

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств имени Святителя Алексия,
митрополита Московского»**

Кафедра педагогики и психологии

Направление подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»,
Направленность (профиль) «Практическая педагогика и психология.
Инжиниринг развивающей среды»

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**Формирование социальной активности подростков во внеурочной
деятельности**

Выполнила студентка
2 курса группы ПМ-201
очной формы обучения
Омельченко Елена Васильевна

(подпись)

Научный руководитель
Батарова Татьяна Михайловна,
доцент, кандидат
педагогических наук, доцент

(подпись)

Допустить к защите:
Заведующий кафедрой

(подпись) Е.А. Денисова

«___» _____ 20__ г.

Тольятти
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ	12
1.1. Формирование социальной активности подростков как научная проблема.....	12
1.2. Социально-педагогические особенности подросткового возраста	20
1.3. Сущность и функциональная роль внеурочной деятельности в формировании социальной активности подростков	33
Выводы по главе 1.....	40
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	42
2.1. Организация и проведение исследования уровня сформированности социальной активности подростков.....	42
2.2. Работа по повышению уровня социальной активности подростков во внеурочной деятельности.....	68
2.3. Анализ результатов проведенной работы	86
Выводы по главе 2.....	107
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	109
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	112
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	120

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современное общество выдвигает к образованию новые требования, одним из которых является формирование личности, способной принимать неординарные решения и эффективно налаживать взаимоотношения, активно включаться в социально значимые виды деятельности. Для конструктивного участия личности в общественной жизни, семье, профессиональной деятельности важными чертами выделяют активность, самостоятельность, творчество и способность адаптироваться к стремительным изменениям настоящего.

Для современной педагогической науки проблема развития социальной активности подрастающего поколения является особо значимой и неизменно находится в центре внимания общества и государства. Именно социальная активность является одним из важнейших качеств личности, которая развивается в деятельности, отличающейся общественно-значимыми мотивами и дает общественно ценный результат [25].

Важность проблемы формирования социальной активности личности подростка подтверждена нормативными документами.

Так, в «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» отмечается значимость формирования гражданской позиции личности посредством социально активного поведения подростков.

Один из актуальных законодательных актов - Федеральный закон №685 О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (утвержден 25 декабря 2023 года) [1] устанавливает традиционные духовно-нравственные ценности в качестве основы российского образования. Данный законопроект основан на указе Президента Российской Федерации В.В. Путина от 9 ноября 2022 года [2]. В первой его части в пункте 4 сказано: «Развивать у обучающихся познавательную активность, самостоятельность,

инициативу, формировать гражданскую позицию, ответственное отношение к профессиональной деятельности...» [2, с. 4]. Исходя из этого, современное общество требует от образовательных организаций разработки теоретических и методических инструментов формирования активной гражданской позиции, соответствующей всем запросам гражданского общества [34].

Главным противоречием подросткового возраста, по мнению Л. С. Выготского, является «естественное стремление к самопознанию и самореализации при отсутствии какого-либо опыта и внутренней готовности для осуществления данных позиций» [12, с. 345]. Подросткам требуется проявлять инициативу, гибкость, оригинальность и оперативность при выборе своих реакций в общении, а также обладать позитивным эмоциональным настроем и уверенностью в себе.

Основной областью социального поведения подростков считается их взаимодействие со сверстниками, где проявляются дружественные отношения, потребность в причастности к группе. Для позитивного воздействия на подростков важно повышать значение внеурочной деятельности в рамках современной образовательной организации, которая является неотъемлемой частью системы образования и основным воспитательным институтом в обществе. По словам В. Ф. Бехтерева, воспитательный потенциал проявляется именно во внеучебное время, когда под влиянием внешних и внутренних факторов подростки проводят свое время на «добровольной основе, опираются на собственный выбор, продиктованный их личными потребностями и интересами» [9, с. 35].

Актуальность формирования социальной активности личности определяется в многочисленных философских и психолого-педагогических исследованиях разного времени.

Методологические основы исследования составили:

- положения личностного и деятельностного подходов (по ФГОС) о сущности, содержании и механизмах формирования социальной активности личности (К.А. Абульханова-Славская, Г.С. Арефьева, Ф.А. Батулин, Н.А.

Бернштейн, В.Ф. Бехтерев, С.Г. Вершловский, Г.Н. Зыкова, А.В. Иванов, В.Н. Константинов, А.И. Крупнов, Т.Н. Мальковская, В.Г. Маралов)

- аксиологического подхода к развитию и формированию личности (С.Ф. Анисимов, Л.В. Баева, Б.И. Додонов, А.Г. Здравомыслов и др.)

- концептуальные положения отечественной педагогики и психологии по проблеме психического развития подростков (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев);

Теоретические основы исследования составили труды отечественных ученых:

- в качестве особой формы взаимодействия субъекта с окружающей средой социальную активность рассматривали С. Бутенин, Л. Буева, А. Брушлинский, Л. Митрохин;

-с позиции представлений о природе свойства личности как системы действий, потребностей и мотивов поведения социальную активность раскрывали: Л. Божович, А. Леонтьев, В. Мерлин, Л. Славина.

В педагогике вопрос социальной активности исследовался многоаспектно как главный в характеристике личности – субъекта общественных отношений (Т. Конникова, Т. Мальковская, А. Зосимовский и др.), как мера проявления социальной дееспособности человека (Н. Аникеев, Н. Огурцов, Э. Малах и др.), как ответственное и заинтересованное отношение человека к труду, обществу, духовной и общественной жизни (Ю. Азаров, Л. Архангельский, Л. Гордин и др.)

В современном образовательном пространстве наблюдаются **противоречия**:

– на социально-педагогическом уровне – между возросшими требованиями российского общества и государства к воспитанию личности, способной проявлять социальную активность на основе полученных знаний и приобретенного социального опыта, способствующей преобразованию окружающей действительности и недостаточной разработанностью организационных условий данного стратегического направления;

– на научно-теоретическом уровне – между необходимостью научного обоснования процесса формирования социальной активности

подростков и недостаточной разработанностью данной проблемы в теории и практике организации образовательного процесса посредством системно-деятельностного подхода, отраженного в полиструктурной модели формирования социальной активности подростков;

– на научно-методическом уровне – между потребностью в развитии социальной активности подростков в условиях кадетского корпуса и недостаточностью разработанностью соответствующего методического обеспечения.

Выявленные противоречия позволило сформировать **проблему исследования**: каковы педагогические условия и механизмы формирования социальной активности у подростков во внеурочной деятельности в условиях кадетского корпуса на основе полиструктурной модели.

Актуальность проблемы, ее практическая значимость и существующая целесообразность дальнейшей теоретической разработки в педагогической науке обусловили выбор темы исследования.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально доказать возможность формирования социальной активности подростков во внеурочной деятельности.

Объект исследования: формирование социальной активности подростков.

Предмет исследования: формирование социальной активности подростков во внеурочной деятельности (на примере деятельности кадетского корпуса г. Самары).

Гипотеза исследования: формирование социальной активности подростков во внеурочной деятельности в условиях кадетского корпуса будет успешным, если обоснованы, доказаны и реализованы следующие педагогические условия:

- учитываются мотивы включения подростков во внеурочную деятельность;
- осуществляется целенаправленная подготовка подростков к участию

мероприятиях внеурочной деятельности с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;

- обеспечивается систематическое включение подростков в различные виды социально значимой внеурочной деятельности;
- используются методы и средства стимулирования социальной активности подростков к участию в деятельности в условиях кадетского корпуса.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования сформулированы **задачи исследования**:

1. Осуществить анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, раскрыть сущность и особенности формирования социальной активности подростков.

2. Выделить сущность и функциональную роль внеурочной деятельности подростков при формировании социальной активности подростков.

3. Организовать и провести работу по повышению уровня социальной активности подростков во внеурочной деятельности в условиях кадетского корпуса (на примере клубной деятельности).

4. Оценить эффективность проведенной работы по повышению уровня социальной активности подростков во внеурочной деятельности.

Исследование осуществлялось посредством комплекса **методов исследования**:

Теоретические методы:

- Теоретический анализ и синтез научной литературы при изучении философской, социологической, психологической, педагогической и методической литературы по теме исследования.

Эмпирические методы:

- Тестирование
- Эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный).

Математико-статистические методы:

- Методы математической обработки экспериментальных данных.

Научная новизна: разработана модель проведения внеурочной деятельности на основе системно-деятельностного подхода, направленная на формирование социальной активности подростков.

Практическая значимость полученных результатов исследования заключается в том, что разработанная модель проведения внеурочной деятельности для формирования социальной активности подростков позволит эффективно внедрять в педагогическую практику системно-деятельностный подход, учитывающий важность внеурочных занятий для развития социальной активности у подростков.

База исследования: кадетский казачий корпус г. Самара.

Структура работы: диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и библиографического списка.

Апробация результатов исследования:

1. Омельченко Е.В. Формирование социальной активности подростков как научная проблема // Международная научно-практическая конференция «Общество-Наука-Инновации»: М. - С. 85.

2. Омельченко Е.В. Социально-воспитательный ресурс внеурочной деятельности // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам LXXXV междунар. науч.-практ. конф. – № 6 (85). – М.: Изд. «МЦНО», 2024. – С. 29.

3. Омельченко Е.В. Личностное самоопределение подростков на основе социально-значимых ценностей // Новая наука: история становления, современное состояние, перспективы развития: сборник статей Международной научно-практической конференции. - В 2 ч. Ч. 1 / - Уфа: Аэтерна, 2024. – 206 с. – С. 129.

Положения, выносимые на защиту:

1. Социальная активность представляет собой способность субъекта к целенаправленному взаимодействию с социальной средой, приводящему к преобразованию как среды, так и самого субъекта.

2. Социальная активность включает в себя три ключевых критерия – когнитивный, мотивационно-потребностный и поведенческий, каждый из которых позволяет оценить различные аспекты включенности подростков в социальную среду и их готовность к общественно значимой деятельности.

3. Формирование социальной активности подростков во внеурочной деятельности в условиях кадетского корпуса будет успешным, если:

- осуществляется целенаправленная подготовка подростков к участию в мероприятиях с учетом возрастных и индивидуальных особенностей;
- обеспечивается систематическое включение подростков в различные виды социально значимой внеурочной деятельности.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ

1.1. Формирование социальной активности подростков как научная проблема

Формирование активной социальной личности является сложной задачей, которая требует комплексного междисциплинарного подхода для ее решения. Целесообразно проанализировать этот процесс с учетом различных аспектов понятия «социальная активность» и его взаимосвязи с такими понятиями, как деятельность, общение, социальная ответственность, жизненная позиция, общественная обязанность, социальная адаптация, социализация и другие, используя философский, психологический и педагогический подходы.

Термины «социальная активность» и «социально активная личность» широко употребляются в работах философов, психологов и педагогов, однако в научной литературе до настоящего времени не сформировался единый подход к определению этого явления. Понятие социальной активности личности рассматривается как феномен, как состояние индивида и в то же время как его отношение к различным аспектам жизнедеятельности [5].

М.М. Исакова отмечает, что согласно энциклопедическим изданиям, понятие «социальная активность» является ключевой категорией, используемой для анализа и освещения разнообразных аспектов социальной деятельности и поведения индивидов, социальных групп, институтов и общества в целом. Это понятие служит своеобразным связующим звеном как для изучения деятельности, так и для анализа поведения человека. Следовательно, неудивительно, что общая методологическая основа для изучения обеих форм

социальной активности – деятельности и поведения – является базой для сведения этих форм в единое целое [21].

По сути, социальная активность (происходящая от латинского «activus» – деятельный) – это характеристика образа жизни социального субъекта (будь то индивид, группа), отражающая осознанное направление его деятельности и поведения на изменение социальной среды, условий, институтов в соответствии с существующими потребностями, интересами, целями, идеалами или сохранением статус-кво, препятствованием изменениям, развитию; выражение социальной инициативы, участие в решении текущих социальных проблем, постоянное взаимодействие с другими социальными субъектами [23].

Через социальную активность проявляются потенциалы деятельности субъекта, его культура, умения, знания, потребности, интересы, стремления и способность охватывать своими действиями окружающий мир. Как показывает анализ, активность – это врожденная способность всех живых существ реагировать на воздействие окружающей среды. Таким образом, активность является общей характеристикой жизни, которая отличает живые организмы от неодушевленных объектов. Понятие активности определяется через деятельность и указывает на её характер и отношение субъекта к ней.

Термин «активность» широко используется в различных научных областях как самостоятельное понятие, так и в качестве дополнительного элемента в различных системах. В некоторых случаях это стало настолько распространённым, что сформировались отдельные термины, такие как «активный человек», «активная жизненная позиция», «активное обучение», «активист», «активный элемент системы» [17].

Понятие активности приобрело столь широкий спектр значений, что при более внимательном рассмотрении своего использования требует уточнения. Однако разнообразие теоретических подходов к его изучению и их дискуссионный характер значительно усложняют процесс системного применения научных знаний в практической деятельности.

Анализ современного состояния проблемы толкования активности свидетельствует о серьезных теоретических разногласиях в её определении. Это объясняется, прежде всего, сложностью и многоаспектностью самого феномена, а также тем, что данное понятие часто интерпретируется через другие понятия, такие как «активация», «поведение», «деятельность», «личность», «общество». В результате, различные авторы используют термин «активность» как саму деятельность, так и как меру этой деятельности, как уровень процесса и как степень взаимодействия, как потенциальные возможности индивида к взаимодействию и как совокупность инициативных действий субъекта, вызванных его внутренними противоречиями и воздействиями окружающей среды [25].

Согласно исследованию Г.Н. Павловой, становится очевидным, что практическая активность всегда рассматривается как фундаментальное свойство живых организмов, являющееся источником преобразования или поддержания жизненно важных связей с окружающим миром. Следует отметить, что активность, как научная категория, изучается с различных точек зрения: физиологической, психофизиологической, психологической и социальной [33]. Мы считаем, что имеет смысл выделять активность человека как биологического существа, у которого, как и у всех живых организмов, есть характеристики активности, такие как реакция, раздражительность и избирательность, а также рассматривать активность как социальное явление.

Рассмотрение различных подходов к определению проблемы активности позволило также выяснить, что в настоящее время существуют разнообразные по своему характеру ее систематизации, основанные на применении отдельных принципов градации материала и связанные с различной терминологией на обозначение ее особенностей при неодинаковом содержании определений. Так, одни исследователи специально выделяют такую единицу подразделения активности как тип – физиологический, психофизиологический, психический и социальный. Другие – единицей ее дифференциации считают форму. Среди основных форм активности человека выделяются деятельность, общение,

познание и рефлексия. Наряду с формой выделяют и такую единицу дифференциации, как вид [36].

При этом в качестве видов выделяются сенсорная, волевая, интеллектуальная, социальная, информационно-коммуникативная, побудительная, познавательная, творческая активность. В каждом из них определяется степень ее обнаружения – высокая, средняя и низкая. Накопление разных видов активности в онтогенезе обуславливает образование пространства человеческой активности – индивидуального и общего [39].

Следует также констатировать, что общепризнанным как для отечественной, так и зарубежной научной мысли является разделение активности человека на произвольное и самопроизвольное, что позволяет качественно более высоком уровне осуществить систематизацию и классификацию его форм и видов. К случайным формам активности относят все ее проявления, в формировании и регуляции которых участвует сознание. Непроизвольные формы проявляются спонтанно в виде стимульно-реактивной, инстинктивной, физиологической активности [41].

По мнению Н.Ф. Третьякова, ориентиром при построении классификаций активности должны выступать ее ипостаси, представляющие собой биполярную позицию и не способные существовать друг без друга, образуя единство, – это внутренняя активность, как рефлексия и саморефлексия, в процессе которых субъект воспроизводит как носителя, транслятора активности, реализующего определенную цель, намерения во внешней активности [49]. Наконец, наличие значительного материала по систематизации характеристик активности создает достаточно широкое и сложное организованное по существу содержание.

В педагогике социальная активность рассматривается как явление, как состояние и как отношение человека к реальности. В психолого-педагогической науке проблема изучения развития социальной активности личности находит освещаемую в трудах Б. Ананьева, Л. Выготского, Я. Пономарева, Н. Левитова, В. Ляшенко, Н. Степашова и др. Сущностные особенности понятия

«инициативность» определяются в научных исследованиях Ф. Гоноблина, П. Рудыка, Б. Теплова [11].

Сущность социальной активности, как считает Г.А. Афанасьев, состоит в способности человека на самостоятельные волевые проявления, выражающиеся в самостоятельной постановке цели, в самостоятельной организации самого действия, направленного на достижение этой цели [5]. По мнению М.В. Даниловой, активность – это частный случай самостоятельности, высшим этапом развития которой является творчество. При этом активность проявляется в одобрении решения и организации действий, направленных на творческое преобразование действительности [16]. Выявить активность, по А.В. Иванову, самому, не дожидаясь указаний, выдвинуть цель действия, подобрать пути и средства, которые обеспечат ее достижение и самому достичь этой цели [20].

Социальная активность – творческая способность и стремление к самостоятельным действиям. Т.К. Мухина высказывает мнение о том, что активность характеризует самостоятельность в постановке целей деятельности, в поиске путей и средств ее реализации. При этом ученый подчеркивает, что способность человека действовать без посторонней помощи, без каких-либо указаний – самостоятельно – является главной в характеристике активности. Проявление социально-ценной активности характеризует более высокий уровень сформированности самостоятельности [31].

Активное взаимодействие личности с природой и обществом является методологическим принципом, позволяющим раскрыть специфику ее становления в изменяющемся мире; учитывать не только действия объективных факторов на личность, но и потенциальные характеристики (в том числе психические свойства, качества, природные особенности и т.п.) личности. Следовательно, активность является формой выражения потребностей личности, ее характеристикой как субъекта жизнедеятельности. Она способствует слиянию индивида с социумом (идентификация) и выделению, сохранению своего «Я» (автономизация), то есть способ формирования, развития личности и преодоления встречных детерминантов (причин) в процессе ее становления. Это

достигается благодаря оптимальному использованию природных способностей и возможностей индивида, нахождению оптимально индивидуального темпа жизни, своевременному включению личности в социальные процессы и т.д. [23].

Как уже было отмечено, активность личности является многомерной категорией, которая реализуется в системе целевых установок, ценностных отношений и ориентаций, определяющих мотивационную сферу личности, направленность ее интересов, наклонностей, выбор способов деятельности и общения.

Социальную активность личности мы рассматриваем как определенный тип отношений между личностью и социальной средой. Эти отношения реализуются в процессе социальной деятельности личности, в которой она на основе общественно сложившихся способностей превращает данную социальную среду.

Социальная активность, по определению Г. Н. Павлова, трактуется как способность социального субъекта к целенаправленному взаимодействию с окружающей средой, в процессе которой происходит преобразование и среды, и субъекта. Поэтому личность, по его мнению, является существом социальным, которое повторяет общие для всех взгляды, выполняет общие для всех обычаи, проявляет общие для всех действия, то есть она подчинена общественным требованиям и не может рассматриваться вне ее социальной жизни [33].

Социальная активность личности – это сознательная и целенаправленная деятельность личности и ее целостно социально психологическое качество, которая, будучи диалектически взаимообусловленной, определяет и характеризует степень или степень персонального влияния субъекта на предмет, процессы и явления окружающей действительности. Деятельность выступает как способ существования социального субъекта и есть реальное проявление его социальной активности.

Социальная активность способствует слиянию индивида с социумом (идентификация) и выделению, сохранению своего «Я» (автономизация), то есть

активность выступает как процесс формирования, преобразования личности, и как преодоление встречных детерминант в процессе ее становления [30].

Учитывая это, мы можем заключить, что, в широком смысле, активность является универсальной формой взаимодействия человека с миром; она обусловлена сознательным и предметно-преобразующим характером; в нашем понимании каждому состоянию активности, рассматриваемому в его широком смысле, соответствует определенное системное качество или свойство человека, как целостного существа, характеризующегося единством биологических, психических и социальных начал, то есть, с точки зрения биологической природы она представляет собой организм – способ телесного (физическое или психофизическое) существование человека, его же психофизические и биосоциальные свойства, взятые вместе, фиксируются понятием «индивид», а понятие «личность» фиксирует социальное качество человека, обусловленное его деятельностью [32].

В рамках нашего исследования мы анализируем социальную активность подростков как многогранный аспект, включающий в себя социальные знания, потребность в самореализации и достижении общественно значимых целей. Это проявляется в ориентации на разнообразные формы социально полезной деятельности, готовности к принятию ответственности за свои поступки, а также в конкретных выражениях социальной активности. Рассмотрим структуру этого свойства, которая, по нашему мнению, включает следующие элементы: уровень социальной осведомленности, проявления просоциальной направленности и просоциального поведения [29].

Социальная осведомленность охватывает знания и представления индивида о себе и окружающих людях, функционировании социальных институтов, различных аспектах и процессах в обществе, а также об общечеловеческих нормах и ценностях, связанных с просоциальными ролями и статусами.

Просоциальная направленность индивида ориентирует его в социальной сфере, формирует его жизненную позицию и отношение к самому себе, другим

людям, обществу и миру. Она проявляется в уважении, готовности к труду на благо общества, предоставлении социальной помощи, а также в сознательном отношении к общественным достижениям. Просоциальная направленность определяет уровень развития личности и ее активность во взаимодействии с окружающей средой. Просоциальное поведение отражается в ответственности за социально значимые действия, проявлении эмпатии, требовательности к себе и инициативности [11].

Человек с социальной ответственностью проявляет этот качественный аспект в различных сферах жизни и общественных взаимодействиях. Это выражается в стремлении соответствовать интересам других, соблюдать общепринятые социальные нормы, исполнять ролевые обязанности, а также в умении оценивать последствия своих действий. Он способен гармонично сбалансировать свои личные интересы с общественными, реагировать адекватно на различные ситуации, руководствуясь моральными нормами, свободно выбирать свое поведение и нести ответственность за свои решения [20].

Проявление активности в социальной сфере проявляется в просоциальном поведении, которое характеризуется участием личности в деятельности, имеющей общественную значимость, ответственным отношением, эмпатией, самоконтролем и инициативностью. Эти аспекты, такие как социальная осведомленность, просоциальная направленность и просоциальное поведение, рассматриваются как взаимосвязанные и взаимообусловленные элементы, составляющие единое и целостное качество - социальную активность личности [45].

Центральной и системообразующей связью между компонентами социальной активности является цель, которая обусловлена стремлением личности к развитию способности трансформации себя и социальной среды, а также к самореализации своих сущностных сил в рамках социально приемлемых направлений.

Поэтому социальная активность личности представляет собой комплексное качество, включающее в себя социальные знания и опыт,

стремление к самореализации и достижению общественно значимых целей. Это проявляется в ориентированности на различные виды социально полезной деятельности, готовности нести ответственность за свои решения и действия, что отражается в конкретных социальных инициативах. Это качество наиболее эффективно формируется в старшем подростковом возрасте, а оптимальным средством его развития является участие подростков в социально значимых мероприятиях, в которые они вовлекаются в процессе воспитания. Это способствует усвоению и воспроизводству социального опыта и успешной интеграции старших подростков в общественную жизнь.

1.2. Социально-педагогические особенности подросткового возраста

Возраст подростков охватывает период от 10-11 до 14-15 лет и характеризуется заметной психологической неоднородностью. Младшие подростки значительно различаются по уровню психического развития от старших представителей этой возрастной группы [8].

Подростковый период связан с физическим формированием, включая половое созревание, в то время как другие биологические системы организма также достигают зрелости параллельно. Социально подростковый возраст представляет собой продолжение процесса первичной социализации.

В период подросткового возраста появляются задачи социального и личностного самоопределения, ориентировки и определения своего места во взрослом мире. Основной особенностью психического развития личности в раннем подростковом возрасте является формирование готовности к самостоятельному определению своего места в жизни. Это важное новое психологическое образование предполагает не только рост личности, но и развитие ее индивидуальности как уникальной психической структуры. В международной психологии термин «личностное самоопределение» часто

ассоциируется с понятием «психосоциальная идентичность», предложенным американским ученым Эриксоном. Он рассматривал идентичность с двух точек зрения: как единство органических и индивидуальных факторов (таких как внешний облик, способности, самосознание, автентичность и цельность личности) и как социальный аспект (включая групповую идентичность, т.е. принадлежность к различным сообществам, а также психосоциальную идентичность, означающую осознание личностью своей важности для общества) [4].

Исследователь характеризовал каждый из аспектов идентичности в контексте положительных (соответствующих ожиданиям общества) и отрицательных (не соответствующих) полюсов. Идентичность формируется в противоборстве между этими полюсами, где преобладание положительной идентичности над отрицательной содействует позитивному развитию личности.

Трудности, которые возникают в процессе формирования личности несовершеннолетнего, могут способствовать появлению отклонений в его развитии и формировании неприспособленного поведения. Чрезвычайно важным направлением развития готовности к жизненному самоопределению личности есть выбор профессионального будущего, то есть профессиональное самоопределение. Именно в этом направлении осуществляется самоактуализация личности, ее личностный рост [18].

Этот сложный акт самоопределения является решающим фактором в выборе способов решения тех или иных жизненных проблем. Процесс самоопределения происходит в несколько этапов, в частности, формирования соответствующих убеждений, принципов, ценностных ориентаций и мотивации и, как результат, завершается достижением стабильного положения в той или иной сфере социальной жизни.

Возникновение феномена самоопределения связывается с развитием самосознания: от осознания себя до утверждения в мире взрослых и затем перехода к новому уровню, характеризующегося чувством ответственности [12].

Личностное самоопределение – это процесс активного определения юным человеком собственного места в системе публичных отношений, построение жизненной перспективы личности. На его основе формируются другие виды самоопределения (профессиональное, общественное, творческое, коллективное и т.п.). Не считая того, личностное самоопределение выступает фактором регуляции деятельности ребенка.

Личностное самоопределение представляет собой процесс, при котором индивид активно определяет свое место в обществе на основе собственных ценностей и убеждений. Этот процесс, обладающий ценностным и смысловым характером, включает в себя активное стремление к определению своего жизненного пути и формирование собственной «философии жизни». Современные исследования выделяют несколько уровней личностного самоопределения, таких как самовосприятие, рефлексия, самооценка, самоутверждение, развитие социальных мотивов и формирование собственного смысла жизни [22].

Личностное самоопределение предполагает превращение внутренних убеждений и установок несовершеннолетних в постоянную основу для их жизненного выбора и поведения. Однако развитие этого процесса требует определенного уровня самосознания, что является ключевым психическим аспектом на стыке подросткового и юношеского возраста.

Проявление способности подростка к внутреннему диалогу определяется учеными (В. Мухина, С. Белоусова) ведущим признаком юношеского самосознания. Такое состояние базируется на основе объективных и субъективных предпосылок, которые, в свою очередь, выступают предпосылками личностного самоопределения. Исследователи выделяют ряд характерных особенностей в самоопределении несовершеннолетних, включая недостаток доверия и взаимопонимания, неравномерную готовность к участию в социально значимых активностях и ограниченную подготовку к реальной жизни. Возникновение внутренней потребности в формировании четкой системы ценностей, развитие активной ценностно-ориентированной деятельности и

осознанная ответственность, а также стабилизация и иерархизация мотивационной сферы подростка, являются субъективными факторами, способствующими личностному самоопределению в этом возрастном периоде [13].

В научных трудах, посвященных подростковому и юношескому возрасту (Пташко Т.Г., Черникова Е.Г., Перебейнос А.Е., Соколова Н.А., Сиврикова Н.В.), показано: в подростковом возрасте центральным новообразованием является самосознание, имеющее в этот период социализированный характер: подросток вместе с осознанием себя, осознает свое предназначение, возможности собственной реализации [36].

На данном этапе процесс социального развития определяется характером деятельности, которая включает два аспекта: практическое взаимодействие с предметами и участие в межличностных отношениях (И.В. Самойлова, Т.Г. Пташко) [42]. В этот период укрепляются общие интегральные связи, что способствует улучшению уровня уравновешенности и контроля. Кроме того, развивается мотивационно-потребная сфера (Т.Д. Марцинковская), происходит углубление и расширение самосознания, а также расширение временной перспективы [38].

Охватывая как личностные, так и социальные аспекты, человек выходит на уровень личности в контексте исторического развития, становясь личностью для себя. Стимулируя или замедляя наступление возрастных периодов несовершеннолетних и изменяя их проявления, социальная среда не может полностью исключить их влияния. Теоретическое рассмотрение проблемы формирования личностного самоопределения несовершеннолетних позволяет утверждать, что этот процесс включает развитие и формирование личной системы ценностей молодого человека. Формирование таких ценностей происходит в процессе обучения в образовательных учреждениях, в которых учитель передает опыт человечества, зафиксированный в самых разных формах. Овладение ценностями, социальным опытом создает все возможности для молодого поколения активно участвовать в трудовой, общественно-

политической отраслях жизнедеятельности, в семейной сфере. Успешность такой передачи обеспечивается в условиях, когда передаваемые, воспринимаемые, понимаемые и принимаемые несовершеннолетними общественные ценности как имеющие значение для них удовлетворяют их собственные потребности и не вызывают внутреннего дискомфорта. Педагогический процесс обычно понимается как одностороннее обогащение молодого человека информацией [44].

Однако для успешного осуществления этого процесса влияния со стороны только педагогов недостаточно. Поскольку подросток – это формируемая личность, он является не только объектом социализации, но и самосознательным, творческим субъектом жизнедеятельности, автономной социокультурной реальностью, своеобразной субкультурой, которая наделена собственным языком, традициями, фольклором, функциями, структурой [9].

Анализ психологических особенностей формирования ценностных ориентаций современной молодежи показал, что есть настоятельная потребность в квалифицированной психолого-педагогической помощи при их личностном самоопределении: во-первых, зафиксирован низкий уровень сформированности структуры ценностных ориентаций, свидетельствует о проблемах в определении основных жизненных ценностей и основных средств достижения; во-вторых, ориентация современного подростка на лично значимые ценности превосходит интеллектуальные, общественно значимые ценности [16].

Одной из ключевых задач педагогов, воспитателей и психологов является формирование у ребенка адекватного представления о себе и положительной самооценки. Ведь подросток, страдающий от негативного отношения к себе, склонен воспринимать почти любую ситуацию как препятствие, испытывает высокий уровень тревожности и затрудняется в адаптации к школьной жизни, а также в установлении отношений с сверстниками [37]. Важно также обратить внимание на ценностно-смысловую составляющую личностного самоопределения, которая предполагает формирование у подростка определенной системы ценностных установок. Иными словами, активное

определение собственной позиции по отношению к социально значимым ценностям, а также определение места в обществе. Ценностные установки, что является их ключевой особенностью, влияют не только на сознание, но и на поведение. Поэтому ценностная ориентация вовсе не ограничивается рациональным предпочтением или выбором той или иной ценности, она становится произведением всей жизни индивида, превращается в его убеждения, мотивы поведения [24].

Основным содержанием ценностных ориентаций выступают политические, мировоззренческие, нравственные убеждения человека, привычки, нравственные принципы поведения.

Поэтому в любом обществе ценностные ориентации становятся объектом воспитания, целенаправленного воздействия. Специфическую роль в формировании ценностных ориентаций подрастающей личности играют социальные ценности. В сочетании с социальными нормами они составляют единую ценностно-нормативную систему регуляции поведения индивида, а также выступают как феномены общественного сознания. Именно они приобретают значение целей, социальных ориентиров, мотивируют деятельность и дают возможность осуществлять ее в определенных социально одобренных пределах. Регуляция поведения несовершеннолетнего социальными ценностями носит достаточно общий характер, в отличие от норм, диапазон применения которых всегда строго очерчен [42].

Специфичен основной социальный механизм действия ценностей, которым является общественное мнение в форме одобрения или осуждения. В свою очередь, механизмом действия социальных норм являются, соответственно, правовые, экономические и общественные санкции. Однако социальные ценности становятся эффективным средством регуляции поведения только в том случае, если они осознаются юношей, принимаются им внутренне, т.е. являются предметом его ценностных ориентаций. Социальные ценности, культивируемые обществом, должны соответствовать потребностям и интересам индивида, благодаря чему происходит процесс их усвоения, завершающийся

формированием соответствующих ориентаций на ценности, их реализацией в ежедневной активности [13].

Следует отметить, что в начале своего жизненного пути ценности могут быть мало осознаны и скорее основываться на желаниях и влечениях, а также заимствоваться из окружающей среды. Позже в жизни человек начинает осознавать абсолютные, идеальные и общие ценности. То, что казалось ранее реальным и привычным, уже не удовлетворяет его, вызывая чувство пессимизма. Подход к зрелости сопровождается приближением к реальным, индивидуальным и конкретным ценностям. Если подросток осознает свою взрослость и стремится утвердиться в мире взрослых, новый уровень его самосознания характеризуется чувством ответственности за свое поведение, способностью к самоопределению. Становление системы ценностных ориентаций, выбор жизненного пути и планов составляет главный аккумулирующий момент формирования самосознания несовершеннолетних [28]. Анализ психолого-педагогических исследований показывает, что воспитание на основе усвоения определенных ценностей является главным направлением в формировании личности, ее духовного мира и духовной культуры.

Важным аспектом становления личности подростка есть изменения в его мотивационной сфере: возникает определенная иерархия мотивов. По содержанию во главу угла выдвигаются мотивы, связанные с жизненными планами молодого человека, его намерениями относительно будущего. По механизму действия мотивы в старшем возрасте являются не непосредственно действующими, а возникающими на основе сознательно поставленной цели. Мотивационная сфера опосредуется мировоззрением и на этой основе сознательно управляема [52].

Исследуя проблему развития личности, А.Э. Страдзе определила уровни развития личности в плане самоопределения. Так, на исходном уровне организации жизни индивидуума личность как бы не выделяется из течения событий жизни и конфигураций ее условий. На последующем этапе развития личность начинает проявлять самоопределение относительно событий,

прекращая подверженность колебаниям под их воздействием - это приводит к установлению стабильности в личности. На самом высоком уровне личность не только определяет свое отношение к отдельным событиям (например, к собственным поступкам или желаниям), но также определяет свое место в жизни в целом. Человек начинает все более последовательно и конкретно формировать свою линию жизни, имеющую собственную логику, не обязательно приводящую к успеху или удовольствию. Всю жизнь личность ищет правильнейшего ответа и всю жизнь ее преследует психологическое состояние неудовлетворенности, которое в таком случае является движущей силой самосовершенствования, самоактуализации, самопознания себя и окружающего мира [46].

Интересно, что личные противоречия молодого человека выражаются не только в полярности чувств и эмоций, но и в противоречивости желаний и стремлений, в непосредственности и непоследовательности поведения. Это свидетельствует о непостоянстве личности несовершеннолетнего, о том, что она находится на переходной стадии своего формирования. Но успешно преодолеть этот этап в своей жизни молодой человек может с помощью целенаправленных и систематических воздействий педагогов, психологов, воспитателей, родителей, понимающих его внутренние проблемы [50].

Обязательным условием эффективного формирования системы ценностных ориентаций несовершеннолетнего является тесное взаимодействие внешних и внутренних факторов. Влияние социальных факторов обязательно преломляется из-за психологических особенностей молодого человека, его готовности воспринимать или не воспринимать внешние воздействия, принимать или не принимать социальные нормы, идеалы, требования общества и ставить их правительство личных убеждений, ценностей и, как следствие, соблюдать соответствующие правила поведения [9].

Таким образом, на основе изложенного можно заключить, что в подростковом возрасте ведущим центром социального развития личности является феномен самоопределения. Его возникновение возможно при

определенного уровня развития самосознания, что является важным новообразованием такого возрастного периода.

Подростковый период, из-за сложного характера психологического созревания и полового развития, является одним из критических этапов онтогенеза. Вопрос о неизбежности и продолжительности этого кризиса вызывает дискуссии. В традиционных обществах, где существуют обряды инициации, подготавливающие подростков к статусу взрослых и провозглашающие этот переход общественно и торжественно, кризис подросткового возраста не столь заметен.

Одной из общих черт подросткового возрастного кризиса, характерной для различных исторических эпох, культурных сред и этнических групп, является биологическое созревание, проявляющееся в интенсивном физическом росте и половом созревании. Самым сложным периодом в любой системе периодизации считается возраст от 13 до 15 лет. В это время организм подростка испытывает бурное и неравномерное развитие, что сопровождается повышенной возбудимостью, изменчивостью настроения и быстрой утомляемостью [25].

Подростковый возраст отмечается переходом от детства к взрослости, когда подросток начинает воспринимать себя и ожидать от окружающих такого же отношения, как к взрослым. Этот этап характеризуется личностной нестабильностью, проявляющейся в частых сменах настроения, эмоциональной вспышчивости, противоречивом поведении и склонности к экстремальным проявлениям. Подросток особенно восприимчив к внешнему воздействию, что может приводить к серьезным социальным проблемам, включая делинквентное поведение, преждевременное увлечение алкоголем, наркотиками и даже тенденции к самоубийству [51].

Психическое развитие подростка тесно связано с важным аспектом формирования его личности - самосознанием. В этот период происходит интенсивное развитие самосознания, при котором личность начинает ориентироваться на собственную оценку. В отличие от младших школьников, которые склонны полагаться на оценку своей деятельности и качеств со стороны

учителей, подросток стремится к формированию собственного мнения и испытывает потребность в собственной самооценке.

Самосознание проявляется через различные формы, такие как самонаблюдение, самооценка, стремление к самоутверждению и самосовершенствованию, которые основаны на чувстве собственного достоинства. Интерес к себе не возникает из праздного любопытства, а из стремления понять, что считается правильным в поступках и в жизненных целях, к чему следует стремиться [30].

Анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что в период подросткового развития наблюдаются существенные изменения в отношении подростка как к окружающему миру, так и к самому себе. В этот период активно формируются процессы самосознания и самоопределения, которые в долгосрочной перспективе определяют жизненную позицию, с которой начинается самостоятельная жизнь подростка.

Процесс развития индивидуально-возрастных особенностей подростков протекает в направлении поступательного развития. Общие закономерности подросткового возраста проявляются не только в силу воздействия окружающей среды и условий воспитания, но и под влиянием физических и индивидуальных особенностей каждого подростка. Подростковый период играет ключевую роль в общем процессе формирования личности, где основы сознательного поведения ребенка закладываются на основе нового характера, структуры и состава его деятельности. В этот период происходит выход ребенка на новый уровень социальной позиции, где формируется его сознательное отношение к себе как к полноправному члену общества [43].

Одной из ключевых черт младших подростков является постепенный переход от простого копирования и оценок взрослых к формированию собственного мнения, что достигается через процесс самопознания. В возрасте 11-12 лет взаимодействие со сверстниками в контексте собственной учебной деятельности играет важнейшую роль. Учебная, общественно-организационная, художественная и трудовая деятельность выступают ведущими видами занятий

для подростков этого возраста. Осознанное участие в этих видах деятельности у младших подростков свидетельствует о стремлении принимать участие в общественно значимой работе [20].

Образовательная среда играет немаловажную роль в становлении личности подростков. Важна их заинтересованность в процессе обучения в противном случае возможны педагогические риски. Факторы педагогического риска включают в себя различные аспекты, которые могут негативно влиять на процесс обучения и развития подростков. Подробнее рассмотрим эти факторы:

1. Фактор условий обучения

- Неэргономичная обстановка классной комнаты. Отсутствие удобной и функциональной мебели, неудовлетворительное освещение, недостаточная вентиляция и другие аспекты, которые могут создавать дискомфорт и отвлекать учеников от учебного процесса.

- Нарушение гигиенических условий в классной комнате. Недостаточная чистота, отсутствие средств для личной гигиены, плохое состояние санитарных помещений и прочие факторы, которые могут негативно сказываться на здоровье и комфорте учеников.

2. Фактор учебной нагрузки

- Чрезмерная учебная нагрузка. Непропорциональное количество домашних заданий, тестов, контрольных работ и других учебных задач, которые могут привести к переутомлению и стрессу учащихся.

- Неумение распределять учебную нагрузку в течение дня, недели, четверти, учебного года. Отсутствие навыков планирования и организации учебного процесса, что может привести к неравномерному распределению усилий и перегрузке в определенные периоды.

3. Фактор взаимоотношений

- Отношения педагога с подростком и его родителями. Недостаточная поддержка со стороны учителя, конфликтные отношения, непонимание, низкие ожидания по отношению к ученику и другие аспекты, которые могут оказывать негативное воздействие на мотивацию и самооценку подростка.

- Объективность полученных учеником оценок. Субъективное или несправедливое оценивание, недостаточная обратная связь со стороны педагога, неспособность ученика понять причины полученных оценок и улучшить свои результаты.

Эти факторы могут создавать условия, в которых подростки испытывают затруднения в обучении, а также повышенный уровень стресса и дезадаптации [32].

В период подросткового возраста выделяется увеличение важности общения с ровесниками. Вместе с изменением интересов возникает необходимость в разнообразных методах обучения, так как традиционные уроки и подходы могут не полностью удовлетворить активность учеников. Особенности этого возраста создают условия для вовлечения подростков в проектную деятельность. В младшем подростковом возрасте начинает проявляться теоретическое рефлексивное мышление, что делает проектную работу особенно значимой. Коллективное участие в проектах помогает подросткам развивать навыки проектирования, поскольку им трудно самостоятельно определить проблему, поставить цели и задачи, а также спланировать работу над проектом. В этом возрасте детям еще не всегда удается правильно оценить свое время и возможности [37].

Младшие подростки часто испытывают затруднения в переходе от решения одной проблемы к другой, в адаптации к новым обстоятельствам и в корректировке своей работы. Они испытывают трудности в поддержании интереса к одной теме в течение длительного времени и в выделении основной информации из предложенного материала. Кроме того, подросткам иногда бывает сложно понимать прочитанное, анализировать, обобщать и классифицировать информацию. Они еще не полностью сформировали навыки самопрезентации и не располагают достаточным словарным запасом для защиты собственной идеи проекта [10].

Нарушения во взаимодействии ученика с учителем и классным коллективом могут оказывать негативное воздействие на психическое состояние

ученика, вызывая нарушения его эмоционального благополучия. Эти нарушения могут возникать из-за несоответствия личных ожиданий ученика оценкам и мнениям его сверстников. Особенно для подростков с негативными ожиданиями собственного поведения или успехов такие ситуации могут стать источником тревожных переживаний. Возникновение негативных эмоций в этом возрасте может быть связано с активной умственной деятельностью, ожиданием оценки своих достижений со стороны взрослых и реакцией окружающих сверстников.

Взаимоотношения с взрослыми в этот период характеризуются сложностью и противоречивостью. Подростки часто испытывают сильную привязанность к учителям и родителям, одновременно стремясь к расширению своей самостоятельности и прав. Во многих случаях поведение подростка не соответствует его внутренним чувствам и переживаниям. Например, ребенок может переживать из-за конфликта с взрослым, но не знать, как улаживать отношения [21].

В средней школе существенно меняются условия обучения. Ребенок переходит от одного основного учителя к системе, где учитель-руководитель класса сменяется учителями по различным предметам, а занятия проходят в разных кабинетах. Этот переход расширяет спектр ситуаций, которые могут вызвать стресс у ребенка, и делает их повседневными. К ним относятся проверка и оценка знаний, авторитарное поведение учителей, обвинения, переходящие к обсуждению личности ребенка, а также неудачные ситуации в учебной деятельности. Школа становится средой, где проявляются особенности ребенка, сложившиеся в семье, и часто является стимулом для их проявления [41].

Из анализа научных исследований, посвященных подростковому возрасту, можно сделать вывод о том, что в этот период происходят значительные изменения в отношениях подростка к себе и окружающему миру. Процессы самосознания и самоопределения начинают активно развиваться, формируя основы для будущей жизненной позиции, которая будет определять его самостоятельное существование. Однако низкая самооценка, сопровождаемая

негативными эмоциями, является значительным фактором риска для возникновения кризисных состояний и деструктивного поведения.

1.3. Сущность и функциональная роль внеурочной деятельности в формировании социальной активности подростков

Объективный анализ становления и развития внеучебных организаций, изучение достижений мировой педагогической мысли, творческое использование их с учетом требований дают возможность качественно обновить и усовершенствовать содержание внеурочной деятельности учащихся. Внеучебная работа проводится с целью формирования у учащихся гражданской позиции, сохранения и приумножения нравственных, культурных и научных ценностей в условиях современной жизни, выработки навыков конструктивного поведения, сохранения и возрождения традиций учебного заведения [10].

Кроме того, при организации воспитательной деятельности необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности личности каждого учащегося, иметь представление об общей направленности личности и на этой основе помочь учащемуся определить для себя наиболее оптимальные виды внеучебной деятельности, найти свой круг межличностного общения, построить концепцию личностного и профессионального роста [3].

Отметим, что цель воспитательной деятельности в учебном заведении заключается в создании социалистического пространства, активно способствующего формированию гражданской позиции учащихся, их позитивных культурно-ценностных ориентаций, личностно-ценностного отношения к образованию, сохранению и приумножению традиций учебного заведения, выработке умений конструктивного поведения в жизни. Это определяет характер концептуальных положений организации системы воспитательной деятельности школы, основанных на системно-деятельностном,

лично ориентированном и аксиологическом подходах. В новых социально-экономических условиях необходима система мер по предотвращению негативных тенденций в формировании личности подростка [6].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту (ФГОС), внеурочная деятельность организуется в различных сферах с целью развития личности.

1. Одним из таких направлений является спортивно-оздоровительная деятельность, которая включает проведение занятий по физической культуре, спорту и активному отдыху. Основная цель этого направления - содействие формированию здорового образа жизни, развитие физических качеств, укрепление здоровья и поддержание физической формы у обучающихся.

2. Духовно-нравственное направление (этико-моральное воспитание) нацелено на развитие моральных принципов и формирование духовных аспектов личности. Это включает проведение разговоров, дискуссий, анализ литературных произведений, направленных на укрепление этического сознания и развитие ответственного поведения.

3. Социальное направление включает различные формы работы с коллективом, организацию общественно полезных мероприятий, участие в волонтерских и благотворительных акциях. Целью этого направления является развитие социальной компетентности, социальной активности, умений взаимодействия в коллективе, формирование гражданской позиции и активного гражданства.

4. Общеинтеллектуальное направление включает разнообразные виды интеллектуальной деятельности, такие как участие в научно-исследовательских проектах, олимпиадах, конкурсах, кружках по интересам. Целью этого направления является развитие познавательных способностей, критического мышления, творческого потенциала и активного поиска знаний.

5. Общекультурное направление включает знакомство с различными видами искусства (литературой, музыкой, изобразительным искусством), посещение музеев, театров, выставок, участие в культурно-просветительских

мероприятиях. Целью этого направления является расширение культурного кругозора, формирование эстетического вкуса и развитие творческих способностей [16].

Совместная работа педагогов по обучению и воспитанию подростков определяется рядом социокультурных факторов. Среди них – уровень общественного сознания, достигаемый благодаря объединению усилий всех участников образовательного процесса в школе на основе общих целей, принципов, норм, содержания образования, а также состояние общественной морали, научных знаний и других социальных институтов (от политики до религии) [19].

Внеурочная воспитательная работа представляет собой организацию различных видов деятельности педагогом во внеурочное время, создающую условия для социализации личности ученика. Она способствует интеграции обучения и воспитания, предоставляя возможности для объединения учебных и воспитательных процессов во время досуга. Основой внеурочной работы в школе является школьное самоуправление, активность и самостоятельность учащихся, руководящая роль в котором принадлежит активу группы и педагогу. Целью и воспитания, и обучения является формирование личности подростка. Внеурочная воспитательная работа включает различные формы, направленные на совершенствование общей подготовки учащихся, в том числе формирование научного мировоззрения, гражданского и патриотического воспитания, правового воспитания, нравственного развития, эстетического, трудового, физического и экологического воспитания [10].

Основная цель внеурочной работы заключается в развитии разнообразных интересов и способностей учащихся, формировании навыков трудовой и общественной деятельности, а также в воспитании самостоятельности, ответственности и жажды знаний, умений, а также интереса к науке, технике, искусству и литературе.

Система внеурочной воспитательной работы характеризуется управляемостью, интеграцией и функциональным динамичным развитием. В ее

рамках выделяются такие функции, как интегрирующая, регулирующая и развивающая. Первая из них направлена на интеграцию различных воспитательных влияний всех участников для эффективной организации внеурочной воспитательной работы. Развивающая функция обеспечивает постепенное динамичное развитие и совершенствование системы внеурочной деятельности [24].

Внеурочную работу мы рассматриваем как составную часть воспитательной деятельности в школе, содержание и форма которой определяются особенностями подросткового возраста. Внеурочная воспитательная работа характеризуется непрерывностью, направленностью воспитательного воздействия, творческим взаимодействием участников воспитательного процесса, а также наличием объективных (социальных, материально-технических) и субъективных условий ее организации (знание, умения и навыки субъектов воспитания, позитивная мотивация совместной деятельности).

При этом внеурочная деятельность также рассматривается как эффективное средство социального воспитания, поскольку разнообразие её форм позволяет широко охватить сферы жизни, что способствует развитию личности. Она дает возможность удовлетворить познавательные интересы, развить самостоятельность и проявить творческий подход в различных делах. Однако на практике внеурочная деятельность часто воспринимается исключительно как время отдыха и развлечений, а не как средство для приобретения жизненного опыта [26].

Современные исследования в области социологии подтверждают, что социальное воспитание школьников через внеурочную деятельность является весьма эффективным, при условии соблюдения определенных организационных требований, включающих в себя цели, задачи, содержание, формы, методы и условия проведения воспитательной работы, а также критерии ее успеха.

Разнообразные формы внеурочной деятельности, такие как игровая, познавательная, общение по проблемно-ценностным вопросам, досугово-

развлекательные мероприятия, художественное и социальное творчество, трудовая занятость, а также спортивно-оздоровительные занятия, оказывают значительное воздействие на формирование моральных принципов подростков, их интересов, культурную и профессиональную социализацию, а также удовлетворение их потребностей, развитие личностных и социальных аспектов, стимулируя активность, творческую инициативу и поиск новых ценностных ориентиров через свободный выбор различных видов деятельности [31].

Внеучебная воспитательная деятельность дает педагогам возможность организовывать разнообразные мероприятия для учащихся во внеурочное время, создавая условия для развития социальной активности у подростков. В своем исследовании З.В. Тепсуркаева и И.В. Мусханова выделяют широкий спектр «возможностей воздействия на социальную активность подростков» через внеурочную работу. Так, по мнению исследователя, внеурочная деятельность:

1. Содействует более всестороннему раскрытию индивидуальных способностей подростков, которые не всегда удается выявить в ходе учебной деятельности.

2. Расширяет личный опыт подростков через участие в разнообразных видах внеурочной работы, обеспечивая приобретение необходимых практических навыков.

3. Поощряет развитие у подростков интереса к различным видам деятельности и стремление активно участвовать в продуктивных, общественно одобряемых занятиях, а также самостоятельно организовывать свою деятельность [47].

В различных формах внеурочной деятельности подростки не только проявляют свои индивидуальные особенности, но и приобретают навыки совместной жизни в коллективе, учатся сотрудничать, проявлять заботу о своих товарищах и воспринимать позицию других людей. Таким образом, внеурочная деятельность становится неотъемлемой частью в работе с подростками старших классов.

Внеурочная деятельность обладает широким арсеналом инструментов, методик и приемов, направленных на стимулирование социальной активности у подростков. Возможно, что через совместную деятельность формируются определенные отношения между школьниками, либо подобные отношения начинают вырабатываться в процессе таких занятий. Вовлечение подростка в разнообразные виды внеурочной работы (учебно-познавательной, ценностно-ориентированной, организационной, социально-коммуникативной, трудовой, общественно полезной и т.д.) служит средством и сферой его самоутверждения, развития индивидуальности и формирования чувства собственной ценности и важности, а также способствует выработке уважительного отношения со стороны сверстников [10].

По мнению Г.Г. Тютиной, в процессе такой деятельности школьники обогащаются нравственным опытом, приобретают соответствующие нравственные навыки, вырабатывают устойчивые черты характера, которые определяют личность человека. Кроме того, в результате такой деятельности формируется структура личностных ценностей, а также осознание собственной ценности и значимости [51].

Дополнительно стоит отметить, что внеурочная деятельность выполняет ряд функций как в педагогическом, так и в психологическом плане. Она создает благоприятные условия для неформального взаимодействия между педагогами и учащимися, а также способствует использованию разнообразных форм совместной работы всех участников образовательного процесса - педагогов, учеников, родителей и других участников.

Выделим основные возможности педагогического воздействия в рамках внеурочной деятельности. Различные виды внеурочной работы способствуют более всестороннему раскрытию индивидуальных способностей подростков, которые не всегда проявляются во время уроков. Это обусловлено рядом факторов:

- внеурочная деятельность, в отличие от школьных занятий, не ограничена временными рамками и не подвергается оценке учеников. Она предполагает

свободное общение между всеми участниками образовательного процесса, а также дает возможность свободного выбора содержания, форм и методов общения.

- участие в разнообразных видах внеурочной деятельности позволяет подросткам обогатить свой личный опыт, расширить знания о различных сферах человеческой деятельности и приобрести необходимые навыки и умения для их осуществления.

- разнообразие внеурочных занятий способствует развитию общего интереса у подростков к различным видам деятельности и стимулирует их познавательную активность и интеллектуальное развитие.

- внеурочная деятельность помогает педагогам преодолевать стереотипы восприятия ребенка и видеть его не только как ученика, но и как личность, способную к развитию своего потенциала и мотивации [6].

Таким образом, внеурочная деятельность представляет собой форму творческого и целенаправленного взаимодействия между учеником, учителем и другими участниками воспитательного процесса, направленного на создание условий для освоения обучающимися социально-культурных ценностей общества. Эта форма включает в себя участие в общественно-полезной деятельности и организацию досуга, направленные на самореализацию личности во внеурочное время.

Возможности внеучебной деятельности охватывают широкий спектр мероприятий, способствующих самореализации, самоутверждению и формированию социальной активности у подростков.

В современном обществе эта форма деятельности способна способствовать более успешной адаптации подростка к взрослой жизни. Поэтому крайне важно определить новые подходы к организации внеурочной деятельности, основываясь на научных данных, уже имеющихся в педагогической науке, и учитывая современные представления о возрастных особенностях современного подростка.

Выводы по главе 1

1. Формирование активной социальной личности является одной из важнейших задач педагогики, поскольку обеспечивает развитие самовыражения, самореализации и способности влиять на общественные процессы (Кострикин А.В.). Социально активная личность в будущем способна успешно адаптироваться и проявлять инициативу в различных сферах социальной жизни.

2. Социальная активность представляет собой способ взаимодействия человека с окружающим обществом, включающий участие в общественных мероприятиях, решение социальных проблем и проявление социальной ответственности. Она играет ключевую роль в формировании жизненной позиции личности.

3. В исследовании за основу принято определение социальной активности, предложенное Г.Н. Павловым, который трактует её как способность субъекта к целенаправленному взаимодействию с социальной средой, приводящему к преобразованию как среды, так и самого субъекта. Это определение позволило обосновать признаки и критерии социальной активности подростков.

4. Подростковый возраст является периодом активного поиска идентичности, расширения участия в общественной жизни, развития навыков самовыражения и формирования эмоциональной устойчивости (Выготский Л.С., Эриксон Э.). Эти процессы создают благоприятные условия для развития социальной активности.

5. Подростковый возраст, по данным психолого-педагогических исследований, характеризуется кризисностью и интенсивными изменениями в физиологическом, психическом и социальном развитии (Т.Д. Марцинковская). Это требует от педагогов создания условий для поддержки позитивного самоопределения подростков.

6. Внеурочная деятельность, регламентированная требованиями ФГОС, обеспечивает пространство для формирования социальной активности за пределами учебных занятий. Она направлена на развитие самосознания, инициативности, сотрудничества и ответственности у подростков.

7. Внеурочная деятельность включает различные направления: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное и общекультурное (ФГОС, 2021). Эти направления создают условия для комплексного развития личности и социальной активности учащихся.

8. Организация разнообразных форм внеурочной работы позволяет раскрывать индивидуальные интересы подростков, расширять их социальный опыт и формировать активную жизненную позицию (З.В. Тепсуркаева, И.В. Мусханова). Именно в свободной, неформальной среде учащиеся лучше усваивают социальные роли и нормы.

9. Участие подростков в социально-значимой деятельности способствует формированию у них таких качеств, как инициативность, ответственность, готовность к коллективной работе и принятию самостоятельных решений (Г.Г. Тютина). Это позволяет подросткам ощутить свою ценность и значимость в обществе.

10. Развитие социальной активности подростков через внеурочную деятельность помогает успешной адаптации к взрослой жизни, профессиональному самоопределению и осознанному принятию социальных ценностей (ФГОС, Пристолова А.В.). Это становится основой формирования гражданской позиции молодого поколения.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Организация и проведение исследования уровня сформированности социальной активности подростков

В первой главе данного исследования проведен теоретический анализ проблемы формирования социальной активности у подростков. В ходе изучения научных работ и концепций Г.Н. Павлова, Л.С. Выготского, М.М. Исаковой, Н.Ф. Третьякова, а также анализа нормативных документов, таких как «Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» и Федеральный закон №685-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», были выделены ключевые аспекты, определяющие структуру социальной активности.

Одним из основных компонентов является осознание подростками социальных ценностей, моральных норм и правил поведения в обществе. Понимание этих основ позволяет им адаптироваться к социальной среде и действовать в соответствии с принятыми нормами.

Еще одним важным аспектом является потребность в активной деятельности. Участие в различных видах социально значимой работы способствует личностному развитию, формированию инициативности и стремлению к самореализации.

Большое значение имеет ориентация на общественно полезную деятельность. Подростки, осознающие важность коллективных целей и стремящиеся внести свой вклад в общее дело, демонстрируют более высокий уровень социальной активности.

Неотъемлемой частью социальной активности выступает сформированность социальных умений и навыков. Умение устанавливать контакт с окружающими, взаимодействовать в группе и находить конструктивные решения способствует эффективному включению в общественную жизнь.

Дополнительное внимание уделяется способности подростков анализировать свои поступки и оценивать их последствия. Готовность к саморефлексии и принятию ответственности за свои действия способствует осознанному участию в социальной деятельности и повышению уровня самостоятельности.

Выделенные аспекты, определенные на основе теоретических позиций Г.Н. Павлова, М.В. Даниловой, А.В. Иванова, Т.К. Мухиной, а также в соответствии с психолого-педагогическими подходами Л.С. Выготского и современных требований к воспитательной деятельности, сформулированных в ФГОС, стали основой для определения критериев и показателей, использованных в ходе диагностики уровня сформированности социальной активности у подростков. Эти параметры позволили провести более детальный анализ и оценить эффективность подходов, применяемых в рамках данного исследования.

Для определения уровня социальной активности подростков были выделены три ключевых критерия – когнитивный, мотивационно-потребностный и поведенческий. Каждый из них позволяет оценить различные аспекты включенности подростков в социальную среду и их готовность к общественно значимой деятельности.

Когнитивный критерий связан с уровнем осведомленности подростков о социальных нормах, правилах поведения и принципах межличностного взаимодействия. Он позволяет определить, насколько подростки понимают законы функционирования общества и способны ли анализировать собственное поведение в рамках этих норм. Важной частью этого критерия является способность к рефлексии – умение осмысливать свои поступки, учитывать их

последствия и корректировать поведение. Также он включает в себя адекватную самооценку, позволяющую подросткам сопоставлять свои действия с поведением окружающих и осознавать свою роль в коллективе.

Мотивационно-потребностный критерий помогает выявить, насколько подростки заинтересованы в общественной жизни и какие мотивы побуждают их к участию в ней. Он включает анализ потребности в общении, стремления к самореализации и готовности включаться в общественно значимую деятельность. Кроме того, оценивается отношение подростков к социальной активности – видят ли они в ней личностную ценность, ощущают ли удовлетворение от участия в коллективной работе, считают ли свой вклад важным и значимым.

Поведенческий критерий отражает, насколько подростки проявляют активность в социуме, готовы ли они придерживаться общепринятых норм поведения и брать на себя ответственность за свои поступки. Оценивается самостоятельность в принятии решений, устойчивость социально одобряемых форм поведения, способность к взаимодействию с людьми разных возрастов и социальных групп. Также важное внимание уделяется таким характеристикам, как инициативность, организованность и требовательность к себе, которые позволяют подростку не просто участвовать в общественной деятельности, но и оказывать на нее реальное влияние.

Выделенные критерии позволяют комплексно оценить уровень социальной активности подростков, определить их сильные и слабые стороны в этом направлении и наметить возможные пути дальнейшего развития.

Представим данные критерии в виде следующей таблицы 1.

Выбранные критерии и их описания представляют ключевые аспекты понятия «социальная активность подростков» и помогают описать ее проявление на различных уровнях.

Таблица 1 - Критерии и показатели сформированности социальной активности у подростков (Панасюк А.Ю., Иванова Л.А., Тетерина Е.Н.)

Критерий	Показатель
Когнитивный критерий	- Осведомленность о социальных нормах и правилах поведения - Понимание социально значимых характеристик личности - Знание различных стратегий поведения в разнообразных обучающих и жизненных контекстах - Гибкость и способность к адаптации в социальной среде - Умение проводить рефлекссию и осуществлять объективную самооценку
Потребно-мотивационный критерий	- Социальные ценности, направленные на взаимодействие с окружающими - Стремление к самореализации через участие в общественно значимой деятельности - Наличие мотивации к достижению успеха в социально полезной работе - Осознание важности коллективных интересов и готовность действовать на благо общества
Деятельностный (поведенческий) критерий	- Активное включение в общественную деятельность и участие в различных ее формах - Участие в деятельности школьного самоуправления, общественных проектах и совместных инициативах - Способность эффективно взаимодействовать с разными людьми и адаптироваться к изменяющимся условиям - Развитие организаторских и коммуникативных навыков, инициативность, ответственность и самоконтроль

В научных исследованиях уровень социальной активности рассматривается как показатель степени развития способности личности воздействовать на свою окружающую среду, внося в нее изменения и направляя их в социально значимом контексте.

Оценка уровня социальной активности подростков проводится на следующих уровнях (Выготский Л.С., Мудрик А.В., Асмолов А.Г.):

– высокий уровень характеризуется полнотой знаний о социальных нормах и правилах поведения, готовностью к их применению, а также осведомленностью о социально важных качествах личности. Личность на этом

уровне обладает высоким уровнем моральной культуры, проявляет толерантное отношение к окружающим и самостоятельно формирует свои оценочные суждения. Подросток стремится к самореализации через собственные усилия и сотрудничество с другими. Участвуя в социально значимых делах, он направляет свои усилия на достижение успеха и создание чего-то нового и уникального, что признается и оценивается другими. Подросток действует в интересах школьного сообщества, активно участвует в общественно полезной деятельности и учебных мероприятиях, проявляя умение общаться с различными людьми и осознавая социальную значимость своих действий. Он уважает права и мнения других, сотрудничество с которыми сопровождается взаимопониманием и проявляет организаторские и коммуникативные способности. Подросток инициативен, ответственен и требователен к себе, являясь активным участником социального взаимодействия.

— на уровне «достаточный» подросток обладает необходимыми знаниями о социальных нормах и правилах поведения, а также об основных социально значимых качествах личности, имея при этом достаточный уровень моральной культуры. У подростка проявляются самостоятельные оценочные суждения, хотя иногда они могут быть зависимы от конкретной ситуации. Его интересы выражены, что отражается в его участии в социальных событиях и проявлении социально значимых поступков. Взаимодействуя с окружающими, подросток время от времени учитывает интересы своих сверстников и взрослых, но не всегда придает им должное значение, иногда проявляя категоричность в своих оценках, которые могут зависеть от его эмоционального состояния. Подросток включается в социально значимую деятельность, стремится к положительному результату, высокой оценке своей работы с другими людьми только в определенных видах деятельности, это происходит не регулярно. Он редко проявляет самостоятельность, но ответственно и добросовестно относится к выполнению задач взрослых и коллектива. Демонстрирует умение взаимодействовать с разными людьми для решения общих социальных проблем в целях самоутверждения и получения признания со стороны окружающих;

– средний – характеризуется наличием недостаточных знаний о социальных нормах и правилах, о социально значимых качествах личности. Учащийся не учитывает интересы сверстников и взрослых, мало интересуется проблемами школьного сообщества. Чаще всего демонстрирует собственные оценочные суждения только в целях самоутверждения. Подросток выполняет роль ведущего исполнителя социально инертного человека. Редко участвует в социально значимой деятельности, не получая при этом удовлетворенности от нее. Чаще всего осуществляемая им деятельность выполняется под контролем взрослого, но к выполнению задач в целом он относится добросовестно. Проявление потребности к самореализации и стремление к достижению успеха ситуативно. Ученик осуществляет взаимодействие с другими людьми с целью обмена информацией и общения, в процессе которого демонстрирует безынициативность, неустойчивое проявление ответственности, усердия, требовательности к себе. Поэтому это взаимодействие не способствует всестороннему развитию его личности;

– низкий – присущи отрывочные, неполные, поверхностные, несистемные знания о социальных нормах и правилах поведения, о социально значимых качествах личности. Школьник не способен к объективной оценке своих действий и отличается отсутствием умения выделять оптимальные способы поведения в разных жизненных ситуациях. Подросток не выражает заинтересованности в проблематике школьного сообщества и пренебрегает участием в общественно полезной деятельности. Его навыки взаимодействия с людьми в соответствии с социальными нормами и правилами поведения оставляют желать лучшего, возможно, он полагается на мнение своей опорной группы. Неохота принимать участие в совместной деятельности и избегание сотрудничества в важных социальных проектах указывают на отсутствие стремления к самореализации и мотивации для достижения успехов в социально значимой сфере.

Экспериментальное исследование формирования социальной активности подростков осуществлялось на базе ГБОУ «Самарский казачий кадетский

корпус», г. Самара, Россия. Экспериментальная группа составила 27 учащихся 9-го класса (15 парней, 12 девушек) кадетской направленности.

Также в исследовании участвовала контрольная группа, которая составила 25 учащихся 9-го класса (16 парней и 9 девушек), обучающихся в ГБОУ «Самарский казачий кадетский корпус», г. Самара, некадетской направленности.

Констатирующий этап эксперимента был направлен на изучение уровня сформированности социальной активности подростков. Определение уровня сформированности социальной активности осуществлялось с помощью ряда методик (представим их в таблице 2).

Таблица 2 - Диагностические методики исследования

Критерии	Диагностические методики
Когнитивный	Методики «Как я понимаю слово» и «Приоритет» (автор Т.П. Гаврилова).
Мотивационный	Методика исследования мотивов роли учащихся в деятельности» Л. Байбородовой
Деятельностный	наблюдение за подростками во время выполнения различных задач, тест Ю. Платонова, метод экспертных оценок педагогов.

Изучая когнитивный критерий, мы провели оценку знаний подростков о социальных нормах и правилах поведения, а также их осведомленности в социально значимых качествах личности и умениях в различных образовательных и жизненных ситуациях, мы применили следующие диагностические методики: «Как я понимаю слово» и «Приоритет» (автор Т.П. Гаврилова).

Результаты диагностики по методике «Как я понимаю слово» представлены на рисунке 1 и в приложения А.

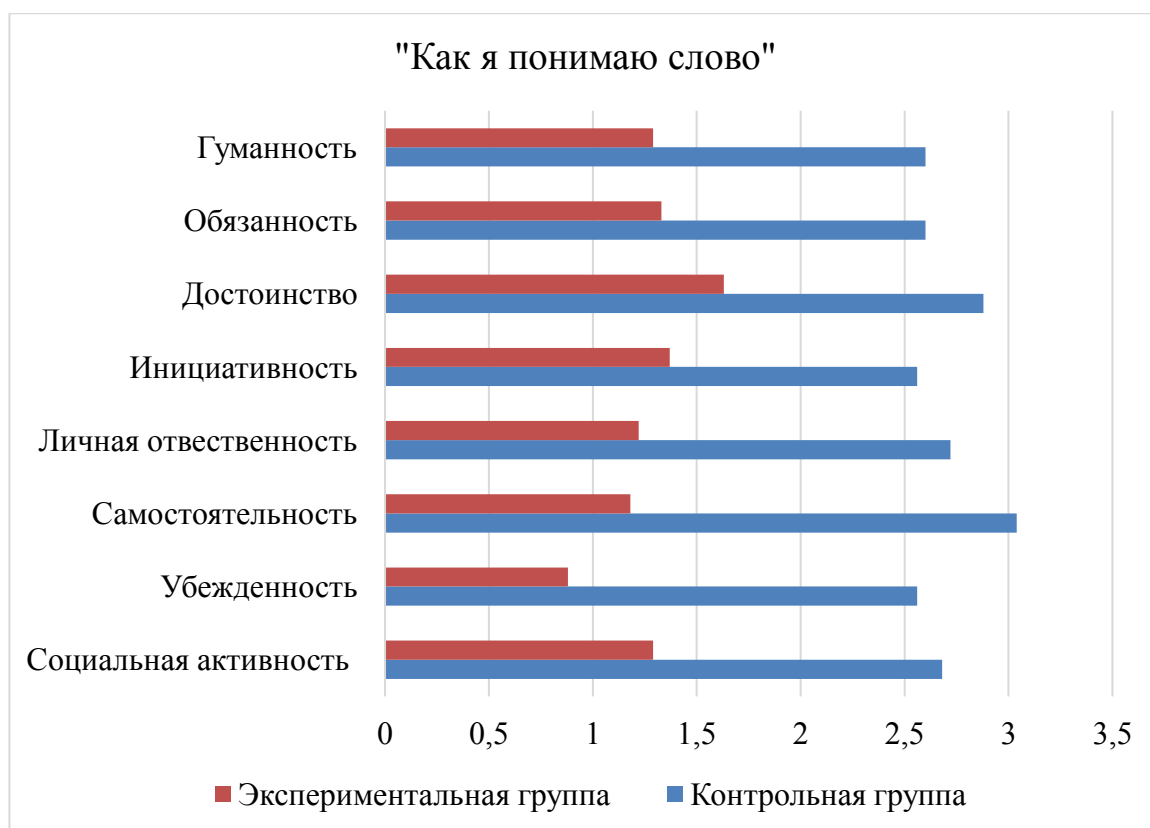


Рисунок 1 - Результаты диагностики по методике «Как я понимаю слово»
(констатирующий этап)

Анализ ответов подростков ЭГ на вопросы о моральных категориях в рамках методики «Как я понимаю слово» выявил интересные нюансы. Большинство учеников показали некоторое искажение в понимании таких понятий, как «личная ответственность», «достоинство», «инициативность» и «обязанность». Вместо того чтобы увидеть эти понятия в контексте моральных принципов, они часто интерпретировали их по-разному, основываясь, вероятно, на своем собственном опыте и восприятии окружающего мира.

Например, многие рассматривали «личную ответственность» не как нравственное обязательство, а, скорее, как вопрос о виновности или невиновности. «Достоинство» воспринималось не столько как уважение к себе, сколько как чувство гордости или самоуважения. «Инициативность» воспринималась больше как простое начинание действий, а «обязанность» - как выполнение требований без глубокого понимания их сути.

Подростки продемонстрировали лучшее понимание понятия «самостоятельность». Это может свидетельствовать о более четком представлении у них о том, что означает быть самостоятельным, возможно, благодаря их собственному опыту и жизненным ситуациям.

Результаты учащихся контрольной группы (КГ) по методике «Как я понимаю слово...» показали высокие показатели по большинству категорий. Большинство подростков получили 2 или 3 балла практически во всех категориях, что свидетельствует о более глубоком понимании моральных и социальных понятий.

Наибольшие успехи учащиеся КГ продемонстрировали понимание таких категориях, как «достоинство», «обязанность» и «личностная ответственность». Это говорит о том, что подростки четко понимают важность выполнения социальных и моральных обязательств, что свидетельствует о высоком уровне нравственного сознания. Уровень по шкале «самостоятельность» также оказался достаточно высоким, что позволяет предположить, что учащиеся КГ умеют принимать решения и брать ответственность за свои действия.

«Инициативность» у большинства респондентов также получила оценки в 2 или 3 балла, что свидетельствует о готовности подростков активно участвовать в жизни коллектива и проявлять лидерские качества. Отдельно стоит отметить шкалу «социальная активность», где значительная часть учащихся продемонстрировала максимальные баллы. Это подтверждает высокий уровень вовлеченности подростков КГ в коллективные и социальные процессы.

В сравнении с экспериментальной группой (ЭГ), учащиеся КГ продемонстрировали более высокие показатели по всем категориям. В то время как в ЭГ наблюдались искажения в понимании таких категорий, как «личностная ответственность» и «достоинство», учащиеся КГ показали более стабильные и зрелые результаты.

Это различие можно объяснить особенностями образовательной среды. В КГ, представляющей обычные школьные классы, акцент делается на индивидуальное развитие и формирование социальных навыков через свободное

общение. В то же время, в ЭГ (кадетских классах) образовательная система сосредоточена на дисциплине и формальных обязанностях, что может ограничивать развитие инициативности и свободного восприятия моральных понятий.

Таким образом, подростки из КГ имеют больше возможностей для формирования самостоятельного мышления и социальной активности, что подтверждается их высокими результатами по методике.

Методика «Приоритет» была направлена на выявление наиболее значимых, ценных качеств для подростков обеих групп. Результаты методики «Приоритет» представлены на рисунке 2 и в приложении Б.

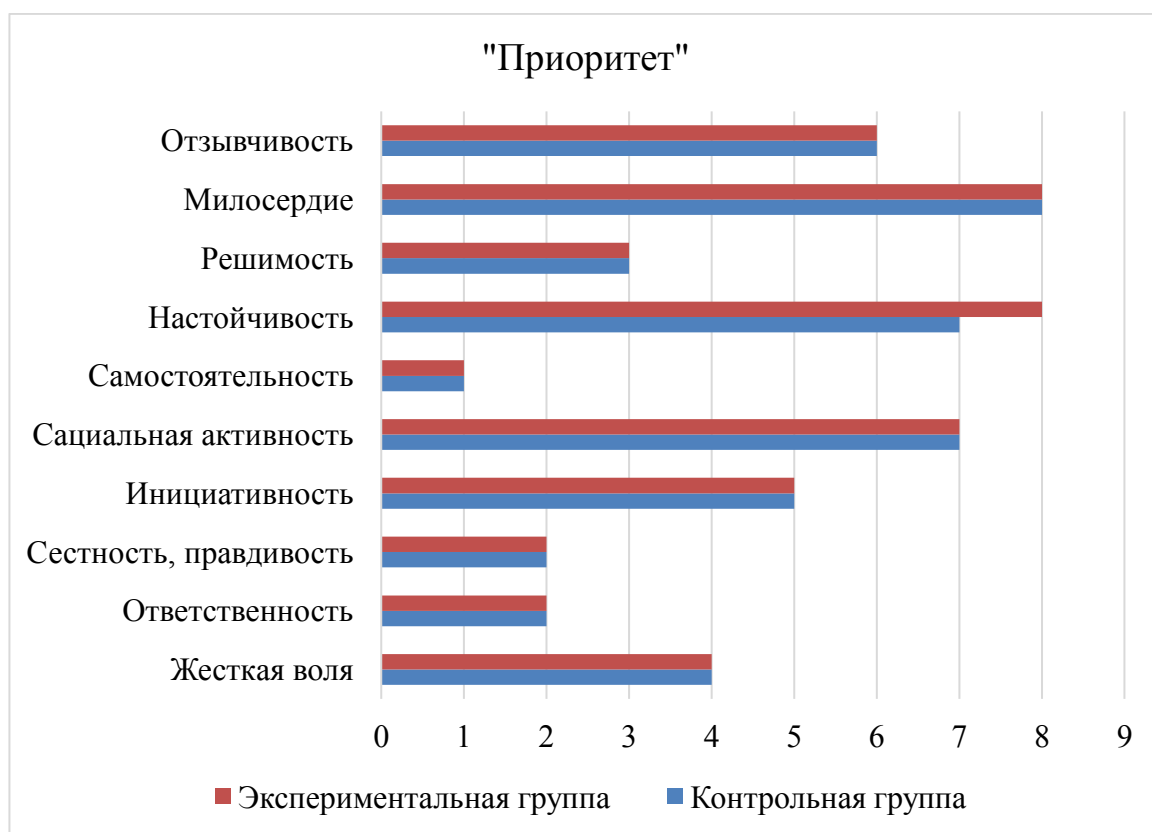


Рисунок 2 - Результаты ответов подростков по методике «Приоритет» ЭГ и КГ

Анализ результатов методики «Приоритет» для обеих групп, представленных на рисунке 2 показывает, что подростки как экспериментальной

(ЭГ), так и контрольной (КГ) групп придают схожее значение ключевым качествам личности.

Во-первых, «Самостоятельность» занимает первое место в обеих группах, набрав 79 баллов в ЭГ и 78 баллов в КГ. Это свидетельствует о том, что подростки в равной степени ценят возможность принимать решения самостоятельно, брать на себя ответственность и быть независимыми в своих действиях.

На втором месте в обеих группах оказались «Честность, правдивость» и «Ответственность», которые получили одинаковые оценки (по 78 баллов в ЭГ и 77 баллов в КГ). Это говорит о том, что подростки ценят этические нормы, искренность в общении и готовы отвечать за свои поступки.

«Решимость» и «Жесткая воля» заняли третье и четвертое места соответственно в обеих группах. Эти качества набрали высокие баллы как в ЭГ (75 и 72 балла), так и в КГ (74 и 73 балла). Подобные результаты указывают на то, что подростки обеих групп воспринимают эти черты как важные для достижения своих целей и преодоления трудностей.

Что касается качеств, набравших относительно более низкие баллы, то «Милосердие» и «Настойчивость» заняли 8-е и 7-е места соответственно. Эти показатели были близки между группами: 61–63 балла, что позволяет предположить, что данные черты личности, хотя и важны, не являются для подростков определяющими в процессе их личностного становления.

Сравнение результатов двух групп показало, что значения качеств личности в целом совпадают как по баллам, так и по местам, что свидетельствует о сходстве ценностных ориентаций подростков в ЭГ и КГ. Однако незначительные различия в баллах, например, чуть более высокие показатели по «Социальной активности» и «Настойчивости» у учащихся КГ, могут быть обусловлены более свободной образовательной средой.

Кадетская система в ЭГ делает акцент на дисциплину и коллективизм, что способствует развитию таких качеств, как «Решимость» и «Ответственность». В то время как в КГ, представляющей обычные школы, подростки, возможно,

имеют больше возможностей для проявления инициативы и милосердия благодаря менее формализованной структуре взаимодействий.

Таким образом, результаты по методике «Приоритет» позволяют заключить, что подростки обеих групп ценят самостоятельность, честность и ответственность как важнейшие личностные качества. Незначительные различия в оценках отдельных черт можно объяснить особенностями образовательной среды, что подчеркивает необходимость адаптации воспитательных программ под конкретный социальный и образовательный контекст.

Охарактеризуем проделанную работу и результаты по диагностическим методикам. Для анализа мотивации участия подростков в школьной деятельности мы применили «Методику исследования мотивов роли учащихся в деятельности» Л. Байбородовой. В ходе исследования учащимся предлагалось оценить степень привлекательности различных аспектов совместной деятельности по следующей шкале:

- 3 – очень сильно привлекает;
- 2 – привлекает в значительной степени;
- 1 – слабо привлекает;
- 0 – не привлекает совсем.

После анализа ответов были выделены следующие категории для определения доминирующих мотивов.

Коллективистские мотивы выражены в следующих пунктах опросника: помощь товарищам (п. 3), возможность передать свои знания (п. 4), участие в делах своего коллектива (п. 8), а также в возможности делать добрые поступки для других (п. 10).

Личностные мотивы отражены в следующих пунктах опросника: интересное дело (п. 1), общение с разными людьми (п. 2), творчество (п. 5), обретение новых знаний и умений (п. 6), а также стремление к развитию определенных черт характера (п. 12).

Престижные мотивы присутствуют в следующих пунктах опросника: возможность управлять другими (п. 7), вероятность заслужить уважение со стороны товарищей (п. 9), а также желание выделиться среди прочих (п. 11).

Результаты подростков из экспериментальной группы представлены на рисунке 3.

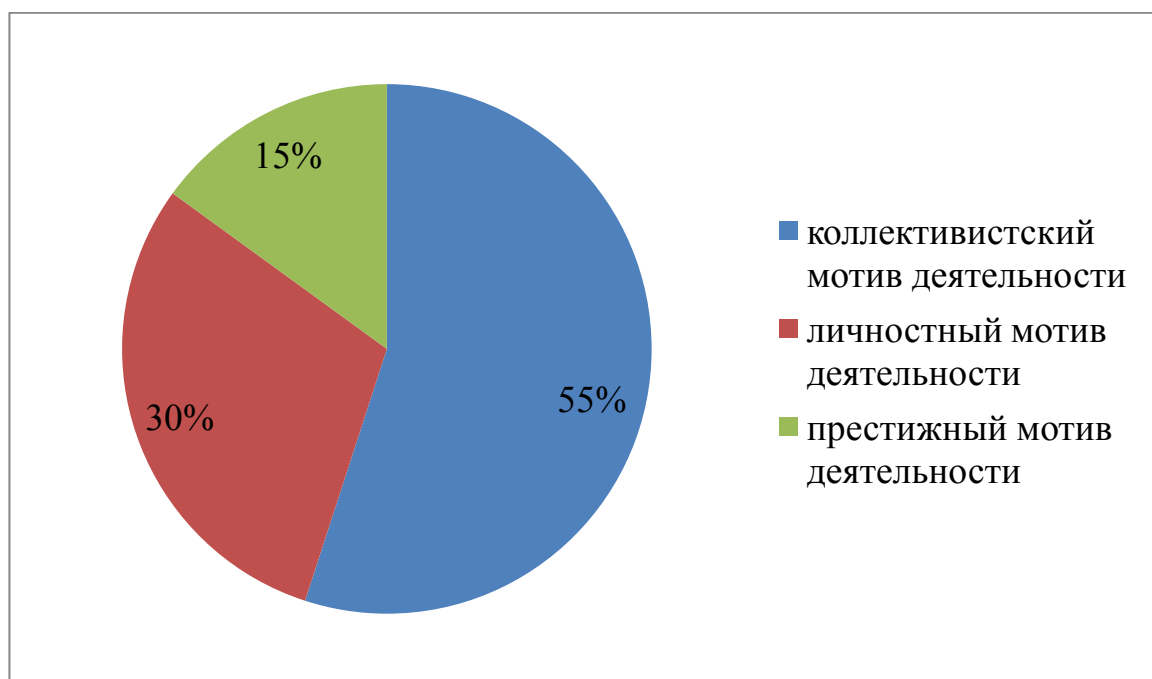


Рисунок 3 - Исследование мотивов роли учащихся в деятельности школы в ЭГ

Мы провели сравнение средних оценок по каждому блоку, что позволило нам выявить преимущественные мотивы участия подростков ЭГ в деятельности:

Коллективистский мотив деятельности, выявленный у 15 учащихся (55% от общего числа), указывает на то, что основной стимул для участия подростков в различных активностях заключается в желании работать в команде, сотрудничать с другими и достигать целей вместе с коллективом. Вероятно, это связано с потребностью в социальной принадлежности, поддержке со стороны сверстников и ощущении важности вклада в общее дело.

Личностный мотив деятельности, выявленный у 8 учащихся (30% от общего числа), свидетельствует о том, что для этих подростков важным

фактором является личностное развитие и самореализация через участие в различных активностях. Такие подростки могут видеть в этом возможность раскрыть свои способности, навыки и интересы, а также почувствовать удовлетворение от достижения личных целей и успехов.

Престижный мотив деятельности, выявленный у 4 учащихся (15% от общего числа), указывает на то, что для этих подростков важно социальное признание и уважение со стороны окружающих. Эти подростки могут стремиться к участию в активностях, которые приносят им престиж, славу или особый статус в глазах других людей.

Полученные результаты указывают на то, что подростки участвуют в социальной деятельности не только для достижения престижа, но и для обогащения своих знаний и получения удовлетворения от участия в проектах, имеющих социальное значение.

Результаты исследования, отражающие мотивы деятельности учащихся контрольной группы (КГ), представлены на рисунке 4.

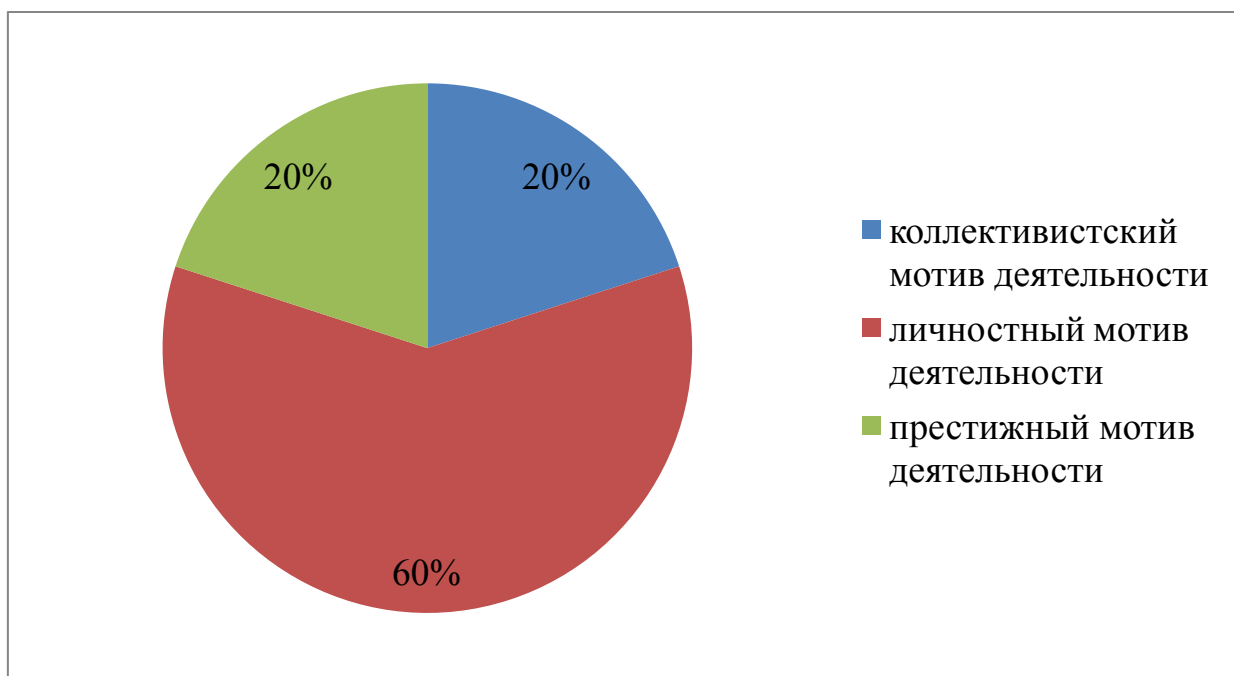


Рисунок 4 - Исследование мотивов роли учащихся в деятельности школы в КГ

Наибольший удельный вес среди подростков КГ имеет личностный мотив деятельности, выявленный у 60% участников. Это указывает на значительную ориентацию подростков на самореализацию, раскрытие собственных способностей и достижение индивидуальных целей. Учащиеся данной группы рассматривают участие в школьных активностях как возможность развиваться, удовлетворять свои интересы и стремиться к личным успехам. Подобная направленность может свидетельствовать о независимости от внешней оценки и более выраженном внутреннем фокусе мотивации.

Коллективистский мотив деятельности был выявлен у 20% подростков КГ, что значительно ниже аналогичного показателя в экспериментальной группе (55%). Это указывает на слабую потребность в социальной принадлежности и взаимодействии со сверстниками у большинства участников контрольной группы. Подростки КГ в меньшей степени ориентированы на коллективное сотрудничество, предпочитая самостоятельные формы работы. Вероятно, это связано с меньшим уровнем значимости групповой динамики и отсутствием выраженной потребности в социальном одобрении.

Престижный мотив деятельности был также выявлен у 20% учащихся КГ. Для этих подростков важным является социальное признание и уважение со стороны окружающих, однако данный показатель уступает аналогичному в экспериментальной группе (15%). Это позволяет сделать вывод о том, что учащиеся контрольной группы реже воспринимают участие в школьных активностях как способ повысить свой статус в глазах сверстников или получить престиж.

Сравнение результатов между экспериментальной и контрольной группами выявило существенные различия в мотивации деятельности подростков. В экспериментальной группе доминирует коллективистский мотив, отражающий высокую потребность в социальной принадлежности и взаимодействии с окружающими. Подростки данной группы более склонны к эмпатии, кооперации и стремлению к достижению общих целей. В контрольной группе напротив, преобладает личностный мотив, что свидетельствует о

большем акценте на индивидуальные достижения и внутреннюю мотивацию. Различия в престижных мотивах указывают на то, что подростки из экспериментальной группы в большей степени зависят от внешнего признания и оценки, тогда как участники контрольной группы демонстрируют более автономный подход. Это может быть связано с различиями в потребностях, подростки экспериментальной группы более ориентированы на социальное одобрение и чувство принадлежности к группе, тогда как подростки контрольной группы, будучи сфокусированными на личных целях, меньше подвержены влиянию внешних факторов.

Таким образом, проведенное исследование показывает, что мотивация подростков различается в зависимости от контекста, в котором они находятся. Учащиеся экспериментальной группы демонстрируют большее стремление к социальному взаимодействию и сотрудничеству, тогда как подростки контрольной группы делают упор на индивидуальные успехи и самореализацию.

Далее, для оценки деятельного компонента мы изучили особенности сформированности навыков взаимодействия с другими людьми ключевое значение имеет определение коммуникативного развития подростков. Для этой цели были проведены диалоги с педагогами и наблюдения за подростками во время выполнения различных задач. Основным критерием является активность подростка в процессе общения со сверстниками, что является индикатором высокого уровня его коммуникативных навыков.

Оценка уровня развития коммуникативной сферы подростков проводилась по следующей шкале:

- 10 баллов – сверхактивный уровень, подросток готов к контакту с любыми сверстниками в любое время;
- 9 баллов – очень активный уровень, активное участие в общении и привлечение к беседе сверстников;
- 8 баллов – активный уровень, легкий контакт и участие в беседах, иногда привлечение сверстников к общению;

- 7 баллов – скорее активный, чем пассивный, реагирует на приглашения к беседе, но не инициирует их самостоятельно;
- 6 баллов – трудно определить, иногда активен в общении, но не инициирует его;
- 5 баллов – скорее пассивный, отказывается от взаимодействия с другими;
- 4 балла – пассивный, участвует в беседе только по настойчивому приглашению;
- 3 балла – очень пассивный, не участвует в общении, только наблюдает;
- 2 балла – замкнутый, не реагирует на окружающее.

Результаты подростков обеих групп представлены на рисунке 5.

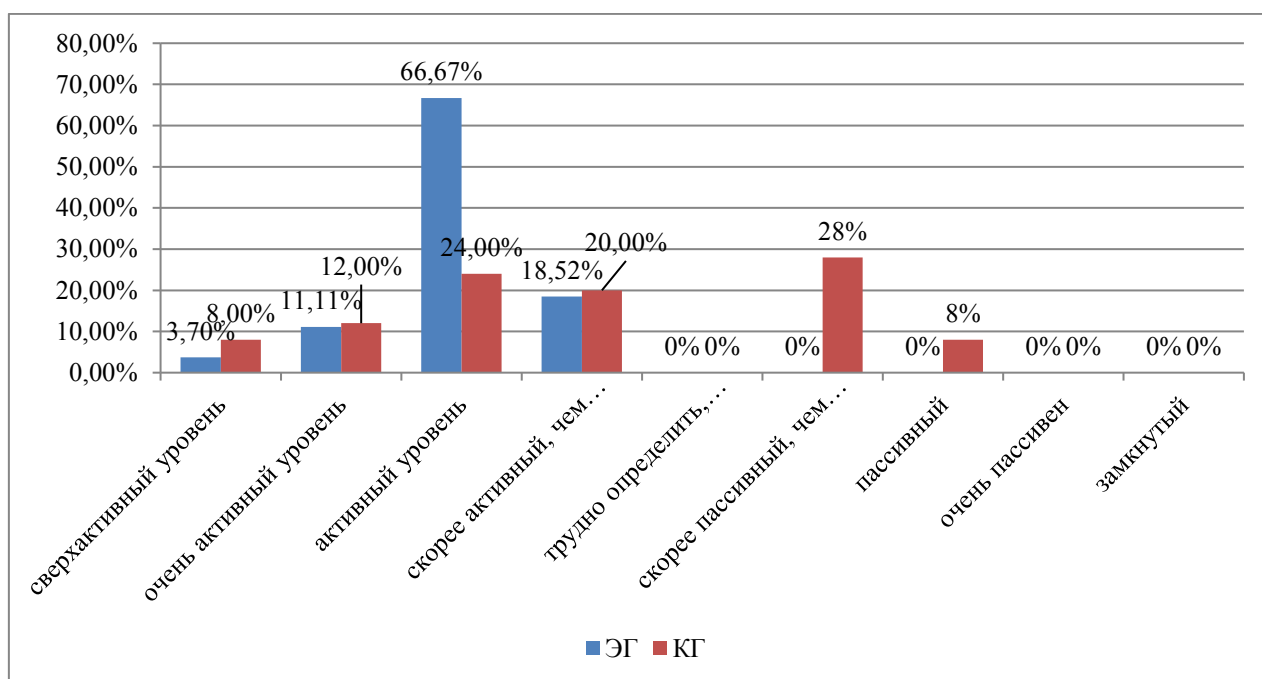


Рисунок 5 - Уровень коммуникативного развития подростков ЭГ и КГ

Результаты демонстрируют значительные различия в степени активности общения учащимися двух групп.

В экспериментальной группе 66,67% подростков продемонстрировали активный уровень коммуникативного развития, что свидетельствует о высокой готовности к взаимодействию с окружающими, способности находить общий

язык с новыми людьми и проявлять инициативу в общении. Эти подростки активно участвуют в совместных мероприятиях, легко адаптируются к новым ситуациям и проявляют лидерские качества. Еще 18,52% учащихся находятся на уровне «скорее активный, чем пассивный», что говорит о том, что они способны включаться в общение, но реже проявляют инициативу самостоятельно. 11,11% подростков достигли очень активного уровня, характеризующегося ярко выраженными коммуникативными навыками, такими как умение убеждать и организовывать деятельность сверстников. Наконец, 3,70% учащихся обладают сверхактивным уровнем коммуникативного развития, что указывает на исключительные способности, включающие лидерство, легкость в сложных коммуникационных ситуациях и влияние на окружающих.

В контрольной группе, напротив, только 24% учащихся имеют активный уровень коммуникативного развития, а 20% попали в категорию «скорее активный, чем пассивный». Это указывает на то, что у большинства подростков в КГ уровень взаимодействия с окружающими ниже, чем в ЭГ. Кроме того, 28% учащихся КГ продемонстрировали уровень «скорее пассивный, чем активный», что говорит о затруднениях в общении, низкой инициативности и склонности оставаться в стороне от совместной деятельности. 8% учащихся КГ оказались на пассивном уровне, что указывает на значительные трудности в установлении контакта с окружающими и нежелание включаться в коммуникационные процессы. При этом, только 12% подростков КГ имеют очень активный уровень, а сверхактивный уровень встречается у 8%, что несколько превышает показатель ЭГ.

В экспериментальной группе наблюдается значительное преобладание активных и инициативных подростков, что подтверждается долей учащихся с активным уровнем (66,67% против 24% в КГ). В КГ, напротив, отмечается гораздо большая доля подростков с пассивным или почти пассивным уровнем (28% и 8% соответственно), что свидетельствует о трудностях в установлении контактов и низкой вовлеченности в социальные процессы.

Отсутствие учащихся с пассивным уровнем в ЭГ подчеркивает высокий уровень социальной активности и готовности к взаимодействию в данной группе. Подростки ЭГ не только охотнее включаются в коммуникацию, но и проявляют лидерские качества, что подтверждается более высокой долей сверхактивных и очень активных участников.

Таким образом, можно сделать вывод, что подростки из экспериментальной группы значительно более развиты в коммуникативном плане, чем их сверстники из контрольной группы, что может быть связано с различиями в социальных условиях, стилях обучения или мотивации к взаимодействию.

Тест Ю. Платонова, использованный для оценки уровня социальной активности подростков, представляет собой инструмент, специально разработанный для измерения данного аспекта в рамках деятельностного критерия.

Этот тест применяется в исследованиях различных подростковых групп и направлен на выявление психологических факторов, которые могут как способствовать, так и препятствовать эффективному взаимодействию в социальной деятельности.

1. Шкала целеполагания - отражает готовность участников работать сообща для достижения общих целей, где осознание этих целей стимулирует их активность внутри группы.

2. Шкала мотивации - показывает уровень заинтересованности подростков в совместной работе и достижении групповых целей.

3. Шкала эмоциональной атмосферы - определяет взаимоотношения между участниками группы и уровень удовлетворенности достижениями коллектива.

4. Шкала стрессоустойчивости - характеризует способность группы эффективно реагировать на стрессовые ситуации и сохранять работоспособность в трудных условиях.

5. Шкала коллективизма - описывает способность группы совместно добиваться результата, создавая атмосферу взаимной помощи и поддержки.

6. Шкала интеграции - определяет методы, используемые группой для объединения общих целей и интересов.

7. Шкала саморегуляции - оценивает уровень самоорганизации каждого участника группы, а также организацию коллективной работы, дисциплинированность и требовательность к себе и другим.

В нашем исследовании мы не анализировали отдельные характеристики каждого ученика, а сконцентрировались на взаимодействии всего класса, так как социальная активность определяется их способностью к коммуникации, совместной работе и уровнем взаимодействия с одноклассниками и другими аспектами. Общая оценка уровня социальной активности вычислялась путем суммирования баллов по всем шкалам для каждого класса. Баллы за каждую шкалу варьировались от минимального значения (указывающего на низкий уровень выраженности аспекта) до максимального значения (указывающего на высокий уровень). Каждая шкала имеет максимальный балл в диапазоне от 35 до 70 баллов в зависимости от параметра, оцениваемого в группе. Итоговая оценка социальной активности группы складывалась из суммы баллов по всем шкалам.

Мы выявили, что среди учащихся ЭГ сложился нормативный уровень социальной активности, который оценивается в пределах от 24,5 до 38,5 баллов. Этот уровень свидетельствует о том, что ученики в целом активно участвуют в социальном взаимодействии и проявлении групповой активности. Они способны взаимодействовать с товарищами, проявляют готовность к сотрудничеству и общению, и, в целом, успешно интегрированы в социальные структуры школьной среды. Также необходимо отметить, что класс ЭГ не достиг более высокого, продуктивного уровня социальной активности, что может указывать на потенциальные возможности для улучшения взаимодействия и совместной деятельности в группе.

Продолжая анализ результатов исследования, необходимо отметить, что в контрольной группе показатели социальной активности оказались значительно выше, чем в экспериментальной группе. Результаты теста Ю. Платонова для КГ показали, что учащиеся достигли более продуктивного уровня социальной

активности, с оценками, превышающими диапазон нормативного уровня. Это свидетельствует о том, что подростки из КГ не только активно участвуют в социальных взаимодействиях, но и демонстрируют высокую степень эффективности в совместной деятельности, что выражается в умении находить общий язык с одноклассниками, организовывать группы для решения задач и поддерживать благоприятную эмоциональную атмосферу.

Высокие результаты контрольной группы можно связать с несколькими ключевыми факторами. Прежде всего, ребята некадетской направленности в отличие от кадетов (экспериментальная группа), находятся в менее формализованной образовательной среде. Это создает более свободные условия для взаимодействия, где учащиеся могут развивать свои социальные навыки в естественных ситуациях общения. Взаимодействие в школьной среде, которая не предполагает жестких регламентов и дисциплинарных требований, способствует формированию более гибких коммуникативных стратегий, повышенной инициативности и эмпатии в отношениях с окружающими.

Эмоциональная атмосфера в контрольной группе может быть более благоприятной для формирования коллективистских и коммуникативных навыков. В обычных школах учащиеся чаще взаимодействуют с более широким кругом сверстников и имеют больше возможностей для построения неформальных отношений, что способствует сплоченности и созданию чувства принадлежности к группе. Эти аспекты могут положительно влиять на показатели по таким шкалам теста, как мотивация, эмоциональная атмосфера и интеграция.

Еще одним важным фактором является то, что кадетская среда (экспериментальная группа) накладывает определенные ограничения на социальные взаимодействия. Строгая иерархия, дисциплинарные нормы и акцент на индивидуальную ответственность могут снижать инициативность в межличностных отношениях. Подростки в ЭГ, возможно, менее свободны в выражении своих эмоций и предпочтений, что приводит к несколько

сниженному уровню социальной активности, несмотря на высокий уровень готовности к сотрудничеству в рамках формальных заданий.

Таким образом, различия в социальной активности между экспериментальной и контрольной группой могут быть объяснены особенностями образовательной среды и стилем взаимодействия внутри групп. Некадетская школа предоставляет учащимся больше возможностей для свободного общения, эмоционального обмена и формирования межличностных связей, что способствует более высоким результатам социальной активности. В то же время кадетская среда, хотя и развивает дисциплину и коллективизм, может ограничивать развитие неформальных коммуникативных навыков. Эти наблюдения подчеркивают значимость образовательной среды для формирования социальной активности подростков и необходимость адаптации педагогических подходов для оптимального развития их коммуникативных и коллективистских качеств.

Далее метод экспертных оценок позволяет определить степень социальной активности личности на основе оценок педагогов. Вот как они оценивают проявление социальной активности подростков:

- сильно выраженная - подросток активен и инициативен в реализации своих идей, позиций и принципов. Он решительно претворяет их в жизнь, проявляет бескорыстие и доброту, помогает окружающим.

- достаточно выраженная - подросток активен и инициативен в особо важных ситуациях, а также в ситуациях преодоления, требующих реализации идей и позиций.

- умеренно выраженная - подросток активен в реализации своих идей, принципов и позиций, но в индивидуально-значимых ситуациях.

- слабо выраженная - подросток редко проявляет активность в реализации своих идей, взглядов и принципов.

- отсутствует - подросток не проявляет активности в реализации своих взглядов и принципов.

Свойства, которые оценивались:

I – Активный и инициативный в реализации своих идей, позиций, принципов.

II – Решительно внедряет его в жизнь.

III – Бескорыстный, добрый.

IV – Помогает окружающим.

Степень проявления свойств оценивалась по 4-балльной шкале: 4 – сильно; 3 – достаточно; 2 – умеренно; 1 – слабо.

Результаты по методике «Метод экспертных оценок» в контрольной и экспериментальной группе представлены на рисунке 6. Карта экспертных оценок представлена в приложения В.

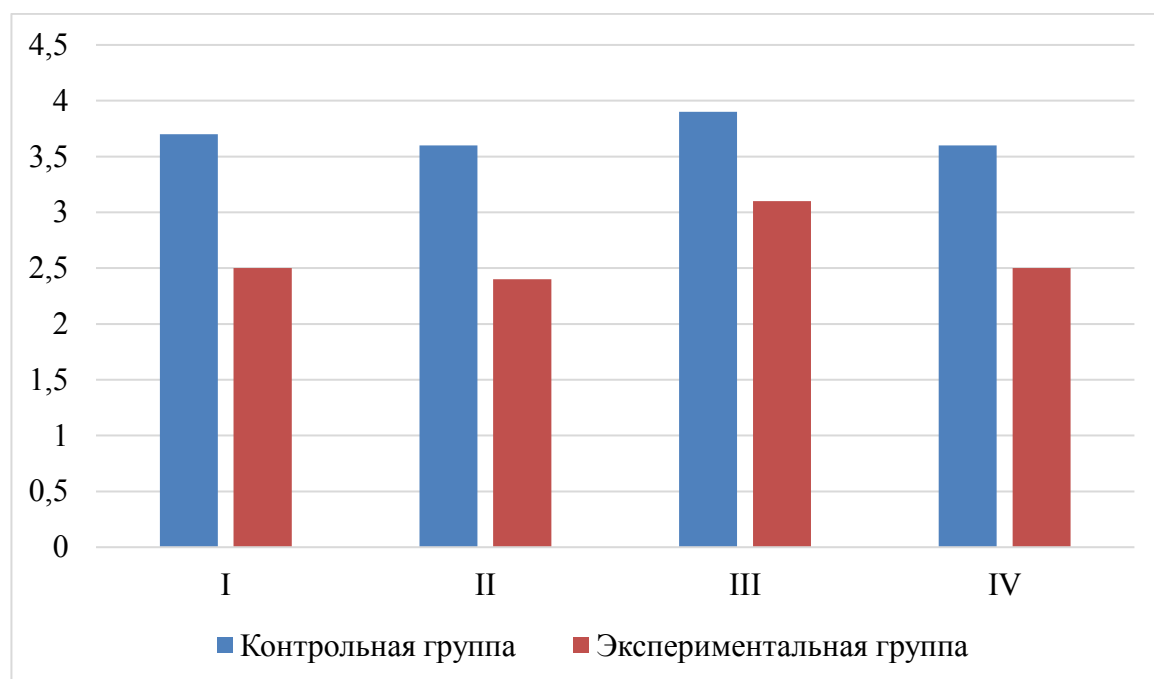


Рисунок 6 - Результаты по методике «Метод экспертных оценок» в КГ и ЭГ

Метод экспертных оценок педагогов позволил определить степень социальной активности подростков в экспериментальной группе (ЭГ) и контрольной группе (КГ). Результаты, представленные в таблицах выявили различия в проявлении социальной активности между двумя группами.

У подростков ЭГ средний балл по свойствам социальной активности варьируется от 2,4 до 3,1, что свидетельствует об умеренной степени социальной активности. Наиболее высокие баллы (3,1) были зафиксированы по шкале «Бескорыстный, добрый», что говорит о стремлении подростков помогать окружающим и проявлять доброжелательность. Однако баллы по другим шкалам, таким как «Активный и инициативный в реализации своих идей» (2,5) и «Решительно внедряет их в жизнь» (2,4), указывают на недостаточную инициативность и решительность подростков в реализации своих идей.

Также среди учащихся ЭГ выделяются подростки с низкими показателями социальной активности. Например, София Г., Залина Э. и Ксения Ч. набрали по 1 баллу почти по всем шкалам, что свидетельствует о слабой выраженности социальной активности. Это может быть связано с более формализованной средой кадетских классов, где акцент делается на дисциплине, а не на свободном выражении индивидуальности.

В контрольной группе (КГ) средний балл варьируется от 3,6 до 3,9, что соответствует более высокому уровню социальной активности. Наивысшие баллы были зафиксированы по шкале «Бескорыстный, добрый» (3,9), что показывает, что подростки КГ склонны к проявлению доброжелательности и помощи окружающим. Кроме того, высокие баллы по шкале «Активный и инициативный в реализации своих идей» (3,7) свидетельствуют о том, что подростки активно проявляют инициативу в социальной среде и охотно участвуют в общественной деятельности.

У большинства подростков КГ показатели по всем шкалам находятся на уровне «достаточно» или «сильно выраженная активность». Например, такие учащиеся, как Виктор Д., Елена З., Лев М., Юлия Ч. и Александр Ю., набрали максимальные баллы (4) почти по всем шкалам, демонстрируя ярко выраженную инициативность, доброжелательность и помощь окружающим.

Сравнение двух групп показывает, что подростки КГ демонстрируют более высокий уровень социальной активности по всем шкалам. Это можно объяснить особенностями образовательной среды. В обычной школе подростки имеют

больше свободы для выражения своих идей и проявления инициативы, что способствует развитию социальной активности. В кадетских классах (ЭГ), напротив, акцент делается на дисциплину и регламентированное поведение, что может ограничивать самостоятельное проявление инициативы.

Таким образом, результаты исследования подтверждают, что образовательная среда играет ключевую роль в формировании социальной активности подростков. В то время как подростки КГ более активно включаются в социальные процессы и проявляют инициативу, подростки ЭГ склонны к умеренной активности, демонстрируя высокий уровень дисциплины, но недостаточную инициативность в общественной деятельности.

Обобщенные результаты уровня сформированности социальной активности у подростков представлены в таблице 4 и таблице 5.

Таблица 4 - Уровни сформированности у подростков социальной активности в ЭГ

Уровень	Показатель	
	количество	%
Высокий	4	14,8
Достаточный	6	22,2
Средний	10	37,0
Низкий	7	26,0
Всего	27	100,0

Анализ таблицы уровней сформированности социальной активности у подростков позволяет увидеть, что большинство из них (37%) имеют средний уровень социальной активности. Достаточный уровень выявлен у 22,2% учащихся, что также представляет собой значительную долю.

Однако стоит обратить внимание, что низкий уровень социальной активности отмечен у 26% подростков, что свидетельствует о наличии

определенных проблем или недостатков в их социальной адаптации или активности. Уровень высокой социальной активности замечен у наименьшего числа учащихся (14,8%), что может указывать на относительную редкость высокой социальной активности в данной группе.

Таблица 5 - Уровни сформированности у подростков социальной активности в КГ

Уровень	Показатель	
	количество	%
Высокий	7	28
Достаточный	9	36
Средний	6	24
Низкий	3	12
Всего	25	100,0

Результаты анализа уровня социальной активности у подростков КГ, представленные в таблице 2.5, показывают, что большинство учащихся (36%) имеют достаточный уровень социальной активности, что указывает на хорошую степень вовлеченности подростков в социальные процессы. Высокий уровень социальной активности выявлен у 28% учащихся, что свидетельствует о том, что почти треть подростков демонстрирует ярко выраженную инициативу, активность в реализации своих идей и помощь окружающим.

Средний уровень социальной активности отмечен у 24% подростков, что указывает на наличие базовых навыков и стремления к социальной деятельности, но с недостаточной активностью и вовлеченностью. Низкий уровень социальной активности выявлен лишь у 12% учащихся, что является относительно небольшим показателем, показывающим, что большинство подростков контрольной группы обладают хотя бы минимальной степенью вовлеченности в социальные процессы.

Результаты исследования показывают, что учащиеся контрольной группы (КГ) имеют более высокий уровень социальной активности, чем учащиеся экспериментальной группы (ЭГ). Это может быть связано с особенностями образовательной среды. В КГ, представляющей обычные школьные классы, подростки имеют больше свободы для проявления своих идей и инициатив. В то время как в кадетских классах (ЭГ) акцент делается на дисциплину и формализованное взаимодействие, что ограничивает развитие индивидуальной активности и творчества.

Таким образом, данные исследования подчеркивают необходимость разработки дополнительных программ и мероприятий, направленных на развитие социальной активности у подростков ЭГ. Эти мероприятия должны учитывать специфику их образовательной среды и создавать больше возможностей для самостоятельного выражения и участия в социальных инициативах.

Следовательно, результаты констатирующего этапа эксперимента показали необходимость проведения дополнительной работы с подростками ЭГ по достижению более высокого уровня социальной активности.

2.2. Работа по повышению уровня социальной активности подростков во внеурочной деятельности

У детей подросткового возраста необходимо формировать социальную активность, ведь им важно уметь проявлять свою социальную позицию во взаимодействии с социальной средой, доносить свое мнение до собеседника, отстаивать свои убеждения и принимать самостоятельные решения, оценивать результаты собственной деятельности на основе осознания своих обязанностей. Вместе с тем, по результатам проведенной диагностики, значительная часть

опрошенных подростков имеет средний и низкий уровень сформированности социальной активности.

Теоретическое исследование этой проблемы позволило определить, что формирование социальной активности подростков эффективно проходит во внеурочной деятельности. Поэтому был разработан и проведен комплекс занятий на базе туристического клуба для формирования социальной активности подростков во внеурочной деятельности.

Необходимость внедрения таких занятий обосновано тем, что на современном этапе развития социальных взаимоотношений одной из ключевых задач является развитие социальной активности у подростков. Выбор возрастной категории не случаен, поскольку подростковый период означает переход от детства к зрелости, включая формирование личности и подготовку к взрослой жизни.

В процессе взаимодействия с окружающими подросток приобретает навыки общения и проявляет свою индивидуальность. Отсутствие таких необходимых навыков общения в этом возрасте, а также неопределенность в собственных целях и стремлениях, а также недостаток творческого самовыражения свидетельствуют о недостаточной социализации подростка. Повышение уровня социализации через развитие социальной активности является важным аспектом работы с данной возрастной группой.

Важно учитывать, что следующий этап в жизни подростка - это период молодости, в котором принимаются важные жизненные решения, включая выбор профессии. Поэтому для более легкого перехода к этому следующему этапу, который связан с взрослой жизнью, необходимо, чтобы подросток обладал определенными качествами, такими как самоконтроль, ответственность и умение устанавливать контакты, которые помогут ему в дальнейшем саморазвитии и самореализации.

Цель занятий состоит в повышении уровня социальной активности подростков путем подготовки и внедрения социально-педагогических проектов

во внеурочной деятельности в рамках деятельности школьного туристического клуба

Задачи:

1. Обогащение понимания сущности социальной активности.
2. Углубление осознания значения и важности социальной активности для личного развития.
3. Стимулирование интереса и желания участвовать в социально-полезной деятельности.
4. Формирование положительного отношения учащихся к проявлению социальной активности.

Комплекс занятий базируется на следующих принципах:

1. Акцент на положительные черты личности подростка.
2. Участие в деятельности основано на принципах активности и добровольного участия.
3. Осуществляется осмысленное рассмотрение собственного поведения через рефлекссию после каждого занятия.
4. Проявляется доброжелательность и отсутствие оценки. Педагог воздерживается от сравнения действий учеников, поскольку оценка может восприниматься как критика и отрицание.

Планируемые результаты программы:

- Углубление осознания и усиление потребности в социальной активности.
- Повышение уровня социализации через активное участие в социально-полезной деятельности.
- Сформированное положительное отношение учащихся к проявлению социальной активности.

Технология подготовки и реализации проектной деятельности в целях формирования социальной активности подростков в ходе эксперимента имела несколько последовательных этапов. Методы формирования социальной активности учащихся определялись на каждом этапе в отдельности. При организации процесса формирования социальной активности подростков

необходимо учитывать следующие аспекты: - подросток должен быть субъектом социально полезного труда; социальная деятельность подростков носит добровольный характер; эффективность процесса формирования социальной активности зависит от активности самого ребенка.

В таблице 6 представим тематическое планирование занятий туристического клуба по формированию социальной активности подростков.

Таблица 6 - Тематическое планирование занятий туристического клуба «Рысь»

№	Тема занятия	Основные цели занятия	Формы и методы работы	Связь с критериями социальной активности
1	2	3	4	5
1	Походный этикет: как вести себя в коллективе	Формирование у подростков понимания правил поведения в туристической группе, обучение навыкам эффективного общения, решения конфликтных ситуаций и оказания поддержки товарищам в походе.	Беседа, обсуждение, ролевая игра «Ситуации в походе», составление Кодекса туристического этикета.	Развитие коммуникативных навыков, готовность к коллективной ответственности, умение находить компромисс.
2	Основы командной работы в походе	Формирование навыков эффективного взаимодействия в туристической группе, развитие ответственности, взаимопомощи и распределения обязанностей.	Беседа, анализ ситуаций, командные задания «Туристическая станция».	Навыки командной работы, инициативность, развитие ответственности за общий результат.
3	Вербочный курс: испытание на сплоченность	Формирование навыков доверия и взаимодействия в команде через выполнение туристических испытаний.	Беседа, выполнение вербочного курса, рефлексия после заданий.	Доверие, командная сплоченность, координация действий, поддержка слабых участников.

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4	5
4	Основы первой помощи в туристическом походе	Формирование практических навыков оказания первой помощи, развитие ответственности за здоровье товарищей.	Теоретическая часть, командная игра «Первая помощь в походе».	Развитие ответственности, заботы о других, способность действовать в стрессовых ситуациях.
5	Ориентирование на местности с использованием карты и компаса	Развитие навыков ориентирования в природных условиях, обучение коллективному принятию решений.	Теоретическая часть, практическое ориентирование с картой и компасом.	Самостоятельность, инициативность, развитие умения работать в коллективе и принимать решения.

Главная цель таких занятий – формирование социальной активности детей.

Занятие 1. Походный этикет: как вести себя в коллективе

Цель занятия - формирование у подростков понимания правил поведения в туристической группе, обучение навыкам эффективного общения, решения конфликтных ситуаций и оказания поддержки товарищам в походе.

Ход занятия

1. Вводная часть (теоретический блок)

На первом занятии участники школьного туристического клуба «Русь» познакомились с понятием «походный этикет» и его значением для успешного похода. Мы обсудили, почему правила поведения в группе важны не только для комфорта, но и для безопасности всех участников.

Основные вопросы для обсуждения:

- Почему в туристической группе важно соблюдать правила общения?
- Как поведение одного человека может повлиять на всю группу?
- Какие конфликты могут возникать в походе, и как их можно решить?
- Что такое поддержка в коллективе, и как она помогает преодолевать трудности?

В ходе беседы участники обсуждали примеры из своей жизни и отвечали на вопросы о том, с какими трудностями они сталкивались в коллективе, как решали конфликты и что им помогало чувствовать себя комфортно в группе.

2. Практическая часть

Для лучшего понимания темы подростки приняли участие в ролевой игре «Ситуации в походе», где им предстояло разыграть реальные ситуации, с которыми сталкиваются туристы, и найти оптимальные пути решения конфликтов и проблем в группе.

Участников разделили на несколько команд, каждой группе предложили разобрать одну ситуацию и разыграть ее в формате мини-театра.

Ситуации для ролевой игры:

1. «Турист-самоход» – один из участников постоянно убегает вперед, не дожидаясь группу, создавая опасную ситуацию.

2. «Неподготовленный турист» – человек взял с собой неподходящую одежду и не может двигаться в походе из-за холода или неудобства.

3. «Капитан-начальник» – один из туристов пытается все контролировать и командовать, не учитывая мнение других.

4. «Конфликт у костра» – два участника поссорились из-за распределения обязанностей (например, один не хочет рубить дрова, а второй считает это несправедливым).

5. «Ленивый участник» – человек отказывается помогать с общими делами, ссылаясь на усталость.

После разыгрывания ситуаций каждая команда делала анализ происходящего:

- В чем заключалась проблема?
- Какие ошибки допустили участники конфликта?
- Как можно было решить ситуацию иначе?
- Какие выводы можно сделать для будущих походов?

3. Итог занятия и рефлексия

После ролевой игры подростки поделились своими выводами о том, как важно соблюдать походный этикет и какие правила поведения помогут избежать проблем в группе.

Основные выводы занятия:

- В походе важно слушать друг друга и учитывать потребности всей группы.
- Конфликты неизбежны, но их можно решать мирно, обсуждая проблему и находя компромиссы.
- Поддержка друг друга и умение прийти на помощь в трудную минуту делает команду сильнее.
- Ответственность за общее дело лежит на всех участниках группы, а не только на руководителе.

В конце занятия подростки составили «Кодекс туристического этикета» – список правил, которые помогут сделать любой поход комфортным и безопасным.

Домашнее задание:

Каждому участнику предложено вспомнить или придумать конфликтную ситуацию, связанную с групповыми походами, и предложить 3 способа ее решения. На следующем занятии мы разберем эти примеры и обсудим, какой вариант был бы самым эффективным.

В результате занятия подростки научились анализировать свое поведение в коллективе, разбирать конфликтные ситуации и находить пути их решения. Они осознали важность поддержки друг друга в походе и необходимость соблюдения туристического этикета. Через обсуждение правил общения и ролевые игры ребята расширили представления о социальных нормах и научились видеть последствия своих действий для группы. У них сформировалась ориентация на коллективный результат, стремление к сотрудничеству, способность учитывать интересы окружающих при принятии решений. Осознание значимости взаимопомощи и ответственности за общее дело укрепило установки на участие в общественно полезной деятельности и

повысило готовность к проявлению инициативы в коллективной работе. Все это соответствует формируемым критериям и показателям социальной активности.

Занятие 2. Основы командной работы в походе

Цель занятия – формирование у подростков навыков эффективного взаимодействия в туристической группе, развитие ответственности, взаимопомощи и распределения обязанностей в условиях похода.

Ход занятия

1. Вводная часть (теоретический блок)

На втором занятии участники школьного туристического клуба «Русь» познакомились с принципами организации командной работы в туристическом походе. Обсуждалось, почему распределение обязанностей и взаимодействие между участниками являются важными аспектами успешного путешествия.

Основные вопросы для обсуждения:

- Что такое командная работа в походе?
- Какие обязанности бывают в туристической группе?
- Почему важно соблюдать дисциплину и выполнять свою часть работы?
- Какие качества помогают стать надежным членом туристической команды?

В ходе беседы подростки анализировали примеры ситуаций, когда слаженная работа помогала избежать трудностей в походе. Также они делились своими наблюдениями о том, какие факторы могут нарушить работу группы и привести к неразберихе или конфликтам.

2. Практическая часть

Для закрепления знаний подростки приняли участие в командном испытании «Туристическая станция». Группу разделили на несколько команд, каждой из которых предстояло выполнить серию заданий, требующих слаженной работы и взаимопомощи.

Задания для команд:

1. «Сбор рюкзака» – участникам предлагалось правильно распределить вещи по рюкзакам, учитывая их вес и важность. Они должны были договориться, кто что несет, и аргументировать свой выбор.

2. «Установка палатки» – команде необходимо было быстро и правильно поставить палатку, распределив роли между участниками.

3. «Переправа через реку» – участники с помощью ограниченного количества материалов должны были организовать переправу через воображаемую реку, используя веревки и деревянные брусья.

4. «Помощь товарищу» – один из членов команды «получил травму», и группе нужно было правильно оказать первую помощь и транспортировать его до «базового лагеря».

5. «Разведение костра» – командам предлагалось найти материалы, подготовить костровое место и разжечь костер в кратчайшие сроки без современных средств.

Во время выполнения заданий подростки учились договариваться, распределять задачи и поддерживать друг друга. По завершении испытаний команды обсудили, какие решения помогли им справиться с задачами, а какие мешали.

3. Итог занятия и рефлексия

После завершения испытаний подростки обсудили, какие навыки были полезны при выполнении заданий и что можно было сделать лучше.

В результате занятия подростки научились работать в команде, распределять задачи и учитывать мнение каждого участника. Они осознали важность взаимопомощи в туристическом походе и приобрели практические навыки, которые помогут им в будущих путешествиях. Через выполнение заданий подростки укрепили способность кооперации и совместной ответственности за общий результат, повысили готовность к проявлению инициативы в групповой деятельности, научились координировать действия и принимать коллективные решения. Развитие этих качеств напрямую связано с

осознанным участием в социально значимой деятельности и умением выстраивать эффективное взаимодействие в социальной среде.

В конце занятия подростки совместно разработали список принципов эффективной командной работы, которые помогут сделать поход комфортным и безопасным для всех участников.

Домашнее задание:

Каждому участнику предложено проанализировать свои сильные и слабые стороны в командной работе и написать, какую роль он мог бы выполнять в туристической группе. На следующем занятии будут обсуждены эти наблюдения и предложены рекомендации по развитию ключевых навыков.

В результате занятия подростки научились работать в команде, распределять задачи и учитывать мнение каждого участника. Они осознали важность взаимопомощи в туристическом походе и приобрели практические навыки, которые помогут им в будущих путешествиях.

Занятие 3. Вербочный курс: испытание на сплоченность

Цель занятия – формирование у подростков навыков взаимодействия и взаимопомощи в команде через выполнение туристических испытаний с использованием веревок. Развитие доверия, ответственности и умения работать в сложных условиях.

Ход занятия

1. Вводная часть (теоретический блок)

На третьем занятии участники школьного туристического клуба «Русь» познакомились с понятием командной сплоченности и ее значением для успешного похода. Обсуждалось, как командные испытания помогают развивать доверие между участниками и учат работать сообща.

Основные вопросы для обсуждения:

- Почему в туристическом походе важно доверять своей команде?
- Какие качества помогают сплотить группу?
- Как вербочные упражнения способствуют развитию навыков взаимодействия?

– В чем разница между индивидуальными успехами и командными достижениями?

В ходе обсуждения подростки анализировали, в каких ситуациях во время похода может понадобиться работа с веревками и какие навыки помогут им справляться с трудностями.

2. Практическая часть

Для закрепления знаний подростки приняли участие в веревочном курсе, состоящем из нескольких этапов. Команду разделили на группы, и каждой предстояло пройти испытания, требующие слаженной работы и поддержки друг друга.

Этапы испытаний:

1. «Лабиринт доверия» – один участник с завязанными глазами должен пройти через «лабиринт» (ограниченное веревками пространство), ориентируясь только на голосовые подсказки товарищей.

2. «Паутина» – команда должна по очереди пройти через натянутые между деревьями веревки, не касаясь их. Каждый участник должен использовать новый маршрут, поэтому важно заранее обсудить стратегию.

3. «Переправа» – участникам необходимо с помощью веревок создать систему переправы и поочередно перебраться через «реку» (условное препятствие).

4. «Стенка» – команда должна без использования дополнительных средств помочь всем участникам подняться и перелезть через натянутую на высоте веревку.

5. «Связанные вместе» – команда, держась за одну длинную веревку, должна пройти через полосу препятствий, не разрывая цепь.

Во время выполнения заданий подростки учились координировать свои действия, проявлять инициативу и помогать тем, кому сложнее справиться с испытаниями. После каждого этапа команды обсуждали, какие действия помогли достичь цели, а что можно было сделать иначе.

3. Итог занятия и рефлексия

После завершения испытаний подростки обсудили, какие качества и навыки помогли им успешно справиться с заданиями и что можно улучшить в командной работе.

Основные выводы занятия:

- Доверие в команде играет ключевую роль в успешном выполнении задач.
- Сплоченность и координация действий позволяют преодолевать сложные препятствия.
- Важно учитывать мнение каждого участника и работать вместе, а не по отдельности.
- Настоящая сила команды проявляется в умении поддерживать тех, кому сложнее.

В конце занятия подростки составили список принципов успешной командной работы, которые помогут им в будущих походах и туристических мероприятиях.

Домашнее задание:

Каждому участнику предложено описать ситуацию, в которой он почувствовал себя частью сплоченной команды, и проанализировать, какие действия помогли этому достичь. На следующем занятии будет обсуждаться опыт каждого участника и пути развития командных навыков.

В результате занятия подростки научились доверять друг другу, взаимодействовать в сложных условиях и поддерживать товарищей. Они осознали, что сплоченная команда – залог успешного прохождения любых туристических маршрутов.

Занятие 4. Основы первой помощи в туристическом походе

Цель занятия – формирование у подростков практических умений по оказанию первой помощи в полевых условиях, развитие ответственности за здоровье свое и окружающих, а также укрепление навыков командного взаимодействия.

Ход занятия

1. Теоретическая часть

В ходе четвертого занятия участники туристического клуба познакомились с основами оказания первой медицинской помощи в условиях похода. Обсуждались наиболее распространенные травмы, с которыми могут столкнуться туристы, а также алгоритм действий при различных неотложных ситуациях.

Вопросы для обсуждения:

- Какие травмы чаще всего происходят в походных условиях?
- Как минимизировать риски получения повреждений?
- Какие меры первой помощи необходимо предпринять в экстренной ситуации?
- Почему важно сохранять спокойствие и не поддаваться панике?

Во время беседы подростки рассматривали реальные примеры оказания доврачебной помощи в походах, анализировали возможные ошибки и предлагали свои варианты действий в той или иной ситуации.

2. Практическое занятие

Чтобы закрепить полученные знания, участники разделились на группы и приняли участие в командной игре «Первая помощь в походе». Каждой команде предлагался сценарий туристического происшествия, требующий оперативного решения. Используя базовый туристический аптечный набор, подростки должны были оказать первую помощь «пострадавшему».

Ситуации для команд

1. Подвернутая нога – один из туристов оступился на тропе и не может наступать на ногу. Команда должна правильно зафиксировать конечность и организовать его перемещение.

2. Ожог от костра – участник случайно обжег руку при приготовлении пищи. Группа определяет последовательность действий для оказания первой помощи.

3. Солнечный удар – у одного из подростков наблюдаются головокружение и слабость после длительного пребывания на солнце. Команде необходимо

выявить причину, оказать необходимую помощь и предотвратить ухудшение состояния.

4. Глубокий порез – во время работы с ножом один из туристов получил порез. Участники должны обработать рану и наложить повязку.

5. Аллергическая реакция – после укуса насекомого у одного из участников начался отек. Команда определяет степень угрозы и подбирает способы оказания первой помощи.

В ходе выполнения заданий подростки учились быстро реагировать в нештатных ситуациях, грамотно распределять обязанности в команде и принимать решения в стрессовых условиях.

3. Анализ занятия и выводы

После завершения практической части участники обсудили, насколько эффективно они справились с поставленными задачами, какие трудности возникли при выполнении упражнений и как можно было улучшить свои действия.

Основные выводы

- В туристическом походе важно владеть основами оказания первой помощи.
- В экстренной ситуации необходимо сохранять самообладание и действовать последовательно.
- Четкое распределение ролей в команде позволяет быстрее и эффективнее справляться с задачами.
- Грамотные действия при травмах помогают избежать серьезных последствий.

В завершение занятия подростки разработали «Памятку туриста по первой помощи», в которой отразили ключевые принципы оказания помощи в полевых условиях.

Домашнее задание

Каждому участнику предложено изучить содержимое туристической аптечки, подготовить список самых необходимых средств и объяснить их

назначение. На следующем занятии будут обсуждаться их предложения и рекомендации по составлению индивидуального набора первой помощи для походов.

По итогам занятия подростки не только приобрели практические навыки оказания первой помощи, но и осознали, насколько важно поддерживать командное взаимодействие в сложных ситуациях.

Занятие 5. Ориентирование на местности с использованием карты и компаса

Цель занятия – развитие у подростков навыков ориентирования в природных условиях, изучение способов определения сторон света, чтения карт и работы с компасом, а также укрепление умений принимать коллективные решения в туристической среде.

Ход занятия

1. Теоретическая часть

На пятом занятии участники туристического клуба познакомились с основами ориентирования в природной среде и значением этих навыков для обеспечения безопасности во время походов. Обсуждались основные методы нахождения направления движения, работа с картографическими материалами, способы использования компаса, а также рекомендации по действиям в случае потери маршрута.

Вопросы для обсуждения

- Как определять стороны света без специального оборудования?
- Какие способы ориентирования наиболее надежны в разных погодных условиях?
- Как работать с туристической картой и какие обозначения на ней наиболее важны?
- Какие шаги необходимо предпринять, если маршрут потерян?

Подростки анализировали ситуации, когда навыки ориентирования помогали избежать сложностей, а также обсуждали типичные ошибки, ведущие к потере пути.

2. Практическое занятие

После теоретического блока подростки перешли к выполнению практических заданий, направленных на отработку ориентирования в реальных условиях. Группа разделилась на команды, каждой из которых было предложено выполнить маршрутные задания, используя карту и компас.

Этапы выполнения заданий

1. Определение направления без компаса – команды должны были определить стороны света, используя природные ориентиры, такие как положение солнца, направление роста мха на деревьях, направление ветра.

2. Работа с картой – участникам выдавалась карта местности с отмеченными контрольными точками, им предлагалось определить наиболее удобный маршрут передвижения.

3. Поиск контрольных точек – используя компас и карту, подростки должны были найти несколько заранее обозначенных объектов, где находились записки с дополнительными заданиями.

4. Выход из сложной ситуации – моделировался сценарий, в котором группа якобы сбилась с маршрута. Участникам необходимо было проанализировать ситуацию, используя знания по ориентированию, и предложить алгоритм действий.

5. Возвращение в базовую точку – команды должны были вернуться в исходную точку, полагаясь на собственные записки, карту и компас.

В процессе выполнения заданий подростки учились работать с навигационными инструментами, корректировать маршрут в зависимости от обстоятельств, оценивать ситуацию и взаимодействовать в команде.

3. Итог занятия и обсуждение результатов

По завершении практической части участники проанализировали, какие методы оказались наиболее эффективными, какие трудности возникли при выполнении заданий и как можно было улучшить процесс ориентирования.

Основные выводы занятия

- Навыки ориентирования в природной среде помогают избежать сложных ситуаций и чувствовать себя увереннее в походах.
- Чтение карт и работа с компасом требуют внимательности, точности и слаженной командной работы.
- В случае потери маршрута важно сохранять спокойствие, анализировать окружающую среду и использовать доступные методы навигации.
- Подготовка к походу и знание особенностей местности повышают безопасность передвижения.

В завершение занятия подростки подготовили «Памятку по ориентированию», в которую включили ключевые принципы работы с картой, компасом и методы определения сторон света.

Домашнее задание

Каждому участнику предложено составить схематическую карту знакомой территории (например, школьного двора, парка или района проживания), отметить на ней ключевые объекты и объяснить маршрут другому человеку, используя методы ориентирования. На следующем занятии участники представят свои схемы и разберут возможные ошибки.

В результате занятия подростки освоили базовые принципы ориентирования на местности, научились использовать карту и компас, принимать решения в сложных ситуациях и работать в команде для достижения общей цели.

В рамках реализации комплекса занятий в школьном туристическом клубе подростки не только освоили теоретические основы туризма, но и получили ценный практический опыт. Каждое занятие было направлено на развитие важных навыков – работы в команде, ответственности, умения быстро принимать решения в сложных ситуациях и находить общий язык с окружающими. Участники постепенно осваивали новые умения, учились взаимодействовать и поддерживать друг друга в нестандартных условиях.

Одним из первых тем стало обсуждение походного этикета. Подростки активно включились в диалог, делились примерами конфликтных ситуаций, с которыми сталкивались ранее, и искали пути их решения. В ходе ролевых игр они учились договариваться, учитывать мнение других и находить компромисс. Для многих стало открытием, что их личное поведение влияет на общий настрой группы и атмосферу в коллективе. Это занятие заложило основу для дальнейшего осознания важности командного взаимодействия.

Следующий этап – формирование навыков распределения обязанностей в походе. Подростки на практике убедились, что успех команды зависит от слаженной работы каждого, а не только от одного лидера. Выполняя практические задания, такие как установка палатки, организация лагеря, сбор рюкзака и оказание помощи товарищу, они учились договариваться и подстраиваться друг под друга. Обсуждение итогов помогло ребятам осознать важность ответственности за общее дело и необходимость поддерживать команду.

Особенно запоминающимся стало занятие с веревочным курсом, где подростки оказались в ситуациях, требующих доверия и координации. В таких упражнениях, как «Лабиринт доверия» и «Переправа», участники работали вслепую, ориентируясь только на подсказки товарищей. Первые попытки давались сложно – некоторые испытывали неуверенность, страх ошибки, но поддержка команды помогала справляться с волнением. По мере прохождения испытаний подростки чувствовали, как становятся сплоченнее, осознавали значимость доверия и командной работы.

Не менее важным было занятие, посвященное оказанию первой помощи. В ходе практических заданий подростки моделировали ситуации, в которых нужно было быстро и правильно среагировать – обработать порез, наложить повязку при ожоге, помочь пострадавшему при перегреве или растяжении. Многие с энтузиазмом отнеслись к этому этапу, задавали уточняющие вопросы, старались выполнить задания максимально корректно. После этого занятия ребята начали

серьезнее относиться к безопасности в походах, задумались о профилактике травм и важности знаний в этой сфере.

Финальное занятие, посвященное ориентированию на местности, стало проверкой приобретенных за время курса навыков. Работа с картой и компасом, поиск контрольных точек и моделирование ситуации «потеря маршрута» требовали не только внимательности, но и стратегического мышления. Подростки учились анализировать обстановку, принимать решения в условиях ограниченной информации и работать в команде. По завершении многие признались, что раньше не задумывались о важности этих знаний, но теперь понимают, насколько полезно уметь ориентироваться в природной среде.

Таким образом, проведенные занятия способствовали не только развитию туристических умений, но и помогли подросткам стать более самостоятельными, ответственными и уверенными в себе. Они научились взаимодействовать в коллективе, принимать решения, брать на себя ответственность и помогать друг другу. Особенно важно, что благодаря практическим заданиям они смогли применить знания в реальных условиях, а не просто усвоить теорию. Многие участники отметили, что теперь лучше понимают, как их поступки влияют на группу, и готовы проявлять больше инициативы, включаться в совместную работу и активнее участвовать в жизни клуба.

2.3. Анализ результатов проведенной работы

На контрольном этапе исследования мы сосредоточились на отслеживании изменений в уровне сформированности социальной активности у подростков экспериментальной группы, которые принимали участие в разработанных занятиях. Мы использовали те же диагностические методики, что и на предыдущем этапе, и оценивали результаты согласно заранее определенным критериям и показателям.

В первую очередь мы обратились к методикам, позволяющим изучить когнитивный критерий на контрольном этапе «Как я понимаю слово» и «Приоритет» (автор Т.П. Гаврилова). Результаты оценки методики «Как я понимаю слово» подростков из ЭГ и КГ представлены на рисунке 7 и в приложении Г.



Рисунок 7 - Результаты диагностики по методике «Как я понимаю слово» (контрольный этап)

На контрольном этапе диагностики, проведенной по методике «Как я понимаю слово...», были получены результаты, демонстрирующие заметные улучшения у учащихся экспериментальной группы. По сравнению с исходным этапом исследования, у подростков значительно расширилось и углубилось понимание всех предложенных понятий. Эти изменения стали результатом специально организованных занятий в рамках школьного туристического клуба,

направленных на формирование социальной активности подростков и развитие у них социально значимых личностных качеств.

Так, по понятию «гуманность» у большинства участников проявилось более глубокое осмысление значения этого слова. Ученики уже не воспринимали гуманность абстрактно, а объясняли это как конкретные действия, проявляющиеся в заботе, доброте и внимательном отношении к окружающим. Они подчеркивали важность помощи и поддержки людей, особенно в сложных жизненных ситуациях, связывая это с опытом совместного преодоления трудностей в туристических походах.

Также произошел заметный рост уровня понимания слова «обязанность». Если ранее подростки воспринимали это понятие довольно поверхностно, видя в нем только требование выполнять указания других, то теперь они стали осознавать обязанность как внутренний долг перед собой и коллективом, необходимость соблюдать установленные правила ради общего блага. Участники занятий смогли прочувствовать важность выполнения своих обязанностей во время командной работы в походах, особенно когда от этого зависела безопасность и успешность всей группы.

Понятие «достоинство» на контрольном этапе диагностики стало восприниматься учениками глубже и осмысленнее. Подростки подчеркивали, что достоинство связано не только с чувством уважения к себе, но и с уважением к другим людям. Это связано с тем, что в ходе занятий подростки сталкивались с необходимостью уважительного общения и поддержки своих товарищей, что и повлияло на изменение их восприятия этого понятия. Значительные изменения были выявлены и в понимании подростками инициативности. В ходе занятий участники смогли понять, что инициативность – это не просто желание совершать какие-то действия, но и способность принимать самостоятельные решения, проявлять активность и нести ответственность за результат. В процессе выполнения командных заданий они на практике убедились, насколько инициатива важна для успеха в общем деле.

Личностная ответственность также стала трактоваться учениками иначе. Если ранее это понятие воспринималось ими преимущественно через призму наказания или чувства вины, то теперь подростки подчеркивают его моральный смысл, говорили о том, что отвечать за свои поступки нужно в первую очередь перед самим собой и товарищами. Это стало возможным благодаря ролевым играм и практическим заданиям, в которых подростки многократно оказывались в ситуациях, требующих личной ответственности и сознательных решений. Кроме того, большинство подростков продемонстрировали стабильное понимание таких понятий, как «самостоятельность» и «убежденность». Они уверенно объясняли самостоятельность как умение принимать решения без посторонней помощи и нести ответственность за последствия этих решений. «Убежденность» стала восприниматься ими как осмысленная вера в свои идеи и готовность отстаивать собственные взгляды. Уровень социальной активности подростков, отражающий готовность участвовать в общественной жизни и решать социально значимые задачи, также вырос. Участники клубных занятий отметили, что теперь они гораздо чаще готовы проявлять активность в различных ситуациях, помогать другим и осознают, что их поведение и поступки непосредственно влияют на благополучие коллектива.

Результаты подростков контрольной группы, которые не принимали участие в разработанных занятиях, на контрольном этапе остались практически без изменений. Их понимание социальных понятий сохранилось на уровне констатирующего этапа, что указывает на отсутствие естественного развития когнитивного критерия социальной активности без целенаправленного педагогического воздействия.

Таким образом, позитивные результаты в ЭГ, зафиксированные на контрольном этапе, подтверждают эффективность проведенных мероприятий и показывают, что занятия в туристическом клубе оказали значимое влияние на формирование социальной активности и развитие личностных качеств подростков.

Следующая методика «Приоритет» на контрольном этапе исследования показала такие результаты (рисунок 8 и приложение Д).

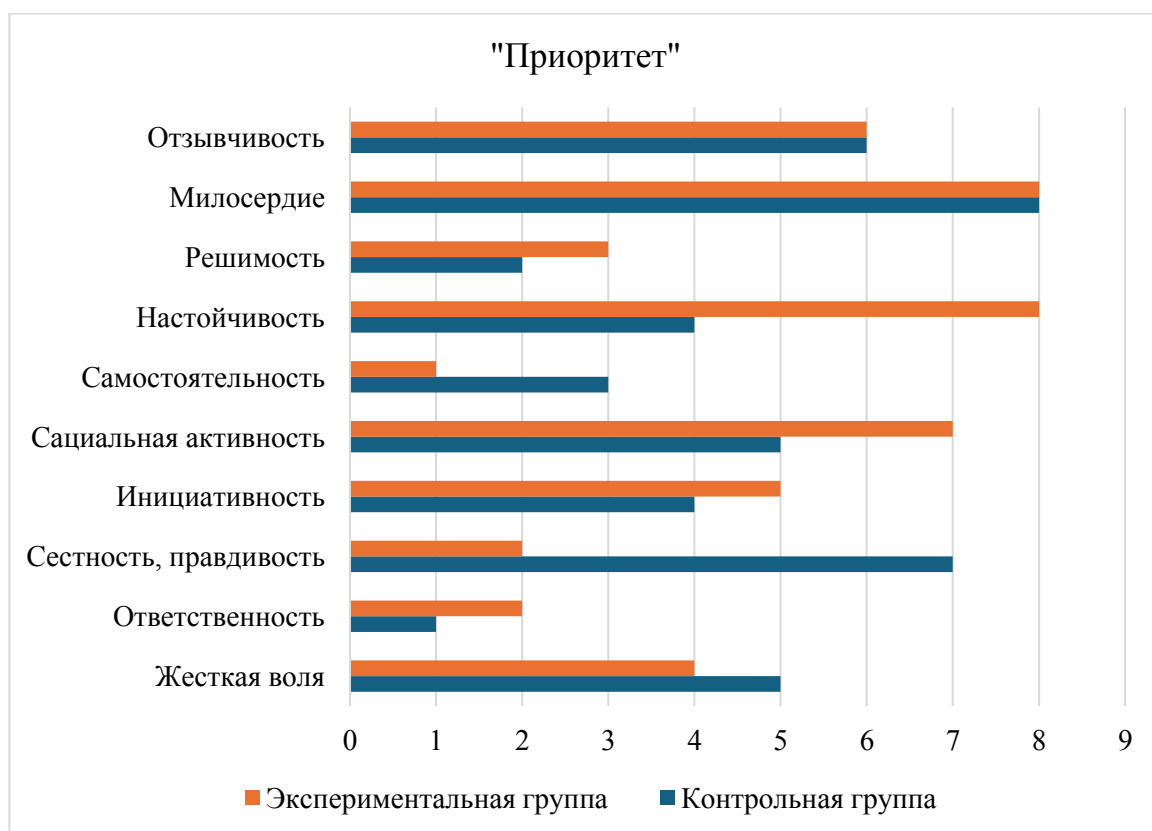


Рисунок 8 - Результаты ответов подростков по методике «Приоритет» ЭГ и КГ (контрольный этап)

Анализируя полученные данные, мы отмечаем, что на первое место по значимости для подростков ЭГ вышло такое качество, как «настойчивость» (84 балла). Это свидетельствует о том, что подростки осознали важность целеустремленности и упорства при достижении коллективных и индивидуальных целей. На занятиях они сталкивались с ситуациями, требующими последовательных усилий и преодоления трудностей, что помогло укрепить это качество.

Высокие показатели также получили такие качества, как «решимость» (85 и 78 баллов), «жесткая воля» (80 баллов) и «ответственность» (79 баллов). Эти результаты подтверждают, что в ходе занятий участники осознали

необходимость принятия быстрых решений, проявления внутренней силы в сложных ситуациях, а также ответственности за действия, которые влияют на безопасность и успех всей группы. Особенно заметно это было на занятиях по оказанию первой помощи и ориентированию на местности, где требовались четкие, своевременные и ответственные решения.

Важно отметить также позитивную динамику таких качеств, как «отзывчивость» (75 и 78 баллов) и «милосердие» (70 и 76 баллов). В начале исследования подростки не всегда выделяли значимость этих личностных характеристик, однако после проведения цикла мероприятий стали чаще обращать внимание на поддержку, взаимопомощь и эмоциональное взаимодействие в коллективе. Это связано с постоянным совместным преодолением препятствий и задач, которые позволили подросткам увидеть важность поддержки и эмпатии в командной работе.

Таким образом, анализ результатов методики «Приоритет» показывает, что в процессе организованной воспитательной работы в туристическом клубе произошло качественное изменение в осознании подростками ЭГ значимости социально важных качеств. Подростки стали более сознательно относиться к таким личностным характеристикам, как настойчивость, решимость, ответственность и отзывчивость. Они на практике осознали, как именно эти качества помогают им успешно решать задачи в коллективе и достигать поставленных целей.

Анализ результатов подростков контрольной группы показал, что их представления о значимости личностных качеств остались на прежнем уровне. Существенных изменений в оценке таких качеств, как настойчивость, решимость, ответственность и социальная активность, за период исследования выявлено не было. Это подтверждает, что без целенаправленной воспитательной работы развитие социальной активности и осознание важности соответствующих личностных характеристик у подростков происходит стихийно и выражено слабо.

Полученные данные свидетельствуют о положительной динамике формирования социальной активности и подтверждают эффективность выбранных психолого-педагогических методов и форм работы. В результате проведенного курса занятий подростки не только расширили свои представления о важных личностных качествах, но и сумели закрепить их в собственном поведении и межличностных отношениях.

После реализации комплекса занятий в школьном туристическом клубе было проведено повторное исследование мотивации подростков с помощью «Методики исследования мотивов роли учащихся в деятельности» Л. Байбородовой. Сравнение средних значений мотивационных блоков показало позитивные изменения в мотивационной сфере подростков экспериментальной группы.

Динамика изменений представлена на следующей сравнительной диаграмме (рисунок 4).

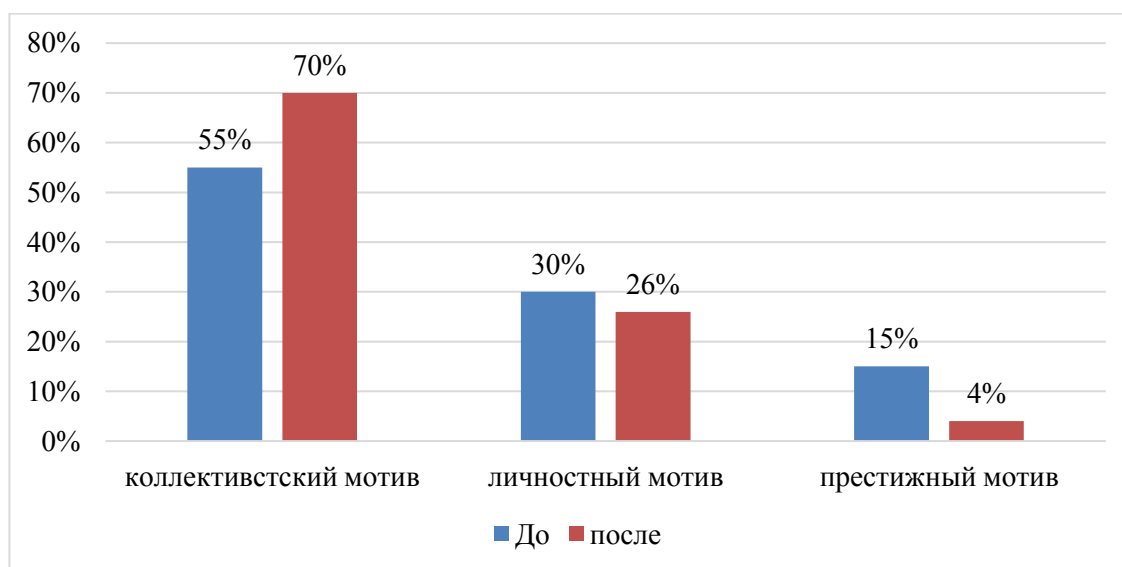


Рисунок 4 - Исследование мотивов роли учащихся в деятельности школы в ЭГ (контрольный этап)

Доминирующим мотивом стал коллективистский, выявленный уже у 19 учащихся (70% от общего числа). Это говорит о значительном росте

заинтересованности подростков именно в командной деятельности и взаимодействии с другими участниками. В результате специально организованных занятий подростки осознали важность коллективной работы, взаимной поддержки и совместного достижения целей. Они начали активно проявлять готовность помогать товарищам, делиться опытом и знаниями, принимать участие в совместных делах и делать добрые поступки для других. Это изменение связано с их собственным опытом в рамках туристического клуба, где успех и безопасность зависели от уровня сотрудничества и взаимовыручки.

Заметно возросла и доля подростков, у которых был выявлен личностный мотив участия в деятельности – 7 учащихся (26% от общего числа). Для этих подростков важнейшим фактором стало стремление к личностному развитию и реализации собственных способностей. Они стали больше ценить возможность заниматься интересной и творческой деятельностью, получать новые знания и умения, а также развивать и укреплять свои личностные качества. На занятиях в клубе подростки получили возможность раскрыть себя в различных ролях и ситуациях, что способствовало формированию устойчивой мотивации к личностному росту.

Количество подростков с престижным мотивом снизилось и составила всего 1 человек (4% от общего числа). Это указывает на уменьшение значимости для подростков социального признания как основной мотивации к деятельности. Подростки стали реже рассматривать участие в деятельности с позиции получения лидерства, уважения или особого статуса среди сверстников, сместив акцент на более значимые для них коллективные и личностные ценности.

Таким образом, результаты повторного исследования демонстрируют, что в результате проведенных занятий и мероприятий в школьном туристическом клубе произошли позитивные сдвиги в мотивации учащихся. Коллективистские и личностные мотивы приобрели приоритетное значение, тогда как престижные мотивы отошли на второй план. Это свидетельствует о том, что подростки начали осознавать социальную значимость коллективного взаимодействия и

личностного роста, что является важным показателем успешности воспитательной работы в данном направлении.

Сделаем сравнительный анализ результатов подростков в экспериментальной и контрольной группе (рисунок 5).

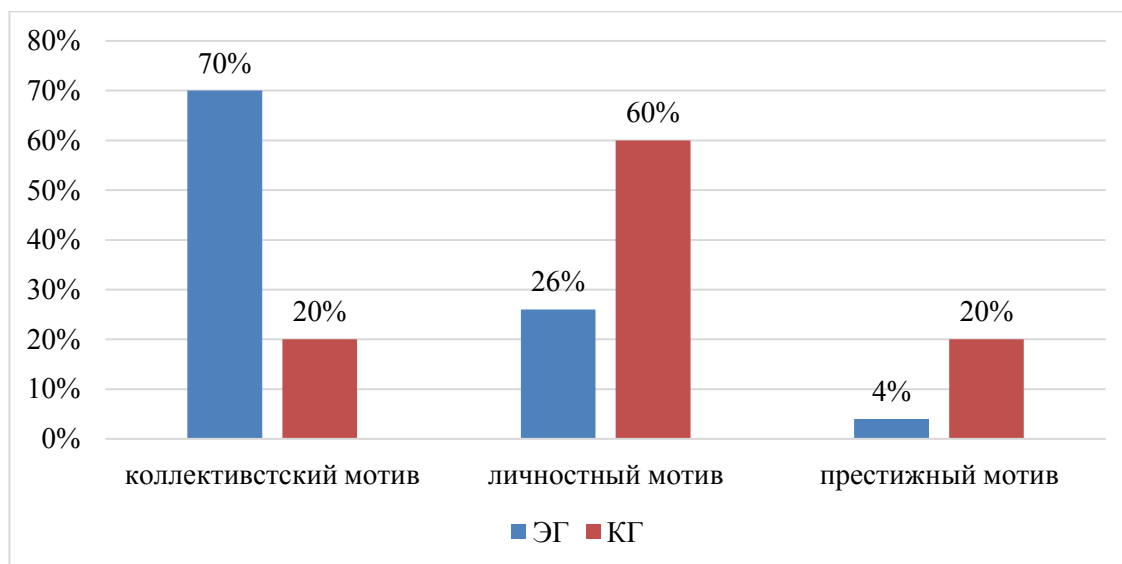


Рисунок 5 - Сравнительный анализ мотивов роли учащихся в деятельности школы в ЭГ и КГ (контрольный этап)

Сравнительный анализ результатов показывает, что у подростков экспериментальной группы после проведённых занятий значительно возросла выраженность коллективистских мотивов (70 % против 20 % в контрольной группе), тогда как престижные мотивы ушли на второй план (4 % против 20 %). В то время как у подростков контрольной группы структура мотивации практически не изменилась: преобладающим остался личностный мотив (60 %) и сохранилось достаточно высокое значение престижных устремлений (20 %). Эти данные подтверждают эффективность целенаправленной работы по формированию социальной активности подростков через участие в деятельности школьного туристического клуба.

Проведенный повторный анализ развития коммуникативных навыков подростков экспериментальной группы после реализации программы занятий в

школьном туристическом клубе выявил заметную положительную динамику по сравнению с результатами, полученными на первоначальном этапе исследования (рисунок 6).

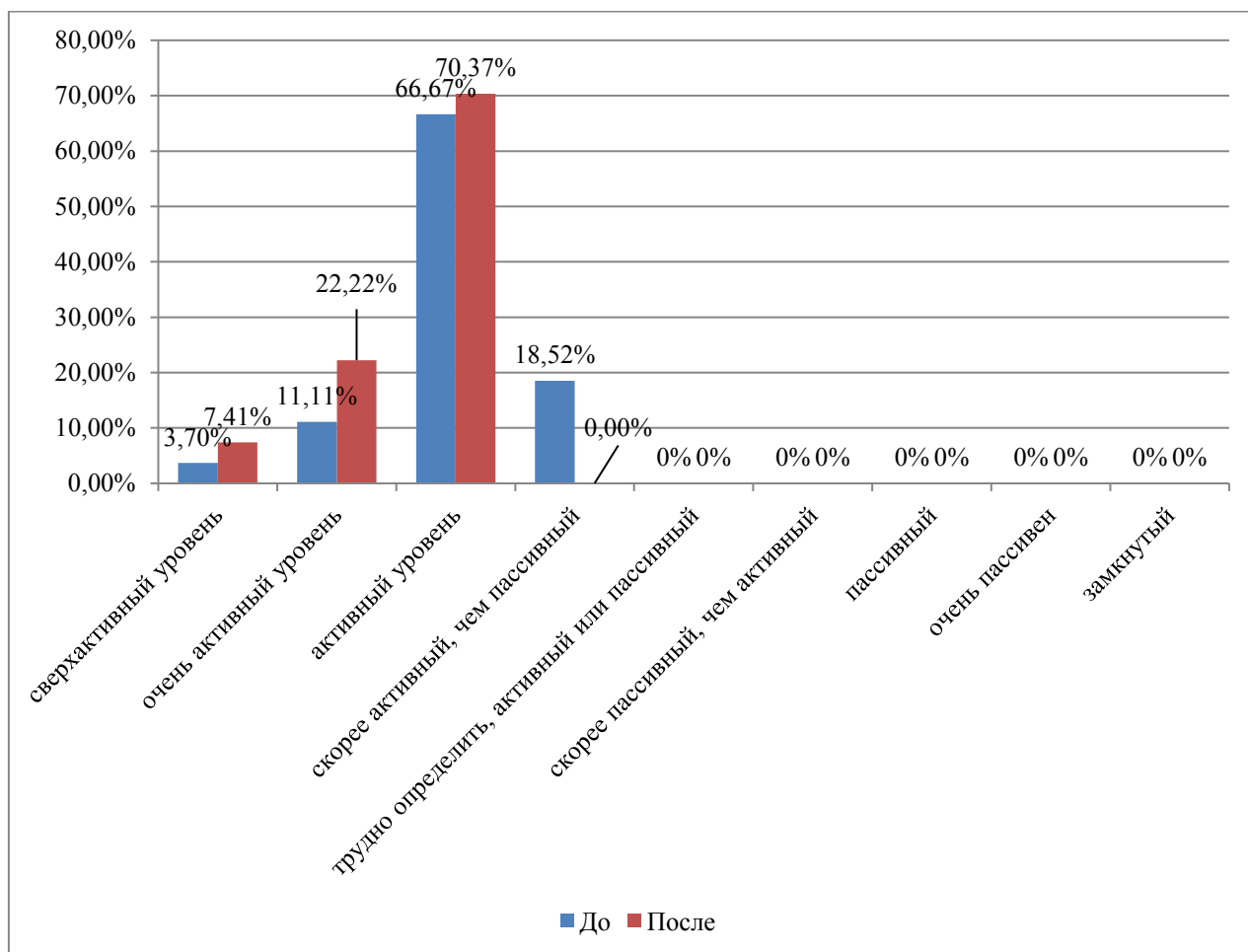


Рисунок 6 - Уровень коммуникативного развития подростков ЭГ

Так, количество подростков со сверхактивным уровнем общения выросло почти в два раза – с 3,70% до 7,41%. Это свидетельствует о том, что после прохождения программы занятий подростки стали гораздо увереннее вступать в контакт с другими людьми, охотно инициировать диалоги и легко адаптироваться в различных социальных ситуациях. Это, несомненно, связано с активным участием подростков в командных упражнениях и ролевых играх, где им приходилось активно общаться и устанавливать контакты с разными участниками.

Процент подростков, демонстрирующих очень активный уровень коммуникативной активности, также значительно вырос – с 11,11% до 22,22%. Этот результат отражает тот факт, что подростки стали более уверенно выражать свои мысли, чаще проявлять инициативу в общении и легче вступать в диалоги с другими людьми. В ходе занятий они получили возможность преодолевать личные сомнения, проявляя больше уверенности и инициативы в общении.

Кроме того, наибольший процент участников (70,37%) продемонстрировал активный уровень коммуникативного развития, что выше первоначальных 66,67%. Это говорит о том, что большинство подростков уверенно включаются в общение, легко адаптируются к различным социальным ситуациям и инициативно действуют в команде. На занятиях они убедились в том, что активное общение напрямую связано с успехом совместной деятельности и эффективностью решения возникающих проблем.

Также стоит подчеркнуть, что полностью исчезла группа учащихся, демонстрировавших уровень «скорее активный, чем пассивный». Если раньше их было 18,52%, то после проведения занятий таких подростков не осталось вовсе. Это является важным показателем, так как свидетельствует о том, что подростки, ранее проявлявшие некоторую неуверенность или избегавшие инициативы, смогли преодолеть свои затруднения и перейти в категорию активных участников коммуникации.

Отсутствие подростков на уровнях «трудно определить» и «скорее пассивный» также подтверждает эффективность проведенных мероприятий и методик. Эти результаты наглядно свидетельствуют о том, что практическая направленность и интерактивный характер занятий способствовали развитию коммуникативных навыков даже у наиболее пассивных и застенчивых подростков.

Сделаем сравнительный анализ результатов коммуникативного развития у подростков в экспериментальной и контрольной группе (рисунок 7).

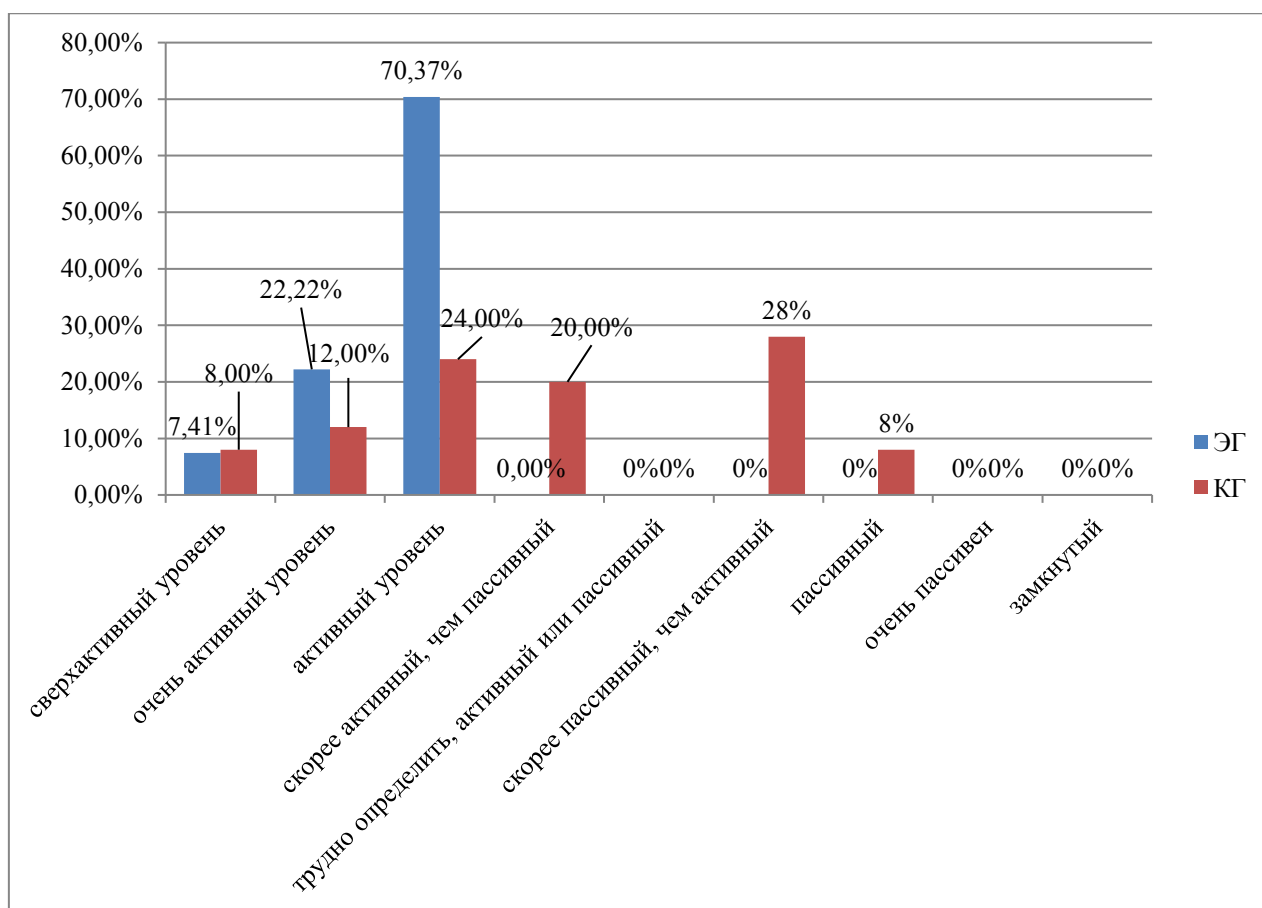


Рисунок 7 - Сравнительный анализ результатов коммуникативного развития подростков ЭГ и КГ (контрольный этап)

У подростков экспериментальной группы наблюдаются выраженные положительные изменения в уровне коммуникативного развития: 70,37 % участников продемонстрировали активный уровень, ещё 22,22 % — очень активный, и 7,41 % — сверхактивный. В то время как в контрольной группе распределение оказалось значительно менее позитивным: только 12 % подростков продемонстрировали активный уровень, 8 % — очень активный, и ни один из них не достиг сверхактивного уровня. Кроме того, в КГ преобладают низкие уровни развития: 28 % показали пассивный уровень, 8 % — очень пассивный, и 24 % — скорее пассивный, чем активный. В экспериментальной группе такие показатели полностью отсутствуют.

Таким образом, проведенный анализ показывает, что комплекс занятий, включавший обсуждения, ролевые игры, практические упражнения и

совместные задания в школьном туристическом клубе, позволил существенно повысить коммуникативную активность учащихся экспериментальной группы. Полученные результаты подтверждают эффективность проделанной работы и свидетельствуют о том, что подростки стали гораздо увереннее и открытее в общении, научились принимать ответственность за свои поступки, проявлять инициативу и взаимодействовать с коллективом на более качественном уровне.

Результаты контрольного этапа исследования, проведенного с использованием теста Ю. Платонова, показали значительное повышение уровня социальной активности среди подростков экспериментальной группы. После реализации программы занятий в школьном туристическом клубе уровень взаимодействия учащихся в коллективе заметно вырос, что выразилось в увеличении суммарного балла по ключевым шкалам методики. Учащиеся стали проявлять большую готовность к сотрудничеству, активнее включаться в групповые формы деятельности и демонстрировать высокий уровень коммуникативных навыков в различных ситуациях.

Одним из наиболее значительных изменений стал рост показателей по шкале целеполагания, что свидетельствует о том, что подростки стали лучше осознавать значимость коллективных целей и активно стремиться к их достижению. Они научились эффективно распределять задачи, координировать совместную деятельность и учитывать интересы всей группы. Этот сдвиг можно объяснить регулярными командными упражнениями, включавшими ориентирование на местности, прохождение веревочного курса и решение практических задач, требующих сплоченности и кооперации.

Заметные улучшения также были зафиксированы по шкале мотивации. Если на констатирующем этапе не все учащиеся демонстрировали устойчивую заинтересованность в групповой работе, то после участия в программе занятий их вовлеченность в социальные активности значительно повысилась. Они стали проявлять инициативу в командных проектах, охотнее брать на себя ответственность за выполнение задач и активнее взаимодействовать со сверстниками. Это подтверждает эффективность выбранных методов обучения,

которые способствовали формированию внутренней мотивации к коллективному взаимодействию.

Показатели по шкале эмоциональной атмосферы также продемонстрировали положительную динамику. В группе наблюдалось снижение конфликтности, улучшение взаимопонимания между учащимися и рост уровня доверия. Благодаря выполнению совместных заданий подростки научились лучше воспринимать мнение друг друга, поддерживать товарищей в сложных ситуациях и проявлять эмпатию. Это сыграло ключевую роль в повышении уровня социальной интеграции, что подтвердилось результатами шкалы коллективизма.

Таким образом, анализ контрольного этапа показал, что внедрение практико-ориентированных занятий в рамках школьного туристического клуба позволило значительно повысить уровень социальной активности учащихся экспериментальной группы. Подростки стали увереннее проявлять инициативу, эффективнее взаимодействовать в команде и лучше адаптироваться к разным социальным условиям. Данные изменения подтверждают успешность разработанной программы и демонстрируют ее положительное влияние на формирование социально-коммуникативных навыков подростков.

Анализ экспертных оценок, полученных на контрольном этапе исследования, показал значительное улучшение уровня социальной активности подростков экспериментальной группы. После проведения комплекса занятий в школьном туристическом клубе педагоги зафиксировали положительную динамику по всем ключевым показателям: инициативности, решительности в реализации идей, бескорыстности и готовности помогать окружающим. Результаты представлены в таблице 3 и таблице 4 Приложения Е.

Средний балл по шкале «Активный и инициативный в реализации своих идей, позиций и принципов» у подростков ЭГ увеличился, что свидетельствует о возросшей самостоятельности подростков в принятии решений, их уверенности в себе и способности аргументированно отстаивать свою точку зрения. Это изменение можно объяснить включением в занятия элементов

командной работы и ролевых игр, в которых подростки учились брать на себя инициативу и предлагать решения в сложных ситуациях.

Показатель «Решительно внедряет свои идеи в жизнь» также продемонстрировал рост. Учащиеся ЭГ стали проявлять большую настойчивость и последовательность в реализации своих идей, что говорит о развитии у них ответственности за результат и уверенности в своих возможностях. Такое развитие связано с практическими заданиями, где подростки сталкивались с необходимостью организовывать свою деятельность, нести ответственность за принятые решения и координировать работу команды.

Позитивные изменения отмечены и по шкале «Бескорыстный, добрый» у подростков ЭГ, что указывает на возросшую готовность подростков приходить на помощь товарищам, поддерживать их в сложных ситуациях и действовать во благо коллектива. Эти результаты подтверждают эффективность занятий, в которых акцент делался на взаимовыручку, доверие и командное взаимодействие. Подростки стали чаще проявлять эмпатию, проявлять заботу о благополучии группы и осознавать ценность коллективной поддержки.

Шкала «Помогает окружающим» также показала положительную динамику. Это свидетельствует о том, что подростки ЭГ начали осознавать важность активного участия в жизни коллектива, стали внимательнее относиться к нуждам других и проявлять большую вовлеченность в совместную деятельность. Данный результат подтверждает, что программа занятий в туристическом клубе способствовала не только развитию личностных качеств, но и формированию более гармоничных взаимоотношений в коллективе.

В отличие от экспериментальной группы, в контрольной группе не было зафиксировано существенных изменений в уровне коммуникативного развития. Распределение участников по уровням активности практически не изменилось по сравнению с данными, полученными на начальном этапе исследования. Подростки, не участвовавшие в специально организованных занятиях, по-прежнему демонстрируют преобладание пассивных форм взаимодействия, неуверенность в общении и низкий уровень инициативности, что указывает на

отсутствие внешних стимулов и условий, способствующих развитию их коммуникативных компетенций.

Таким образом, проведенные занятия в рамках школьного туристического клуба оказали положительное влияние на развитие социальной активности подростков. Они стали более инициативными, ответственными, проявляют больше бескорыстности и готовы поддерживать окружающих. Эти изменения подтверждают эффективность выбранных методов и доказывают, что вовлечение подростков в активную социальную деятельность способствует их личностному росту и укреплению коллективных связей.

Обобщенные результаты уровня сформированности социальной активности у подростков ЭГ на контрольном этапе представлены в следующей таблице (таблица 8).

Таблица 8 - Уровни сформированности у подростков социальной активности в ЭГ (контрольный этап)

Уровень	Показатель	
	количество	%
Высокий	10	37
Достаточный	9	33,3
Средний	7	25,9
Низкий	1	3,8
Всего	27	100

Анализ результатов контрольного этапа исследования показал, что после проведения программы занятий в школьном туристическом клубе уровень социальной активности подростков экспериментальной группы значительно повысился. Если на констатирующем этапе преобладал средний уровень сформированности социальной активности, а доля учащихся с низким уровнем составляла 26%, то после реализации программы данный показатель снизился до

3,8%. Это подтверждает положительное влияние специально организованных занятий, направленных на развитие коммуникативных навыков, командного взаимодействия и инициативности.

Наибольшие изменения зафиксированы в категории подростков с высоким уровнем социальной активности. Данный показатель вырос более чем в два раза – с 14,8% до 37%. Это свидетельствует о том, что значительная часть учащихся стала более инициативной, уверенной в себе, активнее включается в совместные проекты, проявляет готовность к сотрудничеству и поддержке окружающих. Вероятной причиной такого прогресса стало включение подростков в практические занятия, требующие самостоятельного принятия решений, организации взаимодействия внутри группы и преодоления сложных ситуаций в условиях похода.

Количество подростков с достаточным уровнем социальной активности также увеличилось – с 22,2% до 33,3%. Это говорит о том, что многие учащиеся, ранее демонстрировавшие средний уровень активности, перешли в более высокую категорию, проявляя устойчивую мотивацию к коллективной деятельности и более выраженные навыки социального взаимодействия. Они стали чаще брать на себя ответственность за выполнение групповых задач, проявлять инициативу в общественной жизни и демонстрировать осознанное отношение к командной работе.

Доля подростков со средним уровнем социальной активности, напротив, сократилась – с 37% до 25,9%. Это указывает на положительную динамику, поскольку большинство из них перешло в более высокие категории. Уменьшение количества подростков в этой группе свидетельствует о росте социальной вовлеченности участников, что стало возможным благодаря практико-ориентированным методам работы в туристическом клубе.

Особенно значимым является снижение числа подростков с низким уровнем социальной активности. На констатирующем этапе их было 7 человек (26%), тогда как после проведения программы занятий этот показатель снизился до 1 человека (3,8%). Это означает, что практически все участники, ранее не

проявлявшие активность в коллективной деятельности, смогли развить навыки социального взаимодействия, научились включаться в командную работу и проявлять инициативу в совместной деятельности.

Таким образом, результаты контрольного этапа исследования подтвердили эффективность комплекса занятий в школьном туристическом клубе. Она способствовала росту социальной активности подростков, формированию их готовности к сотрудничеству, развитию ответственности и инициативности. Существенное увеличение доли учащихся с высоким и достаточным уровнями активности доказывает, что предложенные методы обучения и воспитательной работы позволили подросткам раскрыть свой потенциал, адаптироваться к социальному взаимодействию и укрепить навыки коллективного сотрудничества.

В то же время в контрольной группе, где программа занятий не проводилась, значимых изменений не произошло. Распределение подростков по уровням социальной активности осталось практически на прежнем уровне: сохраняется высокий процент учащихся со средним и низким уровнем, а показатели высокой активности остались незначительными. Это подтверждает, что без специально организованной практико-ориентированной работы по развитию социальной активности динамика изменений в этой сфере не наблюдается. Подростки КГ продолжали демонстрировать низкую инициативность, неуверенность в коллективных ситуациях и слабую включенность в совместные формы деятельности.

Отсутствие положительной динамики в контрольной группе свидетельствует о том, что традиционные формы воспитательной работы без целенаправленного подхода к развитию социальной активности оказываются недостаточными для формирования у подростков ключевых социальных умений и личностных качеств. Это особенно заметно на фоне значительных изменений в экспериментальной группе, где участники получили возможность вовлекаться в содержательные виды совместной деятельности, отрабатывать навыки коммуникации, взаимопомощи и ответственности. Таким образом,

эффективность программы туристического клуба проявляется не только в росте показателей, но и в явном контрасте с результатами контрольной группы.

На заключительном этапе исследования был посчитан t-критерий Стьюдента (для независимых выборок) с целью определения значимых различий между ЭГ и КГ на констатирующем и контрольном этапе исследования по методике «Как я понимаю слово...» и по карте экспертных оценок степени проявления свойств, находящихся в основе социальной активности личности.

С целью количественной оценки различий между экспериментальной и контрольной группами по результатам методики «Как я понимаю слово...» на констатирующем этапе исследования были рассчитаны средние арифметические значения по каждой из восьми шкал, отражающих компоненты нравственной сферы личности: гуманность, обязанность, достоинство, инициативность, личностная ответственность, самостоятельность, убежденность и социальная активность.

Для расчёта были использованы индивидуальные баллы учащихся, полученные в ходе диагностики. Пропущенные или отсутствующие значения не включались в вычисление, чтобы избежать искажения общей картины. Полученные данные позволили определить уровень сформированности нравственных представлений в каждой группе до начала формирующего этапа эксперимента.

На основе полученных средних значений была построена сводная таблица, отражающая сравнительные показатели между экспериментальной и контрольной группами по каждой шкале, что стало основанием для последующего статистического анализа с использованием t-критерия Стьюдента для независимых выборок.

Во всех компонентах, измеряемых в экспериментальной группе (ЭГ), наблюдаются статистически значимые различия между результатами до и после проведения формирующего эксперимента. Это подтверждается значениями t-статистики от 6.79 до 10.40 и p-значением < 0.001 по всем восьми показателям:

гуманность, обязанность, достоинство, инициативность, личностная ответственность, самостоятельность, убеждённость и социальная активность.

Таблица 9 - Сравнительные результаты ЭГ и КГ по критерию Стьюдента

Компонент	Среднее ЭГ до	Среднее ЭГ после	t-статистика ЭГ	p-значение ЭГ	Среднее КГ до	Среднее КГ после	t-статистика КГ	p-значение КГ
Гуманность	1.70	2.37	6.84	< 0.001	2.72	2.72	-	-
Обязанность	1.63	2.41	6.79	< 0.001	2.76	2.76	-	-
Достоинство	1.89	2.56	6.91	< 0.001	2.96	2.96	-	-
Инициативность	1.78	2.44	9.34	< 0.001	2.64	2.64	-	-
Личностная ответственность	1.61	2.44	8.46	< 0.001	2.76	2.76	-	-
Самостоятельность	2.05	2.48	10.40	< 0.001	2.84	2.84	-	-
Убеждённость	1.29	2.15	8.64	< 0.001	2.64	2.64	-	-
Социальная активность	2.00	2.44	6.89	< 0.001	2.72	2.72	-	-

Это означает, что улучшения в показателях по каждой шкале в экспериментальной группе не являются случайными, а отражают реальный эффект проведённой воспитательной работы. Повышение средних значений в каждом компоненте указывает на положительную динамику в формировании ценностного и поведенческого уровня школьников.

В контрольной группе (КГ) значения показателей не изменились, что зафиксировано одинаковыми средними значениями до и после эксперимента, и отсутствием значений t- и p-статистики. Это подтверждает, что без целенаправленного педагогического воздействия естественного улучшения показателей не происходит.

Далее был проведён сравнительный анализ степени выраженности свойств, лежащих в основе социальной активности личности, в

экспериментальной и контрольной группах. Для проверки статистической значимости различий использовался t-критерий Стьюдента для независимых выборок. Расчёты проводились отдельно по каждому компоненту (I–IV), отражающей определённый аспект проявления социальной активности.

Полученные значения t-статистики и p-уровня значимости представлены в таблице 10.

Таблица 10 - Сравнительные результаты ЭГ и КГ по критерию Стьюдента

Компонент	Среднее ЭГ до	Среднее ЭГ после	t-статистика ЭГ	p-значение ЭГ	Среднее КГ до	Среднее КГ после	t-статистика КГ	p-значение КГ
I	2.52	3.30	9.539	< 0.001	3.56	3.56	-	-
II	2.41	3.30	8.000	< 0.001	3.56	3.56	-	-
III	3.11	3.70	4.841	< 0.001	3.76	3.76	-	-
IV	2.56	3.67	10.000	< 0.001	3.52	3.52	-	-

После проведения эксперимента в экспериментальной группе (ЭГ) наблюдаются статистически значимые улучшения по всем четырём компонентам. Все значения $p < 0.001$, что свидетельствует о высокой достоверности результатов. Средние баллы выросли от 0.6 до 1.1 пунктов по шкале.

В контрольной группе (КГ) изменения отсутствуют: средние значения до и после эксперимента совпадают по всем компонентам. Это подтверждает, что динамика улучшения в ЭГ обусловлена именно проведённой педагогической работой, а не внешними случайными факторами.

Выводы по главе 2

Результаты исследования показали, что уровень социальной активности подростков напрямую зависит от особенностей образовательной среды и возможностей для вовлечения в общественно полезную деятельность. Первоначальная диагностика выявила, что в экспериментальной группе значительная часть учащихся имела средний и низкий уровень социальной активности, что свидетельствовало о недостаточной мотивации, слабо развитых коммуникативных навыках и недостаточном понимании значимости общественной деятельности. Контрольная группа, обучавшаяся в условиях менее регламентированной образовательной системы, продемонстрировала более высокий уровень самостоятельности, инициативности и вовлеченности в социальную деятельность.

Разработанный комплекс занятий повышения социальной активности подростков, реализованный во внеурочной деятельности, был эффективным. Подростки, участвовавшие в проектной деятельности, не только освоили теоретические аспекты социальной активности, но и получили практический опыт взаимодействия в коллективе, принятия решений и преодоления сложных ситуаций. В ходе занятий учащиеся научились работать в команде, проявлять инициативу, отстаивать свою позицию и осознавать важность личной ответственности. Формирование навыков командной работы, развитие самостоятельности и рефлексии способствовали укреплению социальной активности подростков.

Контрольное тестирование подтвердило положительную динамику: возросла осознанность подростков в вопросах социальной активности, улучшилось понимание ключевых моральных категорий, а также повысились их коммуникативные и организаторские способности. По сравнению с исходными данными, учащиеся стали активнее включаться в общественную жизнь, осознавая свою роль в коллективе. Особенно значительный рост наблюдался в

развитии таких качеств, как настойчивость, решимость, отзывчивость и ответственность, что свидетельствует об укреплении личностных и социальных компетенций подростков.

Таким образом, эксперимент подтвердил значимость внеурочной деятельности в формировании социальной активности подростков. Организация системной работы, включающей обучение через практический опыт, позволила добиться значимых улучшений в уровне их социальной вовлеченности. Полученные результаты подчеркивают необходимость дальнейшего развития подобных программ, направленных на активное включение подростков в общественно полезную деятельность, что способствует их успешной социализации и личностному росту.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Социальная активность подростков отличается своими особенностями, определяемыми периодом развития личности и спецификой социокультурной среды. В этом возрасте формируются ключевые социальные навыки, ценности и отношения, которые оказывают существенное влияние на их поведение и взаимодействие с окружающим миром. Основными особенностями социальной активности подростков являются стремление к самовыражению и самореализации, активное участие в общественной жизни и молодежных инициативах, а также повышенный интерес к социальным проблемам и стремление к их решению.

Подростковый возраст является периодом значительных изменений как в физическом, так и в психологическом развитии. Социально-педагогические особенности этого периода включают в себя стремление к самоопределению и самостоятельности, формирование собственной идентичности и социального статуса, а также активное стремление к взаимодействию с социумом и попытки освоения новых социальных ролей. Подростки начинают осознавать свою принадлежность к обществу, их мировоззрение и ценностные ориентации активно формируются под влиянием семьи, школы, друзей и массовой культуры.

Внеурочная деятельность подростков играет ключевую роль в их социальном и личностном развитии. Это время, проведенное вне учебных занятий, позволяет подросткам раскрыть свой потенциал, развить интересы и хобби, научиться работать в команде и самостоятельно принимать решения. Внеурочная деятельность может включать в себя спортивные секции, кружки, творческие группы, волонтерскую работу и другие формы общественной активности, которые способствуют формированию социальных навыков, самоопределению и самореализации.

Кроме того, внеурочная деятельность выполняет функцию социализации подростков, обеспечивая им возможность взаимодействия с различными

социальными группами и приобретение новых социальных ролей. Она способствует формированию у подростков чувства принадлежности к обществу и развитию гражданской активности. Внеурочная деятельность также помогает предотвратить негативные явления, такие как девиантное поведение и асоциальные привычки, предоставляя альтернативные способы проведения свободного времени и направляя энергию подростков в конструктивное русло.

Результаты исследования подтвердили важность организации целенаправленной внеурочной деятельности для повышения социальной активности подростков. Экспериментальная работа показала, что вовлечение учащихся в общественную и проектную деятельность способствует формированию устойчивой мотивации к социальному взаимодействию, развитию коммуникативных и организаторских навыков, а также осознанию личной ответственности за коллективные решения. Подростки, принявшие участие в разработанной программе, продемонстрировали значительные изменения в уровне самостоятельности, инициативности и осознанности своего участия в общественной жизни.

Анализ контрольных замеров подтвердил, что внеурочные формы работы способствуют укреплению таких качеств, как активность, ответственность, отзывчивость и решимость. Подростки стали более вовлеченными в общественно полезные инициативы, осознавая значимость своего вклада в коллективные процессы. Особую роль в этом сыграли практико-ориентированные задания, командная работа и рефлексия, позволившие подросткам развить умение взаимодействовать с окружающими, выражать собственную позицию и принимать решения в сложных социальных ситуациях.

Полученные результаты подтверждают необходимость дальнейшего внедрения и развития программ, направленных на повышение социальной активности подростков. Включение элементов проектной и волонтерской деятельности в образовательный процесс не только способствует расширению их социального опыта, но и позволяет выработать навыки самостоятельного анализа общественных проблем и поиска эффективных путей их решения.

Таким образом, проведенное исследование продемонстрировало, что внеурочная деятельность является значимым инструментом социализации подростков. Ее целенаправленное использование позволяет не только сформировать у них активную гражданскую позицию, но и создать условия для их успешной адаптации в современном обществе, что в конечном итоге способствует их личностному росту и подготовке к взрослой жизни.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Федеральный закон от 25 декабря 2023 г. № 685-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2023. – № 52.
2. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» // Собрание законодательства РФ. – 2022. – № 46.
3. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_129886/ - (дата обращения: 11.10.2024)
4. Абушик, А. С. О ценностных ориентациях подростков в условиях формирования социальной активности / А. С. Абушик // Поколение будущего: Взгляд молодых ученых - 2015 : сборник научных статей 4-й Международной молодежной научной конференции в 4-х томах, Курск, 19–20 ноября 2015 года / Ответственный редактор: Горохов А.А.. Том 2. – Курск: Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2015. – С. 18-21
5. Афанасьев, Г.А. Формирование и развитие социальной активности у подростков / Г.А. Афанасьев // Наука и школа. 2007. №6.
6. Баркунова, О.В. К вопросу о развитии социальной активности школьников во внеурочной деятельности / О.В. Баркунова, Н.В. Сорокин, М.Е. Фролова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 6.
7. Белетова, Д.Б. Педагогические условия развития социальной активности подростков / Д.Б. Белетова, Е.И. Зритнева // МНКО. 2020. №5 (84).
8. Бережная, И.Ф. Содержание категории «социальная активность» в психологии и педагогике / И.Ф. Бережная, А.О. Зыкова // Вестник Воронежского государственного технического университета. 2012. № 10-2. - С. 171-177

9. Бехтерев, В. М. Внушение и его роль в общественной жизни / В. М. Бехтерев // Формирование социальной активности старших подростков в образовательной организации: выпускная квалификационная работа. – М., 2024. – С. 35.
10. Бородулин, П.С. Потенциал внеурочной деятельности спортивно-оздоровительной направленности в формировании компетенции социального взаимодействия младших подростков / П.С. Бородулин // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №1.
11. Выготский, Л. С. Педология подростка / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991. – 345 с.
12. Гашина, С. Г. Формирование социальной активности подростков как психолого-педагогическая проблема / С.Г. Гашина // Психолого-педагогическая деятельность: сферы сотрудничества и взаимодействия : Материалы V Межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции с международным участием, Кострома, 16–19 октября 2019 года / Составитель Т.Е. Коровкина. Научный редактор Ж.А. Захарова. – Кострома: Костромской государственный университет, 2019. – С. 17-20
13. Голованова, Н. Ф. Направленность самоосуществления и личностное развитие подростка / Н. Ф. Голованова, И. Б. Дерманова // Психолого-педагогические исследования. - 2018. - Т. 10, № 3. - С. 126-134.
14. Гребенникова, О. В. Особенности восприятия социальной действительности современными подростками / О. В. Гребенникова, Г. Р. Хузеева // Психологические исследования. - 2018. - Т. 11, № 58. - С. 6.
15. Григорьев, Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов - М.: Просвещение, 2010. - 223 с.
16. Данилова, М.В. Исследование компонентов социальной активности школьников / М.В. Данилова, А.Н. Шудина // Научный журнал. 2021. №7 (62).
17. Дарвиш, О. Б. Возрастная психология: учеб. пособие / под ред. В. Е. Ключко. - М.: КДУ, Владос, 2013. - 264 с.

18. Достовалова, П. А. Проблема формирования социальной активности подростков / П. А. Достовалова // Научно-исследовательский центр «Вектор развития». – 2022. – № 10. – С. 18-21
19. Евпятьева, Т. В. Роль детских общественных объединений в формировании социальной активности и социализации личности подростков / Т. В. Евпятьева, В. В. Бушуев // Роль психологии и педагогики в развитии общества : Сборник статей Международной научно-практической конференции, Уфа, 01 ноября 2014 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2014. – С. 13-16.
20. Иванов, А.В. Методика формирования социальной активности учащегося / А.В. Иванов: Учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: 2013. - 329 с.
21. Иванова, Л.К. Социальная активность подростков: сущность и содержание / Л.К. Иванова, И.В. Колесов // Гаудеамус. 2015. №1 (25)
22. Исакова, М.М. Культурно-досуговая деятельность как средство развития социальной активности современных подростков / М.М. Исакова // Вестник магистратуры. 2019. №7-2 (94).
23. Караваев, Г.А. Внутренний мир и социальная активность личности (из опыта работы). Всякая активность есть деятельность? Что мы исследуем: деятельность или активность? / Г.А. Караваев, Н.В. Васильева // Вопросы преподавания философии и общественных наук. - Якутск, 2001. - Вып. 4. - С. 64-69.
24. Керкис, С.С. Проблема взаимодействия семьи и школы в формировании социальной активности подростков / С.С. Керкис // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. - 2008. - № 76-2. - С. 122-128
25. Кон, И. С. Социальный статус юношества / И. С. Кон // Возрастная психология: Детство. Отрочество, юность: учеб.пос. для студ.пед.вузов / сост. и науч.ред. В. С. Мухина, А. А. Хвостов. - М., 2009. - 310 с.

26. Кон, И. С. Психология старшеклассника / И. С. Кон // Хрестоматия по возрастной психологии: учеб.пос. для студ. / под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Институт практической психологии, 1996. - 380 с.
27. Копытова, Т. В. Педагогические условия формирования социальной активности младших подростков во внеучебной деятельности / Т. В. Копытова // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева. – 2010. – № 3-1(67). – С. 81-85.
28. Кострикин, А. В. Социальная работа с молодежью и повышение социальной активности молодежи / А. В. Кострикин // Второй международный психолого-социальный конгресс. – 2009. – С. 10–13
29. Логишинец, Н.К. Развитие социальной активности подростков в учреждении дополнительного образования / Н.К. Логишинец // Вопросы науки и образования. 2017. №11 (12).
30. Лопатин, А.В. Подросток как субъект социальной активности / А.В. Лопатин // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. - 2013. - Т. 195. - С. 204-207.
31. Макеев, П. С. Поколенческий анализ современных детей и подростков: количественный анализ характеристик / П. С. Макеев // Социальная политика и социология. - 2015. - Т. 14, № 3-1. - С. 52-61.
32. Мудрик, А.В. Социальная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / А.В. Мудрик. 8-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия», 2013. - 240 с.
33. Мудрик, А. В. Юношеский тип общения // Возрастная психология: Детство. Отрочество, юность: Хрестоматия: учеб.пос. для студ.пед.вузов / сост. и науч.ред. В. С. Мухина, А. А. Хвостов. - М., 1999. - 290 с.
34. Мудрик, А. В. Современный старшеклассник / А. В. Мудрик // Хрестоматия по возрастной психологии: учеб.пос. для студ./ под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Институт практической психологии, 1996. - 310 с.

35. Муминова, Л. Л. Развитие социальной активности личности в детском объединении / Л. Л. Муминова // СКИФ. Вопросы студенческой науки, 2019. - № 6. -С. 285-288.
36. Мухина, Т.К. Сущность социальной активности личности / Т.К. Мухина // МНИЖ. 2023. №1 (127).
37. Новикова, Г. В. Социально-психологические технологии формирования социальной активности молодежи в добровольческой деятельности. / Г. В. Новикова. Диссертация на соискание уч. степ. канд. психол. наук. М., 2013.
38. Павлова, Г. Н. Формирование социальной активности школьников: теоретические аспекты проблемы / Г. Н. Павлова // Среднее профессиональное образование. – 2018. – № 4. – С. 11-16.
39. Патриарх Московский и всея Руси Кирилл. Счастье величиной в целую жизнь. О семье и семейных ценностях / Патриарх Московский и всея Руси Кирилл. - Издательство Московской Патриархии РПЦ, 2023. - 96 с. - <https://уралзвон.рф/collection/semiya-i-vozpitanie/product/nashe-sokrovische-kniga-o-semeynyh-tsennostyah-tatyana-grudkina> (дата обращения: 01.06.2025). - Электронный ресурс.
40. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. - М.: Педагогическое общество России, 1998. - 520 с.
41. Педагогика: учебное пособие для студентов пед. учебных заведений / под ред. В. А. Сластенина, И. Ф. Исаева. М.: Школа-Пресс, 2014. - 620 с.
42. Педагогика и психология: учебное пособие / под ред. К. А. Альбуханова, Н. В. Васина, А. Г. Лаптев. - М., 1998. - 320 с.
43. Пристолова, А. В. Формирование активной гражданской позиции в образовательной среде / А. В. Пристолова // Молодой ученый. – 2022. – № 4 (390). – С. 144–148

44. Прохорова, В.С. Особенности организации внеурочной деятельности подростков в современных условиях / В.С. Прохорова // Вестник магистратуры. 2019. №2-1 (89).
45. Пташко, Т.Г. Взаимосвязь типа направленности личности подростка с особенностями его социальной активности / Т.Г. Пташко, Е.Г. Черникова, А.Е. Перебейнос, Н.А. Соколова, Н.В. Сиврикова // Вестник НГПУ. 2020. №1.
46. Рерке, В.И. Развитие социальной активности подростков как условие их психологической безопасности / В.И. Рерке, О. С. Маякова // Baikal Research Journal. 2019. №2.
47. Ромм, Т.А. Воспитание в цифровую эпоху / Т.А. Ромм, М.В. Ромм // Изв. Сарат. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2021. №4 (40).
48. Рослякова, С. В. Особенности социализации современных подростков / С. В. Рослякова, Т. Г. Пташко, Е. Г. Черникова // Балтийский гуманитарный журнал. - 2018. - Т. 7, № 4. - С. 292-296.
49. Саенко, Л.А. Методологические подходы к изучению феномена социальной ответственности личности / Л.А. Саенко, Е.И. Зритнева. Историческая и социально-образовательная мысль. 2016; Т. 8, № 5-2: 141 - 145.
50. Саенко, Л.А. Особенности формирования социальной активности подростков в системе образования / Л.А. Саенко, Е.И. Зритнева. // Kant. 2020. №4 (37).
51. Самойлова, И. В. Формирование социальной активности подростков как социально-педагогическая проблема / И. В. Самойлова, Т. Г. Пташко // Современные методы взаимодействия и способы сотрудничества специалистов помогающих профессий : материалы VII Международной научно-практической конференции, Орел, 07 мая 2021 года. – Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2021. – С. 204-208
52. Ситаров, В.А. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития). / В.А. Ситаров, В.Г. Маралов // Знание. Понимание. Умение. – 2015. –4. – С. 164-175.

53. Сорокин, Н.В. Изучение социальной активности старшеклассников в сборнике: Психологическая наука и практика: проблемы и перспективы. / Н.В. Сорокин, О.В. Баркунова, М.Е. Фролова. Материалы VI научно-практической конференции: сборник трудов. Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, 2018. – С. 126-129.
54. Социализация: понятие, содержание, подходы к изучению, институты и актуальный контекст // Психология развития / под ред. Т.Д. Марцинковской. М.: Академия, 2016. - С. 419-456.
55. Страдзе, А. Э. Социальная активность в российском обществе: структурно-деятельностное измерение. / А. Э. Страдзе. Диссертация на соискание уч. степ. доктора социол. наук. Ростов н/Д., 2013.
56. Тепсуркаева, З.В. Внеурочная деятельность как средство формирования «я-концепции» подростков / З.В. Тепсуркаева, И.В. Мусханова // МНКО. 2021. №2 (87).
57. Тимофеев, Д.В. Примерные программы внеурочной деятельности. / Д.В. Тимофеев. Начальное и основное образование. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 2015.
58. Третьяков, Н. Ф. Социальная активность личности. / Н. Ф. Третьяков. - Москва: Педагогика, 2014. - 230 с.
59. Трофимова, С.С. Модель развития социальной активности подростков / С.С. Трофимова // Символ науки, 2016. № 12-2. - С. 249-250.
60. Тютина, Г.Г. Развитие социальной активности подростков во внеурочной деятельности на основе информационно-коммуникационных технологий / Г.Г. Тютина // Вестник ПГГПУ. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2014. №2-1.
61. Фельдштейн, Д. И. Возрастная и педагогическая психология: Избранные психологические труды / Д. И. Фельдштейн. - М.: МПСИ, 2012. - 427с.
62. Фельдштейн, Д. И. Психология современного подростка / Д. И. Фельдштейн. - М.,1999. - 380 с.

63. Фофонова Н. А. Особенности формирования социальной активности подростков средствами социально-культурной деятельности / Н. А. Фофонова // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2011. №7.
64. Шаповаленко, И. В. Психология развития и возрастная психология: учебник для бакалавров / И. В. Шаповаленко. - М.: Юрайт, 2013. - 567 с.
65. Шильштейн, Е.С. Особенности презентации «Я» в подростковом возрасте / Е.С. Шильштейн // Вопросы психологии. – 2009. – №6. – С. 69-78.
66. Шипилина, Л. А. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учебное пособие для аспирантов и магистрантов по направлению «Педагогика» / Л. А. Шипилина. - М.: Флинта, 2013. - 208 с.
67. Эльконин, Б. Д. Психология развития: учеб. пособие для студ.вузов / Б. Д. Эльконин. - М.: Академия, 2011. - 450 с.
68. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. - М.: ЭКСМО, 2008. - 388с.
69. Юревич, С. Н. Семейные ценности и традиции как предмет взаимодействия ДОО и семьи / С. Н. Юревич // Международный научный вестник. - 2015. - № 5. - С. 3-18.
70. Яковлев, П.А. Особенности социализации современного подростка/П.А. Яковлев. – М.: Литера, 2009. – 203 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Результаты ответов подростков по методике «Как я понимаю слово» ЭГ и КГ
(констатирующий этап)

Результаты ответов учащихся ЭГ по методике «Как я понимаю слово...»

№ п/п	ФИО	Показатели понимания							
		Гуманность	Обязанность	Достоинство	Инициативность	Личностная ответственность	Самостоятельность	Убедительность	Социальная активность
1	Стефания Б.	2	3	3	1	3	2	1	2
2	Александр Бел.	-	-	-	-	-	-	-	-
3	Александр Бор.	-	-	2	1	1	1	-	1
4	Вероника Г.	2	1	2	3	2	-	1	3
5	Илья Г.	2	2	3	3	1	2	1	3
6	София Г.	-	1	1	1	-	-	1	1
7	Залина Э.	-	1	1	1	1	-	-	-
8	Семен И.	-	1	2	1	1	-	-	-
9	Марк К.	-	1	-	-	-	-	-	-
10	Никита К.	3	2	2	2	1	1	1	3
11	Алина К.	3	1	2	1	1	2	-	2
12	Ольга К.	1	-	2	1	1	2	-	1
13	Владислав Л.	1	2	2	1	3	3	1	2
14	Никита Л.	1	2	2	1	-	-	-	-
15	Макар М.	1	2	3	2	2	3	1	1
16	Егор Н.	1	1	-	-	1	3	1	-
17	Валерий О.	1	1	1	1	1	1	1	1
18	Даниил П.	1	2	1	2	1	2	1	2
19	Артур С.	1	1	1	-	-	-	2	-
20	Ева С.	1	1	3	3	3	3	3	3
21	Лидия С.	3	2	3	3	3	1	2	1
22	София С.	2	2	2	2	2	2	2	2
23	Александра С.	-	-	1	-	1	1	1	-
24	Михаил У.	3	2	2	2	1	1	1	3
25	Ксения Ч.	2	2	1	1	-	-	-	-
26	Илья Ш.	1	1	1	1	1	1	1	1
27	Анна Я.	3	2	1	3	2	1	2	3

Результаты ответов учащихся КГ по методике «Как я понимаю слово...»

№ п/п	ФИО	Показатели понимания							
		Гуманность	Обязанность	Достоинство	Инициативность	Личностная ответственность	Самостоятельность	Убежденность	Социальная активность
1	Анна В.	3	2	3	3	3	3	2	3
2	Борис Г.	2	3	3	2	3	3	3	2
3	Виктор Д.	3	3	3	2	3	2	3	2
4	Галина Е.	2	2	3	3	3	2	2	2
5	Дмитрий Ж.	3	2	2	2	2	3	3	3
6	Елена З.	2	3	3	2	3	3	2	3
7	Зоя И.	3	3	3	3	3	3	3	3
8	Иван К.	3	3	2	2	2	2	2	3
9	Карина Л.	2	3	3	3	2	3	3	3
10	Лев М.	3	3	3	3	3	2	3	3
11	Мария Н.	3	2	3	2	3	3	3	2
12	Никита О.	2	3	3	3	3	3	3	3
13	Ольга П.	3	3	2	2	2	3	2	2
14	Павел Р.	3	3	3	3	3	3	3	3
15	Роман С.	2	2	3	2	3	3	2	2
16	Светлана Т.	3	3	3	3	3	3	3	3
17	Татьяна У.	2	3	3	2	3	3	2	3
18	Ульяна Ф.	3	2	3	3	2	3	2	3
19	Федор Х.	3	3	3	2	3	3	3	2
20	Харитон Ц.	2	2	3	3	2	2	3	3
21	Юлия Ч.	3	3	3	3	3	3	3	3
22	Ярослав Ш.	3	2	3	2	2	3	3	3
23	Антон Щ.	3	3	3	3	3	3	3	3
24	Зинаида Э.	2	2	3	3	3	3	2	2
25	Александр Ю.	3	3	3	3	3	3	3	3

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Результаты ответов подростков по методике «Приоритет» ЭГ и КГ
(констатирующий этап)

Качества личности	Общий балл ЭГ	Место по значению ЭГ	Общий балл КГ	Место по значен ию КГ
Отзывчивость	65	6	66	6
Милосердие	61	8	62	8
Решимость	75	3	74	3
Настойчивость	61	8	63	7
Самостоятельность	79	1	78	1
Социальная активность	64	7	65	7
Инициативность	71	5	70	5
Честность, правдивость	78	2	77	2
Ответственность	78	2	77	2
Жесткая воля	72	4	73	4

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Карта экспертных оценок степени проявления свойств, находящихся в
основе социальной активности личности в ЭГ (констатирующий этап)

№ п/п	ФИО	I	II	III	IV
1	Стефания Б.	2	2	4	4
2	Александр Бел.	1	2	2	2
3	Александр Бор.	2	3	3	2
4	Вероника Г.	3	3	3	2
5	Илья Г.	4	4	4	3
6	София Г.	1	1	1	1
7	Залина Э.	1	1	1	1
8	Семен И.	1	1	3	2
9	Марк К.	2	2	3	3
10	Никита К.	3	3	4	3
11	Алина К.	3	3	4	4
12	Ольга К.	1	1	2	2
13	Владислав Л.	4	4	4	3
14	Никита Л.	2	1	2	1
15	Макар М.	3	3	3	3
16	Егор Н.	3	4	3	3
17	Валерий О.	4	4	3	3
18	Даниил П.	3	3	4	3
19	Артур С.	2	2	3	3
20	Ева С.	3	2	4	3
21	Лидия С.	2	2	4	3
22	София С.	4	3	4	3
23	Александра С.	2	2	3	1
24	Михаил У.	4	3	4	4
25	Ксения Ч.	1	1	2	1
26	Илья Ш.	4	3	4	3
27	Анна Я.	3	2	3	3
	Средний балл	2,5	2,4	3,1	2,5

Карта экспертных оценок степени проявления свойств, находящихся в
основе социальной активности личности в КГ (констатирующий этап)

№ п/п	ФИО	I	II	III	IV
1	Анна В.	4	4	4	3
2	Борис Г.	3	3	4	3
3	Виктор Д.	4	4	4	4
4	Галина Е.	3	3	4	4
5	Дмитрий Ж.	3	3	3	3
6	Елена З.	4	4	4	4
7	Зоя И.	3	3	3	3
8	Иван К.	4	4	4	3
9	Карина Л.	3	4	3	4
10	Лев М.	4	4	4	4
11	Мария Н.	4	3	4	3
12	Никита О.	3	3	4	3
13	Ольга П.	4	4	3	4
14	Павел Р.	3	3	4	3
15	Роман С.	4	4	3	4
16	Светлана Т.	3	3	4	3
17	Татьяна У.	4	4	4	4
18	Ульяна Ф.	3	3	3	4
19	Федор Х.	4	4	4	4
20	Харитон Ц.	3	3	4	3
21	Юлия Ч.	4	4	4	4
22	Ярослав Ш.	3	4	4	3
23	Антон Щ.	4	4	4	4
24	Зинаида Э.	4	3	4	3
25	Александр Ю.	4	4	4	4
	Средний балл	3,7	3,6	3,9	3,6

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Результаты ответов учащихся ЭГ по методике «Как я понимаю слово...»
(контрольный этап)

№ п/п	ФИО	Показатели понимания							
		Гуманность	Обязанность	Достоинство	Инициативность	Личностная ответственность	Самостоятельность	Убеденность	Социальная активность
1	Стефания Б.	3	3	3	3	3	3	2	3
2	Александр Бел.	2	2	2	2	2	2	2	2
3	Александр Бор.	2	2	3	2	2	2	2	2
4	Вероника Г.	3	2	3	3	3	2	2	3
5	Илья Г.	3	3	3	3	3	3	2	3
6	София Г.	2	2	2	2	2	2	2	2
7	Залина Э.	2	2	2	2	2	2	2	2
8	Семен И.	2	2	2	2	2	2	2	2
9	Марк К.	2	2	2	2	2	2	2	2
10	Никита К.	3	3	3	3	3	3	2	3
11	Алина К.	3	2	3	3	3	3	2	3
12	Ольга К.	2	2	3	2	2	3	2	2
13	Владислав Л.	2	3	3	2	3	3	2	3
14	Никита Л.	2	2	3	2	2	2	2	2
15	Макар М.	2	3	3	3	3	3	2	2
16	Егор Н.	2	2	2	2	2	3	2	2
17	Валерий О.	2	2	2	2	2	2	2	2
18	Даниил П.	2	3	2	3	2	3	2	3
19	Артур С.	2	2	2	2	2	2	2	2
20	Ева С.	3	3	3	3	3	3	3	3
21	Лидия С.	3	3	3	3	3	2	3	3
22	София С.	3	3	3	3	3	3	3	3
23	Александра С.	2	2	2	2	2	2	2	2
24	Михаил У.	3	3	3	3	3	3	2	3
25	Ксения Ч.	2	2	2	2	2	2	2	2
26	Илья Ш.	2	2	2	2	2	2	2	2
27	Анна Я.	3	3	3	3	3	3	3	3

Результаты ответов учащихся КГ по методике «Как я понимаю слово...»
(контрольный этап)

№ п/п	ФИО	Показатели понимания							
		Гуманность	Обязанность	Достоинство	Инициативность	Личностная ответственность	Самостоятельность	Убежденность	Социальная активность
1	Анна В.	3	2	3	3	3	3	2	3
2	Борис Г.	2	3	3	2	3	3	3	2
3	Виктор Д.	3	3	3	2	3	2	3	2
4	Галина Е.	2	2	3	3	3	2	2	2
5	Дмитрий Ж.	3	2	2	2	2	3	3	3
6	Елена З.	2	3	3	2	3	3	2	3
7	Зоя И.	3	3	3	3	3	3	3	3
8	Иван К.	3	3	2	2	2	2	2	3
9	Карина Л.	2	3	3	3	2	3	3	3
10	Лев М.	3	3	3	3	3	2	3	3
11	Мария Н.	3	2	3	2	3	3	3	2
12	Никита О.	2	3	3	3	3	3	3	3
13	Ольга П.	3	3	2	2	2	3	2	2
14	Павел Р.	3	3	3	3	3	3	3	3
15	Роман С.	2	2	3	2	3	3	2	2
16	Светлана Т.	3	3	3	3	3	3	3	3
17	Татьяна У.	2	3	3	2	3	3	2	3
18	Ульяна Ф.	3	2	3	3	2	3	2	3
19	Федор Х.	3	3	3	2	3	3	3	2
20	Харитон Ц.	2	2	3	3	2	2	3	3
21	Юлия Ч.	3	3	3	3	3	3	3	3
22	Ярослав Ш.	3	2	3	2	2	3	3	3
23	Антон Щ.	3	3	3	3	3	3	3	3
24	Зинаида Э.	2	2	3	3	3	3	2	2
25	Александр Ю.	3	3	3	3	3	3	3	3

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Результаты ответов подростков по методике «Приоритет» ЭГ и КГ (контрольный этап)

Качества личности	Общий балл ЭГ	Место по значению ЭГ	Общий балл КГ	Место по значению КГ
Отзывчивость	75	6	66	6
Милосердие	70	8	62	8
Решимость	85	2	74	3
Настойчивость	82	4	63	7
Самостоятельность	80	3	78	1
Социальная активность	79	5	65	7
Инициативность	78	4	70	5
Честность, правдивость	76	7	77	2
Ответственность	84	1	77	2
Жесткая воля	78	5	73	4

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Карта экспертных оценок степени проявления свойств, находящихся в
основе социальной активности личности в ЭГ (контрольный этап)

№ п/п	ФИО	I	II	III	IV
1	Стефания Б.	3	3	4	4
2	Александр Бел.	2	2	3	3
3	Александр Бор.	3	3	4	3
4	Вероника Г.	4	4	4	4
5	Илья Г.	4	4	4	4
6	София Г.	2	2	3	3
7	Залина Э.	2	2	3	3
8	Семен И.	2	2	3	3
9	Марк К.	3	3	4	4
10	Никита К.	4	4	4	4
11	Алина К.	4	4	4	4
12	Ольга К.	2	2	3	3
13	Владислав Л.	4	4	4	4
14	Никита Л.	3	3	3	3
15	Макар М.	4	4	4	4
16	Егор Н.	4	4	4	4
17	Валерий О.	4	4	4	4
18	Даниил П.	4	4	4	4
19	Артур С.	3	3	4	4
20	Ева С.	4	4	4	4
21	Лидия С.	3	3	4	4
22	София С.	4	4	4	4
23	Александра С.	3	3	3	3
24	Михаил У.	4	4	4	4
25	Ксения Ч.	2	2	3	3
26	Илья Ш.	4	4	4	4
27	Анна Я.	4	4	4	4
	Средний балл	3	3	4	4

Карта экспертных оценок степени проявления свойств, находящихся в
основе социальной активности личности в КГ (контрольный этап)

№ п/п	ФИО	I	II	III	IV
1	Анна В.	4	4	4	3
2	Борис Г.	3	3	4	3
3	Виктор Д.	4	4	4	4
4	Галина Е.	3	3	4	4
5	Дмитрий Ж.	3	3	3	3
6	Елена З.	4	4	4	4
7	Зоя И.	3	3	3	3
8	Иван К.	4	4	4	3
9	Карина Л.	3	4	3	4
10	Лев М.	4	4	4	4
11	Мария Н.	4	3	4	3
12	Никита О.	3	3	4	3
13	Ольга П.	4	4	3	4
14	Павел Р.	3	3	4	3
15	Роман С.	4	4	3	4
16	Светлана Т.	3	3	4	3
17	Татьяна У.	4	4	4	4
18	Ульяна Ф.	3	3	3	4
19	Федор Х.	4	4	4	4
20	Харитон Ц.	3	3	4	3
21	Юлия Ч.	4	4	4	4
22	Ярослав Ш.	3	4	4	3
23	Антон Щ.	4	4	4	4
24	Зинаида Э.	4	3	4	3
25	Александр Ю.	4	4	4	4
	Средний балл	3,7	3,6	3,9	3,6