2002. 256 с.	Действия Преобразование Общественная задача Просоциальная ценность
10.	Социальная активность личности проявляется в формировании системы знаний, умений, навыков личности, которые позволяют ей полноценно и эффективно функционировать в обществе, взаимодействовать с социумом. К таким знаниям и умениям А.В. Мудрик относит знания личности об окружающей действительности, о нормах и правилах поведения в обществе, понимание базовых ценностей взаимоотношений между людьми, коммуникативные умения	Мудрик А.В. Социализация человека. М.: Академия, 2005. 312 с.	Окружающая действительность Правила поведения Ценности Взаимоотношения и коммуникация
11.	А.А. Смирнова в качестве педагогических условий развития социальной активности старшеклассников в процессе школьного самоуправления указывает социально	Смирнова А.А. Педагогические условия развития социальной активности старшеклассников в процессе школьного	Коллективная деятельность

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
	направленную и коллективную деятельность школьников; интеграцию деятельности школьников, педагогов и родителей	самоуправления. Автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук / Комсомольск-на-Амуре государственный педагогический университет. Комсомольск-на-Амуре, 2006.	
12.	Инициативное воздействие социальных субъектов на окружающую среду, на других людей и себя, воспроизводящее или изменяющее условия их жизнедеятельности и развивающее их собственную организационную структуру и психику.	Шамионов Р.М. Социальная активность личности и группы: определение, структура и механизмы // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2018. №4. С. 379–394.	Воздействие на окружающую среду Инициатива
13.	Социальная активность в широком смысле – это качество, отражающее уровень социальности личности, т.е. её включённость в общество, просоциальное поведение, глубина принятия общественных интересов. В узком смысле под социальной активностью понимается качество личности, которое выражает её связи с определённой социальной общностью. Уровень социальной активности может быть определен посредством следующих социально-психологических показателей: отношение к осуществляемой деятельности, инициативность, осознанность приложения своих сил, мотивация и социальная ответственность, включённость в социальное творчество, понимание целесообразности деятельности, её социальной значимости и полезности	Суртаева, Н.Н. Социальная активность как качество социально ответственной молодёжи / Н.Н. Суртаева, М.А. Гриднева // Актуальные научные исследования в современном мире. – В. 2 (70). – СПб.. – С. 146- 148.	Включённость в общество Просоциальное поведение Глубина принятия общественных интересов Связь с социальной общностью Инициативность Социальная ответственность Мотивация Творчество Полезность
14.	К. Пирини рассматривает понятие «социальная активность» в тесной взаимосвязи с «социальным участием». Концепция «социального участия» занимает центральное место в различных дисциплинах (политологии, социальных науках, социальной психологии). Социальное участие рассматривается как «процесс, при котором люди задействованы в различных социальных программах, в принятии решений отдельных организаций»	Pirini, C. Social activity through participation in social programs within the concept of social engagement. Journal of Community Psychology, 2015, 43(3), 315-327.	Социальное участие Социальные программы
15.	Т. Н. Мальковская отмечает, что «социальная активность представляет собой важнейшую сферу и особый уровень активности человека. Она проявляется в деятельности, «всегда осуществляется в различных формах движения, и сама	Мальковская, Т.А. Воспитание социальной активности старших школьников: автореф. дис. ... докт. пед. наук:13.00.01 / Мальковская Татьяна Николаевна. – Л., 1974. – 42 с.	Деятельность Взаимодействие Движение Социальный опыт

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
	является формой проявления взаимодействия как одного из основных законов существования жизни». Управляемый процесс приобретения личностью социального опыта, который, в свою очередь, запускает врождённые способности интеграции в общество.		Врождённые способности
16.	«Сложный, непрерывный, многофункциональный процесс освоения социокультурных ценностей, проходящий во взаимодействии с окружающим миром и ориентирующий личность на формирование у неё способности находить согласие с природой, миром, обществом, самим собой»	Семёнова, Е. Г. Развитие социальной активности подростка в учреждении дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Семёнова Елена Геннадьевна. – Челябинск, 2010. – 23 с.	Процесс освоения социокультурных ценностей Взаимодействие с окружающим миром Согласие с миром
17.	А. Б. Купрейченко понимает социальную активность как активную роль человека во взаимодействии с обществом, посредством которого субъект признает и преобразует социальную реальность и себя	Купрейченко, А. Б. Проблема определения и оценки социальной активности / А.Б. Купрейченко // Психология индивидуальности: материалы IV Всероссийской научной конференции. – М.: Логос, 2012. – С.181-182.	Взаимодействие с обществом Преобразование социальной реальности
18.	Уровень качества индивидуума, характеризующее деятельное отношение к общественно важной работе и представляющее собой форму проявления потребности в социальном участии.	Мальковская, Т.А. Воспитание социальной активности старших школьников: автореф. дис. ... докт. пед. наук:13.00.01 / Мальковская Татьяна Николаевна. – Л., 1974. – 42 с.	Качество Деятельное отношение Общественно важная работа Социальное участие
19.	Сознательную, определённым образом мотивированную и саморегулируемую деятельность субъекта, направленную на достижение социально значимых целей и удовлетворение его социальных потребностей	Фролова Н.А., Социальная активность современной российской молодёжи: монография / Н.А. Фролова, А.А. Николаева – Орел: ОрелГТУ, 2010. – 124 с.	Мотивированная и саморегулирующаяся деятельность Социально значимые цели Социальные потребности
20.	Желание участвовать, включаться в общественные преобразования, как потребность найти своё место, определить направленность жизни, обрести идентичность»	Омельченко, Е.Л. Молодёжный активизм в России и глобальные трансформации его смысла / Е.Л. Омельченко // Журнал исследования социальной политики. – 2005. – Т. 3. – № 1. – С. 59-86.	Общественные преобразования Идентичность

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
21.	Социум и его части являются либо субъектом, инициирующим движение, либо аспектом внутреннего противоречия субъекта, на которое направлены усилия по его преодолению, либо (наверняка в большинстве случаев) и тем, и другим	Уксусов, М.А. Базовая модель социальной активности социальных общностей и индивидов / М.А. Уксусов, Г.В. Жигунова // Теория и практика общественного развития, 2022. - № 11. – С. 38-47.	Инициатива Движение Противоречие
22.	<p>Действия и способы поведения, связанные с принятием, преобразованием или новым формулированием общественной задачи, обладающей просоциальной ценностью.</p> <p>Способность усваивать и претворять в жизнь регламентируемую обществом систему знаний, умений, навыков, норм и правил поведения в обществе.</p> <p>Способность субъекта осознанно относиться к тому, что он делает и как он это делает, что и как познаёт. Иницилирующие действия, направленные на решение задач. Личностный смысл в то, что предлагается сделать.</p> <p>Способность человека достигать высоких общественно значимых результатов в деятельности, дать что-то новое к общественному развитию.</p> <p>Преобразование своей деятельности через осознание ценности.</p> <p>Действия и способы поведения, связанные с принятием, преобразованием или новым формулированием общественной задачи, обладающей просоциальной ценностью.</p> <p>Критерии: Избирательность познавательной активности; Осознанность познавательной активности; Результативность проявлений социальной активности Творческий характер через исполнительность и инициативность.</p> <p>Способность ребенка включаться в специфические для его возраста виды деятельности, которые способствовали бы получению результатов, значимых для других и для себя. Критерии: ответственность, сознательность, самостоятельность.</p>	Ситаров В.А., Маралов В.Г. Статья «Социальная активность личности (Уровни, критерии, типы и пути её развития)» /Научный журнал Московского гуманитарного университета «Знание. Понимание. Умение» №4 – 2015г.	Действия Способы поведения Общественная задача Поведение в обществе Осознанность Инициатива Личностный смысл Общественно-значимый результат Преобразование деятельности Просоциальная ценность Познавательная активность Социальная активность Творчество Исполнительность Инициативность Ответственность Сознательность Самостоятельность

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
23.	Структура социального действия определяется степенью и направленностью социальной активности индивида	Парсонс, Т. Социальная система / Т. Парсонс. – М.: Академический проспект, 2018. – 529 с.	Социальное действие
24.	Социальная активность является инструментом к разрешению конфликтов между человеком и обществом	Страдзе, А.Э. Социальная активность в Российском обществе: структурно-деятельностное измерение: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / Страдзе Александр Эдуардович. – Ростов-на-Дону, 2013. – 59 с.	Конфликт
25.	Основными причинами конфликтов в обществе, как движущей силы развития активности человека, являются власть и авторитет. К приобретению которых и стремится личность путём проявления социальной активности.	Батуренко, С.А. Социальная стратификация в социологической теории Р. Дарендорфа / С.А. Батуренко // Социология. – 2019. – С. 4-13.	Конфликт в обществе Власть Авторитет
26.	Те или иные социальные структуры могут оказывать влияние на личность, в том числе и насильственное	Страдзе, А.Э. Социальная активность в Российском обществе: структурно-деятельностное измерение: автореф. дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.04 / Страдзе Александр Эдуардович. – Ростов-на-Дону, 2013. – 59 с.	Насильственное влияние Социальные институты
27.	Между социальными группами и индивидами есть различия. Прежде всего на уровне чувственного опыта. Поэтому индивиды имеют неравные возможности в обществе.	Степанов, Е.И. Конфликтологическая парадигма в социальном познании и практике / Е.И. Степанов // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2005. – № 3. – С. 5-16.	Возможности Чувственный опыт
28.	Наличие базовых потребностей личности, которые подлежат удовлетворению. Невозможность удовлетворения базовых потребностей ведёт к конфликту, а конфликт, в свою очередь, является двигателем социального развития человека	Дж. Бертон [275]	Потребности Конфликт Социальное развитие
29.	Социальная активность как личностное качество человека даёт ему возможность влиться в общество и реализовать всю полноту общественных связей	Комарова, С.Л. Оптимизация отношений субъектов политической деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Комарова Светлана Львовна. – М.: 2002. – 29 с.	Качество человека Общественные связи
30.	Стратегии поведения личности, основанной на получении социального одобрения	Колесов, И.В. Формирование социальной активности подростков средствами клубной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Колесов Игорь Витальевич. – Тамбов, 2016. – 254 с.	Стратегии поведения Социальное одобрение
31.	Целенаправленную деятельность субъекта по отношению к окружающей действительности	Коган, В.З. Общественная активность личности как социально-психологическая проблема: дис. ... канд. филос. наук: 09.00.00 /	Целенаправленная деятельность

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
		Коган Владислав Залманович. – М., 1970. – 243 с.	
32.	Сравнивая социальную и общественную активность, утверждал, что объединяет эти понятия деятельность на благо общества и, непременно, деятельность коллективная	Сластёнин, А.В. Педагогика: учебное пособие / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Академия, 2002. – 576 с.	Благо общества Деятельность Коллектив
33.	Сознательная деятельность человека по преобразованию реальности	Арендачук, И.В. Деятельностные характеристики социальной активности молодежи разных возрастных групп / И.В. Арендачук // Известия Саратовского университета. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2020. – Т.9 – Выпуск 2 (34). – С. 148-161.	Сознательная деятельность Преобразование
34.	Социальная активность реализуется во всех видах деятельности человека и во всех жизненных сферах	Мухина, Т.К. Сущность социальной активности личности / Т.К. Мухина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2023. – № 1. – С. 1-4.	Вид деятельности
35.	Личность реализуется только в деятельности и предусматривает как изменение собственное, так и изменение окружающих её людей.	Петровский, А.В. Общая психология: учебное пособие для студентов / А.В. Петровский. – М.: Просвещение, 1976. – 479 с.	Деятельность Изменение Окружение
36.	Социальная активность реализуется в общественной деятельности. В данном случае учёные примерили два понятия: социальная активность и общественная деятельность, как одно из другого вытекающее.	Кострикин, А.В. Теория и практика повышения социальной активности молодежи / А.В. Кострикин, С.П. Иваненков // Вестник российского философского общества. – 2014. – С. 119-121.	Общественная деятельность
37.	Личностно значимая деятельность, проявляющаяся во всех жизненных областях личности	Терехова, Т.А. Концепция структуры инновационной активной личности / Т.А. Терехова // Психология в экономике и управлении. – 2015. – № 1. – С. 5-15.	Значимая деятельность
38.	Самодетельная готовность и инициативное участие человека в социально ценной деятельности, заключающееся в изменении окружающей его действительности и самого себя, воспитании и самовоспитании черт личности, соответствующих принципам морального кодекса строителя коммунизма, проявлении в действиях и поступках норм, принципов и идеалов коммунистического общества.	Башаев, Н.Н. Роль физического воспитания в формировании социальной активности студентов: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Башаев Николай Николаевич. – Л., 1979. – 238 с.	Социально-ценная деятельность Изменение окружающей действительности Воспитание и самовоспитание Нормы, принципы, идеалы

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
39.	Социальная активность - высшая форма активности. Она присуща лишь человеку как общественному существу, группам людей, обществу. Термин "социальная активность" нами используется для обозначения как интенсивной деятельности людей в определённой системе общественных отношений, так и способности к её осуществлению	Борисова, О.В. Формирование социальной активности студентов в условиях клубных объединений вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Борисова Оксана Владимировна. – Чебоксары, 2005. – 235 с.	Интенсивная деятельность в общественных отношениях Способность к осуществлению деятельности
40.	Интегративное качество личности, проявляющееся в деятельности, соединяющее в себе: знания, умения, способности и социальные нормы, осознанное, целенаправленное участие в преобразовании различных областей человеческой действительности, а также применение социальных навыков в образовательном процессе по химии.	Дергачёва, И.Н. Интеграция историко-химических знаний как средство формирования социальной активности учащихся 8-9 классов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Дергачёва Ирина Николаевна. – СПб., 2005. – 258 с.	Качество личности В деятельности Преобразование
41.	Социальная активность студентов представляет собой многоаспектное личностное образование учащихся профессиональных учебных заведений, представленное в единстве мотивационного, операционного, рефлексивного компонентов, направленное на осуществление преимущественно самодетерминированной внутренней (психической) и внешней (практической) деятельности, характеризующейся осознанностью, интенсивностью, нацеленностью на преобразование себя и социума в соответствии с задачами общественного развития.	Дралюк, И.А. Проектная деятельность как средство воспитания социальной активности студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Дралюк Ирина Алексеевна. – Саратов, 2005. – 168 с.	Личностное образование Внутренняя и внешняя деятельность Осознанность Интенсивность Преобразование
42.	Социальная активность личности представляет собой онтологическое основание человеческого бытия, проявляемое в многообразии форм индивидуального поведения, осуществляемое как свободный, самостоятельный культуросообразный акт по отношению к другому;	Андреева, М.А. Формирование социальной активности личности студента университета: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Андреева Маргарита Александровна. – Оренбург, 2006. – 180 с.	Индивидуальное поведение Отношение к другому
43.	«Социальная активность студента» - интегративное качество личности, соединяющее в себе: знания, умения, способности (адаптироваться в социуме, решать социально значимые задачи, совместно вырабатывать решения, участвовать в их реализации, брать на себя ответственность,	Арефьева, О.В. Использование технологий обучения в процессе развития социальной активности студентов колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Арефьева Оксана Васильевна. – СПб., 2006. – 221 с.	Качество личности Социально-значимые задачи Ответственность Социально-значимые действия Взаимодействие со средой

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
	принимать законы и нормы социальной жизни), ценностное понимание социальной действительности, а также совокупность социально значимых действий, направленных на преобразование различных областей человеческой деятельности (осознанное взаимодействие с социальной средой, применение социальных навыков в образовательном процессе и др.).		
44.	Системное образование, которое характеризуется проявлением интенсивности освоения совокупности предоставляемых обществом потенциальных возможностей для достойной жизнедеятельности и участия человека в развитии общества, личностно опосредованным системой мотивов, побуждений и условий, связанных с достижением социально-значимых целей.	Емельянова, Т.Г. Социальная активность в профессиональном самоопределении студентов ССУЗа: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Емельянова Татьяна Геннадьевна. – Ижевск, 2006. – 157 с.	Освоение возможностей Достойная жизнедеятельность Развитие общества Социально-значимые цели
45.	Интегративное качество личности, состоящее из четырех структурных компонентов: гражданской, познавательной, профессионально-трудовой и собственной активности, находящихся в тесной связи друг с другом и объединенных "сквозными" компонентами - мотивационно-ценностным, креативным, деятельностным, рефлексивным, коммуникативным, когнитивным	Нисман, О.Ю. Формирование социальной активности студентов в учреждениях среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Нисман Ольга Юрьевна. – Самара, 2006. – 278 с.	Качество личности
46.	Личностная характеристика, выражающаяся в деятельном участии субъекта в освоении социокультурного опыта человечества и обеспечивающая углубление эстетических интересов, понимание красоты окружающего и человеческих отношений, приобретение творческих умений в эстетической деятельности.	Петрунина, М.А. Формирование социальной активности школьника в эстетической деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Петрунина Марина Александровна. – Оренбург, 2006. – 171 с.	Личностная характеристика Деятельное участие Творческие умения
47.	Сложное состояние и одновременно свойство учащихся вузов по осуществлению осознанной, интенсивной, преимущественно самодетерминированной (психической) и внешней (практической) деятельности, направленной на преобразование себя и социума в соответствии с задачами общественного развития	Ганич, Е.С. Проблема воспитания социальной активности студентов педагогических вузов в отечественной педагогике: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ганич Елена Сергеевна. – Мурманск, 2007.	Свойство и состояние Внешняя и внутренняя деятельность Преобразование

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
48.	<p>Определённое когнитивное, эмоционально-ценностное и действенно-поведенческое образование, отражающее отношение школьника к социуму. Социальная активность школьников характеризуется как целостная система социальных знаний, социальных оценок и переживаний, социально-волевых устремлений и поступков, выражающих отношение к обществу, другим людям и самому себе.</p>	<p>Наркевич, Н.Ю. Формирование социальной активности школьников в условиях взаимодействия семьи и школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Наркевич Наталья Юрьевна – Н. Новгород, 2007. – 142 с.</p>	<p>Действенно-поведенческое образование Отношение к обществу и к себе</p>
49.	<p>Социальная активность - интегративное понятие. Она проявляется как а) состояние деятельности, б) актуальная потребность, в) преобразующая способность и г) качество личности. Как особое состояние деятельности социальная активность характеризуется позитивно выраженной субъективностью; как актуальная потребность она реализуется в совокупности мотивов, целевых установок, которые определяют интересы личности, включение её в деятельность. Являясь преобразующей способностью, социальная активность проявляется в специальных знаниях, умениях и навыках и как устойчивое качество личности - в целеустремленности, самостоятельности, инициативности и других соответствующих качествах.</p>	<p>Керкис, С.С. Взаимодействие школы и семьи в формировании социальной активности подростков: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Керкис Сергей Станиславович. – Пятигорск, 2009. – 181 с.</p>	<p>Состояние деятельности Потребность Преобразующая способность Качество личности</p>
50.	<p>Устойчивое свойство личности, и понимается как процесс овладения социальными ценностями посредством включения в деятельность учреждения дополнительного образования детей, в которой происходит производство и накопление подростками новых знаний, норм, системы ценностной ориентации.</p>	<p>Семёнова, Е. Г. Развитие социальной активности подростка в учреждении дополнительного образования детей: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Семёнова Елена Геннадьевна. – Челябинск, 2010. – 23 с.</p>	<p>Свойство личности Социальные ценности Деятельность</p>
51.	<p>Социальная активность студенческой молодежи» характеризуется следующими составляющими: восприятие студента себя профессионалом, который способен к решению социальных проблем;</p>	<p>Пилипенко, А.Э. Социальная активность студенческой молодежи Ростовской области: институциональные условия формирования и барьеры при конвертации в профессиональные ресурсы: дис. ... канд.</p>	<p>Решение социальных проблем Социальная деятельность Социальная практика</p>

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
	выраженность интереса студентов к социальной деятельности и проблемам современности; включённость студентов в социальную практику в процессе получения вузовского образования.	социол. наук: 22.00.04 / Пилипенко Анастасия Эдуардовна. – Ростов-на-Дону, 2021. – 222 с.	
52.	Социальная активность будущих специалистов есть деятельностное отношение будущих специалистов к действительности, проявляющееся в целенаправленной, многоплановой преобразовательно-коммуникативной деятельности будущих специалистов; приобретении ими социальных компетенций, самореализации и самосовершенствовании личности; формировании и развитии ценностных ориентации студентов на благо общества; формировании и развитии социально значимых качеств личности будущих специалистов (целеустремленность, инициативность, ответственность, самостоятельность).	Шалимова, Д.В. Формирование социальной активности будущих специалистов в воспитательной среде вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Шалимова Дина Викторовна. – Кемерово, 2010. – 278 с.	Деятельностное отношение Преобразовательно-коммуникативная деятельность Социальные компетентности Самореализация и самосовершенствование Ценностные ориентации Целеустремленность Инициативность Ответственность Самодеятельность
53.	Социальная активность – это личностное качество студента, определяемое как интегративная характеристика его мотивационно-ценностной ориентации и самоорганизации, его социально ориентированной деятельности и поведения, отражающая степень его взаимодействия с членами коллектива и социальной средой при выполнении личностной и социально значимой деятельности.	Яруллина, А.Р. Педагогические условия развития социальной активности и толерантности студентов педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Яруллина Алсу Ринатовна. – Казань, 2010. – 237 с.	Личностное качество Мотивационно-ценностная ориентация Самоорганизация Социально-ориентированная деятельность Социально-значимая деятельность
54.	Социальная активность личности определяется в большинстве своём мотивацией на деятельность социального содержания (помощь, поддержка, патронаж, организация досуга и т.д.) и подкрепляется систематической рефлексией.	Куричкис, Н.А. Воспитание социальной активности учащихся-сирот учреждений начального профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Куричкис Наталья Анатольевна. – СПб., 2011. – 264 с.	Мотивация Деятельность социального содержания
55.	Характеристика личности, интегрирующая социально-политические, экономические, этические знания, личный социальный опыт, самостоятельность, ответственность и	Майкова, Л.В. Формирование социальной активности у студентов педагогического вуза в процессе профессиональной подготовки: дис.	Характеристика личности Социальный опыт Самостоятельность

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
	инициативность, обеспечивающие ей успешную социализацию и гармонию отношений с окружающей средой.	... канд. Пед. наук: 13.00.08 / Майкова Лариса Валерьевна. – Чебоксары, 2011. – 224 с.	Ответственность Инициативность
56.	Социальная активность старших дошкольников может быть рассмотрена как реализуемое стремление детей участвовать в пространстве дошкольного образовательного учреждения в доступной общественно значимой деятельности, направленной на решение интересных и близких для них общественных задач при активном взаимодействии с другими людьми: взрослыми, сверстниками, детьми младшего возраста.	Николаева, А.Г. Развитие социальной активности старших дошкольников в образовательном пространстве дошкольного учреждения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Николаева Арина Геннадиевна. – СПб., 2011. – 241 с.	Общественно-значимая деятельность Общественная задача Взаимодействие
57.	Социальная активность подростков – это стратегия их социального поведения, проявляющаяся в сознательной установке на социально одобряемое поведение и социально значимую деятельность, освоение взрослых социальных ролей, позволяющих им успешно адаптироваться в социуме, осуществлять его преобразование, а также самореализовываться на основе интересов и ценностей общества.	Колесов, И.В. Формирование социальной активности подростков средствами клубной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Колесов Игорь Витальевич. – Тамбов, 2016. – 254 с.	Социальное поведение Социально-значимая деятельность Преобразование
58.	Сознательная и целенаправленная деятельность субъекта, выражающаяся в общественно значимой творческой работе на основе социально значимых мотивов и нравственных качеств, формирующихся под влиянием окружающей среды, организованного педагогического взаимодействия преподавателей и студентов и личностного саморазвития, выявлены её компоненты: мотивационный, операциональный, ценностный	Костюченко, М.О. Развитие социальной активности студентов в воспитательном процессе вуза: на примере волонтерской деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Костюченко Максим Олегович. – Воронеж, 2017. – 188 с.	Деятельность Общественно-значимая работа Творчество Социально-значимые мотивы Саморазвитие
59.	Социальная активность школьников – участников детских общественных объединений рассматривается как активизация их жизненной позиции, повышение мотивации к учебной деятельности, включение школьников в общественно-полезную деятельность, участие их в социальных проектах и мероприятиях различного уровня.	Акимова, Т.Н. Развитие социальной активности школьников – участников детских общественных объединений в условиях города-героя: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Акимова Татьяна Николаевна. – Великий Новгород, 2019. – 204 с.	Жизненная позиция Мотивация Общественно-полезная деятельность Участие в проектах и мероприятиях

№ п/п	Определение понятия	Источник	Основные признаки
60.	Социально-активная позиция – это динамическая система потребностей, убеждений, взглядов, установок личности, определяющих принципиальное отношение к окружающему миру, другим людям и самому себе, обуславливающая характер действий, активность и направленность поведения будущего учителя физической культуры для достижения конкретных социально-значимых целей будущего учителя физической культуры.	Королев, А.С. Формирование социально-активной позиции студента - будущего учителя физической культуры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Королев Андрей Сергеевич. – Воронеж, 2019. – 195 с.	Потребности Отношение к окружающему миру Действия Активность Поведение Социально-значимые цели
61.	Интегральная характеристика личности, направленная на осознанное вхождение участника общественно-государственного «Движения первых» в активную целенаправленную деятельность современного российского общества и государства, что приводит к возникновению прочного социального сотрудничества с выдвинением в качестве приоритета общероссийских национальных ценностей, традиционных установок народов России, преимуществом общественных перед личными потребностями». Социально активная личность включает в себя мотивационный, познавательный, поведенческий элементы.	Ситнова, А.А. Формирование социально активной личности участников общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых»: дис. канд. пед. наук: 5.8.1 / Ситнова Анастасия Андреевна. – Иваново, 2024. – 172 с.	Характеристика личности Деятельность Сотрудничество Общественные потребности

**Частоты встречаемости суммарных категорий смысловых единиц по
итогам проведения анализа**

Таблица Г.1 – Частоты встречаемости суммарных категорий смысловых единиц по итогам проведения анализа

№ п/п	Смысловые единицы	Частоты (n)	Частоты (%)
1.	Деятельность	46	64
2.	Качества личности	12	16,7
3.	Поведение	10	14
4.	Преобразование	10	14
5.	Инициативность	8	11
6.	Способности	7	9,7
7.	Творчество	6	8,3
8.	Взаимодействие	5	7
9.	Мотивация	5	7
10.	Ответственность	5	7
11.	Потребности	5	7
12.	Ценности	5	7
13.	Отношение	4	5,6
14.	Развитие	4	5,6
15.	Связи	4	5,6
16.	Цели	4	5,6
17.	Возможности	3	4,2
18.	Действия	3	4,2
19.	Конфликт	3	4,2
20.	Общественная задача	3	4,2
21.	Опыт	3	4,2
22.	Активность	2	2,8
23.	Движение	2	2,8
24.	Изменение	2	2,8
25.	Личность	2	2,8
26.	Осознанность	2	2,8
27.	Самосовершенствование	2	2,8
28.	Самостоятельность	2	2,8
29.	Участие	2	2,8
30.	Авторитет	1	1,4
31.	Активность	1	1,4
32.	Благо	1	1,4
33.	Взаимосвязь	1	1,4
34.	Включённость	1	1,4
35.	Власть	1	1,4
36.	Влияние	1	1,4
37.	Воздействие	1	1,4
38.	Воля	1	1,4
39.	Воспитание	1	1,4
40.	Действительность	1	1,4
41.	Достижение	1	1,4
42.	Задачи	1	1,4
43.	Идентичность	1	1,4
44.	Институты	1	1,4
45.	Интенсивность	1	1,4
46.	Интерииоризация	1	1,4
47.	Исполнительность	1	1,4
48.	Коллектив	1	1,4
49.	Коммуникация	1	1,4
50.	Компетентности	1	1,4

№ п/п	Смысловые единицы	Частоты (n)	Частоты (%)
51.	Мероприятия	1	1,4
52.	Нормы, принципы, идеалы	1	1,4
53.	Общение	1	1,4
54.	Одобрение	1	1,4
55.	Окружение	1	1,4
56.	Освоение	1	1,4
57.	Позиция	1	1,4
58.	Полезность	1	1,4
59.	Признание	1	1,4
60.	Принятие	1	1,4
61.	Присвоение	1	1,4
62.	Программы	1	1,4
63.	Результат	1	1,4
64.	Самоорганизация	1	1,4
65.	Саморазвитие	1	1,4
66.	Самоутверждение	1	1,4
67.	Свойство и состояние	1	1,4
68.	Свойство личности	1	1,4
69.	Согласие с миром	1	1,4
70.	Сознательность	1	1,4
71.	Сотрудничество	1	1,4
72.	Статус	1	63,9

Приложение Д

**Классификация возрастных периодизаций
в психолого-педагогической науке**

Таблица Д.1 – Классификация возрастных периодизаций в психолого-педагогической науке

Автор	Исторический период	Возрастная периодизация	Направление, концепция, подход, теория
Пифагор	VI в. до н. э.	1. Становление человека от рождения до 20 лет. 2. Молодость 20-40 лет. 3. Расцвет сил 40-60 лет. 4. Угасание 60-80 лет.	Пифагорейская философская школа
Гиппократ	IV в. до н.э.	Десять семилетних возрастных периодов.	Косская философская школа
Аристотель	V в. до н.э.	Три стадии: 1. От рождения до 7 лет. 2. От 7 лет до 14 лет. 3. От 14 лет до 21 года.	Перипатетическая философская школа
Зигмунд Фрейд	1890 –е гг.	1. Оральная стадия. 2. Анальная стадия. 3. Фаллическая стадия. 4. Латентный период. Генитальная стадия.	Психогенетический подход
Ж. Пиаже	1919 г.	1. Сенсомоторный интеллект от рождения до 2 лет. 2. Дооперациональная стадия от 2 до 6 лет. 3. Период конкретных операций от 6 до 12 лет. 4. Период формальных операций от 12 до 15 лет.	Когнитивные теории развития
Л.С. Выготский	30-е гг. 20 в.	1. Кризис новорожденности 2. Младенческий возраст (от двух месяцев до года) 3. Кризис одного года 4. Раннее детство (от одного года до трёх лет) 5. Кризис трёх лет 6. Дошкольный возраст (от трёх до семи лет) 7. Кризис семи лет 8. Школьный возраст (от восьми до двенадцати лет) 9. Кризис тринадцати лет 10. Пубертатный возраст (четырнадцать – восемнадцать лет) 11. Кризис семнадцати лет	Культурно-исторический подход
Э. Эриксон	1950 г.	1. От рождения до 1 года (младенчество, или орально-сенсорная стадия).	Социогенетический подход

Автор	Исторический период	Возрастная периодизация	Направление, концепция, подход, теория
		2. От 1 года до 3 лет (раннее детство, или мышечно-анальная стадия). 3. От 3 до 6 лет (возраст игры, или локомоторно-генитальная стадия). 4. От 6 до 12 лет (школьный возраст, или латентная стадия). 5. От 12 до 19 лет (подростковый и юношеский возраст). 6. От 20 до 25 лет (ранняя зрелость). 7. От 26 до 64 лет (средняя зрелость). 8. От 65 лет (поздняя зрелость).	
Дж. Биррен	1964	1. Младенчество, охватывает период до 2 лет. 2. Предшкольный возраст, от 2 до 5 лет. 3. Детство, 5-12 лет. 4. Юность, 12-17 лет. 5. Ранняя зрелость, 17-25 лет. 6. Зрелость, 25-50 лет. 7. Поздняя зрелость, 50-75 лет. 8. Старость, от 75 лет и далее.	Геронтологическая парадигма
Классификация АПН СССР	1965	1. Новорождённые – от 1 до 10 дней. 2. Грудной ребёнок – от 10 дней до 1 года. 2. Раннее детство – от 1 до 2 лет. 3. Первый период детства – от 3 до 7 лет. 4. Второй период детства – от 8 до 12 лет (муж.); от 8 до 11 лет (жен.). 5. Подростковый возраст – от 13 до 16 лет (муж.); от 12 до 15 лет (жен.). 6. Юношеский возраст – от 17 до 21 года (муж.); от 16 до 20 лет (жен.). 7. Средний возраст первый период – от 22 до 35 года (муж.); от 21 до 35 лет (жен.).	

Автор	Исторический период	Возрастная периодизация	Направление, концепция, подход, теория
		<p>второй период – от 36 до 60 года (муж.); от 36 до 55 лет (жен.).</p> <p>8. Пожилые люди – от 61 до 75 года (муж.); от 56 до 75 лет (жен.).</p> <p>9. Старческий возраст – от 76 до 90 лет.</p> <p>10. Долгожители – старше 90 лет.</p>	
Д. Бромлей	1966 г.	<p>1. Младенчество (от рождения до 18 месяцев).</p> <p>2. Дошкольное детство (от 18 месяцев до 5 лет).</p> <p>3. Раннее школьное детство (от 5 лет до 11-13 лет).</p> <p>4. Старшее школьное детство (от 11 до 15 лет).</p> <p>5. Поздняя юность (от 15 лет до 21 года).</p> <p>6. Ранняя взрослость (от 21 года до 25 лет)</p> <p>7. Средняя взрослость (от 25 до 40 лет).</p> <p>8. Поздняя взрослость (от 40 до 55 лет).</p> <p>9. Предпенсионный возраст (от 55 до 65 лет).</p> <p>10. Отставка (от 65 лет).</p> <p>11. Старый возраст (от 70 лет).</p>	
Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов	1970-гг. 20 в.	<p>1. Эмоциональное общение ребенка со взрослыми от рождения до 1 года.</p> <p>2. Предметно-манипулятивная деятельность от 1 года до 3 лет.</p> <p>3. Игровая деятельность или сюжетно-ролевая игра от 3 до 6 лет.</p> <p>4. Учебная деятельность от 6 до 11 лет.</p> <p>5. Общение от 10 до 15 лет.</p> <p>6. Учебно-профессиональная деятельность от 15 до 17 лет.</p>	Концепция ведущей деятельности
Д.Б. Эльконин	1971 г.	<p>1. Младенчество.</p> <p>2. Раннее детство.</p> <p>3. Дошкольное детство.</p>	Теория деятельности, системно-деятельностный подход

Автор	Исторический период	Возрастная периодизация	Направление, концепция, подход, теория
		4. Младшее школьное детство. 5. Младшее подростничество. 6. Среднее подростничество.	
И.С. Кон	1980 г.	Подростки – от 11 до 13 лет. Ранняя юность – 14-17 лет. Поздняя юность – 18 лет- 21 год.	Междисциплинарный подход
В. Квин	2000 г.	1. Младенческий возраст – от рождения до 3 лет. 2. Раннее детство – от 3 до 6 лет. 3. Детство – от 6 до 12 лет. 4. Подростковый (юношеский) возраст – от 12 до 18 лет. 5. Молодость – от 18 до 40 лет. 6. Зрелый возраст – от 40 до 65 лет. 7. Пожилой возраст – от 65 лет.	Аналитическая философия
Г. Крайг	2000 г.	1. Младенческий возраст – от рождения до 2 лет. 2. Раннее детство – от 2 до 6 лет. 3. Среднее детство – от 6 до 12 лет. 4. Подростковый и юношеский возраст – от 12 до 19 лет. 5. Ранняя взрослость – от 20 до 40 лет. 6. Средняя взрослость – от 40 до 60 лет. 7. Поздняя взрослость – от 60 лет и далее.	Гуманистическая психология

Тест

разработан на основе опросника для определения настойчивости Е.П. Ильина и Е. К. Фещенко, опросника А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи», теста-опросника А.Н. Крупнова «Изучение инициативности как волевого качества личности»

Блок 1

Диагностика настойчивости

Таблица Е.1 – Диагностика настойчивости

Вопрос	Да	Нет
1. Я уже определил свою цель на будущее и готовлюсь к её достижению.		
2. Я систематически стремлюсь к намеченной цели, какой бы далекой она не была.		
3. У меня обычно пропадает желание добиваться далекой цели, если что-нибудь этому препятствует.		
4. Даже при неудачах я уверен, что всё равно добьюсь своего.		
5. Я стараюсь не ставить перед собой очень далеких целей, так как считаю, что легче жить сегодняшним днем.		
6. Я несколько раз пытался заниматься самосовершенствованием, но из этого так ничего и не вышло.		
7. Неудачи выбивают меня из колеи, и я отказываюсь от намерения достичь чего-нибудь значительного.		
8. Если уж я поставил перед собой важную для меня цель, то меня трудно остановить.		
9. Поражение побуждает меня действовать с удвоенной силой.		
10. Я много раз пытался спланировать свою неделю, но так и не смог выполнить намеченного из-за плохой самоорганизованности.		
11. При возникновении трудностей я начинаю сомневаться, стоит ли продолжать начатое.		
12. Мне часто бывает трудно довести дело до конца, особенно если для этого требуются недели и месяцы.		
13. Мои близкие считают меня одержимым.		

Вопрос	Да	Нет
14. Я испытываю большое удовлетворение, когда добиваюсь намеченного вопреки имевшимся трудностям.		
15. Я часто бросаю на половине пути начатые дела, теряя к ним интерес.		
16. Я умею ждать и терпеть, поэтому отдаленные цели меня не пугают.		
17. Препятствия лишь раззадоривают меня, делают мои решения более твердыми.		
18. Лень, а не сомнения в успехе, вынуждает меня слишком часто отказываться от достижения цели.		

Блок 2

Мотивация успеха и боязнь неудачи

Таблица Е.2 – Мотивация успеха и боязнь неудачи

Вопрос	Да	Нет
1. Включаясь в работу, как правило, оптимистично надеюсь на успех.		
2. В деятельности активен.		
3. Склонен к проявлению инициативности.		
4. При выполнении ответственных заданий стараюсь по возможности найти причины отказа от них.		
5. Часто выбираю крайности: либо занижено легкие задания, либо нереалистично высокие по трудности.		
6. При встрече с препятствиями, как правило, не отступаю, а ищу способы их преодоления.		
7. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих успехов.		
8. Продуктивность деятельности в основном зависит от моей собственной целеустремленности, а не от внешнего контроля.		
9. При выполнении достаточно трудных заданий, в условиях ограничения времени, результативность деятельности ухудшается.		
10. Склонен проявлять настойчивость в достижении цели.		
11. Склонен планировать своё будущее на достаточно отдаленную перспективу.		

Вопрос	Да	Нет
12. Если рискую, то, скорее с умом, а не бесшабашно.		
13. Не очень настойчив в достижении цели, особенно если отсутствует внешний контроль.		
14. Предпочитаю ставить перед собой средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели, чем нереально высокие.		
15. В случае неудачи при выполнении какого-либо задания, его притягательность, как правило, снижается.		
16. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих неудач.		
17. Предпочитаю планировать своё будущее лишь на ближайшее время.		
18. При работе в условиях ограничения времени результативность деятельности улучшается, даже если задание достаточно трудное.		
19. В случае неудачи при выполнении чего-либо, от поставленной цели, как правило, не отказываюсь.		
20. Если задание выбрал себе сам, то в случае неудачи его притягательность ещё более возрастает.		

Блок 3

Инициативность. Тест-опросник А.Н. Крупнова «Изучение инициативности как волевого качества личности»

Поставь цифру, соответствующую выбранному варианту ответа напротив каждого утверждения.

- 1 – Вовсе нет
- 2 – Нет
- 3 – Пожалуй, нет
- 4 – Нечто среднее
- 5 – Пожалуй, да
- 6 – Да
- 7 – Несомненно да

Бланк – 1Ц

Ваша инициативность нацелена на:

- 1. Поиски интересных увлечений.
- 2. Поддержание своего здоровья.
- 3. Достижение общественного признания в группе.
- 4. Обретение самостоятельности и независимости.

5. Успешность учебной деятельности.
6. Удовлетворение своих планов и желаний.
7. Стремление быть уважаемым человеком.
8. Достижение материального благополучия.
9. Занятия предпринимательством и коммерцией
10. Совершенствование себя и своих способностей.
11. Обретение хороших и верных друзей.
12. Устройство отношений с близкими.
13. Получение знаний и другого опыта.
14. Стремление быть нужным близким людям.

Бланк – 2М

Ваша инициативность чаще всего побуждается:

1. Стремлением лучше устроить общее дело.
2. Намерением как можно больше взять от жизни и учебы.
3. Заботой об окружающих и близких мне людей.
4. Личными интересами.
5. Стремлением помочь другим людям.
6. Желанием зарекомендовать себя с лучшей стороны.
7. Намерением внести свой вклад в достижение общей цели.
8. Стремлением повысить свой авторитет.
9. Желанием помочь коллективному делу.
10. Намерением избежать осуждения со стороны одноклассников в школе.
11. Желанием сплотить идеи своих единомышленников.
12. Намерением улучшить своё материальное положение.
13. Желанием своей инициативой воодушевить своих одноклассников.
14. Стремлением достичь некоторого превосходства над другими.

Бланк – 3К

Инициативность Вы понимаете как:

1. Почин или начинание человека в чем-либо.
2. Черту характера, передающуюся по наследству.
3. Средство преодоления косности и шаблонности.
4. Врождённое свойство личности.
5. Творческое начало в поведении и деятельности человека.
6. Черту, которую сложно развить и усовершенствовать.
7. Выход за пределы заданных условий.
8. Свойство, которое зависит от типа темперамента.
9. Способность человека продуцировать новые идеи.
10. Устойчивую черту, которая не поддаётся изменению.
11. Склонность человека оригинально решать проблемы.
12. Природно-заданную характеристику активности человека.
13. Свойство, которое можно формировать и развивать.
14. Генетически обусловленную черту характера.

Бланк – 4П

Ваша инициативность чаще всего способствовала:

1. Улучшению сотрудничества с другими людьми.
2. Укреплению самоуважения.
3. Успешности в различных видах деятельности.
4. Повышению самооценки.
5. Более эффективному выполнению различных начинаний.
6. Успеху в приобретении новых знаний.
7. Улучшению творческого климата в группе.
8. Развитию новых интересов и склонностей.
9. Умножению творческого потенциала в общем деле.
10. Развитию предприимчивости и самостоятельности.
11. Развитию творческого отношения к делу.
12. Укреплению чувства уверенности в себе.
13. Почувствовать себя нужным человеком.
14. Развитию интуиции и воображения.

Бланк - 5Д

Вы обычно:

1. Всегда проявляете инициативу легко и непринужденно.
2. Предпочитаете идти по изведанному и проторенному пути.
3. Проявляете инициативу даже в неблагоприятных условиях.
4. Не любите выступать с различного рода предложениями и начинаниями.
5. Ощущаете внутреннюю потребность сделать, что-то новое.
6. Не идёте на риск при реализации своих начинаний.
7. Проявляете инициативу в жизни и работе.
8. Не предпочитаете не выходить за рамки заданных инструкций и предписаний.
9. Проявляете инициативу спонтанно и непринужденно.
10. Не всегда склонны разнообразить свои приемы и действия.
11. Часто оказываетесь инициатором различных мероприятий и дел.
12. Не можете проявлять инициативу в ситуации неопределённости.
13. Не пользуетесь штампами, а стараетесь найти, что-то своё.
14. Считаете, что всегда нужен какой-то толчок, чтобы проявить инициативу.

Бланк – 6Э

Вы чаще переживаете:

1. Радостные эмоции при проявлении инициативы.
2. Чувство опасения при проявлении новой инициативы.
3. Хорошее настроение от положительного результата инициативных действий.
4. Состояние раздражения от неудачного проявления инициативы.
5. Чувство удовлетворения от самого процесса проявления инициативы.
6. Чувство смущения от несостоятельности своей инициативы.
7. Состояние радостного волнения перед проявлением новой инициативы.
8. Чувство неуверенности и тревоги при реализации своих инициатив.
9. Радостные переживания в случае поддержки проводимых мною инициатив.
10. Чувство разочарования в случае неоправданных инициатив.

11. Состояние неудовлетворённости при благоприятном завершении инициативных действий.
12. Нерешительность при необходимости реализации каких-либо инициатив.
13. Чувство признательности людям, которые положительно оценивают мои инициативы.
14. Страх и волнение о возможном провале начинаний.

Бланк – 7Р

Вы склонны считать, что:

1. Инициативность всегда зависит только от моих возможностей.
2. Инициатива может проявиться только при удачном стечении обстоятельств.
3. Реализация инициативы зависит только от меня самого.
4. Инициировать можно только при наличии соответствующих условий.
5. Внутренняя активность составляет главную основу любых инициатив.
6. Осуществление инициативных действий зависит от того насколько благоприятно сложатся обстоятельства.
7. Негативное стечение обстоятельств не может серьезно помешать проявлению моей инициативы.
8. Инициативность часто сдерживается тем, что она оценивается не всегда по достоинству другими людьми.
9. Стремление к творчеству составляет основу для различных начинаний.
10. Многие инициативы зависят от везения и удачи.
11. Люди, не сумевшие реализовать инициативу, должны винить в этом только самого себя.
12. Инициативность часто гасится тем, что она остается незамеченной.
13. Успешное проявление инициативности зависит от уверенности в себе.
14. Проявление инициативы снижается, когда она наталкивается на косность и непонимание других людей.

Бланк – 8Т

Правда ли, что:

1. Ситуация неопределённости сковывает вашу инициативу.
2. Чувство неуверенности затрудняет проявление инициативы.
3. Чрезмерная регламентация мешает вашим инициативным действиям.
4. Мнение о том, что инициатива наказуема сдерживает вашу активность.
5. Вам бывает трудно завершить начатую инициативу.
6. Принцип «не высовываться» мешает проявлению вашей инициативы.
7. Боязнь, что вас неправильно поймут сдерживает инициативу.
8. Отсутствие должного внимания со стороны снижает вашу инициативу.
9. Отсутствие ясной цели является серьезным препятствием для проявления инициативных действий.
10. Недостаток сил и воли мешает довести инициативу до конца.
11. Отсутствие умений и навыков не даёт вам возможности своевременно проявлять инициативу.
12. Испытываете чувство робости в процессе инициативных действий.

13. С трудом заставляете себя проявлять инициативу.

14. Часто раздражаетесь, когда не удаётся проявить свою инициативу.

Ключ:

Итоговый балл (или баллы по субшкалам) сравнивается со статистическими нормами (нормами выборки), на которых тест был стандартизирован. Так как эти нормы могут различаться (возраст, выборка стандартизации), абсолютных универсальных цифр не существует. Но общий алгоритм и принципы таковы:

Общий алгоритм определения уровня:

Подсчёт сырых баллов. На основе ключа (который указывает, какие ответы на какие вопросы входят в общий показатель или в субшкалы) подсчитывается суммарный «сырой» балл.

Сравнение с нормами. Этот сырой балл сравнивается с таблицей нормативных данных для соответствующей группы.

Определение уровня. уровень определяется на основе перцентилей или стандартных отклонений. Чаще всего используется следующая логика:

Низкий уровень: результат ниже среднего по выборке. Обычно это ниже 33-го перцентиля (т.е. результат хуже, чем у 67 % людей из нормировочной группы). В станайной шкале (стены от 1 до 10) это часто стены 1-3.

Средний (нормативный) уровень: результат в пределах средних значений. Это примерно 34-66 перцентили или стены 4-7.

Высокий уровень: результат выше среднего. Это выше 67-го перцентиля или стены 8-10.

Низкий уровень инициативности:

Поведение: пассивность, выжидательная позиция, предпочтение следовать инструкциям, а не предлагать новое. Избегание ситуаций, требующих самостоятельного принятия решений и лидерства.

Мотивация: отсутствие внутренней потребности что-то менять, улучшать. Мотивация поддерживается внешними требованиями.

Эмоции: возможна тревога или дискомфорт в ситуациях, требующих проявления инициативы.

Средний уровень инициативности:

Поведение: инициативность проявляется в знакомых, комфортных ситуациях или когда этого требует задача. Готовность брать на себя ответственность, но не стремится быть "первопроходцем" постоянно. Баланс между самостоятельностью и следованием правилам.

Мотивация: зависит от значимости задачи и личной заинтересованности.

Эмоции: стабильное, умеренное отношение к проявлениям активности.

Высокий уровень инициативности:

Поведение: постоянная активная позиция, стремление улучшать процессы, предлагать идеи, брать на себя руководство и ответственность в новых проектах. Самостоятельность в постановке и достижении целей.

Мотивация: высокая внутренняя мотивация к достижению, преобразованию, лидерству.

Эмоции: энтузиазм, азарт от новых задач, удовлетворение от реализации собственных замыслов.

Экспертная оценка проявлений исполнительности у старших школьников

Экспертный опрос разработан на основе многомерно-функциональной диагностики исполнительности В.П. Прядеина [259], исследовании исполнительности в структуре социальной активности личности В.А. Ситарова и В.Г. Маралова [282], С.С. Юферова [362].

Таблица Ж.1 – Экспертная оценка проявлений исполнительности у старших школьников

Компонент	№ п/п	Показатель	Не проявляется	Проявляется редко	Проявляется часто	Проявляется всегда	Итого
Дисциплинированность	1	Испытывает стресс в случае невыполнения поставленной учителем задачи					
	2	Во время урока практически не отвлекается на одноклассников, телефон или другие внешние раздражители					
	3	Выполняет задание чётко в соответствии с инструкцией					
Ответственность	1	Из двух предложенных учителем дел старается выбрать то, которое					

Компонент	№ п/п	Показатель	Не проявляется	Проявляется редко	Проявляется часто	Проявляется всегда	Итого
		требует личной ответственности					
	2	При подготовке общеклассных дел выполняет свои задачи максимально точно					
	3	Всегда выполняет домашнее задание вовремя					
Самостоятельность	1	Часто выполняет задания без помощи учителя или одноклассников					
	2	Способен осмысливать и переосмысливать собственные представления об исполнительской деятельности					
	3	Способен осуществлять самоконтроль хода исполнительских действий и преобразовывать их применительно к новой ситуации					

Таблица Ж.2 – Ключ к опроснику

Не проявляется	Проявляется редко	Проявляется часто	Проявляется всегда
0	1	2	3

Таблица Ж.3 – Интерпретация результатов

Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
от 21 до 27 баллов	от 11 до 21 балла	от 0 до 10 баллов

ТИП ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ

(методика Л.И. Вассермана и Н.В. Гуменюка)

Типологический личностный опросник, предназначенный для диагностики типов поведения человека, уровня его общей активности и вытекающих из этого особенностей личности.

Стимульный материал представлен в виде 61 вопроса с тремя фиксированными вариантами ответов. Каждый ответ имеет различную весовую нагрузку от 1 до 13 баллов. В зависимости от общей суммы набранных баллов испытуемый может быть отнесён к тому или иному типу поведенческой активности (прямо пропорционально количеству набранных баллов, начиная от минимального – тип А, до максимальных значений – тип Б). Авторами-разработчиками теста выделены следующие 5 типов:

1. Выраженная поведенческая активности Типа А. Гиперактивная, сверхэнергичная, нетерпеливая, импульсивная личность.
2. Тенденция к поведенческой активности типа – А (условно – тип А 1). Энергичная, стремящаяся к соревновательности, без амбициозности и агрессивности, с повышенной деловой активностью личность.
3. Промежуточный (переходный) тип личностной активности – тип АБ. Сбалансированная, с неявной склонностью к доминированию, уверенная, эмоционально стабильная личность.
4. Тенденция к поведенческой активности типа – Б (условно – Б 1). Рациональная, осторожная, неторопливая, с умеренной активностью личность.
5. Выраженный поведенческий тип личностной активности – тип Б. Неуверенная, сомневающаяся, избегающая ответственности, пассивная личность.

Данные психометрической оценки теста не обнаружены, интерпретация представлена не полностью, других дополнительных сведений нет.

Инструкция:

«Внимательно прочтите каждый вопрос (утверждение) и выберите вариант ответа, соответствующего вашему поведению».

Стимульный материал:

1. Бывает ли Вам трудно выбрать время, чтобы сходить парикмахерскую?
 - 1) никогда;
 - 2) иногда;
 - 3) почти всегда.
2. У Вас такая работа, которая «взбадривает» (стимулирует)?
 - 1) меньше, чем работа большинства людей;
 - 2) примерно такая же, как работа большинства людей;
 - 3) больше, чем работа большинства людей.
3. Ваша повседневная жизнь в основном заполнена:
 - 1) делами, требующими решения;
 - 2) обыденными делами;
 - 3) делами, которые Вам скучны.

4. Жизнь некоторых людей часто переполнена неожиданностями, непредвиденными обстоятельствами и осложнениями. Как часто Вам приходится сталкиваться с такими событиями?

- 1) несколько раз в день;
- 2) несколько раз в неделю;
- 3) примерно раз в день; 4) раз в неделю;
- 5) раз в месяц или реже.

5. В случае если Вас что-то сильно гнетет, давит, или люди слишком многого требуют от Вас, то Вы:

- 1) теряете аппетит и/или меньше едите;
- 2) едите чаще и/или больше обычного;
- 3) не замечаете никаких существенных изменений в обычном аппетите.

6. В случае если Вас что-то гнетет, давит или у Вас есть неотложные заботы, то Вы:

- 1) немедленно принимаете соответствующие меры;
- 2) тщательно обдумываете, прежде чем начать действовать.

7. Как быстро Вы обычно едите?

- 1) я обычно кончаю есть раньше других;
- 2) я ем немного быстрее других;
- 3) я ем с такой же скоростью, как и большинство людей; 4) я ем медленнее, чем большинство людей.

8. Ваши родные или друзья когда-либо говорили, что Вы едите чересчур быстро?

- 1) да, часто;
- 2) да, раз или два;
- 3) нет, мне никто никогда этого не говорил.

9. Как часто Вы делаете несколько дел одновременно, например, едите и работаете?

- 1) я делаю несколько дел одновременно всякий раз, когда это возможно;
- 2) я делаю это только тогда, когда не хватает времени;
- 3) я делаю это редко или никогда не делаю.

10. Когда Вы слушаете кого-либо, и этот человек слишком долго не может закончить мысль, Вы чувствуете желание поторопить его?

- 1) часто;
- 2) иногда;
- 3) почти никогда.

11. Как часто Вы действительно «заканчиваете» мысль медленно говорящего, чтобы ускорить разговор?

- 1) часто;
- 2) иногда;
- 3) почти никогда.

12. Как часто Ваши близкие или друзья замечают, что Вы невнимательны, если Вам говорят о чем-либо слишком подробно?

- 1) раз в неделю или чаще;
- 2) несколько раз в месяц; 3) почти никогда; 4) никогда.

13. Если Вы говорите своим близким или друзьям, что приедете в определённое время, то, как часто Вы опаздываете?

- 1) иногда;
- 2) редко;
- 3) почти никогда;
- 4) я никогда не опаздываю.

14. Бывает ли, что Вы торопитесь к месту встречи, хотя лени ещё вполне достаточно?

- 1) часто;
- 2) иногда;
- 3) редко или никогда.

15. Предположим, что Вы должны с кем-то встретиться в условленное время, например, на улице, в вестибюле метро и т.п., и этот человек опаздывает уже на 10 минут.

Вы:

- 1) спокойно подождете;
- 2) будете прохаживаться в ожидании;
- 3) обычно у Вас есть с собой книга или газета, чтобы было, чем заняться в ожидании.

16. Если Вам приходится стоять в очереди, например, в столовой, в магазине и т. п., то Вы:

- 1) спокойно ждете своей очереди;
- 2) испытываете нетерпение, но не показываете этого;
- 3) чувствуете такое нетерпение, что это замечают окружающие;
- 4) решительно отказываетесь стоять в очереди и пытаетесь найти способ избежать потери времени.

17. Если Вы играете в игру, в которой есть элемент соревнования (например, шахматы, домино, волейбол и т. п.), то Вы:

- 1) напрягаете все силы, для победы;
- 2) стараетесь выиграть, но не слишком усердно;
- 3) играете скорее для удовольствия, чем серьезно.

18. Представьте, что Вы и Ваши Друзья (или сотрудники) начинаете новую работу.

Что Вы думаете о соревновании в этой работе?

- 1) предпочитаю избегать этого;
- 2) принимаю потому, что это неизбежно;
- 3) получаю удовольствие, так как это меня подбадривает и стимулирует.

19. Когда Вы были моложе, большинство людей считало, что Вы:

- 1) часто стараетесь и по-настоящему хотите быть во всем первым и лучшим;
- 2) иногда стараетесь и Вам нравится быть во всем первым и лучшим;
- 3) обычно Вам хорошо так, как есть (обычно Вы расслаблены);
- 4) Вы всегда расслаблены и не склонны соревноваться.

20. Чем, по Вашему мнению, Вы отличаетесь в настоящее время:

- 1) часто стараетесь (или по-настоящему хотите) быть во всем первым и лучшим;
 - 2) иногда стараетесь и Вам нравится во всем быть первым и лучшим;3) обычно Вам хорошо так, как есть (обычно Вы расслаблены); 4) Вы всегда расслаблены и не склонны соревноваться.
21. По мнению Ваших родных или друзей Вы:
- 1) часто стараетесь (и по-настоящему хотите) быть во всем первым и лучшим;
 - 2) иногда стараетесь и Вам нравится быть во всем первым и лучшим;3) обычно Вам хорошо так, как есть (обычно Вы расслаблены); 4) Вы всегда расслаблены и несклонны соревноваться?
22. Как оценивают Ваши родные или друзья Вашу общую активность?
- 1) недостаточная активность, медлительность; надо быть активнее;
 - 2) около среднего; всегда есть какое-то занятие;
 - 3) сверхактивность, бьющая через край энергия.
23. Согласились бы знающие Вас люди, что Вы относитесь к своей работе слишком серьезно?
- 1) да, абсолютно;
 - 2) возможно, да;
 - 3) возможно, нет;
 - 4) абсолютно, нет.
24. Согласились бы хорошо знающие Вас люди, что Вы её энергичны, чем большинство людей?
- 1) да, абсолютно;
 - 2) возможно, да;
 - 3) возможно, нет;
 - 4) абсолютно, нет.
25. Согласились бы хорошо знающие Вас люди с тем, за короткое время Вы способны выполнить большой объём работы?
- 1) да, абсолютно;
 - 2) возможно, да;3) возможно, нет;
 - 4) абсолютно, нет.
26. Согласились бы хорошо знающие Вас люди, что Вы легко сердитесь(раздражаетесь)?
- 1) да, абсолютно;
 - 2) возможно, да;3) возможно, нет;
 - 4) абсолютно, нет.
27. Согласились бы хорошо знающие Вас люди, что Вы живете мирной и спокойной жизнью?
- 1) да, абсолютно;
 - 2) возможно, да;3) возможно, нет;
 - 3) абсолютно, нет.

28. Согласились бы хорошо знающие Вас люди, что Вы большинство дел делаете в спешке?

- 1) да, абсолютно;
- 2) возможно, да;
- 3) возможно, нет;
- 4) абсолютно, нет.

29. Согласились ли бы хорошо знающие Вас люди, что Вас радует соревнование(состязание) и Вы очень стараетесь выиграть?

- 1) да, абсолютно;
- 2) возможно, да;
- 3) возможно, нет;
- 4) абсолютно, нет.

30. Какой характер был у вас, когда вы были моложе?

- 1) вспыльчивый и с трудом поддающийся контролю;
- 2) вспыльчивый, но поддающийся контролю;
- 3) вполне уравновешенный (не было проблем); 4) почти никогда не сержусь (не выхожу из себя)

31. Каким вы представляете свой характер сегодня?

- 1) вспыльчивый и с трудом поддающийся контролю;
- 2) вспыльчивый, но поддающийся контролю;
- 3) вполне уравновешенный;
- 4) почти никогда не сержусь (не выхожу из себя)

32. Когда вы погружены в работу и кто-либо (не начальник) прерывает вас, что Вы обычно чувствуете при этом?

- 1) я чувствую себя вполне хорошо, так как после неожиданного перерыва работается лучше;
- 2) я чувствую легкую досаду;
- 3) я чувствую раздражение, потому что это мешает делу.

33. Если повторяющиеся прерывания в работе действительно Вас разозлили, Вы:

- 1) ответите резко;
- 2) ответите в спокойной форме;
- 3) попытаетесь что-то сделать, чтобы это предотвратить;
- 4) попытаетесь найти более спокойное место для работы, если это возможно.

34. Как часто Вы выполняете работу, которую должны закончить к определённом сроку?

- 1) ежедневно или чаще;
- 2) еженедельно;
- 3) ежемесячно или реже;

35. Работа, которую Вы должны закончить к определённом сроку, как правило:

- 1) не вызывает напряжения, потому что привычна, однообразна;
- 2) вызывает сильное напряжение, так как срыв срока может повлиять на работу группы людей.

36. Вы сами себе определяете сроки выполнения работы на службе и дома?
- 1) нет;
 - 2) да, но только изредка;
 - 3) да, весьма часто.
37. Качество работы, которую вы выполняете, к концу назначенного срока бывает:
- 1) лучше;
 - 2) обычное;
 - 3) хуже.
38. Бывает ли, что на работе Вы одновременно выполняете два или несколько заданий, делая то одно, то другое?
- 1) да;
 - 2) да, но не так часто;
 - 3) да, постоянно.
39. Были ли Вы удовлетворены, возможностью оставаться на нынешней работе в последующем году?
- 1) да;
 - 2) нет, мне хотелось бы добиться большего;
 - 3) конечно, нет, я делаю всё для того, чтобы меня повысили, иначе я буду очень расстроен.
40. Если бы вы могли выбрать, то чтобы вы предпочли:
- 1) прибавку к заработной плате без продвижения в должности;
 - 2) продвижение в должности без существенного повышения заработной платы.
41. К концу отпуска Вы:
- 1) хотите продлить его ещё на недельку – другую;
 - 2) чувствуете, что готовы вернуться к обычной работе;
 - 3) Вам хочется, чтобы отпуск окончился, и Вы могли вернуться к обычной работе.
42. Бывало ли так, что за последние три года Вы брали меньше дней отпуска, чем положено?
- 1) да;
 - 2) нет;
 - 3) нет, никогда.
43. Бывает ли, что во время отпуска вы не можете перестать думать о работе?
- 1) да, часто;
 - 2) да, иногда;
 - 3) нет, никогда.
44. В последние три года Вы получали какие-либо поощрения на работе?
- 1) нет, никогда;
 - 2) иногда;
 - 3) да, часто.

45. Как часто Вы приносите работу домой или изучаете дома материалы, связанные с работой?
- 1) редко или никогда;
 - 2) раз в неделю или реже;
 - 3) 3) почти постоянно.
46. Как часто Вы остаетесь на работе после окончания рабочего дня или приходите на работу в неурочное время?
- 1) на моей работе это невозможно;
 - 2) весьма редко;
 - 3) иногда (реже, чем раз в неделю).
47. Вы обычно остаетесь дома, если у Вас озноб или повышенная температура?
- 1) да;
 - 2) нет.
48. Если Вы чувствуете, что начинаете уставать от работы, то Вы:
- 1) некоторое время работаете менее активно, пока силы не вернуться к Вам;
 - 2) продолжаете работать также активно, несмотря на усталость.
49. Когда Вы работаете в коллективе, другие ожидают от Вас, что Вы будете руководить?
- 1) редко;
 - 2) не чаще, чем от других;
 - 3) чаще, чем от других,
50. Вы записываете для памяти распорядок дня (что нужно сделать)?
- 1) никогда;
 - 2) иногда;
 - 3) часто.
51. Если кто-то поступает в отношении Вас нечестно, Вы:
- 1) прямо указываете ему на это;
 - 2) находитесь в нерешительности и поступаете в зависимости от обстоятельств;
 - 3) ничего не говорите об этом.
52. По сравнению с другими, выполняющими такую работу, Вы прилагаете:
- 1) гораздо больше усилий;
 - 2) несколько больше усилий;
 - 3) примерно столько же усилий;
 - 4) немного меньше усилий;
 - 5) гораздо меньше усилий.
53. По сравнению с другими, выполняющими такую работу, Вы чувствуете:
- 1) значительно большую ответственность;
 - 2) несколько большую ответственность;
 - 3) примерно такую же ответственность;
 - 4) несколько меньшую ответственность;
 - 5) значительно меньшую ответственность.

54. По сравнению с другими, выполняющими такую же работу, Вы чувствуете необходимость торопиться?
- 1) гораздо больше;
 - 2) несколько больше;
 - 3) столько же; 4) несколько меньше; 5) гораздо меньше.
55. По сравнению с другими, выполняющими такую же работу, Вы:
- 1) значительно более аккуратны;
 - 2) несколько более аккуратны;
 - 3) примерно в такой же степени аккуратны;
 - 4) несколько менее аккуратны;
 - 5) значительно менее аккуратны.
56. По сравнению с другими, выполняющими такую же работу, Ваше отношение к ней:
- 1) гораздо более серьезное;
 - 2) несколько более серьезное; 3) мало отличается от других; 4) несколько менее серьезное;
 - 5) значительно менее серьезное.
57. По сравнению с работой, которую Вы выполняли 10 лет назад, сейчас Вы работаете в течение недели:
- 1) больше часов;
 - 2) примерно столько же;
 - 3) меньше, чем раньше;
58. По сравнению с работой, которую Вы выполняли 10 лет тому назад, нынешняя работа требует:
- 1) меньшей ответственности;
 - 2) столько же ответственности;
 - 3) большей ответственности.
59. По сравнению с работой, которую Вы выполняли 10 лет тому назад, нынешняя работа:
- 1) более престижна;
 - 2) столь же престижна;
 - 3) менее престижна.
60. Сколько разных работ Вы сменили за последние 10 лет (учтите, пожалуйста, любые изменения в характере или месте работы)?
- 1) изменений не было или были однажды;
 - 2) две;
 - 3) три;
 - 4) четыре;
 - 5) пять и более.
61. За последние 10 лет Вы ограничили число своих развлечений из-за недостатка времени?
- 1) да;
 - 2) нет.

Обработка данных

В каждом вопросе (утверждении) выбранные варианты ответов оцениваются в баллах.

Таблица И.1 – Интерпретация вариантов ответов в баллах

№	Баллы	№№	Баллы
1	13,7,1	32	13,7,1
2	13,7,1	33	1,5,9,13
3	1,7,1	34	1,7,13
4	1,4,7,10,13	35	13,1
5	1,7,13,	36	13,7,1
6	1,13	37	1,7,13
7	13,9,5,1	38	13,7,1
8	1,7,13,	39	13,7,1
9	1,7,13	40	13,1
10	1,7,13	41	13,7,1
11	1,7,13	42	1,7,13
12	1,5,7,9,13	43	1,7,13
13	13,9,5,1,	44	13,7,1
14	1,7,13	45	13,7,1
15	13,7,1	46	13,9,5,1
16	13,9,5,1	47	13,1
17	1,7,13	48	13,1
18	13,7,1	49	13,7,1
19	1,5,9,13	50	13,7,1
20	1,5,9,13	51	1,7,13
21	1,5,9,13	52	1,4,7,10,13
22	13,7,1	53	1,4,7,10,13
23	1,5,9,13	54	1,4,7,10,13

24	13,9,5,1	55	1,4,7,10,13
25	1,5,9,13	56	1,4,7,10,13
26	1,5,9,13	57	1,7,13
27	13,9,5,1	58	13,7,1
28	1,5,9,13	59	1,7,13
29	1,5,9,13	60	13,10,7,4,1
30	1,5,9,13	61	1,13
31	1,5,9,13		

Если количество баллов не превышает 167, то с высокой вероятностью диагностируется выраженный тип поведенческой активности личности – тип А;

168-335 баллов – диагностируется определённая тенденция к поведенческой активности типа – А (условно – А 1);

336-459 – диагностируется промежуточный (переходный) тип личностной активности – тип АБ;

460-626 баллов – диагностируется определённая тенденция к поведенческой активности типа – Б (условно – Б 1);

627 баллов и выше – диагностируется с высокой вероятностью выраженный поведенческий тип личностной активности – тип Б.

Интерпретация результатов

1. Для испытуемых с выраженной поведенческой активностью – тип А – характерны: преувеличенная потребность в деятельности – сверхвовлечённость в работу, инициативность, неумение отвлечься от работы, расслабиться; нехватка времени для отдыха и развлечений; постоянное напряжение душевных и физических сил в борьбе за успех, высокая мотивация достижения при неудовлетворённости достигнутым, упорство и сверхактивность в достижении цели, нередко сразу в нескольких областях жизнедеятельности, нежелание отказаться от достижения цели, несмотря на «поражение»; неумение и нежелание выполнять каждодневную, обстоятельную и однообразную работу; неспособность к длительной и устойчивой концентрации внимания; нетерпеливость, стремление делать всё быстро: ходить, есть, говорить, принимать решения; энергичная, эмоционально окрашенная речь, подкрепляемая жестами и мимикой и сопровождающаяся нередко напряжением мышц лица и шеи; импульсивность, эмоциональная несдержанность в спорах, неумение до конца выслушать собеседника; соревновательность, склонность к соперничеству и признанию, амбициозность, агрессивность по отношению к субъектам,

противодействующим осуществлению планов; стремление к доминированию в коллективе или компаниях, легкая фрустрируемость внешними обстоятельствами и жизненными трудностями.

2. Для лиц, у которых диагностируется тенденция к поведенческой активности типа А 1, характерны: повышенная деловая активность, напористость, увлечённость работой, целеустремленность. Нехватка времени отдыха компенсируется, в известной мере, расчётливостью и умением выбрать главное направление деятельности, быстрым принятием решения; энергичная, выразительная речь и мимика; эмоционально насыщенная жизнь, честолюбие, стремление к успеху и лидерству, неполная удовлетворённость достигнутым, постоянное желание улучшить результаты сделанной работы; чувствительность к похвале и критике; неустойчивость настроения и поведения в стрессонасыщенных ситуациях; стремление к соревновательности, однако, без амбициозности и агрессивности; при обстоятельствах, препятствующих выполнению намеченных планов, легко возникает тревога, снижается уровень контроля личности, но преодолевается волевым усилием.

3. Для лиц, у которых диагностируется промежуточный (переходный) тип поведенческой активности – АБ характерно стремление: сбалансировать деловую активность, напряжённую работу со сменой занятий и умело организованным отдыхом; моторика и речевая экспрессия умеренно выражены.

4. Для лиц, у которых диагностируется определённая тенденция к поведенческой активности типа – Б1, характерна рациональность.

Содержание Программы «Лабораторный практикум»

Таблица К.1 – Содержание Программы «Лабораторный практикум»

Наименование модулей и тем занятий
Модуль 1. Биология.
<i>Теоретические занятия</i>
1. Поступление и передвижение воды в растении
2. Лист – фотосинтезирующий орган растения. Рассмотрение строения листа с точки зрения обеспечения фотосинтеза – как способа питания растений
3. Какие микроорганизмы содержатся в воздухе?
4. Раздражимость простейших. Экспериментальное изучение видов раздражимости простейших
5. Почему насекомые являются самой успешной в эволюционном плане группой животных? (Для ответа на этот вопрос необходимо изучить особенности строения и развития насекомых и выявить, какие преимущества они дают насекомым.)
<i>Работы для решения научно-познавательных задач</i>
1. Поступление и передвижение воды в растении
2. Лист – фотосинтезирующий орган растения
3. Какие микроорганизмы содержатся в воздухе?
4. Раздражимость простейших
5. Почему насекомые являются самой успешной в эволюционном плане группой животных?
Модуль 2. Химия
1. Практическая работа 1. Признаки химических реакций
2. Практическая работа 2. Действие индикаторов на разные среды растворов. Реакции нейтрализации
3. Практическая работа 3. Реакции, протекающие с участием ионов
4. Практическая работа 4. Факторы, влияющие на скорость химической реакции
5. Практическая работа 5. Каталитические реакции
6. Практическая работа 6. Качественные реакции
7. Практическая работа 7. Металлы I (A)
8. Практическая работа 8. Металлы II (A)
9. Практическая работа 9. Алюминий и его соединения
10. Практическая работа 10. Железо и его соединения
11. Практическая работа 11. Распознавание галогенидов. Получение, собирание и распознавание кислорода
12. Практическая работа 12. Соединения серы
13. Практическая работа 13. Соединения азота



**МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ «СРЕДНЯЯ ШКОЛА №32»**

660021 г. Красноярск, ул. Красной Армии, 19 т. 234-79-66

эл. почта: sch32@mailkrsk.ru, <https://sch32krsk.gosuslugi.ru/>

ИНН/КПП 2460042860/246001001

РАССМОТРЕНО

СОГЛАСОВАНО

УТВЕРЖДАЮ

на заседании методического

объединения педагогов

дополнительного образования

Протокол № ____

от ____ 20__ года

Заместитель директора

по УВР

______ Зайцева Е.В.

______ 20__ года

Директор

МАОУ СШ № 32

______ О.М. Горнаева

Приказ № ____

от ____ 20__ года

**ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ (ОБЩЕРАЗВИВАЮЩАЯ)
ПРОГРАММА**

«Говори по-английски»

(программа интегрирована с образовательной программой основного общего образования муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 32»)

Возраст обучающихся: 15-16 лет

Авторы: Алимova Наталья Михайловна, заместитель директора по УВР

Горнаева Оксана Михайловна, директор

Зайцева Екатерина Викторовна, педагог дополнительного образования и заместитель директора по УВР

Срок реализации: 20__ – 20__ учебный год

г. Красноярск, 20__

Пояснительная записка

Общеобразовательная (общеразвивающая) программа дополнительного образования «Говори по-английски» (далее – Программа) является нормативным документом МАОУ СШ № 32 и имеет социально-гуманитарную и художественную направленность.

Программа интегрирована с образовательной программой основного общего образования муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 32» в части содержания образования и результатов освоения учебного предмета английский язык для 9-10 классов.

Программа разработана в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», Приказом Министерства просвещения России от 27 июля 2022 г. № 629 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам», Письма Минобрнауки от 11.12. 2006 г. № 06-1844 «О примерных требованиях к программам дополнительного образования детей», Методическими рекомендациями по проектированию дополнительных общеразвивающих программ» Письмо Минобрнауки от 18.11. 2015 г. № 09-3242, СП 2.4.4.3172-14 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей» утвержденные Постановлением Главного Государственного Санитарного врача Российской Федерации от 04. 07.2014 г. №41, СП 2.4.3648-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организациям воспитания и обучения, отдыха и оздоровления детей и молодежи", утвержденные постановлением Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 28 сентября 2020 г. N 28, Уставом МАОУ СШ № 32, Положением об организации образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным (общеразвивающим) программам в МАОУ СШ № 32, Общеобразовательной (общеразвивающей) программой дополнительного образования МАОУ СШ № 32.

Программа направлена на решение задач, стоящих перед МАОУ СШ № 32 на текущий учебный год.

Актуальность формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования определяется рядом взаимосвязанных факторов. Одним из основных факторов данной актуальности является необходимость решения стратегических задач для государственной образовательной политики Российской Федерации, изложенных в Федеральном проекте «Социальная активность». Проект направлен на создание условий для развития и поддержки добровольчества (волонтерства) как ключевого элемента социальной ответственности развитого гражданского общества.

Также формирование социальной активности школьников обусловлено реализацией федерального проекта «Школа минпросвещения России». Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования предусматривает в качестве одного из результатов его реализации готовность обучающихся к активной деятельности социальной и технологической направленности.

Следует отметить, что одной из задач концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р является распространение эффективных моделей интеграции, начального общего, основного общего и среднего общего образования и дополнительного образования.

При решении данных задач в современном образовании возникает ряд актуальных научных дискуссий, которые ведутся вокруг формирования социальной активности через различные виды деятельности. В том числе, через командообразование, общественную деятельность, методику коммунарского движения. В современной науке выделены различные уровни, критерии, типы и пути развития социальной активности личности.

Данная проблематика является предметом живых и острых обсуждений на протяжении всех периодов развития педагогической науки. Этим фактом вызвана необходимость рассмотреть степень научной разработанности темы исследования.

Теоретические и методологические аспекты исследований формирования социальной активности старших школьников в условиях интеграции общего и дополнительного образования имеют богатую традицию в современной теории и истории педагогики и образования и представлены в многочисленных трудах отечественных и зарубежных учёных.

Впервые социальная характеристика личности через её социальную активность была дана в 1920-е годы ведущими учёными: В.М. Бехтеревым, П.П. Блонским, К.Н. Корниловым. Вопрос о психологической природе социальной активности рассматривался Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым. Впервые термин «социальная активность» ввел А. Адлер. Педагогика А.С. Макаренко, пионерское движение, тимуровские движения, коммунарское движение.

Социальную активность в рамках личностно-ориентированного подхода рассматривают следующие учёные-педагоги: А.Г. Асмолов, Т.А. Терехова, К.Г. Сокадзе, А.В. Петровский, И.Ф. Харламов, И.М. Дзялошинский, С.А. Потапова.

В рамках системно-деятельностного подхода социальная активность рассматривается в работах А.В. Ситарова, В.Г. Маралова, С.П. Иванниковой, А.В. Костриина, В.А. Смирнова. По мнению В.А. Сластёнина и Л.Ф. Болотина социальную активность следует рассматривать не только, как свойство личности, но и как способ деятельности.

За последние пять лет социальная активность исследовалась в педагогических диссертациях следующими авторами: Т.Н. Акимова, А.И. Балог, А.И. Заграничный, И.В. Колесов, М.О. Костюченко, А.Э. Пилипенко, Т.К. Мухина.

В современном мире, где глобализация стала неотъемлемой частью нашей жизни, знание английского языка становится всё более важным. Английский – это язык международного общения, который используется во всем мире для деловых переговоров, туризма и образования. Поэтому изучение английского языка открывает двери к новым возможностям, помогает расширить кругозор и имеет ряд преимуществ. Во-первых, оно помогает улучшить навыки коммуникации. Зная английский, вы можете свободно общаться с людьми со всего мира. Кроме того, у вас появляется доступ к огромной базе знаний и информации на английском языке. Огромное количество научных статей, книг, языков программирования и ресурсов в Интернете написано именно на английском языке, поэтому, не зная его, вы остаетесь оторванными от мировых достижений и новейших технологий.

Владение английским языком открывает огромные возможности в трудоустройстве. Очень часто это является ключевым требованием для работы в международных компаниях и участия в международных проектах, так как многие крупные компании работают на глобальном уровне, от сотрудников требуется знание английского языка для общения с коллегами и партнёрами из разных стран. Также знание языка необходимо для желающих работать за границей.

Говоря о путешествиях по миру, английский язык просто необходим для общения с людьми из разных стран. Благодаря своей популярности, английский является международным языком коммуникации. Владение им открывает двери к новым культурам и также помогает легче ориентироваться в незнакомых местах, заказывать еду или просить помощи у местных жителей.

Таким образом, интегрированная дополнительная общеразвивающая программа позволяет повысить качество знаний английского языка у старших школьников не путём пассивного восприятия, а через призму решения общественно значимых задач, и, как следствие, через формирование социально-активного мировоззрения обучающихся.

Общеобразовательная (общеразвивающая) программа дополнительного образования адресована (Таблица Л.1):

Таблица Л.1 – Адресная направленность программы дополнительного образования «Говори по-английски»

Обучающиеся и родители	Для информирования о целях, содержании, организации и предполагаемых результатах освоения дополнительной общеразвивающей программы; для определения сферы ответственности за достижения результатов освоения дополнительной общеразвивающей программы, родителей и обучающихся и их возможностей для взаимодействия.
Педагоги дополнительного образования	для углубления понимания смыслов дополнительного образования и в качестве ориентира в практической образовательной деятельности
Администрация	для координации деятельности педагогического коллектива по выполнению требований к результатам и условиям освоения учащимися Программы; для регулирования взаимоотношений субъектов образовательного процесса (педагогов, учеников, родителей, администрации).

Программа реализуется на базовом и углубленном уровне.

Основными целями реализации программы являются:

1. Достижение обучающимися образовательных результатов Программы в течение 2024–2025 учебного года.

2. Формирование социальной активности старших школьников в условиях интеграции дополнительной общеразвивающей программы «Говори по-английски» и образовательной программы по английскому языку основного общего образования муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Средняя школа № 32».

Для достижения поставленных целей необходимо решить ряд взаимосвязанных задач:

1. Диагностика уровня социальной активности обучающихся 9-х классов по методике диагностики типа социальной активности Вассермана и Гуменюка.

2. Реализация предметного содержания дополнительной и общей программы по английскому языку через применение технологии проблемного обучения на уроках и в дополнительном образовании.

3. Создание условий для обучающихся на уроке для проявления исполнительности как составляющей социальной активности.

4. Создание условий в системе дополнительного образования для проявления инициативности и вовлечённости в решение социально-значимых задач и социально-значимых мероприятий.

5. Диагностика уровня инициативности и исполнительности на входе в программу и по окончании её реализации.

6. Представление полученного опыта в научно-исследовательских работах, публикациях, на профессиональных мероприятиях.

Планируемые результаты освоения программы

Предметные результаты:

1) владеть основными видами речевой деятельности:

говорение:

– вести комбинированный диалог, включающий различные виды диалогов

(диалог этикетного характера, диалог – побуждение к действию, диалог-расспрос);

диалог – обмен мнениями в рамках тематического содержания речи в стандартных ситуациях неофициального общения с вербальными и/или зрительными опорами или без

опор, с соблюдением норм речевого этикета, принятого в стране/странах изучаемого языка (до 6–8 реплик со стороны каждого собеседника);

– создавать разные виды монологических высказываний (описание, в том числе характеристика; повествование/сообщение, рассуждение) с вербальными и/или зрительными опорами или без опор в рамках тематического содержания речи (объём монологического высказывания – до 10–12 фраз);

– излагать основное содержание прочитанного/прослушанного текста со зрительными и/или вербальными опорами (объём – 10–12 фраз); излагать результаты выполненной проектной работы; (объём – 10–12 фраз);

аудирование:

– воспринимать на слух и понимать несложные аутентичные тексты, содержащие отдельные неизученные языковые явления, в зависимости от поставленной коммуникативной задачи: с пониманием основного содержания, с пониманием нужной/интересующей/запрашиваемой информации (время звучания текста/текстов для аудирования – до 2 минут);

смысловое чтение:

– читать про себя и понимать несложные аутентичные тексты, содержащие отдельные неизученные языковые явления, с различной глубиной проникновения в их содержание в зависимости от поставленной коммуникативной задачи: с пониманием основного содержания, с пониманием нужной/интересующей/запрашиваемой информации, с полным пониманием содержания (объём текста/текстов для чтения – 500–600 слов); читать про себя несплошные тексты (таблицы, диаграммы) и понимать представленную в них информацию; обобщать и оценивать полученную при чтении информацию;

письменная речь:

– заполнять анкеты и формуляры, сообщая о себе основные сведения, в соответствии с нормами, принятыми в стране/странах изучаемого языка; писать электронное сообщение личного характера, соблюдая речевой этикет, принятый в стране/странах изучаемого языка (объём сообщения – до 120 слов);

– создавать небольшое письменное высказывание с опорой на образец, план, таблицу, прочитанный/прослушанный текст (объём высказывания – до 120 слов);

– заполнять таблицу, кратко фиксируя содержание прочитанного/прослушанного текста;

– письменно представлять результаты выполненной проектной работы (объём – 100–120 слов);

2) владеть фонетическими навыками: различать на слух и адекватно, без ошибок, ведущих к сбою коммуникации, произносить слова с правильным ударением и фразы с соблюдением их ритмико-интонационных особенностей, в том числе применять правила отсутствия фразового ударения на служебных словах;

– владеть правилами чтения и выразительно читать вслух небольшие тексты объёмом до 120 слов, построенные на изученном языковом материале, с соблюдением правил чтения и соответствующей интонацией, демонстрируя понимание содержания текста; читать новые слова согласно основным правилам чтения.

– владеть орфографическими навыками: правильно писать изученные слова;

– владеть пунктуационными навыками: использовать точку, вопросительный и восклицательный знаки в конце предложения, запятую при перечислении и обращении, апостроф; пунктуационно правильно оформлять электронное сообщение личного характера;

3) распознавать в звучащем и письменном тексте 1350 лексических единиц (слов, словосочетаний, речевых клише) и правильно употреблять в устной и письменной речи 1200 лексических единиц, обслуживающих ситуации общения в рамках тематического содержания, с соблюдением существующей нормы лексической сочетаемости;

– распознавать и употреблять в устной и письменной речи родственные слова, образованные с использованием аффиксации: глаголы с помощью префиксов *under-*, *over-*, *dis-*, *mis-*;

имена прилагательные с помощью суффиксов *-able/-ible*;

имена существительные с помощью отрицательных префиксов *in-/im*;

сложное прилагательное путём соединения основы числительного с основой существительного с добавлением суффикса *-ed* (*eight-legged*);

сложное существительное путём соединения основ существительного с предлогом (*mother-in-law*);

сложное прилагательное путём соединения основы прилагательного с основой причастия I (*nice-looking*);

сложное прилагательное путём соединения наречия с основой причастия II (*well behaved*);

глагол от прилагательного (*cool – to cool*);

– распознавать и употреблять в устной и письменной речи изученные синонимы, антонимы, интернациональные слова; наиболее частотные фразовые глаголы; сокращения и аббревиатуры; распознавать и употреблять в устной и письменной речи различные средства связи в тексте для обеспечения логичности и целостности высказывания;

4) знать и понимать особенности структуры простых и сложных предложений и различных коммуникативных типов предложений английского языка;

– распознавать в письменном и звучащем тексте и употреблять в устной и письменной речи:

– предложения со сложным дополнением (Complex Object) (*I want to have my hair cut.*);

– предложения с *I wish*;

– условные предложения нереального характера (Conditional II);

– конструкцию для выражения предпочтения *I prefer .../I'd prefer .../I'd rather*;

– предложения с конструкцией *either ... or, neither ... nor*;

– формы страдательного залога Present Perfect Passive;

– порядок следования имён прилагательных (*nice long blond hair*);

5) владеть социокультурными знаниями и умениями:

– знать/понимать и использовать в устной и письменной речи наиболее употребительную тематическую фоновую лексику и реалии страны/стран изучаемого языка в рамках тематического содержания речи (основные национальные праздники, обычаи, традиции);

– выражать модальные значения, чувства и эмоции;

– иметь элементарные представления о различных вариантах английского языка;

– обладать базовыми знаниями о социокультурном портрете и культурном наследии родной страны и страны/стран изучаемого языка; уметь представлять Россию и страну/страны изучаемого языка;

– оказывать помощь зарубежным гостям в ситуациях повседневного общения;

6) владеть компенсаторными умениями: использовать при говорении переспрос;

– использовать при говорении и письме перифраз/толкование, синонимические средства, описание предмета вместо его названия; при чтении и аудировании – языковую догадку, в том числе контекстуальную; игнорировать информацию, не являющуюся необходимой для понимания основного содержания прочитанного/прослушанного текста или для нахождения в тексте запрашиваемой информации;

7) уметь рассматривать несколько вариантов решения коммуникативной задачи в продуктивных видах речевой деятельности (говорении и письменной речи);

8) участвовать в несложных учебных проектах с использованием материалов на английском языке с применением ИКТ, соблюдая правила информационной безопасности при работе в сети Интернет;

9) использовать иноязычные словари и справочники, в том числе информационно-справочные системы в электронной форме;

10) достигать взаимопонимания в процессе устного и письменного общения с носителями иностранного языка, людьми другой культуры;

11) сравнивать (в том числе устанавливать основания для сравнения) объекты, явления, процессы, их элементы и основные функции в рамках изученной тематики.

Личностные результаты освоения программы должны отражать готовность обучающихся руководствоваться системой позитивных ценностных ориентаций и расширение опыта деятельности на её основе и в процессе реализации основных направлений воспитательной деятельности, в том числе в части:

гражданского воспитания:

– готовность к выполнению обязанностей гражданина и реализации его прав, уважение прав, свобод и законных интересов других людей;

– активное участие в жизни семьи, Организации, местного сообщества, родного края, страны;

– неприятие любых форм экстремизма, дискриминации;

– понимание роли различных социальных институтов в жизни человека;

– представление об основных правах, свободах и обязанностях гражданина, социальных нормах и правилах межличностных отношений в поликультурном и многоконфессиональном обществе;

– представление о способах противодействия коррупции;

– готовность к разнообразной совместной деятельности, стремление к взаимопониманию и взаимопомощи, активное участие в школьном самоуправлении;

– готовность к участию в гуманитарной деятельности (волонтёрство, помощь людям, нуждающимся в ней).

патриотического воспитания:

– осознание российской гражданской идентичности в поликультурном и многоконфессиональном обществе, проявление интереса к познанию родного языка, истории, культуры Российской Федерации, своего края, народов России;

– ценностное отношение к достижениям своей Родины – России, к науке, искусству, спорту, технологиям, боевым подвигам и трудовым достижениям народа;

– уважение к символам России, государственным праздникам, историческому и природному наследию и памятникам, традициям разных народов, проживающих в родной стране.

духовно-нравственного воспитания:

– ориентация на моральные ценности и нормы в ситуациях нравственного выбора; готовность оценивать своё поведение и поступки, поведение и поступки других людей с позиции нравственных и правовых норм с учётом осознания последствий поступков;

– активное неприятие асоциальных поступков, свобода и ответственность личности в условиях индивидуального и общественного пространства.

эстетического воспитания:

– восприимчивость к разным видам искусства, традициям и творчеству своего и других народов, понимание эмоционального воздействия искусства;

– осознание важности художественной культуры как средства коммуникации и самовыражения;

– понимание ценности отечественного и мирового искусства, роли этнических культурных традиций и народного творчества;

– стремление к самовыражению в разных видах искусства.

физического воспитания:

– формирования культуры здоровья и эмоционального благополучия;

– осознание ценности жизни;

- ответственное отношение к своему здоровью и установка на здоровый образ жизни (здоровое питание, соблюдение гигиенических правил, сбалансированный режим занятий и отдыха, регулярная физическая активность);

- осознание последствий и неприятие вредных привычек (употребление алкоголя, наркотиков, курение) и иных форм вреда для физического и психического здоровья;

- соблюдение правил безопасности, в том числе навыков безопасного поведения в интернет-среде;

- способность адаптироваться к стрессовым ситуациям и меняющимся социальным, информационным и природным условиям, в том числе осмысляя собственный опыт и выстраивая дальнейшие цели;

- умение принимать себя и других, не осуждая;

- умение осознавать эмоциональное состояние себя и других, умение управлять собственным эмоциональным состоянием;

- сформированность навыка рефлексии, признание своего права на ошибку и такого же права другого человека.

трудового воспитания:

- установка на активное участие в решении практических задач (в рамках семьи, организации, города, края) технологической и социальной направленности, способность инициировать, планировать и самостоятельно выполнять такого рода деятельность;

- интерес к практическому изучению профессий и труда различного рода, в том числе на основе применения изучаемого предметного знания;

- осознание важности обучения на протяжении всей жизни для успешной профессиональной деятельности и развитие необходимых умений для этого;

- готовность адаптироваться в профессиональной среде;

- уважение к труду и результатам трудовой деятельности;

- осознанный выбор и построение индивидуальной траектории образования и жизненных планов с учётом личных и общественных интересов и потребностей.

экологического воспитания:

- ориентация на применение знаний из социальных и естественных наук для решения задач в области окружающей среды, планирования поступков и оценки их возможных последствий для окружающей среды;

- повышение уровня экологической культуры, осознание глобального характера экологических проблем и путей их решения;

- активное неприятие действий, приносящих вред окружающей среде;

- осознание своей роли как гражданина и потребителя в условиях взаимосвязи природной, технологической и социальной сред;

- готовность к участию в практической деятельности экологической направленности.

Ценности научного познания:

- ориентация в деятельности на современную систему научных представлений об основных закономерностях развития человека, природы и общества, взаимосвязях человека с природной и социальной средой;

- овладение языковой и читательской культурой как средством познания мира;

- овладение основными навыками исследовательской деятельности, установка на осмысление опыта, наблюдений, поступков и стремление совершенствовать пути достижения индивидуального и коллективного благополучия.

Личностные результаты, обеспечивающие адаптацию обучающегося к изменяющимся условиям социальной и природной среды, включают:

- освоение обучающимися социального опыта, основных социальных ролей, соответствующих ведущей деятельности возраста, норм и правил общественного поведения, форм социальной жизни в группах и сообществах, включая семью, группы,

сформированные по профессиональной деятельности, а также в рамках социального взаимодействия с людьми из другой культурной среды;

- способность обучающихся взаимодействовать в условиях неопределённости, открытость опыту и знаниям других;

- способность действовать в условиях неопределённости, повышать уровень своей компетентности через практическую деятельность, в том числе умение учиться у других людей, осознавать в совместной деятельности новые знания, навыки и компетенции из опыта других;

- навык выявления и связывания образов, способность формирования новых знаний, в том числе способность формулировать идеи, понятия, гипотезы об объектах и явлениях, в том числе ранее не известных, осознавать дефицит собственных знаний и компетентностей, планировать своё развитие;

- умение распознавать конкретные примеры понятия по характерным признакам, выполнять операции в соответствии с определением и простейшими свойствами понятия, конкретизировать понятие примерами, использовать понятие и его свойства при решении задач (далее – оперировать понятиями), а также оперировать терминами и представлениями в области концепции устойчивого развития;

- умение анализировать и выявлять взаимосвязи природы, общества и экономики;

- умение оценивать свои действия с учётом влияния на окружающую среду, достижений целей и преодоления вызовов, возможных глобальных последствий;

- способность обучающихся осознавать стрессовую ситуацию, оценивать происходящие изменения и их последствия;

- воспринимать стрессовую ситуацию как вызов, требующий контрмер;

- оценивать ситуацию стресса, корректировать принимаемые решения и действия;

- формулировать и оценивать риски и последствия, формировать опыт, уметь находить позитивное в произошедшей ситуации;

- быть готовым действовать в отсутствие гарантий успеха.

Метапредметные результаты освоения программы основного общего образования:

Овладение универсальными учебными познавательными действиями:

1) базовые логические действия:

- выявлять и характеризовать существенные признаки объектов (явлений);

- устанавливать существенный признак классификации, основания для обобщения и сравнения, критерии проводимого анализа;

- с учётом предложенной задачи выявлять закономерности и противоречия в рассматриваемых фактах, данных и наблюдениях;

- выявлять дефицит информации, данных, необходимых для решения поставленной задачи; выявлять причинно-следственные связи при изучении явлений и процессов;

- делать выводы с использованием дедуктивных и индуктивных умозаключений, умозаключений по аналогии, формулировать гипотезы о взаимосвязях;

- самостоятельно выбирать способ решения учебной задачи (сравнивать несколько вариантов решения, выбирать наиболее подходящий с учётом самостоятельно выделенных критериев);

2) базовые исследовательские действия:

- использовать вопросы как исследовательский инструмент познания;

- формулировать вопросы, фиксирующие разрыв между реальным и желательным состоянием ситуации, объекта, самостоятельно устанавливать искомое и данное;

- формулировать гипотезу об истинности собственных суждений и суждений других, аргументировать свою позицию, мнение;

- проводить по самостоятельно составленному плану опыт, несложный эксперимент, небольшое исследование по установлению особенностей объекта изучения, причинно-следственных связей и зависимости объектов между собой;

- оценивать на применимость и достоверность информацию, полученную в ходе исследования (эксперимента);

- самостоятельно формулировать обобщения и выводы по результатам проведённого наблюдения, опыта, исследования, владеть инструментами оценки достоверности полученных выводов и обобщений;

- прогнозировать возможное дальнейшее развитие процессов, событий и их последствия в аналогичных или сходных ситуациях, выдвигать предположения об их развитии в новых условиях и контекстах;

3) работа с информацией:

- применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации или данных из источников с учётом предложенной учебной задачи и заданных критериев;

- выбирать, анализировать, систематизировать и интерпретировать информацию различных видов и форм представления;

- находить сходные аргументы (подтверждающие или опровергающие одну и ту же идею, версию) в различных информационных источниках;

- самостоятельно выбирать оптимальную форму представления информации и иллюстрировать решаемые задачи несложными схемами, диаграммами, иной графикой и их комбинациями;

- оценивать надёжность информации по критериям, предложенным педагогическим работником или сформулированным самостоятельно;

- эффективно запоминать и систематизировать информацию.

Овладение системой универсальных учебных познавательных действий обеспечивает

сформированность когнитивных навыков у обучающихся.

Овладение универсальными учебными коммуникативными действиями:

1) общение:

- воспринимать и формулировать суждения, выражать эмоции в соответствии с целями и условиями общения;

- выражать себя (свою точку зрения) в устных и письменных текстах;

- распознавать невербальные средства общения, понимать значение социальных знаков, знать и распознавать предпосылки конфликтных ситуаций и смягчать конфликты, вести переговоры;

- понимать намерения других, проявлять уважительное отношение к собеседнику и в корректной форме формулировать свои возражения;

- в ходе диалога и(или) дискуссии задавать вопросы по существу обсуждаемой темы и высказывать идеи, нацеленные на решение задачи и поддержание благожелательности общения;

- сопоставлять свои суждения с суждениями других участников диалога, обнаруживать различие и сходство позиций;

- публично представлять результаты выполненного опыта (эксперимента, исследования, проекта);

- самостоятельно выбирать формат выступления с учётом задач презентации и особенностей аудитории и в соответствии с ним составлять устные и письменные тексты с использованием иллюстративных материалов;

2) совместная деятельность:

- понимать и использовать преимущества командной и индивидуальной работы при решении конкретной проблемы, обосновывать необходимость применения групповых форм взаимодействия при решении поставленной задачи;

- принимать цель совместной деятельности, коллективно строить действия по её достижению;

- распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы;

- уметь обобщать мнения нескольких людей, проявлять готовность руководить, выполнять поручения, подчиняться;

- планировать организацию совместной работы, определять свою роль (с учётом предпочтений и возможностей всех участников взаимодействия), распределять задачи между членами команды, участвовать в групповых формах работы (обсуждения, обмен мнениями, мозговые штурмы и иные);

- выполнять свою часть работы, достигать качественного результата по своему направлению и координировать свои действия с другими членами команды;

- оценивать качество своего вклада в общий продукт по критериям, самостоятельно сформулированным участниками взаимодействия;

- сравнивать результаты с исходной задачей и вклад каждого члена команды в достижение результатов, разделять сферу ответственности и проявлять готовность к предоставлению отчёта перед группой.

Овладение системой универсальных учебных коммуникативных действий обеспечивает сформированность социальных навыков и эмоционального интеллекта обучающихся.

Овладение универсальными учебными регулятивными действиями:

1) самоорганизация:

- выявлять проблемы для решения в жизненных и учебных ситуациях;

- ориентироваться в различных подходах принятия решений (индивидуальное, принятие решения в группе, принятие решений группой);

- самостоятельно составлять алгоритм решения задачи (или его часть), выбирать способ решения учебной задачи с учётом имеющихся ресурсов и собственных возможностей, аргументировать предлагаемые варианты решений;

- составлять план действий (план реализации намеченного алгоритма решения), корректировать предложенный алгоритм с учётом получения новых знаний об изучаемом объекте;

- делать выбор и брать ответственность за решение;

2) самоконтроль:

- владеть способами самоконтроля, самомотивации и рефлексии;

- давать адекватную оценку ситуации и предлагать план её изменения;

- учитывать контекст и предвидеть трудности, которые могут возникнуть при решении учебной задачи, адаптировать решение к меняющимся обстоятельствам;

- объяснять причины достижения (недостижения) результатов деятельности, давать оценку приобретённому опыту, уметь находить позитивное в произошедшей ситуации;

- вносить коррективы в деятельность на основе новых обстоятельств, изменившихся ситуаций, установленных ошибок, возникших трудностей;

- оценивать соответствие результата цели и условиям;

3) эмоциональный интеллект:

- различать, называть и управлять собственными эмоциями и эмоциями других;

- выявлять и анализировать причины эмоций;

- ставить себя на место другого человека, понимать мотивы и намерения другого;

- регулировать способ выражения эмоций;

4) принятие себя и других:

- осознанно относиться к другому человеку, его мнению;

- признавать своё право на ошибку и такое же право другого;

- принимать себя и других, не осуждая;

- проявлять открытость себе и другим;

- осознавать невозможность контролировать всё вокруг.

Овладение системой универсальных учебных регулятивных действий обеспечивает формирование смысловых установок личности (внутренняя позиция личности) и жизненных навыков личности (управления собой, самодисциплины, устойчивого поведения).

Специальными результатами освоения программы являются повышение уровня исполнительности и социальной инициативы обучающихся, базирующихся на предметном содержании дисциплины английский язык и, как следствие, повышение социальной активности обучающихся. Участие в социально-значимых мероприятиях, активное участие в решении общественно значимых задач (творческие мероприятия по плану, исследовательские проекты, коллективные творческие дела в классе и в школе).

Занятия по Программе проходят в интегрированном формате:

Теоретически занятия – 3 часа в неделю в формате уроков и в рамках освоения основной образовательной программы по английскому языку для обучающихся 9 классов.

Практические занятия – 1 час в неделю в рамках занятий в дополнительном образовании.

Таким образом, класс обучающихся занимается в полном составе на уроках. В дополнительном образовании из одного класса обучающихся формируются 2 группы по интересам в количестве 10-15 человек.

1 группа занимается по 1 часу в неделю.

Правила проведения аттестации обучающихся в связи с требованиями образовательных (общеразвивающих) программ дополнительного образования детей к оценке их результатов регулирует Положение об аттестации обучающихся по программам дополнительного образования в МАОУ СШ № 32.

Функции аттестации:

– учебная – создаёт дополнительные условия для обобщения и осмысления обучающимися получения теоретических и практических знаний, умений, навыков;

– воспитательная – способствует формированию дисциплинированности и ответственности обучающегося за результаты своей деятельности;

– развивающая – является стимулом к расширению познавательных интересов и потребностей обучающегося;

– коррекционная – помогает педагогу своевременно выявить и устранить объективные и субъективные недостатки образовательной деятельности по Программе;

– социально-психологическая – даёт возможность каждому обучающемуся пережить «ситуацию успеха», социальной значимости.

Форма и предполагаемая дата аттестации отражены в календарном учебном графике рабочей программы педагога дополнительного образования (Таблица Л.2).

Таблица Л.2 – Формы промежуточной и итоговой аттестации

Зачёт в форме итоговой работы	Зачёт в форме карты наблюдения, оценочного листа, листа рефлексии, анкетирования
Зачёт в форме реализации творческого социально-значимого проекта	Зачёт в форме итогового выступления на заседании клуба
Зачёт в форме участия в социальной акции	Зачёт в форме участия в волонтерской акции
Зачёт в форме участия в предметных и межпредметных олимпиадах	Зачёт в форме участия в мероприятии различного уровня (призовые и победные места)

В ходе реализации Программы, используются методы обучения, представленные в таблице Л.3.

Таблица Л.3 – Методы обучения

Словесные	Наглядные	Практические
устное изложение	демонстрация видеоматериалов, иллюстраций	тренинг
беседа, объяснение	демонстрация приемов исполнения	упражнения
анализ текста	наблюдение	лабораторные и самостоятельные работы
анализ структуры произведения	работа по образцу	проблемное обучение
иные педагогически обоснованные методы, применяемые педагогом	иные педагогически обоснованные методы, применяемые педагогом	иные педагогически обоснованные методы, применяемые педагогом

Основной технологией реализации Программы является проблемное обучение. Проблемная ситуация, создаваемая педагогом на уроке, решается обучающимися на занятиях в дополнительном образовании.

Наиболее общее определение технологии проблемного обучения нам даёт М.И. Махмутов: «Технология проблемного обучения – это тип развивающего обучения, в котором сочетаются систематическая самостоятельная поисковая деятельность обучающихся с усвоением или готовых выводов науки, а система методов построена с учётом целеполагания и принципа проблемности; процесс взаимодействия преподавания и учения ориентирован на формирование познавательной самостоятельности обучающихся, устойчивости мотивов учения и мыслительных способностей в ходе усвоения ими научных понятий и способов деятельности детерминированного системой проблемных ситуаций».

Технология проблемного обучения ставит несколько задач:

- 1) усвоение обучающимися знаний, умений, приобретенных в ходе активного поиска и самостоятельного решения проблем;
- 2) воспитание активной, творческой личности, умеющей видеть, решать нестандартные профессиональные проблемы;
- 3) развитие мышления и способностей учащихся, развитие творческих умений.

В рамках реализации данной интегрированной программы усвоение знаний происходит в урочной деятельности, а п. 2 и 3 наиболее эффективно реализуется в системе дополнительного образования на основе знаниевой компоненты.

Программа предполагает, что исполнительность старших школьников как способность, проявляющаяся в процессе учебной деятельности, интегрируется с инициативой, реализуемой в условиях дополнительного образования;

в урочной деятельности создаётся педагогическая проблемная ситуация на содержании конкретного предмета и решается на практике в дополнительном образовании через осуществление обучающимся общественно значимой и лично значимой деятельности;

– путем решения общественно значимой задачи в дополнительном образовании активизируется познавательная активность, которая мотивирует обучающегося к усвоению предметного содержания на уроке;

– при возникновении проблемной задачи на материале содержания урока у обучающегося повышается мотивация к социально активной деятельности посредством решения общественно значимых задач;

– уровень социальной активности (исполнительность и инициативность) значительно выше у обучающихся в условиях интеграции общего и дополнительного образования.

В рамках программы предусмотрено выполнение социально-значимых проектов, интегрирующих предметные знания и формирующих компетенции социальной активности. Проекты реализуются на основе технологии проблемного обучения, выступающей связующим звеном между содержанием общего образования и практической деятельностью в дополнительном образовании.

Примеры реализуемых проектов:

Проект «Экогид для микрорайона и театральная зарисовка «Голос природы»

На уроке изучается тема «Экология» и «Искусство».

Проблема: «Мы живём в Красноярске – городе с богатой природой и промышленностью. Как средствами английского языка и творчества привлечь внимание жителей нашего микрорайона к локальным экологическим вопросам (уборка дворов, раздельный сбор) и одновременно подготовить выступление на конкурс?»

В дополнительном образовании эта двуединая проблема разделилась на два русла. Первое – создание и размещение в микрорайоне социальных плакатов на английском и русском с QR-кодами на аудиогид о местных проблемах. Второе – постановка мини-спектакля на английском (для районного конкурса «How wonderful is the world») о диалоге человека и природы, представленного на районном конкурсе.

Таким образом, комплементарная пара «Личность-Общество» реализуется через потребность старшего школьника в творческой самореализации (театр) и практическом применении языка.

Комплементарная пара «Инициативность-Исполнительность» реализуется следующим образом: инициативность проявилась в предложении совместить уличную акцию с театральной постановкой, в самостоятельном сборе данных о проблемах двора. Исполнительность была необходима для кропотливой работы по переводу текстов, репетиций спектакля до уровня конкурсного выступления и организации самой акции в микрорайоне.

Работа по данному направлению вылилась в подготовку материалов для районного конкурса театрального мастерства «How wonderful is the world» и реализацию 2 практических проектов на территории микрорайона, что подтверждает эффективность модели в формировании социальной активности через синтез творчества и практического действия.

Исследовательский проект «Языковой портрет красноярского подростка в социальных сетях».

На уроке (общее образование) изучается тема «Социальные сети. Коммуникация». Возникает следующая проблема: английский язык активно проникает в речь красноярских подростков через интернет. Это засорение языка или естественная эволюция? Как наш региональный языковой опыт соотносится с общемировыми трендами?

В дополнительном образовании проблема легла в основу лингвистического исследования. Школьники анализировали посты и комментарии сверстников в соцсетях, выявляли заимствования, кальки, неологизмы, проводили опросы о мотивах использования англицизмов.

Таким образом, комплементарная пара «личность-общество» выразилась в потребности старшего школьника в глубоком лингвистическом анализе привычной среды, профессиональной пробе в роли исследователя. Был учтен научный интерес к динамике современного языка, запрос на изучение региональной специфики цифровой коммуникации.

Инициативность требовалась для разработки оригинальной методики контент-анализа и анкетирования, выбора репрезентативной выборки. Исполнительность – для систематизации большого массива данных, корректного статистического подсчёта и академического оформления работы.

Данная исследовательская работа была подготовлена и представлена на краевом молодёжном форуме «Научно-технический потенциал Сибири» в секции «Лингвистика»,

что демонстрирует достижение высокого, научно-практического уровня социальной активности участников программы.

Программа учебного предмета английский язык и дополнительная общеразвивающая программа «Говори по-английски» Обе эти программы направлены на достижение результатов ФГОС (предметных, метапредметных и личностных). Формой организации обучения с целью достижения обучающимися запланированных результатов при освоении основной общеобразовательной программы является урок, на котором учителем используются технологии проблемного обучения. На конкретном содержании учебного материала урока учителем организуется проблемная ситуация, вызывающая противоречие у обучающегося и мотивирующая обучающегося на решение проблемной задачи через решение общественно значимой задачи в практико-ориентированной деятельности в пространстве дополнительного образования. Урок является пространством обязательным, обеспечивающим выполнение учебного плана, а дополнительное занятие является пространством инициативного действия, построенного на основе ценностей обучающегося, что ещё раз доказывает важность интеграции общего и дополнительного образования для эффективного формирования компонентов социальной активности (исполнительности и инициативности). Формы проведения занятий см. в Таблицах Л.4, Л.5.

Таблица Л.4 – Формы проведения занятий

Акция	круглый стол	сбор
аукцион	круиз	семинар
бенефис	лабораторное занятие	сказка
беседа	лекция	смотрины
вернисаж	мастер-класс	соревнование
викторина	мозговой штурм	спектакль
встреча с интересными людьми	наблюдение	студия
выставка	олимпиада	творческая встреча
галерея	открытое занятие	творческая мастерская
гостиная	посиделки	творческий отчёт
диспут, дискуссия, обсуждение	поход	тренинг
занятие-игра	праздник	турнир
защита проектов	практическое занятие	фабрика
игра деловая	представление	чемпионат
игра сюжетно-ролевая	производственная бригада	шоу
игровая программа	профильный лагерь	экзамен
класс-концерт	поход	экскурсия
КВН	размышление	экспедиция
конкурс	рейд	эксперимент
консультация	репетиция	эстафета
конференция	ринг	ярмарка
концерт	салон	интерактив

Таблица Л.5 – Формы проведения занятий для старшего школьного возраста

Старший школьный возраст
Проблемный семинар
Пресс-конференция
Практические занятия (лабораторная работа)
Участие в социально-значимой акции
Тематическая дискуссия
Участие в олимпиадах предметных и метапредметных
Защита творческой работы
Деловая игра, презентация
Концерты
Выставки

Оптимальная наполняемость групп для обучения по Программе 10–15 человек.
Программа реализуется в модульной системе. Всего 8 модулей (Таблица Л.6).

Таблица Л.6 – Модули реализации Программы

№	Раздел	Характеристика основных содержательных линий	К-во часов
1	Celebrations Праздники	Лексика на тему «Праздники» Словообразовательные суффиксы причастия (I, II). Случаи употребления в речи фразового глагола “turn” с послелогоми. Правила образования и случаи употребления в речи грамматических времен Present Simple, Present Continuous, Present Perfect, Present Perfect Continuous. Относительные придаточные предложения (ограничительные/неограничительные). Present/Pastparticiple (-ed/-ing).	4
2	Life&Living Образ жизни и среда обитания	Лексика на тему «Образ жизни и среда обитания» Случаи употребления в речи идиоматических выражений со словом “house”. Употребление предлогов. Словообразование существительных от прилагательных. Фразового глагола “cake”. Инфинитив/-ing формы. Too, enough. Прямые и косвенные вопросы	4
3	See it to believe it Очевидное, невероятное	Лексика на тему «Очевидное, невероятное» Случаи употребления Past tenses (Past Continuous, Past Perfect, Past Perfect Continuous), used to; would/must/can't/may при выражении предположений. Предлоги (dependent preposition). Временные формы глагола. Словообразование (сложные прилагательные). Фразовый глагол make.	4
4	Technology- Современные технологии	Лексика на тему «Современные технологии» Способы выражения будущего времени. Случаи образования существительных от глаголов. Случаи употребления в речи фразового глагола “break” с послелогоми. Придаточные предложения цели и результата. Употребление идиоматических выражений, связанных с технологиями. Употребление предлогов.	4

№	Раздел	Характеристика основных содержательных линий	К-во часов
5	Art&Literature – Искусство и литература	Лексика на тему «Искусство и литература» Случаи употребления в речи временных форм глагола, степеней сравнения прилагательных и наречий, наречий меры и степени, (Would) prefer/wouldrather/sooner. Словообразование: глаголы с приставками. Фразовый глагол "run". Употребление идиоматических выражений, связанных с темой «Развлечения». Прилагательные-антонимы глаголов.	4
6	Town&Community – Город и горожане	Лексика на тему «Город и горожане» Случаи употребления в речи временных форм глагола, страдательного залога, каузативной формы, местоимений с –ever, предлогов, возвратных местоимений, идиоматических выражений, связанных с –self, прилагательных э эмоционально-оценочным значением, фразового глагола “check”. Словообразование: существительные с абстрактным значением.	4
7	Staying Safe Проблемы личной безопасности	Лексика на тему «Проблемы личной безопасности» Случаи употребления в речи придаточных предложений условия, модальных глаголов, идиоматических выражений, связанных с описанием эмоционального состояния, связок, выражений просьбы, мнения, сожаления, пожелания по телефону, фразового глагола “keep”. Словообразование: глагол от существительных и прилагательных.	5
8	Challenges – Трудности	Лексика на тему «Трудности» диалог-расспрос с использованием активной лексики, электронное письмо другу с использованием косвенной речи, Случаи употребления в речи косвенной речи, местоимений, предлогов, антонимов, разделительных вопросов, идиоматических выражений, связанных с лексикой по теме «Животные», фразового глагола “carry”. Словообразование.	5

Календарный учебный план по дополнительной общеобразовательной (общеразвивающей) интегрированной программе «Говори по-английски» на 2024–2025 учебный год представлен в Таблице Л.7.

Таблица Л.7 – Календарный учебный план по дополнительной общеобразовательной (общеразвивающей) интегрированной программе «Говори по-английски»

№ п/п	Название раздела, темы	Количество часов			Форма аттестации/контроля
		Всего	Теория (в рамках освоения образовательной программой основного общего образования английский язык для 9 классов)	Практика (в рамках освоения дополнительной образовательной программы «Говори по-английски»)	
1	Celebrations Праздники	18	14	4	Социальный проект, участие в олимпиаде по английскому языку, участие в творческом мероприятии, исследовательская работа
2	Life&Living Образ жизни и среда обитания	15	11	4	Социальный проект, участие в олимпиаде по английскому языку, участие в творческом мероприятии, исследовательская работа
3	See it to believe it Очевидное, невероятное	16	12	4	Социальный проект, участие в олимпиаде по английскому языку, участие в творческом мероприятии, исследовательская работа
4	Technology- Современные технологии	15	11	4	Социальный проект, участие в олимпиаде по английскому языку, участие в творческом мероприятии, исследовательская работа

5	Art&Literature – Искусство и литература	15	11	4	Социальный проект, участие в олимпиаде по английскому языку, участие в творческом мероприятии, исследовательская работа
6	Town&Community – Город и горожане	18	14	4	Социальный проект, участие в олимпиаде по английскому языку, участие в творческом мероприятии, исследовательская работа
7	Staying Safe – Проблемы личной безопасности	19	14	5	Социальный проект, участие в олимпиаде по английскому языку, участие в творческом мероприятии, исследовательская работа
8	Challenges – Трудности	20	15	5	Социальный проект, участие в олимпиаде по английскому языку, участие в творческом мероприятии, исследовательская работа
Итого:			102	68	

Теоретическая часть учебного плана предполагается к реализации в рамках освоения образовательной программой основного общего образования английский язык для 9 классов, практическая часть учебного плана осваивается в дополнительном образовании.

Форма контроля предполагаются на выбор обучающегося. Каждый обучающийся выбирает свою индивидуальную итоговую работу по каждому разделу программы из предложенных в учебном плане, что и будет являться формой контроля освоения модуля.

Календарный учебный план отражает реализацию Программы в условиях интеграции. Интеграция основного и дополнительного образования детей позволяет сблизить процессы воспитания, обучения и развития. Она предполагает расширение «воспитательного поля» школы, включает личность в многогранную, интеллектуальную и психологически положительно насыщенную жизнь, где есть условия для самовыражения и самоутверждения.

Календарный учебный график представлен в Таблице Л.8.

Таблица Л.8 – Календарный учебный план по дополнительной

Образовательная деятельность	Сроки
Комплектование учебных групп	С 20 августа по 10 сентября
Начало учебного года	2-ой и последующие года обучения – 1 сентября 1-ый год обучения – 10 сентября
Продолжительность учебного года	34 недели (1 полугодие – 15 недель, 2-ое полугодие 19 недель),
Промежуточная аттестация	1 полугодие – с 18 по 23 декабря, 2 полугодие – с 14 по 25 мая
Итоговая аттестация	С 14 по 25 мая
Окончание учебного года	31 мая

Материально-технические условия реализации Программы

Материально-техническая база дополнительного образования МАОУ СШ № 32 приведена в соответствии с задачами по обеспечению реализации основной общеразвивающей программы дополнительного образования, необходимого учебно-материального оснащения образовательного процесса и созданию соответствующей образовательной и социальной среды.

Материально-техническая база дополнительного образования МАОУ СШ № 32 включает в себя: ноутбуки, микшерный пульт, микрофоны, усилитель, звуковые колонки, CD-диски, флэш-накопители, коммутационные провода, программное обеспечение, доска и мел (маркеры), проектор, интерактивная доска, шкафы для хранения расходных материалов, столы, стулья, модульные парты.