

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Саратовский национальный исследовательский
государственный университет имени Н.Г. Чернышевского»

На правах рукописи

ЗАГРАНИЧНЫЙ АНТОН ИГОРЕВИЧ

Структура и психолого-педагогические факторы социальной
активности обучающихся среднего и старшего звена школы

19.00.07 – Педагогическая психология

ДИССЕРТАЦИЯ
на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Научный руководитель –
доктор психологических наук, профессор
Григорьева Марина Владимировна

Саратов, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ.....	23
1.1. Определение понятийного поля социальной активности и её места в контексте социальных преобразований.....	23
1.2. Социальная активность как психолого-педагогический феномен.....	30
1.3. Формы, виды, компоненты, факторы, критерии, параметры и детерминанты социальной активности обучающихся школы.....	42
1.4. Особенности проявления социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы.....	77
1.5. Психолого-педагогические факторы социальной активности.....	88
Выводы по 1 главе.....	118
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ ШКОЛЫ.....	124
2.1. Методология, методы и организация исследования.....	124
2.2. Структура социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы.....	140
2.3. Индивидуально-психологические факторы социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы.....	156
2.4. Психолого-педагогические факторы социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы.....	172
2.5. Рекомендации педагогам и родителям с целью формирования условий образовательной среды, способствующих проявлению просоциальных форм активности обучающихся среднего и старшего звена школы.....	212
Выводы по 2 главе.....	221
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	230
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	237
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	269

Введение

Актуальность темы исследования. Современное образование на данном этапе проходит новый виток стремительных и достаточно радикальных изменений. Это связано с тем, что длительное время фундаментальные подходы к образованию находились в относительной стагнации на фоне значительных трансформаций общества. В качестве основной парадигмы образовательного процесса, закрепился способ организации образования, основанный на принципах Яна Амоса Коменского, сформулированных еще в 1657 году [113]. Эта образовательная парадигма оставалась основной не только в смысле принципов организации процесса, но и была, по сути, главным методологическим и дидактическим подход к процессу обучения и воспитания. В последние годы мы становимся свидетелями стремительных изменений в образовании, как с точки зрения методологических и дидактических принципов, так и организации его процесса, формы и даже среды, в которой оно реализуется [68].

Прежде всего, надо заметить, что информационный тип организации современного общества все отчетливее формулирует новый социальный заказ к системе образования. Происходит целевая переориентация образования. Прежде фундаментальная цель образования – знания, уступает место навыкам и умениям обучающегося. Ключевой точкой этих изменений можно считать доклад К. Шваба на Международном экономическом форуме в Давосе в 2016 году [228]. Тогда впервые системно был сформулирован новый социальный заказ к образованию, который заключается не только и не столько в приобретении фундаментальных знаний, сколько в формировании у субъектов образования конкретных компетенций и поведенческих моделей. Эта линия учтена и в отечественных образовательных стандартах, куда включено понятие универсальных учебных действий и компетенций [204, 205]. Конечно, образование и прежде развивало личность обучающегося, формировало у него необходимые навыки, задавало ценностные ориентиры и модели поведения, но этот процесс скорее был побочным, прикладным к

главной цели – получению конкретных предметных знаний. Следовательно, большинство закрепившихся в практике методических и дидактических подходов направлены на трансляцию информации и её усвоение обучающимися. В наибольшей степени педагоги занимаются формированием и развитием не метапредметных компетенций и универсальных умений, а прикладных предметных навыков. Образование в большей степени ориентировано на предметный результат, чем на формирование личности и её универсальных навыков. Такой подход не в полной мере отвечает актуальному запросу к системе образования. Педагогическая психология как наука нуждается в новых подходах, ориентированных на системное и непрерывное развитие у обучающихся навыков, умений, поведенческих моделей, компетенций. Особую значимость этот вопрос приобретает в системе школьного образования, поскольку именно в школе особенно четко выделяется воспитательная задача и существует значительный потенциал для её реализации.

Исходя из выше сказанного, перспективной темой психолого-педагогических исследования является социальная активность обучающихся как основных субъектов образования. Социальная активность личности, понимаемая как инициативно-творческое отношение к сферам социальной жизнедеятельности, а также к самой себе как субъекту социального бытия [226] может выступать эффективным инструментом прогрессивных и конгруэнтных педагогических преобразований, как личности обучающегося, так и образовательной среды. Поскольку социальная активность основана на взаимодействии субъекта и среды, она позволяет учитывать средовые особенности в образовательной деятельности, и является действенным инструментом диагностики и трансформации образовательной среды, в которой реализуется. С другой же стороны, в процессе активности и сам субъект активности, то есть личность обучающегося, претерпевает изменения, что позволяет рассчитывать на социальную активность, как на действенное средство развития личности обучающегося. Такое развитие

протекает не только в социальном плане, оно затрагивает всю личность в целом, формирует и повышает уровень различных значимых характеристик обучающегося. К тому же, процесс реализации социальной активности даёт возможность субъектам образования получать опыт взаимодействия, позволяющий успешно решать проблемы, как личностного, так и средового взаимодействия. Это является важным дополнением к определению потенциала социальной активности, как психолого-педагогического инструмента, поскольку в образовательной среде школы традиционно не велико количество практики взаимодействия, выходящего за рамки учебных задач.

Социальная активность в контексте образовательной деятельности рассматривается, как фактор личностных преобразований [64], как одно из центральных условий психологической безопасности [167]. В. Г. Маралов и В. А. Ситаров, выделяют социальную активность как системообразующий фактор личности [182]. Социальная активность была определена Р. М. Шамионовым как феномен, позволяющий раскрыть потенциал для развития личности, группы и общества [224].

Степень научной разработанности проблемы.

Психолого-педагогические основы активности обучающихся и воспитанников образовательных организаций в отечественной психологии разрабатывал Л. С. Выготский [34], который обращал пристальное внимание на взаимодействия личности и среды. На данный момент социальная активность обучающихся изучается в определенных, специфических условиях в трудах М. О. Антоновой [7] и М. В. Колесниковой [110] или отдельных формах (Ю. Н. Губин [51]). Социальная активность исследуется в соотношении с различными процессами и условиями: в условиях внеурочной деятельности (О. В. Баркунова, Н. В. Сорокин, М. Е. Фролова [15]), в соотношении с мотивационно-потребностной сферой (А. В. Григорьев [43]), как фактор процесса формирования ценностно-ориентационной структуры (В. А. Ельцова [64]), в условиях взаимодействия семьи и школы (С. С. Керкис

[103], Н. Ю. Наркевич [142]), в условиях организации школьного самоуправления (А. А. Смирнова [184]), с точки зрения детерминации конкретных форм социальной активности (Н. В. Усова [201]). Существуют исследования социальной активности обучающихся в учреждениях дополнительного образования (И. Ф. Голованова [40], Т. И. Левкина [127], Е. Г. Семенова [177]) и исследования, связанные с конкретными инструментами развития социальной активности: через организацию работы детских общественных объединений (Т. Н. Акимова [5], О. Д. Чугунова [217]), интеграцию конкретных предметных знаний (И. Н. Дергачева [56], С. И. Шустрова [231]), средствами реализации конкретных видов деятельности (П. И. Истомин [93], С. И. Карпенко [100], Н. В. Милованова [138], Т. А. Турбина [198]). Достаточно серьезно разработана тема социальной активности студентов средних профессиональных и высших учебных заведений (Л. Е. Васильева, О. В. Кириллова [31], В. А. Дегтярев, С. И. Глухих [55], Г. П. Иванова, Э. Ф. Шакирова [90], С. Н. Кожевников [109], Н. В. Пилипчевская [155], А. Н. Серегин [180], Е. М. Харланова [211], И. Н. Ющенко, Р. М. Фатыхова [237]).

Исследователи направлены на раскрытие закономерностей становления субъектности, которые характеризуют порождающую определенные показатели социальных взаимодействий обучающихся реальность (Е. С. Волкова, А. В. Капцов [33], Е. И. Колесникова [98], Е. В. Некрасова [99], В. И. Панов [150]); изучают стадии становления субъектности и самооценку результатов деятельности на них в условиях образовательной среды (А. В. Зобков [87]); условия развития и параметры проактивного совладающего поведения студентов (М. В. Головачева, А. А. Бехтер [41]); активность и факторы в профессиональном самоопределении старшеклассников (Т. А. Егоренко [63]); психологическую культуру обучающихся, как компонент образовательной среды (И. В. Дубровина, Д. В. Лубовский [62]); субъектность и технологические приемы педагогов в инновационной деятельности (И. В. Плаксина, К. В. Дрозд [156]); особенности творческой

активности и творческое отношение социально активной молодежи к жизнедеятельности (Е. В. Пронина [161]); особенности процесса оценивания в социальных ситуациях (М. О. Резванцева [165]); взаимодействие субъектов образовательных отношений в условиях цифровизации образования (Н. С. Крамаренко [118]); влияние социальной активности других на субъектность и мотивацию учения у старшеклассников (В. К. Шабельников, М. О. Резванцева, И. Н. Токарева [190]); поиск и анализ форм и методологических оснований организации психолого-педагогических (В. А. Гуружапов, С. П. Санина [53]) и социально-психологических исследований (А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко [70, 71]). В аспекте активности субъектов образования ученые анализируют образовательную среду школы как экосистему развивающихся детско-взрослых сообществ (Ю. В. Громыко, В. В. Рубцов, А. А. Марголис [49]).

Несмотря на накопившийся опыт исследования социальной активности обучающихся в школе, представленный в различных образовательных контекстах, можно заметить, что целостного исследования, включающего в себя описание показателей, структуры и факторов социальной активности обучающихся, проведено не было. Основные исследования в этом направлении связаны с изучением социальной активности студенчества, однако учитывая, что социальная активность обучающихся в школе имеет свою специфику, исследование социальной активности обучающихся в школе видится не менее ценной задачей. Изучение социальной активности обучающихся как психолого-педагогической проблемы позволяет разрешить достаточно широкий спектр образовательных задач. Учитывая, что один из периодов школьной жизни, а именно средние и старшие классы, довольно сенситивны для социального взаимодействия, социальная активность может пониматься как универсальный образовательный инструмент развития личности, сообразный психологическим потребностям обучающегося соответствующего возраста.

Таким образом, обнаруживается ряд противоречий между:

- высокой теоретической и практической значимостью проблемы активности обучающихся в образовательной среде школы и недостаточностью психолого-педагогического знания о структуре, формах и факторах этой активности с точки зрения социальных взаимодействий в современной общеобразовательной организации;

- необходимостью соответствия развития образования общим тенденциям изменений в современном обществе и сохранением укрепившихся принципов и форм в практике общеобразовательной школы, направленных в большей степени на получение академических знаний и достижение объективных результатов обучения;

- стоящими перед современным образованием задачами развития личности обучающихся и недостаточностью психолого-педагогического знания, позволяющего их эффективно выполнить;

- целевой направленностью современного общего образования на формирование универсальных компетенций, способствующих активности обучающихся в социальной среде, и недостаточностью психолого-педагогического знания о формах, структуре и факторах социальной активности обучающихся школы.

Необходимость разрешения описанных выше противоречий обусловила проблему исследования, которая состоит в необходимости описания структуры и выявления индивидуально-психологических и психолого-педагогических факторов социальной активности обучающихся среднего и старшего звена общеобразовательной школы для формирования условий образовательной среды, способствующих проявлению просоциальных форм их активности.

Учитывая научную и прикладную значимость, сложность и недостаточную разработанность проблемы социальной активности обучающихся среднего и старшего звена, выбрана тема исследования: «Структура и психолого-педагогические факторы социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы».

Цель исследования: изучение структуры и факторов социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы.

Объект исследования: формы социальной активности обучающихся общеобразовательной школы.

Предмет исследования: структура и факторы социальной активности обучающихся 9-11 классов в образовательной среде школы.

Общая гипотеза исследования заключается в предположении о том, что социальная активность обучающихся школы имеет сложную структуру и реализуется не только в форме учебной активности, но и в многообразных взаимосвязанных формах (альтруистической, развивающей, досуговой, гражданской и других), которые задаются образовательной средой школы.

Частные гипотезы:

- предполагается, что формы социальной активности школьников образуют укрупненные взаимосвязанные группы, характеризующие развитие, досуг и взаимодействие в процессе социализации в школе, а также некоторые асоциальные проявления обучающихся;

- социальная активность девушек и юношей различается предположительно по частоте проявлений и более выраженной реализации ее отдельных форм;

- формы социальной активности обучающихся связаны с их индивидуально-психологическими характеристиками (коммуникабельностью, эмпатией, доброжелательностью, рефлексией) и уровнем социализированности;

- психолого-педагогические факторы социальной активности (просоциальная активность учителей и родителей, параметры образовательной среды, обеспечивающие свободу и активность обучающихся) способствуют развитию личности обучающихся и формированию у них значимых индивидуально-психологических характеристик (коммуникабельности, эмпатии, доброжелательности, рефлексии).

В соответствии с указанной целью и гипотезой были определены **три группы задач исследования.**

Теоретическая задача:

- на основе теоретического анализа проблемы определить психолого-педагогическое содержание понятия социальной активности обучающихся, уточнить структуру, критерии, параметры, уровни и факторы социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы.

Методические задачи:

- разработать программу эмпирического исследования, направленную на выявление структуры, индивидуально-психологических и психолого-педагогических факторов социальной активности обучающихся школы;

- разработать программу формирования образовательной среды, способствующей развитию социальной активности обучающихся и психолого-педагогические рекомендации по организации социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы.

Эмпирические задачи:

- изучить структуру социальной активности обучающихся, описать ее виды в образовательной среде школы, провести сравнительный анализ социальной активности обучающихся мужского и женского пола;

- на основе анализа взаимосвязей социальной активности школьников с их индивидуально-психологическими характеристиками и уровнем социализированности выявить индивидуально-психологические факторы социальной активности обучающихся;

- выявить качества социально активной личности школьников в представлениях учителей, изучить психолого-педагогические факторы социальной активности обучающихся.

Теоретико-методологические основы исследования:

- основополагающие принципы психологии – детерминизма, системности и развития психики;

- системный подход (В. А. Барабанщиков [14], Б. Ф. Ломов [131]) к изучению психических явлений и его реализация в педагогической психологии (М. В. Григорьева [45], Н. В. Нижегородцева [144], Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко [158] и др.);

- субъектный подход (Т. В. Белых [17], А. В. Брушлинский [28], В. И. Моросанова [141], С. Л. Рубинштейн [171], Е. А. Сергиенко [179], В. Э. Чудновский [218] и др.);

-средовой и экопсихологический подход (Л. С. Выготский [35], С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин [58], В. И. Панов [149] и др.);

-концепции образовательной среды (В. В. Рубцов [49], В. И. Панов [148], В. И. Слободчиков [183], В. А. Ясвин [241] и др.) и ее психологической безопасности (И. А. Баева [11]);

- теоретические подходы к изучению социальной активности в психологии (М. В. Григорьева [44], А. Б. Купрейченко [122], А. Л. Журавлев [72], Е. М. Харланова [211], Р. М. Шамионов [224]);

-положения о формах социальной активности личности, определяющихся сферами проявления активности (И. В. Арндачук, М. В. Григорьева, М. А. Кленова, Н. В. Усова, Р. М. Шамионов, А. А. Шаров и др. [223]).

Методы и методики исследования.

Теоретический анализ методической и научной литературы об основных подходах к пониманию социальной активности обучающихся, её взаимосвязи с факторами образовательной среды и о психолого-педагогической сущности обозначаемых феноменов. Эмпирические методы исследования: наблюдение; стандартизированный опрос; метод экспертных оценок; тестирование; шкалирование; методы количественной и качественной обработки полученных результатов; интерпретационные методы. Перечень методик, используемых в исследовании: адаптированная анкета измерения различных видов социальной активности (на основе шкалы авторов: Р. М. Шамионова, М. В. Григорьевой, И. В. Арндачук и др. [223]);

авторская шкала измерения параметров социальной активности; авторская шкала отношения к социальной активности у педагогов и родителей; метод экспертной оценки качеств, свойственных социально активным обучающимся; методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной [163, с. 641-648]; методика определения уровня развития коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В. В. Синявского, В. А. Федоришина [162, с. 581-583]; методика для изучения социализированности личности учащегося М. И. Рожкова [168]; тест на доброжелательность по шкале Д. Кэмпбелла в адаптации Ю. А. Менджерицкой [123, с. 102-104]; опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиан и Н. Эпштейна в адаптации Ю. М. Орлова и Ю. Н. Емельянова [207, с. 15-16]; методика диагностики рефлексивности (опросник А. В. Карпова) [101]; методика «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» И. А. Баевой [11, с. 181-200]; методика экспертизы образовательной среды В. А. Явина [241, с.112-164].

Анализ полученных результатов проводился при помощи программ Microsoft Excel 2010, SPSS 28.0.0.0. В процессе анализа результатов были использованы следующие методы математической статистики: для анализа внутренней согласованности характеристик коэффициент α Cronbach (Альфа Кронбаха); для сравнения более двух зависимых выборок критерий χ^2 Friedman (хи-квадрат Фридмана); для определения правомерности использования параметрических критериев проверка равенства дисперсий по тесту F-Ливиня; для определения значимых различий показателей t критерий Стьюдента (параметрический критерий) и U критерий Манна-Уитни (непараметрический критерий); для выявления взаимосвязи коэффициент корреляции Пирсона; для снижения размерности и укрупнения компонентов использовался факторный анализ с использованием метода извлечения главных компонент с последующим варимакс вращением с нормализацией

Кайзера, для определения полярных групп использовалось квартильное распределение.

Организация и основные этапы исследования.

Исследование проводилось с 2019 по 2021 год и состояло из 3 этапов.

На 1 этапе (2019-2020 год) исследования, был проведен анализ понятия социальной активности, его основных параметров, особенностей и степени научной разработанности проблемы социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы. На основе анализа научной литературы по проблеме социальной активности, был сформулирован план и аппарат эмпирического исследования, подобраны и разработаны эмпирические методы сбора социально-демографических данных респондентов, исследования социальной активности различных субъектов образования, личностных качеств, навыков, умений обучающихся и уровня их социализации, оценки и анализа образовательной среды. Были подобраны различные по контингенту, объему и статусу учебные заведения среднего общего образования.

На 2 этапе (2020-2021 год) исследования, из педагогов, работающих в средних (9 классы) и старших классах школы (10-11 класс), была сформирована группа экспертов, которой предлагалось выделить наиболее значимые качества и черты, присущие социально активным обучающимся. Характеристика группы экспертов: 60 педагогов, 10% мужского пола, средний возраст 44,9 лет, средний общий педагогический стаж 20,9 лет. Далее на основании оценок экспертов, с помощью методов математического анализа, были выделены наиболее значимые качества социально активных обучающихся. Затем обучающиеся, родители (законные представители) обучающихся (по одному от семьи) и педагоги, работающие в опрашиваемых классах данных учебных заведений, прошли опрос, включающий сбор социально-демографических данных, данных о собственной социальной активности, оценку различных параметров и отношения к социальной активности. Дополнительно к этому обучающиеся прошли тестирование,

направленное на определение уровня социализации и выраженности мотивационно-потребностных установок, качеств, навыков и умений, которые имеют наибольшую значимость для социальной активности, исходя из экспертной оценки и теоретических представлений. Далее, в соответствии с требованиями методики, была выбрана группа экспертов из числа ведущих педагогов и администрации учебных заведений, которой предлагалось оценить параметры образовательной среды по определенным характеристикам. Для решения конкретных задач исследования был проведен дополнительный опрос среди обучающихся из представленной выборки, направленный на диагностику уровня психологической безопасности образовательной среды. Выборка составила 94 обучающихся, средний возраст 15,5 лет, 52% женского пола.

На 3 этапе (2021 год) исследования данные опроса были обработаны с помощью методов математического анализа и качественно интерпретированы. По итогу качественной интерпретации данных были определены и предложены типы образовательных сред, которым свойственны конкретные формы социальной активности обучающихся. На основании полученных данных была разработана программа моделирования образовательной среды «Школа социальной активности», которая, помимо общих рекомендаций к организации образовательной среды, включает в себя два основных компонента: Модули примерной рабочей программы воспитания «Продуктивная и развивающая образовательная среда» и программу психолого-педагогического сопровождения «Социализация и развитие просоциальной активности в школе».

База исследования. МОУ «СОШ № 84», г. Саратов; МОУ «Лицей №4», г. Саратов; ЧОУ «Лицей-интернат естественных наук», г. Саратов; МОУ «СОШ № 59», г. Саратов. В качестве респондентов выступили различные субъекты образования: обучающиеся, учителя, родители (законные представители), администраторы образовательных учреждений. Выборка исследования включает 232 обучающихся 9-11 классов, 85

родителей этих обучающихся (по одному представителю от семьи), 62 педагога, работающих в опрашиваемых классах и 19 представителей администрации муниципальных и частных учреждений среднего общего образования г. Саратов. Для обеспечения репрезентативности результатов, выборка образовательных учреждений строилась с учетом статуса образовательного учреждения, его принадлежности к частной или муниципальной форме собственности, объема, места положения. Средний возраст в выборке обучающихся 15 лет, 52,5% женского пола. Общий объем выборки составил 397 респондентов.

Надежность и достоверность результатов исследования обеспечены оптимальным выбором и обоснованностью методологических и теоретических исходных позиций; репрезентативностью выборки; соответствующим задачам исследования диагностическим комплексом методов и методик, проверкой валидности и надежности авторских шкал; эмпирическим доказательством гипотез; применением методов математико-статистической обработки данных; соотносением результатов исследования с полученными ранее данными; апробацией результатов исследования на научных конференциях различного уровня.

Содержание диссертационной работы соответствует содержанию специальности 19.00.07 – «Педагогическая психология» в области исследований: психология обучающегося на разных ступенях образования, его личностное и психологическое развитие (п. 1); психология образовательной среды (п. 2); психологические особенности обучающихся как субъектов учебной деятельности (п. 4); психологические условия эффективности педагогического воздействия (п. 7); психологические закономерности, механизмы, особенности и условия эффективности воспитательного процесса (п. 8).

Научная новизна.

- конкретизировано понятие социальной активности школьников с точки зрения педагогической психологии как динамического взаимодействия

обучающегося и образовательной среды, понимаемого как средство формирования социально значимых качеств личности и проявляющегося в поступках и действиях, направленных на удовлетворение социальных потребностей, собственное развитие и преобразование среды;

- на основе теоретического анализа проблемы установлено что, социальная активность является для обучающихся среднего и старшего звена школы одним из основных процессов реализации собственных потребностей, который позволяет получить необходимый социально-культурный опыт для формирования таких новообразований, как морально-нравственные ценностные ориентиры; чувство взрослости и сопричастности к обществу; Я-концепция; способность к самореализации;

- уточнена структура социальной активности обучающихся в образовательной среде школы: она описывается формами, характеризующими сферы проявлений активности, уровнями (видовым и элементным) и структурными элементами, образующими отдельные виды;

- показано, что в иерархической структуре социальной активности школьников компоненты социальной активности проявляются в разной степени: для обучающихся среднего и старшего звена школы наиболее выражены такие формы активности, как образовательно-развивающая, досуговая и интернет-сетевая активность;

- на основе анализа взаимосвязей между элементами структуры социальной активности обучающихся выявлено, что структурообразующими элементами являются социально-политическая (взаимосвязана с альтруистической, досуговой, интернет-сетевой, гражданской, социально-экономической, образовательно-развивающей, культурной, религиозной, протестной, радикально-протестной формами активности), гражданская (взаимосвязана с альтруистической, досуговой, интернет-сетевой, социально-политической, социально-экономической, образовательно-развивающей, культурной, религиозной, протестной формами активности) и культурная активность (взаимосвязана с альтруистической, досуговой, социально-

политическая, интернет-сетевой, социально-экономической, образовательно-развивающей, гражданской, религиозной, протестной формами активности), периферийными, наименее взаимосвязанными с остальными формами социальной активности – радикально-протестная (взаимосвязана с социально-политической и протестной формами активности) и субкультурная (взаимосвязана с образовательно-развивающей и протестной формами) активность;

- показано, что структура социальной активности школьников образована четырьмя основными видами: развивающая, асоциальная, рекреационно-досуговая, локально-социализирующая активность, наиболее востребованным в образовательной среде видом социальной активности является развивающая активность, а наименее приемлемым, с точки зрения развивающего потенциала и возможных целей активности, – асоциальная активность;

- показано, что оценка общей активности (частота), важность для личности и инициативность являются структурными характеристиками, служащими для общего описания социальной активности обучающихся; инициативность и важность не оказывают существенного влияния на предпочтение отдельных форм, а оценка общей активности (частота) повышает предпочтительность альтруистической, досуговой, социально-политической, интернет-сетевой, гражданской, образовательно-развивающей, культурной активности;

- установлено сходство в выраженности основных форм социальной активности у юношей и девушек и различия в степени выраженности социально-экономической формы активности (у девушек ниже, чем у юношей) и оценке общей активности (частоты) (у девушек выше, чем у юношей);

- выявлены *индивидуально-психологические* (коммуникабельность, эмпатия, доброжелательность, рефлексия и уровень социализированности) и *психолого-педагогические* (представления учителей о качествах социально

активных школьников, готовность родителей к совместной с детьми социальной активности, социальная активность родителей и учителей, отношение педагогов к социальной активности школьников, ориентированность образовательной среды на свободу, активность и безопасность обучающихся) факторы социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы;

- показано, что коммуникабельность, эмпатия, доброжелательность, рефлексия и уровень социализированности обучающихся являются положительными *индивидуально-психологическими* факторами альтруистической, досуговой, интернет-сетевой, гражданской, образовательно-развивающей, культурной форм и общих показателей социальной активности (инициативности, частоты и важности); отрицательными – социально-экономической, протестной и субкультурной форм социальной активности школьников;

- установлено, что в представлениях учителей наиболее значимыми характеристиками личности социально активного обучающегося являются коммуникабельность, эмпатия и доброжелательность;

- установлена роль различных *психолого-педагогических* факторов социальной активности обучающихся: социально-политическая активность родителей является положительным фактором социально-экономической активности и важности социальной активности; гражданская активность родителей – отрицательным фактором социально-политической активности; досуговая активность родителей и их готовность к совместной с детьми социальной активности – отрицательным фактором субкультурной активности; религиозная активность родителей – положительным фактором образовательно-развивающей и отрицательным фактором субкультурной активности; социально-экономическая активность учителей – положительным фактором важности социальной активности; субкультурная активность педагогов и важность для них социальной активности – положительным фактором субкультурной активности обучающихся и

предпочтения школьниками более активной роли в процессе социальной активности, отрицательным фактором оценки общей активности (частоты); позитивное отношение учителей к социальной активности обучающихся – отрицательным фактором интернет-сетевой и социально-экономической активности; готовность педагогов к совместной активности со школьниками – положительным фактором гражданской, образовательно-развивающей и отрицательным – протестной активности обучающихся;

- показано, что образовательная среда, ориентированная на свободу и творчество обучающихся способствует формированию и реализации социальной активности школьников просоциальной направленности.

Теоретическая значимость.

Исследование вносит вклад в уточнение понятийного аппарата педагогической психологии, связанного с проблемой социальной активности обучающихся в образовательной среде школы. Конкретизированы научные представления о формах, видах, уровнях социальной активности обучающихся как характеристиках ее структуры, что вносит вклад в разработку системно-структурного подхода в педагогической психологии. Выявлены и описаны индивидуально-психологические и психолого-педагогические факторы социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы, что расширяет и дополняет понимание детерминации активности обучающихся. Социальная активность обучающихся среднего и старшего звена школы представлена в системе взаимодействий с педагогами и родителями в образовательной среде школы, что вносит вклад в разработку средового и экопсихологического подходов в педагогической психологии.

Практическая значимость работы состоит в том, что на основе полученных результатов разработаны рекомендации по повышению социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы. Предложена модель «школы социальной активности», предполагающая учёт всех необходимых условий для успешного развития просоциальных форм социальной активности, включающая общие рекомендации по организации

учебно-воспитательной работы, модули примерной рабочей программы воспитания «Продуктивная и развивающая образовательная среда», программу психолого-педагогического сопровождения «Социализация и развитие просоциальной активности в школе».

Материалы исследования используются для эффективной организации образовательной среды, с целью повышения частоты реализации просоциальных форм социальной активности педагогами и администраторами школ в г. Саратов, и в процессе лекционных и практических занятий в СГУ имени Н.Г.Чернышевского по направлению 44.03.02 и 44.04.02 Психолого-педагогическое образование.

Положения, выносимые на защиту.

1. Социальная активность обучающихся – это динамичное взаимодействие школьников и образовательной среды, позволяющее формировать социально значимые качества личности и проявляющееся в поступках и действиях, направленных на удовлетворение социальных потребностей, собственное развитие и преобразование среды.

2. Структура социальной активности включает два уровня: *видовой* (развивающая, рекреационно-досуговая, локально-социализирующая и асоциальная активность) и *элементный*, на котором выделяются *центральные структурообразующие* (социально-политическая, гражданская и культурная активность), *средние* (альтруистическая, досуговая, интернет-сетевая, образовательно-развивающая, социально-экономическая, религиозная, протестная) и *периферийные* (радикально-протестная и субкультурная активность) элементы. Компоненты структуры социальной активности обучающихся по-разному выражены в зависимости от пола (у девушек ниже, чем у юношей, социально-экономическая активность, выше – оценка общей активности (частоты)).

3. Коммуникабельность, эмпатия, доброжелательность, рефлексия и уровень социализированности обучающихся являются индивидуально-психологическими факторами социальной активности обучающихся

среднего и старшего звена школы: положительными для альтруистической, досуговой, интернет-сетевой, гражданской, образовательно-развивающей, культурной форм социальной активности, ее общих показателей (инициативности, частоты и важности) и отрицательными для социально-экономической, протестной и субкультурной форм.

4. Социальная активность и отношение к ней родителей и учителей, ориентированность образовательной среды на свободу, активность и безопасность обучающихся являются значимыми психолого-педагогическими факторами социальной активности школьников: положительными для образовательно-развивающей, гражданской активности, оценки важности и инициативности; отрицательными для социально-политической, протестной активности, оценки общей активности (частоты). Существуют психолого-педагогические факторы, имеющие разную валентность для социальной активности обучающихся: субкультурная активность педагогов и важность для них социальной активности является положительным фактором, а досуговая активность родителей и их готовность к совместной активности с детьми – отрицательным фактором социально-экономической и субкультурной активности обучающихся. Ряд форм социальной активности обучающихся (альтруистическая, религиозная, интернет-сетевая) способны проявляться вне зависимости от отношения педагогов к ним. Образовательная среда, ориентированная на свободу, активность и безопасность обучающихся способствует формированию и реализации социальной активности школьников просоциальной направленности.

Апробация результатов исследования.

Полученные в диссертационном исследовании результаты обсуждены на заседании кафедры педагогической психологии и психодиагностики факультета психолого-педагогического и специального образования ФГБОУ ВО «СГУ имени Н.Г. Чернышевского». Результаты прошли апробацию на следующих научных конференциях: международная научная конференция

«Страховские чтения — 2020: Междисциплинарные проблемы в современной психологии» (Саратов, 2020); международный педагогический форум «Стратегические ориентиры современного образования» (Екатеринбург, 2020); международный форум «Гуманизация образовательного пространства – 2021: цифровизация образовательной среды» (Саратов, 2021); V Всероссийская научно - практическая конференция «Безопасное детство: актуальные проблемы профилактики девиантного поведения несовершеннолетних, работа с детьми группы «риска»» (Екатеринбург, 2021). Диссертационная работа изложена на 315 страницах.

В структуру работы включены введение, теоретическая и эмпирическая главы, заключение, список литературы, приложения. Объем диссертации 315 страниц. В списке литературы 254 источника, в том числе 12 на иностранном языке. В диссертационной работе 14 таблиц и 4 рисунка.

Глава 1. Теоретический анализ проблемы социальной активности

1.1. Определение понятийного поля социальной активности и её места в контексте социальных преобразований

Рассматривая социальную активность, как психолого-педагогический феномен, первоначально необходимо определить проблемное поле формирования понятия социальной активности в различных научных направлениях. Понятие социальной активности рассматривается с разных точек зрения в различных научных направлениях, на основе специфических особенностей процесса социальной активности, которые лежат в основе того или иного исследовательского контекста.

В философском аспекте не определена единая трактовка понятия социальной активности. Социальная активность может рассматриваться, исходя из различных параметров, таких, как субъективная активности личности по отношению к среде, процессы социальных взаимоотношений и влияние среды на активность личности. В наиболее общем виде мы можем понимать социальную активность как характеристику проявления сущностных свойств личности в общественной жизни, направленных на преобразование или поддержание жизненно значимых связей с социальной средой [92]. Однако в данной трактовке социальной активности не уделяется достаточного внимания представлениям о преобразовании среды и самой личности в процессе активности, что является важным аспектом для исследования феномена социальной активности.

Содержательная сторона преобразования социальной среды через активность включенной в неё личности раскрывается в социологическом аспекте. С социологической точки зрения, социальная активность понимается как особая качественная характеристика личности, выражающаяся в поступках и действиях, направленная на укрепление, сохранение, разрушение, развитие каких-либо социальных порядков [147]. Она может определяться через деятельность индивида, коллектива,

социальной группы, общества в целом, сознательно ориентированную на решение проблем социальной общности [117]. В более узком смысле, мы можем определить социальную активность как участие личности в общественном развитии в целом и в отдельных видах социальной деятельности [116]. А. Э. Страдзе подчеркивает, что социальная активность свидетельствует об уровне социальной субъектности, что говорит о субъект-субъектных отношениях в системе «личность-среда» в контексте социальной активности [192]. С нашей точки зрения, в социологической трактовке феномена социальной активности в недостаточной степени раскрывается представление о механизме взаимодействия и обоюдных изменениях личности и среды. Становится понятно, что под социальной активностью мы можем понимать деятельность индивида, направленную на реализацию определенных социальных потребностей, и разворачивающуюся в социальном контексте взаимодействия. Но с психолого-педагогической точки зрения важным вопросом является более глубокое понимание механизма взаимодействия и его отражения на личности, находящейся в процессе взаимодействия. Понимание этого элемента картины социальной активности, как психолого-педагогического феномена, открывает перспективы изучения социальной активности в контексте психолого-педагогических практик обучения и воспитания.

В психологическом аспекте исследований социальной активности более подробно раскрывается субъектная составляющая социальной активности и субъект-субъектный процесс взаимодействия со средой. Такие исследования строятся на парадигмальных подходах к изучению психологических феноменов [70] и предполагают, как психологическое, так и социально-психологическое пространство исследований [71], что представляется особенно ценным с точки зрения изучения социальной активности, как феномена, развивающегося и реализующегося непосредственно в социальном пространстве конкретной среды, в том числе и образовательной. На данный момент в психологической науке, как и в

смежных направлениях, пока не сформировалось единого представления о месте и механизме социальной активности, как нет и итоговой формулировки понятия социальной активности. Попытку обобщающего определения феномена социальной активности с психологической точки зрения совершил А. Л. Журавлев. Он раскрывал понятие социальной активности через её предмет, определяя предмет социальной активности как психологические явления (процессы, состояния и свойства), характеризующие индивида и группу как субъектов социального взаимодействия [72]. К. Г. Сохадзе считает, что социальная активность в российской исследовательской традиции является интегральным понятием. Социальную активность можно рассматривать, и как побудитель к деятельности, и как устойчивое свойство личности [189].

Для изучения взглядов на место социальной активности в психологической теории и определения социальной активности в психологическом аспекте, мы можем условно разделить взгляды на социальную активность на две группы. В первую группу войдут суждения, основанные на личностно-ориентированной точке зрения (субъектный подход). Такие определения социальной активности основаны на личностных особенностях, факторах и способе деятельности личности в социальном поле. Они говорят о социальной активности, как о личностном свойстве, образованном вследствие социального взаимодействия. Так Е. С. Балабанова определяет в качестве основного предмета психологического анализа социальной активности психологические особенности личности, обусловленные фактом ее включения в различные социальные группы, и специфику внутригрупповых отношений [13]. По мнению Е. В. Шороховой, специфика формирования социальной активности может быть описана через группу социально-психологических показателей и факторов личности [230, с. 63–71]. А. С. Капто более конкретно определяет социальную активность, как степень проявления сил, возможностей и способностей человека как члена коллектива, члена общества [97]. Как форму и способ деятельности личности

социальную активность рассматривали С. П. Баранов, Л. Ф. Болотин, В. А. Сластёнин [29]. В. Г. Маралов и В. А. Ситаров, выделяют социальную активность, как системообразующий фактор личности, характеризующий личность с позиции ценности для общества и других людей [182]. Мы видим, что в рамках данного исследовательского подхода социальная активность понимается в большей степени, как личностное образование, обусловленное включением субъекта в социальную группу.

Вторая группа исследований социальной активности рассматривает социальную активность, уделяя большее внимание субъект-субъектному характеру отношений в системе «личность-среда» (средовой подход), обращая особое внимание на взаимные изменения личности и среды в процессе социальной активности. Важно подчеркнуть, что характер взаимоотношений личности и среды следует определять именно как субъект-субъектный, так как в процессе подобного взаимодействия личность и среда одновременно оказывают влияние друг на друга и трансформируются в процессе взаимодействия, то есть выступают субъектами деятельности.

Центральным фрагментом феномена социальной активности, с точки зрения субъект-субъектных отношений, выступают особенности и параметры отношений личности и среды, в которую она включена. Об этом говорит и Б. Д. Парыгин, называя основной целью психологического анализа социальной активности, исследование личности, которая является одновременно как объектом, так и субъектом общественных отношений [151]. По мнению С. Н. Кожевникова и Ю. И. Агеева социальная активность представляет собой отражение объективных условий жизнедеятельности человека и общественных отношений, что подчеркивает связь между этими аспектами [109]. Важное замечание о свойствах социальной активности с точки зрения субъект-субъектных отношений сформулировала Е. С. Соколова, обнаружив две стороны активности объектов: во-первых, как способности изменять внешнюю среду, во-вторых, изменяться самим [185]. А. П. Зайко выделял в качестве одного из основных факторов проявления социальной активности

социальный отклик на процесс активности личности [80]. Таким образом, автор указывает на то, что среда не только видоизменяется в процессе социальной активности, но и может выступать регулятором этого процесса. Это подтверждает субъектность среды в процессе социальной активности. По мнению Е. А. Якуба, социальная активность представляет собой единство социально всеобщего, особенного и индивидуального в личности, единство объективного и субъективного [240]. В. Г. Крысько считал, что социальная активность есть инициативное воздействие социальных субъектов на окружающую среду, на других людей и себя, воспроизводящее или изменяющее условия их жизнедеятельности и развивающее их собственную организационную структуру и психику.

Р. М. Шамионов подчеркивает важность социальной активности с позиции раскрытия потенциала для развития личности, группы, общества, что говорит о том, что социальная активность может рассматриваться, как один из основных механизмов социальных преобразований. Это указывает, в том числе, на субъектную позицию личности в отношении с обществом в процессе социальной активности [224]. М. А. Кленова замечает, что социальная активность – это один из основных факторов, который обеспечивает включение человека в общество, чем отмечает значимость социальной активности для процесса взаимодействия человека и общества [106].

Японские исследования социальной деятельности, как близкого по смыслу феномена, показывают, что неучастие в социальных процессах поддерживает психологический стресс на высоком уровне [251]. Это подчеркивает важность социальной активности для субъективного благополучия личности и значимость социального взаимодействия в системе «личность-среда». Потенциал влияния социальной активности на социальное устройство обозначен и в зарубежных исследованиях [246]. Как мы видим, исследователи, рассматривающие социальную активность в этом ракурсе, в большей степени сосредоточены на изучении отношений между личностью и

обществом, что делает предмет социальной активности более широким исследовательским вопросом. В целом, сравнивая психологическую трактовку и другие трактовки феномена социальной активности, мы видим в рамках психологического подхода значительно больший интерес к феномену социальной активности не только, как процессу социального преобразования, но и как к общественно ценной характеристике личности, реализуемой в процессе социальной деятельности.

Таким образом, мы понимаем, что социальная активность может рассматриваться, как свойство личности и как процесс субъектно организованной деятельности личности. Такой процесс, основан на взаимоотношении личности и среды и невозможен вне социального контекста. Более того, процесс социальной активности может определяться, как один из основных процессов, определяющих социальную ценность личности и её социальной деятельности. Резюмируя взгляды исследователей, мы можем видеть, что большинство из них выделяет социальную активность, как один из центральных способов социального взаимодействия, подчёркивая значимость социальной активности, как определяющего параметра включенности личности в процесс социальных преобразований.

Стоит заметить, что для полноценного участия в жизни общества субъекту необходимо обладать определенными возможностями, знаниями и умениями, необходимыми в процессе социального взаимодействия. В этом контексте, важным оказывается изучение соотношения процесса социализации и социальной активности личности. Поскольку необходимо определить, как соотносятся социализация и социальная активность, чтобы понять является ли социальная активность следствием социализации и на любом ли уровне социализации личность способна проявить социальную активность. Соотношение этих двух параметров имеет смысл исследовать в системно-диахроническом подходе.

Системно-диахронический подход позволяет в достаточной степени эффективно наблюдать динамику явления во временной ретроспективе, что

является важным обстоятельством для исследуемого феномена, поскольку и социализацию, и социальную активность принято относить к динамическим процессам. В данном подходе социальная активность может пониматься как частный случай инициативного воздействия социальных субъектов на окружающую социальную среду.

Социальная активность личности и групп предполагает не только участие в общественной жизни, но, прежде всего, реализацию инициативно-творческого отношения к сферам своей социальной жизнедеятельности, а также к самой себе как субъекту социального бытия и является закономерным эффектом социализации [226]. Исходя из этого определения, можно говорить о том, что социальная активность невозможна без овладения определенными законами и механизмами социального взаимодействия. Следовательно, социальная активность невозможна без достижения определенного уровня социализации. Но расширяя представления о соотношении социализации личности и социальной активности, мы предполагаем, что на определенном этапе социализации социальная активность может выступать, в качестве инструмента социализации, а не только как её эффект. Поскольку в процессе социальной активности, у субъекта активности развивается качество социальных отношений, социально важные компетенции, расширяются коммуникативные возможности, то становится понятно, что социальная активность приводит к повышению качества социализации. Это повышает интерес к процессу социальной активности, как психолого-педагогическому инструменту, одним из результатов использования которого, будет повышение уровня социализации обучающихся.

Таким образом, мы можем определить социальную активность как процесс взаимодействия личности и среды, который позволяет проявить свойства и качества личности в общественной жизни, через поступки и действия, направленные на удовлетворение социальных потребностей и преобразование среды, характеризующие индивида и группу как субъектов

социального взаимодействия и являющийся закономерным эффектом социализации. Следствием процесса социальной активности являются обоюдные изменения личности и среды.

Проанализируем условия, в которых возможны проявления социальной активности. В. В. Трифонов считает, что социальная активность формируется только при непосредственном участии жизни общества [196]. В. Г. Леонтьев, соотнося мотивацию и социальную активность, выделяет важные для формирования социальной активности, мотивы высшего уровня, основанные на социальных связях и отношениях [129]. Б. Г. Ананьев, В. Н. Мясищев, Б. Д. Парыгин указывают, что направленность мотивации социальной активности зачастую нацелена на удовлетворение потребностей в общественно-значимой деятельности и социально ценном общении, об этом в своей работе писали И. А. Ерина и Е. В. Крафт [67]. Таким образом, можно говорить о том, что социальная активность возможна только в рамках социального контекста и только при наличии определенных социальных мотивов высшего порядка, происходящих из потребности в общественно-значимой деятельности у субъекта активности.

1.2. Социальная активность как психолого-педагогический феномен

С психолого-педагогической точки зрения особенно ценным в определении социальной активности является представление о том, что процесс социальной активности способен восполнять социальные потребности и преобразовывать, как образовательную среду, так и актора активности. Это позволяет рассчитывать на то, что при выявлении и формировании определенных потребностей личности и формировании определенной структуры среды, мы сможем получить психолого-педагогический инструмент, позволяющий включить обучающихся в процесс взаимодействия со средой и добиться личностных и средовых изменений нужного свойства.

Личностные изменения мы определяем как основу воспитания. В данном случае под воспитанием мы понимаем процесс сознательного, целенаправленного и систематического формирования личности в соответствии с социально-культурными ценностями, путем передачи социально-исторического опыта и развития социально значимых навыков. Воспитание было и остаётся одной из центральных задач педагогики. Социальная активность может выступать одним из подходов к воспитанию личности обучающихся, через активное включение обучающихся в социальную среду. Следовательно, исследование социальной активности, как психолого-педагогического феномена, с учетом представлений о его ценности для процессов развития личности представляется значимой и актуальной исследовательской проблемой.

Историю исследования социальной активности, как психолого-педагогического феномена можно отнести к работам Л. С. Выготского, который обращал внимание на взаимодействие личности и среды, рассматривая это взаимодействие, как непрерывный динамический процесс, оказывающий влияние на формирование личности [34].

Один из наиболее ярких зарубежных исследователей социальной активности в образовании Дж. Дьюи определял главенствующее место социальной активности в обучении, в рамках своей концепции «школы активности», тогда как отечественная психолого-педагогическая школа скорее рассматривала социальную активность, как один из важных результатов образовательной деятельности [19].

Принципиально иная позиция отражена в более поздних работах В. Г. Мордкович, где феномен социальной активности раскрывается в деятельностном подходе, а на первый план выходит субъектность процесса активности [140]. Необходимо отметить, что синонимичным понятием к социальной активности можно назвать понятие общественной активности, которое встречается в педагогических трудах Н. К. Крупской, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, С. Т. Шацкого и других видных

педагогов советского периода. Однако в контексте нашего исследования следует развести эти понятия, поскольку сегодня, рассматривая социальную активность, мы в равной степени внимательно исследуем как личностную, так и общественную сторону феномена, тогда как в более раннем представлении об общественной активности, личностный аспект, если и учитывался, то скорее с позиции ресурса к социальным преобразованиям.

В более современных работах социальная активность определяется, как способность преобразовывать себя и мир в соответствии с системой жизненных установок (направленности, позиции), которая обретается человеком под влиянием множества факторов, как стихийных, так и целенаправленных [126]. И. Н. Дергачева, рассуждая о ценности социальной активности в образовании, предполагает, что развитие социальной активности учащихся является гарантом успешной адаптации личности в главных сферах деятельности человека и общества. Поэтому развитие социальной активности личности школьника является одним из стратегических направлений модернизации школьного образования [56].

В пользу ценности социальной активности в психолого-педагогическом ракурсе говорят эмпирические исследования, доказывающие наличие прямой положительной взаимосвязи между социальной активностью и уровнем социальной ответственности [254]. Уровень социальной ответственности можно рассматривать как один из важных параметров учебной мотивации. Значимый вклад в современное понимание проблемы социальной активности в психолого-педагогическом контексте внесла целевая программа МПГУ «Формирование социальной активности молодежи в условиях перестройки средней и высшей школы». В ходе реализации программы был определен важный фактор неоднородности развития социальной активности. Было установлено, что специфика формирования социальной активности состоит в развертывании этого процесса на каждом возрастном этапе. Что указывает на важность исследования феномена социальной активности в различных возрастных и социальных группах.

Таким образом, мы видим, что консенсус между разными научными взглядами на социальную активность в образовании в том, что способность к реализации социальной активности и нацеленность на проявление социальной активности является важным образовательным результатом. Результата этого можно достичь только через включение учащихся в социально активную деятельность в различных контекстах. На современном этапе разработки проблемы становится понятно, что социальная активность сложноорганизованный процесс, на который влияют множество факторов. Одним из важнейших элементов исследования социальной активности является возрастная специфика, что объясняется разным уровнем социализации и различными ведущими мотивами деятельности в зависимости от возраста.

Наиболее интересным, с нашей точки зрения, возрастом для исследования феномена социальной активности является возраст старших подростков, обучающихся в среднем и старшем звене школы, поскольку, с одной стороны, в этом возрасте подростки уже достаточно социализированы, чтобы иметь возможность проявлять социальную активность, с другой стороны, именно этот возраст наиболее сенситивен к социальным процессам и воспитанию социально полезных умений и навыков. Именно в этом возрасте, с психолого-педагогической точки зрения, есть возможность наиболее интенсивно развивать процесс социальной активности личности. К тому же, старшие подростки в силу возрастных особенностей периодизации испытывают значительный интерес к процессам социального взаимодействия, что позволяет рассчитывать на высокую заинтересованность процессом социальной активности.

Остановимся подробнее на исследования феномена социальной активности этого возрастного периода с психолого-педагогической точки зрения. Как фактор личностных преобразований, социальная активность рассматривалась В. А. Ельцовой. В своей работе она приходит к тому, что для успешного формирования такого важного новообразования

подросткового возраста, как самоопределение учащегося, можно прибегать к различным психолого-педагогическим технологиям, требующим проявления социальной активности. В. А. Ельцова указывает на то, что применение таких технологий достаточно эффективно [64]. Как одно из центральных условий психологической безопасности, социальная активность представлена в работах В. И. Рерке и О. С. Маяковой. Авторы приходят к выводу о том, что возможность проявлять обучающимися активность в образовательной среде будет служить условием их психологической безопасности [167, с. 154].

Значительно большее количество исследований социальной активности в психолого-педагогическом аспекте, направлено на изучение способов, средств, условий и факторов, влияющих на социальную активность. Способ развития социальной активности, через общественные объединения представлен в работах Т. Н. Акимовой, О. Д. Чугуновой. Т. Н. Акимова приходит к тому, что участие в общественных объединениях, в том числе имеющих героико-патриотический потенциал, способствует развитию социальной активности подростков по таким критериям, как когнитивный (отражает познавательный процесс и формирование самостоятельности мышления школьника и его умения давать содержательную характеристику социальным, нравственным ценностям и анализировать, как именно они могут проявляться в поведении), мотивационный (проявляется в социальной мотивации и личностной значимости социально активной деятельности школьников) и деятельностный (проявляется в социальном творчестве, социальной ответственности и проявлении социальной инициативы: продуктивность и уровень проявления социальной активности школьников) [5].

О. Д. Чугунова отмечает необходимость организации особого пространства для проявления социальной активности. Автор приходит к выводу о том, что общественные объединения позитивно влияют на развитие социальной активности подростков, поскольку создают благоприятные возможности для осуществления педагогического влияния на реализацию

активности и ее развитие и дают социально активным подросткам поле и пространство для реализации социальной активности [217]. Т. А. Турбиной исследовалась культурно-досуговая деятельность как средство развития социальной активности современных подростков. Т. А. Турбина считает, что социальная активность может стимулироваться при помощи культурно-досуговой деятельности, поскольку такому виду деятельности имманентно присущи активность, свобода проявления инициативы, развитие творческих потенций [198].

Исследуя музыкально-краеведческую деятельность как фактор формирования социальной активности, Н. В. Милованова, делает вывод о том, что деятельность такого рода даёт широкие возможности для проявления и совершенствования качеств социальной активности [138]. В близком по тематике исследовании С. И. Шустровой, выделяются ключевые качества школьника-подростка, способствующие развитию социальной активности и формирующиеся в процессе музыкально-краеведческой деятельности. К ним относятся: знания, умения, способности, социальные нормы, осознанное, целенаправленное участие в преобразовании действительности и самого себя; применение социальных умений в общении с музыкальным искусством, с явлениями духовно-творческой практики человека; инициатива, рефлексия и ответственность; эмоциональная активность подростков, потребность в установлении открытых доверительных, личностно-ценностных отношений, вовлеченность в диалог с окружающей социальной действительностью, ярко проявляющееся у подростков чувство ответственности, означающее их добровольное принятие необходимости, их способность к рефлексивно-творческому осмыслению своих действий и поступков (обращенности на себя), к анализу своей деятельности, ее оснований и ценностного смысла [231].

Исследования И. В. Колесова посвящены анализу эффективности формирования социальной активности подростка средствами клубной деятельности. В своей работе И. В. Колесов приходит к тому, что

целенаправленный, организованный процесс создания педагогических условий, способствующих возникновению механизмов, обеспечивающих образование, закрепление и развитие в структуре личности мотивационного, ориентировочного, регулировочного и продуктивного компонентов социальной активности в клубной деятельности будет способствовать развитию социальной активности [111].

Туристская деятельность как средство воспитания социальной активности старшеклассников, рассмотрена в работах П. И. Истомина, где туристическая деятельность рассмотрена, как вид деятельности, позволяющий проявляться социальной активности в различных формах, через связь с иными социально-педагогическими факторами и различными видами деятельности [93].

В процессе изучения организации коллективного общественно полезного труда, как средства формирования и развития социальной активности, Н. С. Утешевым были сделаны следующие выводы. Во-первых, Н. С. Утешев утверждает, что социальная активность наиболее интенсивно формируется именно в подростковом возрасте. Во-вторых, автор приходит к выводу о том, что поэтапная организация общественно полезного труда подростков оказывает значительное воздействие на социальное развитие личности растущего человека, следовательно, и на уровень его социальной активности [202]. Здесь имеет смысл уточнить, что не только такая форма деятельности, как совместный труд, но и ряд иных форм совместной деятельности может рассматриваться, как эффективный инструмент социального развития и формирования социальной активности. Такой формой совместной деятельности, как показывают исследования Д. Д. Вишневого, может быть и социально ориентированная игра-тренировка. Д. Д. Вишневский в своей работе приходит к тому, что путём педагогической организации условий игры-тренировки, а именно через целенаправленное создание различных эмоционально значимых барьеров, становится возможным повышать уровень саморазвития и самосовершенствования,

обогащать личный позитивный социальный опыт подростков и формировать их социальную активность [32].

Школьное самоуправление, как средство развития социальной активности рассмотрено в исследованиях А. А. Смирновой, и С. И. Карпенко. А. А. Смирнова приходит к выводу о том, что развитие социальной активности старшеклассников в процессе школьного самоуправления заключается в способности школьника как общественного субъекта реализовывать свой нравственный потенциал, который зависит от соотношения между социальными обязанностями личности и субъективными установками ее на деятельность [184]. С. И. Карпенко подчеркивает, что ученическое самоуправление, организованное в определенной форме, обеспечивает развитие самостоятельности школьников в принятии и реализации решений для достижения общественно значимых целей, следовательно, развивает социальную активность [100].

Важный аспект развития социальной активности изучала Н. Ю. Чиркунова, исследуя воспитывающую среду школы. Н. Ю. Чиркунова предлагает модель процесса развития социальной активности, основанную на определенном комплексе педагогических условий, к которым относятся: готовность педагога к внутренним и внешним изменениям в работе с учащимися; формирование социально-значимых ценностных ориентаций старших школьников; сотрудничество школы с родителями, направленное на преодоление отчужденности поколений; реализация дополнительных образовательных программ учащихся [216]. Более подробно тема взаимодействия образовательного учреждения и семьи раскрыта в работах Н. Ю. Наркевич и С. С. Керкис. Н. Ю. Наркевич пишет о том, что социальную активность подростка следует рассматривать с точки зрения разных компонентов: когнитивного, эмоционально-ценностного и действенно-поведенческого, а сама модель формирования социальной активности школьников обеспечивается их возрастными и индивидуальными изменениями, эмоциональными состояниями и направленностью личности,

актуализацией значимости социальных ценностей и активизацией потребности в их реализации. При этом взаимодействие школы и семьи выступает важным критерием формирования социальной активности [142]. Н. Ю. Керкис говорит о том, что для формирования социальной активности в подростковом возрасте необходимо знание психолого-педагогических особенностей ребенка и окружающей его среды, которое способствует эффективному развитию социальной активности в системе взаимодействия образовательного учреждения и родителей подростка. Эффективным такого рода взаимодействие будет при соблюдении ряда принципов: принципа согласия; принципа единства требований школы, семьи и общества; принципа сопричастности; принципа содеятельности [103].

Так же, в психолого-педагогическом подходе можно выделить сравнительно обширный блок исследований развития социальной активности в учреждениях дополнительного образования. Это аспект изучали Т. И. Левкина, Е. Г. Семенова, И. Ф. Голованова. Исследователи сходятся в мысли о том, что учреждения дополнительного образования являются важнейшими воспитательно-образовательными формированиями, в которых моделируются общественные отношения, что оказывает значительное влияние на повышение социальной активности подростков. Социальная активность развивается посредством реализации педагогических программ, которые выстроены с учётом возрастных особенностей и учитывают ряд условий психолого-педагогического воздействия. Т. И. Левкина определяет социальную активность как интегративное качество личности, которое выражает меру интенсивности осуществляемой деятельности, направленной на совершенствование социума, самого себя в этом социуме, и характеризуется возникающими в ходе социальной активности отношениями субъекта деятельности к окружающему миру. Социально активная личность отличается личностно и общественно значимой направленностью, самостоятельностью, инициативностью, творчеством [126].

Е. Г. Семенова выделяет следующие важные условия для успешного развития социальной активности в учреждениях дополнительного образования: включение подростка в социокультурную деятельность в учреждении дополнительного образования детей; целенаправленная разработка и реализация программ развития социальной активности; направленность подростков на самопознание, самореализацию и самосовершенствование в социокультурной деятельности [177]. И. Ф. Голованова определяет поисковый уровень познавательной активности учащихся, как основной ресурс формирования социальной активности средствами дополнительного образования. При этом в качестве критериев сформированности социальной активности учащихся автор выделяет коммуникативные компетенции, вариативное социально-ролевое взаимодействие, проектирование, создание и общественную презентацию социально значимого творческого продукта [40].

Роль педагога в формировании социальной активности обучающихся обсуждается в работе С. Е. Мансуровой и Р. А. Дошинского. Исследователи приходят к выводу о том, что педагог в полной мере владеет социально-педагогической компетенцией в области мотивации у школьников социальной активности только в том случае, если он способен и готов создавать условия для позитивной мотивации, которая обеспечивает успешную социально значимую деятельность школьников, что говорит нам о приоритетной роли мотивационного процесса [135].

Отдельно можно выделить работы по изучению социальной активности с психолого-педагогической точки зрения в особых условиях, например, в малочисленной сельской школе. В своем исследовании М. О. Антонова обозначает потенциал для развития социальной активности учреждений общего образования в целом, и малочисленной школы в частности, не смотря на то, что процесс развития социальной активности в малочисленной школе имеет ряд особенностей [7].

Резюмируя результаты анализа исследовательского поля социальной активности в психолого-педагогическом аспекте, мы видим, что, с одной стороны, существуют исследования, рассматривающие социальную активность, как механизм и условие для важных психолого-педагогических преобразований, с другой стороны, большинство исследований социальной активности с психолого-педагогической точки зрения, имеют преимущественно узко прикладной характер и связаны с изучением факторов, условий, средств и способов социальной активности в конкретных условиях. Исследования такого рода имеют значительную специфику, которая затрудняет практическое использование предложенных результатов в процессе школьного обучения и не даёт обширной картины социальной активности школьника. В тоже время, становится очевидно, что на социальную активность обучающихся влияет ряд факторов, таких как условия среды, субъекты взаимодействия, уровень социализации, наличие определённых навыков, психологических установок и качеств.

Исходя из теоретического анализа, мы видим, что значительное количество исследований посвящено развитию социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы в специфических условиях, например, в учреждениях дополнительного образования или общественном объединении. Однако социальную активность можно и нужно развивать не только через включение подростков в общественные объединения и систему дополнительного образования, но и в учебном заведении общеобразовательного типа. Учитывая, что уровень включенности подростка в систему общего образования значительно выше, чем в прочие социальные системы и системы дополнительного образования, важно исследовать и использовать потенциал системы общего образования для развития социальной активности подростков обучающихся в среднем и старшем звене школы. Нужно заметить, что значительно меньше исследований посвящено оценке влияния условий среды, участию семьи и педагогов в процессе развития социальной активности обучающихся. Таким образом, учитывая

описанную ранее важность и потенциал социальной активности, как средства психолого-педагогических преобразований, возникает противоречие между установленной важностью и потенциалом исследования социальной активности обучающихся и объемом сформированной научной картины этого феномена в типовых условиях общего образования. Такая научная картина должна включать в себя исследование типовых условий общешкольного обучения, различных направлений активности, изучение соотношения социальной активности обучающихся и социальной активности, отношения к ней и представления о ней родителей и педагогов, изучение соотношения социальной активности обучающихся и специфики образовательной среды. Необходимы также исследование взаимосвязи качеств, установок и уровня социализированности обучающихся и социальной активности.

С теоретической и практической точки зрения, оказывается важным исследование социальной активности обучающихся, с учётом наибольшего числа параметров, взаимосвязанных с социальной активностью. Такое исследование должно быть организовано в наиболее распространённых условиях среднего общего образования, что позволит транслировать результаты исследования, и обеспечит научно-теоретическую ценность с позиции полноты картины социальной активности и практическую ценность с позиции возможности масштабной реализации на практике полученных знаний.

Важно учесть, что потенциал общеобразовательного учреждения позволяет включать в процесс социальной активности большинство обучающихся, что способствует повсеместному и более широкому распространению развития социальной активности. Это позволит выстроить работу более объемно, чем в случае с подходом, основанном на точечном включении отдельных обучающихся в социально ориентированные виды деятельности. Это важно, поскольку в ином случае мы можем столкнуться с тем, что обучающиеся, которые регулярно проявляют социальную

активность, будут находить все большее количество полей и форм для проявления социальной активности, что будет создавать иллюзию развития социальной активности группы с позиции обще групповых результатов. Это, в свою очередь, может привести к тому, что обучающиеся не имеющие достаточного опыта, навыков или испытывающие иные преграды для проявления и развития социальной активности останутся не включенным в социально полезную деятельность, а значит и не продвинутся в развитии навыков необходимых для социальной активности.

1.3. Формы, виды, компоненты, факторы, критерии, параметры и детерминанты социальной активности обучающихся школы

Для дальнейшего понимания социальной активности в психолого-педагогическом аспекте необходимо изучить такие параметры как: формы и виды социальной активности; компоненты социальной активности; факторы социальной активности; детерминанты социальной активности. Без исследования этих данных невозможно получить более или менее объективную картину феномена социальной активности во всем его многообразии. Также такое исследование необходимо с практической точки зрения, поскольку без понимания внутреннего устройства процесса и факторов, взаимосвязанных с уровнем развития и проявления социальной активности, невозможно представить эффективной модели развития социальной активности обучающихся. Не понимая побудительные механизмы и факторы, развивающие или ограничивающие процесс социальной активности на разных уровнях, нельзя выстроить просоциальную работу, которая была бы эффективна с точки зрения развития и включение в процесс социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. Остановимся подробнее на каждом из этих пунктов.

Изучая представления учёных о социальной активности, можно предположить, что социальная активность – это не однородный феномен. Социальная активность проявляется в различных формах и видах и соответственно может быть разнонаправленной и иметь специфические

особенности. Крайне важно провести научный анализ с учётом таких особенностей, поскольку формы и виды социальной активности могут иметь взаимосвязи с различными индивидуально-психологическими и средовыми компонентами и факторами, быть разными по уровню значимости, интенсивности и другим параметрам. Кроме того, если мы понимаем, что социальная активность может развиваться и проявляться в разных формах и видах, значит, мы можем предположить, что она будет иметь как конструктивные, так и деструктивные проявления. Этот аспект обязательно нужно учесть в процессе разработки практических рекомендаций по формированию, развитию и регулированию социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы.

Анализируя научную литературу, посвященную определению видов и форм социальной активности, мы можем заметить, что понятия формы и вида социальной активности понимаются весьма синонимично. По крайней мере сегодня, в научной дискуссии сложно найти конкретную границу между этими понятиями в контексте исследования социальной активности. Гораздо более значимым критерием определения форм и видов социальной активности является основания, на которых проводится классификация и факторы, принимаемые за критерии классификации. Исходя из подходов, на основании которых выделяются формы и виды социальной активности, мы видим разные мнения о том, как следует разделять социальную активность. Так Л. Н. Кислова на основе сфер жизнедеятельности общества выделила следующие формы социальной активности: трудовая (производственная), общественно-политическая и социальная активность в области духовной жизни [105]. Очевидно, что такая классификация недостаточна, потому что не учитывает ряд форм социальной активности, направленных на иные не менее значимые потребности человека и общества, например, обучение, досуг и другие виды активности.

Т. Г. Светличная предлагает более широкую градацию форм активности, разделяя социальную активность на самодеятельно-творческую,

познавательную-трудовую, самообразовательную и самовоспитательную, самопознавательную, коммуникативную, учебно-просветительскую, социально-культурную, общественно-организационную активность [174]. Несмотря на то, что представленная Т. Г. Светличной градация форм активности более широкая, в ней присутствуют обобщения, которые имело бы смысл разделять на самостоятельные формы активности. Например, такие формы активности, как познавательная и трудовая могут существовать опосредованно друг от друга.

На основе предметов взаимодействия И. М. Дзялошинский выделяет следующие виды активности: практическая, коммуникативная и смешанная [61]. И. В. Троцук и К. Г. Сохадзе выделяют такие формы активности, как личностная, групповая и личностно-институциональная, исходя из количества включенных субъектов в процесс активности и наличия институциональной основы активности [197]. Также можно предположить, что социальную активность можно разделить на две формы, исходя из среды реализации. Такими формами могут выступать реальная и виртуальная социальная активность. Однако, как показывают наши исследования, процесс активности редко полностью лежит в какой-то конкретной среде, акт активности может переноситься из одной среды в другую в зависимости от целей, задач, средовых ресурсов и этапа реализации акта активности [74]. Поэтому разделение на виртуальную и реальную форму активности не будет вполне точным, поскольку большинство актов активности реализуется как в одной, так и в другой среде.

В зависимости от различных оснований классификации мы можем выделить также субъективно направленную социальную активность, узко социально направленную социальную активность, широко социально направленную социальную активность; реактивную, превентивную, проактивную социальную активность; просоциальную и асоциальную активность и так далее [111].

Нам близка позиция разделения на формы социальной активности Саратовской научной школы (Р. М. Шамионов, М. В. Григорьева, Е. Е. Бочарова, И. В. Арендачук, Н. В. Усова, М. А. Кленова, А. А. Шаров и др.), где формы социальной активности определяются сферами проявления активности. Такой подход позволяет получить наиболее широкие данные о проявлении различных видов активности и учесть особенности каждой исследуемой формы активности. Р. М. Шамионов выделял такие наиболее распространённые формы социальной активности как: Альтруистическая деятельность; Досуговая активность; Социально-политическая активность; Интернет-сетевая активность; Гражданская активность; Социально-экономическая активность; Образовательно-развивающая активность; Духовная активность; Религиозная активность; Протестная активность; Радикально-протестная активность; Субкультурная активность [223, с. 179]. Поскольку в данной работе целью исследования является изучение социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, нами на основании выделенных форм социальной активности, посредством экспертной оценки, были предложены следующие, формы социальной активности, в которых мы постарались отразить специфику наполнения, наиболее часто встречающуюся в подростковом возрасте. Это важно, поскольку обучающиеся в среднем и старшем звене школы имеют специфическое наполнение форм активности в силу социально-возрастных особенностей.

Было выделено 12 форм социальной активности с наиболее типичным для обучающихся в среднем и старшем звене содержанием [77].

1. Альтруистическая деятельность (волонтёрство для нужд школы и патронажных организаций; пожертвования на нужды школы или нуждающимся в школе; поддержка людей с ограниченными возможностями, помощь в обучении; участие в субботниках, уборке парков, улиц; помощь младшим или одноклассникам, испытывающим затруднения в учебной деятельности; другая подобная деятельность).

2. **Досуговая активность** (совместное времяпрепровождение с классом или в составе общешкольной группы, например: поездки, путешествия, отдых на природе, походы в театры, кино, совместный просмотр передач и видео по ТВ или на YouTube, совместные игры, квесты, занятие в спортивных секциях. Прочий совместный отдых).

3. **Социально-политическая активность** (участие в политических кружках и организациях в школе, обсуждение социально-политической повестки с одноклассниками, педагогами, друзьями по школе, участие в митингах, шествиях, акциях социально-политической направленности вместе с образовательной организацией или одноклассниками, товарищами по школе).

4. **Интернет-сетевая активность** (активное участие в различных сетевых группах и сообществах связанных со школой или классом, использование своего аккаунта и общение на разных общественно-доступных ресурсах (комментарии, репосты, собственные блоги и публикации, общение в мессенджерах и т.п.) связанное со школой или классом и организацией школьной жизни; открытое выражение собственного мнения и позиции в виртуальной среде (в социальных сетях, блогах, «живом журнале») на тему образования, обучения, воспитания, организации школьной жизни; участие в интерактивных сюжетно-ролевых играх с коллективным взаимодействием совместно с одноклассниками или людьми из одной школы; общение с педагогами и представителями администрации в виртуальной среде; взаимодействие с образовательной средой в виртуальном пространстве (электронный дневник, комментарии и консультации педагогов и т.д.).

5. **Гражданская активность** (участие в деятельности неполитических организаций в школе: военно-патриотические клубы, военно-исторические клубы и т.п.; участие в деятельности, направленной на преобразование общества и выражение своей и коллективной гражданской позиции по вопросам общественной жизни: участие в митингах, акциях, шествиях

(Первомай, Вахта памяти, Бессмертный полк и др.) организованных в школе; выражение поддержки, солидарности с другими людьми совместно с одноклассниками или школьными товарищами и т.п.).

6. Социально-экономическая активность (совмещение работы и учебы, работа во время каникул, различные формы заработка через интернет, участие в экономических объединениях и организациях, целью которых является зарабатывание денег и распоряжение ими).

7. Образовательно-развивающая активность (участие в предметных олимпиадах; конкурсах; научных конференциях; проектно-исследовательская деятельность; участие в различных образовательных инициативах, клубах, форумах, конкурсах, акциях («Тотальный диктант», «Географический диктант» и т.п.); посещение развивающих тренингов, публичных лекций, мастер-классов и других мероприятий, направленных на развитие личности и приобретение новых навыков).

8. Культурная активность (участие в кружках и организациях эстетической направленности в школе, обсуждение мировой художественной литературы, живописи, искусства с одноклассниками, педагогами, друзьями по школе и другая деятельность, направленная на духовное развитие).

9. Религиозная активность (посещение различных религиозных собраний, шествий, конфессиональных праздников внутри школы и другая деятельность религиозной направленности вместе с одноклассниками или товарищами по школе).

10. Протестная активность (участие в деятельности организаций или объединений протестной направленности вместе с одноклассниками или другими учащимися школы; участие в митингах, шествиях, акциях протестной направленности; открытое выражение протестной позиции, в том числе и через средства коммуникации и интернет, призыв к протестным действиям и прочие формы активности, связанные с выражением протеста).

11. Радикально-протестная активность (кардинальное отрицание и бескомпромиссное отстаивание каких-либо идей, взглядов, социальных,

национальных, религиозных или политических групп по какому-либо принципу направленное на ограничение прав и свобод других людей).

12. **Субкультурная активность** (принадлежность и открытое выражение позиции любой из субкультур (готы, эмо, анимешники, байкеры, рэперы, АУЕ и прочие); участие в деятельности организаций или объединений субкультурной направленности на базе школы или вместе с одноклассниками; участие в сходках, шествиях, акциях субкультурной направленности; и иные формы субкультурного проявления).

Формы социальной активности, характеризующиеся сферами проявления активности, можно выделить, как элементы структуры социальной активности обучающихся исходя из того, что многообразие форм описывает социальную активность обучающихся в различных направлениях.

В дальнейшей работе мы будем придерживаться данной классификации форм социальной активности, поскольку она наиболее полно и точно отражает направления социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, обучающихся в среднем и старшем звене школы, что очень важно с психолого-педагогической точки зрения для её оценки при дальнейшем исследовании. Нужно заметить, что такой способ выделения форм социальной активности отражает социальную активность двух видов: конструктивную и деструктивную или просоциальную и асоциальную, что важно с прикладной точки зрения.

Необходимо учесть, что в процессе включения обучающихся в среднем и старшем звене школы в социальную активность, воспитания и формирования у них важных для социальной активности навыков, качеств, установок и мотивов, мы должны учесть факт возможности проявления деструктивной, асоциальной активности, которая может проявляться как в реальной, так и в виртуальной среде [227]. В этом случае, для нормативизации социальной активности обучающихся можно предложить просоциальную конструктивную альтернативу. Это обеспечит переход от

спонтанных, хаотичных форм социальной активности к спланированным и регулируемым формам.

Для того чтобы точнее понять процесс реализации социальной активности нам необходимо исследовать и другие компоненты структуры социальной активности. Л. А. Лиферов выделяет такие компоненты социальной активности, как социальная направленность и социально значимые качества личности. Т. А. Ильина среди компонентов выделяет: социальную направленность интересов и устремлений личности, добавляя активную деятельность по реализации этой направленности на практике. М. А. Румянцева выделяет следующие компоненты социальной активности: ценностные ориентации, социальная деятельность, социальная позиция [155]. Анализируя мнение Ю. П. Сокольникова, мы приходим к тому, что социальную активность можно разделить на следующие компоненты: мотивационный, предметно-операционный, рефлексивный, ценностно-потребностный [188]. А. В. Иванов рассматривает социальную активность, как совокупность социокультурных способностей, а также владение способами применять их в жизнедеятельности общества [88]. Н. Ю. Наркевич выделила следующие компоненты: когнитивный, эмоционально-ценностный и действенно-поведенческий [142]. В. Н. Константинов выделил в структуре социальной активности четыре уровня: жизненная позиция высокого уровня активности; жизненная позиция среднего уровня активности; пассивная жизненная позиция; пассивная жизненная позиция с потенциально-негативной направленностью [115, с. 12]. Ф. А. Батурин, сравнивая понятия социальной активности и социальной деятельности, полагает, что социальная активность шире социальной деятельности.

Социальная активность включает в себя не только деятельность, как таковую, но и образование стимула, его осознание, формирование соответствующей установки, выбор оптимального варианта поведения [16]. Г. В. Новикова и Г. С. Маль представили сложную систему компонентов социальной активности на примере добровольческой деятельности. Они

выделили такие компоненты: аксиологический, акмеологический, экзистенциальный, мотивационный, эмоциональный, операциональный и установили их взаимосвязь с такими содержательными блоками, как система мотивов, система отношения к себе, система поступков и действий, система ценностей в деятельности, система высших целей, система смыслов [146]. С. В. Тетерский выделял следующие компоненты в структуре социальной активности личности: коллективизм, дисциплинированность, инициативность, исполнительность, социальная ответственность, требовательность к себе [194]. В этом смысле скорее анализируя в большей степени компоненты социально активной личности, а не структуру самого процесса.

Резюмируя взгляды исследователей на структуру социальной активности, становится понятно, что представления о структуре социальной активности лежат в различных исследовательских подходах. Описание социальной активности через субъект активности предполагает субъектный подход к пониманию социальной активности, который хорошо проясняет формирование акта активности в структуре личности, но недостаточно иллюстрирует особенности проявления этого акта в действительности и его взаимосвязь со средой, в которой он реализуется. Мы считаем, что структуру социальной активности перспективнее определить в средовом и экопсихологическом подходе. Это объясняется тем, что социальная активность как феномен, неразрывно связана со средовыми условиями и реализуется исключительно в социальном контексте. С этой точки зрения структура социальной активности основывается на элементах, которые демонстрируют характер проявления социальной активности в образовательной среде. Эти элементы представляют собой формы социальной активности, которые могут быть взаимосвязаны, взаимодополняемы и способны образовывать более крупные группы, поскольку каждая конкретная форма социальной активности представляет

собой не изолированные элемент структуры, а способный к интеграции с другими элементами.

Независимо от подхода к пониманию структуры социальной активности, с элементами этой структуры будет взаимосвязан ряд факторов. Все факторы, взаимосвязанные с социальной активностью обучающихся мы можем распределить на две группы: внутренние факторы (индивидуально-психологические) и внешние факторы (психолого-педагогические). Вместе с тем, индивидуально-психологические качества обучающихся, определяющие их социальную активность, в рамках психолого-педагогического исследования нельзя рассматривать изолировано от внешних психолого-педагогических условий. Образовательная среда школы целенаправленно воздействует на личность учащегося, формирует социально значимые качества, определяет направления и содержание активности школьников.

К индивидуально-психологическим факторам мы можем отнести мотивацию, значимые качества, компетенции, интересы, потребности, установки, мировоззрение, способности и уровень социализированности личности. Понимая под мотивом психологический фон, на котором разворачивается процесс мотивации поведения в целом [59], мы определяем ключевое место мотива в структуре побудительного механизма социальной активности. Мотивы социальной деятельности вообще и социальной активности в частности, довольно давно интересуют исследователей. Так о мотивах социальной активности писал А. Адлер, понимая мотивы социальной активности личности, как чувство общности с другими людьми, проявляющееся в стремлении налаживать социальные контакты, приспособляться к социуму [4]. К соотношению мотивационной сферы и активности личности, в том числе и социальной, интерес проявлялся и в советской психологической школе.

Понятие социальной активности в обсуждаемом контексте фигурирует в работах Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Л. С. Рубинштейна, Д. Н. Узнадзе и других видных исследователей. Так, например, Л. С. Рубинштейн

подчеркивал значимость мотивов поведения, смысловых систем, ценностных ориентаций, конкретной направленности активности на решение общественных задач в структуре социальной активности [171]. В работе В. А. Дегтярева и С. И. Глухих отмечается, что мотивационная структура социальной активности является органической составной частью ее сущности. Под мотивами социальной активности стоит понимать осознанные причины, по которым люди вступают во взаимодействие друг с другом, оказывают влияние друг на друга и осуществляют различные виды социально-значимой деятельности [55].

Содержание мотивации социальной активности молодежи в структурном подходе подробно исследовала Е. С. Соколова. Она приходит к тому, что в мотивационной структуре социальной активности можно выделить её подструктуры: подструктура потребностей, подструктура внутреннего контроля, подструктура целей [186, с. 18]. Рассматривая мотивацию социальной активности, И. В. Колесов определял критерий сформированности мотивационного компонента социальной активности как направленность на интересы и потребности общества [111]. Р. М. Шамионов считает, что важнейшими для социальной активности являются мотивы высшего уровня, основанные на социальных связях и отношениях и удовлетворенность собой, средой и процессом взаимодействия, как динамическая характеристика [224]. В. В. Новиков разделял мотивационную систему социальной активности на два уровня: первичные и вторичные мотивы. При этом точная картина взаимосвязи этих двух уровней мотивов и проявления социальной активности не установлена.

Предполагается, что мотивы разного уровня способны продуцировать и поддерживать социальную активность разного характера и форм, при этом мотивы этих уровней могут быть не только взаимосвязаны, но и взаимозаменяемы [145]. О разнородности мотивов для разных форм активности говорит исследование А. В. Григорьева [43]. М. В. Григорьева определяет базовый побудительный механизм социальной активности, как

диахроническое рассогласование в системе «личность — социальная среда» [44]. Существует ряд исследований, целью которых является установление конкретных мотивов и определения их иерархии [43]. Широкий обзор исследований потребностно-мотивационной сферы социальной активности представлен в работе М. В. Григорьевой [47]. Несмотря на довольно обширное количество исследований мотивационной сферы социальной активности, мы видим, что однородную картину мотивационной сферы социальной активности сложить затруднительно, поскольку в исследованиях подобного рода анализируется взаимосвязь социальной активности с довольно узким кругом возможных мотивов. Помимо того, становится понятно, что набор мотивов будет специфическим не только для каждого отдельного субъекта, но и для различных форм социальной активности. В самом общем смысле, можно резюмировать, что такие мотивы, по мнению большинства исследователей, имеют социальную направленность. В данном случае мы можем говорить только об определении роли мотивов и об их общем представлении в процессе социальной активности. Можно представить, что такие мотивы образуются вследствие несоответствия ожиданий субъекта от социального взаимодействия с его действительным положением.

В этом ключе важно определить набор потенциальных потребностей, выступающих основой такого несоответствия и приводящих к образованию определённых социальных мотивов. По мнению Е. С. Соколовой, в основные потребности в социальной активности входят потребности в общении, в осознании себя и личностном росте, в общественно-значимой деятельности, в самоутверждении, в самореализации, в достижении, в аффилиации, в признании и уважении, в оказании помощи, в получении знаний, в привлечении к себе внимания, в благополучии и престиже. Совокупность потребностей может меняться в зависимости от ряда факторов, к числу которых относятся социально-демографические характеристики и гендерная принадлежность индивида [186, с. 18]. А. Н. Серегин отмечает, что

движущими факторами социальной активности выступают только те потребности, удовлетворение которых имеет социальное значение [180].

Таким образом, мы можем говорить о том, что основные потребности, являющиеся побудительным фактором социальной активности, относятся к категории, которую А. Маслоу определил, как социальные потребности [249]. Понимая под потребностью состояние, возникающее в результате осознания субъектом его нужд и побуждающее его к действию [139], мы в широком смысле можем понимать социальную потребность, как потребность, основанную на социальном взаимодействии и направленную на потребление блага средствами социально-экономической деятельности.

Ключевая разница такого рода потребностей определена В. Я. Зимогляд, который установил, что в отличие от физических потребностей, удовлетворение социальных потребностей связывается не с потреблением конкретных вещей, не с физиологией организма, а с развитием механизмов, регулирующих отношения внутри социальной общности [86]. Какая-либо конкретная каталогизация мотивов и потребностей личности, приводящих к появлению социальной активности, представляется крайне сложной задачей в силу специфичности такого рода проявлений, особых условий среды и индивидуального набора побудительных механизмов не только для каждого отдельного субъекта активности, но и более того, для каждого отдельного акта активности одного субъекта. Однако большинство исследователей сходится в том, что такие потребности лежат в контексте социального взаимодействия и направлены на удовлетворение социальных запросов.

Учитывая сложность задачи конкретной каталогизации мотивов и потребностей, мы можем обратиться к исследованию мировоззрения социально активной личности, поскольку потребности формируются на основе сложившихся взглядов, убеждений и мировоззрения личности. Понимая мировоззрение, как структуру, содержащую принципы смысла жизни, сущности человека, его места в мире, А. Н. Книгин определяет мировоззрение значимым фактором социальной активности. А. Н. Книгин

считает, что мировоззрение выступает регулятором деятельности и активности [107].

Ценностная матрица личности, основанная на ценностных ориентирах и убеждениях, суждениях и взглядах, может выступать фундаментом развития различных потребностей. В этой связи интересной является позиция А. Г. Здравомыслова и В. А. Ядова, которые полагали что система ценностей или диспозиционных образований, выступает не просто фундаментом мотивации, но и социальным регулятором. Это подчёркивает важность анализа такого рода образований в контексте взаимодействия личности и среды, поскольку, выступая социальным регулятором, ценности или диспозиционные образования регламентируют и направляют социальную активность [238].

Ценностно-смысловые факторы социальной активности И. В. Арендачук разделяет на ценностную, смысложизненную, жизненную ориентацию и экзистенциальную исполненность жизни. И. В. Арендачук приходит к тому, что разные формы социальной активности имеют разную ценностно-смысловую обусловленность, специфика которой зависит от различных факторов, в том числе и довольно узко специфических, например, от места проживания [9].

Ряд исследователей условно классифицирует ценности, связанные с социальной активностью, как социальные ценности. Две группы такого рода ценностей выделяет М. Рокич: терминальные - ценности-цели и инструментальные - то, посредством чего человек стремится достичь цели [253]. Не смотря на то, что в целом вопрос определения социальных ценностей достаточно детально раскрыть в различных научных подходах, мы, анализируя психолого-педагогические исследования, видим, что интерес к этой теме с точки зрения психологии и педагогики недостаточный. Особенно мало исследований, содержащих эмпирические данные. Вероятно, это связано с тем, что в процессе подобного рода исследований, круг рассматриваемых ценностей всегда ограничен методикой и методологией

исследования, что мешает получить окончательные представления о системе ценностей социально активной личности. Близкое по тематике исследование базовых убеждений, составляющих основу мировоззрения, показывает наличие взаимосвязи между уровнем проявления различных форм социальной активности и такими убеждениями, как вера в справедливость мира, вера в благосклонность мира, вера в доброту людей, вера в контролируемость мира [76]. Также было установлено, что взаимосвязь между уровнем проявления различных форм социальной активности и социально-психологическими установками, которые являются элементами структуры мировоззрения, неоднородна. Она имеет различия как по формам активности, так и по другим характеристика субъекта, например, полу [73]. Следовательно, попытки целостных исследований картины социально-психологических установок и убеждений требуют крайне масштабных исследований, в первую очередь с позиции определения потенциальных социально-психологических установок и убеждений. В рамках нашего исследования, в дальнейшем имеет смысл остановиться на изучении такого рода социально-психологических установок и убеждений, которые наиболее характерны для изучаемой нами группы и её среды. Важно заметить, что эти индивидуально-психологические факторы отличаются в зависимости от пола, что может сказываться на структуре социальной активности и требует уточнения в эмпирическом исследовании.

Понятно, что анализируя мотивы, потребности, убеждения и социально-психологические установки, мы говорим скорее о побудительном механизме социальной активности. Однако очевидно, что без наличия определенных социально значимых навыков, качеств и умений социальная активность не может быть реализована. Наличие подобных внутриличностных образований является инструментально необходимой частью проявления социальной активности. Исследователи выделяют различные компоненты такого рода. В данной работе обобщающим понятием будет выступать «компетентность». Понимая компетентность как

«совокупность знаний в действии» [84], мы можем определить компетентность, как характеристику эффективности деятельности и меру успешности достижения цели, что вполне отвечает задачам исследования [25].

Анализируя научную литературу по вопросу структуры различных компетенций, мы видим, что единого похода нет. Однако все исследователи сходятся во мнении, что компетенция – это многосоставное понятие, которое включает ряд компонентов. Применительно к социальной активности Н. Б. Буртовая рассматривала коммуникативную компетентность, как один из центральных компонентов проявления социальной активности [30]. Поскольку процесс социального взаимодействия основан на коммуникациях между субъектами активности, коммуникативные навыки действительно можно определять, как один из наиболее важных навыков социальной активности.

Важная роль креативных способностей и творческого мышления для проявления социальной активности обсуждается в работе С. Ю. Залуцкой и С. В. Панина [81]. В тоже время, выделять какую-либо компетенцию или навык, как наиболее важный не совсем верно, поскольку эффективность реализации социальной активности зависит скорее от сформированной на определённом уровне системы компетенций, знаний и умений, чем от конкретного навыка. Представления о наборе компетенций, составляющих определенные функции субъекта не однозначны. Например, в исследованиях, посвященных анализу взаимосвязи активности субъекта и его когнитивных функций, такого рода взаимосвязь подтверждается не всегда [243].

Важно заметить, что компетенцию, как основу деятельности нужно понимать не только как сумму навыков и умений, но и определенных социально-культурных знаний [110]. В этой связи, важным представляется рассмотреть более подробно понятие социальной компетентности. С одной стороны, трудно не согласиться с представлениями И. А. Зимней о том, что в широком смысле все компетенции можно назвать социальными, так как они

вырабатываются, формируются и реализуются в социуме [85]. Более конкретно понятие социальной компетентности сформулировал Л. В. Хорошко, определив её как интегративное личностное образование, включающее знания, умения, навыки и способности, формирующиеся в процессе социализации и позволяющие не только оптимально адаптироваться к среде, а и интегрироваться в общество, эффективно взаимодействовать с социальным окружением, результативно разрешать проблемы в социальной среде [214].

Если социально-культурные знания мы можем соотнести с понятием социальной адаптации и социализации, то анализ умений, навыков и способностей для эффективного проявления социальной активности, представляет интересным полем исследование, поскольку обобщающее определение «социальной компетенции» с научно-практической точки зрения требует конкретизации. Имеет смысл попробовать раскрыть более подробно понятие социальной компетентности относительно проявления социальной активности, определив не общие способности и функции взаимосвязанные с деятельностью как таковой, важность которых очевидна, а более конкретные социально значимые умения, навыки и способности. В самом общем виде к важным умениям, навыкам, знаниям и способностям для проявления социальной активности, по мнению ученых, мы можем отнести: мобильность; творческий потенциал [122]; готовность к сотрудничеству; осознание содержания и направленности своей личности; уважение к законодательству и нормам этики; осознание ответственности [15].

Становится понятно, что перечень конкретных компонентов социальных компетенций, наиболее тесно связанных с проявлением социальной активности, нужно определять, исходя из социальной роли, проявляемой в социальной активности. Субъект может выступать организатором, фасилитатором, модератором или просто участником различных форм активности и каждая из социальных ролей будет требовать наличие определенных умений, навыков и способностей. Набор навыков

будет зависеть не только от социальной роли, но и от других показателей, например, формы социальной активности, возраста субъекта, особенностей среды и так далее. В этой связи нам еще предстоит путем экспертного анализа определить наиболее ценные для социальной активности качества, умения, навыки и способности для исследуемой возрастной группы.

Вторая часть, определяющая сформированность необходимой компетенции для эффективного проявления социальной активности, – это овладение определенными социально-культурными знаниями. Мы рассмотрим этот процесс и его результат через призму социализации. Понимая воспитание в самом общем смысле, как усвоение социально-культурных знаний и выделяя главный эффект воспитания – социализацию, как способность овладеть, осознать и применить социально-культурные знания в соответствии социальными требованиями и социально приемлемым образом. Мы понимаем, что без определённого уровня социализированности проявление социальной активности невозможно. Поскольку ранее мы отмечали, что социальная активность личности с одной стороны является эффектом социализации, а с другой инструментом социализации, рассмотрим социализацию во всей широте взаимосвязи с социальной активностью.

Р. М. Шамионов приходит к тому, что согласованность эффектов социализации отражается на интенсивности и направлении проявления активности личности, в том числе и социальной, доказывая важность социализации для социальной активности [225]. Важно заметить, что социализация – это динамический процесс, поэтому мы можем говорить об уровне социализированности необходимом для проявления социальной активности, как о точке внутри процесс развития, а не только как о конечной цели и сформировавшемся эффекте. В этом контексте становится понятно, что уровень социализации влияет на социальную активность не только с позиции ее возможного и невозможного проявления, но и определяет качество проявления социальной активности и ряд других её параметров. Так в другой работе Р. М. Шамионов замечает, что в рамках первичной

социализации социальная активность подтягивает различные уровни социального и когнитивного развития, то в позднем возрасте она становится важнейшим фактором благополучия и здоровья [224].

Л. В. Куликов эмпирически определяет, что успешность адаптации, как основная часть социализации, возникает при оптимальном уровне активности личности [121]. То есть активность, в том числе и социальную в данном контексте мы можем рассматривать, как инструмент успешной адаптации, как основу социализации [222]. Влияние культурно-исторических условий социализации на социальную активность доказано в работе М. В. Григорьевой [47]. А. В. Лопатин определяет социализацию, как ведущий фактор социальной активности, понимая социальную активность как интегральное качество личности, которое обретается в процессе социализации [132].

Резюмируя представленные взгляды исследователей, мы видим, что социализации в контексте социальной активности отводится центральная роль. Интересным было бы определить не только роль социализации, но и компоненты необходимого уровня социализации для проявления социальной активности. Своего рода минимальный набор социально-культурных знаний, который нужен для социальной активности. С этой точки зрения интересной представляется позиция И. С. Кона, которая в самом общем виде сводится к тому, что все возрастные категории определяются социальным статусом, специфическим общественным положением и ведущей деятельностью личности. Люди разного возраста имеют разные способности к выполнению социальных ролей, содержащих совокупность определенных обществом прав и обязанностей. За каждым возрастом закреплена своя деятельность, которой и определяется социальный статус представителей возрастной группы. В каждом возрастном периоде ставятся свои задачи развития, решение которых позволяет личности перейти в следующую возрастную категорию [114, с. 7]. То есть уровень социализации имеет смысл рассматривать применительно к конкретной возрастной и социальной группе. К этому вопросу мы вернёмся

позже, в параграфе, который будет посвящён психолого-педагогическим особенностям и особенностям возрастной периодизации личности.

Резюмируя, мы можем говорить о том, что в индивидуально-психологические факторы социально активности входят взаимосвязанные, взаимозаменяемые разнородные мотивы и потребности социального характера, которые изменяются в зависимости от ряда различных факторов, таких как социально-демографические характеристики, гендерная принадлежность индивида, форма активности и ряд других факторов. Такой набор потребностей и мотивов будет уникален для каждого отдельного субъекта активности и для каждого отдельного акта активности одного субъекта. В наиболее общем виде, можно говорить, что такого рода мотивы и потребности образуются вследствие рассогласования в отношениях личности и среды. Такого рода уникальный набор основывается на социально значимых ценностных ориентациях личности, которые предстоит уточнить для исследуемой нами выборки.

При этом социальная активность невозможна без наличия и проявления, определенных социально значимых навыков, качеств и умений, которые складываются в систему компетенций. Набор необходимых компетенций зависит от социальной роли в процессе активности и различных характеристик личности, которые формируются в процессе социализации. Процесс социализации разнонаправленно связан и влияет на социальную активность. С одной стороны, уровень социализации может выступать регулятором социальной активности, с другой социальная активность может рассматриваться как фактор, эффект и инструмент социализации. В тоже время условия социализации влияют на социальную активность и в культурно-историческом контексте, и с позиции социальных ролей. Все это указывает на необходимость эмпирически конкретизировать все указанные выше индивидуально-психологические факторы социальной активности для исследуемой группы и приводит нас к пониманию того, что полученные

результаты анализа будут справедливы только данной конкретной возрастной и социальной группы.

Также к индивидуально-психологическим факторам можно отнести этапы, предшествующие опредмеченной активности или, иначе говоря, обозримой деятельности. К таким этапам можно отнести: образование стимула, его осознание, формирование соответствующей установки, выбор оптимального варианта поведения, изначальную социальную позицию. Здесь необходимо разобраться в механизме, трансформации и переходе деятельности от внутреннего плана (преддеятельностный компонент) к внешнему плану (деятельностный компонент) и ответить на два ключевых вопроса. Во-первых, нужно понять, в достаточной ли степени сформированы обсуждаемые компоненты у обучающихся в среднем и старшем звене школы, во-вторых понять взаимосвязь между преддеятельностным и деятельностным компонентом, что позволит лучше разобраться в механизме проявления социальной активности.

По поводу образования внутреннего плана А. Н. Леонтьев, развивая идеи Л. С. Выготского, писал, что процесс интериоризации состоит не в том, что внешняя деятельность перемещается в предшествующий внутренний план сознания. Это процесс, в котором внутренний план формируется [128]. Е. А. Якуба утверждал, что процесс развития социальной активности происходит при преобразовании психической активности в субъективную активность, а затем в активность личностную, при этом готовность и стремление действовать представляются как внутренняя форма активности [119]. Таким образом, Е. А. Якуба выделял две формы активности внутреннюю активность, связанную с формированием готовности к деятельности и внешнюю активность, которая опредмечена в процессе разнообразных видов деятельности личности. В. В. Гальченко близким образом градирует активность, разделяя её на потенциальную и реальную активность. Понимая под потенциальной активностью некое состояние личности, как субъекта социального действия, обусловленное его

предрасположенностью и подготовленностью к осуществлению указанных форм деятельности и инициатив, т. е. готовность к данной деятельности. Под реальной активностью понимается совокупность созидательных форм деятельности и инициатив [36]. Становится понятно, что внутренние и внешние процессы деятельности неразрывно связаны, соподчинены общим законам и целям.

В научной литературе можно обнаружить суждения о том, что деятельность может протекать только во внутреннем плане, не имея внешнего выражения. Наши взгляды не противоречат этой точке зрения, поскольку в этой ситуации мы сталкиваемся с завершённым процессом деятельности, разворачивающимся во внутреннем плане, который нельзя определить, как социальную активность, поскольку в деятельности такого рода отсутствует социальный компонент. Мы отталкиваемся от того, что социальная активность всегда имеет внешнее выражение, следовательно, внутренний план может рассматриваться как этап подготовки к внешней деятельности. Как мы заметили выше, это значит, что оба этапа деятельности представляют собой единый процесс активности и подчиняются одним и тем же влияющим на эту активность факторам, которые будут её ограничивать или развивать.

Обсуждая вопрос сформированности всех необходимых компонентов данного этапа у обучающихся в среднем и старшем звене школы, можно заключить, что все компоненты сформированы в достаточной степени. На это указывает мнение о том, что эти компоненты сформированы к концу 5-го класса [159], т. е. примерно к 12 годам, способность построения внутреннего плана деятельности можно считать практически сформированной. На протяжении последующих лет обучения происходит её дальнейшее совершенствование [203]. Следовательно, изучаемая нами группа респондентов имеет все необходимые возможности для формирования внутреннего плана активности и его реализации.

Отдельно нужно выделить вопрос изначальной социальной позиции, который включается некоторыми исследователями во внутренний план деятельности. На наш взгляд вопрос социальной позиции скорее связан с установками, убеждениями и мировоззрением, чем с компонентами деятельности внутреннего плана. Вопрос соотношения установок, убеждений, мировоззрения и социальной активности мы уже обсуждали. С точки зрения внутреннего плана деятельности, более важным и базовым понятием является активная жизненная позиция. Понятие активной жизненной позиции более конкретно, чем изначальной социальной позиции и выражается в инициативном, небезразличном отношении к миру. Нас интересует активная жизненная позиция, поскольку она выступает основной готовности личности к деятельности и преобразованию объективной действительности.

Активная жизненная позиция, основана на системе ценностей, убеждений, мировоззрения и опыта. Степень активности позиции личности может меняться в зависимости от реакции и условий среды. Психологическое содержание понятия «активной жизненной позиции личности» непосредственно связано с учением Б. Г. Ананьева о человеке и его структурной организации. Исследуя жизненно-активную позицию личности, автор выделяет несколько основополагающих свойств в организации личности: субстанциональность, направленность – «устремленность», активность, когнитивность, событийность. Основополагающим фактором в организации личности является субстанциональность – свойство быть первоосновой чего-либо в зависимости от того, какие свойства являются первоосновой в человеке [6]. Главным компонентом активной жизненной позиции с точки зрения социальной активности является потенциальная готовность к активности. Мы предполагаем, что если личность имеет активную жизненную позицию и готова реализовывать социальную активность, то потенциальный уровень её активности будет увеличиваться, а объём социальной активности будет расширяться.

Факторы, влияющие на активную жизненную позицию, можно разделить на позитивные, стимулирующие развитие активной жизненной позиции и негативные, ограничивающие развитие активной жизненной позиции. Также позитивные и негативные факторы можно разделить на средовые и личностные факторы. К позитивным средовым факторам относится стабильность общественных отношений, упорядоченность социальной жизни, наличие гуманистических начал (традиций, обычаев) в социуме, правовые отношения, гуманистическая и просоциальная ориентация отношений и другие условия. К позитивным личностным факторам относятся, такие факторы как коммуникативные навыки, оптимизм, рефлексия, позитивный опыт, высокий уровень развития нравственного сознания личности, наличие гуманистических убеждений, воспитанность, толерантность и другие факторы.

К негативным факторам относятся такие средовые факторы, как социальные кризисы в обществе, отсутствие стереотипа гуманистических или устойчивые стереотипы антигуманных отношений (традиций, обычаев) в социальной среде, социальная несправедливость, ограниченный социальный круг. Также к негативным факторам относятся такие личностные факторы, как личная неудовлетворенность социальной жизнью, эгоцентрическая ориентация отношений, низкий уровень развития нравственного сознания личности, низкий уровень духовности, преобладание грубого материализма и прагматизма, пренебрежение к нормам общественной морали и нравственности, неприязнь, враждебность, отсутствие уважения к другим людям, конформизм и другие подобные факторы [31].

В достаточно четко изложенной каталогизации факторов, мы видим некоторое соответствие факторов, влияющих на активную жизненную позицию с факторами значимыми для образования просоциальных мотивов и потребностей социально активной личности. Это позволяет нам предположить, что при соблюдении определённых личностных и социальных условий, будет развиваться как активная социальная позиция, так и

мотивационно-потребностная сфера формирования и проявления социальной активности.

Резюмируя анализ индивидуально-психологических факторов взаимосвязанных с процессами, протекающими во внутреннем плане, мы выделяем такие факторы, как образование стимула, его осознание, формирование соответствующей установки, выбор оптимального варианта поведения и другие компоненты. В случае с социальной активностью эти факторы могут рассматриваться, как первичный, внутренний этап деятельности. Исследуемая нами группа респондентов располагает всеми способами, необходимыми для реализации преддательностного этапа социальной активности. Значимым фактором также является активная социальная позиция, которая способствует проявлению социальной активности и будет развиваться в тех же условиях, что мотивационно-потребностная сфера социально активной личности.

Еще к индивидуально-психологическим факторам социальной активности, мы относим характеристики самой деятельности личности. В данном случае мы определяем деятельностный этап социальной активности не как производную от деятельности в широком смысле, как способа поведения человека, а как специфический компонент активности, который направлен на познание и преобразование окружающего мира, себя и среды. Близко, но несколько шире определяют деятельность и другие исследователи. Например, В. Д. Шадриков определяет деятельность как специфическую человеческую форму отношения к окружающему миру, содержание которой, составляет его целесообразное изменение и преобразование в интересах людей [220]. С позиции социальной активности так же важно подчеркнуть, что социально ориентированная деятельность человека носит общественный, преобразующий характер и не сводится к простому удовлетворению потребностей, а в значительной степени определяется целями и требованиями общества [133]. Нам важно заметить, что именно через деятельность. С одной стороны, личность обеспечивает

своё существование, и именно деятельность, с другой стороны, является формирующим личность механизмом. А социальная активность, как вид деятельности в широком смысле, наиболее направлена на взаимодействие с социальной средой, то есть в наибольшей степени связана с целями и требованиями общества. Следовательно, социальная деятельность является одним из основных элементов, формирующих социальную составляющую личности.

Поскольку деятельность связана с внешней средой, то регулироваться она помимо индивидуально-психологических факторов, о которых мы говорили выше, средовыми факторами. Мы не однократно подчёркивали, что как для теории социальной активности, так и для более широкого понимания деятельности, справедливо замечание о том, что обе эти группы факторов являются сложным образом взаимосвязанными и имеют влияние на процесс активности и деятельности, как формы активности. К внешним средовым факторам мы можем отнести: условия среды, отклик и реакцию среды, и другие специфические средовые свойства.

Типологию внешних факторов социальной активности предложил В. Ф. Бехтерев. Он выделил такие факторы, как: природные факторы; обще социальные макрофакторы (общественно-политическое, экономическое, духовное состояние государства и общества); переходные, мезофакторы (культурно-этнические условия, областные особенности, вид поселения); определенные факторы социальной среды, микро-факторы (семья, учреждения, общество, сверстники, команда) [22].

Социальный круг, как один из важнейших ограничивающих социальную активность факторов, выделял Р. М. Шамионов, связывая это с тем, что субъект активности ограничен определенным привычным для него социальным пространством [225]. М. Мид обозначала ведущую роль социокультурных факторов активности личности. К таким факторам она относила культурные традиции, особенности воспитания и обучения молодежи, стиль семейного воспитания [137]. Е. А. Якуба обозначал

внешние факторы социальной активности, как факторы окружающей социальной и природной среды личности [239].

К объективным внешним факторам А. П. Зайко относил государство (политический курс и идеология), экономику страны, деятельность институтов социализации (семья, система образования, СМИ, общественные организации). Так же А. П. Зайко отмечает значимость специфической социальной реальности, как одного из главных внешних факторов социальной активности, обращая внимание на то, что отклик социальной реальности, в которой происходит процесс социальной активности, во многом предопределяет дальнейшее развитие этой активности [80].

И. В. Троцук и К. Г. Сохадзе к важным внешним факторам относят социальную ситуацию, государственную политику, объективные институциональные возможности реализации социальной активности, свободу самовыражения [197]. С культурно-исторической точки зрения внешние факторы были рассмотрены Е. Е. Бочаровой, которая указывает на неоднозначную картину такого рода факторов. Е. Е. Бочарова отталкиваясь от представления о том, что любое общество носит синтагматический характер ценностной системы, не исключает, что локус направленности социальной активности обусловлен как универсальными общественными ценностями, так и специфическими особенностями культурноценностной иерархии, отражающими динамику транзитивных изменений общества и степень вовлеченности в наиболее значимые для личности жизненные контексты [26].

Резюмируя научную картину определения средовых факторов, мы видим, что исследователи, в большей степени, обращают своё внимание на содержание понятия средовых факторов социальной активности и их группы, чем на конкретный перечень таких факторов. Это объясняется тем, что для каждого субъекта активности такой конкретный перечень факторов, как и в случаи с индивидуально-психологическими факторами, будет уникальным. Каждый субъект активности включен в специфическую среду,

взаимодействует с разными социальными агентами, имеет различные жизненные контексты и сценарии социальной активности. Это ставит перед исследователями задачу детального изучения наиболее значимых средовых факторов субъектов социальной активности в конкретном социальном контексте.

Для нас важно обратить особое внимание на то, что все исследователи прямо или опосредованно выделяют важность двух внешних факторов: социальных агентов, формирующих социальную среду и социально-средовых условий, в которых разворачивается социальная активность. Применимо к нашей работе, с психолого-педагогической точки зрения, важным является изучение двух наиболее значимых групп социальных агентов для подростков, обучающихся в среднем и старшем звене школы - это родители и педагоги. Так же важно изучить особенности образовательной среды, потому как именно в эту среду в наибольшей степени включены обучающиеся в среднем и старшем звене школы и именно в контексте этой среды предполагается реализовывать социальную активность школьников.

Отдельно можно выделить ситуативные факторы социальной активности, которые являются не объективными внешними факторами, а субъективной оценкой определенных характеристик ситуации. Эти факторы относятся к оценке социальной ситуации по внешним показателям [75]. Это вполне вписывается в принципы детерминации Л. С. Рубинштейна, который считал, что внешние причины действуют лишь через внутренние условия [170]. Такое содержание ситуативных факторов расширяет представление о внешних, средовых факторах, которые могут оцениваться не только как объективные внешние обстоятельства, но и как субъективная оценка объективной действительности. Мы приходим к тому, что среда, её особенности, реакции и проявления объективно влияют на социальную активность личности через механизмы обратной связи.

Эти механизмы основываются на понятиях рефлексии, самооценки и самоанализа, которые можно отнести к индивидуально-психологическим

факторам. Именно эти аспекты помогают субъекту производить оценку объективной действительности. Личность, получив определенный отклик от среды, как оценку результата своей активности в определенных условиях, способна анализировать свою активность через призму этого отклика и корректировать процесс активности. Также такой анализ собственной активности позволяет не только скорректировать социальную активность как процесс, но и видоизменяет изначальные установки, мотивы, убеждения, социальную позицию и прочие внутриличностные компоненты социальной активности, что влияет на дальнейший выбор сценариев социальной активности. В этом контексте интересно было бы более подробно остановиться на механизме рефлексии и самоанализа.

Рефлексия, как понятие в разных аспектах социально-гуманитарных наук трактуется по-разному. В психологии рефлексия может определяться, как мышление о мышлении и представляет собой процесс наблюдения со стороны за когнитивными процессами и работой сознания. Нас больше интересует представление о рефлексии, как о переносе внешних переживаний во внутренний план. С психологической точки зрения, объектом рефлексии, выступают явления сознания не только самого человека, но окружающих его людей. Рефлексия понимается, как механизм постижения «иного» сознания. Рефлексия возникает при анализе принятия решения человеком в ситуации социального взаимодействия и является механизмом развития деятельности [176]. Итогом рефлексии выступает развитие как таковое. Развитие системы мышления, деятельности, личности и ее взаимодействия с социумом [232].

Самоанализ, как процесс может быть включен в рефлексия, как компонент, поскольку рефлексия более широкое понятие, предполагающие и другие компоненты. Можно говорить о том, что именно в процессе рефлексии у субъекта изменяются индивидуально-психологические факторы социальной активности, исходя из получаемой обратной связи от среды, которая формируется на основе объективных обстоятельств деятельности.

Соотнося понятия «деятельность» и «социальная активность», мы понимаем социальную активность, как специфический вид деятельности, с одной стороны, и как процесс, включающий в себя деятельностный компонент, который направлен на познание и преобразование окружающего мира, себя и среды, с другой стороны. На социальную активность влияет множество средовых факторов, которые можно отнести к характеристикам и особенностям среды, ключевые из них это социальные агенты, формирующие среду и средовые особенности, связанные с реализацией социальной активности, которые можно обсуждать на каждом уровне социального устройства. Также, регулятором процесса активности выступает отклик социальной среды, как социальная оценка результата и процесса активности.

Влияние внешних средовых факторов на субъективную социальную активность основано на субъективной оценке объективного проявления среды и субъективной оценке результатов активности. Такое влияние происходит на основе процесса рефлексии, через процесс постижения «иного» сознания, социального взаимодействия и субъективной оценки, основанной на соотношении фактического результата и базовых ожиданий субъекта. Важно заметить, что для каждого субъекта активности конкретный перечень как индивидуально-психологических, так и средовых факторов будет уникальным. Это ставит перед нами задачу детального изучения, в том числе, и наиболее значимых средовых факторов для конкретных субъектов социальной активности в конкретном социальном контексте.

Изучив факторы, которые влияют на социальную активность, важным остаётся вопрос детерминации социальной активности. Потому как именно в контексте детерминации мы можем выделять из общего множества наиболее существенные факторы. Это значит, что нам необходимо рассматривать детерминацию конкретно социальной активности, а не активности вообще. В самом общем смысле, мы можем говорить о том, что активность как таковая детерминируется базовыми понятиями потребностно-мотивационной сферы,

то есть индивидуально-психологическими факторами, к которым относятся мотивы, интересы, потребности, что справедливо и для частного вида деятельности – социальной активности.

Для более практико-ориентированного исследования важным является детальное определение детерминант социальной активности. С теоретической точки зрения, мы получим более широкое представление о социальной активности только в том случае, когда рассмотрим специфический набор детерминант для исследуемого нами конкретного вида активности. Ряд локальных исследований показывает разницу в детерминации факторов в зависимости от способа исследования и жизненных сценариев личности. Так при изучении мотивационно-потребностной сферы студентов-филологов И. Н. Ющенко и Р. М. Фатыхова, выяснили, что доминирующими мотивами выступают мотив достижения успеха и тенденция к аффилиации [237]. Изучая социально-политическую активность молодежи, как форму социальной активности, Н. В. Усова пришла к тому, что в зависимости от доминирования различных мотивов (в исследовании: мотивы власти, мотивы успеха, мотивы аффилиации и др.), социальная активность в целом и в конкретных формах (в исследовании: социально-политическая форма социальной активности) видоизменяется по ряду критериев, таких как конструктивность-деструктивность, предметность и других [201]. Изучив уровень субъективного благополучия, типы этнической идентичности, жизненные ценности, Е. Е. Бочарова приходит к тому, что группы взаимосвязанных факторов детерминации имеют не только этнопсихологическую специфику, но и отличаются в ситуации переживания субъективного благополучия и неблагополучия [27].

Е. В. Пронина и А. А. Пронина в ходе эмпирического исследования установили, что личностными детерминантами социально активной молодежи являются ответственность, организованность и творческое отношение к деятельности [160]. Мы можем видеть, что в зависимости от выборки и инструментов исследования, в итоговых данных наблюдается

корреляция между проявлением различных форм социальной активности в зависимости от выявленных детерминант, что позволяет предположить, что детерминация факторов конкретных форм социальной активности неоднородна. С одной стороны, можно говорить о необходимости метаисследований, объединяющих полученные данные. С другой стороны, за неимением таких данных, мы можем обратиться к определению альтернативного общего принципа детерминации социальной активности, который не противоречил бы полученным эмпирическим данным. Такой принцип должен объяснять специфику детерминации социальной активности, а не определять конкретные детерминанты.

В этом контексте нам кажется интересным мнение Е. М. Харлановой, которая считает, что социальная активность самодетерминируется, то есть проявляется спонтанно и свободно, выражаясь через проявление определенных жизненных потенций субъекта [211]. На наш взгляд, концепция самодетерминации вполне удачно объясняет общий принцип детерминации социальной активности, учитывая, как воздействие окружающей среды, так и собственные стремления, и способность согласовывать внешние требования с имеющимся потенциалом для достижения поставленной цели личности, что может определяться, как основа мотивации социальной активности [10, 42].

Концепция самодетерминации понимает личностный компонент, как собственные стремления. Такого рода объяснение мотивационной системы, потенциально допускает наличие противоречий в системе детерминант у разных выборок даже внутри одной социальной группы, поскольку допускает различия в личностном компоненте. Что может объяснять разницу в детерминантах у различных форм социальной активности. Исходя из представлений о человеке и его активности в концепции самодетерминации, где человек выступает как активный деятель, способный эффективно использовать присущие ему биологические, психологические и социальные свойства для достижения поставленной цели даже в условиях ограничений,

накладываемых текущей ситуацией, мы представляем социальную активность, как самодетерминируемую, основанную на индивидуально-психологических факторах. Иными словами, мы предполагаем, что личность как субъект активности, проявляя инициативно-творческое отношение к действительности и среде, может продуцировать активность, которая будет самоценна для личности, самодетерминируема внутренними компонентами.

Спорными в определении самодетерминации социальной активности Е. М. Харлановой могут показаться такие критерии, как степень спонтанности и свободы проявления активности, исходя из описанного ранее содержания взаимоотношений личность-среда. Важно пояснить, что речь здесь скорее идёт о механизме, детерминирующем появление активности. Следовательно, это не означает, что такого рода активность свободна от проявления средовых особенностей, отклика среды и других объективных внешних факторов, которые могут выступать регулятором активности. То есть активность может начать проявляться в достаточной степени свободно и спонтанно, однако затем, сталкиваясь с откликом и спецификой среды, в которой она реализуется, она может видоизменяться, усиливаться или наоборот снижаться. Что объясняет потенциальное проявление асоциальной активности в относительно благополучной среде.

Изучив понятие социальной активности, с разных точек зрения, формы и виды социальной активности, структуру социальной активности, факторы на неё влияющие и их детерминацию, нам остаётся сформулировать критерии, параметры и уровни социальной активности. Это поможет нам определить способ оценки социальной активности, что крайне значимо для дальнейшего эмпирического исследования.

Е. С. Соколова в качестве критериев выделения уровней социальной активности использовала уровень инициативности, исполнительства и степень включенности в точки активности [185]. В. А. Ситаров и В. Г. Маралов описывают социальную активность в четырех уровневых характеристиках, на основе соотношения активности и реактивности:

нормативный уровень; нормативно-личностный уровень; личностно-продуктивный уровень; продуктивно-творческий уровень [182].

И. В. Колесов, рассматривая структуру социальной активности подростков в четырех компонентах (мотивационный, ориентированный, регулировочный, продуктивный), определял критерии социальной активности применительно для каждого компонента. Так критерием сформированности мотивационного компонента социальной активности является направленность на интересы и потребности общества, критерием сформированности ориентировочного компонента социальной активности выступает социальная зоркость, критерием сформированности регулировочного компонента социальной активности является сопричастная автономность, критерием сформированности продуктивного компонента социальной активности - сверхнормативность социально значимой деятельности и поведения [111].

Н. Ю. Наркевич выделяет такие критерии социальной активности, как объем, глубина и действенность знаний о социальных ценностях, выраженность отношений к социальным ценностям и эмоциональным переживаниям, устойчивость социальных поступков [142]. В. В. Гальченко классифицировал социальную активность на основании следующих критериев: продолжительность активности (регулярная, ситуативная), источник активности (инициируемая извне, т. е. органами власти, политиками, представителями бизнеса; инициируемая изнутри, т. е. самим населением, общественностью; взаимная инициация), цели и характер действий (иждивенческая, протестная, фиктивно-демонстративная, конструктивная активность) [36].

Е. А. Ануфриев выделил следующие критерии: уровень использования личностного потенциала в процессе участия в общественной деятельности; степень сознательности; бескорыстность. Т. Н. Мальковская выделяет следующие критерии: направленность социальной ориентации: количественные и качественные показатели деятельности; мотивы,

побуждающие к взаимодействию с людьми, ближайшим окружением [134]. Л. И. Бершедова предлагает выстраивать критерии на основе таких характеристик субъектов, как мобильность, разнообразие способов и сфер действия, сознательность осуществляемых действий, использование опыта других субъектов, привлечение сил других субъектов для достижения общественно значимых целей, творческий потенциал [21].

Нас, в качестве критерия будет интересовать степень частоты проявления и включенности обучающихся в среднем и старшем звене школы в различные формы активности, потому как в процессе эмпирического исследования респондентам будет предложена классификация видов и форм социальной активности. При этом мы сознательно отказываемся от уровневой дифференциации, поскольку нам важно получить динамический показатель, который можно соотнести с другими важными факторами. В качестве источника активности мы рассматриваем самого респондента, учитывая потенциальную ситуацию отсутствия опыта в каком-либо виде или форме социальной активности. При этом в исследовании предполагается изучение и других составляющих социальной активности, таких как инициативность, важность, оценка общей активности (частота). Эти параметры могут выступать в качестве структурных характеристик, служащих для общего описания социальной активности обучающихся.

Также, необходимо отметить, что социальная активность может проявляться на различных уровнях, с точки зрения организации общества. Социальная активность может проявляться на макроуровне, где её предметом можно считать большие социальные группы, исторические сообщества, общество в целом. На мезоуровне предметом социальной активности являются малые и средние группы. На микроуровне предметом социальной активности является личность и особенности её трансформации в процессе активности [191].

В ходе изучения форм и видов, структуры, факторов, критериев, параметров и детерминант социальной активности личности было

установлено, что социальная активность неоднородный феномен, который способен проявляться в различных формах, как конструктивной, так и деструктивной направленности. Наиболее емкой классификацией форм будет разделение социальной активности на основе сфер проявления социальной активности.

Структура социальной активности основывается на взаимосвязанных, взаимодополняемых элементах, способных образовывать укрупнённые блоки. Элементы структуры социальной активности описываются формами, характеризующими сферы проявлений активности, уровнями и структурными элементами, образующими отдельные виды. Все элементы имеют социальную направленность и взаимосвязаны с различными индивидуально-психологическими и средовыми факторами, конкретный перечень которых будет зависеть от субъекта активности, его социального окружения, жизненных сценариев, формы социальной активности и роли в процессе реализации активности. Все необходимые параметры развиты в достаточной степени для проявления социальной активности у обучающихся в среднем и старшем звене школы.

Учитывая имеющиеся в науке данные о детерминантах социальной активности, наиболее перспективным взглядом на детерминацию социальной активности является представление о её самодетерминации, позволяющее учесть все разнообразие детерминант для различных форм активности и различных выборов. В качестве критериев и параметров оценки социальной активности нами была выбрана оценка частоты проявления социальной активности в различных формах, поскольку этот критерий позволит получить эмпирические данные динамического характера, связанные с конкретными видами активности, а не социальной активностью как таковой.

1.4. Особенности проявления социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы

Ранее, мы говорили о том, что социальная активность имеет свою специфику, которая обуславливается возрастными, личностными и

социальными особенностями. И если установить личные особенности, наиболее выражено влияющие на социальную активность, в большей степени эмпирическая задача, то возрастные и социальные особенности, мы можем установить на основе анализа имеющихся в науке данных. Нам необходимо изучить социально-психологические особенности подросткового возраста, согласно возрастной периодизации и особенности социальной роли «обучающийся», в контексте которой мы исследуем социальную активность. Также, важным представляется более конкретное и детальное исследование психолого-педагогических факторов и особенностей социальной активности в рамках образовательной среды.

Тема социально-психологических особенностей подростков, обучающихся в среднем и старшем звене, достаточно детально изучена в педагогической психологии. Помимо концепций возрастных периодизаций, описывающих основные психофизиологические особенности возраста, в науке представлено довольно обширное поле эмпирических исследований, как возрастного периода, так и социальных особенностей роли обучающегося. Проанализируем теоретические представления по обоим этим направлениям.

Концепциями возрастной периодизации занималось множество видных как отечественных, так и зарубежных ученых-психологов. Детальный анализ различных представлений о разделении процесса развития личности на возрастные этапы представлен в трудах Л. С. Выготского. Как известно Л. С. Выготский говорил о том, что проблема разработки концепции возрастной периодизации с научной точки зрения осложняется выбором критерия, на основании которого и будет происходить разделение этапов. Исходя из этого, Л. С. Выготский выделял три группы возрастных периодизаций [35].

Первая группа периодизаций выделена на основе ступенчато образного построения других процессов, так или иначе связанных с детским развитием, то есть анализирует не сам ход развития, а некоторые внешние процессы с ним связанные. Наиболее яркие представители этого подхода Э. Холл и Р.

Зазо. Э. Холл утверждал, разрабатывая концепцию рекапитуляции, что этапы возрастного развития генетически обусловлены [212]. Позже на этом основании конкретные этапы были выделены последователем Э. Холла К. Гетчинсоном. Р. Зазо соотносил возрастные этапы со ступенями воспитания и обучения ребенка с социальной точки зрения [78]. Критика периодизаций подобного характера заключается в том, что в них не учитывается процесс функциональных и личностных изменений и возрастная и индивидуальная изменчивость.

Ко второй группе относятся периодизации, основанные на выделении кого-либо одного признака возрастного развития. К этой группе можно отнести концепцию П. П. Блонского, которая основана на явно наблюдаемых физиологических признаках, например, смене зубов. Однако, как считают исследователи научного наследия П. П. Блонского, позднее сам автор признавал не окончательность своих представлений о возрастной периодизации. В более поздних исследованиях П. П. Блонский писал о том, что смена возрастных этапов сопровождается изменением не одного конкретного признака, а скорее набора признаков [52, с. 598]. Также к периодизациям подобного рода относятся периодизация З. Фрейда, основанная на направленности энергии сексуальности или энергии либидо [209]. Периодизация Л. Колберга, в основе которой лежит моральное развитие человека [247].

Более совершенная периодизация второй группы предложена Э. Эриксоном. Фундаментом концепции Э. Эриксона являются представления об идентичности и идентификации личности. В свое понимание разделения развития личности на этапы Э. Эриксон также включает анализ социальных ролей и образование социальных качеств [234].

Отдельно стоит выделить взгляды на развитие личности Ж. Пиаже, вытекающие из представлений о развитии интеллекта. Периодизация Ж. Пиаже, пусть без учёта социальных факторов все же достаточно детально раскрывает специфику детского мышления, своеобразие детской логики и

процесс трансформации мышления, что относится к качественным индивидуальным характеристикам [154].

Главная проблема второй группы теорий периодизации в субъективности выбора пусть и объективного признака, и узости суждений, которая в силу анализа только одного или нескольких признаков не позволяет выстроить полной картины параметров каждого возрастного этапа. Также важным недостатком такого подхода, по мнению Л. С. Выготского, является отсутствие концептуальных представлений о том, что в ходе развития личности ценность, значение, показательность, симптоматичность и важность выбранного признака изменяются [35].

Третья группа теорий возрастной периодизации характеризуется движением от симптоматического и описательного принципа к выделению существенных особенностей самого детского развития. К этой группе относится теория созревания А. Гезелла, построенная на фиксации изменения ритма и темпа внутреннего развития [39].

Мы будем использовать в нашей работе наиболее полную и объёмную периодизацию, основанную на взглядах Д. Б. Эльконина. Концепция Д. Б. Эльконина продолжает идеи Л. С. Выготского и совмещает их с представлениями А. Н. Леонтьева и Л. И. Божовича. Во-первых, данная периодизация одна из общепринятых в отечественной педагогике и педагогической психологии. Во-вторых, она опирается на внутренние процессы развития и представляет процесс развития не линейным, а протекающим в соответствии с определенными закономерностями. Данная концепция основана на представлениях о кризисном развитии, социальной ситуации развития, основном новообразовании и ведущих типах деятельности [233]. В представлениях Д. Б. Эльконина личность развивается не равномерно. В процессе развития более спокойные этапы сменяются более активными, а развитие происходит вследствие возникновения несоответствия между операционно-техническими возможностями ребенка и задачами, и мотивами деятельности, на основе которых они формировались. Это

несоответствие Д. Б. Эльконин называет кризисом, который происходит в активный этап развития. В это время отношения личности, среды и окружающей действительности видоизменяются, поскольку личность обнаруживает новые потребности или операционно-технические умения, что ведет к новым типам взаимодействия. Эти умения формируются вследствие участия в деятельности, которая в зависимости от формы имеет разную ценность на разных возрастных этапах.

Наиболее ценный вид деятельности для конкретного возрастного этапа, определяется как ведущих вид деятельности. Эта деятельность разворачивается в специфической, уникальной системе взаимоотношений личности и среды. Эта неповторимая система по Д. Б. Эльконину определяется, как социальная ситуация развития. Именно в процессе деятельности подобного вида у человека формируются новые операционно-технические возможности или новые элементы социально-психологической структуры личности. Оба этих процесса формируют новообразования в психическом развитии. Под новообразованиями Д. Б. Эльконин понимал новый тип деятельности, взаимоотношений с окружающей средой и личности в целом. Можно сказать, что новообразования - это социально-психические изменения, которые впервые возникают на конкретном возрастном этапе и определяют отношение к среде, жизнь, и процесс развития.

Остановимся подробнее на описании интересующего нас подросткового возраста, в соответствии с принципами, лежащими в основе концепции Д. Б. Эльконина. Старший подростковый возраст (В некоторых источниках именуется, как «ранняя юность») принадлежит к эпохе подростничества и включает в себя возрастной период от 15 до 17 лет. В соответствии с социальной ситуацией развития, у старших подростков ведущая учебно-профессиональная деятельность видоизменяется в сторону самообразования. Перед подростком возникает сложный вопрос выбора профессиональной деятельности. Чаще всего в процессе формирования

профессионального выбора подросток стремится к обогащению своего социального опыта, который позволит сделать выбор более сознательно. Главные новообразования профессиональное и личностное самоопределение, система ценностных ориентаций. Общение на данном этапе ориентировано на установку нового типа общения со взрослыми, на основе доверительных и равноправных отношений. Коммуникации в референтной группе сверстников дополняется взаимоотношениями на основе сентиментальных чувств, любви, полового влечения. Старший подростковый возраст завершает эпоху подростничества кризисом 17 лет, который приводит к радикальной смене жизненного стиля, социальной среды и деятельности.

С точки зрения социальной роли, подростки носят социальный статус «обучающиеся» и обычно учатся в старших классах среднего звена, в старшем звене общеобразовательной школы или в учреждениях среднего специального образования. Детально особенности старшего подросткового возраста раскрыты в работе Е. А. Сиденко, где она пишет о том, что для данного возрастного этапа характерна интенсивная социализация, поиск и приобретение нового опыта и новых ценностно и идеологически близких социальных контактов [181].

Обсуждая социальный контекст данного возрастного этапа, интересно было бы обратиться к взглядам А. В. Петровского, который предлагал рассматривать возрастную периодизацию в ракурсе интеграции личности в социальные группы [152]. А. В. Петровский считал, что у старших подростков процесс интеграции доминирует над процессом индивидуализации. То есть, личность не столько стремится к проявлению своих индивидуальных особенностей, черт и качеств, сколько стремится соответствовать потребностям группы и приносить свой вклад в социальное пространство. По мнению Л. И. Божовича, именно в старшем подростковом возрасте происходит появление и развитие принципиально нового вида мотивации - социальной мотивации, которая невозможна вне социальной действительности [23].

С точки зрения детерминации деятельности, на данном возрастном этапе, в рамках концепции самодетерминации важными являются взгляды Е. Р. Калитеевской и Д. А. Леонтьева. Авторы указывают на то, что феномен самодетерминации активности не является врожденным. Становление самодетерминации происходит в процессе развития личности и основывается на готовности к деятельности и саморегуляции поведения. Ключевым периодом Е. Р. Калитеевская и Д. А. Леонтьев называют подростковый возраст [94, 95].

Соотнося взгляды исследователей на возрастные этапы развития и на особенности этапа старшего подросткового возраста с феноменом социальной активности, мы приходим к тому, что социальная активность на данном этапе может стать ключевой формой деятельности. Социальная активность способна наиболее эффективным образом обеспечить формирование новообразований, и восполнить центральные потребности, характерные для данного возрастного этапа. Социальная активность по своему содержанию и принципам крайне удачно вписывается в актуальную ситуацию развития и соответствует всем критериям ведущей деятельности. Также социальная активность способствует формированию ключевых факторов самодетерминируемости поведения: интенсивной социализации, поиску и приобретению нового опыта и новых социальных контактов. К тому же, социальная активность в значительной степени основывается на социальной мотивации. С одной стороны, именно этот возрастной этап сенситивен для развития социальной активности и связанных с ней социальных навыков и ролей. С другой стороны, очевиден развивающий потенциал социальной активности, которая может выступать эффективным способом социализации и развития личности подростка. Можно говорить о том, что социальная активность является для обучающихся среднего и старшего звена школы одним из основных процессов реализации собственных потребностей, который позволяет получить необходимый социально-культурный опыт для формирования таких новообразований, как

морально-нравственные ценностные ориентиры; чувство взрослости и сопричастности к обществу; способность к самореализации.

Американские исследования показывают, что участие в организованной деятельности (организованная деятельность, по смыслу может пониматься, как институционально организованная социальная активность), приводит к формированию ценностных ориентаций у старших подростков [250], что говорит в пользу развивающего потенциала социальной активности для данного возрастного этапа.

С социально-ролевой точки зрения, мы можем обратиться к требованиям относительно социальной активности, которые выдвигаются к представителям данной социальной группы. Понимая под социальной группой объединение людей, которые сходны по ряду черт и признаков и находятся в устойчивых взаимоотношениях. Характер взаимодействия в данном случае постоянный с понятной социальной иерархией. Важным компонентом социальной группы является социальная роль и социальный статус, которые приводят к появлению социальных ожиданий. Под социальной ролью мы предполагаем некий общественно принятый способ поведения, для человека, находящегося в определенном социальном статусе. Социальный статус мы понимаем, как социальное положение личности в структуре социальных отношений. Социальные ожидания – это определенные общественные требования к деятельности и поведению человека, на основании его социальной роли и статуса.

Понятно, что старшие подростки имеют набор различных социальных статусов и ролей, так как включены в разнообразные социальные группы. Поскольку мы говорим о социальной активности подростков, обучающихся в учреждении общего образования, то рассматривать старших подростков мы будем в контексте социальной группы «обучающиеся» или «старшеклассники» и связанных с ней социальных ролей и социальных статусов. В силу своей основной социально определённой деятельности, подростки посещают учреждения общего или специального образования, что

включает их в соответствующую социальную группу и определяет их социальный статус и социальную роль. Для анализа социальных ожиданий в вопросе проявления социальной активности более уместно все же говорить о более широком понятии, таким понятием является социальная группа.

Поскольку социальная группа определяется не только общественной оценкой и отношением, но и нормативными документами, это позволит в процессе анализа сформулировать конкретно прописанные ожидания от данной группы относительно социальной активности. К тому же, анализ социальной группы направлен скорее на общегрупповые ожидания, связанные с социальной ролью и статусом, чем на конкретные и субъективные требования к социальному поведению для определенного носителя соответствующей роли и статуса. В таком ракурсе исследование социальных ожиданий приобретает более общий, но и более объективный характер.

Понятие «обучающиеся» закреплено в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», где к обучающимся относятся все физические лица, осваивающие образовательную программу [206]. То есть к обучающимся относятся, в том числе и лица, осваивающую школьную программу, которая выстроена на основе Федерального государственного образовательного стандарта. В Федеральном государственном образовательном стандарте определены и сформулированы требования к данной социальной группе или, иначе говоря, социальные ожидания в области личных характеристик обучающегося, его умений, навыков и знаний. К личным характеристикам («Портрету выпускника») относятся следующие параметры:

- любящий свой край и своё Отечество, знающий русский и родной язык, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;

- осознающий и принимающий ценности человеческой жизни, семьи, гражданского общества, многонационального российского народа, человечества;

-активно и заинтересованно познающий мир, осознающий ценность труда, науки и творчества;

-умеющий учиться, осознающий важность образования и самообразования для жизни и деятельности, способный применять полученные знания на практике;

-социально активный, уважающий закон и правопорядок, соизмеряющий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьёй, обществом, Отечеством;

-уважающий других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания, сотрудничать для достижения общих результатов;

-осознанно выполняющий правила здорового и экологически целесообразного образа жизни, безопасного для человека и окружающей его среды

-ориентирующийся в мире профессий, понимающий значение профессиональной деятельности для человека в интересах устойчивого развития общества и природы [204, 205].

Таким образом, мы видим, что в социальные ожидания от обучающихся в учреждении общего образования, прямо включена необходимость выработки качеств и навыков, позволяющих успешно проявлять социальную активность, что является не только отечественным трендом в образовании [252]. Важно заметить, что только при наличии всех необходимых качеств, установок, навыков, уровня социализации и успешного опыта социальной активности, мы можем говорить о личности, как о социально активной, в полном представлении о феномене социальной активности. Косвенно, социальная активность, как средство психолого-педагогического развития, способна успешно решать ряд задач, приводящих к формированию других описанных в Федеральном государственном стандарте характеристик, в том числе, и в других категориях требований к обучающимся в среднем и старшем звене школы. К примеру, с помощью

социальной активности, обучающийся может развивать познавательную активность, формировать необходимые ценностные установки, навыки коммуникации и кооперации, применять знания на практике.

Социальная активность также способствует формированию системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальных компетенций, развитию навыков, включенных в универсальные учебные действия. Таким образом, с социально-ролевой точки зрения, мы можем говорить о высокой важности социальной активности, и как отдельного требования к обучающимся, и как инструмента, который способен эффективно решать задачи по формированию других важных характеристик и компетенций, владение которыми ожидается от обучающихся учреждений общего образования.

Соотнося социально-ролевые требования и психологические особенности исследуемого возраста, мы можем говорить о том, что старший подростковый возраст наиболее сенситивен к развитию и проявлению социальной активности. Это объясняется сочетанием двух факторов. Во-первых, социальная активность может рассматриваться как одна из форм ведущей деятельности этого возраста, приводящая к соответствующим новообразованиям. Во-вторых, у обучающихся в среднем и старшем звене школы достаточный уровень социализации, позволяющий продуцировать различную по форме социальную активность в различных ролях. На основании этого к данному возрасту предъявляются определенные ролевые требования, среди которых овладение социальными компетенциями и способность проявлять социальную активность, как таковую, занимают значимое место.

Подводя итог анализу представлений о возрастных особенностях старших подростков и социальных ожиданий к их умениям, навыками, ценностным ориентациям и психологическим характеристикам, мы можем

говорить о высоком потенциале изучения социальной активности с психолого-педагогической точки зрения.

1.5. Психолого-педагогические факторы социальной активности

Рассмотрим подробнее представления исследователей о возможностях, способах формирования, оценке, особенностях структуры и факторов социальной активности применительно к данной возрастной и социальной группе в образовательной среде.

О проблеме формирования социальной активности в школе, как социальном институте говорил И. В. Колесов, среди прочего выделяя такие следствия отсутствия целенаправленной работы по формированию социальной активности, как снижение уровня важности традиционных социальных ценностей, проблемы в области самоопределения, проявление асоциального поведения [111]. При этом, обозначая проблему снижения способностей школы к формированию социальной активности, И. В. Колесов предлагает реализовать эту функцию в клубных объединениях, что не вполне компенсирует решение проблемы формирования социальной активности подростков, как с точки зрения объема проблемы, так и её содержательных характеристик. Однако трудно не согласиться с тем, что проблема формирования социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы в контексте возможностей образовательной организации исследована недостаточно.

Целостной картины феномена для данной возрастной группы в контексте образовательной организации среднего общего образования даже на основе наиболее значимых параметров в психолого-педагогической науке пока нет. Ряд исследователей выделяет потенциал внеурочной деятельности в рамках формирования социальной активности подростков [136, 175]. Этот подход находит своё теоретическое и практическое подтверждение, но не освещает такого крайне важного аспекта формирования социальной активности, как системность и целесообразность. В данных представлениях социальная активность скорее выступает компонентом программы или

способом обучения во внеурочной деятельности, а не конечной целью. Это не означает, что в такой формации социальная активность не развивается, а скорее говорит о том, что развитие это имеет хаотичный, отрывистый характер, потому как процесс деятельности не целенаправлен на развитие социальной активности. Это означает, что пока в психолого-педагогической науке недостаточно эмпирических данных о более и менее эффективных формах, способах и приёмах внеурочной деятельности для формирования социально активной личности обучающегося, как конечной цели внеурочной деятельности. Еще более важно, что в данном подходе не освещаются или освещаются недостаточно условия образовательной среды и активно влияющие на эти условия педагоги и родители. Мы понимаем, что внеурочная деятельность разворачивается в том же социальном поле, что и образовательная деятельность и прямо связана с педагогами и родителями, создающими социальный контекст деятельности. Следовательно, не исследуя влияния условий среды и главных социальных агентов, мы не получим достаточно эффективной модели формирования социальной активности. Это отмечают в своей работе Л. К. Иванова и И. В. Колесов, замечая, что в основе социальных установок личности лежат соответствующие общественные установки, которые были интериоризированы ей [91]. То есть мотивационно-ценностные механизмы социальной активности непосредственно связаны с социальной средой, в которой они формируются и социальными агентами, которые эту среду создают.

Анализируя педагогические исследования социальной активности личности, М. В. Колесникова выделяет такие важные аспекты развития социальной активности, как роль педагога в целеполагании, наличие социальной ценности деятельности, педагогические ситуации социального и проблемного характера [110]. Используя эти аспекты в учебно-воспитательной работе, по мнению М. В. Колесниковой, можно добиться развития социальной активности личности. Н. А. Соколова и Ю. Н. Губин, рассматривая процесс формирования социальной активности подростков в

полисубъектной среде дополнительного образования, выделили важные принципы формирования социальной активности, которые, как нам кажется, могут быть учтены и при организации работы, направленной на формирование социальной активности и в учреждении среднего общего образования. Основные принципы, выделяемые авторами: принцип демократизации, гуманности, субъектности, сотрудничества, продуктивности деятельности, вариативности, выбора, фасилитации, обратной связи, преемственности и педагогической поддержки [187].

Д. В. Адамчук, с помощью факторного анализа, выявил основные факторы мотивации участия в социальной активности у подростков. К наиболее значимым факторам он отнес: профессионализацию и престиж; социальную поддержку (выгода) – принципы и убеждения; социальное следование – интерес к содержанию [3]. Анализируя способы диагностики сформированной социальной активности учащихся, Г. П. Иванова и Э. Ф. Шакирова предлагают при оценке социальной активности опираться на выделенные авторами критерии, наиболее ярко характеризующие социальную активность: когнитивный, эмоционально-ценностный, мировоззренческий, поведенческий критерии [89].

Общественно полезную деятельность, как инструмент развития социальной активности старших подростков рассматривала С. В. Абрамова. Она, вслед за Д. И. Фельдштейном и другими учеными, приходит к тем же выводам, что и мы ранее. Автор считает, что вовлечение старшего подростка в разные формы общественно полезной деятельности способствует интенсивному развитию его социальной активности. Это обусловлено тем, что социально значимая деятельность соответствует возрастным потребностям и способствует формированию адекватной самооценки [2].

Значимую и довольно объемную попытку исследования социальной активности старшеклассников в психолого-педагогическом аспекте совершила Е. С. Балабанова. Она рассматривала социальную активность с позиции представлений о социальной активности, отношения к различным

формам социальной активности, уровней социальной активности, личностных характеристик, ценностных ориентаций и мотивации. Е. С. Балабанова говорит о том, что психологические характеристики социальной активности, а также ее уровень, формы проявления и мотивация имеют особенности в разных социальных группах молодежи. К наиболее значимым детерминантам социальной активности автор относит субъект-субъектные отношения в социальном взаимодействии, уровень социально значимых навыков и умений, сформированность таких качеств, как инициативность, сознательность, решительность, самостоятельность, ответственность, свободное мышление и творчество, условия социальной среды. В заключении Е. С. Балабанова приходит к тому, что для дальнейшей разработки проблемы социальной активности необходима интеграция многочисленных точек зрения и разработка социально-психологической теории социальной активности [13].

Резюмируя взгляды исследователей на проблему социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы в образовательной среде, мы видим, что большинство исследований нацелено на освещение каких-либо конкретных, часто локальных параметров социальной активности обучающихся, тогда как такой феномен, как социальная активность необходимо исследовать целостно, используя структурно-средовую парадигму исследования.

Социальную активность предлагается развивать в двух основных подходах. Первый - подход, связанный с формированием социальной активности средствами дополнительного образования. Как мы писали ранее, этот подход не совершенен тем, что имеет значительную проблему, связанную с охватом обучающихся процессами развития социальной активности. Эта проблема возникает из-за сложной вовлекаемости обучающихся в среднем и старшем звене школы в дополнительное образование и неустойчивости социального взаимодействия в дополнительном образовании. Часто подростки, в силу известных психолого-

педагогических особенностей или организации жизненных сценариев не включены в дополнительное образование. Это может быть связано, как с негативными установками, так и с приоритизацией относительно других видов деятельности.

В случае включенности подростка в процесс дополнительного образования может возникать проблема устойчивости. Поскольку ранее мы говорили о том, что подросток стремится к получению нового, разнообразного социального опыта, в силу ограниченности возможностей учреждений дополнительного образования, подросткам свойственна смена учреждений и направлений дополнительного образования, что не позволяет сделать процесс формирования социальной активности в достаточной степени устойчивым. Обе эти проблемы решены в учреждениях общего образования, где обучающиеся в среднем и старшем звене школы имеют большую включенность и устойчивость. В данном контексте, очевидно, что потенциал учреждений общего образования с точки зрения охвата и устойчивости относительно развития социальной активности выше, чем учреждений дополнительного образования.

Исследования в области развития социальной активности подростков через внеурочную деятельность имеет существенный недостаток, связанный с недостаточным вниманием к условиям среды и социальным агентам, которые социальную среду формируют. Очевидно, что внеурочная деятельность разворачивается в определенных социальных и средовых условиях и прямо от них зависит. Следовательно, не определяя и не учитывая важные характеристики образовательной среды и социальных агентов внутри этой среды, мы не можем получить представление об эффективном способе развития социальной активности, через внеурочную деятельность, которая в данном контексте выступает соподчинённым полем деятельности, частью более широкого представления об условиях и характеристиках образовательной среды в целом. Эту мысль подтверждает часть исследований, прямо или косвенно обращающих внимание на роль среды,

общественных установок, роль педагога в становлении социальной активности.

Большинство исследователей, также приходят к тому, что потенциал учреждений общего образования недостаточно используется в направлении развития социальной активности, что, в первую очередь, связано с отсутствием четко сформулированной модели развития социальной активности в учреждении общего образования. Мы соглашаемся с Е. С. Балабановой как в том, что для эффективного развития социальной активности необходима разработанная психолого-педагогическая концепция социальной активности, так и в том, что мотивационно-потребностная структура и характеристики личности играют важнейшую роль в процессе развития социальной активности. Однако такой взгляд на проблему нам представляется недостаточным. На уровне с индивидуально-психологическими факторами важно изучить и средовые факторы, которые в случае с обучающимися в среднем и старшем звене школы, являются психолого-педагогическими факторами.

Важно заметить, что образовательная среда посредством психолого-педагогических факторов, оказывает влияние не только на сам процесс активности обучающихся, но и на его индивидуально-психологические факторы, целенаправленно формируя определенные взгляды, мотивы, умения, компетенции и другие характеристики обучающихся. Таким образом, с одной стороны, индивидуально-психологические факторы нельзя считать в полной мере самостоятельными и изолированными от психолого-педагогического воздействия образовательной среды. С другой стороны, индивидуально-психологические факторы необходимо учитывать для понимания особенностей субъекта активности и анализа индивидуального содержания активности. Это приводит нас к пониманию того, что только при организации образовательной среды определенным образом, в соответствии с определёнными принципами, возможно успешное развитие социальной активности обучающихся. В ином случае, среда как регулятор социальной

активности обучающихся будет приводить к стагнации, снижению или блокированию социальной активности. В данном исследовании мы подробнее остановимся на анализе социальной активности в учреждениях среднего общего образования, поскольку учреждения среднего специального образования имеют свою более узкую специфику и требуют дополнительного исследования.

С нашей точки зрения, модель психолого-педагогических факторов социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы состоит из пяти элементов. Следует отметить некоторую условность разделения на индивидуально-психологические и психолого-педагогические факторы и включение первых в более влиятельные психолого-педагогические факторы.

1. **Образовательная среда школы** и её параметры, свойства, характеристики. Образовательная среда школы выступает главным средовым фактором взаимосвязанным с социальной активностью обучающихся в среднем и старшем звене школы, отражающим главные социально-средовые характеристики.

2. **Социальная активность, её организация, представление и отношение к ней у педагогов и родителей обещающих**, как наиболее значимых и влиятельных социальных агентов среды, в которую включен обучающийся в среднем и старшем звене школы. Поскольку именно педагоги и родители, в соответствии со своим социальным статусом определяют, проектируют и воспроизводят социальное пространство для обучающегося, то изучение возможностей организации, представлений и отношения к социальной активности у включенных в процесс формирования среды педагогов и родителей представляется крайне важной задачей. Поскольку именно взгляды педагогов и родителей будут положены в основу социальной среды и определяют её направления, возможности и приоритеты.

3. **Качества личности обучающихся в среднем и старшем звене школы, способствующие проявлению социальной активности.** В

процессе анализа научных взглядов на проблему социальной активности, мы видим, что абсолютное большинство работ связано с определёнными личностными качествами, способствующими проявлению социальной активности. Для формирования эффективной модели развития социальной активности важно определить эти качества и понять, каким образом они могут развиваться и проявляться у обучающихся в среднем и старшем звене школы.

4. Потребности и установки обучающихся в среднем и старшем звене школы. Потребностно-мотивационная сфера также нуждается в детальной разработке, поскольку потребностно-мотивационная структура личности имеет не окончательный, а динамический характер, в зависимости от возрастных этапов, важно понять ключевые потребности и установки, способствующие развитию социальной активности для данной возрастной группы.

5. Уровень социализированности подростков. Понимая, что социальная активность возможна только на определенном уровне социализации, изучение уровня социализации является важным параметром модели развития социальной активности.

Детальнее рассмотрим каждый из компонентов, первым из которых является особенности, параметры, свойства, характеристики образовательной среды. Изучение феномена образовательной среды является одной из наиболее актуальных тенденций в психологии педагогики, поскольку позволяет более широко и конструктивно проанализировать не только особенности субъекта и среды, но и их взаимосвязь и взаимодействие.

Взаимодействие образовательной среды и ученика, исследуя труды А. Н. Леонтьева, определил В. В. Давыдов. Он раскрывал это взаимодействие через значение средств, при помощи которых ребенок осваивает культурно-исторический опыт. Автор полагал, что активность школьника проявляется в его стремлении изменить предмет и условия учебной деятельности, а активность образовательной среды проявляется как в таком же стремление ее

социальной составляющей (педагогов, родителей) изменить предмет и условия учебной деятельности, так и в опосредованно значимой активности. К такой активности относятся дидактические, физические, пространственные, информационные и другие составляющие образовательной среды [54].

Обзор подходов к исследованию и проектированию образовательной среды представлен в работе С. В. Плюхиной. Она выделяет такие исследовательские модели как: эколого-личностная модель (В. А. Ясвин); коммуникативно-ориентированная модель (В. В. Рубцов); антрополого-психологическая модель (В. И. Слободчиков); психодидактическая модель (В. П. Лебедева, В. А. Орлов, В. А. Ясвин); экопсихологическая модель (В. В. Панов) [157].

Выделим наиболее значимые характеристики и определения образовательной среды, а также более детально остановимся на основных исследованиях, посвящённых изучению образовательной среды. В. А. Ясвин понимал под образовательной средой систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. В. А. Ясвин, выделял в организации образовательной среды следующие параметры: широта, интенсивность, модальность, степень осознаваемости и устойчивость, эмоциональность, обобщенность, доминантность, когерентность, принципиальность, активность и мобильность образовательной среды [241].

Авторы издания «Формирование современной образовательной среды» выделяют четыре основных компонента образовательной среды: физическое пространство, взаимодействие учеников, цифровая среда и структуру образовательной программы [208]. Вариант классификации образовательных сред в соответствии с целевыми установками школы предложила И. М. Улановская [199]. Социально-психологические факторы образовательной среды выделила Т. В. Черникова, к ним относится: психологический климат

школы, представления педагогов школы об образовании, их коллегиальность и солидарность в практической реализации данных представлений [215].

Исходя из психодидактического и эконсихологического принципов, В. В. Панов определяет следующие функции образовательной среды: создание условий для социализации и развития субъектных и личностных качеств и индивидуальности учащегося, реализация природосообразных образовательных технологий [149, с. 71]. Саму образовательную среду В. В. Панов определял, как систему педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность для раскрытия, как еще не проявившихся интересов и способностей, так и для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации. Образовательную среду ученый разделял на три компонента: деятельностный, коммуникативный и пространственно-предметный [148, с. 80].

Довольно полное определение образовательной среды приведено в работе М. В. Григорьевой. Автор определяет образовательную среду как систему педагогических, психологических и организационных условий и воздействий, обеспечивающих когнитивное, эмоциональное, коммуникативное и, в целом, субъектно-личностное развитие школьника на основе его природных и возрастных особенностей с учетом целей общества. Выделяя активность субъектов взаимодействия, как ключевую характеристику процесса взаимовлияния личности и образовательной среды. Процесс взаимовлияния разворачивается на основе несоответствия обоюдно выдвигаемых требований и получаемого отклика [46].

В. И. Слободчиков рассматривал образовательную среду, и как предмет, и как ресурс личностного развития [183]. В зарубежных исследованиях образовательная среда чаще оценивается в терминах эмоционального климата и личностного благополучия [124]. А. И. Савенков, выделяет такие показатели образовательной среды как: насыщенность,

структурированность, единообразии, разнообразии, вариативности, изначальною незаданностью, относительностью и опосредующий характер [172]. К наиболее распространенным, с эмпирической точки зрения, критериям образовательной среды Г. Ю. Беляев относит активность, зависимость, относительный приоритет самостоятельности учащегося над директивностью [18].

В немногочисленных исследованиях взаимосвязи и взаимодействия образовательной среды и социальной активности, речь идёт об особенностях и специфике образовательной среды в соотношении с уровнем развития и проявления социальной активности [66, с. 155-161]. Несмотря на небольшое количество исследований, конкретно направленных на изучение взаимодействия и взаимосвязи образовательной среды и социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, исходя из анализа научных взглядов на проектирование и выделяемые особенности образовательной среды, можно говорить о высоком значении образовательной среды в формировании, регулировании и проявлении социальной активности. На это, так или иначе, указывают все исследователи образовательной среды, раскрывая суть образовательной среды, через механизмы влияния на личность обучающегося.

Ученые отмечают значение образовательной среды в вопросах формирования, регулирования и проявления деятельности личности. Следовательно, социальная активность, как специфический вид деятельности, так же взаимосвязана с образовательной средой. Е. Б. Лактионова пишет о том, что в многочисленных исследованиях среды неизменно подчеркивается, влияние среды на развитие и поведение человека, а особенности, которые свойственны среде, отражаются в психологических особенностях конкретных личностей [124]. В. В. Суфиянов, анализируя субъект-субъектные отношения в образовательной среде, говорит о том, что свойства внешней социальной среды формируют качества личности растущего человека. Человек присваивает свойства окружающей социальной

среды, культуры, вращая в нее, – развитие ребенка идет посредством интериоризации культуры.

Но наряду с процессом интериоризации очень важен и противоположен направленный процесс – индивидуализации. Человек не только объект различных воздействий, но и субъект, который, творчески изменяя внешнюю среду, проявляет свою неповторимую индивидуальность, изменяет посредством этого собственную личность [193]. Также многие исследователи выделяют субъективную активность, как один из центральных компонентов взаимодействия в системе «личность-среда». Это приводит нас к следующему выводу: образовательная среда значимо связана с процессом социальной активности. Кроме того, субъектная активность является одной из ключевых характеристик процесса взаимодействия в системе «личность-среда». Следовательно, мы можем говорить об обоюдном влиянии и взаимосвязи образовательной среды, как регулятора социальной активности с одной стороны и социальной активности, как одном из ключевых компонентов преобразования и взаимодействия с образовательной средой с другой.

Поскольку мы ставим задачу шире, чем разработка модели образовательной среды, направленной на формирование и развитие социальной активности, в эмпирической части исследования имеет смысл анализировать взаимосвязь социальной активности с компонентами образовательной среды. Это даст возможность более детально описать средовые факторы, наиболее значимо влияющие на социальную активность обучающихся в среднем и старшем звене школы. В дальнейшем, мы будем придерживаться концепции и методики экспертизы образовательной среды В. А. Ясвина, как одной из наиболее объемных, с точки зрения выделенных компонентов, концепций, которая нашла большое практическое применение в современной психолого-педагогической практике [241].

Второй компонент модели психолого-педагогических факторов - социальная активность, её организация, представление и отношение к ней у

педагогов и родителей школьников, обучающихся в среднем и старшем звене школы, как наиболее значимых и влиятельных социальных агентов среды, в которую включен обучающийся в среднем и старшем звене школы. Этот компонент необходимо рассматривать в двух аспектах: детско-родительское взаимодействие и отношение, и педагогическое взаимодействие и отношение к социальной активности, и их влияние на социальную активность обучающихся в среднем и старшем звене школы.

Тема детско-родительских отношений и их взаимосвязи с социальной активностью разрабатывалась в различных подходах. Психолого-педагогические исследования в основном касаются изучения особенностей социальной активности детей с ограниченными возможностями здоровья и их родителей, развитие социальной активности у младших школьников. Нам, в рамках данной работы, интереснее остановиться на исследованиях, направленных на изучение роли семьи и родителей в становлении, формировании и проявлении социальной активности как таковой, и особенно активности обучающихся в среднем и старшем звене школы.

Проблему взаимодействия семьи и школы осветил С. С. Керкис. С. С. Керкис говорит о невозможности полноценного процесса воспитания без участия семьи. Исходя из представлений о ценности социальной активности, как инструмента для развития личности подростка, автор говорит о том, что для успешного формирования социальной активности важен подход, основанный на единстве общественного и семейного воспитания [104].

Ценность семейного воспитания в подростковом и юношеском возрасте определяет К. Р. Бойченко. Она считает, что вместе с тем, что семья является источником первичной социализации, она также занимает доминирующее место в структуре факторов социализации в подростковом и юношеском возрасте. При этом К. Р. Бойченко замечает, что современная семья не может обеспечить в полном объеме воспитания творческой, активной, адаптивной личности, не будучи социальным активным агентом, подчеркивая важность собственной социальной активности семьи [24, с. 346-

348]. О ценности взаимодействия семьи и образовательного учреждения в аспекте развития социальной активности говорят исследования Н. Ю. Наркевич [142]. В своей диссертационной работе А. В. Усова доказывает, взаимосвязь социальной активности детей и структуры родительских отношений [200].

Анализируя близкое по смыслу понятие гражданской активности (можно считать одной из форм социальной активности) и его взаимосвязь с семейными факторами, Э. В. Южакова выделяет такие наиболее значимые факторы, как гражданская активность самих родителей, поощрение родителей гражданской активности детей и близость родителей и детей, климат в семье [235].

Особая роль семьи, как института развития социальной активности, подчеркивается в работе А. П. Зайко, где он отмечает, что 60% опрошенных молодых людей считают, что семья должна играть активную роль в формировании и повышении уровня социальной активности индивида [79, с. 486-496].

Все исследователи сходятся во взглядах относительно высокой ценности семьи, как фактора формирования социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. К основным характеристикам семьи, влияющим на социальную активность обучающихся в среднем и старшем звене школы, относятся собственная социальная активность семьи, отношение к социальной активности, специфика взаимодействия в детско-родительских отношениях.

Определяя роль педагога в развитии личности обучающегося вообще, и в развитии его социальной активности в частности, Е. Б. Лактионова пишет о том, что влияние педагога на развитие ученика остаётся весьма существенным на протяжении всего школьного обучения [125]. Зарубежные исследования показывают, что поведения педагога в различных аспектах (забота и поддержка обучающихся, коммуникативные навыки, профессиональная компетентность) взаимосвязано с поведением и оценкой

образовательной среды обучающимися [244]. Понятно, что характеристики педагогов, их целевые установки, отношение, вид педагогического диалога и ряд других факторов на уровне с другими компонентами формируют образовательную среду и исследуются в этом контексте. Поэтому большинство исследований взаимосвязи педагогической деятельности и социальной активности посвящено развитию социальной активности педагога и созданию педагогических условий для социальной активности. Развитие социальной активности педагога для нас интересно, скорее, с прикладной точки зрения.

Педагогические условия, как система психолого-педагогического воздействия включены в понятие образовательной среды, о которой мы говорили ранее. Таким образом, нам интереснее всего было бы определить место социальной активности педагога в концепции социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы и понять, какие именно характеристики педагога, как субъекта образовательной среды, наиболее значимо влияют на социальную активность школьников. Ценность социальной активности педагога, для развития социальной активности обучающегося определяется исходя из самых различных оснований. Так, Ю. Н. Губин считает, что социальная активность педагога крайне важна в ключе представлений о том, что пример и подражание остаются одним из основных механизмов педагогической деятельности. Следовательно, социально активный педагог собственным примером способен стимулировать социальную активность обучающихся. В этой же работе он определяет ряд требований к педагогу, которые необходимы для стимулирования социальной активности: владение актуальной информацией, высокий уровень информационной культуры, собственная социальная активность, уверенность в собственных силах, оптимизм, диалогический тип взаимодействия, владение современными педагогическими технологиями, коммуникативная компетентность, рефлексия [51].

Роль педагога и ряд связанных с ней требований в процессе поддержания социальной активности обучающихся, по мнению С. Линдера, сводится к социальной регуляции, стратегическому ролевому планированию, интеграции социальной активности в образовательную деятельность [248]. Л. И. Грошева, говорит о роли педагога в развитии социальной активности не только как о внешнем факторе воздействия, но и как о сопровождающей активной силе [50]. Ряд исследователей пишет о том, что наиболее общий и важный педагогический компонент формирования социальной активности – это социально-педагогическая компетентность педагогов [90, 135]. Роль социальных умений и смысловых установок педагога в процессе формирования и развития социальной активности воспитанников отражена в работе Н. А. Савотиной [173]. Позицию педагога в развитии социальной активности, Е. М. Харланова определяет, как позицию содействия развитию социальной активности. Такая позиция основана на организации педагогического процесса, на основе норм субъект-субъектного взаимодействия, предоставлении свободы в выборе форм социальной активности, защите прав, возможности выражения позиции по актуальным проблемам, организации обратной связи и др. [210].

Под социальной активностью педагога А. А. Жамков понимает такие базовые компетенции, как деловитость, инициативность, профессиональную компетентность, творческие способности [69]. По мнению А. А. Деркач социальная активность педагога характеризуется совокупностью инициативных действий [57]. А. В. Петухова отмечает ценность социальной активности для самого педагога, говоря о том, что социальную активность педагога можно определить, как ведущее личностное и профессиональное качество педагога. При этом под критериями социальной активности понимаются: ценностно-мотивационные, информационно-когнитивные, операционные, инструментальные характеристики педагога, как субъекта образовательной деятельности [153].

Резюмируя научную картину социальной активности педагогов и её взаимосвязи с социальной активностью обучающихся в среднем и старшем звене школы, мы получаем представление о важности и значимости роли педагога в формировании и развитии социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. На основе анализа научной литературы можно выделить основные требования, предъявляемые к педагогу, необходимые для развития социальной активности. Эти требования становятся понятны, исходя из анализа роли и позиции педагога в процессе формирования социальной активности.

К основным аспектам в структуре педагогических компетенций, формирующих социальную активность обучающихся в среднем и старшем звене школы, мы относим собственную социальную активность и отношение к социальной активности, опыт организации социальной активности и общие представления педагогов о социальной активности, характер педагогического взаимодействия. Эти параметры можно отнести к наиболее базовым компонентам, поскольку они определяют готовность, способность и нацеленность педагога на развитие социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. При этом анализ научной литературы показывает, что существует и ряд других умений, компетенций, навыков педагогов, которые также значимо влияют на развитие социальной активности. Мы, не отрицая важность иных выделяемых компонентов, исходим из того, что при наличии готовности, нацеленности и минимальных способностях к развитию социальной активности воспитанников, педагог способен в процессе своей профессиональной деятельности формировать и развивать необходимые качества, умения, навыки и компетенции. Тогда как при сформированных качествах, умениях, навыках и компетенциях, но при отсутствии нацеленности на формирование социальной активности, низкой готовности к соответствующей деятельности, узких и ошибочных представлениях о процессе организации социальной активности, процесс развития социальной активности организовать невозможно.

Необходимо заметить, что эти параметры соответствуют параметрам, на которые мы предлагаем обратить внимание при исследовании роли родителя в социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. Это совпадение не случайно. Поскольку педагоги и родители с социально-воспитательной точки зрения, выполняют схожие функции, и сам процесс продуктивного воспитания предполагает единство в требованиях, нормах, взглядах и подходах между школьным и семейным воспитанием, то и критерии, по которым мы можем оценивать социально-воспитательный процесс, будут похожи, но не лишены своей специфики.

Следующими компонентами модели психолого-педагогических факторов социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы являются качества личности, способствующие проявлению социальной активности, потребности и установки обучающегося и уровень социализации обучающегося. Все три параметра ранее были раскрыты нами достаточно подробно. Глобально, эти качества совпадают с качествами социально активной личности в целом, но имеют особую приоритизацию, задаваемую возрастными особенностями. Попробуем выделить научные данные, которые не просто анализируют взаимосвязь каждого компонента с социальной активностью, а делают это с учётом психологических особенностей обучающихся в среднем и старшем звене школы. С. В. Тетерский выделял три группы качеств, связанных с социальной активностью детей и молодежи. Первая группа – это качества, связанные с поведением человека в отношении себя самого (целеустремленность, активность, самостоятельность, самопознание, любознательность, стремление к материальному благополучию и психологическому комфорту). Вторая группа – качества, характеризующие взаимодействие человека с другими людьми и социальными группами (лидерские качества, общительность, неординарность, коллективизм, взаимопомощь, открытость новому). Третья группа качеств взаимосвязана с социальными процессами (активная жизненная позиция, представленность в медиапространстве,

ответственное отношение к труду, стремление иметь высокий социальный статус и популярность, включенность в массовую культуру и др.) [194].

В процессе эмпирического исследования, Е. С. Балабановой были получены и обобщены мнения лидеров школьных групп о социальной активности. Выяснилось, что лидеры школьных групп выделили и обозначили высокий уровень значимости ряда характеристик личности, которые связаны, по их мнению, с социальной активностью. К таким характеристикам относятся: инициативность, сила воли, уверенность в себе, настойчивость, ответственность, обязательность, организованность, стрессоустойчивость, хитрость, наглость, чувство долга, решительность, харизматичность, доброта, открытость, исполнительность, аккуратность, справедливость, надежность, пунктуальность [13].

Анализируя труды К. А. Абульхановой-Славской, Т. С. Борисовой, С. С. Керкиса, Л. К. Кленевской, С. В. Абрамова говорит о том, что в основе социальной активности лежат такие качества личности, как инициативность, исполнительность, социальная ответственность, требовательность к себе и т. п. [1]. И. В. Тигрова, анализируя близкое по смыслу понятие социальной инициативности (которую можно рассматривать, как основу социальной активности), приходит к тому, что к основным умениям и навыкам, необходимым для успешной социальной деятельности относятся целеполагание, планирование, выбор способа организации деятельности, контроль и оценка результатов, самостоятельность, поисковая активность, самоконтроль, самокритичность, адекватная самооценка, целеустремленность и т. д. [195].

И. А. Ральникова и Л. Д. Демина, в процессе эмпирического исследования психологической культуры подростков и её связи с социальной активностью, приходят к тому, что социально активные подростки обладают высоким творческим потенциалом, навыками целеполагания и планирования, ролевой пластичностью, высоким уровнем адаптивности, инициативностью, самостоятельностью, способностью отстаивать свое мнение,

коммуникативными навыками, организаторскими способностями и настойчивостью. Социально активные подростки проявляют инициативу и направленность на межличностное общение. Еще одним показателем данной группы подростков является открытость новым впечатлениям. Такие подростки обладают способностью к бытийному познанию – бескорыстной жажде нового, интересом к объектам, не связанным прямо с удовлетворением каких-либо потребностей и др. [164].

С точки зрения иерархической значимости качеств и характеристик подростков, С. В. Зверевой и С. С. Трофимовой было установлено, что у подростков с высоким уровнем социальной активности, в первую очередь, выделяются инициативность и ориентация на общение с другими людьми [83]. В своем исследовании личностных особенностей активных и неактивных подростков, Е. А. Кедрярова и Н. И. Чернецкая, пришли к тому, что у социально активных подростков доминирует коллективистский тип отношений. Так же для социально активных подростков свойственны такие характеристики как: важность групповых проблем и заинтересованность в их разрешении, общительность, лидерство, добродушие, эмоциональность. Такие подростки имеют высокий уровень коммуникативных навыков, готовность к сотрудничеству, внимательны к людям, мягкосердечны, адаптивны, эмоционально устойчивы, способны к соблюдению групповых моральных норм, сознательны, настойчивы, ответственные, требовательны к себе, исполнительны, целеустремлены, с высоким уровнем эмпатия и др. [102]. Р. М. Шамионов выделял такие характеристики, как инициатива, общая самостоятельность, ответственность, социальное мышление и интеллект, доверие [226]. В экспериментальном исследовании Л. М. Шипицына выяснила, что у социально активных подростков более развиты умения устанавливать и поддерживать контакты с взрослыми и сверстниками [229].

Таким образом, мы видим, что, как и предполагалось ранее, даже в рамках конкретной возрастной и социальной группы единого мнения

исследователей по поводу характеристик социально активных обучающихся в среднем и старшем звене нет. Во взглядах исследователей есть как солидарное отношение к важности той или иной характеристики, так и дополняющие общую картину суждения. Это связано с разницей подходов и используемого диагностического инструментария.

Объединяя взгляды ученых, можно составить портрет социально активного обучающегося, включающий множество разнообразных характеристик. Понятно, что соотношение этих характеристик будет специфичным для различных ролей, видов, форм социальной активности. Для обобщения и выявления наиболее значимых характеристик нам необходимо использовать эмпирические методы исследования, позволяющие более узко определить и конкретизировать набор наиболее значимых характеристик социально активного обучающегося. Что является одной из важнейших задач эмпирического исследования. При этом мы не оспариваем выявленные в теоретической литературе взаимосвязи социальной активности с другими характеристиками, а только ранжируем их, в попытке определения наиболее социально значимых характеристик личности социально активного обучающегося.

Анализируя научные данные, касающиеся потребностей, ценностей и установок социально активного обучающегося, мы видим, что к наиболее значимым потребностям, ценностям и установкам социально активных подростков ученые относят альтруизм, как нацеленность социально значимой деятельности на интересы и потребности общества [37, 82, 91, 195]. Наряду с этой установкой ученые выделяют, такие явления, как мотивация деятельности, ответственность, стремление к самосовершенствованию и саморазвитию [195], потребность в коммуникативной и организаторской деятельности [83], мотив стремления к успеху, тягу к новому, направленность на конструктивное развитие [102].

Е. С. Соколова пишет о том, что социальную активность подростков характеризует направленность на сферу своих личных интересов, на

сохранение гармонии в отношениях с самим собой и другими людьми, на жизненную стабильность и уверенность в своем будущем, на самостоятельность [185]. А. А. Юричева, в сравнительном исследовании, выделила такие наиболее значимые установки социально активных подростков, как ценность общения и социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе [236].

Отдельно нужно выделить мнение С. О. Кожачиной, которая считает, что сама социальная активность, включенная в социальную успешность, выступает самостоятельной потребностью подростков [108]. Близкое по тематике, но более широкое с точки зрения понятийного аппарата, исследование провела А. И. Арндачук. А. И. Арндачук исследуя универсальные предикторы социальной активности учащейся молодежи, пришла к тому, что основными из них являются инициатива в деятельности, решение социально ориентированных задач и самоорганизация. К субъективным предикторам, влияющим на социальную активность, относится «креативность – стандартность» [8].

Анализируя установки социально активных подростков, мы видим, что исследователи выделяют в своих работах как сравнительно уникальные установки, так и относительно близкие по содержанию. Наиболее распространенной и значимой, с точки зрения упоминания, установкой социально активного подростка является установка на альтруизм. Альтруизм в той или иной форме, как установка выделяется в абсолютном большинстве работ, посвященных исследованию социально активных обучающихся.

Планируя эмпирическое исследование, необходимо подчеркнуть, что исследователи выделяют самые разнообразные установки, что объясняется разницей в подходах и различием в интересах к различным областям мотивационной структуры. Между тем, установки также могут варьироваться в зависимости от ситуации социальной активности и роли, выполняемой в процессе социальной активности. Нам важно понять, взаимосвязан ли уровень социальной активности обучающихся в среднем и

старшем звене школы и центральная установка на социальную активность, в качестве которой нами будет рассматриваться альтруизм. Такой подход позволит считать итоги исследования данного компонента более унифицированными, поскольку установка на альтруизм выделяется во множестве работ, которые, очевидно имели разную эмпирическую базу, задачи и подходы.

Наиболее объемные исследования взаимосвязи процесса социализации и социальной активности подростков представлены в работах О. Ф. Джигоевой, З. Г. Маргиевой и А. В. Лопатина, которые рассматривают социальную активность как один из основных факторов социализации подростка [60, 132]. Эта позиция отражает наше представление о потенциале социальной активности, как психолого-педагогического средства и определяет место социальной активности в структуре социализации подростка.

Прежде чем перейти к эмпирическому изучению проблемы социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы в рамках учреждений среднего общего образования необходимо заметить, что фундаментальным фактором для возможности проявления социальной активности обучающимися в образовательной среде, является достаточный уровень безопасности образовательной среды.

В наиболее общем представлении, психологическая безопасность – это объективно существующее и субъективно воспринимаемое и переживаемое состояние личности, которое включает защищенность от внутренних и внешних угроз или опасностей [178]. Множество исследований, целью которых выступает изучение образовательной среды, так или иначе, подчёркивают особую важность, такого параметра образовательной среды, как психологическая безопасность [12, 48, 112, 169, 178, 242]. Одна из наиболее видных исследователей феномена психологической безопасности в целом и психологической безопасности образовательной среды, в частности, И. А. Баева в своем диссертационном исследовании, посвящённом изучению

теоретических основ и технологии создания психологической безопасности образовательной среды, подчёркивает актуальность проблемы защищенности от психологического насилия во взаимодействии участников и образовательной среды школы. Она определяет психологическую безопасность образовательной среды ведущим компонентом, влияющим на психическое здоровье субъектов учебно-воспитательного процесса.

И. А. Баева, понимает под образовательной средой психолого-педагогическую реальность, содержащую специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, психологической сущностью которой является совокупность деятельности коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса. Автор говорит о том, что психологизация образовательной среды, целенаправленное создание условий для деятельности и выработка механизмов защиты от различных форм дискриминации будет выступать альтернативой агрессивной среде. В данном подходе под психологической безопасностью понимается состояние образовательной среды, свободное от проявления психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению основных потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников [12].

Е. В. Гришина установила, что уровень психологической безопасности образовательной среды выступает условием, побуждающим к развитию личности подростка, повышению его ответственности за образовательные результаты и жизненные перспективы, и приводит к увеличению уровня субъективного благополучия [48]. Более широкую трактовку безопасности образовательной среды даёт Л. А. Гаязова, обращая внимания на динамизм феномена. По её мнению, безопасная образовательная среда – это определенное состояние организационных, пространственно-предметных и

социальных аспектов жизнедеятельности, которое помимо обеспечения жизни и здоровья субъектов образования выступает необходимым условием для развития и формирования их личности и обеспечивает правовую, экологическую, социальную, психологическую, информационную защищенность учащихся, педагогов, родителей [38].

Некоторые исследователи рассматривают безопасность образовательной среды, как базовое и ситуативное свойство [169]. Для нас более близким является подход И. А. Баевой, который предполагает, что безопасность образовательной среды должна является базовой и постоянной характеристикой образовательной среды. Динамические отклонения, приводящие к опасности образовательной среды, выступают не вариантом образовательной среды или ситуативным проявлением безопасной образовательной среды, а значимым отклонением, требующим коррекции. Таким образом, нам кажется неверным определять модели образовательных сред, как опасные или ситуативно опасные. Мы считаем, что безопасность образовательной среды не только базовая характеристика, но и одна из основных характеристик в организации образовательной среды, а модели образовательных сред не могут быть выстроены на принципах динамического изменения с полюсами «безопасность-опасность» образовательной среды, а должны стремиться к безопасности, как основному и постоянному свойству.

Представления о структуре образовательной среды, её компонентах и категориях неоднозначны в психолого-педагогической науке. Их разнообразие основано на различных основаниях, на которых рассматривается психологическая безопасность. К. А. Холуева и А. Ю. Мухарлямова предполагают, что в основе психологической безопасности образовательной среды лежит качество процесса взаимодействия [213]. Структура психологической безопасности личности в общем смысле, по мнению Е. Н. Каменской, включает в себя: систему отношений субъекта, удовлетворенность жизнью, социальную активность [96]. Т. Н. Березина

выделяла в структуре психологической безопасности три центральных компонента: эмоциональный, когнитивный и поведенческий. При этом ведущую роль автор отдаёт эмоциональному компоненту [20].

И. А. Баева выделяла три аспекта в категории психологической безопасности: состояние образовательной среды, систему отношений в образовательной среде и систему мер образовательной среды. Состояние безопасной образовательной среды должно быть свободно от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению основных потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников. Система межличностных отношений в безопасной образовательной среде, должна вызывать у участников чувство принадлежности, убеждать человека, что он пребывает вне опасности и укреплять психическое здоровье. Система мер, способствующая развитию безопасности образовательной среды должна быть направлена на предотвращение угроз для продуктивного устойчивого развития личности [12]. К основным факторам, формирующим безопасную образовательную среду, Т. Е. Яценко относит параметры школьной системы (границы, стереотипы взаимодействия, школьные правила, мифы) и уровень развития социально-психологических компетенций у школьников и педагогов как членов школьной системы [242].

К критериям психологической безопасности относят: индивидуально-психологические особенности человека; индивидуальный опыт человека; целостность личности; развитие человека, его личностный рост; самоактуализация личности; гармония с самим собой [96]. По мнению И. А. Баевой эмпирическими критериями психологически безопасной образовательной среды школы являются: ее референтная значимость, удовлетворенность основными аспектами взаимодействия, отсутствие психологического насилия во взаимодействии субъектов учебно-воспитательного процесса [12]. Л. В. Коломийченко выделял такие

показатели, как адаптация участников образовательного процесса в образовательном пространстве, их межличностное взаимодействие, совместная деятельность, выработка адаптивных форм поведения, необходимых для устойчивости в данной социальной среде [112]. С. Ф. Сергеев и В. А. Якунин отводили особую роль в обеспечении эффективной безопасности образовательной среды, воплощённости ученика в образовательную среду, понимая под воплощённостью достаточное и необходимое разнообразие для того, чтобы среагировать на управляющие воздействия обучающей среды так, чтобы избежать нарушений психического и физического здоровья при достижении требуемого уровня образования [178].

К основным угрозам безопасности образовательной среды И. А. Баева относит наличие психологического насилия, неудовлетворенность основных потребностей в личностно-доверительном общении; отсутствие референтной значимости образовательной среды [12]. Е. В. Гришина, изучая влияние психологической безопасности образовательной среды на антивитаальные переживания подростков, добавляет такие угрозы безопасности образовательной среды, как низкий уровень защищенности от психологического насилия; низкая оценка привлекательности образовательной организации при относительно высоких прочих показателях; различия в оценке психологической безопасности обучающимися и педагогическими работниками [48].

С. Ф. Сергеев и В. А. Якунин выделяют такие источники опасности в образовательной среде, как реакция социальной коммуникации на попытки нарушения её аутопоэзиса; процессы самоутверждения в неформально возникающих группах; конфликт между личным и социальным в обучающей среде; ошибки принимающего решение наблюдателя, облечённого властью в образовательной среде; модуляция психического и функционального состояний ученика социальным управляющим действием, сопровождающим процессы самоорганизации обучающей среды; изменение и разрушение

границы, отделяющей образовательную коммуникацию от других форм коммуникации; конфликт, вызванный несовпадением реально сложившихся целей образовательной системы и формально декларируемых целей; усреднение когнитивного уровня учеников как результат аутопоэтической саморегуляции в групповых коммуникациях; социальная деформация; конфликты, вызванные соперничеством за власть и влиянием неформальных группировок в образовательной среде; внутрисистемный конфликт, вызванный не совпадением дискурсов участников обучающей коммуникации, связанный с их различным культурным и образовательным уровнем; попытки обучающего влиять на учеников людьми, не имеющими формального отношения к обучению; конфликтные ситуации, порождённые на межнациональном, этническом, религиозном и идеологическом уровнях самоорганизации образовательной среды; психические состояния, отклонения и заболевания, вызванные суггестивным и стрессогенным влиянием на учеников средств учебной коммуникации; внедрение в когнитивный репертуар ученика коммуникативного репертуара, обслуживающего аутопоэзис образовательной среды; вовлечение учеников в процессы развития маргинальных сетевых сообществ; снижение качества информации и доверия к ней; эффекты сетевого влияния на поведение учеников; импульсивность сетевого населения и анонимные управляющие коммуникации; вовлечение учеников в сетевые субкультуры ведущие борьбу за выживание и доминирование; возникновение эффектов спонтанного техноконструирования личности сетевыми сообществами; вовлечение учеников во псевдокоммуникации с сетевыми роботами и аватарами [178].

К. А. Холуева и А. Ю. Мухарлямова более обобщенно делят угрозы безопасности образовательной среды на внешние и внутренние, относя к внутренним угрозам внутренний дисбаланс и психологическое напряжение личности, нарушение и нестабильность ее психического здоровья и развития. К внешним угрозам авторы отнесли неустойчивость к психологическим

воздействиям со стороны других людей и условий образовательной среды, неудовлетворенность ее психологическими характеристиками [213].

Резюмируя научные данные о феномене безопасности образовательной среды, становится понятно, что безопасность образовательной среды является ключевой необходимостью любой модели образовательной среды и образовательной деятельности. Структура безопасности образовательной среды включает в себя организационные, коммуникативные, субъективные, эмоциональные компоненты. Все они играют значимую роль в процессе организации безопасной образовательной среды. С точки зрения измерения уровня безопасности образовательной среды, можно говорить о таких критериях, как субъективное развитие и благополучие обучающихся, значимость образовательной среды, субъективная удовлетворенность её организацией, отсутствие каких-либо форм насилия. С точки зрения основных угроз безопасности образовательной среды, можно выделить субъективную неудовлетворенность образовательной средой, низкий уровень защищенности и значимости образовательной среды, различного рода конфликты, в том числе и с участием неформальных групп.

Исследуя структурные составляющие, критерии и угрозы безопасности образовательной среды, мы приходим к однозначному мнению о том, что безопасность образовательной среды не просто фундамент благоприятной адаптации и развития личности в образовательной среде, а базовая потребность, без которой невозможно взаимодействие и продуктивная деятельность внутри образовательной среды, следовательно невозможна и социальная активность.

Понимая значимость критерия психологической безопасности для образовательной среды, его содержания, структуры, компонентов, категорий, а также основных угроз нарушения психологической безопасности, интересно было установить взаимосвязь уровня психологической безопасности и социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. В. И. Рерке и О. С. Маякова выделяют социальную активность

подростков, как одно из основных условий их психологической безопасности. Авторы полагают, что развитие социальной активности предполагает создание таких условий, в которых человек сможет реализовать свой потенциал, чувствуя себя уверенно. Социальная активность даёт подросткам опыт социального взаимодействия, который помогает самоутвердиться и быстрее адаптироваться в среде сверстников, заняв удовлетворяющие личность позиции. Именно увеличение адаптивности и выработка иммунитета к стрессогенным факторам делают из развития социальной активности незаменимое условие для обеспечения психологической безопасности обучающихся в среднем и старшем звене школы. Авторы предполагают, что развитие социальной активности подростков будет служить условием их психологической безопасности, так как социально-активная личность обладает качествами психологически благополучной личности и способна к адаптации в различных условиях, преодолению трудностей [166, с. 7]. Нужно заметить, что такой подход к формированию безопасности образовательной среды, хоть и отражает потенциал социальной активности в вопросах повышения уровня безопасности образовательной среды, все же не учитывает всех вероятных угроз и сконцентрирован на развитии индивидуально-психологических характеристик обучающихся.

Другие исследователи считают активное социальное обучение социально важным навыкам одним из основных источников психологической безопасности образовательной среды, предполагая, что в процессе такого обучения субъект получает необходимые навыки социального взаимодействия, позволяющие ему более эффективно разрешать конфликты внутри образовательной среды [143]. Социальная активность может пониматься, как важный элемент социально активного обучения, формирующий необходимые социальные компетенции.

Таким образом, можно говорить о том, что достаточно широких исследований взаимосвязи социальной активности и безопасности

образовательной среды на данный момент в психолого-педагогической науке не представлено, что подчеркивает ценность эмпирического исследования в этом направлении. Однако можно предполагать, что соотношение психологической безопасности образовательной среды и социальной активности обучающихся основано на взаимоважных условиях. Психологическая безопасность является базовой характеристикой образовательной среды, необходимой для проявления социальной активности обучающимися. Социальная активность обучающихся обладает определенным потенциалом в вопросе повышения уровня психологической безопасности образовательной среды, который основан на развитии индивидуально-психологических качеств обучающихся.

Выводы по 1 главе

В философском аспекте представления об активности, как свойстве материи, при рассмотрении социальной активности, сужаются до определения сущностных характеристик социальной активности, как процесса взаимодействия личности и среды. Как качественную характеристику субъекта в процессе социального взаимодействия, социальную активность определяет социология. С психологической точки зрения, рассматривать социальную активность можно исходя из двух основных точек зрения: субъектный подход, основанный на взглядах на социальную активность, как на социально значимое качество личности и средовой и экопсихологический подход, где больше внимание уделяется процессу взаимоотношений личности и среды. Социальная активность, является центральным фактором социального взаимодействия, определяющим социальную ценность личности. Социальная активность невозможна вне социального контекста.

Процесс анализа научных данных показал, что, с одной стороны, социальная активность невозможна без достижения определенного уровня социализации, с другой стороны, в последующем, социальная активность может выступать инструментом социализации на основе развития

социальных отношений, через выработку социально важных компетенций, расширения коммуникативных возможностей.

Таким образом, мы можем определить социальную активность обучающихся, как динамичное взаимодействие школьников и образовательной среды, позволяющее формировать социально значимые качества личности и проявляющееся в поступках и действиях, направленных на удовлетворение социальных потребностей, собственное развитие и преобразование среды.

Изучая проблемное после социальной активности с психолого-педагогически точки зрения, нами было установлено противоречие между установленной важностью исследования социальной активности обучающихся и объемом сформированной научной картины этого феномена, особенно для наиболее типовой среды изучаемой группы. Необходимо заметить, что, с психолого-педагогической точки зрения, социальная активность – это не только важный элемент общественных преобразований, но и ценный инструмент адаптации и развития личности.

Исследуя научные данные, посвященные классификации форм и видов социальной активности, мы приходим к тому, что социальная активность представляет собой неоднородный феномен, классификация которого будет зависеть от оснований, принятых за критерий классификации. Одним из наиболее широких способов классификации является разделение процесса социальной активности на основе сфер проявления социальной активности, что позволяет учесть, как конструктивное, так и деструктивное направление социальной активности.

Структура социальной активности основывается на взаимосвязанных, взаимодополняемых элементах, способных образовывать укрупнённые блоки. Элементы структуры социальной активности описывается формами, характеризующими сферы проявлений активности, уровнями и структурными элементами, образующими отдельные виды. Все элементы имеют социальную направленность и взаимосвязаны с различными

индивидуально-психологическими и средовыми факторами, конкретный перечень которых будет зависеть от субъекта активности, его социального окружения, жизненных сценариев, формы социальной активности и роли в процессе реализации активности.

В научной литературе нет полной и конкретной каталогизации факторов социальной активности. Факторы специфичны и будут зависеть от условий среды и уровня субъективных характеристик не только для каждого отдельного актора активности, но и более того, для каждого отдельного акта активности одного субъекта. Это обозначает необходимость детального эмпирического изучения указанных параметров для исследуемой социально-возрастной группы в определенном социальном контексте. Однако было установлено, что в индивидуально-психологические факторы социальной активности входят социальные мотивы и потребности, основанные на определенном мировоззрении. В общем смысле появление таких мотивов и потребностей можно описать рассогласованием в отношениях личности и среды.

Для проявления социальной активности субъекту необходимо обладать определенным уровнем социализации, выражающимся в сформированности социально значимых компетенций, активной жизненной позиции и в освоении социально-культурных знаний. Внутренний план социальной активности всегда имеет внешнее выражение, следовательно, внутренний план деятельности может рассматриваться как этап подготовки к внешней деятельности. Деятельностный этап социальной активности направлен на познание и преобразование окружающего мира, себя и среды. Влияние среды на социальную активность происходит через механизмы рефлексии, самооценки и самоанализа, то есть через субъективную оценку объективной действительности. При этом можно считать, что среда выступает регулятором социальной активности.

Социальную активность можно считать самодетерминируемым процессом, поскольку социальная активность может проявляться свободно

исходя из разных оснований, различия в которых будут иметь субъективный характер и основываться на специфике среды, в которой активность реализуется.

Исследуя критерии, параметры и уровни социальной активности, учитывая эмпирические задачи, нами был выбран в качестве основного критерий частоты и включенности в различные формы активности, так как такой подход позволит получить эмпирические данные для каждой конкретной формы активности. Также были определены другие параметры социальной активности, служащие для общего описания социальной активности обучающихся.

Социальная активность является для обучающихся в среднем и старшем звене школы одним из основных процессов социального взаимодействия, который позволяет получить необходимый социально-культурный опыт для формирования новообразований соответствующих этапу возрастной периодизации. А сам возрастной этап наиболее сенситивен для развития социальной активности. Анализ социально-ролевых требований относительно социальной активности, которые выдвигаются к старшим подросткам на основе их социального статуса «обучающийся», выполненный посредством анализа нормативных документов, дал нам представление о том, что необходимость формирования социальной активности прямо включена в требования, выдвигаемые к обучающимся и учебным заведениям общего образования.

Социальная активность является для обучающихся среднего и старшего звена школы одним из основных процессов реализации собственных потребностей, который позволяет получить необходимый социально-культурный опыт для формирования таких новообразований, как морально-нравственные ценностные ориентиры; чувство взрослости и сопричастности к обществу; Я-концепция; способность к самореализации.

Рассмотрев проблему формирования социальной активности в учреждении среднего общего образования, мы пришли к тому, что, с одной

стороны, очевиден потенциал учреждений среднего общего образования в формировании социальной активности. С другой стороны, становится понятно, что в учреждениях среднего общего образования вопросу развития социальной активности уделяется недостаточно внимания, либо усилия, направленные на развитие социальной активности обучающихся недостаточно эффективны, что связано, в первую очередь, с отсутствием концепции развития социальной активности в учреждении среднего общего образования для обучающихся в среднем и старшем звене школы.

Проанализировав взгляды исследователей, можно сформулировать модель психолого-педагогических факторов социальной активности, включающую в себя пять компонентов:

1. Образовательная среда школы и её параметры, свойства, характеристики.
2. Социальная активность, её организация, представление и отношение к ней у педагогов и родителей обучающихся, как наиболее значимых и влиятельных социальных агентов среды, в которую включен обучающийся.
3. Качества личности обучающихся в среднем и старшем звене школы, способствующие проявлению социальной активности.
4. Потребности и установки обучающихся в среднем и старшем звене школы.
5. Уровень социализации обучающихся в среднем и старшем звене школы.

В процессе анализа соотношения образовательной среды, детско-родительских и педагогических отношений и их влияния на социальную активность обучающихся в среднем и старшем звене школы было установлено, что все эти компоненты играют важнейшую роль в формировании, регулировании и проявлении социальной активности и относятся к психолого-педагогическим факторам социальной активности.

К основным характеристикам семьи, влияющим на социальную активность подростков, относятся собственная социальная активность семьи, отношение к социальной активности, специфика взаимодействия в детско-родительских отношениях.

К основным аспектам в структуре педагогических представлений, формирующих социальную активность подростка, мы относим собственную социальную активность и отношение к социальной активности, опыт организации социальной активности и общие представления педагогов о социальной активности, характер педагогического взаимодействия.

В педагогической психологии нет окончательного и единого набора характеристик социально активных обучающихся даже в рамках конкретной социально-возрастной группы, что подчеркивает обозначенную ранее необходимость детального эмпирического изучения данных компонентов. Наиболее часто исследователи выделяют такие установки социально активных подростков, как альтруизм, стремление к самосовершенствованию и саморазвитию и установки на коммуникативную и организаторскую деятельность.

Психологическая безопасность является фундаментальным условием существования образовательной среды и обязательной характеристикой образовательной среды, предполагающей возможность проявления социальной активности обучающимися. Сама социальная активность обладает определенным потенциалом в развитии уровня психологической безопасности, через формирование и повышение уровня необходимых индивидуально-психологических характеристик обучающегося.

Глава 2. Эмпирическое исследование социальной активности обучающихся в образовательной среде школы

2.1. Методология, методы и организация исследования

Методологической основой исследования являются: системный подход (В. А. Барабанщиков [14], Б. Ф. Ломов [131]) к изучению психических явлений и его реализация в педагогической психологии (М. В. Григорьева [45], Н. В. Нижегородцева [144], Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко [158]). Системный подход к изучению социальной активности позволил рассмотреть феномен социальной активности, как систему взаимосвязанных, взаимозависимых и взаимодополняемых факторов, образующих структуру исследуемого феномена. Субъектный подход (Т. В. Белых [17], А. В. Брушлинский [28], В. И. Моросанова [141], С. Л. Рубинштейн [171], Е. А. Сергиенко [179], В. Э. Чудновский [218]), предполагает изучение социальной активности с позиции субъект-субъектных отношений личности и среды, что дает возможность учесть обоюдное влияния и трансформацию субъектов социальной активности в деятельности. Средовой и экопсихологический подход (Л. С. Выготский [35], С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин [58], В. И. Панов [149]), позволяют рассмотреть социальную активность обучающихся в среднем и старшем звене школы в соотношении с образовательной средой, в которой она реализуется.

Используемые в исследовании концепции образовательной среды (В. В. Рубцов [49], В. И. Панов [148], В. И. Слободчиков [183], В. А. Ясвин [241],) и ее психологической безопасности (И. А. Баева [11, с. 181-200]) дают возможность выделить и определить конкретные особенности и характеристики образовательной среды, взаимосвязанные с социальной активностью обучающихся. Концепция психологической безопасности позволяет проанализировать соотношения психологической безопасности, как фундаментальной характеристики образовательной среды, и социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. Выделенное в

теоретическом анализе положения «о самодетерминации социальной активности», теоретические положения о социальной активности и положение о формах социальной активности личности, определяющихся сферами проявления активности (А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко, Р. М. Шамионов, М. В. Григорьева, Е. Е. Бочарова, И.В. Арендачук, Н. В. Усова, М. А. Кленова, А. А. Шаров и др. [223, с. 179]), дают возможность проанализировать социальную активность обучающихся в среднем и старшем звене школы во всем её многообразии форм, что позволяет учесть, как просоциальное, так и асоциальное направление социальной активности.

Выборка исследования включает 232 обучающихся 9-11 классов, 85 родителей этих обучающихся (по одному представителю от семьи), 61 педагога, работающих в опрашиваемых классах, и 19 представителей администрации муниципальных и частных учреждений среднего общего образования г. Саратов. Для обеспечения репрезентативности результатов, выборка образовательных учреждений строилась с учетом статуса образовательного учреждения, его принадлежности к частной или муниципальной форме собственности, объема, места положения. В исследовании приняли участие следующие образовательные учреждения среднего общего образования: ЧОУ «Лицей-интернат естественных наук», МОУ «Средняя общеобразовательная школа №84», МОУ «Средняя общеобразовательная школа №59», МОУ «Лицей №4». Средний возраст в выборке обучающихся 15 лет, 52,5% женского пола. Общий объем выборки составил 397 респондентов.

Исследование проводилось с 2019 по 2021 год и состояло из 3 этапов.

На 1 этапе исследования, на основе анализа научной литературы по проблеме социальной активности, был сформулирован план эмпирического исследования, подобраны и разработаны эмпирические методы сбора социально-демографических данных респондентов, исследования социальной активности различных субъектов образования, личностных качеств, навыков, умений обучающихся и уровня их социализации, оценки и

анализа образовательной среды. Были подобраны различные по контингенту, объему и статусу учебные заведения среднего общего образования.

На 2 этапе исследования из педагогов, работающих в средних (9 классы) и старших классах школы (10-11 класс), была сформирована группа экспертов, которой предлагалось выделить наиболее значимые качества и черты, присущие социально активным обучающимся. Характеристика группы экспертов: 60 педагогов, 10% мужского пола, средний возраст 44,9 лет, средний общий педагогический стаж 20,9 лет. Далее на основании оценок экспертов, с помощью методов математического анализа, были выделены наиболее значимые качества социально активных обучающихся. Затем обучающиеся, родители (законные представители) обучающихся (по одному от семьи) и педагоги, работающие в опрашиваемых классах данных учебных заведений, прошли опрос, включающий сбор социально-демографических данных, данных о собственной социальной активности, оценку различных параметров и отношения к социальной активности. Дополнительно к этому обучающиеся прошли тестирование, направленное на определение уровня социализации и выраженности мотивационно-потребностных установок, качеств, навыков и умений, которые имеют наибольшую значимость для социальной активности, исходя из экспертной оценки и теоретических представлений. Далее, в соответствии с требованиями методики, была выбрана группа экспертов из числа ведущих педагогов и администрации учебных заведений, которой предлагалось оценить параметры образовательной среды по определенным характеристикам. Для решения конкретных задач исследования был проведен дополнительный опрос среди обучающихся из представленной выборки, направленный на диагностику уровня психологической безопасности образовательной среды. Выборка составила 94 обучающихся, средний возраст 15,5 лет, 52% женского пола.

На 3 этапе исследования данные опроса были обработаны с помощью методов математического анализа и качественно интерпретированы. По

итогу качественной интерпретации данных были установлены взаимосвязи социальной активности с различными параметрами, определены и предложены типы образовательных сред, которым свойственны конкретные формы социальной активности обучающихся. На основании полученных данных была разработана программа моделирования образовательной среды «Школа социальной активности». Программа моделирования помимо общих рекомендаций к организации образовательной среды, включает в себя два основных компонента:

1. Модули примерной рабочей программы воспитания «Продуктивная и развивающая образовательная среда».

2. Примерная программа психолого-педагогического сопровождения «Социализация и развитие просоциальной активности в школе».

Для выполнения цели и задач исследования нами был разработан комплекс методического инструментария, который включает в себя следующие методы и методики исследования:

1. Адаптированная анкета измерения различных видов социальной активности (на основе шкалы авторов: Р. М. Шамионова, М. В. Григорьевой, И. В. Арендачук и др.);

2. Авторская шкала измерения параметров социальной активности;

3. Авторская шкала изучения отношения к социальной активности у педагогов и родителей;

4. Метод экспертной оценки качеств, свойственных социально активным обучающимся;

5. Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной;

6. Методика определения уровня развития коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В. В. Синявского, В. А. Федоришина;

7. Методика для изучения социализированности личности учащегося М. И. Рожкова;

8. Тест на доброжелательность по шкале Д. Кэмпбелла в адаптации Ю. А. Менджерицкой;

9. Опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиан и Н. Эпштейна в адаптации Ю. М. Орлова и Ю. Н. Емельянова;

10. Методика диагностики рефлексивности (опросник А. В. Карпова);

11. Методика «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» И. А. Баевой;

12. Методика экспертизы образовательной среды В. А. Ясвина.

Остановимся подробнее на описании содержания и особенностей применения используемых методик.

1. Адаптированная анкета измерения различных видов социальной активности (на основе шкалы авторов: Р. М. Шамионова, М. В. Григорьевой, И. В. Арндачук и др.) (Приложение 1). В процессе теоретического исследования было установлено, что социальная активность может проявляться в различных формах, которые могут иметь разную направленность, содержание и цели. Для определения социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы была использована адаптированная методика шкал измерения различных видов социальной активности. В основе методики лежит анкета измерения различных видов социальной активности, предложенная коллективом автором (Р. М. Шамионов, М. В. Григорьева, И. В. Арндачук и др.). Валидность методики доказывается в работе Р. М. Шамионова [223, с. 179]. Шкалы имеют следующие показатели надёжности: α Cronbach = 0,68–0,74; χ^2 Friedman = 1306,3, $p < 0,001$. Исходя из представления о том, что данная методика использовалась для измерения социальной активности социальной группы «молодежь», которая предполагает не только обучающихся в среднем и старшем звене школы, но и обучающихся в высших учебных заведениях, «молодых специалистов» и другие группы молодежи, мы пришли к необходимости адаптации содержания шкал, с учетом особенностей исследуемой выборки. Учитывая, что выборка данного исследования

предполагает изучение социальной активности несовершеннолетних, необходимо было скорректировать содержание шкал, с учетом социальных ограничений для несовершеннолетних. Несовершеннолетние ограничены в социально-политической и социально-экономической активности, ряд других форм социальной активности также должен быть пересмотрен с учётом возрастной специфики выборки и взаимосвязи с образовательной средой. Посредством оценки экспертной группы, в которую вошли три представителя системы высшего образования (доктор психологических наук и два кандидата психологических наук, в том числе авторы обсуждаемой методики) и три представителя системы среднего общего образования (ведущие педагоги и педагог-психолог), содержание пунктов шкалы было скорректировано. При этом размерность шкалы, количество пунктов и их общее направление осталось прежним. Адаптированные пункты шкалы имеют следующее описание.

1. Альтруистическая деятельность (волонтерство для нужд школы и патронажных организаций; пожертвования на нужды школы или нуждающимся в школе; поддержка людей с ограниченными возможностями, помощь в обучении; участие в субботниках, уборке парков, улиц; помощь младшим или одноклассникам, испытывающим затруднения в учебной деятельности; другая подобная деятельность).

2. Досуговая активность (совместное времяпрепровождение с классом или в составе общешкольной группы, например: поездки, путешествия, отдых на природе, походы в театры, кино, совместный просмотр передач и видео по ТВ или на YouTube, совместные игры, квесты, занятие в спортивных секциях. Прочий совместный отдых).

3. Социально-политическая активность (участие в политических кружках и организациях в школе, обсуждение социально-политической повестки с одноклассниками, педагогами, друзьями по школе, участие в митингах, шествиях, акциях социально-политической направленности вместе

с образовательной организацией или одноклассниками, товарищами по школе).

4. Интернет-сетевая активность (активное участие в различных сетевых группах и сообществах связанных со школой или классом, использование своего аккаунта и общение на разных общественно-доступных ресурсах (комментарии, репосты, собственные блоги и публикации, общение в мессенджерах и т.п.) связанное со школой или классом и организацией школьной жизни; открытое выражение собственного мнения и позиции в виртуальной среде (в социальных сетях, блогах, «живом журнале») на тему образования, обучения, воспитания, организации школьной жизни; участие в интерактивных сюжетно-ролевых играх с коллективным взаимодействием совместно с одноклассниками или людьми из одной школы; общение с педагогами и представителями администрации в виртуальной среде; взаимодействие с образовательной средой в виртуальном пространстве (электронный дневник, комментарии и консультации педагогов и т.д.).

5. Гражданская активность (участие в деятельности неполитических организаций в школе: военно-патриотические клубы, военно-исторические клубы и т.п.; участие в деятельности, направленной на преобразование общества и выражение своей и коллективной гражданской позиции по вопросам общественной жизни: участие в митингах, акциях, шествиях (Первомай, Вахта памяти, Бессмертный полк и др.) организованных в школе; выражение поддержки, солидарности с другими людьми совместно с одноклассниками или школьными товарищами и т.п.).

6. Социально-экономическая активность (совмещение работы и учебы, работа во время каникул, различные формы заработка через интернет, участие в экономических объединениях и организациях, целью которых является зарабатывание денег и распоряжение ими).

7. Образовательно-развивающая активность (участие в предметных олимпиадах; конкурсах; научных конференциях; проектно-исследовательская деятельность; различных образовательных инициативах, клубах, форумах,

конкурсах; акциях («Тотальный диктант», «Географический диктант» и т.п.); посещение развивающих тренингов, публичных лекций, мастер-классов и других мероприятий, направленных на развитие личности и приобретение новых навыков).

8. Культурная активность (участие в кружках и организациях эстетической направленности в школе, обсуждение мировой художественной литературы, живописи, искусства с одноклассниками, педагогами, друзьями по школе и другая деятельность, направленная на духовное развитие).

9. Религиозная активность (посещение различных религиозных собраний, шествий, конфессиональных праздников внутри школы и другая деятельность религиозной направленности).

10. Протестная активность (участие в деятельности организаций или объединений протестной направленности вместе с одноклассниками или другими учащимися школы; участие в митингах, шествиях, акциях протестной направленности; открытое выражение протестной позиции, в том числе и через средства коммуникации и интернет, призыв к протестным действиям и прочие формы активности связанные с выражение протеста).

11. Радикально-протестная активность (кардинальное отрицание и бескомпромиссное отстаивание каких-либо идей, взглядов, социальных, национальных, религиозных или политических групп по какому-либо принципу направленное на ограничение прав и свобод других людей).

12. Субкультурная активность (принадлежность и открытое выражение позиции любой из субкультур (готы, эмо, анимешники, байкеры, рэперы, АУЕ и прочие); участие в деятельности организаций или объединений субкультурной направленности на базе школы или вместе с одноклассниками; участие в сходках, шествиях, акциях субкультурной направленности; и иные формы субкультурного проявления). Адаптированные шкалы имеют следующие показатели согласованности: α Cronbach = 0,67–0,68; χ^2 Friedman = 726,6, $p < 0,001$. Что свидетельствует о достаточной надежности и валидности адаптированных шкал.

Еще одним важным фактором, формирующим и регулирующим социальную активность обучающихся, исходя из теоретических представлений, является собственная социальная активности педагогов и родителей. Для исследования этих параметров из адаптированного варианта анкеты, в соответствии с рекомендациями экспертной группы, были исключены две формы активности: протестная и радикально-протестная. Такое решение объясняется тем, что анкетирования не являлось анонимным для родителей и педагогов (в силу организационных потребностей исследования) и наличие пунктов оценивающих социальную активность асоциальной направленности могло привести к снижению объективности оценки. Адаптированные шкалы для измерения различных видов социальной активности для родителей и педагогов имеют следующие психометрические показатели: α Cronbach = 0,773-0,784; χ^2 Friedman = 257,4-441,1, $p < 0,001$.

2. Авторская шкала измерения параметров социальной активности (Приложение 2). Для определения таких значимых параметров социальной активности обучающихся, как инициативность, важность и оценка общей активности (частота), была разработана анкета, содержащая три шкалы (Размерность шкалы – 5 баллов, в соответствии со шкалой Лакерта). При этом шкала «инициативность» имеет обратный порядок. Шкалы подобраны и сформулированы исходя из теоретических представлений о социальной активности и конкретных задач исследования. В процессе математического анализа были получены следующие психометрические характеристики шкал: α Cronbach = 0,65; χ^2 Friedman = 25,09, $p < 0,001$. Учитывая размерность анкеты, можно говорить о допустимости её применения и валидности.

3. Авторская шкала изучения отношения к социальной активности у педагогов и родителей (Приложение 3). В процессе теоретического исследования был сделан вывод о том, что на формирование и регулирование социальной активности обучающихся влияет не только собственная социальная активность педагогов и родителей, но и отношение к социальной активности. Для исследования этого аспекта была разработана анкета,

включающая 6 шкал, направленных на оценку важности социальной активности, частоту поощрения социальной активности обучающихся, способность заинтересовать процессом социальной активности обучающегося, способность успешно организовать социальную активность обучающихся, оценку социальной активности обучающихся, готовность к совместному участию в социальной активности. Шкалы были сформулированы на основе экспертного мнения и исходя из эмпирических задач исследования. Размерность шкалы соответствует общему дизайну исследования и предполагает пятибалльную оценку. Шкалы имеют следующие показатели надёжности: α Cronbach = 0,78–0,86; χ^2 Friedman = 128,9 - 202,8, $p < 0,001$. Данные значения говорят о достаточной надёжности шкал.

4. Метод экспертной оценки качеств, свойственных социально активным обучающимся. Для определения наиболее значимых качеств, свойственных социально активным обучающимся была сформирована группа экспертов, в которую вошли 60 педагогов из представленной выборки (98% от всей выборки педагогов). Экспертам предлагалось, в открытой форме, отметить какие качества чаще всего демонстрируют социально активные обучающиеся и дать оценку важности каждого качества по пятибалльной шкале. В процесс анализа и интерпретации полученных данных близкие по смыслу и содержанию качества объединялись в наиболее упоминаемую форму. В случае если качества не имели очевидной синонимичности с другими качествами, они фиксировались отдельно. Полученные данные были обработаны с помощью математической статистики, с учетом удельного веса и частотного распределения качеств.

5. Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной [163, с. 641-648]. Для определения степени ориентации на альтруизм, как один из основных мотивов социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы использовалась шкала альтруизма из методики

диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-потребностной сфере О. Ф. Потемкиной. Автором предполагается, что стремление к бескорыстной деятельности во благо других может характеризовать личность, как ориентированную на альтруизм. Шкала альтруизм предполагает 10 вопросов закрытого типа. Обработка данных предполагает подсчёт положительных ответов и их количественную оценку.

6. Методика определения уровня развития коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В. В. Синявского, В. А. Федоришина [162, с. 581-583]. Исходя из представлений экспертов, коммуникативные навыки являются одной из основных особенностей социально активных обучающихся в среднем и старшем звене школы. С целью исследования сформированности коммуникативной компетентности обучающихся в исследовании применялась шкала «Коммуникативные способности» из методики определения уровня развития коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В. В. Синявского, В. А. Федоришина. Предполагается, что данная методика позволяет определить качественные особенности коммуникативных склонностей и их общую сформированность. Шкала «Коммуникативные способности» предполагает 10 вопросов прямого и 10 вопросов обратного порядка закрытого типа. Для получения данных о сформированности коммуникативной компетенции обучающихся подсчитываются ответы респондентов, совпадающие с ключом. Затем вычисляются оценочные коэффициенты коммуникативных способностей по формуле: $K = 0,05 \cdot C$, где K - величина оценочного коэффициента; C – количество совпадающих с ключом ответов. Полученные данные можно разделить на уровни выраженности коммуникативных способностей, но для более точной оценки в работе использовалась не уровневая характеристика коммуникативных способностей, предлагаемая методикой, а коэффициент сформированности коммуникативных способностей, который варьирует от 0

до 1, где значение более близкое значению к 1 говорит о более высоком уровне сформированности коммуникативных компетенций.

7. Методика для изучения социализированности личности учащегося М. И. Рожкова [168]. Поскольку в теоретическом исследовании была доказана взаимосвязь уровня социализированности и социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, необходимым элементом эмпирического исследования является изучение этого соотношения. Одним из наиболее распространённых способов оценки уровня социализированности является методика М. И. Рожкова. Данная методика предполагает определение уровня социальной адаптации, который складывается из показателей активности, автономности и нравственной воспитанности обучающихся. Методика включает в себя 20 вопросов, с возможными вариантами ответа, оценивающими частоту различных проявлений указанных параметров, с полюсами: 0-никогда, 4-всегда. Интерпретация данных осуществляется путем подсчёта суммарных значений по разным параметрам и деления получившегося значения на количество вопросов для указанного параметра. В процессе математической обработки получается коэффициент социальной адаптации. Автор предлагает уровневую градацию коэффициента, но в нашей работе используются исходные значения коэффициента, а не предлагаемые значения уровня социализации.

8. Тест на доброжелательность по шкале Д. Кэмпбелла в адаптации Ю. А. Менджерицкой [123, с. 102-104]. Доброжелательность, как психическое состояние, свойство человека, выражающееся в эмпатии к окружающим людям, интересе к другим, настроенности на участие и совместное решение задач, изучалась в работе на основании экспертных оценок. Эксперты выделяют доброжелательность, как одну из наиболее выраженных характеристик социально активных обучающихся в среднем и старшем звене школы. Автор методики предлагает оценку доброжелательности, исходя из выраженности таких параметров, как благожелательность, дружелюбие,

расположенности к другим. В методике сформулировано 8 пар утверждений, из которых респонденту предлагается выбрать одно и оценить степень своего согласия с ним. В процессе оценки результаты тестирования, ответы респондентов сверяются с ключом и суммируются. В работе использовались итоговые данные респондентов без предлагаемой уровневой интерпретации.

9. Опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиан и Н. Эпштейна в адаптации Ю. М. Орлова и Ю. Н. Емельянова [207, с. 15-16]. Эмпатия понимается авторами как способность к сопереживанию, эмоциональная отзывчивость, чувствительность и внимание к эмоциональному состоянию другого. Для нас способность к эмпатии представляет интерес, исходя из итогов экспертной оценки качеств социально активных обучающихся в среднем и старшем звене школы, поскольку эксперты выделяют эмпатию, как одну из наиболее выраженных характеристик социально активных обучающихся в среднем и старшем звене школы. Для изучения уровня эмпатии авторы методики предлагают опросник, который содержит 33 утверждения. Респонденту необходимо дать оценку каждому утверждению, используя полярную двухпунктовую шкалу согласия-несогласия. Обработка результатов производится с помощью сопоставления ответов респондентов с ключом. В работе используется итоговый коэффициент сформированности способности к эмпатии.

10. Методика диагностики рефлексивности (опросник А. В. Карпова) [101]. Способность к рефлексии представляет для нас интерес исходя из выводов теоретического исследования, которые указывают на то, что восприятие субъектом активности обратной связи от среды (обратная связь среды представляется основным регуляторным элементом системы взаимоотношений «личность-среда») происходит при помощи именно этого психологического механизма. Используемая методика направлена на диагностику уровня развития рефлексии. Автор понимает под рефлексивностью способность человека мыслить за пределами собственного «Я», что способствует умению осмысливать и анализировать ситуацию через

сравнение образа своего «Я» с какими-либо явлениями и другими людьми. Методика содержит 27 утверждений, 15 из которых являются прямыми и 12 обратными. Респонденту предлагается выразить степень согласия с утверждением в семибалльной шкале, полюсами в которой выступают: 1-абсолютно неверно, 7-совершенно верно. Сумму итоговых баллов предлагается переводить в стены. В работе использована итоговая сумма баллов без качественной интерпретации.

11. Методика «Психологическая диагностика безопасности образовательной среды школы» И. А. Баевой [11, с. 181-200]. Методика направлена на диагностику психологической безопасности образовательной среды школы, которая складывается из трех основных компонентов: отношение к образовательной среде, удовлетворённость характеристиками образовательной среды и уровень защищенности от психологического насилия со стороны педагогов и обучающихся. В исследовании данные об уровне психологической безопасности образовательной среды рассматриваются в соотношении с социальной активностью обучающихся в среднем и старшем звене школы. Опросник предполагает включенность в диагностику образовательной среды всех субъектов образования (обучающиеся, педагоги, родители). Учитывая цели и задачи исследования, в работе использовалась только анкета, направленная на диагностику безопасности образовательной среды для обучающихся. Итогом анкетирования выступает результат по каждому критерию, а не обобщенные данные об уровне безопасности образовательной среды. Первая часть опросника предполагает 8 вопросов с различными вариантами ответа (оценка по трёхбалльной шкале, оценка по пятибалльной шкале, оценка по девятибалльной шкале). В одной части вопросов предлагаются варианты ответа, в другой части вопросов используются интервальные шкалы. Вторая часть опросника предполагает оценку 11 различных характеристик по пятибалльной шкале. Третья часть опросника предполагает исследование уровня защищенности от психологического насилия с разделением по

строкам и столбцам, с помощью оценки по пятибалльной шкале. Строки: защищенность от психологического насилия со стороны педагогов, защищенность от психологического насилия со стороны обучающихся. Столбцы: возможные виды психологического насилия. Анализ ответов происходит посредством сравнения ответов респондента с ключом и математической обработки положительных, нейтральных и негативных ответов. Используемым в работе показателем выступает результат по каждому критерию, а не обобщенные данные об уровне безопасности образовательной среды. По компоненту отношение к образовательной среде результаты были качественно проинтерпретированы в соответствии с рекомендациями автора (по большинству позитивных, нейтральных или негативных ответов). В работе используется уровневая характеристика отношения к образовательной среде у респондентов, где 1-негативное отношение, 2-нейтральное отношение, 3-позитивное отношение. Исходя из дизайна исследования, ответы респондентов по компоненту удовлетворённости характеристиками образовательной среды не используются, поскольку характеристики образовательной среды были исследованы при помощи другой методики. По компоненту защищенности от психологического насилия результаты респондентов также были переведены в уровневую характеристику защищенности, где 0-полностью незащищен, 1-незащищен, 2-затрудняюсь ответить, 3-защищен, 4-вполне защищен. В работе отдельно рассматривается уровень защищенности от психологического насилия со стороны обучающихся и педагогов.

12. Методика экспертизы образовательной среды В. А. Ясвина [241, с. 112-164]. Изучение особенностей образовательной среды является одним из основных элементов эмпирического исследования, что объясняется значимой ролью среды, в которой продуцируется активность. Процедура экспертизы образовательной среды, предложенная В. А. Ясвиным, позволяет оценить образовательную среду по 10 параметрам, построить векторную модель образовательной среды и определить тип образовательной среды. Данные

полученные в ходе экспертизы образовательной среды позволяют моделировать образовательную среду, то есть качественно изменять её содержание по определенным признакам. Процедура экспертизы предполагает выбор экспертной группы, к которой предъявляются определенные требования. У экспертов должна быть достаточная осведомленность о различных характеристиках среды и устройстве образовательного пространства. Ключевыми показателями для выбора эксперта является достаточный стаж пребывания в конкретном учебном заведении, готовность к содействию, владение методическим инструментарием исследования. Состав экспертной группы должен быть постоянным. При этом автор подчеркивает, что более объективная оценка складывается при опросе педагогов, потому как обучающиеся более склонны к самоотчету, чем объективизации всех компонентов среды. Формализованный процесс экспертизы предполагает анкету, включающую 10 параметров образовательной среды. В каждом параметре выделяются блоки, характеризующие данный параметр. В блоке экспертам предложены различные характеристики параметра. Задача экспертов состоит в том, чтобы в каждом блоке выбрать описывающую конкретную образовательную среду характеристику. Каждая характеристика и блок имеет удельный вес, который суммируется для определения общего удельного веса каждого из параметров образовательной среды. Поскольку в нашей работе задача описания векторной модели и определения конкретных типов сред, предложенных автором, не является основной, для дальнейшего анализа мы используем удельный вес каждого параметра образовательной среды. Параметры «свобода-зависимость» и «активность-пассивность», используемые для построения векторной модели, включают в себя по три вопроса с предложенными вариантами ответа. Для того чтобы включить эти параметры в аппарат исследования, мы используем суммарное значение по каждому параметру, обобщив их до параметров «Свобода образовательной среды» и

«Потенциальная активность образовательной среды», что соответствует смысловому содержанию данных параметров.

Анализ полученных результатов проводился при помощи программ Microsoft Excel 2010, SPSS 28.0.0.0. В процессе анализа результатов были использованы следующие методы математической статистики: для определения правомерности использования параметрических критериев проверка равенства дисперсий по тесту F-Ливиня; для определения значимых различий показателей t критерий Стьюдента (параметрический критерий) и U критерий Манна-Уитни (непараметрический критерий); для выявления взаимосвязи коэффициент корреляции Пирсона; для снижения размерности и укрупнения компонентов использовался факторный анализ с использованием метода извлечения главных компонент с последующим варимакс вращением с нормализацией Кайзера, для определения полярных групп использовалось квартильное распределение.

2.2. Структура социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы

Прежде чем анализировать соотношение социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы с различными внешними и внутренними факторами, необходимо исследовать особенности социальной активности обучающихся для того, чтобы определить её ключевые характеристики, выделить основные взаимосвязи между компонентами и выстроить структуру социальной активности обучающихся.

Во-первых, необходимо определить внутривидовые взаимосвязи социальной активности обучающихся и выделить структурообразующие и периферийные элементы. Для этого рассмотрим взаимосвязи различных форм социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. Результаты исследования взаимосвязей различных форм социальной активности обучающихся методом корреляции представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты корреляционного анализа взаимосвязей между различными формами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы

Формы СА	Альт. актив.	Досуг. актив.	Соц-пол. актив.	Интер- сеть. актив.	Гражд. актив.	Соц- эконом. актив.	Образ- разв. актив.	Культ. актив.	Религ. актив.	Протест. актив.	Радик- протест. актив.	Субкульт. актив.
Альт. актив.		0,237**	0,272**	0,115	0,413**	0,102	0,267**	0,330**	0,170*	0,018	-0,076	-0,063
Досуг. актив.	0,237**		0,189**	0,305**	0,201**	0,016	0,262**	0,305**	0,117	-0,008	0,008	-0,094
Соц-пол. актив.	0,272**	0,189**		0,217**	0,424**	0,252**	0,205**	0,361**	0,256**	0,285**	0,190**	0,008
Интер-сеть. актив.	0,115	0,305**	0,217**		0,221**	0,128	0,230**	0,163*	0,019	-0,151*	-0,001	-0,005
Гражд. актив.	0,413**	0,201**	0,424**	0,221**		0,271**	0,312**	0,444**	0,211**	0,196**	0,130	-0,008
Соц-эконом. актив.	0,102	0,016	0,252**	0,128	0,271**		0,062	0,139*	0,145*	0,196**	0,023	0,081
Образ-разв. актив.	0,267**	0,262**	0,205**	0,230**	0,312**	0,062		0,444**	0,114	-0,002	-0,075	-0,172*
Культ. актив.	0,330**	0,305**	0,361**	0,163*	0,444**	0,139*	0,444**		0,329**	0,172*	0,056	0,068
Религ. актив.	0,170*	0,117	0,256**	0,019	0,211**	0,145*	0,114	0,329**		0,179*	0,072	-0,002
Протест. актив.	0,018	-0,008	0,285**	-0,151*	0,196**	0,213**	-0,002	0,172*	0,179*		0,324**	0,221**
Радик-протест. актив.	-0,076	0,008	0,190**	-0,001	0,130	0,023	-0,075	0,056	0,072	0,324**		0,023
Субкульт. актив.	-0,063	-0,094	0,008	-0,005	-0,008	0,081	-0,172*	0,068	-0,002	0,221**	0,023	

** . Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

* . Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

Проинтерпретируем наиболее сильные взаимосвязи ($r > 0,400$, при $p < 0,01$), представленные в таблице 1 (Таблица 1). Гражданская активность имеет прямую положительную взаимосвязь с альтруистической активностью ($r = 0,413$, при $p < 0,01$), социально-политической активностью ($r = 0,424$, при $p < 0,01$), культурной активностью ($r = 0,444$, при $p < 0,01$), культурная активность прямо взаимосвязана с образовательно-развивающей активностью ($r = 0,444$, при $p < 0,01$). В первую очередь, мы видим, что наиболее сильные взаимосвязи существуют у форм социальной активности близких по содержанию и основным ценностным ориентациям. Например, стремление сделать общество и окружающую среду лучше свойственно как гражданской, так и альтруистической активности. Также это стремление может лежать в основе мотивов социально-политической активности. Развитие, как ценность и цель важно как для культурной, так и для образовательно-развивающей активности. Становится понятно, что активность, как таковая, по мере своего развития может изменяться по ряду параметров. Например, частная помощь окружающим, относящаяся к альтруистической активности, может привести субъекта активности к участию в общественных объединениях, оказывающих подобную помощь, что уже может относиться к гражданской активности. Или наоборот, участвуя в гражданской активности, субъект активности перенимает какие-либо ценности и идеи, подталкивающие его к реализации субъектно-организованной альтруистической активности. В данном случае, типовая по содержанию активность, в зависимости от уровня проявления (микро или макроуровень), может реализовываться в различных формах социальной активности. Также, можно говорить о том, что все формы социальной активности взаимосвязаны непосредственно или опосредовано и взаимодополняемы. Социальная активность в различных формах, за счёт видоизменения, расширения и дополнения может образовывать метафоры социальной активности.

Определим, какие формы социальной активности обучающихся являются структурообразующими, а какие можно отнести к периферийным. Основанием для такого разделения выступает количество значимых взаимосвязей между различными формами социальной активности обучающихся. Количество значимых корреляционных взаимосвязей для каждой формы активности приведено в таблице 2.

Таблица 2

Количество значимых корреляционных взаимосвязей для каждой формы активности

Форма активности	Количество взаимосвязей
Альтруистическая активность,	6
Досуговая активность	6
Социально-политическая активность	10
Интернет-сетевая активность	6
Гражданская активность	9
Социально-экономическая активность	5
Образовательно-развивающая активность	7
Культурная активность	9
Религиозная активность	6
Протестная активность	8
Радикально-протестная активность	2
Субкультурная активность	2

Из таблицы 2 (Таблица 2) видно, что наибольшее количество взаимосвязей выявлено у таких форм социальной активности, как социально-политическая активность, гражданская активность, культурная активность. Эти формы активности можно назвать структурообразующими в структуре социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. Относительно свободными, периферийными для структуры социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, являются радикально-протестная и субкультурная активность.

Для решения задачи по определению метаформ проявления социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, на основании

проведенного корреляционного анализ показателей, характеризующих частоту реализации различных форм активности, был проведен факторный анализ, позволивший выделить главные компоненты социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. По результатам корреляционного анализа мы получили матрицу интеркорреляций, содержащую 38 значимых корреляционных взаимосвязей. Для укрупнения факторов, отражающих специфику социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, был проведен факторный анализ с использованием метода извлечения главных компонент с последующим варимакс вращением с нормализацией Кайзера. Процесс анализа позволил выделить 4 фактора, объясняющие 56,4% дисперсий. Результаты факторного анализа представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты факторного анализа взаимосвязей между различными формами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы

Формы социальной активности	Компоненты (факторы)			
	1	2	3	4
Культурная активность	0,737			
Альтруистическая активность	0,670			
Гражданская активность	0,643			
Образовательно-развивающая активность	0,587			
Религиозная активность	0,565			
Социально-политическая активность				
Радикально-протестная активность		0,879		
Протестная активность		0,644		
Интернет-сетевая активность			0,865	
Досуговая активность			0,568	
Субкультурная активность				0,734
Социально-экономическая активность				0,644

а. Вращение сошло за 6 итераций.

Из приведенных данных (Таблица 3) мы видим, что у исследуемой группы респондентов можно выделить 4 укрупненные формы активности. В 1 фактор вошли такие формы активности, как культурная активность, альтруистическая активность, гражданская активность, образовательно-развивающая активность и религиозная активность. Все формы активности

носят развивающий характер и нацелены на саморазвитие в различных областях. Альтруистическая активность способствует развитию социальной включенности и эмпатии, гражданская активность способствует развитию гражданственности и социального самосознания, религиозная активность способствует духовному развитию, образовательно-развивающая и культурная активность нацелены на приобретение новых знаний, опыта, навыков и культурное развитие. Данный фактор можно определить, как «Развивающая активность». Во 2 фактор вошли протестная и радикально-протестная активность. Обе формы активности имеют асоциальную направленность и основываются на выражении несогласия и протестной деятельности в различных формах. Этот фактор определяется, как «Асоциальная активность». В 3 фактор вошли интернет-сетевая и досуговая активность. Обе формы, вошедшие в данный фактор, наиболее часто реализуются для восполнения рекреационных потребностей, удовлетворения интереса, поиска и реализации различных форм организации досуга. Фактор можно определить, как «Рекреационно-досуговая активность». 4 фактор образован такими формами активности, как субкультурная и социально-экономическая активность. Субкультурная активность наиболее часто реализуется с целью альтернативной социализации, то есть усвоения определенных социальных конструктов, через предлагаемую субкультурой идеологию и модели поведения. Социально-экономическая активность не является ведущей деятельностью для обучающихся в школе, поэтому можно говорить о том, что данная форма активности направлена на повышение финансовой грамотности и усвоение механизмов социально-экономической деятельности. Обе формы активности способствуют конкретным процессам социализации в различных сферах. Данный фактор можно назвать «Локально-социализирующая активность». Таким образом, можно говорить о том, что для обучающихся в среднем и старшем звене школы характерны следующие укрупнённые формы социальной активности: развивающая активность, асоциальная активность, рекреационно-досуговая активность,

локально-социализирующая активность. Наиболее востребованной в образовательной среде является развивающая активность, поскольку её реализация наиболее полно будет отвечать целям и задачам образовательной деятельности. Наименее приемлемым укрупнённым видом, отражающим формы социальной активности обучающихся является асоциальная активность, поскольку эта метаформа активности, реализуясь, в том числе и в образовательной среде, носит асоциальный и малопродуктивный характер, который может перетекать в деструктивную активность по отношению к среде. Рекреационно-досуговая метаформа в большей степени проявляется вне образовательного пространства школы, однако образовательная среда может быть организатором, регулятором и платформой для такой активности. Организация рекреационно-досуговой активности – одна из задач образовательного пространства. Локально-социализирующая активность в наименьшей степени целенаправленно производится образовательной средой, однако именно в ней может интенсивно реализовываться.

Обобщая выше сказанное, можно заключить, что структура социальной активности обучающихся в образовательной среде школы описывается формами, характеризующими сферы проявлений активности, уровнями (видовым и элементным) и структурными элементами, образующими отдельные виды. Схематично структура социальной активности обучающихся представлена на рисунке 1.

На рисунке 1 видно, что социальная активность обучающихся реализуется в 4 видах и 12 формах (элементах), которые соответствуют сферам проявления социальной активности, где А – альтруистическая активность; Д – досуговая активность; ИС – интернет-сетевая активность; ОР – образовательно-развивающая активность; СЭ – социально-экономическая активность; Р – религиозная активность; П – протестная активность; СП – социально-политическая активность; Г – гражданская активность; К – культурная активность; С – субкультурная активность; РПр – радикально-протестная активность. На элементном уровне сплошные линии

отражают прямую корреляционную связь на уровне статистической значимости $p < 0,05-0,01$; пунктирные линии отражают обратную корреляционную связь на уровне статистической значимости $p < 0,05$.

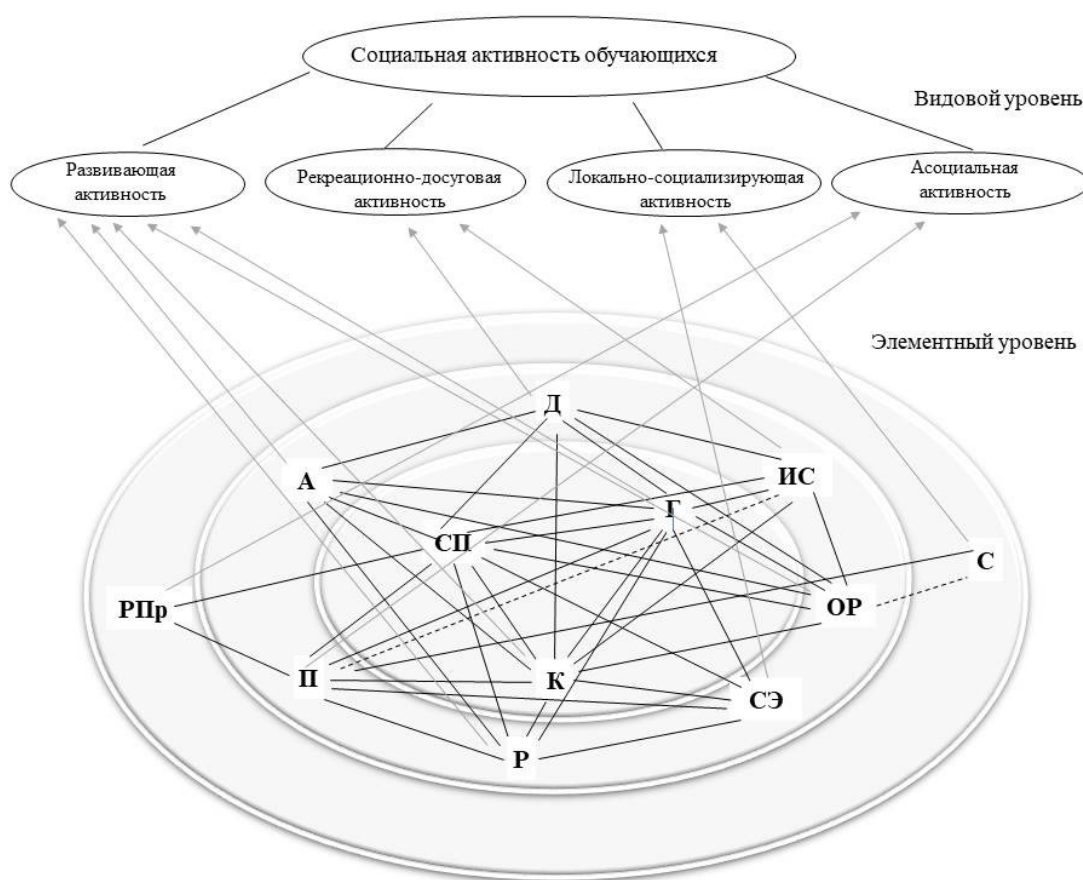


Рисунок 1. Схема структуры социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы

В теоретическом анализе мы определили, что социальная активность может различаться у субъектов активности в зависимости от их различных характеристик. Одной из основных характеристик, разделяющих выборку на примерно равные части является пол. Следовательно, важно определить различается ли социальная активность и её параметры в зависимости от пола. Для решения этой задачи были использованы следующие критерии: критерии t критерий Стьюдента (параметрический критерий) и U критерий Манна-Уитни (непараметрический критерий) в зависимости от нормальности распределения данных, которое определялось путем сравнения равенства дисперсий по тесту F-Ливиня. Полученные результаты приведены в таблице 4.

Таблица 4

Сравнительный анализ форм и параметров социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы в зависимости от пола

Группы	Стат. показ.	Формы социальной активности												Параметры социальной активности		
		А. А.	Д. А.	СП. А.	ИС. А.	Г. А.	СЭ. А.	ОР. А.	К. А.	Р. А.	П. А.	РПр. А.	С. А.	Важн.	Иниц.	Оценка общ. актив.
Жен.	Средн.	2,16	3,10	1,80	2,84	1,72	2,10	3,14	2,50	1,45	1,29	1,41	1,83	3,77	3,24	3,51
	Станд. откл.	1,08	1,15	1,05	1,33	0,99	1,21	1,37	1,36	0,95	0,76	0,83	1,28	0,83	1,13	1,22
Муж.	Средн.	2,24	3,07	1,94	3,00	1,98	2,53	2,97	2,05	1,49	1,44	1,45	1,80	3,58	3,42	3,05
	Станд. откл.	1,13	1,14	1,16	1,35	1,10	1,31	1,28	1,11	0,91	0,87	0,86	1,29	0,81	1,06	1,03
	t-Стьюдента	-0,55	0,22	-0,97	-0,93	-1,89	-2,59*	0,99	2,70	-0,25	-1,39	-0,32	0,15	1,80	-1,25	3,07
	F-Ливиня	0,51	0,93	0,32	0,99	0,74	0,40	0,20	<0,001	0,96	0,04	0,62	0,58	0,85	0,78	0,005
	Значим. t	0,57	0,82	0,33	0,35	0,06	0,01	0,31	0,007	0,79	0,16	0,74	0,87	0,07	0,21	0,002
Вся выборка	Средн.	2,20	3,09	1,87	2,92	1,84	2,31	3,06	2,28	1,47	1,36	1,43	1,82	3,68	3,33	3,29
	Станд. откл.	1,10	1,14	1,10	1,34	1,05	1,27	1,33	1,27	0,93	0,82	0,84	1,28	0,83	1,09	1,16

Примечание: * - уровень значимости $p < 0,05$.

А. А. – альтруистическая активность; Д. А. – досуговая активность; СП. А. – социально-политическая активность; ИС. А. – интернет-сетевая активность; Г. А. – гражданская активность; СЭ. А. – социально-экономическая активность; ОР. А. – образовательно-развивающая активность; К. А. – культурная активность; Р. А. – религиозная активность; П. А. – протестная активность; РПр. А. – радикально-протестная активность; С. А. – субкультурная активность; Важн. – важность социальной активности; Иниц. – инициативность в процессе реализации социальной активности; Оценка общ. актив. – оценка общей активности (частота).

Исходя из полученных значений по тесту сравнения дисперсий F-Ливиня, мы видим, что использование t-критерия Стьюдента для шкал культурная активность, протестная активность и оценка общей активности (частота) неправомерно. Различия между этими шкалами мы определим с помощью U-критерия Манна-Уитни. Расчёт U-критерия Манна-Уитни представлен в таблице 5.

Таблица 5

Сравнительный анализ форм и параметров социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы в зависимости от пола для трех выделенных параметров

Стат. Показатели	Культурная активность	Протестная активность	Оценка общей активности
U Манна-Уитни	5547,5	6012,5	5385,0
Асимпт. знач.	0,18	0,57	0,007

а. Группирующая переменная: Пол.

Из приведенных данных в таблицах 4 и 5 (Таблица 4; Таблица 5) следует, что значимые различия в частоте проявления различных форм социальной активности и параметров социальной активности у юношей и девушек существуют по двум исследуемым переменным: социально-экономическая активность и оценка общей активности (частота). Юноши чаще проявляют социально-экономическую активность, что объясняется наличием в обществе определенных гендерных стереотипов и моделей поведения [130]. Традиционное распределение ролей в современном Российском обществе предполагает нацеленность мужчины на увлечение благосостояния семьи и профессиональную активность. Эти модели интериоризируются обучающимися, создавая соответствующий тренд в предпочтениях социальной активности. Девушки в общем чаще проявляют социальную активность, что может объясняться разницей в мотивационно-потребностной сфере социальной активности у мужчин и женщин, которая была установлена в теоретической части исследования. Можно предположить, что девушки проявляют социальную активность чаще, чем

юноши, поскольку у юношей выше ориентация на результат активности, что может являться ограничивающим фактором социальной активности. Таким образом, можно говорить о том, что различия в проявлении социальной активности по формам и параметрам в зависимости от пола незначительны (2 параметра из 15). Резюмируя, можно говорить о том, что проявление социальной активности у юношей и девушек, обучающихся в среднем и старшем звене школы сходно по большей части форм и параметров, описывающих социальную активность.

Очевидно, что социальная активность может иметь специфику в проявлении не только в зависимости от пола субъекта активности, но и от других параметров. Наиболее значимым из таких параметров является уровень общей активности обучающихся. Теоретическое исследование показало, что специфика проявления социальной активности будет различаться у полярных групп, разделенных по уровню проявления социальной активности. Иначе говоря, у социальной активных и социально пассивных респондентов социальная активность будет иметь отличия в проявлении, выборе предпочитаемых форм и по ключевым параметрам социальной активности. Следовательно, важно изучить возможные различия в социальной активности у полярных групп, отражающих оценку общей активности (частоту). Для изучения этих различий мы выделили полярные группы по оценке общей активности (частоте). 1 группа включает в себя респондентов проявляющих социальную активность часто и довольно часто, 2 группа включает респондентов, не проявляющих социальную активность практически никогда или проявляющих её редко. Значимость различий в полярных группах определялась с помощью критериев t Стьюдента (параметрический критерий) и U Манна-Уитни (непараметрический критерий) в зависимости от нормальности распределения данных, которое определялось путем сравнения равенства дисперсий по тесту F -Ливиня. Результаты приведены в таблице 6.

Сравнительный анализ форм и параметров социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы в зависимости от общей оценки частоты проявления социальной активности

Группы	Стат.показ.	Формы социальной активности												Параметры социальной активности		
		А. А.	Д. А.	СП. А.	ИС. А.	Г. А.	СЭ. А.	ОР. А.	К. А.	Р. А.	П. А.	РПр. А.	С. А.	Важн.	Иниц.	Оценка общ. актив.
Низ. СА	Средн.	1,78	2,63	1,43	2,45	1,43	2,10	2,36	1,82	1,39	1,19	1,36	1,78	3,30	3,91	1,63
	Станд.откл.	0,89	1,14	0,88	1,31	0,71	1,15	1,23	0,97	0,74	0,58	0,82	1,19	0,93	1,02	0,48
Выс. СА	Средн.	2,58	3,56	2,22	3,37	2,08	2,43	3,52	2,56	1,56	1,38	1,42	1,67	3,92	2,88	4,48
	Станд.откл.	1,17	0,97	1,24	1,24	1,15	1,33	1,26	1,31	0,99	0,80	0,82	1,20	0,75	0,95	0,67
	t-Стьюдента	-4,05*	-4,95*	-3,83	-3,96*	-3,50	-1,41	-5,09*	-3,35	-1,01	-1,39	-0,38	0,49	-4,12	5,74*	-25,38
	F-Ливиня	0,36	0,14	0,007	0,53	0,01	0,055	0,57	0,002	0,052	0,01	0,47	0,88	0,02	0,29	0,007
	Значим. t	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	<0,001	0,15	<0,001	0,001	0,31	0,16	0,70	0,61	<0,001	<0,001	<0,001
Вся выборка	Средн.	2,31	3,24	1,95	3,05	1,86	2,32	3,13	2,31	1,50	1,31	1,40	1,71	3,71	3,23	3,59
	Станд.откл.	1,14	1,12	1,18	1,33	1,07	1,28	1,36	1,25	0,92	0,73	0,82	1,19	0,87	1,09	1,49

Примечание: * - уровень значимости $p < 0,05$.

А. А. – альтруистическая активность; Д. А. – досуговая активность; СП. А. – социально-политическая активность; ИС. А. – интернет-сетевая активность; Г. А. – гражданская активность; СЭ. А. – социально-экономическая активность; ОР. А. – образовательно-развивающая активность; К. А. – культурная активность; Р. А. – религиозная активность; П. А. – протестная активность; РПр. А. – радикально-протестная активность; С. А. – субкультурная активность; Важн. – важность социальной активности; Иниц. – инициативность в процессе реализации социальной активности; Оценка общ. актив. – оценка общей активности (частота).

Исходя из полученных значений равенства дисперсий по тесту F-Ливиня, мы видим, что использование t-критерия Стьюдента для шкал: социально-политическая активность, гражданская активность, культурная активность, протестная активность, важность социальной активности и оценка общей активности (частота) неправомерно. Различия между этими параметрами мы определим с помощью U-критерия Манна-Уитни. Расчёт U-критерия Манна-Уитни представлен в таблице 7.

Таблица 7

Сравнительный анализ форм и параметров социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы в зависимости от общей оценки частоты проявления социальной активности для шести выделенных параметров

Стат. Показатели	Соц-пол. актив.	Гражд. актив.	Культ. актив.	Протест. актив.	Важность соц. актив.	Оценка общей актив.
U Манна-Уитни	1205,0	1347,5	1384,5	1808,0	1266,0	1081,0
Асимпт. знач.	<0,001	<0,001	0,001	0,116	<0,001	<0,001

а. Группирующая переменная: Полярные частотные группы.

Таким образом, из приведенных данных (Таблицы 6 и 7) следует, что значимые различия в частоте проявления различных форм социальной активности и различных параметров социальной активности у полярных групп, разделенных по оценке общей активности (частоте), существуют по 10 исследуемым переменным: альтруистическая активность, досуговая активность, социально-политическая активность, интернет-сетевая активность, гражданская активность, образовательно-развивающая активность, культурная активность, важность социальной активности, инициативность, оценка общей активности (частота). Различия не выявлены по таким переменным, как социально-экономическая активность, религиозная активность, протестная активность, радикально-протестная активность и субкультурная активность. Получение данные позволяют предположить, что обучающиеся в среднем и старшем звене школы с высоким уровнем социальной активности чаще проявляют просоциальные

формы активности, направленные на саморазвитие и развитие окружающей среды. Обучающиеся с высоким уровнем социальной активности считают социальную активность важным процессом и стараются занимать более активную роль в процессе социальной активности. Асоциальные формы активности, формы активности, направленные на альтернативную социализацию и формы активности, нацеленные на увеличение благосостояния и консервативные формы активности, проявляются в равной степени. Можно сделать вывод о том, что обучающиеся в среднем и старшем звене школы с более высоким уровнем социальной активности чаще проявляют наиболее конструктивные формы социальной активности просоциального характера, направленные на саморазвитие и развитие окружающей среды. Из данных видно, что социально активным обучающимся в большей мере свойственна развивающая активность, что говорит о высоком потенциале развития социальной активности в образовательной среде. Этот факт указывает на то, что при росте частоты реализации социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, будет увеличиваться и соответствующая направленность социальной активности на наиболее востребованные в процессе образования цели и задачи.

Также из данных, представленных в таблице 6 (Таблица 6) можно определить среднее значение частоты проявления каждой из форм активности. Это позволяет ранжировать формы активности по частоте реализации и дает возможность определить наиболее значимые для обучающихся в среднем и старшем звене школы формы социальной активности. Из представленных данных видно, что наиболее значимыми формами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы являются досуговая активность (3,24), образовательно-развивающая активность (3,06) и интернет-сетевая активность (3,13). Наиболее редко обучающиеся в среднем и старшем звене школы продуцируют такие формы активности, как протестную форму активности (1,31), радикально-

протестную (1,40) и религиозную активность (1,50). Полученные данные отражают нормативные представления о содержании социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. С одной стороны, обучающиеся наиболее часто проявляют те формы активности, которые связаны с их ведущей деятельностью (образовательно-развивающая активность, интернет-сетевая активность) и организацией досуга (досуговая активность, интернет-сетевая активность), с другой стороны, обучающиеся в реже всего проявляют асоциальные (протестная активность, радикально-протестная активность) и консервативные (религиозная активность) формы активности.

Полученные данные позволяют нам резюмировать особенности структуры социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. Наиболее сильные взаимосвязи среди форм социальной активности школьников имеют: гражданская активность имеет прямую положительную взаимосвязь с альтруистической активностью ($r = 0,413$, при $p < 0,01$), социально-политической активностью ($r = 0,424$, при $p < 0,01$), культурной активностью ($r = 0,444$, при $p < 0,01$), культурная активность прямо взаимосвязана с образовательно-развивающей активностью ($r = 0,444$, при $p < 0,01$). В первую очередь, это говорит о том, что наиболее сильные взаимосвязи существуют у форм социальной активности близких по содержанию и основным ценностным ориентациям. Становится понятно, что активность, как таковая, по мере своего развития может видоизменяться по ряду параметров. Также, можно говорить о том, что все исследуемые формы социальной активности взаимосвязаны непосредственно или опосредовано и взаимодополняемы. Социальная активность в различных формах, за счёт видоизменения, расширения и дополнения может образовывать метаформы социальной активности.

Структурообразующими формами социальной активности, можно назвать социально-политическую активность, гражданскую активность, культурную активность. Относительно свободными, периферийными для

структуры социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, являются радикально-протестная и субкультурная активность.

Исследуя метаформы социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, удалось выяснить, что для обучающихся характерны следующие укрупнённые формы социальной активности: развивающая активность, асоциальная активность, рекреационно-досуговая активность, локально-социализирующая активность.

В процессе уточнения структуры социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы были выявлены различия в социальной активности в зависимости от пола и оценки общей активности (частоты). Значимые различия в частоте проявления различных форм социальной активности и параметров социальной активности у юношей и девушек существуют по двум исследуемым переменным: социально-экономическая активность и оценка общей активности (частота). Юноши чаще проявляют социально-экономическую активность, девушки в общем чаще проявляют социальную активность. Обучающиеся в среднем и старшем звене школы с более высоким уровнем социальной активности чаще проявляют наиболее конструктивные формы социальной активности просоциального характера, направленные на саморазвитие и развитие окружающей среды.

Полученные в процессе сравнительного анализа средних значений частоты проявления каждой из форм активности данные отражают нормативные представления о содержании социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. С одной стороны, обучающиеся наиболее часто проявляют те формы активности, которые связаны с их ведущей деятельностью (образовательно-развивающая активность, интернет-сетевая активность) и организацией досуга (досуговая активность, интернет-сетевая активность), с другой стороны, обучающиеся реже всего проявляют асоциальные (протестная активность, радикально-протестная активность) и консервативные (религиозная активность) формы активности.

2.3. Индивидуально-психологические факторы социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы

В процессе теоретического анализа сложилось представление о том, что социальная активность тесно связана с уровнем социализации обучающихся и может рассматриваться, как результат социализации, и как ее инструмент. В данных, полученных в эмпирическом исследовании мы видим, что социализация имеет прямую значимую взаимосвязь с альтруистической активностью ($r = 0,149$, при $p < 0,05$), образовательно-развивающей активностью ($r = 0,304$, при $p < 0,01$), культурной активностью ($r = 0,155$, при $p < 0,05$) и обратную значимую взаимосвязь с субкультурной активностью ($r = -0,162$, при $p < 0,05$). Также социализация прямо и значимо связана с важностью социальной активности ($r = 0,356$, при $p < 0,01$), оценкой общей активности (частотой) ($r = 0,323$, при $p < 0,01$) и обратно и значимо инициативностью в процессе социальной активности ($r = -0,322$, при $p < 0,01$).

Анализируя полученные данные, можно говорить о том, что повышение уровня социализации приводит к повышению оценки общей активности (частоты) и значимости социальной активности для обучающихся. Это в полной мере отражает сформулированные ранее теоретические представления о взаимосвязи социальной активности и социализации. Также повышение уровня социализации приводит к выбору более активной роли в процессе социальной активности, то есть к повышению инициативности в процессе социальной активности (обратная взаимосвязь объясняется дизайном исследования). Это говорит о том, что уровень социализации, как и предполагалось, является одним из важнейших параметров социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы.

При этом мы видим, что уровень социализации имеет специфический набор взаимосвязей с конкретными формами социальной активности. Эти взаимосвязи можно объяснить исходя из того, что корреляция, как

инструмент математической статистики устанавливает взаимосвязь. Следовательно, можно предположить, что более частое участие в установленных формах социальной активности будет приводить к повышению уровня социализации. Участие в альтруистической активности приводит к повышению уровня социализации, так как альтруистическая форма активности больше чем остальные формы нацелена на деятельность в интересах общества.

Участие в альтруистической форме социальной активности говорит о том, что у респондентов проявляются социально-значимые установки, интерес к социальной действительности и готовность к деятельности, нацеленной на общественную помощь, в приоритете которой общественное благо. Это характеризует респондентов, как активных участников социальных процессов, участие в которых приводит к повышению уровня социализации. Образовательно-развивающая и культурная активность имеет прямую значимую взаимосвязь с уровнем социализации, поскольку основной целью данных форм активности является передача и усвоение знаний, информации и поведенческих моделей, что является основным механизмом социализации.

Обратная значимая взаимосвязь уровня социализации с субкультурной активностью объясняется тем, что участие в субкультурной активности является альтернативным, часто хаотичным способом социализации, к которому прибегают обучающиеся, испытывающие сложности в процессе традиционной и нормативно организованной социализации. Следовательно, чем чаще респонденты выбирают альтернативные способы социализации, через субкультурную активность, тем ниже уровень социализации в классическом её представлении.

Полученные данные позволяют сформулировать вывод о том, что более высокий уровень социализации говорит о более широком наборе социально значимых умений и навыков, который позволяет более эффективно реализовывать социальную активность. Эффективная реализация

социальной активности позволяет получать ожидаемый результат и позитивный социальный отклик, что приводит к повышению уровня значимости социальной активности, более частой её реализации и более активной роли респондента в процессе социальной активности. Установлены конкретные формы социальной активности, позволяющие наиболее значимо увеличивать уровень социализации обучающихся в среднем и старшем звене школы. К ним относятся: альтруистическая активность, образовательно-развивающая активность, культурная активность. Субкультурная активность скорее приводит к снижению уровня социализации. В данном случае мы получаем следующую связь: определенные формы социальной активности приводят к росту уровня социализации, который в свою очередь способен увеличивать выраженность параметров социальной активности (частоту проявлений, инициативность, значимость социальной активности). В образовательном процессе важно опираться на установленные формы социальной активности, что приведет не только к росту уровня социализации, но и опосредованно, к увлечению значимых, для социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, параметров.

Понимая уровень социализации, как владение определенными социальными ролями и понимание социальных механизмов, мы считаем, что уровень социализации во многом определяется наличием определенных социально значимых качеств, позволяющих успешно участвовать в социальном взаимодействии. Исходя из экспертного мнения и теоретического анализа, к ключевым социально значимым качествам можно отнести: коммуникабельность, эмпатию, доброжелательность, рефлексию, альтруизм.

Определим взаимосвязь таких наиболее значимых качеств социально активных обучающихся в среднем и старшем звене школы, как коммуникабельность, эмпатия и доброжелательность с различными параметрами социальной активности посредством корреляционного анализа. Результат корреляционного анализа представлен в таблице 8.

Результаты корреляционного анализа взаимосвязей различных параметров социальной активности и наиболее значимых качеств социально активных обучающихся в среднем и старшем звене школы

Качества социально активного подростка	Важность социальной активности	Роль в процессе социальной активности	Общая оценка частоты проявления социальной активности
Коммуникабельность	0,198**	-0,300**	0,291**
Доброжелательность	0,099	-0,023	0,142*
Эмпатия	0,166*	-0,163*	0,164*

** . Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

* . Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

Из представленной таблицы (Таблица 8) видно, что коммуникабельность имеет прямую значимую взаимосвязь с важностью социальной активности ($r = 0,198$, при $p < 0,01$), оценкой общей активности (частотой) ($r = 0,291$, при $p < 0,01$) и обратную значимую взаимосвязь с инициативностью в процессе социальной активности ($r = -0,300$, при $p < 0,01$). Доброжелательность прямо и значимо взаимосвязана с оценкой общей активности (частотой) ($r = 0,164$, при $p < 0,05$). Эмпатия имеет прямую значимую взаимосвязь с важностью социальной активности ($r = 0,166$, при $p < 0,05$), оценкой общей активности (частотой) ($r = 0,164$, при $p < 0,01$) и обратную значимую взаимосвязь с инициативностью в процессе социальной активности ($r = -0,163$, при $p < 0,05$).

Подробнее раскроем полученные взаимосвязи. Уровень коммуникабельности имеет взаимосвязь со всеми тремя исследуемыми параметрами социальной активности, что подчеркивает важность коммуникативных умений в процессе социальной активности (обратная взаимосвязь с инициативностью в процессе социальной активности объясняется дизайном исследования). Поскольку социальная активность всегда разворачивается в социальном контексте, то она основана на взаимодействии с людьми, в том числе и коммуникативном. Следовательно, чем выше эффективность коммуникаций за счёт развитых коммуникативных

умений, тем выше вероятность успешности и удовлетворенности процессом социальной активности. Это особенно важно в образовательной среде школы, поскольку от обучающихся в среднем и старшем звене школы требуется постоянный коммуникативный контакт в рамках межличностного общения и педагогического диалога. Возрастающая эффективность коммуникаций, за счет развитых коммуникативных умений, приводит к накоплению успешного опыта социальной активности и повышает частоту проявления социальной активности.

В свою очередь, увеличивающаяся частота актов социальной активности приводит к возрастанию субъективной важности социальной активности. Это доказывается наличием прямой значимой взаимосвязи между этими параметрами ($r = 0,30$, при $p < 0,01$). Объясняется это тем, что при получении позитивного опыта в процессе реализации социальной активности, субъект активности стремится к воспроизведению подобных процессов активности, что повышает их субъективную значимость. Чем выше коммуникативные способности, тем более респонденты инициативны, то есть предпочитают более активную роль в процессе социальной активности, так как достаточно развитые коммуникативные способности позволяют субъекту активности более эффективно взаимодействовать со средой в процессе реализации активности. Понимая доброжелательность, как стремление к позитивным преобразованиям для других, исходя из выявленной взаимосвязи, мы можем говорить о том, что доброжелательность выступает важной социально-психологической установкой, которая приводит к возрастанию частоты актов социальной активности, но не имеет прямой взаимосвязи с важностью этих актов и инициативностью в процессе социальной активности.

Стремление обучающихся в среднем и старшем звене школы к позитивным преобразованиям для других приводит к тому, что они интенсивнее включается в социальную активность, используя социальную активность, как способ достижения таких преобразований. При этом роль в

процессе социальной активности и субъективная важность этого процесса не имеет особого значения. Эмпатия, как способность сопереживать «другому» и в достаточной степени точно идентифицировать эмоциональное состояние «другого», приводит к росту успешности социального взаимодействия. Как и коммуникативные способности, способность к эмпатии повышает эффективность социального контакта, лежащего в основе социальной активности. Это приводит к приобретению успешного опыта такого взаимодействия, что увеличивает частоту актов социальной активности, повышает уровень значимости социальной активности и способствует росту инициативности в процессе социальной активности.

Учитывая возможность исследования взаимовлияния методом корреляции, представляется важным выделить конкретные формы активности, участие в которых приводит к повышению уровня сформированности указанных качеств. Это позволило бы определить, в каких именно формах социальной активности обсуждаемые качества наиболее значимы и развиваются. Особое значение эти взаимосвязи имеют с точки зрения ведущей деятельности, определяемой этапом возрастной периодизации. Общение – ведущая деятельность обучающихся в среднем и старшем звене школы, следовательно, участие обучающихся в определенных формах социальной активности не только приведет к росту значимых параметров социальной активности, но и повысит эффективность образования, поскольку будет формировать навыки, необходимые для успешной реализации ведущей деятельности. Это будет способствовать более качественному формированию новообразований, свойственных данному этапу возрастного развития. Результаты исследования методом корреляции между наиболее значимыми качествами социально активных обучающихся в среднем и старшем звене школы и конкретными формами социальной активности представлены в таблице 9.

Результаты корреляционного анализа взаимосвязей между различными формами социальной активности и наиболее значимыми качествами социально активных обучающихся в среднем и старшем звене школы

Формы социальной активности	Коммуникабельность	Доброжелательность	Эмпатия
Альтруистическая деятельность	0,219**	0,099	0,074
Досуговая активность	0,195**	0,042	0,053
Социально-политическая активность	0,107	-0,043	-0,019
Интернет-сетевая активность	0,187**	0,124	0,106
Гражданская активность	0,199**	0,045	-0,078
Социально-экономическая активность	0,136	-0,055	-0,166*
Образовательно-развивающая активность	0,218**	0,130	0,078
Культурная активность	0,090	-0,029	0,172*
Религиозная активность	0,032	0,015	-0,029
Протестная активность	-0,028	-0,190**	-0,227**
Радикально-протестная активность	-0,026	-0,077	-0,051
Субкультурная активность	-0,119	-0,135	-0,166*

** . Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

* . Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

Из представленной таблицы (Таблица 9) видно, что коммуникабельность имеет прямую взаимосвязь с такими формами социальной активности, как альтруистическая активность ($r = 0,219$, при $p < 0,01$), досуговая активность ($r = 0,195$, при $p < 0,01$), интернет-сетевая активность ($r = 0,187$, при $p < 0,01$), гражданская активность ($r = 0,199$, при $p < 0,01$), образовательно-развивающая активность ($r = 0,218$, при $p < 0,01$). Доброжелательность имеет обратную значимую взаимосвязь с протестной активностью ($r = -0,190$, при $p < 0,01$). Эмпатия взаимосвязана с социально-экономической активностью ($r = -0,166$, при $p < 0,05$), культурной активностью ($r = 0,172$, при $p < 0,05$), протестной активностью ($r = -0,227$, при $p < 0,01$), субкультурной активностью ($r = -0,166$, при $p < 0,05$).

Из представленных результатов становится понятно, что взаимосвязь обсуждаемых качеств социально активных обучающихся с различными формами социальной активности объясняется в первую очередь тем, что перечисленные формы активности в процессе своей реализации требуют проявления или наоборот ограничивают названные качества. Так мы видим, что коммуникабельность взаимосвязана с такими формами социальной активности, которые в своем типовом, наиболее вероятном содержании предполагают большой объем коммуникативного взаимодействия. Участие в волонтерских проектах, совместное времяпрепровождение, общение в виртуальном пространстве, участие в мероприятиях и клубах, направленных на развитие общества и в образовательных проектах, предполагает большой объем совместной деятельности, в основе которой лежат коммуникации между участниками. Это приводит к тому, что, участвуя в вышеупомянутых формах социальной активности, обучающиеся в среднем и старшем звене школы повышают уровень коммуникативных умений.

Доброжелательность имеет обратную значимую взаимосвязь с протестной активностью, что объясняется тем, что протестная активность, так или иначе, предполагает доминирование одной системы взглядов над другой внутри какой-либо социальной системы. Цель протестной активности изменение социального положения, то есть изменение главенствующей парадигмы взглядов. Это не предполагает доброжелательности, как стремления к позитивным преобразованиям для «другого» в широком смысле, а скорее стремление к позитивным преобразованиям для конкретной социальной группы, объединенной схожими взглядами. Вероятно, что за этой формой социальной активности стоят другие побудительные механизмы и ценностные установки, которые могут быть обратными по смыслу к доброжелательности. Следовательно, реализация данной формы активности будет приводить к повышению доминирования других мотивационно-потребностных установок, и снижать уровень доброжелательности. Обратная взаимосвязь эмпатии и социально-экономической активности может

объясняться тем, что для более успешного достижения целей социально-экономической активности в большей степени востребован рациональный подход к процессу активности.

Эмпатия же представляет собой эмоциональный феномен, который может снижать эффективность социально-экономической активности. Респондентам, осуществляющим социально-экономическую активность, значительно важнее в процессе активности основываться на рациональных компонентах, помогающих принимать решение. К таким компонентам относится логика, систематизация, соображения извлечения наибольшей выгоды. Это приводит к тому, что у респондентов наиболее часто участвующих в социально-экономической активности, формируется рациональный тип мышления, что приводит к снижению значимости эмоциональных компонентов, в том числе и эмпатии.

Взаимосвязь эмпатии и культурной активности объясняется тем, что процесс культурной активности основан на сопереживании продуктам культуры. В процессе культурной активности респонденты сталкиваются с эстетическими формами человеческого бытия, выражающими авторский эмоциональный компонент. В этом контексте, способность к эмпатии, можно назвать одним из основных механизмов познания эстетических продуктов культуры, поскольку познание это основано на способности сопереживать эмоциям, выраженным в продуктах культуры. Следовательно, чем чаще обучающиеся в среднем и старшем звене школы участвуют в культурной активности, тем больше у них развиваются способности к эмпатии. Обратная взаимосвязь эмпатии и протестной активности следует из содержания и целей протестной активности.

Было показано, что целью протестной активности является изменение социального положения, через доминирование одних взглядов на социальную действительность над другими взглядами. Понятно, что в процессе таких изменений респондент не сопереживает всем участникам процесса, а придерживается выбранной точки зрения и основывает свое

взаимодействие с социальными агентами не на основе сопереживания, а исходя из совпадения социальной позиции. Это приводит к тому, что эмпатия, как способность сопереживать человеку вне зависимости от его социальных предпочтений, ограничивает протестную активность. Участник протестной активности не готов сопереживать, понимать и принимать позицию, отличающуюся от собственных субъективных представлений. Чем чаще респондент участвует в протестной активности, тем ниже его способность к эмпатии, так как в процессе данной формы активности, требуется не просто не сопереживать представителям других взглядов на социальную действительность, а более того, исходить из представлений неверности таких взглядов. Это говорит о том, что протестная активность основывается на обратных эмпатии процессах. Такие процессы основаны на поиске источников собственной правоты и не предполагают сопереживание остальным участникам социального пространства.

Обратная взаимосвязь эмпатии и субкультурной активности связана с близкими по наполнению механизмами. Поскольку субкультура предполагает конкретные нравственные и идеологические основания и специфические модели поведения, респонденты, разделяющие эти составляющие субкультурной активности, должны основываться на суждении о том, что именно эта предлагаемая парадигма является единственно верной и правильной. Это приводит к тому, что респонденты, участвующие в субкультурной активности, не стараются понять и сопереживать другим культурным формам (часто и другим субкультурам). Скорее наоборот, как в случае с протестной активностью, участники субкультурной активности вынуждены искать подтверждение того, что их выбор социальной организации наиболее верный, а субъекты с иным выбором заблуждаются, что приводит к снижению способности к эмпатии.

Итог анализа взаимосвязи социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы с коммуникабельностью, эмпатией и доброжелательностью, мы можем выразить в следующих схемах.

В первой схеме отражена взаимозависимость различных форм социальной активности, выделенных качеств и общих параметров социальной активности, приводящая к повышению уровня социальной активности по ключевым параметрам. Смотри Рисунок 2.

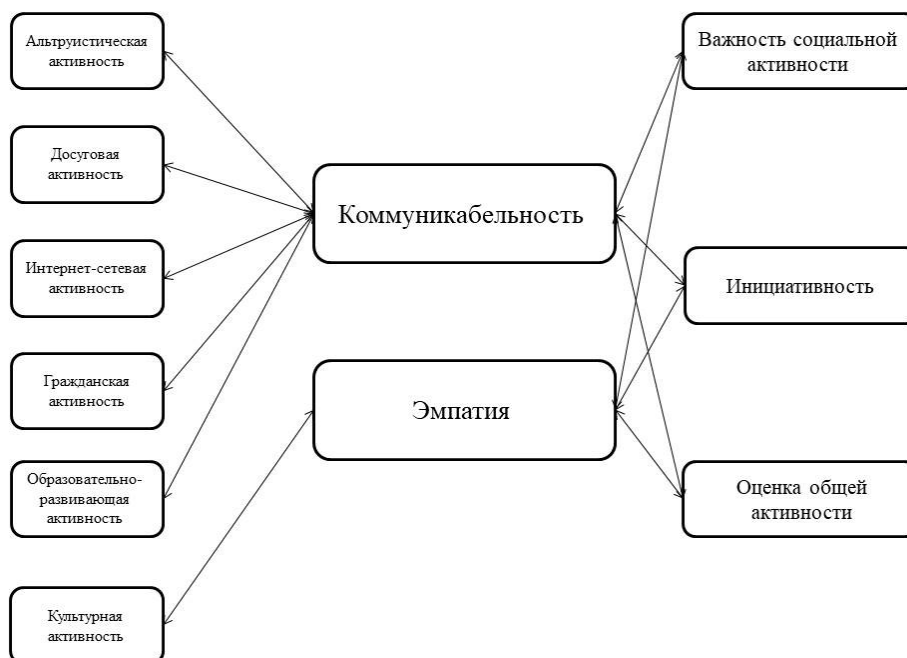


Рисунок 2. Схема взаимозависимостей различных форм социальной активности, выделенных качеств и общих параметров социальной активности, приводящая к повышению уровня социальной активности

Во второй схеме отражена взаимозависимость различных форм социальной активности, выделенных качеств и общих параметров социальной активности, приводящая к понижению уровня социальной активности по ключевым параметрам. Смотри Рисунок 3.

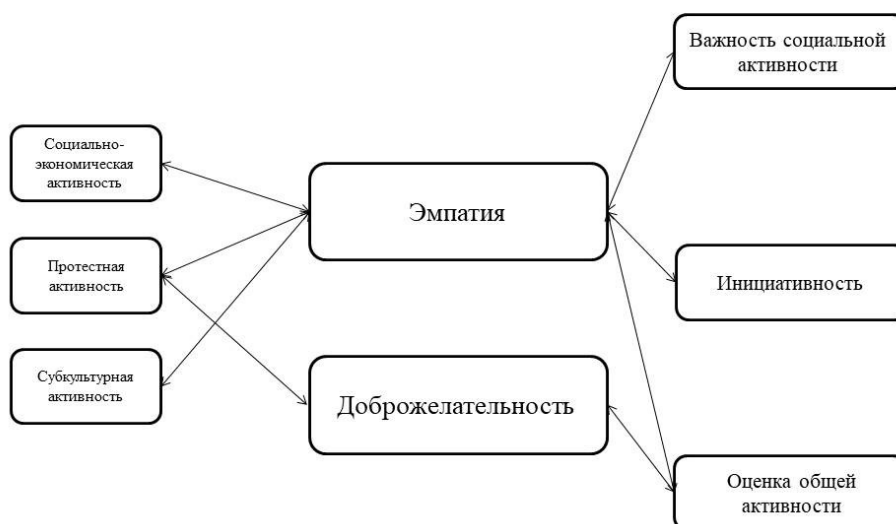


Рисунок 3. Схема взаимозависимостей различных форм социальной активности, выделенных качеств и общих параметров социальной активности, приводящая к понижению уровня социальной активности

Таким образом, можно говорить о том, что положительными факторами таких форм социальной активности, как альтруистическая, досуговая, интернет-сетевая, гражданская, образовательно-развивающая и культурная активность являются коммуникабельность, эмпатия и доброжелательность обучающихся в среднем и старшем звене школы. В свою очередь, эти качества приводят к повышению уровня социальной активности по ключевым параметрам. Тогда как эти же качества школьников являются отрицательными факторами таких форм активности, как социально-экономическая, протестная и субкультурная активность.

Дополнительно к изученным качествам социально активных обучающихся в среднем и старшем звене школы, необходимо рассмотреть рефлексию, как один из центральных механизмов, позволяющий субъекту активности воспринимать социальный отклик, что следует из теоретического анализа. Поскольку социальная активность обучающихся в среднем и старшем звене школы регулируется посредством отклика среды и агентов социальной действительности на процесс и результат активности,

центральным механизмом такой регуляции с позиции личностных характеристик является именно рефлексия, как способность анализировать свою активность на основе обратной связи.

В процессе корреляционного анализа нами были получены следующие данные: рефлексия значимо и прямо взаимосвязана с оценкой общей активности (частотой) ($r = 0,157$, при $p < 0,05$). Также рефлексия имеет прямую значимую взаимосвязь с такими формами социальной активности, как образовательно-развивающая активность ($r = 0,221$, при $p < 0,01$) и культурная активность ($r = 0,158$, при $p < 0,05$). Анализируя выявленную взаимосвязь между рефлексией и оценкой общей активности (частотой), мы приходим к выводу о том, что респонденты с большими способностями к рефлексии чаще проявляют социальную активность, поскольку, получая опыт социальной активности, они наиболее точно анализируют обратную связь среды. Это приводит к развитию и улучшению процесса социальной активности и увеличению количества актов социальной активности. Прямая значимая взаимосвязь рефлексии и образовательно-развивающей и культурной активности объясняется тем, что эти формы активности, в большей степени, чем другие предложенные формы, в силу своего содержания, основываются на процессе рефлексии.

Поскольку целью образовательно-развивающей и культурной формы активности является процесс получения и усвоения информации, новых знаний и навыков, рефлексия выступает одним из центральных факторов этих форм социальной активности. В этом контексте можно подчеркнуть роль рефлексии в процессе обучения. Исследования показывают, что сегодня навыкам рефлексии отводят одну из ключевых ролей в образовании и развитии обучающихся [221, 245]. Развитие рефлексии учеников представляется одним из наиболее перспективных способов повышения качества образования и развития их интеллектуального потенциала. В тоже время считается, что развитию рефлексии в школе уделяется недостаточно внимания.

Проанализировав особенности социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы её соотношение с качествами социально активных школьников и уровнем социализации, нам остаётся обратиться к элементам мотивационно-потребностной сферы социальной активности. Исходя из теоретических данных, мы выделили альтруизм, как основной мотив социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, поскольку данную установку выделяют большинство исследователей потребностно-мотивационной сферы социальной активности обучающихся. При этом альтруизм понимается в широком смысле, как нацеленность на социально значимую деятельность и на интересы и потребности общества. В процессе корреляционного анализа выраженности установки на альтруизм и различных форм и параметров социальной активности, нами были получены следующие данные.

Альтруизм прямо и значимо взаимосвязан с оценкой важности социальной активности ($r = 0,194$, при $p < 0,01$) и оценкой общей активности (частотой) ($r = 0,164$, при $p < 0,05$). В процессе изучения соотношения альтруизма и различных форм социальной активности было выявлено, что альтруизм имеет прямую значимую взаимосвязь с альтруистической активностью ($r = 0,186$, при $p < 0,01$) и интернет-сетевой активностью ($r = 0,167$, при $p < 0,05$). Исходя из полученных данных о взаимосвязи альтруизма, как мотивационно-потребностной установки и важности социальной активности для обучающихся, различных форм социальной активности, оценке общей активности (частоты), мы можем сделать вывод о том, что для различных форм социальной активности будут значимы различные мотивационно-потребностные установки. В этой связи выделять какую-то конкретную установку, оказывающую влияние на социальную активность, как таковую, представляется нецелесообразным, что подтверждает выводы теоретического исследования потребностно-мотивационной сферы социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы.

Эмпирические результаты указывают на то, что повышение уровня выраженности альтруизма приводит к повышению оценки важности социальной активности, что объясняется высокой социальной значимостью такого рода активности. Взаимосвязь альтруизма и оценки общей активности (частоты) объясняется тем, что респондент при оценке общей активности оценивает частоту проявления социальной активности не как сумму всех предложенных форм социальной активности, а как частоту проявления социальной активности в наиболее субъективно востребованных формах. Это доказывает выявленная взаимосвязь альтруизма и различных форм социальной активности. Мы видим, что альтруизм не имеет взаимосвязей с большинством выделенных форм социальной активности. Такая взаимосвязь установлена только с альтруистической активностью и интернет-сетевой активностью. Полученные нами данные указывают на то, что респонденты связывают установку на альтруизм не с социальной активностью в широком смысле, а с конкретными формами социальной активности, направленными на социальную помощь и поддержку. Это объясняет взаимосвязь альтруизма и альтруистической активности, которая предполагает в своем содержании деятельность подобного рода.

Взаимосвязь альтруизма и интернет-сетевой активности объясняется тем, что часть актов альтруистической активности разворачивается в виртуальной среде (пожертвования, распространение информации, и другое). Следовательно, обучающиеся в среднем и старшем звене школы относят такую деятельность не только к альтруистической форме активности, но и к интернет-сетевой. В данном случае эти формы активности взаимно дополняются. Можно говорить о том, что рассматривать альтруизм, как центральную установку для всех форм активности не представляется возможным.

Эмпирические исследование мотивационно-потребностной сферы социальной активности требуют уточнений по форме, наполнению, специфике социальной активности, роли респондента в процессе социальной

активности и расширения перечня изучаемых мотивационно-потребностных установок. В рамках данного исследования, мы детальнее остановимся, на взаимосвязи социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы с различными параметрами образовательной среды, влиянием на социальную активность педагогов и родителей. Поскольку, основываясь на определенном в теоретической части, принципе интериоризации, мы предполагаем, что специфически организованная образовательная среда будет способствовать повышению уровня социальной активности, следовательно, формировать у обучающихся в среднем и старшем звене школы соответствующие установки, мотивы и потребности.

Проанализировав индивидуально-психологические характеристики обучающихся, мы пришли к следующим выводам: более высокий уровень социализации говорит о более широком наборе социально значимых умений и навыков, который позволяет более эффективно проявлять социальную активность. Эффективное проявление социальной активности позволяет получать ожидаемый результат и позитивный социальный отклик, что приводит к повышению уровня значимости социальной активности, более частой её реализации и более активной роли респондента в процессе социальной активности. Наиболее значимо при увеличении уровня социализированности повышаются такие формы социальной активности, как альтруистическая активность, образовательно-развивающая активность, культурная активность и снижается субкультурная активность.

Исходя из экспертного мнения и теоретического анализа, к ключевым социально значимым качествам можно отнести: коммуникабельность, эмпатию, доброжелательность, рефлексию, альтруизм. Можно говорить о том, что факторами альтруистическая, досуговая, интернет-сетевая, гражданская, образовательно-развивающая и культурная активность приводит к повышению уровня коммуникабельности, эмпатии и доброжелательности у социально активных школьников. Это приводит к повышению уровня социальной активности по таким параметрам, как

важность социальной активности, инициативность в процессе социальной активности, оценка общей активности (частоты) и способствует развитию значимых характеристик обучающихся. Такие формы активности, как социально-экономическая, протестная и субкультурная активность приводят к понижению уровня выделенных качеств социально активного школьника, что приводит к понижению уровня социальной активности по тем же параметрам.

Респонденты с большими способностями к рефлексии чаще проявляют социальную активность, поскольку, получая опыт социальной активности, они наиболее точно анализируют обратную связь среды. Это приводит к развитию и улучшению процесса социальной активности и увеличению количества актов социальной активности. Повышают уровень рефлексии такие формы социальной активности, как образовательно-развивающая и культурная активность.

Эмпирические результаты, также, указывают на то, что повышение уровня выраженности альтруизма приводит к повышению оценки важности социальной активности и оценке общей активности (частоты). Однако взаимосвязь альтруизма и различных форм социальной активности не многообразна. Такая взаимосвязь установлена только с альтруистической активностью и интернет-сетевой активностью. Полученные нами данные указывают на то, что респонденты связывают установку на альтруизм не с социальной активностью в широком смысле, а с конкретными формами социальной активности, направленными на социальную помощь и поддержку.

2.4. Психолого-педагогические факторы социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы

Для исследования психолого-педагогических факторов социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы, прежде всего, необходимо определить, какие индивидуально-психологические характеристики обучающихся выделяют педагоги, как основные для

успешной реализации социальной активности. Это поможет конкретизировать ожидания и требования в вопросе наличия потенциала социальной активности обучающихся. Поскольку каталог таких социально значимых качеств довольно обширный и имеет разную приоритизацию в зависимости от социальной деятельности субъекта, для исследования социально значимых качеств наиболее важных для социальной активности, мы, методом экспертной оценки, отобрали наиболее значимые качества социально активных обучающихся в среднем и старшем звене школы. Для этого мы организовали экспертизу, направленную на выделение качеств, с привлечением педагогов, работающих в среднем и старшем звене школы.

В состав экспертов вошли 60 педагогов, 10% мужского пола, средний возраст 44,9 лет, средний общий педагогический стаж 20,9 лет. Эксперты выделили 42 качества. В процессе обработки результатов экспертизы близкие по смыслу и содержанию качества объединялись в наиболее упоминаемую форму. Далее была подсчитана частота упоминания каждого качества, в случае если качества упоминались в равном количестве, подсчитывалось значение важности качества.

Получив, таким образом, удельный вес каждого качества, мы определили полярные группы часто упоминаемых качеств, используя значения стандартного отклонения. Среднее частотное распределение составило 0,022, зона полярной группы часто упоминаемых качеств $> 0,033$. В полярную группу наиболее часто упоминаемых качеств вошли 12 качеств: активность (частотное распределение 0,035), дисциплинированность (частотное распределение 0,035), общая культура (частотное распределение 0,035), эрудиция (частотное распределение 0,045), лидерство (частотное распределение 0,045), любопытство (частотное распределение 0,05), целеустремленность (частотное распределение 0,05), ответственность (частотное распределение 0,05), креативность (частотное распределение 0,06), коммуникабельность (частотное распределение 0,07), доброжелательность (частотное распределение 0,08), эмпатия (частотное

распределение 0,09). Затем, все качества, вошедшие в зону полярной группы часто упоминаемых качеств, мы разделил на три уровня по уровню значимости, в соответствии с квантильным распределением (P = 25%; P = 50%; P = 75%):

1 уровень – малозначимые качества (+1/2 σ от значения среднего частотного распределение);

2 уровень – средне значимые качества (+1 σ от значения среднего частотного распределение);

3 уровень – наиболее значимые качества (+2 σ от значения среднего частотного распределение).

Распределение качеств по уровням представлено в таблице 10.

Таблица 10

Распределение качеств по уровню значимости

Качества	Частотное распределение
1 уровень	
Активность	0,035
Дисциплинированность	0,035
Культура	0,035
2 уровень	
Целеустремленность	0,050
Креативность	0,060
Лидерство	0,045
Любопытство	0,050
Ответственность	0,050
Эрудиция	0,045
3 уровень	
Коммуникабельность	0,070
Доброжелательность	0,080
Эмпатия	0,090

Исходя из полученных данных (Таблица 10), можно говорить о том, что наиболее значимыми качествами, по мнению экспертов, являются

эмпатия, доброжелательность и коммуникабельность, что объясняется спецификой социальной активности, как вида деятельности. Эти качества помогают выстраивать наиболее эффективное и комфортное социальное взаимодействие, а социальная активность, как вид деятельности, всегда разворачивается в социальном пространстве и обусловлена процессом социального контакта, на эффективность которого влияют обозначенные характеристики. Можно говорить о том, что рассмотренные ранее эмпирические данные и теоретические представления подтверждают, что педагоги, выступающие экспертами в процессе оценки качеств социально активных обучающихся в среднем и старшем звене школы, точно определяют важные для социальной активности качества личности, но не всегда могут четко разграничить понятия компетенций, умений, качеств личности и мотивационно-потребностных установок. В общем смысле можно говорить о том, что к наиболее важным качествам социально активных школьников относятся качества и способности, лежащие в области социального взаимодействия и позволяющие более эффективно организовывать социальную коммуникацию, которая лежит в основе социальной активности.

Подробнее остановимся на исследовании взаимосвязи различных форм социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы и различных параметров образовательной среды. Исследование взаимосвязи социальной активности обучающихся и параметров образовательной среды важно, как исходя из представлений о роли среды, как регулятора социальной активности, так и исходя из полученных теоретических и эмпирических данных о мотивационно-потребностной сфере социальной активности. Мы предполагаем, что среда не только откликается и оценивает процесс и результат активности, что приводит к росту или ограничению различных форм активности, но и способствует направлению первичного проявления различных форм активности. Учитывая, что среда выступает носителем значимых для социальной активности, ценностей, потребностей,

мотивов, которые интериоризируются школьниками и формируют мотивационно-потребностную сферу социальной активности, то можно говорить о высокой значимости среды не только, как регулятора активности, но и как об одном из основных элементов мотивационно-потребностной сферы социальной активности. Характеристик образовательной среды, взаимосвязанные с социальной активностью обучающихся, мы можем отнести к категории психолого-педагогических факторов социальной активности.

Социальный компонент образовательной среды образует триада субъектов образования: обучающиеся, родители, педагоги. В рамках эмпирического исследования мы рассмотрим взаимосвязь социальной активности обучающихся с собственной социальной активностью родителей и педагогов и отношением родителей и педагогов к социальной активности обучающихся. Для того чтобы учесть иные компоненты образовательной среды, имеющие взаимосвязь с социальной активностью обучающихся, мы проанализируем соотношение социальной активности обучающихся и различных характеристик образовательной среды.

Помимо значимости родителей, как субъектов образования, формирующих образовательную среду, из теоретического рассмотрения и эмпирических данных следует, что социальная активность невозможна без достижения определенного уровня социализированности. В этом ключе одним из важных аспектов исследования является изучение взаимовлияния социальной активности обучающихся, собственной социальной активности родителей и соотношения социальной активности обучающихся и отношение к социальной активности родителей, поскольку семья выступает первичным и одним из центральных, наиболее значимых институтов социализации обучающихся в среднем и старшем звене школы. В данном исследовании мы собрали эмпирические данные о собственной социальной активности и отношении к социальной активности родителей, что позволило, при помощи корреляционного анализа, установить значимые взаимосвязи между

социальной активностью детей и родителей, а также рассмотреть взаимосвязи социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы с различными параметрами, характеризующими отношение родителей к социальной активности детей.

Выборка среди родителей составила 85 респондентов (по одному представителю от семьи), 88% женского пола. Средний возраст 42,4 лет. Для обеспечения репрезентативности результатов, учитывались результаты анкетирования только тех родителей, чьи дети участвовали в исследовании социальной активности обучающихся в качестве респондентов. Показатели выборки среди обучающихся: 52% женского пола, средний возраст 15,6 лет.

В первую очередь, необходимо отметить, что значимых корреляционных взаимосвязей между критериями, по которым определялось отношение родителей к социальной активности и такими параметрами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, как важность социальной активности, инициативность в процессе социальной активности и оценка общей активности (частота), не выявлено. Это говорит о том, что проявление социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы не имеет значительной взаимосвязи с отношением родителей к этой активности.

Если говорить о конкретных формах социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы имеющих взаимосвязь с параметрами, характеризующими отношение родителей к социальной активности обучающихся, то в данном случае просматривается обратная значимая взаимосвязь между готовностью родителей к участию в процессе социальной активности совместно с детьми и субкультурной формой активности подростков ($r=-0,256$, при $p<0,05$). Это говорит о том, что родители менее всего склонны к совместному участию в субкультурной форме социальной активности, и объясняется отсутствием потребности в целях, которые преследует субкультурная активность и неприятием формы реализации данного вида активности. Исходя из того, что основная цель

субкультурной формы активности - это социализация и самоутверждение, можно предположить, что взрослые люди в достаточной степени восполнили эти потребности или имеют другие, более привычные и социально приемлемые способы удовлетворять данные потребности. На этом фоне участие в субкультурной активности может казаться родителям инфантильным, свойственным конкретной возрастной группе, что формирует негативный стереотип и является препятствием к совместному участию в субкультурной активности.

Далее необходимо рассмотреть, как те или иные формы социальной активности родителей взаимосвязаны с параметрами социальной активности подростков. Из полученных данных следует, что прямая значимая взаимосвязь установлена между социально-политической и культурной активностью родителей и важностью социальной активности для обучающихся в среднем и старшем звене школы ($r = 0,255$, при $p < 0,05$) и ($r = 0,274$, при $p < 0,01$) соответственно. Чем чаще родители проявляют социально-политическую и культурную активность, тем более высокую оценку значимости дети дают процессу социальной активности. Семья с высоким уровнем социально-политической активности определяет одним из своих приоритетов участие в социальных процессах на разных уровнях (в том числе на макроуровне). Такая семья заинтересована в социальной активности в целях улучшения социальной ситуации и готова к взаимодействию с широким кругом социальных агентов. Эти установки транслируются обучающимся и усваиваются ими, что приводит к появлению соответствующих мотивов и к формированию отношения к процессу социальной активности, как одному из наиболее значимых механизмов трансформации общества. Это впоследствии повышает важность социальной активности для обучающихся.

Что касается культурной активности семьи, то тут мы видим иной приоритет. Культурная активность, прежде всего, нацелена на саморазвитие, приобретение нового культурного опыта и духовный рост участников

активности. Культурно активная семья помогает подросткам сформировать, через усвоение семейных ценностей, представление о том, что культурная активность является одним из основных способов саморазвития. Вследствие чего обучающиеся в среднем и старшем звене школы также дают высокую оценку важности социальной активности, как механизма саморазвития, основанного на взаимодействии с социальной действительностью. Можно резюмировать, что важность социальной активности для обучающихся повышается, в зависимости от того, насколько часто социальная активность, как инструмент саморазвития или развития общества используется в семье. Если семья активно участвует в социально-политических процессах, нацеленных на общественную трансформацию, или занимается культурной активностью, которая направлена на саморазвитие, то обучающиеся в среднем и старшем звене школы оценивают социальную активность, как важный инструмент преобразований. В зависимости от формы активности определяется направление этих преобразований: «на себя» или «на других».

Интересным представляется выяснить, каким образом взаимосвязаны формы социальной активности у родителей и детей. Результаты корреляционного анализа между формами социальной активности детей и родителей представлены таблице 11.

Таблица 11

Результаты корреляционного анализа между различными формами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы и их родителей

Формы и параметры СА	Формы социальной активности родителей									
	Альт. актив.	Досуг. актив.	Соц-пол. актив.	Интер-сеть. актив.	Гражд. актив.	Соц-экон. актив.	Образ-разв. актив.	Культ. актив.	Религ. актив.	Субк. актив.
Альт. актив.	-0,003	-0,025	0,083	0,026	-0,080	0,046	-0,189	-0,012	-0,092	-0,159
Досуг. актив.	-0,020	-0,115	-0,119	-0,112	-0,080	0,192	-0,055	-0,050	-0,017	-0,095
Соц-пол. актив.	-0,050	-0,094	0,083	-0,161	-0,206*	-0,017	-0,056	0,179	0,011	0,041
Интер-сеть. актив.	0,048	-0,044	0,148	-0,103	-0,008	0,008	-0,001	0,182	0,042	0,130
Гражд.	0,124	-0,106	0,005	-0,125	-0,113	0,125	-0,052	0,110	0,044	-0,081

актив.										
--------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Продолжение таблицы 11

Соц-эконом. актив.	0,100	0,059	0,238*	0,074	0,107	0,053	-0,044	0,154	0,080	0,079
Образ-разв. актив.	0,030	-0,053	0,048	-0,046	0,099	0,075	-0,086	0,052	0,246*	0,142
Культ. актив.	-0,092	-0,071	0,048	-0,042	-0,080	0,101	-0,158	0,042	-0,007	-0,068
Религ. актив.	0,066	0,004	0,197	0,154	-0,071	0,157	0,019	0,292*	0,098	0,028
Протест. актив.	-0,051	-0,038	0,001	-0,014	-0,004	-0,066	-0,069	0,028	-0,051	0,029
Радик-протест. актив.	-0,109	-0,108	-0,043	-0,205	0,081	-0,187	0,001	-0,039	-0,064	-0,035
Субкульт. актив.	-0,033	-0,252*	-0,001	-0,047	0,040	-0,008	0,063	-0,131	-0,207*	-0,078

** . Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

*. Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

Из приведенной таблицы (Таблица 11) видно, что досуговая активность родителей имеет обратную значимую взаимосвязь с субкультурной активностью обучающихся в среднем и старшем звене школы ($r = -0,252$, при $p < 0,05$), социально-политическая активность родителей прямо и значимо взаимосвязана с социально-экономической активностью обучающихся ($r = 0,238$, при $p < 0,05$), гражданская активность родителей имеет значимую обратную взаимосвязь с социально-политической активностью обучающихся ($r = -0,206$, при $p < 0,05$), культурная активность родителей прямо и значимо взаимосвязана с религиозной активностью обучающихся ($r = 0,292$, при $p < 0,01$), религиозная активность родителей имеет прямую значимую взаимосвязь с образовательно-развивающей активностью обучающихся ($r = 0,246$, при $p < 0,05$) и обратную значимую взаимосвязь с субкультурной активностью обучающихся ($r = -0,207$, при $p < 0,05$).

Обратная взаимосвязь досуговой активности родителей и субкультурной активности обучающихся подтверждает полученные ранее данные о соотношении готовности родителей к совместному участию в социальной активности и субкультурной формы социальной активности. Поскольку досуговая активность в первую очередь подразумевает

совместное времяпрепровождение, можно предположить, что родители не готовы к совместному участию в субкультурной активности и в процессе совместной досуговой активности предлагают альтернативные формы времяпрепровождения, что приводит к тому, что субкультурная социальная активность вытесняется иными формами совместного досуга и уровень её снижается.

Взаимосвязь социально-политической активности родителей и социально-экономической активности обучающихся можно объяснить следующим образом: родители, активно участвующие в социально-политической жизни общества, более компетентны в различных аспектах социального устройства. Активная социально-политическая позиция позволяет получать больше информации о различных областях жизни общества, в том числе и об экономической сфере. Более социально-политически компетентные родители могут активнее стимулировать обучающихся к социально-экономической деятельности, с целью формирования у них необходимых навыков. Социально-политическая картина позволяет родителям сформировать приоритет социально-экономической деятельности, как способа увеличения благосостояния, что может транслироваться обучающимся и повышать привлекательность и частоту данной формы активности.

Гражданская активность родителей имеет значимую обратную взаимосвязь с социально-политической активностью обучающихся, что объясняется типовой содержанием названных форм активности. Гражданская форма социальной активности предполагает активность гражданско-патриотического характера, основанную на поддержке различных социальных инициатив не политического направления, тогда как социально-политическая активность скорее нацелена на изменение существующего социального строя и выражается в несогласии с различными его характеристиками. Выражение несогласия происходит посредством политической деятельности просоциального характера. Следовательно, чем

больше в семье участвуют в гражданской активности, тем выше уровень лоялизма и поддержки существующего социально-политического строя. Позиция лоялизма транслируется родителями школьникам и ими усваивается, что ограничивает социально-политическую активность обучающихся, поскольку не формирует у них запроса на социально-политические изменения.

Взаимосвязь культурной активности родителей с религиозной активностью обучающихся объясняется тем, что культурная активность тесно связана с ознакомлением с предметами культурно-религиозной истории и трансляцией традиционных общественных ценностей. Чем выше культурная активность семьи, тем чаще обучающиеся сталкиваются с объектами культурно-религиозной истории, что может способствовать принятию ценностей традиционных для религиозно-исторического содержания общественных отношений и повышению религиозной активности, которая наиболее ярко и четко транслирует эти ценности на данный момент.

В свою очередь, религиозная активность родителей имеет прямую значимую взаимосвязь с образовательно-развивающей активностью обучающихся и обратную значимую взаимосвязь с субкультурной активностью обучающихся, что объясняется приверженностью родителей к консервативным ценностям и моделям воспитания, предполагающим строгий иерархический уклад, с преимущественно авторитарным стилем взаимодействия, требующим подчинения и соблюдения определенных условий, предлагаемых родителями. В такой семье приоритет ставится на образовательно-развивающую активность, как на ведущую для обучающихся деятельность. Следовательно, активность такого рода поощряется, частота её проявления растёт. В то время как субкультурная активность, выступающая альтернативой традиционным культурным ценностям, порицается, что приводит к снижению уровня субкультурной активности обучающихся.

Важность социальной активности повышается в случае, если социальная активность используется в семье, как действенный инструмент внутренних или внешних преобразований. Наименее всего родители склонны участвовать с субкультурной форме активности. Что касается взаимосвязи различных форм активности родителей и детей, то тут можно говорить о том, что в большинстве случаев собственная социальная активность формирует у родителей определенные социальные стереотипы, в рамках которых они поощряют одни и порицают другие формы активности обучающихся в среднем и старшем звене школы.

Следующим субъектом образовательного пространства, взаимосвязанным с социальной активностью обучающихся является педагог как основной организатор образовательной среды. Именно от действий педагога, его отношения к социальной активности и собственной социальной активности, зависит ряд параметров среды, в которой может проявляться социальная активность обучающихся в среднем и старшем звене школы. Таким образом, педагог должен рассматриваться, как один из ключевых социальных агентов, формирующих образовательную среду, которая выступает регулятором социальной активности. В первую очередь необходимо определить, как отношение педагогов к социальной активности обучающихся взаимосвязано с различными параметрами социальной активности обучающихся.

Из полученных данных следует, что важность социальной активности для педагогов имеет обратную значимую взаимосвязь с инициативностью в процессе социальной активности ($r = -0,164$, при $p < 0,05$) и оценкой общей активности (частотой) обучающихся ($r = -0,148$, при $p < 0,05$). Можно сделать вывод о том, что чем более высокую оценку важности социальной активности дают педагоги, тем более активную роль в процессе социальной активности стремятся занять обучающиеся (обратный характер взаимосвязи объясняется дизайном исследования), но в том же время, общая частота проявления социальной активности снижается. Это объясняется референтной

значимостью педагогов как социальных агентов для обучающихся. Поскольку педагоги выступают основными организаторами ведущей деятельности обучающихся, они задают критерии оценки успешности этой деятельности. Следовательно, если педагоги выделяют какой-либо вид деятельности, как важный и значимый (в нашем случае это социальная активность), обучающиеся стремятся к активному участию в этом виде деятельности, для того чтобы ответить заданным критериям успешности. Более активная роль предполагает больше ресурсных затрат на осуществление активности, что приводит к тому, что частота проявления социальной активности снижается. Обучающиеся предпочитают вкладывать ресурсы в качество процесса активности, что выражается в выборе более активной роли в процессе активности, это приводит к снижению количества актов активности в силу ограниченности ресурсов.

Интересным представляется узнать, как отношение педагогов к социальной активности обучающихся взаимосвязано с конкретными формами активности обучающихся. Данные по этому вопросу приведены в таблице 12.

Таблица 12

Результаты корреляционного анализа между различными формами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы и параметрами, характеризующими отношение к социальной активности педагогов

Формы социальной активности обучающихся	Параметры отношения педагогов к социальной активности обучающихся					
	Важность СА	Поощрение СА	Способность заинтересовать в СА	Способность организовать СА	Отношение к СА	Готовность к совместному участию СА
Альт. актив.	-0,025	-0,194**	0,015	0,004	0,069	0,060
Досуг. актив.	0,079	0,092	-0,091	0,042	-0,113	0,032
Соц-пол. актив.	0,135	0,020	0,070	0,150*	0,099	0,063
Интер-сеть. актив.	-0,071	-0,031	-0,113	0,028	-0,170*	0,132
Гражд. актив.	-0,027	0,029	0,146*	0,290**	-0,059	0,143*
Соц-эконом. актив.	-0,054	0,031	-0,041	0,031	-0,218**	-0,043

Образ-разв. актив.	0,081	-0,121	0,180**	0,125	-0,016	0,201**
Культ. актив.	-0,013	-0,085	0,057	-0,023	-0,055	0,127
Религ. актив.	-0,055	-0,164*	-0,056	-0,007	-0,043	0,113
Протест. актив.	0,091	0,052	0,201**	0,241**	0,000	-0,185**
Радик-протест. актив.	0,135	0,017	0,087	0,230**	0,035	-0,039
Субкульт. актив.	0,169*	0,141*	0,148*	0,169*	-0,065	0,046

** . Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).

* . Корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

Из приведенной таблицы (Таблица 12) следует, что важность социальной активности для педагогов прямо и значимо взаимосвязана с субкультурной формой активности ($r = 0,169$, при $p < 0,05$). Поощрение социальной активности педагогами обучающихся имеет прямую значимую взаимосвязь с субкультурной активностью ($r = 0,141$, при $p < 0,05$) и обратную значимую взаимосвязь с религиозной активностью ($r = -0,164$, при $p < 0,05$) и альтруистической активностью ($r = -0,194$, при $p < 0,01$). Способность заинтересовать обучающихся процессом реализации социальной активности имеет прямую значимую взаимосвязь с такими формами социальной активности, как гражданская активность ($r = 0,146$, при $p < 0,05$), образовательно-развивающая активность ($r = 0,180$, при $p < 0,01$), протестная активность ($r = 0,201$, при $p < 0,01$) и субкультурная активность ($r = 0,148$, при $p < 0,05$). Уровень успешности организации социальной активности имеет прямую значимую взаимосвязь с социально-политической активностью ($r = 0,150$, при $p < 0,05$), гражданской активностью ($r = 0,290$, при $p < 0,01$), протестной активностью ($r = 0,241$, при $p < 0,01$), радикально-протестной активностью ($r = 0,230$, при $p < 0,01$) и субкультурной активностью ($r = 0,169$, при $p < 0,05$). Отношение к социальной активности имеет обратную значимую взаимосвязь с интернет-сетевой активностью ($r = -0,170$, при $p < 0,05$) и социально-экономической активностью ($r = -0,218$, при $p < 0,01$). Готовность к совместному участию в социальной активности имеет прямую значимую взаимосвязь с гражданской активностью ($r = 0,143$, при $p < 0,05$), образовательно-развивающей активностью ($r = 0,201$, при $p < 0,01$) и

обратную значимую взаимосвязь с протестной активностью ($r = -0,185$, при $p < 0,01$). Отсутствие большого количества взаимосвязей между важностью социальной активности для педагогов и различными формами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы говорит о том, что социальная активность, в целом, не является важным элементом образовательного процесса, по мнению педагогов.

Прямая значимая взаимосвязь между важностью социальной активности для педагогов и субкультурной формой активности может говорить о том, что педагоги сосредоточены на других компонентах образовательной деятельности, но считают важным проявлением субкультурной активности, как альтернативного способа социализации. Можно предположить, что важность социальной активности, по мнению педагогов, коррелирует с субкультурной активностью, исходя из компенсаторного принципа. Основные цели образовательной деятельности, по мнению педагогов, предполагают успешную социализацию обучающегося. Если эту цель удастся достигать традиционными методами обучения и воспитания, то социальная активность не кажется педагогам важной частью образовательного процесса, если процесс социализации не удастся организовать традиционным способом, то проявление субкультурной активности может рассматриваться как важная, компенсирующая пробелы в социализации, альтернатива, но в том случае, если субкультурная активность не имеет ярко выраженного асоциального характера.

Частота поощрения социальной активности обучающихся педагогами имеет обратную взаимосвязь с такими формами социальной активности, как альтруистическая активность и религиозная активность. Что говорит о том, что чем меньше педагоги поощряют социальную активность, тем чаще проявляются именно эти формы активности. Это может объяснять тем, что в основе данных форм социальной активности лежат достаточно бескорыстные мотивы. Субъективная значимость социальной активности в таких формах исходит из самооценности содержания данных форм активности. Данные

формы активности в меньшей степени, чем другие нуждаются в положительном подкреплении со стороны педагогов. Следовательно, у педагогов нет потребности в регулярном поощрении этих форм активности, что приводит к снижению частоты поощрения, но не уменьшает значимость данных форм активности для субъектов активности. Также частота поощрения социальной активности обучающихся педагогами имеет прямую значимую взаимосвязь с такой формой активности, как субкультурная активность, что, как и в случае взаимосвязи важности социальной активности для педагогов с субкультурной активностью, может объясняться значимостью субкультурной активности, как альтернативного способа социализации. Педагоги могут поощрять субкультурную активность, как альтернативный способ социализации, в случае, когда остальные возможности социализации оказываются малоэффективными, а субкультурная активность носит конструктивный характер.

Поскольку субкультурную форму активности трудно отнести к нормативным для образовательного пространства формам активности, можно предположить, что поощрение субкультурной активности не является ожидаемым для обучающихся. Это приводит к повышению значимости такого поощрения для данной формы активности. Взаимосвязь способности педагогов заинтересовать процессом социальной активности и образовательно-развивающей формы активности объясняется тем, что именно в этой форме активности педагоги имеют наибольший опыт и разнообразие методических приемов по организации и презентации социальной активности, поскольку данная форма социальной активности является основной в образовательном процессе.

Взаимосвязь обсуждаемого параметра с такими формами, как гражданская активность и протестная активность, может объясняться тем, что одной из центральных воспитательных задач в учреждении среднего общего образования является воспитание гражданственности и повышение уровня патриотизма обучающихся, что подчеркивается в Федеральном

государственном образовательном стандарте [204, 205]. Следовательно, педагоги занимаются развитием гражданственности, в том числе и через процесс социальной активности, включая обучающихся в среднем и старшем звене школы в различные социально направленные мероприятия гражданского характера. Обучающиеся, участвуя в мероприятиях, направленных на гражданское и патриотическое просвещение могут быть не согласны с предлагаемой повесткой и идеей таких мероприятий, что приводит к возрастанию протестной активности, как другого полюса активного гражданского поведения. Чем больше педагоги стремятся заинтересовать обучающихся темой гражданственности, тем больше возрастает гражданская активность с одной стороны и протестная активность с другой, как способа выражения формы несогласия с заявленной повесткой.

Взаимосвязь с субкультурной активностью может рассматриваться через формирование интереса к процессу социальной активности в целом и его выражению в субкультурной активности. Если у обучающегося формируется интерес к процессу проявления социальной активности как таковой, но предлагаемые в образовательной среде какие-либо конкретные формы активности ему не интересны, то он стремится к реализации этого интереса в альтернативных формах. Одной из наиболее распространенных и важных, в силу возрастных особенностей, форм такой активности является субкультурная активность, в которой обучающиеся в среднем и старшем звене школы могут реализовать сформированный педагогами интерес.

Взаимосвязь способности педагогов успешно организовать социальную активность и таких форм активности, как социально-политическая активность, гражданская активность, протестная активность и радикально-протестная активность может рассматриваться исходя из тезиса, изложенного в теоретическом анализе о том, что социальная активность может проявляться на различных уровнях организации общества (от микроуровня к макроуровню). Педагоги, нацеленные на развитие таких качеств, как патриотизм и гражданственность организуют социальную активность с

ориентацией на макроуровень, транслируя общекультурные, общесоциальные и государственные приоритеты и ценности. Это приводит к тому, что у обучающихся повышается уровень социальной активности, направленный на макроуровень. Чем чаще педагоги успешно организуют социальную активность такого рода, тем выше просоциальные формы активности, такие как гражданская и социально-политическая и асоциальные формы активности, такие как протестная и радикально-протестная.

Амбивалентность результатов такой деятельности объясняется тем, что с одной стороны обучающие могут принимать транслируемые ценности, идеи и идеалы и развивают собственную социальную активность в этом ключе. С другой стороны, они могут быть не согласны с предлагаемыми ценностями, идеями и идеалами, что приводит к росту протестных настроений и вытекает в более частое проявление асоциальных форм активности, направленных на радикальные изменения. В целом, можно говорить о том, что педагоги наиболее часто успешно организуют социальную активность с ориентацией на макроуровень, что иллюстрирует неполное использование потенциала социальной активности и демонстрирует представления педагогов о процессе социальной активности, исключительно, как об инструменте глобального социального взаимодействия.

Взаимосвязь успешности организации социальной активности и субкультурной формы активности, можно объяснить по тому же принципу, что и взаимосвязь субкультурной формы активности и способности педагогов заинтересовать процессом социальной активности. В случае, если обучающийся в среднем и старшем звене школы сталкивается с педагогом, способным успешно организовать социальную активность, у обучающегося формируются соответствующие навыки и потребности, но предлагаемые направления социальной активности могут быть ему неинтересны, и он реализует свои навыки и потребности в альтернативных формах социальной активности, основной из которых является субкультурная активность.

Отношение к социальной активности имеет обратную значимую взаимосвязь с интернет-сетевой и социально-экономической активностью. То есть, чем более негативно реагируют педагоги на социальную активность, тем чаще проявляются выделенные формы социальной активности. Это может объясняться тем, что обучающиеся сформировали субъективную готовность к негативной реакции педагогов на данные формы активности, по причине того, что указанные формы активности не являются основными в образовательном процессе. Однако у этих форм активности остается высокая значимость и привлекательное содержание. Таким образом, негативная оценка педагогов не ограничивает частоту проявления данных форм активности, а наоборот приводит к их возрастанию.

Обучающиеся в среднем и старшем звене школы готовы к тому, что существует ряд стереотипов о данных формах активности, их целях и содержании, которые не всегда могут быть оправданы. Это приводит к тому, что значимость оценки педагогов снижается, когда педагоги выражают свое негативное отношение к проявлению этих форм активности. Обучающиеся готовы к критике и не просто игнорируют её, а считают необоснованной и увеличивают частоту актов активности в данных формах, предполагая возможность доказать необоснованность отношения педагогов. Готовность к совместному участию в социальной активности имеет прямую значимую взаимосвязь с гражданской и образовательно-развивающей активностью, что вполне логично, и отвечает представленным ранее выводам и объясняется тем, что эти формы социальной активности наиболее часто реализуются в образовательном процессе. Нацеленность педагогов на реализацию данных форм активности является основной их готовности к совместному участию. Также готовность к совместному участию имеет обратную значимую взаимосвязь с протестной активностью, что говорит о неприятии педагогами данной формы активности и, как следствие, неготовности участвовать в ней совместно с обучающимися.

Понятно, что важным фактором для социальной активности обучающихся является не только отношение педагогов к социальной активности, но и собственная социальная активность педагогов. Исследование взаимосвязи социальной активности педагогов и параметров социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы дало следующие результаты. Социально-экономическая активность педагогов прямо и значимо взаимосвязана с важностью социальной активности для обучающихся ($r = 0,165$, при $p < 0,06$), субкультурная активность педагогов имеет обратную значимую взаимосвязь с инициативностью в процессе социальной активности ($r = -0,276$, при $p < 0,01$).

Можно предположить, что итогом социально-экономической активности педагогов является фактическое увеличение благосостояния, что транслируется обучающимся и влияет на восприятие социальной активности. Обучающиеся понимают, что процесс социальной активности имеет ощутимую эффективность и может приносить конкретное благо и увеличение достатка, что повышает важность социальной активности для обучающихся в среднем и старшем звене школы. Субкультурная активность достаточно неформальная форма активности, что способствует более быстрому усвоению поведенческих моделей участников активности. Обучающимся в среднем и старшем звене школы проще подражать неформальному лидеру, который говорит с подростком на одном языке и руководствуется близкими представлениями о мире. Субкультурно активный педагог, в силу конкурентных преимуществ и незначительного присутствия в такой форме активности других взрослых, вероятнее всего, является лидером в субкультурной активности, организуемой совместно с обучающимися. Обучающиеся в среднем и старшем звене школы довольно эффективно усваивают лидерскую модель поведения в неформальной обстановке, что приводит к выбору более активной роли в процессе собственной социальной активности.

В завершении анализа взаимосвязей социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы с различными параметрами социальной активности педагогов необходимо рассмотреть взаимосвязь между конкретными формами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы и собственной социальной активностью педагогов. В процессе корреляционного анализа мы получили матрицу интеркорреляций размером 10 на 12, содержащую 38 значимых корреляционных взаимосвязей. Для снижения размерности был проведен факторный анализ с использованием метода извлечения главных компонент с последующим варимакс вращением с нормализацией Кайзера. Процесс анализа позволил выделить 7 факторов, объясняющих 68,7% дисперсий.

Далее из интерпретации были исключены 4 фактора. Факторы 1 и 7 включают в себя переменные, отражающие только социальную активность обучающихся в среднем и старшем звене школы. Можно говорить о том, что эти факторы представляет собой укрупненные формы социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. Полученные результаты согласуются с описанными ранее результатами анализа укрупненных форм социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. 2 и 4 факторы характеризуют укрупненные формы социальной активности педагогов и включают в себя исключительно формы собственной социальной активности педагогов. В рамках нашей работы нас интересует взаимосвязь социальной активности педагогов и социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, а не особенности собственной социальной активности педагогов. Поэтому, исходя из конкретных задач исследования, интерпретация этих данных в работе представлена не будет.

Более значимо, что в отличие от родителей, у педагогов существует совместная социальная активность с обучающимися в среднем и старшем звене школы, что показано в оставшихся 3 факторах, которые объясняют 25% дисперсии. Это, прежде всего, говорит о том, что совместная социальная активность обучающихся и педагогов объясняет только четверть дисперсии

общего показателя социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. Следовательно, большая часть социальной активности обучающихся реализуется в образовательной среде отдельно от педагогов. В этом случае, педагог, как один из основных организаторов образовательного пространства скорее приобретает роль регулятора и мотиватора, чем соавтора активности. Так же, эти данные указывают на то, что образовательная среда имеет больший приоритет для проявления социальной активности, чем семейная, поскольку в ней обучающиеся в среднем и старшем звене школы реализуют не менее четверти актов собственной социальной активности. Итоговые данные факторного анализа приведены в таблице 13.

Таблица 13

Результаты факторного анализа взаимосвязей между различными формами совместной социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы и педагогов

Формы социальной активности	Компоненты (факторы)		
	3	5	6
Субкультурная активность педагогов	0,858		
Религиозная активность обучающихся	0,767		
Социально-экономическая активность обучающихся		0,624	
Интернет-сетевая активность педагогов		-0,616	
Досуговая активность обучающихся		0,608	
Радикально-протестная активность обучающихся			0,818
Образовательно-развивающая активность педагогов			-0,557

а. Вращение сошлось за 12 итераций.

Из таблицы 13 (Таблица 13) видно, что 3 фактор включает следующие виды активности: субкультурная активность педагогов и религиозная активность школьников. Поскольку субкультурная активность может реализовываться, как в контркультурной форме, так и прокультурной форме, можно предположить, что субкультурная активность педагогов имеет прокультурный характер, в силу социального статуса педагогов. В таком

случае субкультурная активность педагогов, как и религиозная активность обучающихся может быть направлена на духовное развитие, посредством участия в мероприятиях соответствующей направленности. Данный фактор можно назвать «Духовно-развивающая активность».

В 5 фактор включаются такие формы активности, как социально-экономическая активность обучающихся, досуговая активность обучающихся и интернет-сетевая активность педагогов. Можно предположить, что чем в меньшей степени педагог проявляет интернет-сетевую активность, тем в большей степени он включен в реальную активность, в том числе, и совместно с обучающимися в среднем и старшем звене школы. Поскольку социально-экономическая активность не является типовой активностью для обучающихся в среднем и старшем звене школы, но представляет интерес с точки зрения возможности увеличения благосостояния, обучающиеся при поддержке педагога стремятся к проявлению данного типа активности. Вместе с тем, данная активность не способна занимать центральное место в жизни обучающихся и может сочетаться с досуговой активностью. Например, посещения различных мероприятий социально-экономической направленности, повышение финансовой грамотности, участие в экономических объединениях и тому подобное можно отнести, как к досуговой, так социально-экономической активности.

Можно говорить о том, что эти формы активности взаимно дополняют друг друга, сочетая как рекреационные цели и удовлетворение интереса, так и стремление к увлечению благосостояния. Такого рода активность может интенсивно поддерживаться педагогами в реальной среде, поскольку именно педагог выступает одним из ключевых агентов социального обучения, в том числе, и социально-экономической направленности. Данный фактор можно назвать «Досугово-экономическая активность».

В 6 фактор вошли такие формы активности, как радикально-протестная активность у обучающихся со знаком плюс и образовательно-развивающая

активность у педагогов со знаком минус. Ранее было описано, что педагог выступает одним из основных источников социализации, именно педагог формирует представления обучающихся о социальной действительности и социальной ситуации. В случае, если педагог редко участвует в образовательно-развивающей активности, его представление о мире могут быть сужены и неточны, что приводит к неспособности объяснить обучающимся различные социальные феномены. Это, в свою очередь, может создавать непонимание и несогласие с социальным устройством у обучающихся в среднем и старшем звене школы, и рост протестных настроений, в том числе и в радикальных формах, что может выступать триггером радикально-протестной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. Данный фактор можно назвать «Радикально-протестная активность».

Таким образом, можно говорить о том, что совместная активность педагогов и обучающихся в среднем и старшем звене школы чаще всего реализуется в таких видах, как: «Духовно-развивающая активность», «Досугово-экономическая активность» и не реализуется в «Радикально-протестной активности». Необходимо заметить, что эти укрупнённые виды активности устроены не по принципу совпадения форм активности и их совместной реализации. Они имеют более сложные принципы взаимодействия, где собственная социальная активность педагогов, каким-либо образом отражается на деятельности педагогов, которая формирует социальную активность обучающихся в среднем и старшем звене школы. Например, в радикально-протестной активности педагог не прямо реализует схожие с обучающимися в среднем и старшем звене школы формы активности, а вследствие ограниченности определенных форм собственной активности, отражающихся на качестве педагогической деятельности, может повышать уровень реализации радикально-протестной активности обучающихся опосредовано.

Если резюмировать полученные данные о взаимосвязи социальной активности и отношении к ней у педагогов и социальной активности обучающихся, то можно говорить о том, что педагоги не считают социальную активность важным элементом образовательной деятельности и чаще всего организуют и участвуют в социальной активности в соответствии с требованиями к результатам образовательного процесса. Социальная активность воспринимается, как инструмент глобальных общественных преобразований на макроуровне.

На микроуровне социальная активность может быть использована, исходя из идеи компенсации. Когда традиционные способы социализации оказываются малоэффективны, педагоги могут не только не препятствовать, но даже поощрять альтернативную социальную активность, которая приводит к устранению пробелов в социализации. Примером такой формы социальной активности может быть субкультурная активность. В случае если педагог считает социальную активность важным процессом, то обучающиеся стремятся к выбору более активной роли в этом процессе, что приводит к снижению количества актов социальной активности. Собственная социальная активность педагогов в определенных формах способствует усвоению определенных моделей поведения и увлечению уровня важности социальной активности у обучающихся в среднем и старшем звене школы. Это происходит на основе усвоения ролевых моделей и анализа результатов социальной активности педагогов.

Как и в случае с родителями, совместная активность педагогов и обучающихся имеет достаточно небольшой процент от общего количества актов социальной активности обучающихся (в случае с педагогами 25%).. Те акты активности, которые входят в процент совместной активности педагогов и обучающихся, образуют совместную активность не просто за счёт совпадения форм активности у обучающихся и педагогов, и их совместной реализации, а более сложным образом. Собственная социальная активность педагогов каким-либо образом отражается на образовательной

деятельности, которая, в свою очередь, регулирует и направляет социальную активность обучающихся.

Для исследования взаимосвязи иных компонентов образовательной среды с социальной активностью обучающихся в среднем и старшем звене школы, нами был выполнен корреляционный анализ между конкретными формами социальной активности обучающихся и различными характеристиками среды. В использованной методике выявления определенных характеристик образовательной среды, экспертной группой, в которую вошли 20 экспертов (по 5 от каждого образовательного учреждения), выделяется и оценивается 12 ключевых характеристик образовательной среды. В состав экспертной группы вошли ведущие педагоги и администраторы, осведомленные о системе работы образовательного учреждения, владеющие методическим инструментом исследования и имеющие стаж работы в данном образовательном учреждении не менее 5 лет.

В результате экспертного анализа мы получили оценку 12 характеристик образовательной среды, а именно: «свобода-зависимость», «потенциальная активность-пассивность», широта образовательной среды, интенсивность образовательной среды, осознаваемость образовательной среды, обобщенность образовательной среды, эмоциональность образовательной среды, доминантность образовательной среды, когерентность образовательной среды, активность образовательной среды, мобильность образовательной среды, устойчивость образовательной среды. Далее для того, чтобы убедиться в правомерности объединения данных, мы, используя первые две характеристики образовательной среды («свобода-зависимость», «активность-пассивность»), построили векторные модели для каждого изучаемого образовательного учреждения. Они представлены на рисунке 4.

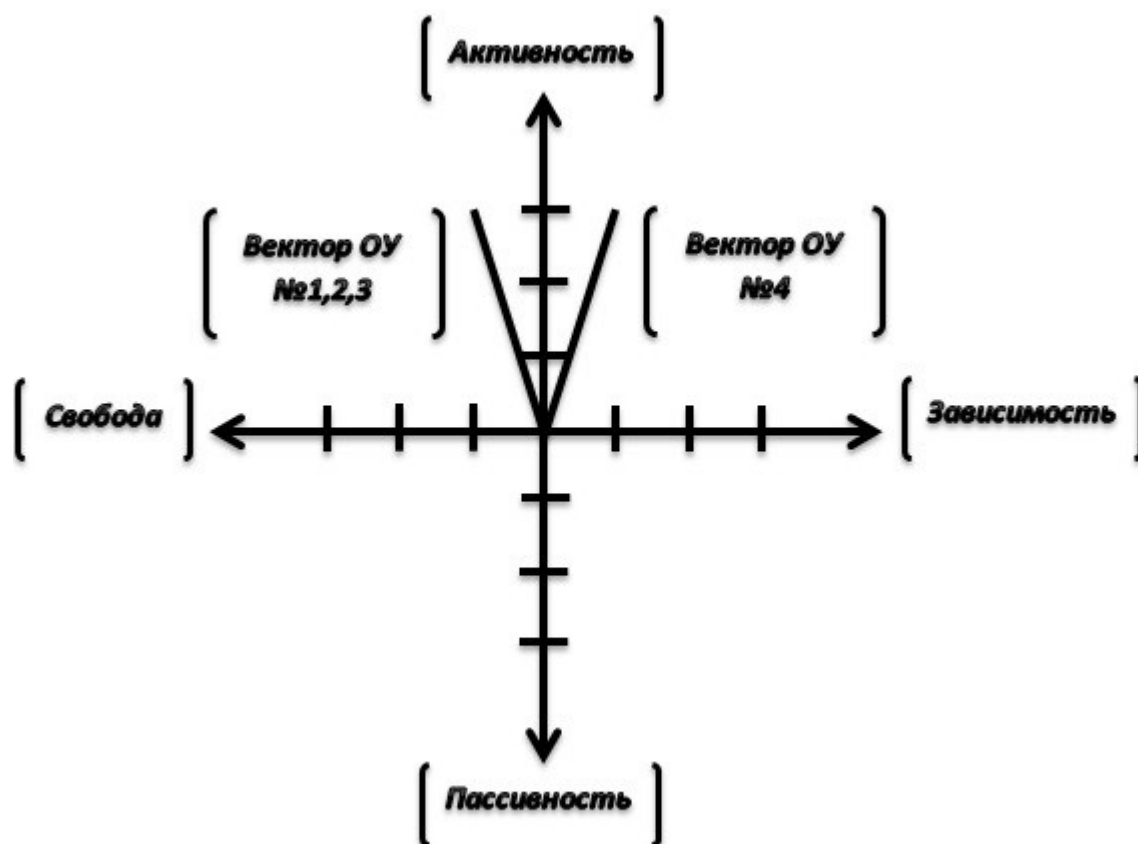


Рисунок 4

Векторные модели образовательной среды для каждого исследуемого образовательного учреждения

Из Рисунка 4 мы видим, что векторные модели исследуемых образовательных учреждений либо совсем не отличаются, либо отличаются незначительно, что позволяет провести анализ обобщенных данных. Для того, чтобы учесть векторные характеристики («свобода-зависимость», «активность-пассивность»), мы используем суммарное значение каждой из характеристик, обобщив их до параметров «Свобода образовательной среды» и «Потенциальная активность образовательной среды», что соответствует смысловому содержанию данных параметров. Параметр «Активность образовательной среды», для различий с параметром «Потенциальная активность образовательной среды», по содержанию параметра, мы называем

«Фактическая активность образовательной среды». Далее в процессе корреляционного анализа нами была получена матрица интеркорреляций размером 12 на 12, содержащая в себе 75 значимых корреляционных связей. Для снижения размерности был проведен факторный анализ с использованием метода извлечения главных компонент с последующим варимакс вращением с нормализацией Кайзера. В процессе анализа было получено 7 факторов, объясняющих 84% дисперсии. Результаты факторного анализа представлены в таблице 14.

Таблица 14

Результаты факторного анализа взаимосвязей между различными формами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы и различными параметрами образовательной среды

Формы социальной активности и параметры образовательной среды	Компоненты (факторы)							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Когерентность ОС	-,871							
Альтруистическая активность	,725							
Эмоциональность ОС	-,684							
Интернет-сетевая активность		,907						
Широта ОС		-,724						
Осознаваемость ОС			,892					
Потенциальная активность ОС			,822					
Обобщенность ОС			,738					
Радикально-протестная активность				,839				
Интенсивность ОС				-,760				
Социально-политическая активность				,703				
Гражданская активность				,698				
Субкультурная активность					,909			
Протестная активность					,877			
Фактическая активность ОС						,954		
Мобильность ОС	-,629					,704		
Образовательно-развивающая активность						-,594		
Религиозная активность						,535		
Досуговая активность							,762	

Устойчивость ОС							,703	
Социально-экономическая активность							,662	
Доминантность ОС							,511	
Свобода ОС								-,781
Культурная активность								,754

а. Вращение сошлось за 21 итераций.

Поскольку ранее мы говорили о том, что среда выступает не только регулятором, но важной составляющей мотивационно-потребностной сферы социальной активности, полученные результаты имеет смысл интерпретировать исходя из описания различных типов образовательной среды, в зависимости от разных параметров образовательной среды и социальной активности, проявляющейся в конкретных типах. Таким образом, каждый полученный фактор мы определяем, как один из типов образовательной среды, которому свойственны конкретные формы социальной активности.

Из таблицы 14 (таблица 14) видно, что 1 фактор включает в себя когерентность образовательной среды, альтруистическую активность, эмоциональность образовательной среды и мобильность образовательной среды. Представляется, что стремление к помощи другим реализуется чаще в более закрытой, формализованной, ригидной и консервативной образовательной среде. Это может объясняться тем, что среда такого типа основывается на традиционных, консервативных ценностях. В среде такого рода основным приоритетом является формирование необходимых умений, знаний и навыков, соответствующих установленным образовательным стандартам, все остальные процессы, включая социальную активность, вторичны. В данном типе среды альтруистическая активность видится наиболее традиционной формой социальной активности в образовании. Можно говорить, что социальная среда такого типа ориентирует процесс социальной активности, в первую очередь, на взаимопомощь субъектов

активности, включенных в образовательную среду. Мы можем обозначить этот фактор, как «Закрытая и ригидная образовательная среда».

Во 2 фактор вошли такие переменные, как интернет-сетевая активность и широта образовательной среды. Можно сделать вывод о том, что в более «узких» средах, где отсутствуют или сведены к минимуму внеклассные мероприятия выездного характера (походы, экскурсии, путешествия, обмен обучающимися, посещение образовательной среды внешними лекторами и тому подобное) интернет-сетевая активность проявляется наиболее часто. Это объясняется компенсаторным принципом использования ресурсов в сети Интернет. В среде такого вида обучающиеся в среднем и старшем звене школы в недостаточной степени получают необходимый опыт, впечатления и информацию. Их потребность в познании и любопытство не удовлетворяется, вследствие чего обучающиеся компенсируют недостающие впечатления, информацию и опыт при помощи интернет-сетевой активности. Данный фактор можно назвать «Узкая образовательная среда».

В 3 фактор вошли осознаваемость образовательной среды, потенциальная активность образовательной среды, обобщенность образовательной среды. В среде такого типа субъекты образования осознают свое место обучения, как целостную образовательную среду, имеющую историю и определенные сложившиеся традиции, и устои. Все субъекты образования заинтересованы в развитии образовательной среды и чувствуют себя причастными к этой среде. В самой образовательной среде есть единые представления о направлении её развития, сформирована концепция развития, к процессу развития образовательной среды привлекаются все субъекты образования. В такой среде высокий уровень потенциальной активности. Педагогическим коллективом и администрацией поощряется проявление инициативы, поддерживают различные идеи развития среды, поощряются творческие проявления. Этот фактор можно озаглавить, как «Развивающая образовательная среда».

4 фактор включает в себя радикально-протестную активность, социально-политическую активность, гражданскую активность и интенсивность образовательной среды. В образовательной среде данного типа низкий уровень требований к обучающимся, низкая учебная нагрузка, нет организованных внеклассных мероприятий, отсутствуют интерактивные формы и методы обучения. В образовательной среде данного типа проявляется социальная активность политического характера на макроуровне, в том числе асоциальной направленности. Что объясняется тем, что вследствие указанных особенностей, в такой среде низкий уровень образования, что приводит к снижению правовой и политической культуры, непониманию социальных процессов. У субъектов образования формируются протестные настроения и несогласие с социальным положением, которое может выражаться как в социально приемлемых формах социальной активности, так и в асоциальных формах. Данный фактор можно назвать «Слабая образовательная среда».

В 5 фактор вошли такие переменные, как субкультурная активность и протестная активность. Данный фактор отражает вид образовательной среды, в котором традиционная социализация протекает наименее успешно. Вследствие этого, в среде данного вида часто возникает альтернативные механизмы социализации, такие как субкультурная активность. Субкультурная активность предполагает иную по сравнению с общепринятой идеологию, целевые ориентиры и модели поведения, что приводит к росту нигилизма и протестной активности. Идеология различных субкультур часто отрицает какие-либо общепринятые нормы, что может выступать основой протестной активности. Указанные формы активности взаимно дополняют друг друга. Данный фактор можно назвать «Среда с альтернативным типом социализации».

6 фактор включает в себя фактическую активность образовательной среды, мобильность образовательной среды, образовательно-развивающую и религиозную активность. В данном типе образовательной среды активно

транслируются достижения в образовательной деятельности, проявляются социальные инициативы, у субъектов образования высокая социальная значимость. Образовательная деятельность нацелена на всестороннее развитие личности, используются современные образовательные технологии, приглашаются внешние профильные специалисты. В таком виде образовательной среды частота проявления образовательно-развивающей активности будет низкой, что объясняется отсутствием необходимости дополнительных мероприятий образовательно-развивающей направленности. Сама образовательная среда организована таким образом, что закрывает потребность в социальной активности образовательно-развивающего характера регулярной образовательной деятельностью. В таком виде среды довольно часто может проявляться религиозная активность, что отражает стремление к консервативным ценностям и потребность в духовном развитии. Можно сделать вывод, что такого рода инновационная образовательная среда имеет переко́с в сторону поиска и внедрения новых форм, методов и принципов в образовании, что формирует потребность в развитии классических, консервативных ценностей. Данный фактор можно назвать «Инновационная образовательная среда».

7 фактор включает в себя следующие переменные: досуговая активность обучающихся, их социально-экономическая активность, устойчивость образовательной среды и доминантность образовательной среды. В данном виде образовательной среды высокий уровень устойчивости, что выражается в постоянном составе педагогического и административного коллектива, в постоянном контингенте обучающихся. Высокий уровень доминантности обусловлен высоким уровнем значимости образовательной среды для субъектов образования, их вовлеченностью в образовательную среду. В среде такого вида наиболее часто проявляются такие формы социальной активности, как досуговая активность и социально-экономическая активность. Такая среда предполагает высокий уровень включенности. Вся деятельность субъектов образования в той или иной

степени обусловлена образовательной средой. Субъекты образования гордятся принадлежностью к данной образовательной среде. Такой уровень постоянной включенности в образовательную среду формирует потребность рекреационных мероприятий и мероприятий, направленных на увлечение благосостояния, что приводит к развитию досуговой и социально-экономической активности соответственно. Данный вид среды можно определить как «Доминантная образовательная среда».

8 фактор включает такие переменные, как свобода образовательной среды и культурная активность. В данном виде образовательной среды образовательный процесс имеет обще групповой характер, он мало персонализирован, приоритеты группы выше приоритетов личности, стиль педагогической деятельности субъект-объектный. В такой среде недостаточно уделяется внимания индивидуальному развитию обучающихся, их внутреннему миру, что приводит к росту потребности в культурной активности, как способе самопознания и саморазвития. Данные факторы можно назвать «Образовательная среда зависимости».

Можно говорить о том, что на основании выраженности определённых характеристик образовательной среды, можно выделить определенный вид среды, которому будут более свойственны конкретные формы социальной активности. С нашей точки зрения, для развития социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы наибольшим образом подходит «Развивающая образовательная среды», поскольку в такой модели образовательной среды созданы наилучшие условия для проявления социальной активности в различных сферах и формах. Такая образовательная среда не имеет «перекоса» к каким-либо конкретным формам социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, а значит, обладает высоким и равным потенциалом для реализации социальной активности во всех предложенных формах конструктивного характера.

Вопрос психологической безопасности образовательной среды является одним из приоритетных в процессе организации образовательной

среды. Особую важность этот вопрос получил в последнее время, в свете зафиксированных многократных нарушений основ психологической безопасности [219]. Важно рассмотреть взаимосвязь социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы с уровнем психологической безопасности образовательной среды, как с точки зрения представления о психологической безопасности, как о фундаментальном принципе организации образовательной среды, так и с прикладной точки зрения.

Для этих целей было проведено дополнительное исследование в группе респондентов, ранее оценивших свою социальную активность. Выборка составила 94 обучающихся, средний возраст 15,5 лет, 52% женского пола. Процесс исследования позволил установить значимые корреляционные взаимосвязи между формами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы и тремя компонентами психологической безопасности образовательной среды, среди которых: отношение к образовательной среде, защищенность от психологического насилия во взаимодействии с педагогами и администрацией и защищенность от психологического насилия во взаимодействии с учениками.

Установлено что отношение к образовательной среде прямо и значимо взаимосвязано с социально-политической активностью ($r = 0,263$, при $p < 0,05$), образовательно-развивающей активностью ($r = 0,226$, при $p < 0,05$), субкультурной активностью ($r = 0,379$, при $p < 0,01$). Фактор защищенности от психологического насилия во взаимодействии с педагогами и администрацией имеет прямую, значимую взаимосвязь с субкультурной активностью ($r = 0,237$, при $p < 0,05$) и обратную значимую взаимосвязь с радикально-протестной активностью ($r = -0,275$, при $p < 0,01$). Защищенность от психологического насилия во взаимодействии с учениками имеет прямую значимую взаимосвязь с досуговой активностью ($r = 0,216$, при $p < 0,05$) и субкультурной активностью ($r = 0,234$, при $p < 0,05$). Из данных видно, что чем лучше обучающиеся относятся к образовательной среде, тем чаще проявляются такие формы социальной активности, как

социально-политическая, образовательно-развивающая и субкультурная активность.

Учитывая, что такие формы социальной активности, как субкультурная и социально-политическая активность обучающихся не являются ведущими и даже нормативными, то можно предположить, что их проявление возможно только в толерантной, гибкой, открытой, лояльной и способной к изменениям образовательной среде. Можно говорить о том, что ряд форм социальной активности может реализовываться только в среде, обладающей определенными параметрами, выражающимися в высокой оценке удовлетворённости образовательной средой и полной психологической защищенности. Позитивное отношение к образовательной среде также приводит к повышению уровня частоты образовательно-развивающей активности. Можно предположить, что поскольку образовательная деятельность является наиболее приоритетной для обучающихся, существуют средовые требования к её реализации. Следовательно, чем более позитивно обучающийся оценивает образовательную среду, тем чаще и активнее он выполняет необходимые требования по включению в образовательно-развивающую активность.

Защищенность от психологического насилия во взаимодействии с педагогами и администрацией обратно и значимо взаимосвязана с радикально-протестной активностью. Что можно объяснить тем, что радикально-протестная активность представляет собой асоциальную форму активности, нацеленную на ущемление чьих-либо прав и радикальное отрицание иных взглядов. Данная форма активности является не просто не конструктивной, а более того, потенциально опасной и разрушительной для образовательной среды. Вполне очевидно, что педагоги и администрация стремятся ограничить и прекратить социальную активность данной формы, что приводит к тому, что субъекты активности оценивают взаимодействие с педагогами и администрацией, как негативное. По мнению субъектов активности, процесс ограничений такого рода, является посягательством на

деятельность субъектов активности, что и приводит к низкой оценке защищенности в процессе взаимодействия с педагогами и администрацией. Следовательно, чем выше уровень радикально-протестной активности, тем значительнее реакция административно-педагогического состава, и ниже оценка чувства защищенности в процессе взаимодействия с педагогами и администрацией.

Защищенность от психологического насилия во взаимодействии с учениками также прямо и значимо взаимосвязана с досуговой активностью, что указывает на то, что совместная деятельность, которую предполагает типовая форма реализации досуговой активности, эффективнее и активнее реализуется, если субъект активности ощущает свою защищенность и безопасность во взаимодействии со сверстниками. Можно резюмировать, что ряд форм социальной активности (субкультурная активность, социально-политическая активность) способен интенсивно проявляться только в достаточно комфортной и безопасной среде. Образовательно-развивающая активность более интенсивно проявляется в среде, имеющей высокую оценку, характеризующую позитивное отношение к образовательной среде. Также защищенность от психологического насилия со стороны учеников повышает уровень реализации досуговой активности, а радикально-протестная активность понижает оценку психологической безопасности образовательной среды.

Отдельно необходимо заметить, что исходя из принципа взаимозависимости элементов корреляционного анализа, можно предположить, что более активное проявление выделенных форм социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, взаимосвязанных с уровнем психологической безопасности образовательной среды, может благоприятно влиять на оценку уровня психологической безопасности образовательной среды.

Исследование психолого-педагогических факторов социальной активности обучающихся позволяет сделать следующие выводы. Можно

говорить о том, что рассмотренные ранее эмпирические данные и теоретические представления подтверждают, что педагоги, выступающие экспертами в процессе оценки качеств социально активных школьников, точно определяют важные для социальной активности качества личности, но не всегда могут четко разграничить понятия компетенций, умений, качеств личности и мотивационно-потребностных установок. В общем смысле можно говорить о том, что к наиболее важным качествам социально активных школьников относятся качества и способности, лежащие в области социального взаимодействия и позволяющие более эффективно организовывать социальную коммуникацию, которая лежит в основе социальной активности (коммуникабельность, эмпатия, доброжелательность).

Значимых корреляционных взаимосвязей между критериями, по которым определялось отношение родителей к социальной активности и такими параметрами социальной активности обучающихся, как важность социальной активности, инициативность в процессе социальной активности и оценка общей активности (частота), не выявлено. Это говорит о том, что общее проявление социальной активности обучающихся не имеет значительной взаимосвязи с отношением родителей к этой активности. Менее всего родители склонны к совместному участию в субкультурной форме активности. Чем чаще родители проявляют социально-политическую и культурную активность, тем более высокую оценку значимости дети дают процессу социальной активности.

Можно резюмировать, что важность социальной активности для обучающихся повышается, в зависимости от того, насколько часто социальная активность, как инструмент саморазвития или развития общества используется в семье. Если семья активно участвует в социально-политических процессах, нацеленных на общественную трансформацию, или занимается культурной активностью, которая направлена на саморазвитие, то обучающиеся в среднем и старшем звене школы оценивают социальную

активность, как важный инструмент преобразований. Досуговая активность родителей имеет обратную значимую взаимосвязь с субкультурной активностью обучающихся ($r = -0,252$, при $p < 0,05$), социально-политическая активность родителей прямо и значимо взаимосвязана с социально-экономической активностью обучающихся ($r = 0,238$, при $p < 0,05$), гражданская активность родителей имеет значимую обратную взаимосвязь с социально-политической активностью обучающихся ($r = -0,206$, при $p < 0,05$), культурная активность родителей прямо и значимо взаимосвязана с религиозной активностью обучающихся ($r = 0,292$, при $p < 0,01$), религиозная активность родителей имеет прямую значимую взаимосвязь с образовательно-развивающей активностью обучающихся ($r = 0,246$, при $p < 0,05$) и обратную значимую взаимосвязь с субкультурной активностью обучающихся ($r = -0,207$, при $p < 0,05$). Полученные взаимосвязи можно интерпретировать, используя следующий принцип: собственная социальная активность формирует у родителей определенные социальные стереотипы, в рамках которых они поощряют одни и порицают другие формы активности обучающихся в среднем и старшем звене школы.

Важность социальной активности для педагогов имеет обратную значимую взаимосвязь с инициативностью ($r = -0,164$, при $p < 0,05$) и оценкой общей активности (частотой) ($r = -0,148$, при $p < 0,05$). Можно сделать вывод о том, что чем более высокую оценку важности социальной активности дают педагоги, тем более активную роль в процессе социальной активности стремятся занять обучающиеся (обратный характер взаимосвязи объясняется дизайном исследования), но в том же время, общая частота проявления социальной активности снижается. Более активная роль предполагает больше ресурсных затрат на осуществление активности, что приводит к тому, что частота проявления социальной активности снижается. Важность социальной активности для педагогов прямо и значимо взаимосвязана с субкультурной формой активности ($r = 0,169$, при $p < 0,05$). Поощрение социальной активности педагогами обучающихся имеет прямую

значимую взаимосвязь с субкультурной активностью ($r = 0,141$, при $p < 0,05$) и обратную значимую взаимосвязь с религиозной активностью ($r = -0,164$, при $p < 0,05$) и альтруистической активностью ($r = -0,194$, при $p < 0,01$). Способность заинтересовать обучающихся процессом реализации социальной активности имеет прямую значимую взаимосвязь с такими формами социальной активности, как гражданская активность ($r = 0,146$, при $p < 0,05$), образовательно-развивающая активность ($r = 0,180$, при $p < 0,01$), протестная активность ($r = 0,201$, при $p < 0,01$) и субкультурная активность ($r = 0,148$, при $p < 0,05$). Уровень успешности организации социальной активности имеет прямую значимую взаимосвязь с социально-политической активностью ($r = 0,150$, при $p < 0,05$), гражданской активностью ($r = 0,290$, при $p < 0,01$), протестной активностью ($r = 0,241$, при $p < 0,01$), радикально-протестной активностью ($r = 0,230$, при $p < 0,01$) и субкультурной активностью ($r = 0,169$, при $p < 0,05$). Отношение к социальной активности имеет обратную значимую взаимосвязь с интернет-сетевой активностью ($r = -0,170$, при $p < 0,05$) и социально-экономической активностью ($r = -0,218$, при $p < 0,01$). Готовность к совместному участию в социальной активности имеет прямую значимую взаимосвязь с гражданской активностью ($r = 0,143$, при $p < 0,05$), образовательно-развивающей активностью ($r = 0,201$, при $p < 0,01$) и обратную значимую взаимосвязь с протестной активностью ($r = -0,185$, при $p < 0,01$).

Полученные взаимосвязи во многом объясняются организацией и планирование педагогической деятельности, её формами, целями и содержанием. Социально-экономическая активность педагогов прямо и значимо взаимосвязана с важностью социальной активности для обучающихся ($r = 0,165$, при $p < 0,05$), субкультурная активность педагогов имеет обратную значимую взаимосвязь с инициативностью обучающихся ($r = -0,276$, при $p < 0,01$). Совместная социальная активность обучающихся и педагогов объясняет только четверть дисперсии общего показателя социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы и

реализуется в таких укрупненных формах, как «Духовно-развивающая активность», «Досугово-экономическая активность» и не реализуется в «Радикально-протестной активности».

В процессе эмпирического анализа установлено, что на основании выраженности конкретных характеристик образовательной среды, можно выделить определенный вид среды, которому будут более свойственны конкретные формы социальной активности («Закрытая и ригидная образовательная среда», «Узкая образовательная среда», «Развивающая образовательная среда», «Слабая образовательная среда», «Среда с альтернативным типом социализации», «Инновационная образовательная среда», «Доминантная образовательная среда», «Образовательная среда зависимости»). Для развития социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы наибольшим образом подходит «развивающий тип образовательной среды», поскольку в такой модели образовательной среды созданы наилучшие условия для проявления социальной активности в различных сферах и формах.

Можно резюмировать, что ряд форм социальной активности (субкультурная активность, социально-политическая активность) способен интенсивно проявляться только в достаточно комфортной и безопасной среде. Образовательно-развивающая активность более интенсивно проявляется в среде, имеющей высокую оценку, характеризующую позитивное отношение к образовательной среде. Также защищенность от психологического насилия со стороны учеников повышает уровень реализации досуговой активности, а радикально-протестная активность понижает оценку психологической безопасности образовательной среды.

2.5. Рекомендации педагогам и родителям с целью формирования условий образовательной среды, способствующих проявлению просоциальных форм активности обучающихся среднего и старшего звена школы

На основании сформулированных теоретических представлений и полученных эмпирических данных, нами разработаны рекомендации, способствующие стимулированию проявления наиболее продуктивных форм социальной активности в общеобразовательных учреждениях. Полученные данные позволяют утверждать, что системно организованная воспитательная и психолого-педагогическая работа, с учетом всех необходимых компонентов приводит к росту продуктивных форм социальной активности, которые в свою очередь способствуют повышению уровня социализации и развитию значимых качеств обучающихся в среднем и старшем звене школы. Проявление социальной активности обучающихся также способствует их саморазвитию и самореализации, получению значимого социального опыта, образованию новых коммуникативных связей. Для образовательной среды социальная активность обучающихся важна возможностями трансформации образовательной среды с учетом наиболее значимых запросов обучающихся на улучшение характеристик образовательной среды. Обучающиеся, за счёт проявления социальной активности, способны не только развивать образовательную среду, посредством трансформации её разнообразных характеристик, но и самостоятельно выделять основные аспекты этого развития, что облегчает процесс диагностики образовательного пространства. Учитывая эти возможности социальной активности обучающихся, мы предлагаем программу моделирования образовательной среды «Школа социальной активности». Программа моделирования, помимо общих рекомендаций к организации образовательной среды, включает в себя два основных компонента:

1. Модули примерной рабочей программы воспитания «Продуктивная и развивающая образовательная среда»;

2. Примерная программа психолого-педагогического сопровождения «Социализация и развитие просоциальной активности в школе».

Данная программа учитывает все полученные в процессе исследования взаимосвязи различных компонентов и факторов социальной активности и нацелена на моделирование образовательной среды наиболее приспособленной формы для проявления социальной активности. Такая образовательная среда не только предоставляет самый широкий спектр возможностей для проявления наиболее продуктивных форм социальной активности, но и направлена на стимуляцию этих форм активности. В программе учтен тот факт, что не все формы активности обучающихся являются полезными и продуктивными. Реализация программы позволит не подавлять нежелательные формы социальной активности (что может снижать уровень безопасности образовательной среды), а перенаправлять социальную активность обучающихся в среднем и старшем звене школы в наиболее конструктивные формы.

Цель программы: Создание образовательного пространства, способствующего проявлению продуктивных форм социальной активности и поощрению их реализации.

Задачи программы:

1. Разработка и внедрение модулей программы воспитания для учреждений общего образования, нацеленных на формирование возможностей для проявления продуктивных форм социальной активности;
2. Внедрение и адаптация инструментов поощрения продуктивных форм социальной активности обучающихся;
3. Ознакомление обучающихся с содержанием, целями и возможными формами реализации продуктивных форм социальной активности;
4. Педагогическое просвещение обучающихся по вопросу конструктивных эффектов социальной активности, как для общества, так и для субъекта активности;

5. Разработка и внедрение воспитательных компонентов, способствующих формированию и укреплению основных характеристик развивающего типа образовательной среды, таких как осознаваемость образовательной среды, потенциальная активность образовательной среды, обобщенность образовательной среды;

6. Психолого-педагогическое просвещение родителей и педагогов по вопросу продуктивных возможностей социальной активности обучающихся и её особенностей;

7. Формирование и поддержание наиболее значимых форм социальной активности родителей и педагогов;

8. Перенаправление социальной активности обучающихся от малопродуктивных или нежелательных форм социальной активности к наиболее продуктивным формам социальной активности;

9. Создание системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса с приоритетом в развитии продуктивных форм социальной активности обучающихся;

10. Формирование социально-психологических мотивов, лежащих в основе социальной активности через взаимодействие с образовательной средой;

11. Формирование социальных компетенций и достаточного уровня социализации, позволяющего эффективно реализовывать социальную активность.

Программа нацелена на всех субъектов образовательного пространства: обучающиеся, родители (законные представители), педагоги.

Ожидаемые результаты:

1. Образовательная среда наиболее приспособлена для проявления продуктивных форм социальной активности;

2. Социальная активность обучающихся поддерживается и стимулируется в образовательной среде. У обучающихся есть все

необходимые средства для реализации продуктивных форм социальной активности;

3. Обучающиеся имеют представление о формах и содержании социальной активности, а также о значимости социальной активности и её пользе для общества и субъектов активности;

4. У обучающихся сформирована потребность к проявлению социальной активности, есть все необходимые социальные компетенции, позволяющие успешно реализовывать социальную активность;

5. Образовательная среда отвечает всем характеристикам развивающего типа образовательной среды;

6. Педагоги и родители имеют представление о собственной социальной активности, социальной активности обучающихся и возможностях развития обучающихся посредством социальной активности;

7. Педагоги родители проявляют наиболее конструктивные формы социальной активности;

8. Объем социальной активности в малозначимых или нежелательных формах уменьшается за счет прироста социальной активности в продуктивных формах;

9. Выстроена и эффективно работает система психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса с приоритетом в развитии продуктивных форм социальной активности обучающихся.

Основные принципы программы:

1. Доступность (Образовательная среда предоставляет равные и достаточные возможности для проявления продуктивных форм социальной активности);

2. Гуманность (Никакие формы социальной активности, кроме потенциально опасных форм, не подавляются в образовательной среде);

3. Реалистичность (Программа реализуется с учетом особенностей образовательного учреждения, с приоритетом на наиболее реальные направления программы);

4. Системность (Программа реализуется последовательно и системно, с учетом методических рекомендаций, хаотичность в процессе реализации сведена к минимуму);

5. Деятельностный принцип (Программа реализуется через конкретную деятельность обучающихся в определённых формах);

6. Принцип средового воспитания (Основной элемент реализации программы - взаимодействие субъекта активности и среды);

Программа состоит из двух компонентов:

1. Модули примерной рабочей программы воспитания «Продуктивная и развивающая образовательная среда», в задачи которой входит формирование и реализация воспитательного компонента программы моделирования. А именно: обеспечение равных и доступных возможностей проявления продуктивных форм социальной активности; инициация социальной активности обучающихся в наиболее продуктивных формах; разработка и внедрение инструментов поощрения продуктивных форм социальной активности обучающихся; ознакомление обучающихся с содержанием, целями и возможными формами реализации продуктивных форм социальной активности; разработка и внедрение воспитательных компонентов, способствующих формированию и укреплению основных характеристик развивающего типа образовательной среды.

2. Примерная программа психолого-педагогического сопровождения «Социализация и развитие просоциальной активности в школе», в задачи которой входит формирование и развитие системы психолого-педагогической поддержки реализации программы, через психолого-педагогическое просвещение обучающихся по вопросу конструктивных эффектов социальной активности, как для общества, так и для субъекта активности; психолого-педагогическое просвещение родителей и педагогов по вопросу продуктивных возможностей социальной активности обучающихся и её особенностей; помощь в адаптации и социализации обучающимся; формирование социальных компетенции и достаточного

уровня социализации, позволяющего эффективно реализовывать социальную активность, посредством методов активного социально-психологического обучения.

Программа реализуется в следующих направлениях:

1. Социально-воспитательное направление;
2. Диагностическое направление;
3. Коррекционно-развивающее направление;
4. Просветительское направление;
5. Методическое направление;
6. Консультативное направление;
7. Аналитическое направление.

Основные рекомендации по реализации программы:

1. Все формы социальной активности обучающихся можно условно разделить на три группы. Продуктивные формы социальной активности: альтруистическая активность, досуговая активность, социально-политическая активность, интернет-сетевая активность, гражданская активность, образовательно-развивающая активность и культурная активность. Малозначимые формы социальной активности: религиозная активность. Нежелательные формы социальной активности: социально-экономическая активность, протестная активность, радикально-протестная активность, субкультурная активность;

2. Подавление различных форм социальной активности, кроме потенциально опасных форм, не рекомендуется, так как может приводить к снижению уровня безопасности образовательной среды;

3. Нежелательные формы активности могут быть самодетерминируемы и проявляться свободно и независимо. Имеет смысл использовать мотивационно-потребностные компоненты субъектов активности, которые сформировались в процессе проявления малозначимых или нежелательных форм активности, для включения субъектов активности в наиболее продуктивные формы социальной активности;

4. Наиболее значимой формой социальной активности родителей является культурная активность (приводит к повышению важности социальной активности для обучающихся);

5. Образовательная среда является важным элементом структуры социальной активности. Она выступает не только регулятором активности, но и является важным компонентом мотивационно-потребностной системы субъектов активности, поэтому среда должна транслировать определённые ценности, цели и потребности;

6. Необходимо учесть, что совместная социальная активность обучающихся и других субъектов образования не является ключевым механизмом, стимулирующим социальную активность обучающихся. Значительно важнее сформировать образовательную среду с учетом всех характеристик, положительно влияющих на уровень социальной активности обучающихся;

7. Педагоги не должны переоценивать значимость социальной активности, но социальная активность должна быть включена в образовательный процесс, как его важный элемент. Поле для реализации социальной активности в образовательной среде должно быть разнообразно, но приоритет проявления тех или иных форм социальной активности должен быть определен данными о наиболее продуктивных формах социальной активности;

8. Имеет смысл исключить совместные мероприятия детей и родителей, имеющие субкультурную направленность, поскольку это будет формировать у родителей негативный стереотип об участии в совместной социальной активности, который может проецироваться на участие в совместной с детьми социальной активности вообще, независимо от формы;

9. Важно исключить совместную протестную активность обучающихся и педагогов, так как эта форма социальной активности может быть неконструктивна и асоциальна. Совместное участие с обучающимися в данной форме активности дискредитирует статус педагога, что приводит к

накоплению негативного опыта совместного участия с обучающимися в социальной активности и может выливаться в снижение уровня готовности к совместному участию в социальной активности в принципе;

10. Важно учесть, что некоторые нежелательные формы активности могут проявляться исходя из компенсаторного принципа. Прежде чем переориентировать обучающегося на наиболее предпочитаемые формы социальной активности, необходимо найти альтернативные способы компенсации потребностей обучающихся;

11. Необходимо расширять представления субъектов образования о том, что социальная активность может реализовываться на разных уровнях и рассматривать социальную активность исключительно как инструмент глобального социального взаимодействия не верно;

12. Включение педагогов в социальную активность можно организовать через наиболее привычные для педагогов формы социальной активности (образовательно-развивающую и гражданскую), постепенно смешивая и дополняя разные формы социальной активности. Для этого, прежде всего, необходимо определить готовность педагогов к участию в социальной активности (в том числе и совместно с обучающимися). Педагогам с низким уровнем готовности необходимо предлагать наиболее привычные для них формы социальной активности. Педагогам со средним уровнем готовности можно предложить дополнить привычные формы социальной активности новыми компонентами и переориентировать конкретные формы социальной активности в метаформы, основанные на привычном содержании социальной активности, но дополненные элементами содержания других форм социальной активности. Педагогам с высоким уровнем готовности имеет смысл предлагать инициировать социальную активность различного содержания в рамках перечня наиболее продуктивных форм социальной активности;

13. Необходимо поддерживать педагогов в собственной социальной активности – это приводит к повышению ключевых параметров социальной

активности обучающихся и формирует у обучающихся наиболее эффективные модели поведения в процессе реализации совместной социальной активности;

14. Важно понимать, что некоторые формы социальной активности могут потенциально иметь асоциальное содержание. Педагогическому коллективу необходимо не только стимулировать социальную активность обучающихся, но и контролировать, направлять её содержание, через регулятивные возможности среды;

15. Значимым критерием для социальной активности обучающихся, является социальные компетенции родителей и педагогов. От их характера и содержания зависит то, какие формы социальной активности обучающихся будут стимулировать родители и педагоги. Расширение представлений о социальном устройстве, принципах социальной активности, её особенностях и положительном эффекте, как для общества, так и для субъектов активности помогает родителям и педагогам придерживаться взглядов, стимулирующих наиболее продуктивные формы социальной активности обучающихся;

16. Наиболее важные характеристики образовательной среды, которые способствуют развитию социальной активности обучающихся являются осознаваемость образовательной среды, потенциальная активность образовательной среды, обобщенность образовательной среды;

17. Достаточное разнообразие форм социальной активности может указывать на высокий уровень безопасности образовательной среды. Важно учесть, что психологическая безопасность образовательной среды - необходимая характеристика образовательного пространства, без которой невозможна реализация определенных форм социальной активности. Такие формы социальной активности, как социально-политическая активность, образовательно-развивающая активность, досуговая активность, имеют потенциал в развитии уровня психологической безопасности образовательной среды.

Модули примерной рабочей программы воспитания «Продуктивная и развивающая образовательная среда» представлены в Приложении 4 (Приложение 4).

Примерная программа психолого-педагогического сопровождения «Социализация и развитие просоциальной активности в школе» представлена в Приложении 5 (Приложение 5).

Выводы по 2 главе

Структура социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы включает в себя 12 взаимосвязанных и взаимодополняемых форм (элементов), которые характеризуют сферы проявлений активности (альтруистическая активность, досуговая активность, социально-политическая активность, интернет-сетевая активность, гражданская активность, социально-экономическая активность, образовательно-развивающая активность, культурная активность, религиозная активность, протестная активность, радикально-протестная активность, субкультурная активность). Все эти формы активности взаимосвязаны друг с другом непосредственно или опосредованно и образуют 4 метаформы (вида) социальной активности (развивающая активность, асоциальная активность, рекреационно-досуговая активность, локально-социализирующая активность). Структурообразующими формами социальной активности, можно назвать социально-политическую активность, гражданскую активность, культурную активность. Относительно свободными, периферийными для структуры социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, являются радикально-протестная и субкультурная активность.

В целом социальную активность обучающихся в среднем и старшем звене школы можно охарактеризовать как нормативную. В ней чаще проявляются те формы социальной активности, которые связаны с основной деятельностью (образовательно-развивающая, интернет-сетевая активность) обучающихся и организацией их досуга (досуговая активность, интернет-

сетевая активность). Наиболее редко проявляются асоциальные (протестная активность, радикально-протестная активность) и консервативные (религиозная активность) формы активности.

Ключевыми параметрами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, являются важность социальной активности для обучающихся, инициативность в процессе социальной активности и оценка общей активности (частоты). Эти параметры являются структурными характеристиками, служащими для общего описания социальной активности обучающихся. Высокий уровень данных параметров социальной активности указывает на то, что обучающиеся в среднем и старшем звене школы в целом часто проявляют те или иные формы социальной активности, стараются занимать в них более активную роль, а сам процесс социальной активности оценивают, как важный элемент социального взаимодействия и образования. К увеличению указанных показателей приводит реализация форм активности просоциальной направленности, которую чаще проявляют обучающиеся в среднем и старшем звене школы с более высоким уровнем социальной активности. В группу просоциальных форм активности, которую чаще проявляют респонденты с более высоким уровнем социальной активности вошли такие формы активности, как: альтруистическая активность, досуговая активность, социально-политическая активность, интернет-сетевая активность, гражданская активность, образовательно-развивающая активность и культурная активность. Эти же формы активности, за исключением социально-политической активности (данная форма активности не вошла ни в одну из укрупнённых форм активности), образуют такие укрупненные формы социальной активности обучающихся, как «Развивающая активность» и «Рекреационно-досуговая активность». Следовательно, можно говорить о том, что проявление данных укрупненных метаформ социальной активности наиболее значимо, поскольку все формы активности, вошедшие в данную группу, носят просоциальный, развивающий характер и являются наиболее приоритетными для образовательного

процесса. Также с ключевыми параметрами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы прямо и значимо взаимосвязан ряд индивидуально-психологических и психолого-педагогических факторов.

К индивидуально-психологическим факторам относится уровень социализированности, который повышается при реализации таких форм социальной активности, как образовательно-развивающая, альтруистическая и культурная активность, которые входят в группу просоциальной активности, упомянутую выше. Следующим элементом, прямо и значимо взаимосвязанным с ключевыми параметрами социальной активности обучающихся являются такие качества социально активного школьника, как коммуникабельность, эмпатия и рефлексия. Повышение уровня этих характеристик приводит к более частому проявлению таких форм социальной активности, как альтруистическая активность, досуговая активность, интернет-сетевая активность, гражданская активность, образовательно-развивающая активность, культурная активность. Все перечисленные формы активности входят в группу просоциальных форм активности.

Установки на альтруизм и доброжелательность прямо и значимо связаны с важностью социальной активности для обучающихся и оценкой общей активности (частотой) обучающимися. Существуют различия в некоторых параметрах социальной активности у юношей и девушек: юноши чаще проявляют социально-экономическую активность, а девушки дают более высокую оценку общей частоты проявления социальной активности.

Таким образом, можно говорить о том, что наиболее значимыми формами социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы являются: альтруистическая активность, досуговая активность, социально-политическая активность, интернет-сетевая активность, гражданская активность, образовательно-развивающая активность и культурная активность. Эти формы активности образуют две укрупненные

формы социальной активности обучающихся: «Развивающая активность» и «Рекреационно-досуговая активность», носят развивающий и просоциальный характер. А также имеют прямую значимую взаимосвязь со всеми элементами, приводящими к повышению ключевых параметров социальной активности.

Такие формы социальной активности обучающихся как субкультурная активность, протестная активности и социально-экономическая активность, имеют обратную взаимосвязь с некоторыми элементами, которые прямо взаимосвязаны с ключевыми параметрами социальной активности. Субкультурная активность имеет обратную взаимосвязь с уровнем социализации и эмпатии. Протестная активность обратно взаимосвязана с уровнем эмпатии и выраженностью такой социально-психологической установки, как доброжелательность. Социально-экономическая активность имеет обратную взаимосвязь с уровнем эмпатии. Эти формы социальной активности не вошли в группу просоциальных форм активности, свойственных респондентам с более высоким уровнем социальной активности и не включаются в наиболее значимые укрупнённые формы социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы.

Педагоги имеют довольно точное представление об индивидуально-психологических характеристиках значимых для социальной активности обучающихся, что позволяет рассчитывать на формирование адекватных требований к обучающимся. Социальная активность обучающихся в незначительной мере проявляется совместно с родителями и педагогами. Для родителей взаимосвязи такого рода не выявлены, для педагогов их объем не превышает 25% от общего числа актов социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. Это говорит в пользу гипотезы о самодетерминации социальной активности и предполагает, что социальная активность обучающихся проявляется свободно и независимо от внешних показателей, но сталкивается с откликом образовательной среды, после чего

трансформируется и в дальнейшем приоритизируется с точки зрения наиболее приемлемых форм.

Существуют различия во взаимосвязи отношения к социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы у родителей и педагогов. Отношение родителей к социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы не связано с ключевыми параметрами социальной активности, в то время как важность социальной активности для педагогов приводит к выбору более активной роли обучающимися в среднем и старшем звене школы в процессе социальной активности и снижению оценки общей активности (частоты). Это говорит в пользу большей значимости педагогов, как референтной для обучающихся группы в данном контексте.

Наименее всего родители готовы к совместному участию с детьми в субкультурной форме активности, а педагоги в протестной форме активности. Что касается остальных показателей, характеризующих отношение педагогов и родителей к социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, то у родителей иных взаимосвязей этих показателей с ключевыми параметрами социальной активности не выявлено, а у педагогов существует ряд значимых взаимосвязей. Наиболее интересные взаимосвязи установлены между субкультурной активностью подростков и такими параметрами, характеризующими отношение педагогов к социальной активности обучающихся, как важность социальной активности, поощрение социальной активности, способность заинтересовать обучающихся процессом реализации социальной активности, уровень успешности организации социальной активности. Учитывая тот факт, что ранее мы определили субкультурную форму активности, как маловажную форму социальной активности, такое внимание к данной форме активности со стороны педагогов кажется противоречивым. Вероятно, такие результаты объясняются компенсирующими возможностями субкультурной формы

активности в аспекте социализации обучающихся в среднем и старшем звене школы.

Поощрение педагогами социальной активности обучающихся имеет обратную значимую взаимосвязь с религиозной и альтруистической активностью. Способность заинтересовать обучающихся процессом реализации социальной активности имеет прямую значимую взаимосвязь с такими формами социальной активности, как гражданская активность, образовательно-развивающая активность, протестная активность. Уровень успешности организации социальной активности имеет прямую значимую взаимосвязь с социально-политической активностью, гражданской активностью, протестной активностью, радикально-протестной активностью. Отношение к социальной активности имеет обратную значимую взаимосвязь с интернет-сетевой активностью и социально-экономической активностью.

Готовность к совместному участию в социальной активности имеет прямую значимую взаимосвязь с гражданской активностью, образовательно-развивающей активностью и обратную значимую взаимосвязь с протестной активностью. Такой набор взаимосвязей говорит, с одной стороны, о том, что ряд форм социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы (религиозная активность, альтруистическая активность, интернет-сетевая активность, социально-экономическая активность) способен проявляться вне зависимости от отношения педагогов к этой социальной активности. С другой стороны, мы видим, что педагоги преимущественно нацелены на организацию и стимуляцию социальной активности на макроуровне и рассматривают социальную активность, в первую очередь, как процесс глобального социального взаимодействия. Это приводит к дуализму результатов в выборе приоритетных форм активности обучающихся в среднем и старшем звене школы. Если обучающиеся принимают идеи и ценности, на которые ориентирует такого рода социальная активность, то это приводит к росту гражданской и социально-политической активности в конструктивных формах на макроуровне. Если обучающиеся в

среднем и старшем звене школы эти ценности не разделяют, то у них формируется несогласие, выражающиеся в протестной активности, в том числе и в радикально-протестных формах.

Педагоги способны лучше заинтересовать и более готовы к совместному с обучающимися участию в процессе социальной активности в наиболее привычных для педагогов формах социальной активности (образовательно-развивающей и гражданской активности). Это объясняется тем, что указанные формы социальной активности чаще других реализуются в образовательной деятельности.

У педагогов социально-экономическая активность прямо и значимо взаимосвязана с важностью социальной активности для обучающихся в среднем и старшем звене школы, субкультурная активность имеет обратную значимую взаимосвязь с инициативностью обучающихся.

Социальная активность родителей, реализуемая в определенных формах, приводит к возрастанию социальной компетенции родителей и повышению важности социальной активности для обучающихся в среднем и старшем звене школы, через стимуляцию определенных форм активности. У педагогов собственная социальная активность, транслируемая школьникам в виде результатов социальной активности или моделей поведения в процессе социальной активности, приводит к повышению важности социальной активности для обучающихся в среднем и старшем звене школы и выбору более активной роли в процессе социальной активности. Досуговая активность родителей имеет обратную значимую взаимосвязь с субкультурной активностью обучающихся в среднем и старшем звене школы, социально-политическая активность родителей прямо и значимо взаимосвязана с социально-экономической активностью обучающихся, гражданская активность родителей имеет значимую обратную взаимосвязь с социально-политической активностью обучающихся, культурная активность родителей прямо и значимо взаимосвязана с религиозной активностью обучающихся, религиозная активность родителей имеет прямую значимую

взаимосвязь с образовательно-развивающей активностью и обратную значимую взаимосвязь с субкультурной активностью обучающихся.

У педагогов таких взаимосвязей было выявлено значительно больше, они реализуются в следующих видах совместной с обучающимися активности: «Духовно-развивающей активности», «Досугово-экономической активности» и «Радикально-протестной активности».

Общий принцип формирования такого рода соотношений можно определить следующим образом: собственная социальная активность родителей и педагогов формирует у них определенные социальные представления, которые транслируются обучающимся в среднем и старшем звене школы. На основе этих представлений выстраивается отношение к различным формам социальной активности обучающихся и выделяются наиболее предпочитаемые формы социальной активности обучающихся как непосредственно, так и опосредовано.

Анализ взаимосвязей характеристик образовательной среды с социальной активностью обучающихся в среднем и старшем звене школы позволил выявить следующие виды образовательных сред: «Закрытая и ригидная образовательная среда»; «Узкая образовательная среда»; «Развивающая образовательная среда»; «Слабая образовательная среда»; «Среда с альтернативным типом социализации»; «Инновационная образовательная среда»; «Доминантная образовательная среда»; «Образовательная среда зависимости». Исходя из сформулированных ранее выводов о приоритетных формах социальной активности обучающихся, учитывая направленность и выраженность различных характеристик образовательной среды, можно говорить о том, что для развития социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы наиболее подходящим является «Развивающая образовательная среда».

В процессе анализа взаимосвязи социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы и безопасности образовательной среды, было выявлено, что отношение к образовательной среде прямо и значимо

взаимосвязано с социально-политической активностью, образовательно-развивающей активностью и субкультурной активностью. Фактор защищенности от психологического насилия во взаимодействии с педагогами и администрацией имеет прямую, значимую взаимосвязь с субкультурной активностью и обратную значимую взаимосвязь с радикально-протестной активностью. Защищенность от психологического насилия во взаимодействии с учениками имеет прямую значимую взаимосвязь с досуговой активностью и субкультурной активностью. Эти данные подчеркивают значимость психологической безопасности, как фактора образовательной среды для приведенных видов активности. Учитывая обоюдный характер взаимозависимостей полученных в результате вычисления коэффициента корреляции, проявление некоторых форм активности, таких как социально-политическая активность, образовательно-развивающая активность, досуговая активность, также может приводить к повышению уровня безопасности образовательной среды. К некоторым формам активности (например, радикально-протестная активность) образовательная среда оказывается нетерпима в силу их асоциальности и потенциальной опасности.

Заключение

Новый виток общественного развития [65], приводит к формированию нового социального заказа к системе образования. В эпоху общей доступности информации, увеличения интеллектуальных ресурсов, доминанции информационных технологий в жизни и образовании, монополия на знания, раньше присущая институту образования, исчезает. Предметные знания становятся более открытыми, информационные технологии позволяют получать их в любом месте и в любое время, используя дистанционные технологии. В этом свете меняется и основной заказ к системе образования. На первый план, в качестве образовательного результата, выходят навыки, умения, модели поведения и способность к непрерывному развитию личности, уступая место конкретным предметным знаниям. Исходя из этого, психолого-педагогическая наука нуждается в поиске и формировании новых образовательных технологий, приемов, практик и моделей. Такие технологии должны помочь организовать образовательную систему таким образом, чтобы обучающийся имел возможность непрерывного развития, увеличения уровня сформированности значимых характеристик и получения практического опыта реализации взаимодействия не только в учебных ситуациях, но и в действительности. Одним из таких подходов, обеспечивающим восполнение всех заявленных потребностей, является развитие социальной активности обучающихся.

Практическая ценность социальной активности обучающихся заключается в том, что в процессе реализации определенных форм социальной активности у обучающегося развиваются значимые для образовательных результатов характеристики и навыки (коммуникабельность, эмпатия, рефлексия, уровень социализации), формируются важные для социального взаимодействия мотивационно-потребностные установки (доброжелательность, альтруизм). В процессе социальной активности обучающиеся получают реальный опыт взаимодействия на разных уровнях, что является основной процесса

овладения социально-культурными знаниями. Отдельно нужно сказать, что, исходя из субъект-субъектного характера взаимоотношений в системе «личность-среда», социальная активность имеет потенциал не только, как подход к развитию личности обучающегося, но и как инструмент трансформации образовательной среды. Определенные формы социальной активности обучающихся способствуют трансформации социального компонента образовательной среды (взаимоотношений с педагогами, родителями и администрацией) и других характеристик образовательной среды.

Наиболее важным и эффективным процесс организации социальной активности является в средних и старших классах, что объясняется возрастными особенностями и повышенной сенситивностью к данному виду деятельности.

В процессе исследования были изучены подходы к пониманию феномена социальной активности, как таковой, во всем его многообразии (Определение понятийного поля социальной активности и её места в контексте социальных преобразований; Формы, виды, компоненты, факторы, критерии, параметры и детерминанты социальной активности обучающихся школы), детально исследовано психолого-педагогическое представление о социальной активности (Социальная активность, как психолого-педагогический феномен; Психолого-педагогические факторы социальной активности) и ключевые особенности проявления социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы.

В ходе эмпирического исследования был подобран и разработан валидный и адекватный задачам план исследования и диагностический инструментарий, а также подобраны методы обработки и интерпретации данных. Был проведен анализ структуры социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы и её взаимосвязи с индивидуально-психологическими (качества, навыки, умения, уровень социализации, элементы мотивационно-потребностной сферы) и психолого-

педагогическими факторами (представления о социальной активности и собственная социальная активность педагогов и родителей, характеристики образовательной среды, уровень безопасности образовательной среды). Сформулированы рекомендации педагогам и родителям с целью формирования условий образовательной среды, наиболее способствующих проявлению социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы просоциальной формы, главным элементом которых является разработанная программа моделирования образовательной среды «Школа социальной активности».

Необходимо отметить, что результаты, полученные в исследовании, имеют ряд ограничений. В первую очередь, нужно сказать о том, что социальная активность – динамический процесс, во многом взаимосвязанный с организацией и приоритетами социальной действительности, определёнными трендами и социальными взаимоотношениями. Следовательно, данные исследования социальной активности имеют ограниченную временную объективность. Имеет смысл организовывать изучение такого феномена, как социальная активность, в системно-диахроническом подходе, позволяющим изучить изменения феномена во временной ретроспективе и организовать сравнительный и динамический анализ социальной активности. Во-вторых, как показывает теоретическое исследование, изучение социальной активности довольно тяжело обобщить даже до конкретных социальных групп (например, обучающиеся в школе). Социальная активность зависит от средовых и возрастных особенностей субъекта активности и будет различаться в зависимости от условий среды, формы активности, роли в процессе активности, особенностей актора процесса активности. Это открывает перспективу дальнейшего исследования социальной активности для различных возрастных и социальных групп. Не до конца изучен потенциал социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы как средства преобразования и трансформации образовательной среды. Можно говорить о том, что в нашей работе этот

потенциал только обозначен. Более детальные механизмы и взаимосвязи социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы с процессами трансформации образовательной среды требуют уточнения, что является еще одной перспективой дальнейшего исследования социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. В научной литературе собран достаточно массивный объем данных о феномене социальной активности. Однако, исследователи преимущественно нацелены на изучение социальной активности молодежи, студенчества или социальную активность обучающихся на ступени среднего общего образования, но в различных специфических условиях. Тогда как исследование социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене в образовательной среде школы представляется не менее ценной задачей в силу развивающего потенциала социальной активности. Обзор представлений исследователей о социальной активности и необходимость конкретизации понятия социальной активности в русле педагогической психологии для раскрытия сути феномена в образовательной среде школы позволили определить социальную активность обучающихся как динамичное взаимодействие обучающегося и образовательной среды, понимаемое как средство формирования социально значимых качеств личности и проявляющиеся в поступках и действиях, направленных на удовлетворение социальных потребностей, собственное развитие и преобразование среды.

2. Из теоретических представлений следует, что социальная активность будет обладать специфическими особенностями и характеристиками для каждого возрастного этапа, в силу социально-ролевых различий, разницы в уровне социализации и ряда других критериев, необходимо было уточнить значимость, ценность и роль социальной активности для исследуемой нами выборки. Для обучающихся среднего и старшего звена школы социальная активность является одним из основных процессов, в которых происходит реализация собственных потребностей и который позволяет получить

необходимый социально-культурный опыт для формирования таких новообразований как морально-нравственные ценностные ориентиры; чувство взрослости и сопричастности к обществу; способность к самореализации.

3. Для понимания феномена социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы, его детерминации и определения перспектив прикладного использования социальной активности как средства развития обучающихся и позитивной трансформации среды необходимы знания о структуре социальной активности. Структура социальной активности включает два уровня: видовой (развивающая, рекреационно-досуговая, локально-социализирующая и асоциальная активность) и элементный, на котором выделяются центральные структурообразующие (социально-политическая, гражданская и культурная активность), средние (альтруистическая, досуговая, интернет-сетевая, образовательно-развивающая, социально-экономическая, религиозная, протестная) и периферийные (радикально-протестная и субкультурная активность) элементы. Компоненты структуры социальной активности обучающихся по-разному выражены в зависимости от пола (у девушек ниже, чем у юношей, социально-экономическая активность, выше – оценка общей активности (частоты)). В иерархической структуре социальной активности школьников компоненты социальной активности проявляются в разной степени: для обучающихся среднего и старшего звена школы наиболее выражены такие формы активности, как образовательно-развивающая, досуговая и интернет-сетевая активность.

4. Для описания социальной активности по наиболее значимым параметрам имеет смысл использовать следующие структурные характеристики: оценка общей активности (частота), важность для личности и инициативность. При этом инициативность и важность не оказывают существенного влияния на предпочтение отдельных форм, а оценка общей активности (частота) повышает предпочтительность альтруистической,

досуговой, социально-политической, интернет-сетевой, гражданской, образовательно-развивающей, культурной активности.

5. Процесс анализа факторов социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене в образовательной среде школы позволил установить, что на социальную активность обучающихся влияют индивидуально-психологические (коммуникабельность, эмпатия, доброжелательность, рефлексия и уровень социализированности) и психолого-педагогические (представления учителей о качествах социально активных школьников, готовность родителей к совместной с детьми социальной активности, социальная активность родителей и учителей, отношение педагогов к социальной активности школьников, ориентированность образовательной среды на свободу, активность и безопасность обучающихся) факторы. Говоря более подробно: коммуникабельность, эмпатия, доброжелательность, рефлексия и уровень социализированности обучающихся являются индивидуально-психологическими факторами социальной активности обучающихся среднего и старшего звена школы: положительными для альтруистической, досуговой, интернет-сетевой, гражданской, образовательно-развивающей, культурной форм социальной активности, ее общих показателей (инициативности, частоты и важности) и отрицательными для социально-экономической, протестной и субкультурной форм. Социальная активность и отношение к ней родителей и учителей, ориентированность образовательной среды на свободу, активность и безопасность обучающихся являются значимыми психолого-педагогическими факторами социальной активности школьников: положительными для образовательно-развивающей, гражданской активности, оценки важности и инициативности; отрицательными для социально-политической, протестной активности, оценки общей активности (частоты). Существуют психолого-педагогические факторы, имеющие разную валентность для социальной активности обучающихся: субкультурная активность педагогов и важность для них

социальной активности является положительным фактором, а досуговая активность родителей и их готовность к совместной активности с детьми – отрицательным фактором социально-экономической и субкультурной активности обучающихся. Ряд форм социальной активности обучающихся (альтруистическая, религиозная, интернет-сетевая) способны проявляться вне зависимости от отношения педагогов к ним.

6. Анализ различных компонентов образовательной среды и их взаимосвязи с социальной активностью обучающихся в среднем и старшем звене школы позволяет утверждать, что образовательная среда, ориентированная на свободу и творчество обучающихся способствует формированию и реализации социальной активности школьников просоциальной направленности.

Список литературы

1. Абрамова, С. В. Педагогические условия формирования социальной активности личности [Текст] / С. В. Абрамова // Альманах современной науки и образования Тамбов. - 2013. - № 1 (68). - С. 10-14.
2. Абрамова, С. В. Формирование социальной активности старших подростков в условиях общественно полезной деятельности [Текст] / С. В. Абрамова // Педагогика и психология: теория и практика. - 2018. - № 1 (9). - С 5-12.
3. Адамчук, Д. В. Социальная активность подростка: мотивация и кросс-культурные особенности [Текст] / Д. В. Адамчук // Управление образованием: теория и практика. - 2015. - №4 (20). – С. 37-57.
4. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии [Текст] / А. Адлер. - М.: Академический проект, 2011. - 240 с.
5. Акимова, Т. Н. Развитие социальной активности школьников - участников детских общественных объединений в условиях города-героя [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Татьяна Николаевна Акимова. - Великий Новгород, 2019. - 204 с.
6. Ананьев, Б. Г. О проблемах современного человекознания [Текст] / Б. Г. Ананьев. - М.: Наука, 1977. – 380 с.
7. Антонова, М. О. Воспитание социальной активности старшеклассников в малочисленной сельской школе: дис. ... канд. педагогических наук [Текст]: 13.00.02 / Марина Олеговна Антонова. - Кострома, 2004. - 194 с.
8. Арендачук, И. В. Субъектно-деятельностные детерминанты видов социальной активности учащейся молодежи [Текст] / И. В. Арендачук // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. - 2019. - №4. – С. 560-581.
9. Арендачук, И. В. Ценностно-смысловые факторы социальной активности молодежи в разных условиях жизнедеятельности [Текст] /

- И. В. Арендачук // Изв. Саратовского университета. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. - 2018. - №4. - С. 346–358.
10. Арестова, О. Н. Современная психология мотивации [Текст] / О. Н. Арестова и др.; под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. - 342 с.
11. Баева, И. А. Психологическая безопасность в образовании: монография [Текст] / И. А. Баева. — СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. — 271 с., С. 181-200.
12. Баева, И. А. Психологическая безопасность образовательной среды: Теоретические основы и технологии создания [Текст]: автореферат дис. ... д-ра психологических наук: 19.00.07 / Баева Ирина Александровна. - СПб, 2002. - 44 с.
13. Балабанова, Е. С. Социально-психологический подход к исследованию социальной активности молодежи [Текст] / Е. С. Балабанова // Знание. Понимание. Умение. - 2018. - №3. – С. 210-223.
14. Барабанщиков, В. А. Системное исследование психики [Текст] / В. А. Барабанщиков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. - 2007. - №1(5). - С. 8-19.
15. Баркунова, О. В., Сорокин Н. В., Фролова М. Е. К вопросу о развитии социальной активности школьников во внеурочной деятельности [Текст] / О. В. Баркунова, Н. В. Сорокин, М. Е. Фролова // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – №6. - С. 67-70.
16. Батулин, Ф. А. Социальная активность трудящихся: сущность и управление [Текст] / Ф. А. Батулин. - Новосибирск: Наука, 1984. - 176 с.
17. Белых, Т. В. Основные подходы к исследованию структуры и функции субъектности [Текст] / Т. В. Белых // Вестник Ставропольского государственного университета. –2004. - №37. - С.101-107.
18. Беляев, Г. Ю. Педагогическая характеристика образовательной среды в различных типах образовательных учреждений [Текст]: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Беляев Геннадий Юрьевич. – М., 2000. - 24 с.

- 19.Бережная, И. Ф., Зыкова, А. О. Содержание категории «Социальная активность» в психологии и педагогике [Текст] / И. Ф. Бережная, А. О. Зыкова // Вестник ВГТУ. - 2012. - №10-2. – С. 171-177.
- 20.Березина, Т. Н. Эмоциональная безопасность образовательной среды и когнитивные процессы [Текст] / Т. Н. Березина // Современное образование. - 2019. - №3. – С. 29-42.
- 21.Бершедова, Л. И. Психологическая готовность современных старшеклассников к жизни [Текст] / Л. И. Бершедова. – Петрозаводск: Изд-во Карельского гос. педагогического ун-та, 1996. – 87 с.
- 22.Бехтерев, В. Ф. Активность личности: психолого-педагогические аспекты воспитания: учебное пособие [Текст] / В. Ф. Бехтерев. - Красноярск: КГУ, 1996. – 140 с.
- 23.Божович, Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков: сборник статей [Текст] / Л. И. Божович; под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благонадеждиной. - М.: Педагогика, 1972. – 351 с.
- 24.Бойченко, К. Р. Социальная активность семьи как фактор формирования жизненных стратегий учащихся старших классов: проблемы и механизмы их регулирования в современных условиях [Текст] / К. Р. Бойченко // Высшее образование, Социальные науки и национальная безопасность. Сборник научных трудов. Иркутский государственный университет, Институт социальных наук; Социологическая лаборатория региональных проблем и инноваций. – 2018. – 485 с.; С. 346-348.
- 25.Большакова, З. М., Тулькибаева, Н. Н. Компетенции и компетентность [Текст] / З. М. Большакова, Н. Н. Тулькибаева // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. - 2009. - №24 (157). – С. 1-7.
- 26.Бочарова, Е. Е. Культурно-исторические факторы детерминации направленности социальной активности молодежи [Текст] / Е. Е.

- Бочарова // Изв. Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. - 2019. - №4 (32). – С. 348-361.
27. Бочарова, Е. Е. Этнопсихологические детерминанты социальной активности студенческой молодежи [Текст] / Е. Е. Бочарова // Психология обучения. - 2012. - № 11. - С. 124–132.
28. Брушлинский, А. В. Психология субъекта [Текст] / А. В. Брушлинский; отв. ред. В. В. Знаков; Рос. акад. наук. Ин-т психологии. - Науч. изд. - СПб: Алетейя, 2003. - 268 с.
29. Бугрова, Н. А. История психологии: хрестоматия: учебное пособие для вузов [Текст] / Н. А. Бугрова. - Кемерово: КемГУКИ, 2014. - 207 с.
30. Буртовая, Н.Б. Коммуникативная компетентность личности и социально-психологические факторы ее развития: на примере студентов — будущих педагогов-психологов [Текст]: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Наталья Борисовна Буртовая. - Красноярск, 2004. - 176 с.
31. Васильева, Л. Е., Кириллова, О. В. Активная жизненная позиция, ее формирование у студенческой молодежи [Текст] / Л. Е. Васильева, О. В. Кириллова // Вестник ЧГУ. - 2013. - №1. – С. 111-114.
32. Вишневский, Д. Д. Социально ориентированная игра-тренировка как средство развития социальной активности школьников подростков в условиях спортивно-оздоровительного центра [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Дмитрий Дмитриевич Вишневский. - Красноярск, 1999. - 164 с.
33. Волкова, Е. С., Капцов, А. В. Особенности факторов становления субъектности и способов выполнения учебных действий учащихся старших классов [Текст] / Е. С. Волкова, А. В. Капцов // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Психология. - 2021. - № 1(29). - С. 11—25.
34. Выготский, Л. С. Лекции по психологии / Л. С. Выготский. - СПб.: Союз, 2009. - 144 с.

- 35.Выготский, Л. С. Т. 4. Детская психология: собрание сочинений [Текст] / Л. С. Выготский; под ред. Д. Б. Эльконина. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
- 36.Гальченко, В. В. Актуальные проблемы развития социальной активности населения на местном уровне [Текст] / В. В. Гальченко // Мир науки. - 2013. - №4. – 11 с.
- 37.Гашинина, С.Г. Формирование социальной активности подростков как психолого-педагогическая проблема [Текст] / С. Г. Гашинина // Психолого-педагогическая деятельность: сферы сотрудничества и взаимодействия: материалы V Межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции с международным участием. – Кострома: Костромской государственной университет, 2019. - С. 17-20.
- 38.Гаязова, Л. А. Психологические основания мониторинга безопасности образовательной среды [Текст] / Л. А. Гаязова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. - 2011. - № 142. - С. 28.
- 39.Гезелл, А. Педология раннего возраста [Текст] / А. Гезелл; пер. с англ. А. Д. Островским; под ред. проф. В. Г. Штефко. - М.; Ленинград: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1930. – 248 с.
- 40.Голованова, И. Ф. Дополнительное образование как условие формирования социальной активности учащихся [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Ирина Федоровна Голованова. - Санкт-Петербург, 2005. - 179 с.
- 41.Головачева, М. В., Бехтер, А. А. Особенности рефлексивности студентов с различными типами проактивного совладающего поведения [Текст] / М. В. Головачева, А. А. Бехтер // Ученые заметки ТОГУ. - 2021. - Т. 21. - №1.- С. 30-41.
- 42.Гордеева, Т. О. Психология мотивации достижения: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии [Текст] / Т. О. Гордеева. - М.: Смысл: Academia, 2006. - 332 с.

43. Григорьев, А. В. Мотивация социальной активности молодежи [Текст] / А. В. Григорьев // Известия Саратовского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. - 2012. - № 3. - С. 66—69.
44. Григорьева, М. В. Базовый побудительный механизм социальной активности личности [Текст] / М. В. Григорьева // Социальная психология и общество. - 2019. - № 1. - С. 5—17.
45. Григорьева, М. В. Диахронический подход к исследованию социально-психологической адаптации [Текст] / М. В. Григорьева // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. - 2013. - Т. 13. - №1. - С. 54-58.
46. Григорьева, М. В. Понятие «Образовательная среда» и модели образовательных сред в современной отечественной педагогической психологии [Текст] / М. В. Григорьева // Ученые записки педагогического института СГУ им. Н. Г. Чернышевского. Серия: Психология. Педагогика. - 2010. - №4. – С. 3-11.
47. Григорьева, М. В. Потребностно-мотивационные факторы социальной активности личности в разных условиях социализации [Текст] / М. В. Григорьева // Общество: социология, психология, педагогика. - 2018. - №11. – С. 35-41.
48. Гришина, Е. В. Влияние психологической безопасности образовательной среды на антивитальные переживания подростков [Текст]: автореферат дис. ... канд. психологических наук: 19.00.07 / Гришина, Елена Вячеславовна. - СПб, 2018. - 24 с.
49. Громько, Ю. В. Школа как экосистема развивающихся детско-взрослых сообществ: деятельностный подход к проектированию школы будущего / Ю. В. Громько, В. В. Рубцов, А. А. Марголис // Культурно-историческая психология. – 2020. – Т. 16. – №1. – С. 57-67.
50. Грошева, Л. И. Особенности теоретической конструкции феномена «социальная активность молодежи» [Текст] / Л. И. Грошева // Академический вестник. - 2013. - № 2 (24). - С. 198—204.

51. Губин, Ю. Н. Особенности профессиональной деятельности педагога дополнительного образования по развитию социальной активности и инициативы воспитанников старшего школьного возраста [Электронный ресурс] / Ю. Н. Губин // Научный электронный архив. - Режим доступа: <https://econf.rae.ru/article/6246> (Дата обращения: 8.07.20).
52. Гурова, С. И. Философская антропология П. П. Блонского [Текст] / С. И. Гурова // Вестник МГТУ. - 2008. - №4. - С. 595-601; С. 598.
53. Гуружапов, В. А. Введение студентов исследовательской магистратуры в проблемы организации учебной деятельности в основной школе (на материале естественнонаучных дисциплин) [Текст] / В. А. Гуружапов, С. П. Санина // Психологическая наука и образование. – 2015. – Т. 20. – №3. – С. 121-132.
54. Давыдов, В. В. О понятии развивающего обучения: сборник статей [Текст] / В. В. Давыдов; под общ. ред. В. В. Давыдова и В. В. Репкина. - Томск: Пеленг, 1995. – 142 с.
55. Дегтярев, В. А., Глухих С. И. Развитие социальной активности студенческой молодежи в процессе социального образования [Текст] / В. А. Дегтярев, С. И. Глухих // Вестник ВУиТ. - 2011. - №7. - С. 84-89.
56. Дергачева, И. Н. Интеграция историко-химических знаний как средство формирования социальной активности учащихся 8-9 классов [Текст]: автореферат дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.02 / Ирина Николаевна Дергачева. - Санкт-Петербург, 2005. - 258 с.
57. Деркач, А. А. Акмеологические основы развития профессионала [Текст] / А. А. Деркач. - М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЕК», 2004. – 750 с.
58. Дерябо, С. Д., Ясвин, В. А. Экологическая педагогика и психология [Текст] / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. - Ростов-на-Дону: Из-во «Феникс», 1996. - 480 с.

59. Джидарьян, И. А. О месте потребностей, эмоций и чувств в мотивации личности [Текст] // Теоретические проблемы психологии личности / И. А. Джидарьян под ред. Е. В. Шороховой. – М.: Наука, 1974. – С. 145–169.
60. Джиева, О. Ф., Маргиева, З. Г. Социальная активность как фактор социализации личности [Текст] // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К. Л. Хетагурова. - 2010. - №2. - С. 120-125.
61. Дзялошинский, И. М. Медиа и социальная активность молодежи [Текст] / И. М. Дзялошинский // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. - 2009. - №9. – С. 59-65.
62. Дубровина, И. В., Лубовский, Д. В. Развитие психологической культуры обучающихся в контексте реализации образовательных стандартов [Текст] / И. В. Дубровина, Д. В. Лубовский // Психологическая наука и образование. - 2017. - Т. 22. - №6. - С. 25-33.
63. Егоренко, Т. А. Мотивация обучения как аспект самоопределения личности на этапе ее допрофессионального развития [Электронный ресурс] // Современная зарубежная психология. - 2019. – Т. 8. - № 2. - С. 49–55. Режим доступа: doi:10.17759/jmfr.2019080205 (Дата обращения 8.07.20).
64. Ельцова, В. А. Развитие социальной активности учащихся как фактор становления ценностно-ориентационной составляющей личностного самоопределения [Текст]: автореферат дис. ... канд. психологических наук: 19.00.07 / Валентина Анатольевна Ельцова. - Самара, 2003. - 194 с.
65. Еляков, А. Д. Современное информационное общество [Текст] / А. Д. Еляков // Высшее образование в России. – 2001. - №4. – С. 77-85.
66. Еремина, Л. И. Развитие социальной активности студентов в образовательной среде ВУЗа [Текст] / Л. И. Еремина // Категория

- «социального» в современной педагогике и психологии: материалы 3-й научно-практической конференции (заочной) с международным участием: в 2 частях. отв. редактор А.Ю. Нагорнова, 19 – 20 марта 2015 г. – Тольяти: ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова», 2015. - 333 с.; С. 155-161.
67. Ерина, И. А., Крафт, Е. В. Феномен "социальная активность" с точки зрения и позиции отечественных учёных [Текст] / И. А. Ерина, Е. В. Крафт // Проблемы современного педагогического образования. - 2018. - №59-1. - С. 453-457.
68. Ерина, Н. И., Фанина, Е. Н., Передерий, С. Н. Ведущие тенденции в образовании XXI века [Текст] / Н. И. Ерина, Е. Н. Фанина, С. Н. Передерий // Мир науки, культуры, образования. - 2021. - №5(90). - С. 146-148.
69. Жамков, А. А. Развитие социальной активности личности студента - будущего педагога в системе высшего профессионального образования [Текст] / А. А. Жамков // Общество: социология, психология, педагогика. - 2017. - №5. – С. 110-112.
70. Журавлев, А. Л. Парадигмальные изменения в психологических исследованиях человека [Текст] / А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. – 2012. – № 3(62). – С. 3-13.
71. Журавлев, А. Л. Психологическое и социально-психологическое пространство личности: теоретические основания исследования [Текст] / А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко // Знание. Понимание. Умение. – 2012. – №2. – С. 10-18.
72. Журавлев, А. Л. Социальная психология: учеб. пособие [Текст] / А. Л. Журавлев. – М.: ПЕР СЭ, 2002. - 351 с.
73. Заграничный, А. И. Взаимосвязь социально-психологических установок и частоты проявления различных форм социальной

- активности. Гендерный аспект [Текст] / А. И. Заграничный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. - №2. – С. 1-9.
74. Заграничный, А. И. Особенности проявления социальной активности молодежи в виртуальной и реальной средах [Текст] / А. И. Заграничный // Общество: социология, психология, педагогика. - 2019 - №4. - С. 95-99.
75. Заграничный, А. И. Ситуативные и мировоззренческие факторы социально-политической активности молодежи [Текст] / А. И. Заграничный // Общество: социология, психология, педагогика. - 2018. - № 9 (53). - С. 67-71.
76. Заграничный, А. И. Соотношение ситуативных и мировоззренческих факторов в различных видах социальной активности молодежи [Текст] / А. И. Заграничный // The European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. - 2019. – С. 233-239.
77. Заграничный, А. И. Социальная активность обучающихся как возможность обеспечения психологической безопасности образовательной среды [Текст] / А. И. Заграничный // Общество: социология, психология, педагогика. - 2021. - № 7. - С. 71–74.
78. Зазо, Р. Психическое развитие ребенка и влияние среды [Текст] / Р. Зазо // Вопросы психологии. – 1967. – № 2. – С. 8-10.
79. Зайко А. П. Роль социальных институтов в формировании социальной активности студентов колледжей [Текст] / А. П. Зайко // Материалы XXII Международной конференции памяти профессора Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования». — Екатеринбург: УрФУ, 2019. — 2028 с.; С. 486-496.
80. Зайко, А. П. Факторы формирования социальной активности современных студентов колледжей [Текст] / А. П. Зайко // Дискуссия. - 2015. - №6 (58). – С. 96-102.

- 81.Залуцкая, С. Ю., Панина, С. В. Содержание профессионально-личностных компетенций обучающегося: творческие способности и социальная активность личности [Текст] / С. Ю. Залуцкая, С. В. Панина // Вестник СВФУ. - 2009. - №1. – С. 61-65.
- 82.Запорожец, А. В. Эмоциональное развитие дошкольника: пособие для воспитателей дет. сада [Текст] / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович, А. Д. Кошелева и др; под ред. А. Д. Кошелевой. - М.: Просвещение, 1985. - С. 8-28.
- 83.Зверева, С. В., Трофимова, С. С. Модель развития социальной активности подростков в процессе деятельности клубного объединения в системе дополнительного образования [Текст] / С. В. Зверева, С. С. Трофимова // Вестник Белгородского института развития образования. - 2017. - №2 (4). - С. 125-138.
- 84.Зеер, Э. Ф., Сыманюк, Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования [Текст] / Э. Ф. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
- 85.Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5. - С. 12–14.
- 86.Зимогляд, В. Я. Соціальна структура суспільства: суспільна природа, суперечності і конфлікти [Текст] / В. Я. Зимогляд // Вісник Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. – 2009. – № 1. – С. 195–202.
- 87.Зобков, А. В. Становление субъекта инновационной педагогической деятельности в условиях школы [Текст] / А. В. Зобков, И. В. Плаксина // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 3 (51). – С. 329-343.
- 88.Иванов, А. В. Методика формирования социальной активности учащегося: учебное пособие [Текст] / А. В. Иванов, И. Ю. Севалкин. - Мытищи: УПЦ "Талант", 2012. – 350 с.

- 89.Иванова, Г. П., Шакирова, Э. Ф. Диагностика уровней сформированности социальной активности учащихся [Текст] / Г. П. Иванова, Э. Ф. Шакирова // Акмеология. - 2013. - №3 (47). – С. 35-39.
- 90.Иванова, Г. П., Шакирова, Э. Ф. Педагогические условия формирования социально активной личности студента [Текст] / Г. П. Иванова, Э. Ф. Шакирова // Акмеология. - 2012. - №3 (43). – С. 51-55.
- 91.Иванова, Л. К., Колесов И. В. Социальная активность подростков: структура, критерии и показатели оценки [Текст] / Л. К. Иванова, И. В. Колесов //Вестник Тамбовского Университета. Серия: гуманитарные науки. - 2014. - №11 (139). - С. 73-80.
- 92.Ильичев, Л. Ф. Философский энциклопедический словарь [Текст] / Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов – М.: Сов. Энциклопедия, 1983. – 839 с.
- 93.Истомин, П. И. Туристская деятельность как средство воспитания социальной активности старшеклассников: на материалах школьных комсомольских организаций [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Павел Игнатьевич Истомин. - Москва, 1978. - 223 с.
- 94.Калитеевская, Е. Р., Леонтьев, Д. А. Пути становления самодетерминации личности в подростковом возрасте [Текст] / Е. Р. Калитеевская, Д. А. Леонтьев // Вопросы психологии. - 2006. - № 3. - С. 49–55.
- 95.Калитеевская, Е. Р., Леонтьев, Д. А., Осин, Е. Н., Бородина, И. И. Смысл, адаптация и самодетерминация у подростков [Текст] / Е. Р. Калитеевская, Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин, И. И. Бородина // Вопросы психологии. - 2007. - № 2. - С. 68–80.
- 96.Каменская, Е. Н. Психологическая безопасность личности и поведение человека в чрезвычайной ситуации: учебное пособие [Текст] / Каменская Е.Н.— Ростов-на-Дону, Таганрог: Издательство Южного федерального университета (Ростов-на-Дону), 2017. - 110 с.

97. Капто, А. С. Социальная активность как нравственная черта личности [Текст]: автореферат дис. ... канд. философских наук / Капто Александр Семенович - Киев, 1968. - 22 с.
98. Капцов, А. В., Колесникова, Е. И. Избирательность взаимосвязи рефлексивности и стадий становления субъектности [Текст] / А. В. Капцов, Е. И. Колесникова // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. - 2018. - №1(2). - С. 560—575.
99. Капцов, А. В., Некрасова, Е. В., Аттракторы стадий становления субъектности студентов вуза [Текст] / А. В. Капцов, Е. В. Некрасова // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. - 2021. - Т. 10. - №2(38). - С. 98-107.
100. Карпенко, С. И. Ученическое самоуправление как средство формирования социальной активности школьников [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Светлана Ивановна Карпенко. - Ставрополь, 2005. - 198 с.
101. Карпов, А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики [Текст] / А. В. Карпов // Психологический журнал. - 2003. - №5. - С. 45-57.
102. Кедярова, Е. А., Чернецкая, Н. И. Личностные особенности социально активных и неактивных подростков [Текст] / Е. А. Кедярова, Н. И. Чернецкая // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. - 2019. - С. 32–44.
103. Керкис, С. С. Взаимодействие школы и семьи в формировании социальной активности подростков [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Сергей Станиславович Керкис. - Пятигорск, 2009. - 181 с.
104. Керкис, С. С. Проблема взаимодействия семьи и школы в формировании социальной активности подростков [Текст] / С. С. Керкис // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2008. - №76-2. - С. 122-128.

105. Кислова, Л. Н. Клубная работа в реабилитации пожилых людей [Текст] / Л. Н. Кислова // Социальная работа. – 2015. – № 4. – С. 21-23.
106. Кленова, М. А. Проблемы и перспективы исследования социальной активности молодежи [Текст] / М. А. Кленова // Изв. Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2018. – №4. – С. 319-325.
107. Книгин, А. Н. Мировоззрение как фактор социальной активности [Текст] / А. Н. Книгин // Известия ТПУ. – 2003. – №7. – С. 207-213.
108. Кожакина, С. О. Потребность подростков в социальной успешности [Текст] / С. О. Кожакина // Вестник ПАГС. – 2013. – №4 (37). – С. 60-65.
109. Кожевников, С. Н. Государственно-правовые основы советского образа жизни и социальной активности личности [Текст] / С. Н. Кожевников, Ю. И. Агеев. - Иркутск: Изд-во Иркутского университета, 1989. - 192 с.
110. Колесникова, М. В. Педагогические исследования в области социальной активности личности [Текст] / М. В. Колесникова // Вестник ТГУ. – 2007. – №298. – С. 176-178.
111. Колесов, И. В. Формирование социальной активности подростков средствами клубной деятельности [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.02 / Игорь Витальевич Колесов. - Тамбов, 2016. - 254 с.
112. Коломийченко, Л. В., Наумов, А. А. Концептуальные основания безопасной образовательной среды [Текст] / Л. В. Коломийченко, А. А. Наумов // Педагогическое образование в России. – 2013. – №3. – С. 142-145.
113. Коменский, Я. М. Великая дидактика [Текст] / Я. М. Коменский. — СПб: Типография А. М. Котомина, 1875. — 271 с.
114. Кон, И.С. Психология юношеского возраста: учебное пособие для студентов пед. Ин-тов [Текст] / И. С. Кон. - М.: Просвещение, 1979. – 175 с.; С. 7.

115. Константинов, В. Н. Социальная активность и пассивность личности [Текст] / В. Н. Константинов. - Владимир: ВГПИ, 1990. – 114 с.; С. 12.
116. Коряковцева, О.А. Формирование самосознания молодежи: миссия педагога [Текст] / О. А. Коряковцева // Актуальные проблемы патриотического воспитания молодежи средствами преподавания истории в школе. – М.: Институт стран СНГ, 2016. – С. 299–309.
117. Кравченко, С. А. Социологический энциклопедический русско-английский словарь [Текст] / С. А. Кравченко. - М.: Астрель; АСТ; Транзиткнига, 2004. — 501 с.
118. Крамаренко, Н. С. Особенности взаимодействия субъектов образовательного процесса в цифровую эпоху [Текст] / Н. С. Крамаренко // Непрерывное образование как ресурс развития Московской области : Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 06 апреля 2017 года / Под редакцией Н. И. Яковлевой. – М.: Общество с ограниченной ответственностью «Диона», 2017. – С. 69-73.
119. Кратко, А. А., Якуба, Е. А. Конспект книги Якуба Е. А. «Соціологія» [Текст] / А. А. Кратко, Е. А. Якуба. - Х.: Константа, 1996. - 192 с.
120. Крысько, В. Г. Социальная психология: словарь-справочник [Текст] / В. Г. Крысько. - Минск: Харвест, 2001. - 688 с.
121. Куликов, Л. В. Психология настроения: монография [Текст] / Л. В. Куликов. – СПб.: изд-во С. -Петербур. ун-та, 1997. – 228 с.
122. Купрейченко, А. Б. Проблема определения и оценки социальной активности [Текст] / А. Б. Купрейченко // Психология индивидуальности: материалы IV Всероссийской научной конференции. - М.: Логос, 2012. - С. 332—333.
123. Лабунская, В. А. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция: учебное пособие для студ. высш.

- учеб. заведений [Текст] / В.А. Лабунская, Ю. А. Менджерицкая, Е. Д. Бреус. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 288 с.; С. 102-104.
124. Лактионова, Е. Б. Образовательная среда как условие развития личности и ее субъектов [Текст] / Е. Б. Лактионова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2010. - №128. – С. 40-54.
125. Лактионова, Е. Б. Развитие личности в образовательной среде [Текст] / Е. Б. Лактионова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. - 2009. - №100. – С. 96-104.
126. Левкина, Т. И. Воспитание социальной активности детей и подростков в учреждениях дополнительного образования в процессе художественно-творческой деятельности [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Татьяна Ивановна Левкина. - Владимир, 2000. - 201 с.
127. Левкина, Т. И. Социальная активность и роль учреждений дополнительного образования в ее формировании [Текст] / Т. И. Левкина // Материалы научно-практического семинара «Духовно-нравственное воспитание и формирование социальной активности в инновационной деятельности учреждений дополнительного образования». - Саров, 1999. - С. 86-97.
128. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. - 2-е изд. – М.: Политиздат, 1977. - 304 с.
129. Леонтьев, В. Г. Психологические источники активности личности [Текст] / В. Г. Леонтьев // Новосиб. гос. пед. ун-т. - 2004. - С. 3-11.
130. Лобко, Н. А. Традиционные гендерные стереотипы в культуре современной России [Текст] / Н. А. Лобко // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. - 2012. - №4 (170). - С. 20-24.
131. Ломов, Б. Ф. Системность в психологии: избранные психологические труды [Текст] / Б. Ф. Ломов; Российская акад.

- образования, Московский психолого-социальный ин-т. - 3-е изд. - М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2011. - 423 с.
132. Лопатин, А. В. Социализация - ведущий фактор формирования социальной активности подростков [Текст] / А. В. Лопатин // Вестник МГУКИ. - 2012. - №4 (48). – С. 114-117.
133. Макарова, К. В. Психология человека [Текст] / К. В. Макарова, О. А. Таллина. - М.: Прометей, 2011. - 160 с.
134. Мальковская, Т. Н. Социальная активность школьников и пути ее формирования [Текст] / Т. Н. Мальковская // Советская педагогика. - 1978. - №5. - С. 14-21.
135. Мансурова, С. Е., Дошинский, Р. А. Мотивационная компетентность педагогов в области развития социальной активности учащихся [Текст] / С. Е. Мансурова, Р. А. Дошинский // Акмеология. - 2018. - №1 (65) – С. 33-37.
136. Маркин, К. С. Воспитание социальной активности подрастающего поколения: проблемы, поиски, решения: Материалы III-ей науч.-практ. конф., посвященной 115-летию А.С. Макаренко [Текст] / К. С. Маркин; под общ. ред. Э. В. Марзоева. - Владивосток: Дальнаука, 2003. – 257 с.
137. Мид, М. Культура и мир детства: избр. произведения [Текст] / М. Мид. - М.: Наука, 1988. – 429 с.
138. Милованова, Н. В. Педагогические условия формирования социальной активности подростков в процессе музыкально-краеведческой деятельности [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Наталия Викторовна Милованова. - Тамбов, 2010. - 208 с.
139. Михайлов, Н. Н. Социализм и разумные потребности личности [Текст] / Н. Н. Михайлов. - М.: Мысль, - 1982. - 120 с.
140. Мордкович В. Г. Социальная активность: некоторые методические проблемы фиксации и измерения [Текст] / В. Г.

- Мордкович // Факторы социальной активности городского населения. М.: Академия наук СССР, Институт социологических исследований, 1986. - 137 с.
141. Моросанова, В. И. Психология саморегуляции: эволюция подходов и вызовы времени [Текст] / под ред. Ю. П. Зинченко, В. И. Моросановой. — М.; СПб: Нестор-История, 2020. — 472 с.
142. Наркевич, Н. Ю. Формирование социальной активности школьников в условиях взаимодействия семьи и школы [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Наталья Юрьевна Наркевич. - Нижний Новгород, 2007. - 142 с.
143. Непрокина, И.В. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг: учебное пособие [Текст] / И.В. Непрокина, О.П. Болотникова, А.А. Ошкина. – Тольятти: Изд-во ТГУ, 2012. – 91 с.
144. Нижегородцева, Н. В. Понятие учебной деятельности и готовности к обучению в парадигме системогенетического подхода [Текст] / Н. В. Нижегородцева // Системогенез учебной и профессиональной деятельности. : материалы VII Международной научно-практической конференции, Ярославль, 20–22 октября 2015 года. – Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2015. – С. 12-15.
145. Новиков, В. В. Социальная психология: феномен и наука: учебное пособие [Текст] / В. В. Новиков. - М.: изд-во ин-та Психотерапии, 1998. - 464 с.
146. Новикова, Г. В., Маль, Г. С. Структура социальной активности молодежи в добровольческой деятельности и ее виды [Текст] / Г. В. Новикова, Г. С. Маль // Международный научно-исследовательский журнал. - 2016. - №10-4 (52). – С. 124-126.

147. Осипов Г. В. Социологический энциклопедический словарь: на русском, английском, немецком, французском и чешском языках [Текст] / ред.-координатор Г. В. Осипов. - М.: Норма, 2000. - 488 с.
148. Панов, В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика [Текст] / В. И. Панов. - СПб.: Питер, 2007. – 347 с.; С. 80.
149. Панов, В. И. Экологическая психология. Опыт построения методологии [Текст] / В. И. Панов. – М.: Наука, 2004. – 196 с.; С. 71.
150. Панов, В. И., Капцов, А. В. Структура стадий становления субъектности обучающихся: связность, целостность, формализация [Текст] / В. И. Панов, А. В. Капцов // Психологическая наука и образование. - 2021. - Т. 26. - № 4. - С. 91-103.
151. Парыгин, Б. Д. Основы социально-психологической теории [Текст] / Б. Д. Парыгин. – М.: Мысль, 1971. - 352 с.
152. Петровский, А. В. Вопросы истории и теории психологии: избранные труды [Текст] / А. В. Петровский. – М.: Педагогика, 1984. – 271 с.
153. Петухова, А. В. Социальная активность учителя – залог устойчивого развития российского общества [Текст] / А. В. Петухова // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. - 2012. - №1. – С. 285-286.
154. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 659 с.
155. Пилипчевская, Н. В. Изучение социальной активности студентов педагогического вуза: теория и практика [Текст] / Н. В. Пилипчевская // Вестник ТГПУ. - 2008. - № 2. - С. 15-19.
156. Плаксина, И. В., Дрозд, К. В. Инновационные педагогические технологии: учебно-методическое пособие [Текст] / И. В. Плаксина, К. В. Дрозд. - Владимир: Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых (ВлГУ), 2021. - 388 с.

157. Плюхина, С. В. Образовательная среда как комплекс условий, влияний и возможностей для формирования личности [Текст] / С. В. Плюхина // Евразийский Союз Ученых. - 2015. - №2-3 (11). – С. 31-34.
158. Поваренков, Ю. П., Слепко, Ю. Н. Системогенетический подход к анализу психологической структуры учебной деятельности [Текст] / Ю. П. Поваренков, Ю. Н. Слепко // Ярославский педагогический вестник. – 2017. – № 6. – С. 201-206.
159. Пономарев, Я. А. Знания, мышление и умственное развитие [Текст] / Я. А. Пономарев. – М.: Просвещение, 1967. – 264 с.
160. Пронина, А. А. Психологические детерминанты личности социально активной молодежи [Текст] / А. А. Пронина, Е. В. Пронина // Научные исследования: от теории к практике. -2016. – №2-1 (8) - С. 208-211.
161. Пронина, Е. В. Творческое отношение к жизнедеятельности социально-активной молодежи: технологии развития / Технологии работы с молодежью (опыт работы кафедры социальных технологий и организации работы с молодежью МГГУ им. М. А. Шолохова): монография [Текст] / Е. В. Пронина; под ред. С. Ю. Поповой (Смолик). - М.: Москва-Тверь: «СФК-Офис», 2015. - 326 с.
162. Райгородский Д. Я. Психодиагностика персонала. Методики и тесты: учебное пособие для факультетов: психологических, экономических и менеджмента в 2 т. [Текст] / Д. Я. Райгородский — Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2007. — 560 с.; С. 231-234.
163. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие [Текст] / Д. Я. Райгородский. — Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. — 672 с.; С. 641-648.
164. Ральникова, И. А., Демина, Л.Д. Психологическая культура социально активных подростков [Текст] // Современные тенденции развития науки и технологий. - 2015. - № 1-7. - С. 119-123.

165. Резванцева, М. О. Психология оценивания в разных социальных ситуациях: монография [Текст] / М. О. Резванцева. – М.: Московский государственный областной университет, 2019. – 319 с.
166. Рерке, В. И., Маякова, О. С. Развитие социальной активности подростков как условие их психологической безопасности [Текст] / В. И. Рерке, О. С. Маякова // *Baikal Research Journal*. – 2019. - №2 – С. 1-11; С. 7.
167. Рерке, В. И., Бубнова, И. С. Психологическая безопасность образовательной среды школы: изучение и прогноз [Текст] / В. И. Рерке, И. С. Бубнова // *Казанский педагогический журнал*. – 2016. – № 3(116). – С. 150-156; С. 154.
168. Рожков, М. И. Изучение социализированности личности учащегося: методика [Электронный ресурс]. - http://school-krpresnya.tver.eduru.ru/media/2018/07/19/1239629072/METODIKA_DLYa_IZUCHENIYa_SOCIALIZI_ROVANNOSTI_LICHNOSTI.pdf (Дата обращения: 8.07.20).
169. Романов, Д. А., Терюха, Р. В., Гусева, Д. Н., Доронин, А. М. Модели безопасной образовательной среды [Текст] / Д. А. Романов, Р. В. Терюха, Д. Н. Гусева, А. М. Доронин // *Ученые записки университета Лесгафта*. - 2014. - №2 (108). – С. 144-148.
170. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание: монография [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во АН СССР, 1957. – 307 с.
171. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: учебное пособие [Текст] / С. Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2007. - 713 с.
172. Савенков, А. И. Журнал «Школьный психолог» N20 (426), 2008 [Электронный ресурс]. - https://psy.1sept.ru/view_article.php?id=200802001 (Дата обращения: 8.07.20).
173. Савотина, Н. А. Социальная активность педагога [Текст] / Н. А. Савотина // *Образование в современной школе*. - 2012. - №4. - С. 40-43.

174. Светличная, Т. Г. Личностные характеристики адаптационных способностей лиц периода поздней взрослости [Текст] / Т. Г. Светличная, А. А. Кузнецова // Экология человека. – 2015. - № 11. - С. 37-41.
175. Северюхина, А. А. Внеучебная деятельность студентов как фактор развития социальной активности молодёжи [Текст] / А. А. Северюхина // Социальная активность молодёжи как условие развития современного общества: сборник научных трудов по итогам Всероссийских социально-педагогических чтений им. Б.И. Лившица, 2 – 3 февраля 2010 г. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2010. - 307 с.
176. Семенов И. Н., Степанов С. Ю. Проблема предмета и метода психологического изучения рефлексии [Текст] / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Исследование проблем психологии творчества. М., 2003. – С. 168-192.
177. Семенова, Е. Г. Развитие социальной активности подростков в учреждении дополнительного образования детей [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Елена Геннадьевна Семенова. - Челябинск, 2010. - 187 с.
178. Сергеев, С. Ф., Якунин, В. А. Психологическая безопасность в образовательной среде [Текст] / С. Ф. Сергеев, В. А. Якунин // Народное образование. - 2012. - №6 (1419) – С. 163-169.
179. Сергиенко, Е. А. Системно-субъектный подход: обоснование и перспектива [Текст] / Е. А. Сергиенко // Психологический журнал. – 2011. – Т. 32. – № 1. – С. 120-132.
180. Серегин, А. Н. Управление формированием социальной активности студенческой молодёжи вузов России [Текст]: автореферат дис. ... канд. социологических наук: 22.00.08 / Серегин Алексей Николаевич. - Москва, 2009. - 26 с.

181. Сиденко, Е. А. Особенности старшего подросткового возраста [Текст] / Е. А. Сиденко // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2011. - №2. – С. 30-31.
182. Ситаров, В. А. Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития) [Текст] / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов // Знание. Понимание. Умение. - 2015. - №4. – С. 164-176.
183. Слободчиков, В. И. Психология образования человека: учебное пособие для вузов [Текст] / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев – М: Школа-Пресс, 1995. — 384 с.
184. Смирнова, А. А. Педагогические условия развития социальной активности старшеклассников в процессе школьного самоуправления [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Анна Анатольевна Смирнова. - Биробиджан, 2006. - 189 с.
185. Соколова, Е. С. Социальная активность современной российской молодежи [Текст] / Е. С. Соколова // Знание. Понимание. Умение. - 2011. - №1. – С. 197-202.
186. Соколова, Е. С. Структурный подход к пониманию мотивации социальной активности молодежи [Текст] / Е. С. Соколова // Знание. Понимание. Умение. - 2008. - № 2. - С. 18.
187. Соколова, Н. А. Формирование социальной активности подростков в полисубъектной среде дополнительного образования: монография [Текст] / Н. А. Соколова, Ю. Н. Губин. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 179 с.
188. Сокольников, Ю. П. Общественно-полезная деятельность как фактор формирования личности подростка [Текст] / Ю. П. Сокольников. - Чебоксары: Чувашкнигоиздат, 1971. – 287 с.
189. Сохадзе, К. Г. Социальная активность российской молодежи: масштабы и факторы сдерживания [Текст] / К. Г. Сохадзе // Вестник РУДН. Серия: Социология. - 2017. - №3. - С. 348-363.

190. Социально-психологические факторы оценивания, субъектности и мотивации учения у старших подростков и юношей / В. К. Шабельников, М. О. Резванцева, И. Н. Токарева [и др.] [Текст] // Психология субкультуры: феноменология и современные тенденции развития: Материалы международной научной конференции, Москва, 22–23 апреля 2019 года. – М.: Российский государственный гуманитарный университет, 2019. – С. 367-375.
191. Страдзе, А. Э. Социальная активность в российском обществе: специфика проявления и критерии идентификации [Текст] / А. Э. Страдзе // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. - 2013. - № 4. - С. 87–91.
192. Страдзе, А. Э. Социальная активность в российском обществе: структурно-деятельностное измерение [Текст]: автореферат дис. ... д-ра социологических наук: 22.00.04 / Страдзе Александр Эдуардович. - Ростов-на-Дону, 2013. - 270 с.
193. Суфиянов, В. В. Образовательная среда как условие развития системы отношений «Субъект-среда» [Текст] / В. В. Суфиянов // Российский психологический журнал. - 2007. - № 1 - С. 52-54.
194. Тетерский, С. В. Социальные инициативы детей и молодежи: поддержка общества и государства [Текст] / С. В. Тетерский. - М.: Реглант, 2003. - 214 с.
195. Тигрова, И. В. Социальная инициативность подростка: сущность, структура [Текст] / И. В. Тигрова // Вестник УРАО. - 2011. - №4. – С. 38-41.
196. Трифионов, В. В. Система подготовки будущих учителей к работе с трудными подростками [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Валерий Васильевич Трифионов. – Алма-Ата, 1992. – 374 с.
197. Троцук, И. В., Сохадзе, К. Г. Социальная активность молодежи: подходы к оценке форм, мотивов и факторов проявления в современном

- российском обществе [Текст] / И. В. Троцук, К. Г. Сохадзе // Вестник РУДН. Серия: Социология. - 2014. - №4. – С. 58-74.
198. Турбина, Т. А. Культурно-досуговая деятельность как средство развития социальной активности современных подростков [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.05 / Татьяна Алексеевна Турбина. - Санкт-Петербург, 2007. - 163 с.
199. Улановская, И. М. Подход к классификации образовательных сред [Текст] / И. М. Улановская // Ежегодник Рос. психол. об-ва. Психология как профессия (исследователь, практик). - 2002. - №3. - С. 156–157.
200. Усова, А. В. Влияние отношения родителей на становление социальной активности ребенка 6-7 лет [Текст]: дис ... канд. психологических наук: 19.00.07 / Усова Анна Вадимовна. – М., 1996. - 181 с.
201. Усова, Н. В. Детерминанты социально-политической активности современной молодежи [Текст] / Н. В. Усова // Российский психологический журнал. - 2019. - №2. – С. 164-188.
202. Утешев, Н. С. Организация коллективного общественно полезного труда подростков как средство развития их социальной активности [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Нурлан Сулейменович Утешев. - Алма-Ата, 1984. - 192 с.
203. Федекин, И. Н. Новый метод диагностики сформированности действий планирования [Текст] /И. Н. Федекин // Вестник МАРУ. – 2000. – №7. – С. 56-68.
204. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 мая 2012 г. N 413) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (Дата обращения: 8.07.20).
205. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (утв. приказом Министерства

- образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://fgos.ru/fgos/fgos-soo/> (Дата обращения: 8.07.20).
206. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 08.06.2020) "Об образовании в Российской Федерации" (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.07.2020) [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745> (Дата обращения: 8.07.20).
207. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп: учебное пособие для студентов вузов [Текст] / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. - М.: Издательство Института Психотерапии, 2005. - 490 с.; С. 15-16.
208. Формирование современной образовательной среды [Текст] / Е. М. Барсукова, А. Н. Белолуцкая, Е. В. Иванова, Т. Н. Ле-ван, Т. Г. Шмис, М. А. Устинова, М. Б. Лозовский. – М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. – 110 с.
209. Фрейд, З. Введение в психоанализ [Текст] / З. Фрейд; пер. с англ. Г. В. Барышникова; под ред. Е. Е. Соколово.й и Т. В. Родионовой. СПб: Азбука, 2009. — 416 с.
210. Харланова, Е. М. Педагогические условия развития социальной активности студентов [Текст] / Е. М. Харланова // Ярославский педагогический вестник. - 2011. - №2. – С. 179-183.
211. Харланова, Е. М. Социальная активность студентов: сущность понятия [Текст] / Е. М. Харланова // Теория и практика общественного развития. – 2011. – № 4. – С. 183–186.
212. Холл, С. Собрание статей по педологии и педагогике [Текст] / С. Холл; пер. с англ. под ред. прив.-доц. Н. Д. Виноградова и А. А. Громбаха. - М.: Моск.кн-во, 1912. - 444 с.

213. Холуева, К. А., Мухарлямова, А. Ю. Психологическая безопасность образовательной среды [Текст] / К. А. Холуева, А. Ю. Мухарлямова // Концепт. - 2013. - №01. – С. 1-5.
214. Хорошко, Л. В. Формирование социальных компетенций у воспитанников образовательных учреждений интернатного типа [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Людмила Владимировна Хорошко. - Карачаевск, 2015. - 24 с.
215. Черникова, Т. В. Управление развитием образовательного учреждения: учеб.-метод. Пособие [Текст] / Т. В. Черникова. - М.: Сфера, 2005. – 302 с.
216. Чиркунова, Н. Ю. Воспитывающая среда школы как фактор развития социальной активности старших школьников [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.01 / Наталья Юрьевна Чиркунова. - Магнитогорск, 2004. - 175 с.
217. Чугунова, О. Д. Детское общественное объединение как способ педагогического влияния на социальную активность подростков [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.06 / Ольга Дмитриевна Чугунова. - Кострома, 2000. - 182 с.
218. Чудновский, В. Э. Становление личности и проблемы смысла жизни: избранные труды [Текст] / В. Э. Чудновский. - М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2006. - 766 с.
219. Чунин, А. С. Феномен скуштуинга в современной России. Правовой аспект [Текст] / А. С. Чунин // Обзор.НЦПТИ -. 2020. - №3 (22). – С. 48-53; С. 50.
220. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности [Текст] / В. Д. Шадриков. – М.: Логос, 2007. – 192 с.
221. Шадриков, В. Д. Роль рефлексии и рефлексивности в развитии способностей учащихся [Текст] / В. Д. Шадриков // Психология. Журнал ВШЭ. - 2012. - №4. - С. 133–144.

222. Шамионов, Р. М. Соотношение адаптационной готовности и социальной активности личности [Текст] / Р. М. Шамионов // Теоретическая и экспериментальная психология. - 2012. - №2. – С. 72-80.
223. Шамионов, Р. М. Соотношения социальной активности и удовлетворенности базовых психологических потребностей, субъективного благополучия и социальной фрустрированности молодежи [Текст] / Р. М. Шамионов // Сибирский психологический журнал. - 2020. - №77. - С. 176-195; С. 179.
224. Шамионов, Р. М. Социальная активность личности и группы: определение, структура и механизмы [Текст] / Р. М. Шамионов // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. - 2018. - №4. – С. 379-394.
225. Шамионов, Р. М. Социальная активность личности и риски [Текст] / Р. М. Шамионов // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер.: Акмеология образования. Психология развития. - 2012. - №3. – С. 3-7.
226. Шамионов, Р. М. Социальная активность молодежи: системно-диахронический подход [Текст] / Р. М. Шамионов // Российский психологический журнал. - 2019. - №1. – С. 166-188.
227. Шаров, А. А. Соотношение форм социальной активности и ненормативного поведения молодежи [Текст] / А. А. Шаров // Ped. Rev. - 2020. - №4(32). - С. 161-165.
228. Шваб, К. «Четвертая промышленная революция» [Текст] / К. Шваб. — М.: Эксмо, 2016. — 208 с.
229. Шипицына, Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л. М. Шипицына. - 2-е изд., перераб. и доп. - СПб.: Речь, 2005. - 475 с.
230. Шорохова, Е. В. Социально-психологическое понимание личности [Текст] // Методологические проблемы социальной психологии / Е. В. Шорохова. М.: Наука, 1975. - 204 с.; С. 63–71.

231. Шустрова, С. И. Формирование социальной активности школьников-подростков в процессе изучения музыки композиторов Кубани [Текст]: дис. ... канд. педагогических наук: 13.00.02 / Светлана Ивановна Шустрова. - Краснодар, 2009. - 191 с.
232. Щедровицкий, Г. П. Мышление — понимание — рефлексия [Текст] / Г. П. Щедровицкий. - М.: Наследие ММК, 2005. - 800 с.
233. Эльконин, Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте [Текст] / Д. Б. Эльконин // Вопр. психол. - 1971. - № 4. - С. 6-20.
234. Эриксон, Э. Г. Детство и общество [Текст] / Э. Г. Эриксон; пер. с англ. канд. псих. наук А. А. Алексеевой. – СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.
235. Южакова, Э. В. Категория гражданской активности в контексте института семьи [Текст] / Э. В. Южакова // Материалы XXII Международной конференции памяти профессора Л. Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: методология, опыт эмпирического исследования». — Екатеринбург: УрФУ, 2019. — С. 1610-1619.
236. Юричева, А. А. Влияние социальной активности на формирование ценностных ориентаций подростков [Текст] / А. А. Юричева // Студенческая наука и XXI век. — 2018. — № 1(16). — С. 368–371.
237. Ющенко, И. Н., Фатыхова, Р. М. Психологические детерминанты социальной активности личности студентов педагогического вуза [Текст] / И. Н. Ющенко, Р. М. Фатыхова // Вестник башкирского государственного педагогического университета Им. М. Акмуллы. - 2016. - №1 (37). - С. 29-37.
238. Ядов, В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности [Текст] // Методологические проблемы социальной психологии / В. А. Ядов. – М.: Наука, 1975. – С. 89-105.

239. Якуба, Е. А. Социальная активность специалиста: истоки и механизм формирования: социологический анализ [Текст] / Е. А. Якуба, В. А. Правоторов, И. Д. Ковалева и др.; под ред. Е. А. Якубы – Харьков: Вища шк.: изд-во при Харьк. ун-те, 1983. - 216 с.
240. Якуба, Е. А., Андриющенко, А. И. Ориентации личности на общественную деятельность и социальная активность [Текст] // В кн.: Активность личности в социалистическом обществе. – Москва: Наука, 1976. – С. 157-171.
241. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию [Текст] / В. А. Ясвин. — М.: Смысл, 2001. — 365 с.; С. 112-164.
242. Яценко, Т. Е. Факторы формирования психологической безопасности образовательной среды школы с позиции системного подхода [Текст] / Т. Е. Яценко // Молодежный сборник научных статей «Научные стремления». - 2012. - №4. – С. 52-57.
243. Brown, C. L., Robitaille A., Hofer S. M. Social activity and cognitive functioning over time: a coordinated analysis of four longitudinal studies [Text] / C. L. Brown, L. E. Gibbons, R. F. Kennison, A. Robitaille, M. Lindwall, M. B. Mitchell, S. D. Shirk, A. Atri, C. R. Cimino, A. Benitez, S. W. S. MacDonald, E. M. Zelinski, S. L. Willis, K. W. Schaie, B. Johansson, R. A. Dixon, D. M. Mungas, S. M. Hofer, A. M. Piccinin // Journal of Aging Research. - 2012. - №2012. - 12 p.
244. Geier, MT. Students' Expectations and Students' Satisfaction: The Mediating Role of Excellent Teacher Behaviors [Text] / MT. Geier // Teaching of Psychology. - 2021. - №48(1). - pp. 9-17.
245. Issa, T., Issa, T., Balapumi, R., Maketo, L., Imtinan, U. The Role of Reflection in Learning at Higher Education [Text] / T. Issa, T. Issa, R. Balapumi, L. Maketo, U. Imtinan, M. Schwartz, H. Harris, C. Highfield, H. Breakey // Educating for Ethical Survival (Research in Ethical Issues in

- Organizations), Emerald Publishing Limited, Bingley. 2020. - №24. - pp. 99-115.
246. Kirshner, B. Introduction: Youth Activism as a Context for Learning and Development [Text] / B. Kirshner // American Behavioral Scientist. - 2007. - №51(3). - pp. 367–379.
247. Kohlberg, L. Moral stages and moralization: the cognitive developmental approach [Text]. Lickona, T. Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues. – Rinehart and Winston, 1976. – pp. 31-53.
248. Linder, C. Power-conscious and intersectional approaches to supporting student activists: Considerations for learning and development [Text] / C. Linder // Journal of Diversity in Higher Education. - 2019. - №12(1). - pp. 17-26.
249. Maslow, A. H. A Theory of Human Motivation [Text] / A. H. Maslow // Psychological Review. – 1943. - № 50 (4). - pp. 370–396.
250. Oosterhoff B., Ferris K. A., Metzger A. Adolescents' Sociopolitical Values in the Context of Organized Activity Involvement [Text] / B. Oosterhoff, K. A. Ferris, A. Metzger // Youth & Society. - 2017. - №49(7). - pp. 947-967.
251. Oshio Takashi, Kan Mari. Which is riskier for mental health, living alone or not participating in any social activity? Evidence from a population-based eleven-year survey in Japan [Text] / Takashi Oshio, Mari Kan // Social Science & Medicine, Elsevier. - 2019. - №233. - pp. 57-63.
252. Pevzner, M. Development Of Social Activity And Civic Engagement Among Israeli Students [Text] / M. Pevzner, N. Shaydorova, F. Taha // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS: International Scientific and Practical Conference Education in a Changing World: Global Challenges and National Priorities, Veliky Novgorod, 08 – 09 октября 2020 года. – Veliky Novgorod: European Publisher, 2021. – pp. 111-120.

253. Rokeach, M. Beliefs, attitudes, and values: a theory of organization and change [Text] / M. Rokeach. - San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1968. – 214 p.
254. Salah Abdel Hakiem, Ahmed, Abdel Hakim, Khairat Sayed. Social Activity and Social Responsibility among students in the preparatory stage [Text] / Ahmed Salah Abdel Hakiem, Khairat Sayed Abdel Hakim // Egypts Presidential Specialized Council for Education and Scientific Research. 2021. - №32(2). - pp. 33-60.

Приложение 1

Адаптированная анкета измерения различных видов социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы

Попробуйте оценить свое участие в общественной жизни школы в учебное и внеурочное время, свою социальную активность в следующих сферах, используя для этого шкалу:

1- практически никогда, 2- редко 3-иногда 4-довольно часто 5 постоянно.

<p>Используйте шкалу от 1 до 5. Обведите соответствующую оценку кругом</p> <p>Вид социальной активности (сфера общественной жизни)</p>	практически никогда	Редко	иногда	довольно часто	постоянно
<p>Альтруистическая деятельность (волонтерство для нужд школы и патронажных организаций; пожертвования на нужды школы или нуждающимся в школе; поддержка людей с ограниченными возможностями, помощь в обучении; участие в субботниках, уборке парков, улиц; помощь младшим или одноклассникам, испытывающим затруднения в учебной деятельности; другая подобная деятельность).</p>	1	2	3	4	5
<p>Досуговая активность (совместное времяпрепровождение с классом или в составе общешкольной группы, например: поездки, путешествия, отдых на природе, походы в театры, кино, совместный просмотр передач и видео по ТВ или на YouTube, совместные игры, квесты, занятие в спортивных секциях. Прочий совместный отдых).</p>	1	2	3	4	5
<p>Социально-политическая активность (участие в политических кружках и организациях в школе, обсуждение социально-политической повестки с одноклассниками, педагогами, друзьями по школе, участие в митингах, шествиях, акциях социально-политической направленности вместе с образовательной организацией или одноклассниками, товарищами по школе).</p>	1	2	3	4	5
<p>Интернет-сетевая активность (активное участие в различных сетевых группах и сообществах связанных со школой или классом, использование своего аккаунта и общение на разных общественно-доступных ресурсах (комментарии, репосты, собственные блоги и публикации, общение в мессенджерах и т.п.) связанное со школой или классом и организацией школьной жизни; открытое выражение собственного мнения и позиции в виртуальной среде (в социальных сетях, блогах, «живом журнале») на тему образования, обучения, воспитания, организации школьной жизни; участие в интерактивных сюжетно-ролевых играх с коллективным взаимодействием совместно с одноклассниками или людьми из одной школы; общение с педагогами и представителями администрации в виртуальной среде; взаимодействие с образовательной средой в виртуальном пространстве (электронный дневник, комментарии и консультации педагогов и т.д.).</p>	1	2	3	4	5
<p>Гражданская активность (участие в деятельности неполитических организаций в школе: военно-патриотические клубы, военно-исторические клубы и т.п.; участие в деятельности, направленной на преобразование общества и выражение своей и коллективной гражданской позиции по вопросам общественной жизни: участие в митингах, акциях, шествиях (Первомай, Вахта памяти, Бессмертный полк и др.) организованных в школе; выражение поддержки, солидарности с другими людьми совместно с одноклассниками или школьными товарищами и т.п.).</p>	1	2	3	4	5
<p>Социально-экономическая активность (совмещение работы и учебы, работа во время каникул, различные формы заработка через интернет, участие в экономических объединениях и организациях, целью которых является зарабатывание денег и распоряжение ими).</p>	1	2	3	4	5

Образовательно-развивающая активность (участие в предметных олимпиадах; конкурсах; научных конференциях; проектно-исследовательская деятельность; различных образовательных инициативах, клубах, форумах, конкурсах; акциях («Тотальный диктант», «Географический диктант» и т.п.); посещение развивающих тренингов, публичных лекций, мастер-классов и других мероприятий, направленных на развитие личности и приобретение новых навыков).	1	2	3	4	5
Культурная активность (участие в кружках и организациях эстетической направленности в школе, обсуждение мировой художественной литературы, живописи, искусства с одноклассниками, педагогами, друзьями по школе и другая деятельность, направленная на духовное развитие).	1	2	3	4	5
Религиозная активность (посещение различных религиозных собраний, шествий, конфессиональных праздников внутри школы и другая деятельность религиозной направленности).	1	2	3	4	5
Протестная активность (участие в деятельности организаций или объединений протестной направленности вместе с одноклассниками или другими учащимися школы; участие в митингах, шествиях, акциях протестной направленности; открытое выражение протестной позиции, в том числе и через средства коммуникации и интернет, призыв к протестным действиям и прочие формы активности связанные с выражение протеста).	1	2	3	4	5
Радикально-протестная активность (кардинальное отрицание и бескомпромиссное отстаивание каких-либо идей, взглядов, социальных, национальных, религиозных или политических групп по какому-либо принципу направленное на ограничение прав и свобод других людей).	1	2	3	4	5
Субкультурная активность (принадлежность и открытое выражение позиции любой из субкультур (готы, эмо, анимешники, байкеры, рэперы, АУЕ и прочие); участие в деятельности организаций или объединений субкультурной направленности на базе школы или вместе с одноклассниками; участие в сходках, шествиях, акциях субкультурной направленности; и иные формы субкультурного проявления).	1	2	3	4	5

Шкала измерения параметров социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы

1. Оцените насколько важно быть социально активным человеком, используя 5-ти бальную шкалу, где 1- совершенно не важно, 5- очень важно.

Ответ: _____

2. В какой роли вы чаще всего принимаете участие в социальной активности?

1. Инициатор; 2. Организатор; 3. Активный участник; 4. Пассивный участник; 5. Наблюдатель.

3. Как часто вы проявляете социальную активность?

1. Редко; 2. Время от времени; 3. Периодически; 4. Регулярно; 5. Постоянно.

Шкала изучения отношения к социальной активности у педагогов и родителей обучающихся в среднем и старшем звене школы

1. Оцените насколько важно быть социально активным человеком, используя 5-ти бальную шкалу, где 1- совершенно не важно, 5- очень важно.

Ответ: _____

2. Оцените, насколько часто Вы поощряете социальную активность ребенка, используя 5-ти бальную шкалу, где 1- не поощряю, 5- поощряю регулярно.

Ответ: _____

3. Оцените, насколько успешно у Вас получается заинтересовать ребенка какими-либо формами социальной активности, используя 5-ти бальную шкалу, где 1-не получается, 5- очень хорошо получается.

Ответ: _____

4. Оцените, насколько успешно у Вас получается организовать социальную активность ребенка, используя 5-ти бальную шкалу, где 1-не получается, 5-очень хорошо получается.

Ответ: _____

5. Оцените, насколько положительно Вы обычно реагируете на проявление социальной активности ребенка, используя 5-ти бальную шкалу, где 1-негативно реагирую, 5- реагирую крайне позитивно.

Ответ: _____

6. Оцените, насколько легко Вы согласитесь принять участие в совместной активности с ребенком, используя 5-ти бальную шкалу, где 1-не соглашусь, 5- соглашусь с удовольствием и интересом.

Ответ: _____

Модули примерной рабочей программы воспитания «Продуктивная и развивающая образовательная среда»

1. Особенности организуемого в школе воспитательного процесса.

Основная идея воспитательного процесса, представленная в модулях программы воспитания «Продуктивная и развивающая образовательная среда» заключается в формировании и реализации продуктивных, развивающих и просоциальных форм социальной активности обучающихся. Социальная активность рассматривается, как универсальный инструмент воспитания, позволяющий не только организовать личностное развитие, социализацию и совершенствование социальных компетенций обучающихся, но и преобразовывать образовательную среду. Социальная активность понимается, как динамичное взаимодействие школьников и образовательной среды, позволяющее формировать социально значимые качества личности и проявляющееся в поступках и действиях, направленных на удовлетворение социальных потребностей, собственное развитие и преобразование среды.

В процессе социальной активности обучающиеся интенсивно получают новый опыт социального взаимодействия. Это приводит к расширению понимания социального устройства и усвоению наиболее продуктивных поведенческих моделей, что является основной личностного развития. Социальная активность предполагает взаимодействие на всех уровнях от микрогрупп (учебный класс, коллектив клуба, кружка, секции или творческого объединения) до макроуровня (город, страна, общество в целом), что позволяет получать разнообразный коммуникативный опыт и формирует представления об устройстве общества в целом и его национальных особенностях, в частности. Так как социальная активность может быть разнообразна по форме, содержанию и целям, через механизм социальной активности можно реализовывать разнообразные задачи, от рекреационно-досуговых и гражданско-патриотических до образовательно-развивающих и духовно-нравственных. Социальная активность предполагает постоянное взаимодействие между средой и различными субъектами активности. Такое взаимодействие, как правило, построено на определенных правилах, которые усваиваются обучающимися в процессе социальной активности. Процесс социальной активности стимулирует субъекта активности к постоянному саморазвитию, расширению своих социальных компетенций, формированию и развитию социально значимых качеств и умений.

Процесс социальной активности предполагает активное включение субъектов активности (в данном случае обучающихся) в социальное пространство, что способствует

воспитанию социально ответственных и активных людей, проявляющих интерес к общественной жизни, социальным преобразованиям и учитывающих интересы общества в своей деятельности. Вместе с тем, социальная активность нацелена на самореализацию субъекта активности, что позволяет говорить о том, что социальная активность, является не только механизмом саморазвития и развития среды, но и способом самореализации, удовлетворения социально-психологических потребностей.

Учитывая тот факт, что социальная активность это процесс обоюдного взаимодействия субъектов активности и окружающей их среды, социальная активность может также рассматриваться, как инструмент трансформации образовательной среды с учетом наиболее значимых запросов обучающихся на улучшение характеристик образовательной среды.

2. Цель и задачи воспитания.

Цель воспитания: формирование социально активной личности, стремящейся к саморазвитию и принимающей активное участие в жизни общества на всех уровнях его организации.

Задачи воспитания:

1. Развитие образовательной среды, согласно основным запросам субъектов, осуществляющих деятельность в данной образовательной среде;
2. Комплексное личностное развитие обучающихся за счёт расширения общих представлений о процессе социального взаимодействия и предметного участия в этом процессе;
3. Интенсивная и эффективная социализация обучающихся, основанная на включении обучающихся в различные социальные процессы и демонстрации наиболее продуктивных моделей поведения;
4. Формирование представления о социальном устройстве и правилах взаимодействия в обществе на разных уровнях социальной организации;
5. Восполнение всех основных социально-психологических потребностей обучающихся;
6. Ориентация обучающихся на постоянное саморазвитие, расширение своих социальных компетенций, формирование и развитие социально значимых качеств и умений;
7. Воспитание социально ответственных и активных людей, проявляющих интерес к общественной жизни, социальным преобразованиям и учитывающих интересы общества в своей деятельности;

8. Организация разнообразных возможностей для самореализации обучающихся наиболее конструктивными способами.

3. Виды, формы, содержание деятельности.

Учитывая тот факт, что социальная активность может быть реализована как в просоциальных формах, так и в асоциальных формах, необходимо конкретизировать, какие конкретно формы социальной активности обучающихся являются наиболее продуктивными. Опираясь на научные данные, можно говорить о том, что все формы социальной активности обучающихся можно условно разделить на три группы. Продуктивные формы социальной активности: альтруистическая активность, досуговая активность, социально-политическая активность, интернет-сетевая активность, гражданская активность, образовательно-развивающая активность и культурная активность. Малозначимые формы социальной активности: религиозная активность. Нежелательные формы социальной активности: социально-экономическая активность, протестная активность, радикально-протестная активность, субкультурная активность. Продуктивные формы социальной активности являются таковыми, поскольку доказано, что эти формы активности образуют две укрупненные формы социальной активности: «Развивающая активность» и «Рекреационно-досуговая активность», носят развивающий и просоциальный характер. Их реализация приводит к повышению важности социальной активности для обучающихся, выбору более активной роли в процессе социальной активности, увлечению общего объема проявления социальной активности обучающимися, формированию и развитию наиболее значимых качеств социально активной личности и повышению уровня социализации. Важно заметить, что образовательная среда является важным элементом структуры социальной активности. Она выступает не только регулятором активности, но и является основой мотивационно-потребностной системы субъектов активности, поэтому среда должна транслировать определённые ценности, цели и потребности и быть организована определённым образом. Ключевые характеристики наиболее перспективной, с точки зрения проявления социальной активности, образовательной среды: осознаваемость образовательной среды, потенциальная активность образовательной среды, обобщенность образовательной среды. На основании этих данных выстроена структура модулей примерной рабочей программы воспитания, которая включает в себя инвариантные модули («Классное руководство», «Школьный урок», «Курсы внеурочной деятельности», «Работа с родителями», «Самоуправление» и «Профорентация»). Поскольку содержание данных модулей задано не только примерной программой воспитания, но и рядом других нормативных документов (ФГОС, ПООП, ПРПП и другими), в предлагаемых здесь дополнительных

модулях примерной рабочей программы воспитания отражены приоритеты, на которые необходимо ориентироваться при реализации этих модулей и предлагаемые формы работы для каждого модуля. Вариативные модули, предлагаемые примерной программой воспитания («Ключевые общешкольные дела», «Детские общественные объединения», «Школьные медиа», «Экскурсии, экспедиции, походы», «Организация предметно-эстетической среды»), содержательно могут быть реализованы в рамках различных направлений воспитательной деятельности. В предлагаемом нами перечне модулей примерной рабочей программы воспитания вариативные модули, предлагаемые примерной программой воспитания, входят в четыре укрупнённых блока воспитательной деятельности («Развивающая среда», «Развивающая активность», «Рекреационно-досуговая активность», «Стимуляция активности»). Фактическое содержание модулей представлено в примерном календарно-тематическом плане воспитательной работы. В примерном календарно-тематическом плане не отражены постоянно действующие институты образовательной среды (еженедельные заседания совета самоуправления, нетематические родительские собрания, регулярные занятия в детских объединениях и посещение регулярных занятий на курсах внеурочной деятельности, повседневная работа классного руководителя), поскольку особенности этих форм организации воспитательной деятельности требуют уточнения с учетом специфики конкретного образовательного пространства. Формы ряда мероприятий прописаны в примерном календарно-тематическом плане в классической парадигме представлений об организации воспитательной работы, что упрощает понимание и улучшает представление о предстоящей деятельности. Важно обратить внимание на то, что все без исключения мероприятия должны реализовываться обучающимися в подходе, ориентированном на социальную активность. Обучающийся может занимать различную роль в процессе социальной активности в зависимости от тематики и содержания мероприятия, но само мероприятие должно быть актом социальной активности. Это ключевое требование к реализации примерного календарно-тематического плана воспитательной работы. Сам план представлен обзорно, мероприятия в нем отражают примерные направления работы. Он отражает пропорциональное соответствие, примерные формы работы и примеры мероприятий и должен быть скорректирован в зависимости от специфики конкретной образовательной среды. Смысловое содержание каждого модуля представлено далее на рисунках 1 и 2.



Рисунок 1

Содержание вариантных модулей



Рисунок 2

Содержание инвариантных модулей

Далее подробнее остановимся на содержании каждого модуля. В примерной программе воспитания рекомендовано размещать модули в рабочей программе в порядке их значимости, однако, мы считаем, что в некоторых случаях ранжировать модули по значимости затруднительно, поэтому рассмотрим модули в порядке упоминания.

Модуль «самоуправление» подразумевает организацию социальной активности обучающихся в социально-политической форме. Такого рода активность позволяет, с одной стороны компенсировать потребность обучающихся в участии в политической жизни общества, с другой стороны получить представление о социально-политической активности, её основных процедурах и механизмах. Активное участие в данной форме активности приводит к росту социальных компетенций обучающихся. Для образовательной среды данный модуль, основанный на социально-политической активности обучающихся, имеет особую пользу в том, что реально действующий институт школьного самоуправления позволяет не только эффективно реформировать среду в тех аспектах и характеристиках, которые вызывают наибольшую необходимость, но и упрощает процесс диагностики образовательной среды. Данный модуль включает в себя следующие мероприятия: организация школьного самоуправления посредством выбора представителей от ученических групп в совет школьного самоуправления; организация социально-политической иерархии в совете самоуправления (выборы президента школы, профильных министров, комитетов и т.д.); презентация структуры, представителей школьного самоуправления и механизмов взаимодействия с ними (день школьного самоуправления, размещение наглядной агитации и т.д.); организации работы школьного самоуправления (встречи, круглые столы, заседания профильных групп); социально-политическое посвящение обучающихся (встречи с действующими политиками, день общественного права и др.); организация возможностей проявления социально-политических инициатив на макроуровне (участие в конкурсах социально-политических проектов, стажировки, совместные проекты с социально-политическими организациями города и др.).

Содержание **модуля «школьный урок»** достаточно детально описано в Федеральном государственном образовательном стандарте и в примерных рабочих программах по предметам. С учетом целей и задач модулей примерной рабочей программы воспитания, одним из основных приоритетов школьного урока с точки зрения воспитания социально активной личности, учитывая фактически используемые формы проведения учебных занятий, является улучшение процесса социализации, через расширение социальных знаний и компетенций. В учебном процессе обучающийся

должен получать не только предметные знания и формировать универсальные учебные действия, но исследовать связь предметных знаний с практической реализацией, открывать и изучать различные жизненные сценарии и социальные контексты, в которых реализуется то или иное знание. Такой процесс способствует не только повышению эффективности обучения предметным знаниям, но и расширяет представление обучающихся о мире и обществе, что способствует социализации обучающихся. Данный эффект можно получить при методической работе с педагогическим коллективом, нацеленной на повышение социальных компетенций педагога, психолого-педагогическое просвещение по вопросу эффективности различных механизмов социализации и расширение педагогического инструментария педагогов (круглые столы, модерации, методические объединения, дискуссионные площадки и др.).

Наполнение модуля **«курсы внеурочной деятельности»** наиболее близко связано с социальной активностью обучающихся. Курсы внеурочной деятельности предполагают организацию внеурочного пространства на основе объединений по интересам. Обучающимся предлагаются на выбор разные по структуре объединения (клубы, кружки, секции и т.д.), работа которых направлена на реализацию различных проектов в конкретных предметных, социальных, культурных или других областях. Выстроить социальную активность на основе модуля, направленного на внеурочную деятельность представляется наиболее простой и естественной задачей. Однако наши исследования указывают на то, что в случае если социальная активность ограничивается только этим модулем, то выстроить систематизированную и эффективную работу, на основе средового взаимодействия, крайне затруднительно. С нашей точки зрения, данный модуль имеет наиболее обширные перспективы в контексте воспитания качеств социально активных обучающихся, к которым в первую очередь относятся коммуникабельность, эмпатия, рефлексия. Работа объединений внеурочной деятельности обязательно должна содержать в себе элементы коммуникативного и социального взаимодействия (дискуссии, дебаты, диспуты, обсуждения и прочие), но может разворачиваться в той области, которая пользуется наибольшей популярностью и интересом у обучающихся и организаторов внеурочной деятельности.

Модуль «профориентация» предполагает образовательно-развивающую активность обучающихся преимущественно направленную на профессиональное просвещение. Поскольку профессионально ориентационная работа это комплексная деятельность, которая предполагает определенные элементы в предметных программах, активную работу психолого-педагогической службы и реализацию специальных программ профориентации, нам важно использовать социальную активность обучающихся для того,

чтобы закрыть те потребности, которые в наименьшей степени покрываются другими элементами профориентационной деятельности. Обучающиеся в достаточной степени в образовательном процессе получают представления о себе, своих склонностях, способностях и значимых характеристиках, формируют свои профессиональные потребности и общие взгляды на различные профессиональные области. Наиболее сложным для реализации внутри образовательного процесса представляется элемент профессионального просвещения, раскрывающий суть и содержание профессиональной деятельности. В рамках этой задачи реализуется образовательно-развивающая социальная активность (профессиональные лагеря и слеты, профессиональные проекты, тематические встречи и другое).

Модули «классное руководство» и «работа с родителями» в данном случае уместно объединить, поскольку основные содержательные блоки для этих модулей будут одинаковыми. Для всех субъектов образования будет полезна совместная социальная активность, предполагающая как триаду участников (обучающиеся, родители, педагоги), так и любое их объединение (родители-педагоги, педагоги-обучающиеся, родители-обучающиеся). В данном случае программа воспитания предполагает организацию совместной социальной активности, с учетом наиболее приоритетных направлений (совместные походы и путешествия, экскурсии и другие формы культурной, образовательно-развивающей, гражданской активности). Совместная социальная активность не должна реализовываться в субкультурной и протестной форме. Следующим важным блоком этих модулей, является психолого-педагогическое просвещение педагогов и родителей по вопросам воспитания, в том числе и через раскрытие воспитательного потенциала социальной активности (круглые столы, семинары, лекции, дискуссии). Также важным содержательным блоком является собственная социальная активность педагогов и родителей, в том числе и совместная социальная активность педагог-родитель, в процессе которой педагоги и родители развивают свои социальные компетенции (совместные досуговые дела, социальные проекты, педагогические гостиные и другие формы собственной и совместной активности педагогов и родителей).

Модуль «развивающая среда» нацелен на развитие ключевых характеристик образовательной среды способствующих проявлению социальной активности. К таким характеристикам относятся: осознаваемость образовательной среды (характеристика, отражающая полноту и компетентность представлений об образовательной среде в целом, и о конкретных особенностях данной образовательной организации в частности), потенциальная активность образовательной среды (характеристика, отражающая лабильность образовательной среды и готовность принятия и поддержки различных

творческих актов субъектов образовательной среды), обобщенность образовательной среды (характеристика, отражающая уровень включенности в процесс развития образовательной среды различных субъектов образования, наличие конкретного плана развития образовательной среды, заинтересованность субъектов образования в развитии образовательной среды). Для повышения уровня этих характеристик образовательной среды имеет смысл организовать ряд мероприятий соответствующей направленности, таких как: день знакомства со школой и её историей; профессиональные праздники обучающихся, связанные с шефскими организациями, школьной идентичностью или местом школы в социальном пространстве (день встречи выпускников; большой школьный совет развития; встреча с директором и ведущими педагогами; ярмарка творческих идей развития школы и другие формы подобной деятельности).

Модуль «развивающая активность» включает в себя четыре основные формы социальной активности обучающихся: альтруистическая активность, гражданская активность, образовательно-развивающая активность, культурная активность. Данные формы активности наиболее часто проявляются социально активными обучающимися, носят просоциальный и развивающий характер. Их содержание и цели полностью отвечают всем требованиям к воспитательной работе и её результату в учреждениях общего образования. Задача модулей программы воспитания обеспечить равные и доступные возможности для проявления каждой из указанных форм социальной активности, для этого необходимо инициировать различные мероприятия в каждой форме активности в близком количестве. Для альтруистической деятельности это могут быть благотворительные проекты (день сбора благотворительности, шефское движение между различными учреждениями), проекты взаимопомощи (шефское движение внутри учреждения, день помощи педагогу, движение взаимопомощи), экологические проекты (день сбора макулатуры, эко-походы, день подшефных территорий). Для гражданской активности это могут быть тематические уроки («урок мужества», «герои России», «женщины России» и другие темы), праздничные общеклассные и общешкольные мероприятия («День победы», «День памяти», «День России», «День города», «День отечественной науки», «День труда»). Для образовательно-развивающей активности это могут быть всероссийские и международные проекты («Тотальный диктант», «Географический диктант», «MatCat»), научные движения («Всероссийская олимпиада школьников», профильные олимпиады, проектные конкурсы), внутришкольные проекты (научная конференция, научный практикум). Для культурной активности это мероприятия направленные на созидание, приобретение и осмысление эстетического опыта, и духовный рост (посещение выставок, музеев, экспозиций; организация выставок работ

обучающихся, конкурсы эстетической направленности, концерты, приуроченные к праздничным датам).

Модуль «рекреационно-досуговая активность» включает в себя такие более субъектно-ориентированные формы социальной активности, как досуговая активность и интернет-сетевая активность. Эти формы активности имеют значительный интерес и важность среди обучающихся, а их реализация приводит не только к удовлетворению потребностей обучающихся, но и их самореализации и развитию. Задача модулей воспитательной программы предусмотреть достаточную доступность данных форм социальной активности. Для досуговой активности можно организовать следующую работу: туристическая поездка, походы, путешествия; «дни здоровья» или другие совместные тематические мероприятия; досуговые клубы по интересам: клуб настольных игр, киноклуб; совместные развлекательные мероприятия: фото-охота, квест-игры, геокешинг. Интернет-сетевая активность подразумевает просветительские проекты («нужные ссылки», «день кибербезопасности», «день обмена интересам»), акции в социальных сетях (квесты в социальных сетях, задания в социальных сетях, игры), предметные онлайн-марафоны (онлайн квизы, интеллектуальные игры и конкурсы), киберспортивные мероприятия (турниры по компьютерным играм, фестивали компьютерных игр), школьные медиа (онлайн блог, школьное телевидение, школьные социальные сети, онлайн журнал).

Модуль «стимуляция активности» предполагает организацию системы мотивации к участию в различных формах социальной активности. Такая система может быть основана на двух основных элементах. Во-первых, необходимо организовать мероприятия психолого-педагогического просвещения, нацеленные на разъяснение важности социальной активности, её развивающего потенциала и пользы, как для субъектов активности, так и для общества в целом. Во-вторых, имеет смысл реализовать систему поощрения участия в различных формах социальной активности на основе балльно-рейтингового принципа или при помощи популяризации участия через активное публичное поощрение.

4. Основные направления самоанализа воспитательной работы.

Процесс самоанализа воспитательной работы предполагает измерение успешности воспитательной работы по трем основным направлениям:

1. Успешность организации образовательной среды. В рамках данного направления анализируется уровень развития ключевых характеристик образовательной среды (по методике экспертизы образовательной среды В. А. Ясвина), наполнение каждого модуля по параметру организованности возможностей для каждой продуктивной формы

социальной активности (по принципу количественной оценки плана мероприятий для каждой конкретной формы их реализованности за отчетный период), соотношение количества мероприятий между различными модулями и включенными в них формами социальной активности (по принципу равенства или близкого соотношения), уровень фактического охвата мероприятиями для каждого модуля (отдельно для каждой формы социальной активности).

2. Успешность организации совместной социальной активности педагогов и родителей, развитие их социальных компетенций. В рамках данного направления оценивается готовность педагогов и родителей к совместному с обучающимися участию в социальной активности (при помощи анкеты), фактическое количество мероприятий, в которых педагоги и родители приняли участие (отдельно для каждого модуля и формы социальной активности), удовлетворенность воспитательным процессом (при помощи анкеты), фактическое количество инициированных мероприятий (отдельно для каждого модуля и формы социальной активности).

3. Успешность деятельности и фактическая активность обучающихся. Оценивается уровень развития ключевых качеств социально активного обучающегося и уровень социализации (методами психологической диагностики), оценивается наиболее предпочитаемая роль в процессе социальной активности (при помощи анкеты), удовлетворенность воспитательным процессом (при помощи анкеты), фактическое количество инициированных мероприятий (отдельно для каждого модуля и формы социальной активности), фактическое количество мероприятий, в которых обучающиеся приняли участие (отдельно для каждого модуля и формы социальной активности).

5. Примерный календарно-тематический план воспитательной работы.

№	Название	Формат	Содержание	Контингент	Дата	Модуль	Компонент
1	«Наша новая школа»	Беседы, собрания, классные часы	Ознакомление обучающихся с планом работы образовательного учреждения, последними изменениями и перспективами	1-11 классы	Сентябрь	«Развивающая среда»	Осознаемость образовательной среды
2	«Социальная активность. Польза для себя и других»	Классные часы, публичные презентации и выбор различных направлений внеурочной деятельности	Педагогическое просвещение по вопросу пользы и возможностей проявления различных форм социальной активности	1-11 классы	Сентябрь	«Стимуляция активности»; «Школьный урок»	Мотивация к социальной активности
3	«Школьное самоуправление»	Классные часы, заседания делегатов от ученических групп	Презентация системы школьного самоуправления. Организация школьного самоуправления	5-11 классы	Сентябрь	«Самоуправление»; «Детские общественные объединения»	Социально-политическая активность
4	«Город родной Саратов»	Квест-игра, тематические уроки	Квест-игра с посещением памятных мест в городе, тематические школьные уроки	1-11 классы	Сентябрь	«Развивающая активность»; «Школьный урок»; «Экскурсии, экспедиции, походы»	Гражданская активность
5	«Я и мой класс»	Классные часы	Выбор профильных комитетов и их представителей внутри ученической группы	1-11 класс	Сентябрь	«Самоуправление»; «Детские общественные объединения»	Социально-политическая активность
6	«Роль родителя в социальной активности детей»	Родительское собрание	Педагогическое просвещение родителей по вопросу воспитательного потенциала и особенностей социальной активности обучающихся	1-11 класс	Сентябрь	«Работа с родителями»	Мотивация к социальной активности
7	«Фестиваль настольных игр»	Фестиваль	Представление клубов настольных игры, выбор клубов, составление расписания и т.д.	1-11 класс	Сентябрь	«Курсы внеурочной деятельности»; «Детские общественные объединения»; «Рекреационно-досуговая активность»	Досуговая активность
8	«Олимпиады»	Организация олимпиадного	Организация, поиск и выбор направлений в олимпиадном	1-11 класс	Сентябрь	«Школьный урок»; «Классное руководство»;	Образовательная развивающая

		движения	движении и проектных конкурсах			«Развивающая активность»; «Курсы внеурочной деятельности»	активность
9	«Есенинские дни»	Выставка рисунков, литературные чтения	Для младших классов – выставка рисунков по мотивам стихов поэта. Для старших классов – конкурс литературного чтения.	1-4 класс 5-11 класс	Октябрь	«Школьный урок»; «Организация предметно эстетической среды»; «Развивающая активность»	Культурная активность
10	«Славься имя твое Учитель»	Коллективное творческое дело	Подготовка творческих номеров к празднику «День учителя»	1-11 класс	Октябрь	«Ключевые общешкольные дела»; «Школьные медиа»; «Классное руководство»; «Развивающая активность»	Культурная активность
11	«Всероссийский день лицеев и гимназий»	Классные часы, тематические уроки, коллективное творческое дело	Знакомство обучающихся с историей школьного движения в России и подготовка творческих номеров к празднику «Всероссийский день лицеев и гимназий»	1-11 класс	Октябрь	«Ключевые общешкольные дела»; «Школьные медиа»; «Школьный урок», «Классное руководство»; «Развивающая среда»	Осознаемость образовательной среды
12	«Моя школа будущего»	Ярмарка творческих идей	Ярмарка, нацеленная на обмен и обсуждение идей развития школы в целом и на ближайший учебный год	1-11 класс	Октябрь	«Ключевые общешкольные дела»; «Работа с родителями»; «Развивающая среда»	Потенциальная активность образовательной среды
13	«Будь здоров»	Квест-игра на свежем воздухе	Совместная спортивно-игровая активность на свежем воздухе	9-11 класс	Октябрь	«Классное руководство»; «Рекреационно-досуговая активность»	Досуговая активность
14	«Вперед в историю»	Туристическая поездка	Экскурсия	7-8 класс	Октябрь	«Классное руководство»; «Рекреационно-досуговая активность»; «Экскурсии, экспедиции, походы»	Досуговая активность
15	«Идем помогать»	Коллективное социальное дело	Изучение потребностей подшефных организация, определение возможностей помощи, реализация коллективного социального дела	7-11 класс	Ноябрь	«Классное руководство»; «Детские общественные объединения»; «Развивающая активность»	Альтруистическая активность

16	«День в цвете»	Онлайн игра	Онлайн интерактивная игра, предполагающая задания и фотоотчет о выполнении	1-11 класс	Ноябрь	«Рекреационно-досуговая активность»; «Школьные медиа»	Интернет-сетевая активность
17	«Права и обязанности»	Встреча	Встреча с инспектором ПДН	9-11 класс	Ноябрь	«Развивающая активность»	Гражданская активность
18	«Мне работа по плечу»	Экскурсия	Экскурсии на предприятия города	9-11 класс	Ноябрь	«Профориентация»; «Развивающая активность»	Образовательн о-развивающая активность
19	«Модерация. Поиск решений»	Методы активного социально-психологического обучения	Тренинг, нацеленный на исследования техник модерации, представления о групповой динамике и работе в команде	5-11 класс	Ноябрь	«Развивающая активность»; «Курсы внеурочной деятельности»	Образовательн о-развивающая активность
20	«Совещание группы развития школы»	Беседа	Совещание профильной группы ученического самоуправления по вопросу развития школы	1-11 класс	Ноябрь	«Развивающая среда»; «Работа с родителями»; «Самоуправление»; «Детские общественные объединения»	Обобщенность образовательн о й среды
21	«МатКэт»	Математический флэш-моб	Организация площадки и участие в математическом флэш-мобе	5-11 класс	Ноябрь	«Школьный урок»; «Развивающая активность»; «Курсы внеурочной деятельности»	Образовательн о-развивающая активность
22	«День добрых дел»	Сбор пожертвований	Наглядная агитация, сбор пожертвований	1-11 класс	Декабрь	«Развивающая активность»; «Детские общественные объединения»	Альтруистическая активность
23	«Декада кибербезопасности»	Беседы, тематические уроки, классные часы	Обсуждение рисков, существующих в виртуальном пространстве и возможностей им противостоять	1-11 класс	Декабрь	«Рекреационно-досуговая активность»; «Школьный урок»	Интернет-сетевая активность
24	«Открытое заседание»	Публичное заседание совета самоуправления	Заседание совета самоуправления, предполагающие ответы на вопросы присутствующих	1-11 класс	Декабрь	«Самоуправление»	Социально-политическая активность
25	«Главные качества моей школы»	Конкурс рисунков	Конкурс рисунков, посвященный выделению и фиксации наиболее значимых характеристик учебного заведения	1-5 классы	Декабрь	«Организация предметно-эстетической среды»	Осознаваемост ь образовательн о й среды
26	«День с директором»	Интервью	Публичные ответы директора на вопросы присутствующих	7-11 класс	Декабрь	«Развивающая среда»; «Школьные медиа»	Осознаваемост ь образовательн о й среды

27	«Лучшие из лучших»	Наглядная агитация, видео ролики, пресс-конференции	Серия репортажей о наиболее активных обучающихся	1-11 класс	Декабрь	«Стимуляция активности»; «Школьные медиа»	Мотивация социальной активности
28	«Каникулы вместе»	Обсуждение	Обсуждение организации совместного времяпрепровождения на зимних каникулах родителей и детей	1-11 класс	Декабрь	«Работа с родителями»	Мотивация социальной активности
29	«Новый год»	Коллективное творческое дело	Учебные группы готовят поздравления друг для друга	1-11 класс	Декабрь	«Развивающая активность»; «Ключевые общешкольные дела»; «Школьные медиа»	Культурная активность
30	«Помоги другому»	Коллективная игра	Сбор анонимных проблем и размещение ответов на них в наглядном формате	5-11 класс	Январь	«Развивающая активность»; «Школьные медиа»	Альтруистическая активность
31	«Квиз, плиз»	Онлайн игра	Онлайн квиз	1-11 класс	Январь	«Школьные медиа»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Рекреационно-досуговая активность»	Интернет-сетевая активность
32	«Человек своей страны»	Дебаты	Дискуссионный клуб по тематике основных качеств гражданина своей страны	1-11 класс	Январь	«Развивающая активность»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Детские общественные объединения»	Гражданская активность
33	«Интересная персона»	Встреча	Приглашение гостей, представляющих различные инновационные профессии	9-11 класс	Январь	«Профориентация»; «Школьные медиа»	Образовательная-развивающая активность
34	«Зимой весело»	Активные игры на свежем воздухе	Организация активных игр и катаний на свежем воздухе	1-11 класс	Январь	«Экскурсии, экспедиции, походы»; «Рекреационно-досуговая активность»	Досуговая активность
35	«В музее мне интересно»	Экскурсии, дискуссия	Экскурсии в музей с последующим обсуждением и осмыслением эстетического опыта	1-11 класс	Январь	«Экскурсии, экспедиции, походы»; «Развивающая активность»; «Школьный урок»	Культурная активность
36	«Мир моими глазами»	Фото-выставка работ обучающихся	Организация фото-выставки, публичная презентация	1-11 класс	Февраль	«Организация предметно-эстетической среды»;	Культурная активность

						«Школьные медиа»; «Ключевые общешкольные дела»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Развивающая активность»	
37	«Ученик года»	Творческий конкурс	Организация и проведения творческого конкурса	1-4 класс 5-11 класс	Февраль	«Организация предметно-эстетической среды»; «Школьные медиа»; «Ключевые общешкольные дела»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Развивающая активность»	Культурная активность
38	«Придумаем вместе»	Модерация	Старшеклассники проводят для младших классов модерации с целью выявления идей развития школы	1-11 класс	Февраль	«Развивающая среда»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Детские общественные объединения»	Потенциальная активность образовательно й среды
39	«Цели развития»	Наглядная агитация	Обучающиеся в специально отведенном месте записывают или зарисовывают цели развития образовательного учреждения	1-11 класс	Февраль	«Развивающая среда»; «Школьные медиа»	Обобщенность образовательно й среды
40	«Занимательная наука»	Тематические лекции, уроки, классные часы	Мероприятия, рассказывающие о достижениях отечественной науки и ученых	1-11 класс	Февраль	«Школьный урок»; «Развивающая активность»	Гражданская активность
41	«Презентация самоуправления»	Публичная дискуссия	Презентация работы и представителей самоуправления с отчетом о проделанной работе и пояснении о планах на оставшееся время	1-11 класс	Февраль	«Самоуправление»; «Школьные медиа»	Социально- политическая активность
42	«День героев»	Тематические уроки, классные часы	Тематические уроки и классные часы, рассказывающие истории подвигов героев отечества	1-11 класс	Февраль	«Школьный урок»; «Развивающая активность»	Гражданская активность
43	«Выходные профессионала»	Тематический лагерь	Организация и проведение тематической площадки для старшеклассников, на которой они знакомятся с различными	9-11 класс	Март	«Профориентация»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Экскурсии, экспедиции,	Образовательн о-развивающая активность

			профессиями и содержание труда			походы»; «Развивающая активность»	
44	«Женщина в творчестве и в жизни»	Коллективное творческое дело	Подготовка коллективного творческого дела к концерту	1-11 класс	Март	«Классное руководство»; «Организация предметно-эстетической среды»; «Школьные медиа»; «Ключевые общешкольные дела»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Развивающая активность»	Культурная активность
45	«Возьми помощника»	Совместная образовательная деятельность	Младшие классы выбирают помощников из старшеклассников, которые посещают совместно уроки, помогают с домашним заданием	1-11 классы	Март	«Развивающая активность»; «Детские общественные объединения»	Альтруистическая активность
46	«Вместе весело шагать»	Экскурсия	Совместная экскурсия детей и родителей	1-4 класс	Март	«Работа с родителями»; «Экскурсии, экспедиции, походы»; «Рекреационно-досуговая активность»	Досуговая активность
47	«Ролики про нас»	Онлайн демонстрация видеороликов об ученических группах	Создание и онлайн демонстрация роликов про ученические группы, организация конкурса на лучший видеоролик посредством онлайн агитации и голосования	1-11 класс	Март	«Ключевые общешкольные дела»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Школьные медиа»; «Рекреационно-досуговая активность»	Интернет-сетевая активность
48	«Внутришкольная научная конференция»	Конференция	Организация и проведение научной конференции	1-11 класс	Март	«Школьные медиа»; «Ключевые общешкольные дела»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Развивающая активность» «Школьный урок»	Образовательная-развивающая активность

49	«Круглый стол самоуправления»	Круглый стол с администрацией школы	Обсуждение существующих проблем и предложений по развитию учебного заведения	1-11 класс	Апрель	«Самоуправление» «Курсы внеурочной деятельности»; «Детские общественные организации»	Потенциальная активность образовательной среды
50	«Киберспорт»	Соревнования по киберспорту	Организация и проведение соревнований по виртуальным видам спорта	7-11 класс	Апрель	«Школьные медиа»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Рекреационно-досуговая активность»	Интернет-сетевая активность
51	«Экологический десант»	Тематические уроки, классные часы, коллективные социальные дела	Выявление возможностей и направлений для организации экологических проектов и их реализация	1-11 класс	Апрель	«Школьные медиа»; «Ключевые общешкольные дела»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Развивающая активность»; «Школьный урок»; «Детские общественные объединения»; «Экскурсии, экспедиции, походы»	Альтруистическая активность
52	«День космонавтики»	Подготовка коллективного творческого дела	Подготовка визуальной агитации и коллективного творческого дела к празднику	1-11 класс	Апрель	«Ключевые общешкольные дела»; «Школьные медиа»; «Школьный урок», «Классное руководство»; «Развивающая активность»	Культурная активность
53	«Встречи с избирателями»	Беседа	Встречи представителей ученического самоуправления с обучающимися	1-11 класс	Апрель	«Самоуправление»; «Курсы внеурочной деятельности»; «Детские общественные организации»	Социально-политическая активность
54	«Большой кино клуб»	Просмотр кино и обсуждение увиденного	Просмотр фильмов в соответствии с возрастной группой и обсуждение полученного эстетического опыта	1-4 класс 5-8 класс 9-11 класс	Апрель	«Развивающая активность»; «Школьные медиа»	Культурная активность

55	«Миллионы талантов»	Выставка	Организация и публичная презентация выставки детского творчества	1-11 класс	Апрель	«Развивающая активность»; «Создание предметно-эстетической среды»; «Экскурсии, экспедиции, походы»	Культурная активность
54	«Изучая страну»	Экскурсия	Организация и реализация экскурсионного путешествия	1-11 класс	Май	«Классное руководство»; «Экскурсии, экспедиции, походы»; «Развивающая активность»	Досуговая активность
55	«День победы»	Коллективное творческое дело	Организация, подготовка и реализация коллективных творческих дел посвящённых празднованию Дня победы	1-11 класс	Май	«Ключевые общешкольные дела»; «Школьные медиа»; «Школьный урок»; «Классное руководство»; «Развивающая активность»	Гражданская активность
56	«Безопасное лето»	Классные часы, тематические уроки, наглядная агитация	В соответствии с разделением по возрастам проводятся мероприятия, направленные на повышение компетенций обучающихся	1-4 класс 5-8 класс 9-11 класс	Май	«Классное руководство»; «Школьный урок»; «Школьные медиа»; «Развивающая активность»	Образовательная развивающая активность
57	«Планы и стратегии поступления»	Тематические встречи, экскурсии	Поиск и организация походов на «Дни открытых дверей» в учебные заведения	9-11 класс	Май	«Профориентация»;	Образовательная развивающая активность
58	«Большой школьный совет»	Круглый стол	Обсуждение с педагогической, родительской и ученической общественностью итогов работы учебного заведения и его перспектив	1-11 класс	Май	«Ключевые общешкольные дела»; «Школьные медиа»; «Классное руководство»; «Развивающая среда»; «Работа с родителями»; «Самоуправление»	Обобщенность образовательной среды
59	«Подводим итоги»	Конкурс наглядной агитации	Организация и проведение конкурса наглядной агитации проектных итогов года	1-11 класс	Май	«Ключевые общешкольные дела»; «Школьные медиа»; «Стимуляция социальной активности»	Мотивация социальной активности

60	«Последнее школьное лето»	Фестиваль	Организация и проведение фестиваля летнего отдыха	10 классы	Июнь	«Классное руководство»; «Экскурсии, экспедиции, походы»; «Рекреационно-досуговая активность»	Досуговая активность
61	«Летний практикум»	Практические занятия, встречи, экскурсии, тематические уроки	Организация занятий в различных формах по различным научным направлениям, на основе практической деятельности	7-8 Класс	Июнь	«Профорентация»; «Экскурсии, экспедиции, походы»; «Школьный урок»; «Курсы внеурочной деятельности»	Образовательная-развивающая активность
62	«День России»	Коллективное творческое дело	Подготовка коллективных творческих дел к празднику	5-6 классы	Июнь	«Классное руководство»; «Школьные медиа»; «Развивающая активность»	Гражданская активность
63	«Лето рядом»	Экспедиция	Подготовка и организация совместной детско-родительской экспедиции	1-4 классы	Июнь	«Работа с родителями»; «Экскурсии, экспедиции, походы»; «Рекреационно-досуговая активность»	Досуговая активность

**Примерная программа психолого-
педагогического сопровождения
«Социализация и развитие просоциальной
активности в школе»**

ПАСПОРТ ПРОГРАММЫ

<p>Наименование программы</p>	<p>Примерная программа психолого-педагогического сопровождения «Социализация и развитие просоциальной активности в школе».</p>
<p>Основополагающие документы</p>	<p>Конституция РФ;</p> <p>Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;</p> <p>Примерная программа воспитания для общеобразовательных организаций общего образования (разработана в соответствии с Указом Президента РФ от 7.05.2018) № гос. Регистрации АААА-Г19-619070900024-2 от 15.08.2019. Утверждена на заседании Федерального учебно-методического объединения по общему образованию 02.06.2020;</p> <p>Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 г. № 996-р;</p> <p>Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;</p> <p>Паспорт федерального проекта «Социальная активность», утвержден протоколом заседания проектного комитета по национальному проекту «Образование» от 07 декабря 2018 г. № 3;</p> <p>Указ Президента Российской Федерации от 29 мая 2018 года № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства»;</p> <p>Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. N 287;</p> <p>Федеральный государственный образовательный</p>

	стандарт среднего (полного) общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. N 413.
Основные разработчики программы	Педагог-психолог ЧОУ «Лицей-интернат естественных наук», аспирант Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского» по направлению «Психологические науки» (37.00.00) по специальности «Педагогическая психология» (19.00.07) Заграничный А. И.
Цель программы	Создание образовательного пространства способствующего проявлению продуктивных форм социальной активности и поощрению их реализации у обучающихся в среднем и старшем звене школы.
Задачи программы	<ul style="list-style-type: none"> • Психолого-педагогическое просвещение обучающихся по вопросу конструктивных эффектов социальной активности, как для общества, так и для субъекта активности; • Психолого-педагогическое просвещение родителей и педагогов по вопросу продуктивных возможностей социальной активности обучающихся и её особенностей; • Помощь в адаптации и социализации обучающихся; • Формирование социальных компетенции и достаточного уровня социализации, позволяющего эффективно реализовывать социальную активность, посредством методов активного социально-психологического обучения.
Планируемые результаты	<ul style="list-style-type: none"> • Образовательная среда наиболее приспособлена для проявления продуктивных форм социальной активности; • Обучающиеся имеют представление о

	<p>формах и содержании социальной активности, а также о значимости социальной активности и её пользе для общества и субъектов активности;</p> <ul style="list-style-type: none"> • У обучающихся сформирована потребность к проявлению социальной активности, есть все необходимые социальные компетенции, позволяющие успешно реализовывать социальную активность; • Педагоги и родители имеют представление о собственной социальной активности, социальной активности обучающихся и возможностях развития обучающихся посредством социальной активности; • Педагоги и родители проявляют наиболее конструктивные формы социальной активности; • Объем социальной активности в малозначимых или нежелательных формах уменьшается за счет прироста социальной активности в продуктивных формах; • Уровень социализации и адаптации обучающихся повышается.
<p>Критерии механизма оценки результатов</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Возрастает количество актов социальной активности обучающихся конструктивного характера; • Снижается количество актов социальной активности обучающихся асоциального характера; • Уровень сформированности социальных компетенций обучающихся возрастает; • Возрастает количество актов совместной социальной активности обучающихся, педагогов и родителей конструктивного характера; • Уровень социализации и адаптации обучающихся повышается.
<p>Сроки и этапы реализации программы</p>	<p>1.Подготовительный этап: июнь-август</p> <ul style="list-style-type: none"> - изучение и анализ проблемы; - формирование общественного мнения о значимости и

	<p>необходимости организации работы по данному направлению.</p> <p>2. Основной этап: сентябрь-май - реализация программы в соответствии с планом.</p> <p>3. Заключительный этап: июнь-август - мониторинг реализации программы с последующей коррекцией.</p>
Направления деятельности	<p>1. Диагностическое направление;</p> <p>2. Коррекционно-развивающее направление;</p> <p>3. Просветительское направление;</p> <p>4. Методическое направление;</p> <p>5. Консультативное направление;</p> <p>6. Аналитическое направление.</p>
Исполнители программы	Администрация, педагогический коллектив, психолого-педагогическая служба и родительская общественность образовательного учреждения.
Контроль за исполнением программы	<p>Заместитель директора по воспитательной работе;</p> <p>Педагог-психолог.</p>
Информационное обеспечение программы	Размещение информации о процессе реализации программы на сайте школы, в школьной печати, публикации в прессе.

1. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

Нормативно-правовое обеспечение программы.

Основной перечень документов федерального и регионального уровней:

-Конституция РФ;

-Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

-Примерная программа воспитания для общеобразовательных организаций общего образования (разработана в соответствии с Указом Президента РФ от 7.05.2018) № гос. Регистрации АААА-Г19-619070900024-2 от 15.08.2019. Утверждена на заседании Федерального учебно-методического объединения по общему образованию 2.06.2020;

-Стратегия развития воспитания в Российской Федерации до 2025 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 29.05.2015 г. № 996-р;

-Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2018 года № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»;

-Паспорт федерального проекта «Социальная активность». Утвержден протоколом заседания проектного комитета по национальному проекту «Образование» от 07 декабря 2018 г. № 3;

-Указ Президента Российской Федерации от 29 мая 2018 года № 240 «Об объявлении в Российской Федерации Десятилетия детства»;

-Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. N 287;

-Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 мая 2012 г. N 413.

Документы учрежденческого уровня:

- программа психолого-педагогического сопровождения развития социальной активности в образовательном учреждении;
- программа воспитания образовательного учреждения;
- программа психолого-педагогической коррекции и развития;
- план работы с педагогическим коллективом;
- программы индивидуального психолого-педагогического сопровождения детей из группы риска.

Программа разработана на основе результатов диссертационного исследования
Заграничного А.И.

Исполнители программы: Администрация, педагогический коллектив, психолого-педагогическая служба и родительская общественность образовательного учреждения.

Пояснительная записка

Современные требования к системе общего образования изменяются в силу процессов реорганизации общества. Информатизация общественных отношений, активное и повсеместное введение дистанционных технологий взаимодействия открывают неограниченный доступ к знаниям и широкие возможности предметного обучения вне образовательной среды школы. Образовательные институты, прежде выступавшие основным источником предметных знаний, уступают место виртуальному образовательному пространству. Исходя из сложившихся тенденций, социальный заказ к системе образования все более ощутимо смещается с обучения предметным знаниям к процессу непрерывного развития личности, увеличения уровня сформированности метапредметных навыков и универсальных учебных действий.

Сама образовательная среда нуждается в повышении лабильности, открытости, готовности к трансформации с учетом изменяющихся социальных тенденций, что позволит образовательным институтам оставаться конкурентоспособными и актуальными. Учитывая динамизм развития общества, необходимо сформировать в образовательной среде механизмы её изменений, позволяющие производить процесс трансформации образовательной среды систематически и перманентно.

Одним из таких механизмов, обеспечивающих, как развитие обучающихся, так и трансформацию среды, является социальная активность. Социальная активность обучающихся – это динамичное взаимодействие школьников и образовательной среды, позволяющее формировать социально значимые качества личности и проявляющееся в поступках и действиях, направленных на удовлетворение социальных потребностей, собственное развитие и преобразование среды.. Следствием процесса социальной активности являются обоюдные изменения личности и среды. Особенно важна социальная активность в средних и старших классах школы, в силу возрастных особенностей и требований, предъявляемых к выпускнику школы. Системно организованная работа, с учетом всех необходимых компонентов приводит к росту продуктивных форм социальной активности, которые в свою очередь способствуют повышению уровня социализации и развитию наиболее значимых качеств обучающихся в среднем и старшем звене школы. Проявление социальной активности обучающимися также способствует их саморазвитию и самореализации, получению значимого социального опыта, образованию новых

коммуникативных связей. Для образовательной среды социальная активность обучающихся важна возможностями трансформации образовательной среды с учетом наиболее значимых запросов обучающихся на улучшение характеристик образовательной среды. Обучающиеся, за счёт проявления социальной активности, способны не только развивать образовательную среду, посредством трансформации её разнообразных характеристик, но и самостоятельно выделять основные аспекты этого развития, что облегчает процесс диагностики образовательного пространства.

Важная роль в процессе организации социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы и создания условий для социальной активности в образовательном пространстве отводится психолого-педагогическому сопровождению социальной активности обучающихся. Поскольку именно в процессе психолого-педагогической работы можно наиболее эффективным образом организовать психолого-педагогическое просвещение и мотивацию субъектов образования к социальной активности, развивать необходимые компетенции личности и корректировать процесс социализации и адаптации, что позволит избежать проявления асоциальных форм активности.

Целевые ориентиры, подходы и принципы формирования программы, планируемые результаты

Цель программы: Создание образовательного пространства способствующего проявлению продуктивных форм социальной активности и поощрению их реализации у обучающихся в среднем и старшем звене школы.

Задачи программы:

Психолого-педагогическое просвещение обучающихся по вопросу конструктивных эффектов социальной активности, как для общества, так и для субъекта активности;

Психолого-педагогическое просвещение родителей и педагогов по вопросу продуктивных возможностей социальной активности обучающихся и её особенностей;

Помощь в адаптации и социализации обучающихся;

Формирование социальных компетенции и достаточного уровня социализации, позволяющего эффективно реализовывать социальную активность, посредством методов активного социально-психологического обучения.

Планируемые результаты:

- Образовательная среда наиболее приспособлена для проявления продуктивных форм социальной активности;

- Обучающиеся имеют представление о формах и содержании социальной активности, а также о значимости социальной активности и её пользе для общества и субъектов активности;
- У обучающихся сформирована потребность к проявлению социальной активности, есть все необходимые социальные компетенции, позволяющие успешно реализовывать социальную активность;
- Педагоги и родители имеют представление о собственной социальной активности, социальной активности обучающихся и возможностях развития обучающихся посредством социальной активности;
- Педагоги родители проявляют наиболее конструктивные формы социальной активности;
- Объем социальной активности в малозначимых или нежелательных формах уменьшается за счет прироста социальной активности в продуктивных формах;
- Уровень социализации и адаптации обучающихся повышается.

Обучающиеся и выпускники школы должны знать и понимать:

1. Ценность социальной активности, как образовательного инструмента и способа взаимодействия;
2. Структуру и особенности проявления социальной активности на разных уровнях организации общества;
3. Возможные формы, содержание и способы реализации социальной активности.

Обучающиеся и выпускники школы должны уметь:

1. Эффективно организовывать социальную активность в различных формах;
2. Инициировать, творчески осмыслять и модернизировать социальную активность в различных формах;
3. Выстраивать конструктивные коммуникации и практическое взаимодействие с различными субъектами образования и общественных отношений.

Обучающиеся и выпускники школы должны иметь:

1. Сформированную потребность к участию и инициации социальной активности в различных формах;
2. Четкие представления о просоциальных и асоциальных формах социальной активности;
3. Устойчивое положительное отношение к процессу социальной активности;
4. Ключевые навыки для успешного проявления социальной активности;

5. Достаточный уровень социализации для успешного проявления социальной активности.

Критерии механизма оценки результатов

Количественные критерии:

- Возрастает количество актов социальной активности обучающихся конструктивного характера;
- Снижается количество актов социальной активности обучающихся асоциального характера;
- Возрастает количество актов совместной социальной активности обучающихся, педагогов и родителей конструктивного характера;

Качественные критерии:

- Уровень сформированности социальных компетенций обучающихся возрастает;
- Уровень социализации и адаптации обучающихся возрастает.

Системные критерии:

- Реализованы все условия организации психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, направленного на увеличение количества актов конструктивных форм социальной активности;

Педагогические критерии:

- Готовность педагогов к совместному участию, организации и стимулированию социальной активности обучающихся;
- Владение знаниями проблемы, методами организации деятельности и мотивации к ней.

Принципы реализации программы

1. Доступность (образовательная среда предоставляет равные и достаточные возможности для проявления продуктивных форм социальной активности);
2. Гуманность (Никакие формы социальной активности, кроме потенциально опасных форм, не подавляются в образовательной среде);
3. Реалистичность (Программа реализуется с учетом особенностей образовательного учреждения, с приоритетом на наиболее реальные направления программы);
4. Системность (Программа реализуется последовательно и системно, с учетом методических рекомендаций, хаотичность в процессе реализации сведена к минимуму);

5. Деятельностный принцип (Программа реализуется через конкретную деятельность обучающихся в определённых формах);

6. Принцип средового воспитания (Основной элемент реализации программы - взаимодействие субъекта активности и среды);

Направления реализации программы

1. Диагностическое направление;
2. Коррекционно-развивающее направление;
3. Просветительское направление;
4. Методическое направление;
5. Консультативное направление;
6. Аналитическое направление.

2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

Основное содержание направлений реализации программы

Диагностическое направление.

Задача:

Сбор и анализ информации об опыте, осведомленности о феномене социальной активности и готовности субъектов образовательных отношений к проявлению социальной активности в конструктивных формах.

Содержание:

Диагностика частоты участия субъектов образовательных отношений в различных формах социальной активности;

Диагностика уровня ключевых параметров социальной активности у субъектов образования (общая частота социальной активности, предпочитаемая роль в процессе социальной активности, важность социальной активности);

Диагностика отношения к социальной активности у педагогов и родителей (частота поощрения социальной активности обучающихся, способность заинтересовать процессом социальной активности обучающегося, способность успешно организовать социальную активность обучающихся, оценка социальной активности обучающихся, готовность к совместному участию в социальной активности);

Диагностика осведомленности субъектов образования о пользе социальной активности для субъекта активности;

Диагностика осведомленности субъектов образования о потенциале социальной активности, как способа общественных преобразований;

Диагностика осведомленности субъектов образования о структуре, формах и содержании социальной активности;

Диагностика уровня адаптации и социализированности обучающихся;

Диагностика уровня развития ключевых компетенций личности для процесса социальной активности (коммуникабельность, рефлексия, эмпатия).

Диагностика средовых условий, необходимых для реализации социальной активности.

Формы реализации:

Опрос; анкетирование; применение формализованных психолого-педагогических методик диагностики.

Коррекционно-развивающее направление.

Задача: коррекция и развитие, необходимых для успешной реализации социальной активности в конструктивных формах, навыков личности и уровня социализации.

Содержание:

Организация курса внеурочной деятельности, направленного на формирование и развитие ключевых компетенций личности для процесса социальной активности (коммуникабельность, рефлексия, эмпатия).

Организация коррекционно-развивающих занятий для обучающихся, испытывающих трудности в адаптации.

Содействие преодолению дезадаптивных периодов в жизни школьников, посредством групповых коррекционно-развивающих занятий.

Формы реализации:

Методы активного социально-психологического обучения, тренинги, когнитивно-поведенческая коррекция, игровые технологии, методы замещающего онтогенеза.

Просветительское направление.

Задачи: Психолого-педагогическое просвещение обучающихся по вопросу конструктивных эффектов социальной активности, как для общества, так и для субъекта активности; Психолого-педагогическое просвещение родителей и педагогов по вопросу продуктивных возможностей социальной активности обучающихся и её особенностей.

Содержание:

Развитие уровня психологической грамотности субъектов образовательных отношений.

Распространение и расширение представлений о социальной активности, её потенциале, структуре, формах и особенностях.

Формы реализации:

Семинары, лекции, тематические классные часы, выступления на родительских собраниях, выступления на методических объединениях и педагогических советах.

Методическое направление.

Задача: Повышение уровня методической оснащенности реализации программы

Содержание:

Планирование и анализ деятельности по реализации программы;

Подбор и разработка наиболее эффективных методов психолого-педагогической диагностики, коррекции и развития;

Подготовка материалов для просветительской деятельности (наглядные пособия, видео-ролики, инфографика и другое);

Введение документации по реализации программы;

Повышение уровня собственной профессиональной компетентности.

Формы реализации:

Изучение психолого-педагогической литературы; обмен опытом посредством посещения методических объединений, конференций, круглых столов; составление плана, программ, справок, отчетов по реализации программы; заполнение журналов, отчетной документации.

Консультативное направление.

Задача: оказание помощи и поддержки обучающимся, педагогам и родителям по вопросам организации психолого-педагогического сопровождения развития социальной активности в образовательном учреждении.

Содержание:

Консультирование обучающихся по вопросу развития необходимых качеств, навыков и социальных компетенций для успешной реализации социальной активности.

Консультирование обучающихся, родителей и педагогов по вопросу формирования и укрепления мотивации к процессу социальной активности.

Консультирование педагогов и родителей по вопросу дезадаптации и отклонений в процессе социализации.

Формы реализации:

Индивидуальные и групповые консультации.

Аналитическое направление.

Задачи: Анализ успешности реализации программы; Прогноз и профилактика возможных трудностей в процесс реализации программы.

Содержание:

Анализ и интерпретация количественных показателей реализации программы.

Анализ и интерпретация психолого-педагогической диагностики.

Анализ и интерпретация характеристик образовательной среды.

Анализ и интерпретация уровня сформированности необходимых компетенций педагогов, их готовности к продуцированию актов социальной активности.

Формы реализации:

Работа с документами; анализ и интерпретация данных.

2.1. Примерный план реализации программы.

1. Работа с обучающимися

№	Содержание	Направление	Методика	Форма реализации
1	Диагностика частоты участия обучающихся в различных формах социальной активности;	Диагностическое	Адаптированная анкета измерения различных видов социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы	Анкета
2	Диагностика уровня ключевых параметров социальной активности у обучающихся (общая частота социальной активности, предпочитаемая роль в процессе социальной активности, важность социальной активности);	Диагностическое	Шкала измерения параметров социальной активности обучающихся в среднем и старшем звене школы	Анкета
3	Диагностика осведомленности обучающихся о пользе социальной активности для субъекта активности;	Диагностическое	Метод открытого опроса	Опрос
4	Диагностика осведомленности обучающихся о потенциале социальной активности, как способа общественных преобразований;	Диагностическое	Метод открытого опроса	Опрос
5	Диагностика осведомленности обучающихся о структуре, формах и содержании социальной активности;	Диагностическое	Метод открытого опроса	Опрос

6	Диагностика уровня адаптации и социализированности обучающихся;	Диагностическое	Методика для изучения социализированности личности учащегося М. И. Рожкова	Тест
7	Диагностика уровня развития ключевых компетенций личности для процесса социальной активности (коммуникабельность, рефлексия, эмпатия).	Диагностическое	Методика определения уровня развития коммуникативных и организаторских склонностей (КОС) В. В. Синявского, В. А. Федоришина; Опросник для диагностики способности к эмпатии А. Мехрабиан и Н. Эпштейна в адаптации Ю. М. Орлова и Ю. Н. Емельянова; Методика диагностики рефлексивности (опросник Карпова А. В)	Тест
8	Организация курса внеурочной деятельности, направленного на формирование и развитие ключевых компетенций личности для процесса социальной активности (коммуникабельность, рефлексия, эмпатия).	Коррекционно-развивающее	Учебный курс «Школа волонтера»; Тренинг «Эффективное общение»; Тренинг «Что значит чувствовать других?»; Тренинг «Понимаю себя»	Курс внеурочной деятельности Тренинг Тренинг Тренинг

9	Организация коррекционно-развивающих занятий для обучающихся, испытывающих трудности в адаптации.	Коррекционно-развивающее	Программа «Социализация старших школьников в условиях современного образования»	Курс внеурочной деятельности
10	Содействие преодолению дезадаптивных периодов в жизни школьников, посредством групповых коррекционно-развивающих занятий.	Коррекционно-развивающее	Программа «Преемственность и адаптация»	Курс внеурочной деятельности
11	Развитие уровня психологической грамотности обучающихся.	Просветительское	«Я меняю мир, мир меняет меня» «Как устроены отношения между людьми и группами»	Лекция Тематический классный час
12	Распространение и расширение представлений о социальной активности, её потенциале, структуре, формах и особенностях у обучающихся.	Просветительское	«Социальная активность и мои возможности» «Полезно ли быть социально активным?» «Социальная активность. С чего начать?» «От помощи животным, до изменения мира» «Кто может изменить мир?»	Лекция Тематический классный час Лекция Тематический классный час Тематический классный час

13	Консультирование обучающихся по вопросу формирования и развития мотивации и необходимых качеств, навыков и социальных компетенций для успешной реализации социальной активности.	Консультативное	Индивидуальные консультации Групповые консультации	Консультация Консультация
----	--	-----------------	---	------------------------------

2. Работа с педагогами

№	Содержание	Направление	Методика	Форма реализации
1	Диагностика частоты участия педагогов в различных формах социальной активности;	Диагностическое	Адаптированная анкета измерения различных видов социальной активности педагогов	Анкета
2	Диагностика уровня ключевых параметров социальной активности у педагогов (общая частота социальной активности, предпочитаемая роль в процессе социальной активности, важность социальной активности);	Диагностическое	Шкала измерения параметров социальной активности педагогов	Анкета
3	Диагностика осведомленности педагогов о пользе социальной активности для субъекта активности;	Диагностическое	Метод открытого опроса	Опрос
4	Диагностика осведомленности педагогов о потенциале социальной активности, как способа общественных преобразований;	Диагностическое	Метод открытого опроса	Опрос

5	Диагностика отношения к социальной активности у педагогов (частота поощрения социальной активности обучающихся, способность заинтересовать процессом социальной активности обучающегося, способность успешно организовать социальную активность обучающихся, оценка социальной активности обучающихся, готовность к совместному участию в социальной активности)	Диагностическое	Шкала изучения отношения к социальной активности у педагогов и родителей	Анкета
6	Диагностика условий и характеристик образовательной среды	Диагностическое	Методика экспертизы образовательной среды В. А. Явина	Анкета
7	Развитие уровня психологической грамотности педагогов.	Просветительское	«Современные требования к образовательному процессу» «Интерактивные и практикоориентированные технологии обучения и воспитания»	Выступление на педагогическом совете Выступление на методическом объединении
8	Распространение и расширение представлений о социальной активности, её потенциале, структуре, формах и особенностях у педагогов.	Просветительское	«Социальная активность, как психолого-педагогический инструмент» «Социальная активность и образовательная среда»	Лекция Семинар

			<p>«Уровни социальной активности. От учебной группы до страны и мира»</p> <p>«Структурные особенности социальной активности»</p> <p>«Просоциальные и асоциальные формы социальной активности»</p> <p>«Социальная активность и возрастная периодизация»</p> <p>«Основы организации социальной активности обучающихся»</p> <p>«Совместная социальная активность. Возможность или бремя?»</p>	<p>Лекция</p> <p>Выступление на методическом объединении</p> <p>Семинар</p> <p>Семинар</p> <p>Мастер-класс</p> <p>Круглый стол</p>
9	Консультирование педагогов по вопросу формирования и развития мотивации и необходимых качеств, навыков и социальных компетенций у обучающихся.	Консультативное	<p>Индивидуальные консультации</p> <p>Групповые консультации</p>	<p>Консультация</p> <p>Консультация</p>
10	Консультирование педагогов по вопросу дезадаптации и отклонений в процессе социализации.	Консультативное	<p>Индивидуальные консультации</p> <p>Групповые консультации</p>	<p>Консультация</p> <p>Консультация</p>

3. Работа с родителями

№	Содержание	Направление	Методика	Форма реализации
1	Диагностика частоты участия родителей в различных формах социальной активности;	Диагностическое	Адаптированная анкета измерения различных видов социальной активности родителей	Анкета
2	Диагностика уровня ключевых параметров социальной активности у родителей (общая частота социальной активности, предпочитаемая роль в процессе социальной активности, важность социальной активности);	Диагностическое	Шкала измерения параметров социальной активности родителей	Анкета
3	Диагностика осведомленности родителей о пользе социальной активности для субъекта активности;	Диагностическое	Метод открытого опроса	Опрос
4	Диагностика осведомленности родителей о потенциале социальной активности, как способа общественных преобразований;	Диагностическое	Метод открытого опроса	Опрос
5	Диагностика отношения к социальной активности у родителей (частота поощрения социальной активности обучающихся, способность заинтересовать процессом социальной активности обучающегося, способность успешно организовать	Диагностическое	Шкала изучения отношения к социальной активности у педагогов и родителей	Анкета

	социальную активность обучающихся, оценка социальной активности обучающихся, готовность к совместному участию в социальной активности)			
6	Развитие уровня психологической грамотности родителей.	Просветительское	«Мой ребенок в изменяющемся мире» «Обучение на основе практики. Способы, польза, роль родителя»	Выступление на родительском собрании Информационный бюллетень
7	Распространение и расширение представлений о социальной активности, её потенциале, структуре, формах и особенностях у родителей	Просветительское	«Социальная активность, как психолого-педагогический инструмент» «Социальная активность и волонтерство. Синонимы или часть от целого?» «Почему детям интересно изменить мир?» «Меняя мир, меняюсь сам» «Просоциальные и асоциальные формы социальной активности» «Социальная активность. Трата времени или путь к успеху?»	Выступление на родительском собрании Выступление на родительском собрании Лекция Информационный бюллетень Информационный бюллетень

			«Совместная социальная активность. Возможность или бремя?»	Выступление на родительском собрании Выступление на родительском собрании
8	Консультирование родителей по вопросу формирования и развития мотивации и необходимых качеств, навыков и социальных компетенций у обучающихся.	Консультативное	Индивидуальные консультации Групповые консультации	Консультация Консультация
9	Консультирование родителей по вопросу дезадаптации и отклонений в процессе социализации.	Консультативное	Индивидуальные консультации Групповые консультации	Консультация Консультация