

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»

(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Управление воспитательными системами

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Наставничество в детском общественном объединении как фактор развития социальной активности подростков

Обучающийся

Н.В. Пасечник

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный

д-р пед. наук, профессор И.В. Руденко

руководитель

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2025

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы развития социальной активности подростков в наставнической деятельности детского общественного объединения.....	10
1.1 Понятие «социальная активность подростков» в психолого-педагогической литературе.....	10
1.2 Психолого-педагогические особенности развития социальной активности в подростковом возрасте.....	19
1.3 Особенности организации наставнической деятельности в детском общественном объединении.....	27
Глава 2 Опыттно-экспериментальная работа по развитию наставнической деятельности в детском общественном объединении....	37
2.1 Изучение уровня социальной активности подростков в МБУ «Школа № 74».....	37
2.2 Организация наставнической деятельности подростков в детском общественном объединении МБУ «Школа № 74».....	47
2.3 Контрольный срез.....	62
Заключение.....	72
Список используемой литературы.....	75

Введение

Современная система образования делает особый упор на формирование социальной активности среди подростков путем привлечения их к наставнической деятельности внутри детских общественных организаций. Такой подход обусловлен актуальными трендами в образовательной политике, усиливающими роль воспитательной работы в данном направлении. Согласно ключевым положениям «приказа Минпросвещения России от 31.05.2021 №287 (редакция от 22.01.2024)» [23], где сказано «о необходимости создания социальной ситуации развития обучающихся, которая обеспечивает их социальную самоидентификацию посредством лично значимой деятельности» [23]. Так в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) подчёркивается необходимость обеспечить активное включение учащихся в различные формы социально значимой деятельности. Аналогичная позиция закреплена и в Примерной рабочей программе воспитания, подчеркивающей важность поощрения социальной активности школьников как основы традиций образовательного учреждения.

Теоретическим обоснованием проблемы развития социальной активности подростков в наставнической деятельности детского общественного объединения выступили труды К.А. Абульхановой - Славской [1], Л.В. Алиевой [2], С.А. Демидовой [8], Е.И. Леоновой [15], К.С. Маркина [19], Н.В. Пилипчевской [22]. Вопросы о способах развития социальной активности детей и подростков занимали ведущих педагогов и мыслителей как в прошлых столетиях, так и в настоящем времени. Однако именно в современных реалиях эта задача приобрела особую значимость и получила обзор в трудах выдающихся педагогов-новаторов. Сегодня научные достижения в ряде научных областей (М.И. Рожкова [26], С.В. Тетерского [28], М.В. Шабановой [30]) позволяют глубже исследовать механизмы социализации молодых поколений. Таким российским

специалистам, как Р.Д. Мазитову [16], В.Г. Мордкович [20], А.К. Осницкому [21], В.В. Синявскому [27] принадлежит существенный вклад в изучение рычагов и процессов формирования социальной активности среди подростков и детей. В настоящее время важнейшие исследования этого вопроса осуществляются в стенах образовательных учреждений и в пределах молодежных общественных организаций. Современные исследователи, такие как Е.В. Ветерок [5], Т.А. Гришина [7], И.В. Колесова [11] и Л.А. Косолапова [13], отмечают необходимость разработки инновационных подходов и действенных инструментов для функционирования детских сообществ. В трудах И.О. Вагина [4], В.В. Гринберг [6], В.Г. Крысько [14] выделено, что именно детские общественные объединения, функционирующие как полноценные субъекты воспитательного процесса и учитывающие интересы подростков, содействуют успешному переходу их во взрослое состояние и при этом эффективной адаптации к актуальным социальным условиям.

Среди зарубежных исследователей проблемами социальной активности молодежи занимались С.Л. Brown [34], С. L. Carmichael [35], Н. Cooper [36], D. Watson [38], L. Okamura [37]. Авторы рассматривали феномен социальной активности через взаимосвязь с разнообразными видами общественной деятельности: участие молодежи в волонтерской деятельности, творчество и коммуникацию с разнообразными субъектами воспитания.

Согласно «Концепции развития наставничества в Российской Федерации», одобренной Президиумом РАО 29.06.2023» [12], «в современных условиях эффективная работа детских сообществ невозможна без наставников и кураторов детских общественных объединений» [12]. Порядок наставничества способствует укреплению социальных связей и формированию устойчивых сообществ среди детей и молодежи. Подростки учатся сотрудничать, поддерживать друг друга и развивать чувство ответственности за свои действия и поступки. Это положительно сказывается на общей атмосфере в обществе и помогает предотвращать отклоняющееся поведение. Выстраивание системы наставничества становится необходимым

фактором в процессе воспитания и социализации подростка, в том числе в развитии его социальной активности.

Основополагающая роль наставника на протяжении длительного периода развития педагогики отводилась исключительно представителю старшего поколения, опытному работнику, как правило, преклонного возраста, в образовательном учреждении – учителю. Тем не менее, настоящая образовательная практика подчеркивает важную роль наставничества среди обучающихся. Данная тема наставничества «ученик-ученик» недостаточно освещена в российских и зарубежных источниках, однако на современном этапе развития общества она становится вновь актуальной.

В результате проведенного анализа научной литературы было выявлено противоречие между необходимостью поддержки развития социальной активности подростков и недостаточным использованием потенциала наставников детских общественных объединений. Необходимость разрешения названного противоречия определило проблему исследования: как внедрение системы наставничества в детском общественном объединении влияет на развитие социальной активности у подростков?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние системы наставничества в детском общественном объединении на развитие социальной активности подростков.

Объект исследования: процесс развития социальной активности подростков в детском общественном объединении.

Предмет исследования: наставническая деятельность подростков в детском общественном объединении как фактор развития социальной активности.

Гипотеза исследования: наставничество в детском общественном объединении будет фактором развития социальной активности подростков, если:

- выявлены особенности развития социальной активности в подростковом возрасте;

- обоснованы и разработаны этапы организации наставнической деятельности в детском общественном объединении;
- формы и методы наставнической деятельности имеют практико-ориентированную направленность, обеспечивающую включение подростков в социально значимую деятельность.

Для достижения цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- рассмотреть и представить сущность и характеристику понятия «социальная активность», особенности ее развития в подростковом возрасте;
- проанализировать особенности участия подростков в наставнической деятельности в детском общественном объединении;
- провести опытно-экспериментальную работу по развитию социальной активности в детском общественном объединении на основе внедрения программы наставнической деятельности «Веду за собой!»;
- проверить эффективность проведенной работы на основе диагностического инструментария, критериев и показателей сформированности социальной активности у подростков в общеобразовательном учреждении.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- научные труды Е.В. Ветерок, И.Р. Сорокиной, И.В. Колесовой, А.Б. Купрейченко, Т.Н. Мальковской, Н.В. Пилипчевской, обобщающие проблему развития социальной активности среди подростков;
- исследования Г.Е. Зборовского, К.С. Маркина, В.Г. Мордкович, В.А. Ситарова, посвященные разработке и апробации стратегий организации детских общественных объединений;
- работы И.О. Вагина, Т.Н. Щербаковой, Е.А. Югфельда об особенностях организации наставнической деятельности подростков

внутри детских организаций;

– исследовательские труды Brown C. L., Carmichael C. L., Cooper H., Watson D., обобщающие зарубежную практику вовлечения подростков в наставническую деятельность детских общественных объединений.

Методы исследования: теоретические методы – анализ научной и учебно-методической литературы, нормативно-правовых актов, сравнительный анализ исследований по проблеме; изучение, классификация и обобщение передового опыта, систематизация и классификация, эмпирические методы – тестирование обучающихся, опытно-экспериментальная работа, статистические методы, сравнение итогов констатирующего и формирующего экспериментов.

Этапы исследования:

1 этап (2023 год), опытно-поисковый – изучалась психолого-педагогическая литература по теме, определялся аппарат исследования (цель, предмет, гипотеза, задачи и методики исследования), проведение констатирующего эксперимента, результаты которого использовались в последующей опытно-экспериментальной работе.

2 этап (2024 год), экспериментальный – организация и реализация опытно-экспериментальной работы, проведение формирующего эксперимента, внедрение в практику программы внеурочной деятельности «Веду за собой!», проведение комплекса диагностических методик, направленных на выявление уровня социальной активности у подростков.

3 этап (2024-2025 год), обобщающий – проводилась обработка и анализ результатов экспериментальных исследований, велась публикация в научных журналах, проводилось оформление диссертационного исследования.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

- систематизированы знания о понятии «социальная активность» и «наставническая деятельность в детском общественном объединении»;
- теоретически обоснована программа развития социальной активности подростков через включение в наставническую деятельность;

– разработан диагностический инструментарий для мониторинга развития социальной активности подростков.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что выводы, полученные в результате исследования, вносят определенный вклад в развитие теории и методики воспитания в аспекте применения инновационных форм и методов организации внеурочной деятельности, направленной на развитие наставнической деятельности в детском общественном объединении как фактора развития социальной активности подростков.

Практическая значимость исследования заключается в том, что программа внеурочной деятельности «Веду за собой!» обеспечила эффективность процесса развития социальной активности подростков в детском общественном объединении и может быть рекомендована для использования в работе советников директоров по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, руководителей детских общественных объединений с целью развития социальной активности подростков в деятельности детских общественных объединений.

Опытно-экспериментальной базой исследования стала МБУ «Школа № 74» г. Тольятти.

Положения, выносимые на защиту:

1. Социальная активность проявляется в подростковом возрасте и характеризуется возрастными и психологическими особенностями подростков, к которым относятся: стремление к самостоятельности, самоутверждению, групповой идентичности и социальным связям; нацеленность на творческую самореализацию в социально-значимой деятельности, ориентированность на успех и признание сверстников.
2. Наставническая деятельность влияет на развитие социальной активности подростков и требует специальной подготовки школьников в процессе внеурочной деятельности на основе специально разработанной программы «Веду за собой!», построенной в

соответствии с этапами: подготовка условий для запуска программы наставничества; формирование базы наставляемых и наставников; отбор и обучение наставников; формирование наставнических пар или групп; организация работы наставнических пар или групп; подведение итогов деятельности наставников.

3. Формы и методы обучения по программе (проектная деятельность, интерактивные практикумы, игры, волонтерские и экологические акции, фестивали, коллективно-творческие дела) имеют практико-ориентированную направленность и обеспечивают развитие коммуникативных умений, организаторских навыков подростков, значимых для успешного осуществления наставнической деятельности.

Структура магистратской диссертации состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка используемой литературы и приложений. Работа иллюстрирована 11 таблицами, 2 рисунками. Основное содержание работы изложено на 79 страницах.

Глава 1 Теоретические основы развития социальной активности подростков в наставнической деятельности детского общественного объединения

1.1 Понятие «социальная активность подростков» в психолого-педагогической литературе

В современных условиях образование сталкивается с новыми вызовами, что требует изменений в содержании процесса воспитания подростков. Государству необходимы граждане, которые могут выражать свою жизненную позицию, проявлять инициативу и принимать решения самостоятельно, не боясь ответственности, то есть быть социально активными. Формирование социальной активности детей и молодежи является неотъемлемой задачей федеральных документов, программ воспитания последнего десятилетия. В трудах К.А. Абульхановой-Славской особенно подчеркнута актуальность этого вопроса: «в условиях социальной нестабильности трудно переоценить необходимость раскрытия источников обновления общества, где молодое поколение и его социальное развитие представляется едва ли не ключевым фактором, способным привести к изменениям, направленным на прогрессивное обновление общества. Важнейшим из таких источников является социальное воспитание подростков, формирование их социальной активности» [1].

Современными авторами социальная активность подростков рассматривается, прежде всего, как возможность проявления себя в обществе, выражение собственных идей и продвижение личных интересов, но с целью создания позитивных изменений в мире. При этом молодые люди осуществляют такие изменения в социуме через проявление личных талантов и выражение внутренних мотивов. Научные исследования предлагают разнообразные трактовки понятия социальной активности, изучив позиции

известных ученых, мы можем ознакомиться с широким спектром взглядов на этот феномен.

Согласно Г.Е. Зборовскому, «социальная активность – это интегративная характеристика целенаправленной деятельности человека, связанной с преобразованием общественной среды и формированием социальных качеств личности» [9, с.54]. Заслуженный деятель наук раскрыл в приведенном определении два уникально сочетающихся аспекта. Разграничим оба этих проявления: первое заключается в стремлении индивида оказывать такое воздействие на общество, которое приводит к позитивным изменениям. Вторым аспектом – проработка у индивида ключевых качеств. При этом Г.Е. Зборовский утверждает, что подобная деятельность представляет собой исключительную значимость для индивида, так как предоставляет возможность намеренно совершенствовать спектр ключевых характеристик, которые почти нереально столь же результативно выработать через другие типы активности.

Л.А. Косолапова писала, что «социальная активность – это свойство личности, включающее осознание ею значимости общественной деятельности, готовность и желание участвовать в ней, умение действовать самостоятельно, проявляя инициативу, исполнительность и ответственность» [13]. С мнением Л.А. Косолаповой схож взгляд Е.И. Леонова, утверждающего, что «социальная активность – это понятие, отображающее функционирование индивида в обществе и связанное с превращением интереса в фактор действия, с познанием, целеполаганием и преобразованием действительности» [15]. Таким образом, в трудах Л.А. Косолаповой и Е.И. Леоновой рассматриваемое понятие объясняется прежде всего, как позитивное качество личности, которое в свою очередь, выступает как некий стимул к изменениям в общественном строе.

Рассматриваемое понятие, как значимую характеристику личности, объяснял К.С. Маркин: «социальная активность – это общественно-политическая активность, представляющая собой сложное морально-волевое

качество, в котором органически сочетается интерес к общественной работе, ответственность при выполнении поручений, исполнительность и инициативность, требовательность к себе и товарищам, готовность помочь другим при выполнении общественных поручений, наличие организаторских умений» [19, с.75]. Точку зрения К.С. Маркина поддерживал В.Г. Мордкович, который писал, что «социальная активность может рассматриваться как совокупность методов, процедур, направленных на изменение социальных условий в соответствии с потребностями, интересами, целями и идеями, на выдвижение и реализацию социальных инноваций, на формирование в себе необходимых социальных качеств» [20, с.15].

Н.В. Пилипчевская утверждала в своем труде, что «социальная активность – сложное интегрированное качество личности, проявляющееся в инициативной, направленной, социально значимой деятельности и готовности действовать в интересах социальной общности» [22]. Так же автор проводила аналогию данного понятия с «образом жизни социального субъекта (индивида, группы), сознательно определяющего направленность его деятельности и поведения в социальной среде» [22].

Основываясь на проанализированных определениях таких авторов, как Г.Е. Зборовский, Л.А. Косолапова, Е.И. Леонов, К.С. Маркин, можно заключить, что социальная активность описывается как феномен, представляющий собой взаимно обуславливающие и дополняющие друг друга явления. Первое – прямое влияние человека на социум. Второй аспект представляется процессом аккумуляирования или усилении значимых качеств. Мы выделили, что в исследовании Н.В. Пилипчевской социальная активность включает в себя ряд характеристик, а именно позитивность действий, предприимчивость и чувство ответственности, что и составляет портрет активного субъекта общества. То есть социальная активность личности направлена не только на преобразование общества, но еще предполагает непрерывный процесс, усиливающий его личные положительные черты. «А.С. Макаренко считал ответственность одним из

стержневых качеств» [17, с.22]. Безусловно, ответственность – то ключевое качество подростка, именно на котором базируется формирование многих других значимых социальных черт.

Рассмотрим данное понятие в контексте исследовательских трудов другой группы отечественных ученых, рассматривающих его как некую деятельность. В своём исследовании Т.Н. Мальковская дает определение социальной активности, как «интегрального общественного свойства, характеризующего состояние субъекта в процессе взаимодействия с другими индивидами (общностями, коллективами, группами) в деятельности, необходимость которой обусловлена общественно-значимым интересом и целями» [18, с.35]. По мнению К.С. Маркина, «к социальной активности относится качество личности, проявляющееся в сознании необходимости общественно значимой деятельности и готовности к этой деятельности, в умении действовать на общую пользу бескорыстно» [19, с.12]. Е.И. Леонова определяет ее как «сложное состояние и одновременно свойство человека» [15, с.160]. По мнению Т.Н. Мальковской, «социальная активность обеспечивает активное взаимодействие с социальной средой, осознанное и направленное на совершенствование себя и общества, является основным фактором общественного развития. Этот процесс определяется в основном самими людьми и осуществляется через их внутреннюю и внешнюю деятельность» [18, с.160]. М.В. Шабанова при рассмотрении понятия определяет его как «целенаправленную деятельность личности, основанную на ценностном отношении к достижению общественного блага, конструктивно преобразующую условия жизни не только самой личности, но и целой группы людей и, следовательно, формирующую социально значимые качества личности» [30, с.76].

На основе анализа определений Т.Н. Мальковской, К.С. Маркиной, Е.И. Леоновой, М.В. Шабановой можно отметить следующее: перед полноценным включением в социальную деятельность, индивидуум проходит несколько стадий. Авторы определяют ключевым и

основополагающим для других этапов момент оценки сообразности и ценности задуманных инициатив. Человеку крайне необходимо проанализировать личные мотивы, установить их соответствие общественным стандартам. Следовательно, решающим фактором выступают личные мотивы для человека.

Анализ литературы позволил выявить также основные компоненты понятия. Исследователь С.В. Тетерский в свою очередь дает объяснение понятия «через качества коллективизм, дисциплинированность, инициативность, исполнительность, социальная ответственность, требовательность к себе» [28, с.125]. А.К. Осницкий определял следующие «качества, которые необходимо учитывать при характеристике социально активного человека: «инициативность, исполнительность, социальная ответственность, требовательность к себе» [21, с.27].

Другой структурный подход, ориентированный на личностную мотивацию и потребность проявлять активность в социуме, предлагает Е.И. Леонова:

- «социальная направленность (потребности, интересы, мотивы, ценностные ориентации, мировоззрение);
- социально значимые качества личности (коллективизм, дисциплинированность)» [15, с.45].

Согласно С.В. Тетерскому, «в структуру социальной активности подростка входят мотивационный, ориентировочный, регулировочный и продуктивный компоненты» [28, с.62]. Проанализируем трактовку критериев, предложенных исследователем, по каждому из обозначенных им компонентов понятия. С.В. Тетерский писал: «критерием сформированности мотивационного компонента социальной активности подростка является направленность на интересы и потребности общества. Критерием сформированности ориентировочного компонента социальной активности подростков выступает социальная зоркость. Критерием сформированности регулировочного компонента социальной активности подростков является

сопричастная автономность. Критерий сформированности продуктивного компонента социальной активности подростков – «сверхнормативность социально значимости деятельности и поведения» [28, с.63]. При этом автор выделяет, что все описанные качества – это те характеристики, которые она формирует и развивает в процессе своей деятельности в разных сферах жизни общества.

Рассмотрим, опираясь на мнение Г.Е. Зборовского, «мотивы, которые побуждают подростков к проявлению социальной активности:

- потребность в самореализации, реализации личностного потенциала;
- испытание чувства собственной социальной значимости, общественное признание, общественное принятие;
- потребность в самовыражении и самоопределении;
- приобретение общественно-полезных навыков, практических умений;
- возможность быть принятым социумом, дружеское общение, взаимодействие, поиск единомышленников, друзей;
- потребность в выражении своей гражданской позиции;
- возможность организации своего свободного времени;
- потребность в приобретении опыта ответственного лидерства и социального взаимодействия с различными структурами;
- профорientация, познание новых общественно значимых видов деятельности» [9, с.95].

Исходя из вышеизложенного можно выделить, что подростковая социальная активность определяется совокупностью побуждений, среди которых можно вычленить потребность в самовыражении, жажду одобрения, желание найти новый круг общения. Но Г.Е. Зборовский выделяет, что описанные мотивы закладывают фундамент для адаптации к актуальному состоянию социума.

И.В. Колесов особенно выделял в ряде своих трудов, «... что активность школьника является социальной, потому что она представляет собой активность формирующегося субъекта. Взрослея, ребенок начинает

включаться в более широкие и разнообразные связи с окружающим миром, именно поэтому, активность школьника в разные возрастные периоды является ступенями восхождения к социальной активности» [11].

Р.Д. Мазитовым был проанализирован ряд фундаментальных изысканий, с опорой на которые он писал о том, что уже «доказано, что процесс развития социальной активности подростка происходит при преобразовании психической активности в субъективную активность, а затем в активность личностную, при этом готовность и стремление действовать представляются как внутренняя форма активности. На одном из этапов развития личности означенная готовность становится доминантой поведения. Внешняя активность – это активность, опредмеченная в процессе разнообразных видов деятельности личности, рассматривается как самодеятельность» [16].

При этом Р.Д. Мазитов обращал внимание на то, что существует своего рода взаимозависимость условий среды и качествами подростка, то есть «другими словами, активность выступает как явление, состояние, и отношение субъекта может выражать уровни реализации специфических особенностей социальной среды, уровни социальности индивида, его личностные потребности, степень принятия общественных ценностей. Социальная активность является единством социально-всеобщего, особенного и индивидуального в личности, единством объективных и субъективных компонентов» [16]. Безусловно, процесс социальной активности влияет не только на преобразование общества, но еще предполагает и непосредственные изменения самого подростка.

Процесс формирования и развития социальной активности личности обеспечивается не только внутренними мотивами самой личности. Необходимо учитывать разные факторы, способствующие этому процессу. Так, в научных исследованиях ученые выделяют субъективные и объективные факторы. Среди объективных факторов мы можем назвать социальные институты, деятельность которых способствует социализации

личности в разных сферах общественной жизни. Это государство, производство, семья, система образования, СМИ и другое. «Субъективные факторы формирования и развития социальной активности включают в себя интерес к общественной деятельности и социальный опыт индивида, который он получил в процессе этой деятельности» [25].

Кроме рассмотренных выше факторов, исследователи выделяют также внутренние и внешние. В работах М.В. Шабановой относят к внутренним факторам социальной активности «природные и генетические особенности человека, его характер, темперамент, установки, интересы, мотивы, уровень его включения в общество, уровень культуры, сознание, нереализованные потребности и также мировоззрение» [30]. Внешние факторы формирования и развития социальной активности, по мнению А.А. Реана, оказывают прямое воздействие на социальную активность личности, к которым он относит «факторы окружающей социальной и природной среды, в которых личность существует и функционирует» [25, с.45]. К.С. Маркин, особую роль в формировании социальной активности обучающихся отводил внеурочной деятельности, которая является обязательным компонентом образовательного процесса и относится к внешним факторам, влияющим на результаты взаимодействия детей и взрослых [19].

Таким образом, сделаем вывод о том, что становление социальной активности индивида протекает через влияние окружающей среды и под воздействием окружающих людей, находя свое выражение в общественно полезной деятельности. Безусловно, стимулом для поддержания этой активности служит позитивный опыт взаимодействия с социумом.

Рассмотрим зарубежный опыт в данном направлении. Согласно выводам Watson D., «социальная активность приводит к индивидуальному психическому функционированию. Признание того, что существенные аспекты психического функционирования индивида проистекают из социальной активности, привело к переоценке ряда научных идей» [38]. Американский известный психолог Н. Коопер «определяет социальную

активность как один из наиболее последовательных предикторов субъективного благополучия. Результаты исследования показали, что удовлетворенность социальной деятельностью является положительным предиктором субъективного благополучия, хотя показатели личности также были значимыми предикторами» [36].

Исследователь современных педагогических практик Carmichael C. L. «показал наличие взаимосвязей социальной активности с эмоциональным состоянием индивида. В частности, определенные типы социальных событий по-разному связаны с аффектом, а социальная активность не имеет последовательной связи с показателями негативного воздействия или другими параметрами личности» [35]. Brown C. L., в свою очередь, «подтверждает полученные данные о взаимосвязи социальной активности и субъективного благополучия...обнаружили взаимосвязь аффекта, экстраверсии и социальной активности» [24].

Исследования Okamura L. продемонстрировали вывод о том, что «дисфункциональное социальное поведение связано с переживанием депрессии. Люди с более высоким уровнем депрессивных симптомов сообщают о более частом негативном социальном взаимодействии» [37]. Также зарубежный исследователь выделял, что «социальная активность представляет собой деятельность человека, мотивом которой может выступать как внутренняя потребность, так и осознанная необходимость, которая выражается в решении конкретных социально-значимых задач» [37].

Таким образом, зарубежные исследователи выделяют социальную активность как один из ключевых факторов формирования психического здоровья и благополучия субъекта. Анализ зарубежных трудов, который провел Е.В. Ветерок, показал, что наличие социальной активности имеет прямую связь с позитивными или напротив с отрицательными проявлениями каждого человека [5].

Анализ научной литературы показал, что современными авторами социальная активность подростков рассматривается, прежде всего, как

возможность проявления себя в обществе, выражение собственных идей и продвижение личных интересов, но с целью создания позитивных изменений в мире. При этом молодые люди осуществляют такие изменения в социуме через проявление личных талантов и выражение внутренних мотивов. Мы выделили, что социальная активность — это комплексное явление, характеризующее как некое взаимоотношение между человеком и обществом. При этом в этих отношениях при непосредственном воздействии личности на социум происходит становление или усиление важных социальных черт личности. Структура социальной активности является сложной системой, которая состоит из разных компонентов, в основе которых лежат важные для общества социальные качества личности. Процесс формирования и развития социальной активности обеспечивается влиянием разных факторов, в числе которых наставническая деятельность, действие которой способствует социализации личности, формированию у нее социально-значимых черт.

1.2 Психолого-педагогические особенности развития социальной активности в подростковом возрасте

Формирование активной гражданской позиции у молодежи является одной из важнейших задач воспитательного процесса школ. Но именно в среднем звене этому уделяется особенное внимание, поскольку этот возраст «характеризуется формированием жизненных ценностей, развитием чувства ответственности, укреплением личного мировоззрения и осознанием своей роли в обществе» [2, с.60].

С.А. Демидова утверждает, что «в обществе имеет место снижение эффективности традиционных педагогических подходов в воспитании взаимодействия подрастающего поколения. И особое внимание в этом плане заслуживает подростковый возрастной период, так как в отношении развития подростков ученые отмечают ряд негативных тенденций. Эти тенденции

отражены в социологических опросах, зафиксировавших состояние общего ценностно-нормативного кризиса в среде российских подростков, характеризующегося процессом переоценки нравственных ценностей, сформированных в предыдущих поколениях» [8, с.49].

Безусловно, для подростков крайне важно активно участвовать в общественной жизни, развивая тем самым гражданскую позицию. Н.В. Пилипчевская давала широкий анализ специфике становления социальной активности в подростковом возрасте. Автор утверждала, что «необходимо включить подростков в различные виды коллективной деятельности, где они смогут раскрыть свои таланты и способности, приобщить их к социально значимой деятельности. Социально значимая деятельность для подростков – это забота о животных, помощь инвалидам и больным, благотворительные мероприятия для пожилых и нуждающихся людей, работа в социальных службах помощи детям-сиротам, по благоустройству города (улицы, двора), охрана природы (мероприятия по озеленению, уборка от мусора лесов и скверов), охрана памятников культуры, проведение игр с детьми в детских домах и многое другое, что будет способствовать личностному росту подростка, приобщению его к общественным ценностям» [22].

Современные реалии диктуют запрос на то, что подросткам необходимо активнее участвовать в общественной жизни. В связи с этим возникает потребность в разработке таких педагогических условий, при которых будет обеспечена результативность этого процесса.

Согласно М.В. Шабановой, «педагогические условия – это специально созданные организационные или содержательные условия в целостном педагогическом процессе, направленные на решение определенных задач воспитания и образования. В педагогической системе можно выделить два типа педагогических условий – внешние и внутренние:

- к внешним относятся общественные, культурные, производственные, природные, региональные условия;

– внутренние - условия школьной среды, материально-технические, учебно-методические, психологические, нравственно-этические, эстетические» [30].

Л.В. Алиева определяет «следующие этапы формирования социальной активности подростка:

- формирование и развитие социальных потребностей в социальной среде жизнедеятельности подростка;
- осознание личностных смыслов конкретных видов социальной деятельности;
- постановка личностно значимых целей в выбранной социальной деятельности;
- выбор личностно и социально приемлемых форм и методов выбранной социальной деятельности;
- личностное включение в выбранную социальную деятельность и преобразование социальной действительности;
- анализ, личностная рефлексия и самооценка процесса и результата собственной социальной деятельности» [2, с.54].

Л.В. Алиева обращала внимание при перечислении этапов на то, что напрямую на результативность становления общественной позиции юного поколения оказывают воздействие разнообразные обстоятельства (указанные выше). Важно подчеркнуть, по мнению исследователя, что детерминирующие активность подростков обстоятельства, как правило, являются важными и не зависящими от личных предпочтений индивида условиями, например, микроклимат в кругу ровесников, специфика семейного воспитания и школьная атмосфера.

С.А. Демидова выделяла «формы социальной активности подростков:

- познавательно-трудовая. Реализация учебной и трудовой деятельности, участие в трудовых мероприятиях школы (субботники, уборка территории);

- самообразовательная. Мотивация к познавательной деятельности, нацеленность на получение новых знаний;
- самопознавательная. Самопознание, выявление своих сильных и слабых сторон, стремление к самоидентификации и самоопределению;
- социально-культурная. Принадлежность к какой-либо культурной общности, которая проектирует для подростка нормы поведения, ценности, правила общения и идеалы для подражания;
- общественно-организационная. Участие в общественных детских и молодёжных объединениях, где подростки могут проявить себя в различных социальных ролях (организатор, помощник, координатор)» [8, с.14].

Рассмотрим более подробно вопрос о причинах возникновения социально активного подростка. «Социальная активность может стимулироваться под условием внешних и внутренних факторов. К внутренним факторам, прежде всего, относятся мотивы личности и психологические качества, к внешним – условия среды, позволяющие данную активность проявлять и совершенствовать себя в ней. Стимулирование социальной активности личности – это процесс создания стройной системы ситуаций и мотивов, включающих в себя общественно ценные цели, оптимальные формы и методы, а также социально-значимые изменения в личности, проявляющиеся в активной, сознательной и самостоятельной деятельности и поведении» [10, с.116].

Чрезвычайную важность имеет не только само проецирование подростков на активность, но и активация их желания на это. В.З. Коган освещал эту проблему: «сегодняшние реалии выдвигают на первый план проблемы стимулирования социальной активности подрастающего поколения и происходит это в следствии нескольких причин. Это и потребность в общении, потребность в самореализации, потребность в идентификации себя с социальными группами, потребность в самостоятельной деятельности...Включение молодежи в социально-

значимую деятельность может быть мотивировано и прагматическими мотивами: карьерный рост, перспективы, получаемые благодаря особым возможностям участия в престижной молодежной организации, в образовательных программах» [10, с.139].

Анализ исследования В.З. Коган, Е.И. Леоновой и М.В. Шабановой указывает на то, что сообразность выстроенных педагогических условий в решении задачи приобщения подростков к активной социальной жизни играет очень значимую роль. Крайне важно верно скоординировать их интересы и стремления таким образом, чтобы выбранная форма социальной деятельности соответствовала их личным предпочтениям и отвечала их смыслам. Именно такой подход обеспечит системность полезных действий для общества у подростков, мотивированных собственными интересами и стимулированными внутренними потребностями.

При проектировании и реализации условий для развития социальной активности подростков важно учитывать, что «педагогическую основу процесса развития социальной активной личности в процессе обучения представляют следующие положения:

- социальная активность личности развивается в процессе социально-педагогических отношений и могут проявляться в ракурсе жизненной позиции обучаемых;
- важным показателем сформированности интеллектуального и духовного потенциала является организованная деятельность личности в соответствии с общественными требованиями;
- развитие социальной активной личности в образовательном процессе связано с выполнением воспитательных, организационных работ на высоком качественном уровне;
- развитие социальной активной личности стимулируется прогнозированием перспектив общественного прогресса» [21, с.8].

Анализ трудов Л.А. Косолаповой и Т.Н. Мальковской, выдающихся современных педагогов, по проблеме исследования позволил выделить

характеристики, которые указывают на сформированность социальной активности подростка. Рассмотрим взгляды авторов.

Л.А. Косолапова утверждала, «что основным признаком социальной активности принято считать интенсивную деятельность подростка, а именно:

- участие подростка в качестве субъекта в различных видах деятельности;
- мотивация на высоком уровне к достижению поставленной цели, как проявление личностных качеств в деятельности;
- обязательная общественная значимость продукта, который получен в результате деятельности, как в материальном, так и духовном проявлении» [13, с.25].

Мнение Л.А. Косолаповой подтверждает, что подростку крайне необходимо проанализировать личные мотивы, установить их соответствие общественным стандартам. Следовательно, решающим фактором выступают личные мотивы для человека.

Т.Н. Мальковская выделяет «следующий ряд характеристик:

- степень свободы осуществляемой деятельности;
- степень сознательности в поиске пространства приложения своих сил и степень возложения на себя социальной ответственности в процессе деятельности;
- степень включенности в социальное творчество;
- степень целесообразности осуществляемого вида деятельности;
- степень социальной значимости и общественной полезности деятельности;
- степень проявления инициативы;
- степень проявления направленности на позитивные ценности в мотивации деятельности» [18, с.64].

Прочной основой становления социальной активности, по мнению В.В. Гринберг, у подростков выступает воспитанность ответственности. Крайне важно заложить умение признавать результат своих смыслов и действий, быть самостоятельно организованным, надежным и порядочным.

Было определено Г.Н. Гринберг, что ответственность подростка в социуме выражается, во-первых, в положительном отклике к возможности проявления социальной активности, во-вторых, в том, что он свободно и добросовестно её исполняет [6].

Таким образом, изучение работ известных российских педагогов, Л.А. Косолаповой и Т.Н. Мальковской, К.С. Маркина позволило выделить ряд основных черт, определяющих социальную активность у молодых людей. К ним относятся деятельное участие в различных сферах, ответственное отношение к общественным обязательствам, креативность, целеустремленность и приоритет общественных нужд и положительных нравственных принципов.

Рассмотрим особенности развития социальной активности у подростков. К.С. Маркин утверждал, что «исследуя социальную активность подростка, следует отметить особенности, связанные с принадлежностью к данной возрастной категории. Подростковый возраст занимает особое место в цикле детского развития, о чём свидетельствуют и другие его названия: переходный, трудный, критический, пубертатный. Границы подросткового возраста устанавливаются между 10 и 15 годами. Основное содержание этого периода составляет остро протекающий переход от детства к взрослости, накладывающий отпечаток на все стороны психического развития» [19, с.60].

С мнением К.С. Маркина согласна Т.Н. Щербакова, которая в своих исследованиях констатировала, что «кризисность и трудность подросткового возраста обусловлены резким взрослением, скачком из детства в новую возрастную фазу. Подросток еще не успел покинуть одну культуру, одновременно примкнув к другой – это неизбежно отражается в противоречивости, двойственности поведения, эмоциональных отношений, суждений. Переход от детства к взрослости понимается как смена социальной принадлежности – групповой идентичности. Ведущей деятельностью в подростковом возрасте является самоутверждение, а социальную ситуацию развития образует взаимодействие подростка и его

референтной группы» [32, с.20]. Но несмотря на сложность рассматриваемого возраста А.М. Прихожан выделяет его как период, предназначенный «на освоение норм взаимодействия в социуме, учитывая при этом сложность и противоречивость процесса развития («кризис развития»), опосредованные неравномерностью развития отдельных структур общепсихического и психосоциального направлений» [24].

Таким образом, мы можем обобщить, что подростковый возраст характеризуется острыми психологическими изменениями, вызванными переходом от детства к взрослости, что выражается в конфликтности, нестабильности поведения и при этом интенсивностью формирования социальных навыков. Несмотря на трудности, обусловленные возрастом, данный период играет ключевую роль в усвоении социальных принципов и установок.

М.А. Шубина утверждает «то, что для многих подростков сегодня оказывается важным собственное осознание социальной нужности, социальной полезности выполняемой деятельности, а не только понимание и признание значимости их действий группой. Именно участие в социально признаваемой и одобряемой деятельности позволяет подростку осознать и самооценить себя, приобрести уверенность в собственной значимости и при этом адекватно отнестись к оценкам других, развивая общественно направленную мотивацию» [31].

Таким образом, на основе изучения теоретических трудов, можно заключить, что сообразность выстроенных педагогических условий в решении задачи приобщения подростков к активной социальной жизни играет очень значимую роль. Крайне важно верно скоординировать их интересы и стремления таким образом, чтобы выбранная форма социальной деятельности соответствовала их личным предпочтениям и отвечала их смыслам. Именно такой подход обеспечит системность полезных действий для общества у подростков, мотивированных собственными интересами и стимулированными внутренними потребностями. Было выделено, что в

социальная активность подростка предопределяет заложение ряда характеристик, а именно позитивность действий, предприимчивость и чувство ответственности, умение признавать результат своих смыслов и действий, быть самостоятельно организованным, надежным и порядочным.

Анализ научной литературы показал, что стимулом для поддержания данного типа активности среди подростков служит позитивный опыт взаимодействия с социумом. Было выделено, что безусловно важно в данном направлении направлять подростков и поддерживать выражение их уникальных идей и устремлений. Однако для достижения реальных положительных перемен в обществе необходимо содействовать молодым людям в реализации их потенциала – путем раскрытия индивидуальных способностей и внутреннего вдохновения.

1.3 Особенности организации наставнической деятельности в детском общественном объединении

Смысл наставничества и его место в среде образования трансформировались на протяжении различных периодов истории. В современной российской педагогике вновь приобретают ключевое значение шефство. Так в рамках национального проекта «Образование», который определяет главные направления модернизации отечественной образовательной системы до 2024 года, в качестве действенным инструментом улучшения качества образовательного пространства рассматривается именно наставничество.

К настоящему времени, согласно ведущим задачам федеральной инициативы «Современная школа» (национальный проект «Образование»), прогнозировалось охватить такое количество школьников различными формами наставничества и шефской помощи, которое составило бы не менее 70%. Такие прогнозы были направлены на создание благоприятной среды для формирования осознанной гражданской позиции у каждого ученика.

Реализация данной задачи позволит достичь ключевых целей и показателей проекта, в частности, воспитание всесторонне развитой и социально зрелой личности, опирающейся на духовные и моральные ценности народов России, а также историческое и культурное наследие страны. Новые национальные проекты, которые определяют развитие России до 2030 года, стартовали в 2025 году. Они развивают и дополняют предыдущие, действовавшие по инициативе Президента России с 2019 по 2024 годы. Так, новый национальный проект «Молодежь и дети» продолжит развивать социальную активность обучающихся через вовлечение их в деятельность «Движения первых» и детского объединения «Орлята России», направленных на формирование и развитие социально значимых ценностей школьников.

Е.А. Югфельд приводил анализ того, что «на современном этапе развития общества наставничество выходит на новый уровень, и к классическому, почти советскому типу «лучшие ученики помогают отстающим», добавляются перспективные направления:

- развитие талантов;
- профориентация;
- профессиональная подготовка;
- учебная мотивация;
- поддержка в инклюзивном образовании;
- реализация индивидуальных образовательных маршрутов» [33].

Е.А. Югфельд, в своем анализе указывал на то, что «в связи с этим, становится актуальным внедрение и развитие системы наставничества в детском общественном объединении, так как оно не регламентируется стандартами, опирается преимущественно на социальный заказ обучающихся, родителей, других социальных институтов, ориентируется на создание мотивирующего пространства» [33]. Учёный подчеркнул уникальную особенность наставничества в современном образовательном пространстве – отсутствие формальных оснований и строгих границ,

позволяющее выстраивать взаимодействие исходя исключительно из потребностей и инициатив самих участников процесса.

Т.Е. Титова дала широкое определение понятию «наставничество». Педагог выделила, что «во-первых, наставничество, как многовековая традиция и древнейшая форма обучения, известная с периода первобытнообщинного строя, характерна для всех государств и народов, поскольку ориентирована на выживание, сохранение и развитие общества, во-вторых, в разные исторические периоды понятие наставничество трактовалось исследователями неодинаково, и было обусловлено актуальными идеолого-политическими установками и социально-экономической ситуацией государства, но всегда подразумевало слияние воспитательного, развивающего и обучающего процессов с целью оказания наставляемому помощи и поддержки во многих направлениях» [29].

Анализируя накопленный опыт наставнической деятельности в отечественной педагогической практике, Т.Е. Титова подчеркивает особую значимость наставничества в процессе формирования и всестороннего развития личности современного молодого человека. Безусловно, что сегодня «наставничество – это саморазвивающаяся и сбалансированная система, имеющая огромный потенциал как инструмент социальной, образовательной и профессиональной адаптации, способ проектирования профессиональной карьеры, механизм достижения успеха и развития личностных и профессиональных качеств, которая взаимообогащает, совершенствует и способствует развитию всех включенных в нее субъектов» [29].

Принятая в 2023 году Концепция развития наставничества в Российской Федерации, разработанная методология (целевая модель) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным программам актуализирует роль наставничества среди обучающихся.

Наставничество, согласно целевой модели – «это универсальная технология передачи опыта, знаний, формирования навыков, компетенций,

метакомпетенций и ценностей через неформальное взаимообогащающее общение, основанное на доверии и партнерстве» [13]. Согласно документу, для организации наставнической деятельности в образовательном учреждении необходимо последовательно пройти семь этапов: назначение куратора, определение задач и ресурсов, необходимых для реализации программы; формирование базы наставляемых; информационная кампания; отбор и обучение наставников; определение групп наставников; организация работы наставнических групп; сбор обратной связи, подведение итогов деятельности наставников в учебном году.

И.О. Вагин описал следующим образом «портрет наставника: активный обучающийся старшей ступени, обладающий лидерскими и организаторскими качествами, нетривиальностью мышления, демонстрирующий высокие образовательные результаты, победитель школьных и региональных олимпиад и соревнований, лидер класса (группы) или параллели, принимающий активное участие в жизни образовательной организации» [4, с.67].

В.Ф. Бехтеров в своём исследовании чётко разграничил две принципиально различные модели поведения наставляемого. «Пассивный наставляемый характеризуется как социально или ценностно дезориентированный обучающийся более низкой по отношению к наставнику ступени, демонстрирующий неудовлетворительные образовательные результаты или проблемы с поведением, не принимающий участия в жизни школы, отстраненный от коллектива. Активный наставляемый имеет особые образовательные потребности, например, увлеченный определенным предметом, нуждающийся в профессиональной поддержке или ресурсах для обмена мнениями и реализации собственных проектов» [3, с.97].

Таким образом, на основе рассмотренных трудов, можно обобщить, что разграничивают две роли: наставника и наставляемого. Первый представляет собой опытного участника программы, реализовавшего свои личные и

карьерные амбиции, стремящийся передавать опыт и оказывать содействие в становлении наставляемого. Второй разрешает индивидуальные и образовательные вопросы при кураторской поддержке, осваивает ценные умения и приспосабливается к незнакомому окружению.

В.Г. Крысько рассматривала принципы наставничества и достаточно точно дала им характеристику. «Основные принципы наставника, способствующие организации эффективного сотрудничества и реализации всех задач программы наставничества, могут быть выражены следующим набором категорий: принятие (не осуждение наставляемого); умение слушать и слышать; умение задавать вопросы; равенство (отношение к наставляемому как к равному); честность и открытость; надежность и ответственность; последовательность» [14, с.94].

В.Г. Крысько в своем труде выделила и перечень задач, достижение которых критически важно при создании программы менторства для юных граждан. «Для организации обучения наставников необходимо:

- составить программу обучения наставников, определить ее сроки;
- подобрать необходимые методические материалы в помощь наставнику;
- выбрать форматы обучения и преподавателя (преподавателей);
- качество наставнических отношений зависит от степени уважения и доверия между наставляемым и наставником» [14, с.94].

Т.Е. Титова определяла, что «отношения с поддерживающим человеком являются наиболее важным фактором личностного роста наставляемого. У него формируется чувство собственного достоинства, если он видит, что заботливый взрослый (помимо родителей) готов вкладывать в него время, свои знания и умения, тратить на него свою энергию» [29, с.89].

Т.А. Гришина выделяла ряд знаний, необходимых наставнику для решения требуемых от него задач. «Чтобы обеспечить положительный опыт межличностных отношений, во время обучения наставники должны получить необходимые психолого-педагогические знания, формировать

организационные и коммуникативные навыки, учиться ориентироваться в возможных сложных ситуациях, соответствующих возрасту наставляемых, усвоить методы работы с группой (при форме группового наставничества) с семьей наставляемого и др. Эффективный способ для этого – ролевая игра, которая рекомендуется как наиболее предпочтительная форма обучения» [7, с.17].

С.В. Тетерский определял ряд задач, которые являются обязательными для каждого отдельного наставника. Например, «помощь наставляемым в развитии жизненных навыков. К кругу данных задач относится формирование жизненных целей, процесс принятия решений, развитие ценностно-смысловой сферы, долгосрочное планирование. С помощью этих навыков наставляемый может получить личную и экономическую независимость, научиться отстаивать свои права и возможности, оберегать личные границы, что является необходимыми навыками для наставляемых среднего и старшего подросткового возраста» [28, с.39].

Во второй задаче С.В. Тетерский выразил идею того, что подростки должны аккумулировать возможные инструменты передачи опыта своим подшефным. «Повышение осведомленности и усиление взаимодействия с другими социальными и культурными группами. Обучение должно помочь наставникам лучше понять мультикультурные проблемы, вопросы, волнующие обучающихся-наставляемых разного возраста. Помощь в формировании образовательных и карьерных траекторий, поддержка в приобретении профессиональных навыков. Обучение предполагает передачу профессиональных навыков наставника и должно содержать представление методов их оптимальной трансляции – как теоретических, так и практических» [28, с.41].

И.О. Вагин выделял, что «наставник взаимодействует со своим подопечным на субъект – субъектной основе. Следовательно, наставничество – особый тип отношений, в которых большую роль играет доверие, честность, профессионализм, надежность, умение выстраивать гармоничные

взаимоотношения на принципе сотрудничества. Наставник должен быть старше своего подопечного: такой «разрыв» обеспечивает результативное взаимодействие и эффективную передачу данных. В этом смысле наставничество рассматривается как взаимодействие старших и младших школьников» [4, с.65].

Т.А. Гришина рассматривала специфику задействия обучающихся в наставническую деятельность. Автор писала, что «наставничество – это процесс целенаправленного формирования личности, ее интеллекта, физических сил, духовности, подготовки ее к жизни в целом, к активному участию в трудовой деятельности. Наставничество является двусторонним процессом: с одной стороны – деятельность наставника, с другой – деятельность ученика, воспитанника. Этот процесс носит субъект – субъектный характер и является одной из разновидностей педагогического взаимодействия» [7, с.15].

Рассмотрим то, каким образом происходит работа обучающихся-наставников. «Участник-наставник в соответствии с Законом участвует в воспитании и организации досуга участников-обучающихся. При этом к участникам-наставникам предъявляются обозначенные ниже требования: совершеннолетние лица, имеющие образование не ниже среднего общего и (или) среднего профессионального образования; соответствие лиц, планирующих стать участниками-наставниками Движения первых, нормам статьи 331 Трудового кодекса Российской Федерации: образовательный ценз; отсутствие судимостей и решений суда, препятствующих занятию педагогической деятельностью; отсутствие ограничений, установленных статьей 15 Федерального закона от 12 января 1996 года N 7-ФЗ «О некоммерческих организациях»; дееспособность» [31, с.489].

«Дополнительные требования по допуску участников-наставников к воспитательной работе российского движения детей и молодежи, изложенные в приказе Министерства просвещения Российской Федерации от 11.11.2022 № 976. 2022 «Об утверждении Порядка допуска участников-

наставников к воспитательной работе российского движения детей и молодежи:

- дополнительное профессиональное образование в части реализации программы воспитательной работы Движения первых (подтвержденное действующими документами установленного образца);
- подтвержденный статус участника-наставника Движения первых;
- систематическое участие в воспитательной работе Движения первых» [29, с.80].

«В статусе участника-наставника Движения первых могут находиться представители иных должностей и родов деятельности, имеющие дополнительное профессиональное образование в области воспитательной работы с детьми, разделяющие ценности, миссию и цели Движения первых. Системная деятельность участников-наставников реализуется через участие в деятельности детско-взрослых сообществ, в которых важным является передача богатого личного опыта старших и более опытных молодых людей растущему человеку, оказание ему сопровождения и помощи. Действия участников-наставников Движения призваны вызвать соответствующие действия детей и молодежи, стимулирующие их самовоспитание и коллективную общественно полезную деятельность» [33].

Таким образом, в современных условиях развития Российской Федерации наставничество становится важнейшим ресурсом повышения гражданственности, социальной ответственности, трудовой сознательности, что способствует формированию и развитию социальной активности граждан. Безусловно, наставничество благоприятно влияет на социальную адаптацию молодых людей, укрепляет их связь с обществом и прививает заботу о будущем. Крайне важно верно скоординировать их интересы и стремления таким образом, чтобы выбранная форма социальной деятельности соответствовала их личным предпочтениям и отвечала их смыслам. Грамотно выстроенная система наставничества может существенно улучшить уровень

подготовленности молодых людей к готовности направлять силы на общественное благополучие.

Выводы по первой главе

Анализ научной литературы показал, что социальная активность представляет собой осознанную, самостоятельную деятельность человека, которая направлена на решение общественно-значимых задач. Мотивом, побуждающим личность к деятельности в интересах общества, могут выступать как внутренние потребности, так и осознанная необходимость личности.

Было выявлено, что именно подростковый возраст является более восприимчивым, отзывчивым, эмоциональным для развития социальной активности. Именно в этом возрасте подросток стремится к признанию своей значимости и самостоятельности. Современными авторами социальная активность подростков рассматривается, прежде всего, как возможность проявления себя в обществе, выражение собственных идей и продвижение личных интересов, но с целью создания позитивных изменений в мире. При этом молодые люди осуществляют такие изменения в социуме через проявление личных талантов и выражение внутренних мотивов. Было выделено, что безусловно важно в данном направлении направлять подростков и поддерживать выражение их уникальных идей и устремлений. Однако для достижения реальных положительных перемен в обществе необходимо содействовать молодым людям в реализации их потенциала – путем раскрытия индивидуальных способностей и внутреннего вдохновения. Было выделено, что в социальная активность подростка предопределяет заложение ряда характеристик, а именно позитивность действий, предприимчивость и чувство ответственности, умение признавать результат своих смыслов и действий, быть самостоятельно организованным, надежным и порядочным.

На основе изучения теоретических трудов, можно заключить, что сообразность выстроенных педагогических условий в решении задачи

приобщения подростков к активной социальной жизни играет очень значимую роль. Крайне важно верно скоординировать их интересы и стремления таким образом, чтобы выбранная форма социальной деятельности соответствовала их личным предпочтениям и отвечала их смыслам. Именно такой подход обеспечит системность полезных действий для общества у подростков, мотивированных собственными интересами и стимулированными внутренними потребностями. Современная система образования делает особый упор на формирование социальной активности среди подростков путем привлечения их к наставнической деятельности внутри детских общественных организаций. Порядок наставничества способствует укреплению социальных связей и формированию устойчивых сообществ среди детей и молодежи. Подростки учатся сотрудничать, поддерживать друг друга и развивать чувство ответственности за свои действия и поступки. Выстраивание системы наставничества становится необходимым фактором в процессе воспитания и социализации подростка, в том числе в развитии его социальной активности. Подготовка к участию в наставнической деятельности должна осуществляться на основе специально разработанной программы; необходимо обеспечить постоянное включение подростков в наставническую деятельность, используя специально разработанные методы и средства.

Глава 2 Опытнo-экспериментальная работа по развитию наставнической деятельности в детском общественном объединении

2.1 Изучение уровня социальной активности подростков в МБУ «Школа № 74»

С целью реализации поставленных задач и подтверждения гипотезы исследования был проведен констатирующий эксперимент на базе МБУ «Школа № 74» г.о.Тольятти. Работа проводилась с подростками в возрасте от 14 до 17 лет, которые являются членами первичного отделения движения детей и молодежи «Движение первых» и наставниками обучающихся 1-4-х классов всероссийской программы социальной активности «Орлята России». Всего приняли участие 42 человека.

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить исходный уровень социальной активности подростков в детском общественном объединении МБУ «Школа № 74».

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

- определение целей, задач, базы, этапов, условий организации эксперимента;
- выделение критериев и показателей уровня социальной активности подростков в детском общественном объединении МБУ «Школа № 74»;
- подборка и апробация диагностических методик эксперимента.

Содержание констатирующего этапа эксперимента включала в себя:

- отбор подходящих методик для разработки диагностической карты констатирующего эксперимента;
- проведение диагностического исследования в соответствии с методикой эксперимента;
- обобщение, систематизация и интерпретация полученных данных;

– выявление проблем и способов преодоления по итогам диагностической работы.

Для выявления уровня социальной активности подростков мы использовали подход, в рамках которого социальная активность определялась через единые критерии и соответствующие им показатели (Таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта изучения уровня социальной активности подростков

Критерии	Показатели	Методики
Ценностный	– «ориентация личности на нормы и правила поведения, принятие этих норм» [26]; – «понимание основных социальных ценностей, признание их личного и социального значения» [26].	Методика 1. Тест «Изучение социализированности личности учащегося» (М.И. Рожков) [26]
Мотивационный	– «наличие мотива к участию в социальных отношениях, потребности к социальному общению, адекватная оценка своего участия в деятельности» [25]	Методика 2. Тест «Мотивация успеха и боязнь неудачи» (МУН) (А.А. Реан) [25]
Организационно-деятельностный	– «участие в социально значимой деятельности, проявление инициативы и активности, творческий подход» [27]	Методика 3. Тест «КОС» (В.В. Синявский, Б.А. Федоришин) [27]

Методика М.И. Рожкова предназначена для выявления уровня социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся. Основополагающим методом исследования является тестирование.

Диагностика мотивации осуществлялась при помощи анкеты «Тест-опросник МУН: Мотивация-Успех-Неудача» А. Реана. Тест-опросник позволяет определить мотивацию стремления к успеху или мотивацию избегания неудачи подростков.

«Методика выявления коммуникативных и организаторских склонностей «КОС» (В.В. Синявского, Б.А. Федоришина). Данная методика

предназначена для выявления коммуникативных и организаторских склонностей личности (умение четко и быстро устанавливать деловые и товарищеские контакты с людьми, стремление расширить контакты, участие в групповых мероприятиях, умение влиять на людей, стремление проявлять инициативу, нравственные ценности и так далее)» [27].

Выявление исходного уровня социальной активности подростков в детском общественном объединении МБУ «Школа № 74» началось с проведения диагностики по методике «М.И. Рожкова «Изучение социализированности личности учащегося», которая предназначена для выявления уровня социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся. Основопологающим методом исследования является тестирование. Учащимся предлагалось прочесть 20 суждений и оценить степень своего согласия с их содержанием по следующей шкале:

- 4 – всегда;
- 3 – почти всегда;
- 2 – иногда;
- 1 – очень редко;
- 0 – никогда» [26].

Таблица 2 – Результаты диагностики «Изучение социализированности личности учащегося»

Критерии	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	количество человек	%	количество человек	%	количество человек	%
Социальная адаптированность	18	43	21	50	3	7
Автономность	16	38	21	50	5	12
Социальная активность	16	38	23	55	3	7
Приверженность обучающихся гуманистическим нормам жизнедеятельности	30	72	9	21	3	7

Таким образом, социальную адаптированность, то есть ориентацию на нормы и правила поведения, принятие этих норм на высоком уровне показали 43% обучающихся, на среднем уровне – 50%, на низком уровне – 7%. Автономность личности или ориентацию на свои интересы, обособление личности на высоком уровне было выявлено у 38%, на среднем уровне у 50%, социальная активность, обусловленная внутренним стремлением, выявлена у 38% обучающихся на высоком уровне, у 55% на среднем, а у 7% на низком. Низкий уровень социальной активности зафиксирован у 12% респондентов. Что касается нравственной воспитанности, то приверженность гуманистическим ценностям наиболее выражена у 72% опрошенных подростков. Средний уровень нравственной воспитанности продемонстрировали 21% обучающихся, в то время как низкий уровень был отмечен у 7% респондентов.

Диагностика мотивации осуществлялась при помощи анкеты «Тест-опросник МУН: Мотивация-Успех-Неудача» А. Реана. Тест-опросник позволяет определить мотивацию стремления к успеху или мотивацию избегания неудачи подростков.

Таблица 3 – Результаты диагностики «МУН: Мотивация – Успех – Неудача»

Мотивация успеха		Мотивационный полюс ярко не выражен		Мотивация боязни неудачи	
количество человек	%	количество человек	%	количество человек	%
20	48	15	35	7	17

Результаты опроса показали, что у 48% обучающихся диагностируется мотивация успеха. В ходе социальной активности подростки демонстрируют предприимчивость и нацеленность на высокий результат. Для подростков особо значимо успешно решать социальные задачи, особенно если осознают свою способность внести весомый вклад. «Личности этого типа обычно активны, инициативны. Если встречаются препятствия – ищут способы их

преодоления. Продуктивность деятельности и степень ее активности в меньшей степени зависят от внешнего контроля. Отличаются настойчивостью в достижении цели. Они склонны планировать свое будущее на большие промежутки времени» [25].

У 35% мотивационный полюс ярко не выражен. Это значит, что в зависимости от обстоятельств, видов деятельности и степени ответственности, обучающиеся этой категории могут быть мотивированы как на успех, так и на неудачи.

У 17% обучающихся диагностируется «мотивация боязни неудачи. Личности этого типа мотивации мало инициативны. Избегают ответственных заданий, изыскивают причины отказа от них. Ставят перед собой неоправданно завышенные цели; плохо оценивают свои возможности. В других случаях, напротив, выбирают легкие задания, не требующие особых трудовых затрат» [25]. Подростки выбирают уклоняющийся тип поведения при видимой задаче, подразумевающей социальные преобразования, им свойственна либо нерешительность, либо нежелание выполнять действия.

С целью изучения коммуникативных и организаторских способностей обучающихся была проведен опрос по методике «КОС» В.В. Синявского и Б.А. Федоришина. Синявский В.В. отмечает, что «коммуникативные и организаторские способности являются ведущими в образовании межличностных отношений, в сплочении членов коллектива, в организации учебных, спортивных, игровых и других групп, в привлечении к себе людей, в умении организовать и направить их деятельность. Методика «КОС» базируется на принципе отражения и оценки испытуемым некоторых особенностей своего поведения в различных ситуациях. Избраны ситуации, знакомые испытуемому по его личному опыту. Поэтому оценка ситуации и поведения в ее условиях основывается на воспроизведении испытуемым своего реального поведения и реального, пережитого в его опыте, отношения. Данный проективный опросник позволяет выявить устойчивые показатели коммуникативных и организаторских склонностей» [27].

Таблица 4 – Результаты диагностики «КОС»

Склонности	Уровень					
	Очень высокий, высокий		Средний		Ниже среднего	
	количество человек	%	количество человек	%	количество человек	%
Коммуникативные	16	38	8	19	18	43
Организаторские	16	38	16	38	10	24

Анализ результатов выявил, что 43% респондентов демонстрируют коммуникативные навыки на уровне ниже среднего. «Для них характерна стеснительность в новых социальных группах, предпочтение уединенного времяпрепровождения, ограниченный круг общения, сложности в установлении связей с окружающими и публичных выступлениях, дезориентация в незнакомых обстоятельствах, неспособность отстаивать собственную точку зрения и повышенная чувствительность к критике» [27]. У 24% опрошенных организаторские способности развиты слабо, что также соответствует уровню ниже среднего. Инициативность в общественной работе у них крайне низкая, и они склонны избегать самостоятельного принятия решений в большинстве задач.

Было констатировано, что у 19% опрошенных наблюдается умеренный уровень предрасположенности к коммуникативным навыкам, а у 38% – к организаторским. Эти обучающиеся активно ищут общения, легко заводят новые знакомства, умеют аргументировать свою позицию и планировать свою деятельность. Тем не менее, выраженный потенциал этих склонностей характеризуется нестабильностью. Данной группе учащихся необходима последовательная и углубленная воспитательная работа, направленная на укрепление и развитие их коммуникативных и организаторских умений.

Анализ результатов показал, что 38% обучающихся отнесены к группе с высоким и очень высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Обучающимся характерно легкая адаптация к новым условиям, оперативное определение приятелей. Особенно в условиях

решения социальных задач эти подростки постоянно стремятся к увеличению числа контактов, охватывая как можно больший круг лиц в цели вычленения среди них единомышленников. Данная группа подростков активно участвуют в жизни общества, при том в любых тематиках и обстоятельствах. Испытуемые охотно вовлекаются в подготовку социальных событий, могут самостоятельно принимать решения в сложных обстоятельствах.

Все это является проявлением их личных желаний, а не следствием внешнего давления. При определении сформированности уровней социальной активности подростков МБУ «Школа № 74» применялся уровневый подход, который включал в себя такие уровни, как высокий, средний, низкий (Таблица 5). При таком подходе к оценке стало возможным наиболее эффективно определить исходный уровень сформированности социальной активности обучающихся.

Таблица 5 – Показатели сформированности уровней социальной активности подростков

Критерий	Уровни		
	Высокий уровень (9-7 баллов)	Средний уровень (6-4 балла)	Низкий уровень (3-0 баллов)
Ценностный	– «обучающийся показывает высокий уровень знаний содержания базовых социальных ролей и норм поведения» [25]	– «обучающийся владеет достаточными знаниями содержания базовых социальных ролей и норм поведения» [25];	– «обучающийся недостаточно информирован о содержании базовых социальных ролей и норм поведения» [25];
	– «обучающийся понимает основные социальные ценности, признаёт их личное и социальное значения, умеет прогнозировать последствия своих действий для себя и общества (3 балла). – обучающиеся активны, инициативны, способны на	– «обучающийся имеет представление об основных социальных ценностях, понимает их личное и социальное значения, однако испытывает трудности с прогнозированием последствий своих действий для себя и общества (2 балла).	– «обучающийся имеет слабовыраженное представление об основных социальных ценностях, испытывает трудности с пониманием их личного и социального значения, не может прогнозировать

Продолжение таблицы 5

Критерий	Уровни		
	Высокий уровень (9-7 баллов)	Средний уровень (6-4 балла)	Низкий уровень (3-0 баллов)
Мотивационный	– преодоления препятствий. Отличаются настойчивостью в достижении цели. – склонны планировать свое будущее на большие промежутки времени. (3 балла). – обучающийся проявляет способности и склонности к активным» [25].	– мотивационный полюс неярко выражен. – стремление к участию в социальных отношениях зависит от вида деятельности. В зависимости от заданий обучающийся скорее тяготеет к мотивации боязни неудачи (2 балла). – обучающийся проявляет способности и склонности к активным» [25].	– последствия своих действий для себя и общества (1 балл). – малоинициативный, избегают ответственных заданий, изыскивают причины отказа от них, ставят перед собой неоправданно завышенные цели; – плохо оценивают свои возможности (1 балл). – обучающийся не проявляет способности и несклонен к активным самостоятельным действиям, часто пассивен» [25].
Организационно-деятельностный	– «самостоятельным действиям, часто проявляет инициативу, активно взаимодействует с членами объединения, постоянно проявляет лидерские способности и нравственные качества (3 балла)» [25].	– «самостоятельным действиям, но не достаточно общителен, принимает участие в мероприятиях, но не стремится к лидерской позиции (2 балла)» [25].	– «участие в мероприятиях по убеждению педагогов, коммуникативные навыки и организаторские способности не выражены (1 балл)» [25].

Результаты исследования сформированности уровней социальной активности подростков были интерпретированы через следующую балльную систему: 9 – 7 баллов соответствует высокому уровню, 6 – 4 балла – средний уровень, 3– 0 балла соответствуют низкому уровню (Таблица 6).

Таблица 6 – Уровень сформированности социальной активности подростков

Уровень	Диапазон баллов по всем критериям на 1 обучающегося
Высокий уровень	9-7 баллов
Средний уровень	6-4 баллов
Низкий уровень	3-0 баллов

Анализ результатов проведенных диагностических исследований позволил обобщить результаты констатирующего эксперимента, которые позволяют сделать вывод об исходном уровне социальной активности подростков в детском общественном объединении (Рисунок 1).

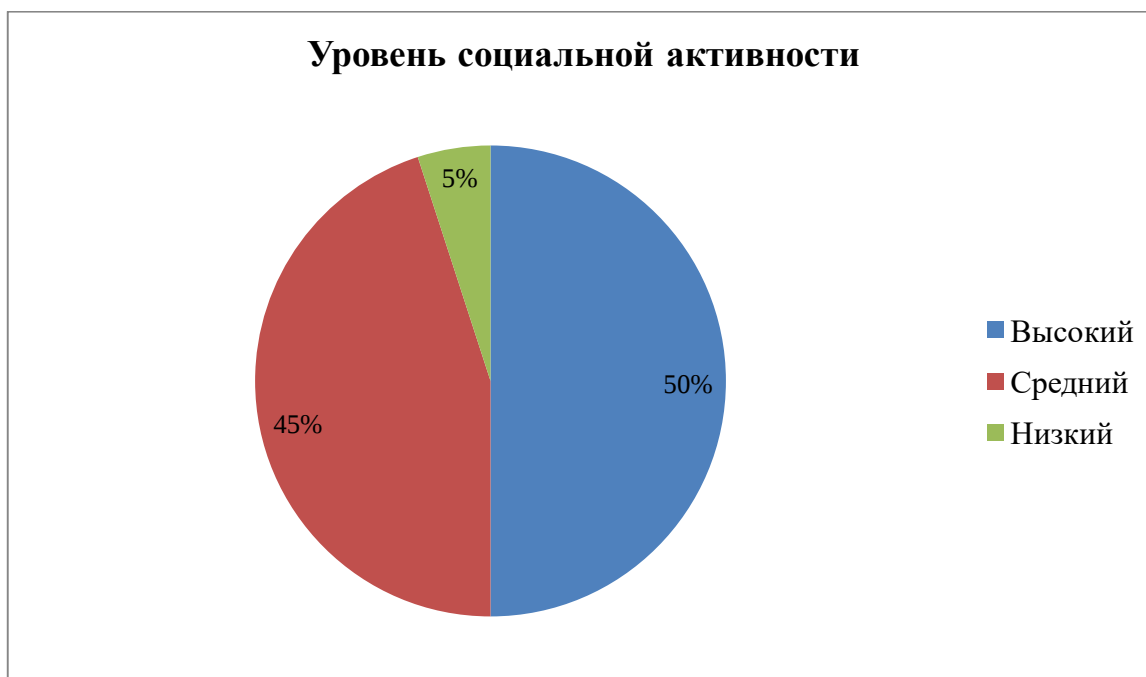


Рисунок 1 – Исходный уровень социальной активности подростков в детском общественном объединении МБУ «Школа № 74»

Таким образом, результаты проведенной оценки свидетельствуют о том, что половина опрошенных (50%) демонстрирует глубокое понимание необходимости социальных ролей и усвоения адекватных поведенческих стандартов. Подросткам характерно осознание базиса социальных ценностей и признает их важность как для себя, так и для общества, а также способна

предвидеть последствия своих поступков для себя и окружающих. Помимо этого, обучающийся этой группы отличительны предприимчивостью, готовностью преодолевать трудности и выраженной склонностью к самостоятельности.

Значительная часть подростков (45%) также проявляет склонность к независимым действиям, однако им не всегда хватает коммуникабельности. Они участвуют в различных мероприятиях, но не стремятся к лидерству. Их вовлеченность в социальное взаимодействие зачастую прерывисто, не имеет системности.

У 5% опрошенных был констатирован низкий уровень социальной активности. Эти подростки характеризуются недостаточной инициативностью, избегают ответственных задач, склонны к заниженной самооценке, часто проявляют пассивность. Их участие в мероприятиях обычно происходит под влиянием педагогов, а коммуникативные и организаторские навыки развиты слабо, либо не являются продуктивными и целенаправленными.

Таким образом, среди опрошенных подростков мы выявили, что у детей недостаточное понимание важности общественных идеалов, им крайне трудно прогнозировать результаты своих действий, и они склонны недооценивать свои способности, при этом у подростков нет желания совершенствоваться имеющиеся. Молодые люди демонстрируют малую часть самостоятельности, сторонятся ответственности, показывает пассивность и не умеет планировать своё вовлечение в общие мероприятия. Ответы детей свидетельствовали о том, что им необходима усиленная работа по разъяснению необходимости социально активной позиции уже в среднем звене школы.

Так результаты констатирующей части эксперимента стали логическим доводом к организации наставнической деятельности подростков в детском общественном объединении МБУ «Школа № 74».

2.2 Организация наставнической деятельности подростков в детском общественном объединении МБУ «Школа № 74»

Формирующий эксперимент имел целью обеспечить включение старшеклассников в наставническую деятельность на основе разработанных этапов. Обратимся к ним. В детском общественном объединении «Орлята России» МБУ «Школа № 74» на первом этапе был издан приказ о назначении советника директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями Пасечник Н.В. куратором программы наставничества, отвечающим за ее реализацию, определены ресурсы (кабинет, материально-техническая база, расписание занятий).

На втором этапе куратор выступил на общешкольном родительском собрании, с целью информирования родителей о возможностях и целях программы. Программа вызвала интерес у родителей и понимание важности развития коммуникативных и организаторских умений подростков, а также важности наставнической деятельности для обучающихся начальной школы. Родители поделились своим опытом наставнической деятельности во время их обучения в школе и поддержали внедрение данной практики в воспитательный процесс школы. Определены списки участников детского объединения «Орлята России» из обучающихся 20 коллективов 1-4-х классов, составлены списки потенциальных наставников из числа обучающихся 7-11 классов.

На третьем этапе наставник Движения Первых, советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями Пасечник Н.В., через информационные каналы школы проинформировала о запуске программы и наборе потенциальных наставников на обучение.

На четвертом этапе организации наставнической деятельности были разработаны критерии отбора наставников:

- мотивация и личные качества (желание участвовать в программе наставничества, эмпатия, эмоциональная устойчивость, гибкость

мышления и коммуникативные навыки);

- опыт и компетенции (успешный опыт в социальной, волонтерской деятельности);
- возрастные и социальные характеристики (возраст от 13 до 18 лет, положительная репутация в школе);
- успешное прохождение обучения по программе внеурочной деятельности «Веду за собой!».

Потенциальные наставники писали мотивационное письмо, прикладывали грамоты и дипломы, подтверждающие успешный опыт в социальной и волонтерской деятельности.

Далее в период с 23 сентября по 30 октября было организовано обучение наставников по программе внеурочной деятельности «Веду за собой!». Занятия проходили во второй половине дня три раза в неделю по 2 часа. В рамках проведения формирующего эксперимента была апробирована специально разработанная программа внеурочной деятельности «Веду за собой!», нацеленная на повышение уровня социальной активности подростков через включение их в наставническую деятельность детского общественного объединения «Орлята России» МБУ «Школа № 74» г.о. Тольятти.

Программа внеурочной деятельности «Веду за собой!» является модифицированной программой, рассчитанной на обучающихся 7-11-х классов. Программа разработана в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, ориентирована на обеспечение индивидуальных потребностей обучающихся и направлена на достижение планируемых результатов освоения программы основного общего образования с учетом выбора участниками образовательных отношений курсов внеурочной деятельности. Это позволяет обеспечить единство обязательных требований ФГОС во всем пространстве школьного образования: не только на уроке, но за его пределами.

Актуальность продиктована общим контекстом изменений в образовательной политике, связанных с усилением роли воспитания в образовательных организациях. Так, «активное участие в социально-значимой деятельности» прописано как в текстах последнего ФГОС начального общего образования, так и в «Примерной рабочей программе воспитания», в которой указывается, что «поощрение социальной активности обучающихся» может рассматриваться в качестве «основной традиции воспитания в образовательной организации». Данная программа способствует формированию социальной активной личности через включение обучающихся в наставническую деятельность, ориентированную на самоутверждение и самореализацию, которая способствует профессиональному самоопределению детей и молодёжи, так как приобретённые знания и умения позволяют сформировать навыки организаторской деятельности, необходимые во взрослой жизни.

Педагогическая целесообразность программы «Веду за собой!» продиктована необходимостью развития умений и навыков конструктивного межличностного взаимодействия подростка с младшими школьниками и подготовки наставников-старшекласников для эффективной реализации программы «Орлята России» и развития детского общественного объединения младших школьников «Орлята России».

Целью является: развитие социальной активности подростков через вовлечение их в наставническую деятельность.

Задачи программы:

- познакомить обучающихся с особенностями организации КТД, наставнической деятельностью;
- способствовать развитию коммуникативных и организаторских умений в процессе общения с младшими школьниками;
- познакомить обучающихся с содержанием треков программы «Орлята России»;
- обучить практическим навыкам организации и проведения занятий

и воспитательных событий.

Принципы отбора содержания:

- соответствие возрастным особенностям обучающихся;
- опора на традиции и положительный опыт организации внеурочной деятельности;
- опора на ценности воспитательной системы школы;
- сотрудничество педагога и наставника.

Организационно-педагогические условия реализации программы:

Особенности реализации программы: программа является краткосрочной. Программа рассчитана на 34 часа. Часы программы реализуются в течении 1 триместра. Форма обучения – очная. Условия формирования групп: группы формируются разновозрастные. Количество обучающихся в группе: от 15 человек.

Формы проведения занятий: беседы; тренинги; коллективное творческое дело; игра-викторина; мастер-класс; дискуссионный клуб; круглый стол. Формы организации деятельности учащихся на занятии: фронтальная; групповая; индивидуально-групповая; работа в парах постоянного и сменного состава; работа в малых группах.

Материально-техническое оснащение программы: кабинет, персональный компьютер с колонками и принтером, проектор, бумага для рисования, цветные и простые карандаши, фломастеры, тетради.

Кадровое обеспечение: программу реализует советник директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями, являющийся участником-наставником Общероссийского общественно-государственного движения детей и молодежи «Движение первых».

Занятия в рамках программы «Веду за собой!» направлены на обеспечение достижений обучающимися следующих личностных и метапредметных образовательных результатов.

Личностные результаты:

- готовность к разнообразной совместной деятельности, стремление к взаимопониманию и взаимопомощи;
- освоение социального опыта, основных социальных ролей, соответствующих ведущей деятельности возраста, норм и правил общественного поведения, форм социальной жизни в группах и сообществах.

Метапредметные результаты. Овладение универсальными учебными коммуникативными действиями:

- принимать цель совместной деятельности, коллективно строить действия по ее достижению: распределять роли, договариваться, обсуждать процесс и результат совместной работы;
- планировать организацию совместной работы, определять свою роль (с учетом предпочтений и возможностей всех участников взаимодействия), распределять задачи между членами команды, участвовать в групповых формах работы (обсуждения, обмен мнений, «мозговые штурмы» и иные);
- применять оптимальные и эффективные стратегии работы с младшими школьниками в зависимости от содержания трека, использовать навыки саморегуляции.

Овладение универсальными учебными регулятивными действиями:

- знать и использовать разные формы организации и проведения мероприятий;
- составлять план действий (план реализации намеченного алгоритма решения), корректировать предложенный алгоритм с учетом получения новых знаний об изучаемом объекте;
- делать выбор и брать ответственность за решение;
- владеть способами самоконтроля, самомотивации и рефлексии;
- осознанно относиться к другому человеку, его мнению; признавать свое право на ошибку и такое же право другого;
- принимать себя и других, не осуждая.

Программа внеурочной деятельности «Веду за собой!» была реализована в рамках внеурочной деятельности в соответствии с тематическим планированием и рассчитана на 34 часа. Занятия проводятся три раза в неделю по 2 часа в течении 1 триместра.

На первом занятии было организовано знакомство с содержанием программы, правилами организация занятий в объединении, проведен инструктаж по охране труда. Обучающиеся познакомились со структурой КТД (коллективно-творческое дело). Для знакомства с методикой работы с группой, был проведено тренинговое занятие, на котором обучающиеся познакомились с играми на сплочение коллектива, снятия эмоционального напряжения, мотивацию к сотрудничеству. Были проведены игры: «Путаница», «Встаем в строй», «Поиск сходства», «Мой вклад в команду», «Веселый человечек», «Публичное выражение благодарности».

В рамках работы над треком «Орленок-Эрудит», был проведен «Круглый стол», на котором разбиралось понятие «эрудит», рассматривались виды интеллектуальных игр, индивидуальные и командные интеллектуальные игры. Особое внимание было уделено вопросу проведения интеллектуальной командной игры, технике подготовки на примере настольной игры «Орлята России». На занятиях были разработаны и подобраны интеллектуальные игр по треку «Эрудит», обучающимися были подобраны и проиграны интеллектуальные игры: квиз «Сила ума», «Чужие здесь не ходят», викторина «В знании – сила!», «Совсем наоборот». Так же обучающиеся разработали КТД «В мире знаний», которое направлено на развитие у детей интереса к познанию окружающего мира.

В рамках подготовки к прохождению трека «Орленок-доброволец», на занятии, которое проводилось в форме Дискуссионного клуба, было рассмотрено понятие добровольчество и волонтерство, прошло обсуждение вопроса «Зачем заниматься добровольчеством?».

На «Круглом столе» будущие наставники познакомились с направлениями добровольчества, спланировали и разработали план

проведения добровольческих акций в МБУ «Школа № 74» по каждому направлению. Обучающиеся познакомились с функционалом сайта Добро.ру и основными волонтерскими городскими мероприятиями, провели добровольческую акцию «Твори добро!» по сбору макулатуры и приобретению на вырученные средства корма для животных.

При знакомстве с треком «Орлёнок-Мастер», на занятии в форме «Круглого стола» рассматривалось понятие «мастер», «мастерство», виды профессий, какие профессии интересуют обучающихся? Обучающиеся познакомились с профориентационными играми для младших школьников. Был проведен мастер-класс по проведению игр «Царь картошка», «12 вопросов», решение кроссворда «Литературные профессии», упражнение «Пословицы и поговорки о профессиях». Обучающимися были подобраны профориентационные игры для младших школьников, проведен мастер-класс по разработке онлайн игры по профориентации, разработано КТД «Ярмарка профессий», направленное на профориентацию младших школьников и знакомство с разными профессиями.

Рассмотрим, каким образом были реализованы мероприятия трека. Была проведена активная дискуссия о профессиях будущего, наиболее интересных школьникам. Многие заинтересовались такими направлениями, как IT-технологии, робототехника, экология и медицина. Одни хотели бы стать программистами и разработчиками мобильных приложений, другие мечтали создавать инновационные устройства для помощи людям.

Следующим этапом стал просмотр и обсуждение профориентационных игр для младших школьников. Подростки разбирали сценарии различных игровых ситуаций, рассуждая о том, каким образом игры помогают детям определить свои интересы и склонности. После просмотра материалов подростки решили провести собственный мастер-класс по одной из игр, которую называли «Царь картошка».

Игра «Царь картошка» подразумевала разделение участников на небольшие группы, каждая из которых должна была придумать интересное

занятие или игру, связанное с определенной профессией. Руководители групп раздавали поручения своим товарищам: кому-то поручили роль учителя, кто-то отвечал за техническое обеспечение, третьи занимались организацией пространства. Группа номер один решила организовать кулинарный мастер-класс, посвящённый повару-профессионалу. Они предложили приготовить блюда, демонстрируя возможности шеф-повара. Группе два досталась профессия врача, они придумали сценарий осмотра пациента и постановки диагноза, а группа три занялась разработкой рекламной кампании, представляя работу маркетолога.

Затем последовала игра «12 вопросов», в которой подростки составляли вопросы друг другу, помогающие выявить предпочтения и желания относительно будущей профессии. Вопросы касались характера труда, личных качеств, предпочтений в учебе и хобби. Например, «Любишь ли ты общаться с людьми?» или «Хочешь ли ты путешествовать по миру?». Подростки охотно участвовали в составлении вопросов и выполнении заданий. Некоторые задумались над собственными предпочтениями, многие пришли к выводу, что важно выбрать дело, которое приносит удовольствие и радость. Одна девочка призналась, что теперь поняла, почему ей нравится биология и химия, а другой мальчик понял, что хочет попробовать себя в журналистике. Заключительной стадией стало выступление самих подростков перед остальными участниками занятий. Каждая команда представила итог своего проекта и рассказала, чему именно они научились в ходе игры. Кто-то открыл для себя новые горизонты профессионального развития, другие укрепились в желании освоить выбранную специальность.

На тренинге к треку «Орлёнок-спортсмен» обучающиеся рассмотрели характеристики здорового образа жизни, роль спорта в жизни человека, теоретические аспекты необходимости подвижных игр и физкультминуток для младших школьников. Обучающимися были подобраны подвижные игры и физкультминутки для младших школьников: «Ручеек», «Третий лишний», «Рыбаки и рыбки», «Светофор», «Казачьи разбойники». На занятии

обучающиеся разработали КТД – спортивный фестиваль «Здоровая страна!».

В рамках работы наставников при прохождении трека «Орлёнок – эколог» старшеклассники изучили особенности проведения экологической акции, познакомились со школьным волонтерским экологическим отрядом, изучили деятельность волонтеров-экологов в городе. В ходе внеурочного занятия будущие наставники разработали онлайн мини-игру на экологическую тематику с учётом возрастных особенностей детей, разработали и провели экологическую акцию «Защитники природы» — организовали сбор батареек, отдельный сбор мусора на территории школы.

В ходе занятия по прохождению трека «Орлёнок –лидер», был проведен круглый стол «Лидер и команда», на котором обучающиеся рассмотрели теории лидерства, типы и стили лидерства. Были подобраны и проведены игры на командообразование для младших школьников: «Подарок», «Скульптуры», «Молекулы», «Змейка», квиз «Лидер-лидеру». Наставники разработали план проведения Фестиваля «Я – лидер!».

На одном из занятий была проведена игра под названием «Скульптуры». Организаторы предложили ребятам погрузиться в творческий процесс создания образов настоящих лидеров. Каждый участник получил карточку с именем исторического деятеля, известного своими лидерскими качествами: Александр Македонский, Екатерина Великая, Махатма Ганди и другие. Задача состояла в том, чтобы сначала представить образ лидера визуально, используя пластилин и любые подручные материалы, а потом объяснить другим участникам, почему этот человек является примером эффективного наставника. Группа детей разбрелась по классу, оживленно перешептываясь и советуясь друг с другом. Столы превратились в рабочие зоны, наполненные звуками лепки и творчества. Через некоторое время вокруг начали появляться маленькие скульптуры. Дети стремились передать дух эпохи, черты внешности и ключевые моменты биографии героя. Александр Македонский предстал верхом на коне, с гордо поднятым мечом, символизируя стремление к победе и решительность. Екатерина Великая

изображалась с книгой и картой империи, отражая её мудрость и прозорливость в управлении государством. А фигура Ганди выглядела скромно и достойно, передавая идею духовной силы. По завершении творческой части начались презентации работ. Каждый ребёнок выходил вперёд и рассказывал историю своего персонажа, поясняя, почему выбрал именно такие черты образа. Другие слушатели задавали уточняющие вопросы, стремясь глубже понять качества лидера.

На итоговом занятии обучающиеся приняли участие в игре-викторине «Я – наставник!», которая была направлена на усвоение основных принципов работы наставников, правила взаимодействия с младшими школьниками, понимание способов разрешения конфликтных ситуаций и сопровождения наставляемых в прохождении основных треков программы детского общественного объединения «Орлята России». Итогом обучения стала защита проектов, в рамках которых наставники должны были разработать акцию, мастер-класс, КТД, игру или упражнение по одному из направлений наставнической деятельности и треков программы «Орлята России». Представленные проекты были реализованы после прохождения программы «Веду за собой!» в течение учебного года в соответствии с треками программы «Орлята России», среди них: волонтерская акция «Подарок другу», «Покормите птиц зимой!», праздничная программа «Говорите мамам нежные слова!», «Игры нашего двора», «Шашечный турнир», КТД «Защитники Отечества», квиз «Новогоднее приключение» и другие.

В преддверии Нового года был проведен увлекательный квиз «Новогоднее приключение». Цель мероприятия – не просто развлечение, а формирование социальной активности и развитие навыков наставничества среди подростков. В квизе приняли участие две команды: наставники и их подопечные. Перед началом мероприятия наставники прошли короткий тренинг по эффективной коммуникации и работе в команде. Они учились слушать, поддерживать и направлять младших участников. Квиз состоял из нескольких этапов, каждый из которых требовал коллективной работы и

решения нестандартных задач. Например, один этап включал в себя дешифровку новогодних загадок, связанных с историей и традициями праздника. Другой – создание новогодней открытки для дома престарелых, что развивало чувство эмпатии и ответственности. Наставники не просто подсказывали ответы, а мотивировали младших участников к поиску решений самостоятельно, развивая их критическое мышление и способность к анализу. Один из этапов был посвящен созданию новогоднего плаката с призывом к экологически ответственному поведению, что способствовало формированию гражданской позиции у подростков. Особое внимание уделялось взаимодействию в команде. Наставники помогали младшим участникам распределять задачи, учитывая индивидуальные способности каждого. В результате, ребята научились работать в команде, принимать совместные решения и достигать общих целей. Кульминацией квиза стало совместное создание новогодней инсталляции.

По итогам квиза все участники получили сертификаты, а лучшие команды – поощрительные призы. Один из обучающихся-наставников подытожил: «Мы планируем проводить подобные мероприятия регулярно, расширяя их тематику и включая новых участников!». Наблюдалась положительная динамика в развитии творческого потенциала и критического мышления у подростков. Участники с удовольствием отметили возможность проявить себя и приобрести ценный опыт. Это доказательство того, что подобные инициативы способствуют гармоничному развитию молодого поколения. Организация и проведение данного мероприятия стали успешным экспериментом.

На занятиях внеурочной деятельности «Веду за собой!» обучающиеся участвовали в совместном планировании деятельности, распределяли роли в соответствии с возможностями всех участников группы, принимали участие в обсуждении процесса и результата совместной работы, учились распределять задачи между членами команды. Так, например, с первых же занятий царила атмосфера открытости и доверия, что позволило подросткам раскрыться и

проявить свои лучшие качества. Было очень сложно найти рычаги для их рассуждений в группах, но участники справились.

Занятия начинались с коллективного мозгового штурма – дети сами предлагали идеи для будущих проектов, от обсуждения школьных мероприятий до организации благотворительных акций. Затем следовало распределение ролей – ребята учитывали сильные стороны друг друга, назначая ответственных за разные этапы работы. Интересно наблюдать было за тем, как тихие и скромные ребята неожиданно проявляли лидерские качества, беря на себя инициативу в организации того или иного этапа проекта. Процесс распределения задач был не просто механическим разделением обязанностей, а живым обсуждением, где каждый мог высказать своё мнение и внести предложения. Эта демократичная атмосфера способствовала развитию чувства ответственности и взаимопомощи. Ребята учились слушать друг друга, учитывать разные точки зрения и находить компромиссы. Даже возникшие конфликты решались конструктивно, в процессе коллективного обсуждения. Немаловажным аспектом занятий было регулярное обсуждение процесса работы. Подростки анализировали свои успехи и ошибки, делились впечатлениями и предлагали способы улучшения командной работы. Такой рефлексивный подход помогал им понимать свои сильные и слабые стороны, развивать самокритичность и стремление к самосовершенствованию. В результате совместной работы ребята не только достигали запланированных целей, но и развивали ценные жизненные навыки: умение работать в команде, принимать ответственные решения, эффективно коммуницировать и решать конфликты.

Занятия стали для них не только учебным процессом, но и площадкой для самореализации и личностного роста. Результат превзошел все ожидания: мы увидели раскрытие потенциала каждого участника и формирование настоящей сплоченной команды. Дети научились не только вести за собой, но и быть надежной поддержкой друг для друга. И это, пожалуй, самый важный результат нашей работы.

В процессе выполнения упражнений и проведения игр каждый получал возможность делать выбор и брать ответственность за решение поставленных задач, принимая или, аргументировано, не принимая позицию других членов группы. Обучающиеся познакомились с разными способами самоконтроля, получили опыт рефлексии. Реализация программы «Веду за собой!» способствовала развитию у обучающихся коммуникативных и организаторских умений, что является важным показателем развития социальной активности подростков.

На пятом этапе организации наставнической деятельности, после прохождения обучения и защиты итоговых проектов, был составлен список наставников МБУ «Школа № 74», в который вошли обучающиеся 7-11 классов в составе 60 человек. Были сформированы группы наставников из 3х человек, которые зарегистрировались на портале программы «Орлята России».

На шестом этапе куратором наставнической деятельности велось сопровождение наставников, оказании помощи в решении организационных вопросов, мотивации, психологической поддержки. Была запущена рейтинговая система для выявления лучших наставников 2024-2025 учебного года, в котором отображались результаты проведенных воспитательных событий и активности наставляемых классов, а также предоставление фото и видео материалов о проведенных активностях. В конце учебного года лучшие наставники будут награждены призами, будет проведен опрос среди обучающихся 1-4-х классов, родителей и самих наставников с целью сбора обратной связи для мониторинга эффективности реализации программы. Особое внимание уделялось мотивации наставников, чтобы поддержать их энтузиазм и помочь преодолеть возможные трудности. Регулярные встречи и индивидуальные консультации с куратором позволили наставникам обмениваться опытом и получать своевременную поддержку. Для поддержания высокой мотивации была разработана и внедрена рейтинговая система. В её основе лежали результаты воспитательных мероприятий,

проведенных наставниками, активность и успехи наставляемых классов. Каждый значимый проект, каждое интересное событие, каждая инициатива учеников, поддерживаемая наставником, фиксировались и оценивались. Для объективности оценки использовались как количественные показатели (количество участников мероприятий, уровень вовлеченности детей), так и качественные (креативность, оригинальность подхода, положительный эффект на развитие детей).

Наставники предоставляли фото- и видеоматериалы, ярко иллюстрирующие результаты их работы. Эта информация публиковалась на специально созданной платформе, доступной всем участникам программы. Рейтинговая таблица обновлялась еженедельно, стимулируя здоровое соревнование и стремление к лучшим результатам. Параллельно с рейтинговой системой проводилась работа по психологической поддержке наставников. Кураторы организовывали групповые сессии, где наставники могли поделиться своими переживаниями, получить советы и поддержку коллег. Кроме того, предоставлялась возможность индивидуальных консультаций с психологом. В конце учебного года лучших наставников ждали заслуженные награды. Церемония награждения станет ярким событием, подведёт итоги программы и покажет важность их вклада в развитие детей. Но важным этапом станет также сбор обратной связи. Опрос обучающихся, родителей и самих наставников поможет проанализировать эффективность программы и внести необходимые коррективы в будущем. Результаты опроса будут тщательно проанализированы для повышения эффективности работы программы на следующий учебный год. Особое внимание будет уделено пожеланиям участников программы, чтобы максимально учесть их опыт и предложения.

В ходе реализации программы внеурочной деятельности «Веду за собой!» наставники познакомились с правилами организации занятий в детском общественном объединении, узнали о видах игр, которые можно провести с младшими школьниками, познакомились с особенностями

проведения акций, мастер-классов, научились разрабатывать экологические игры, организовывать коллективно-творческое дело. Все занятия проводились в рамках деятельностного подхода. Наставники не просто узнавали о формах проведения занятий в детском объединении, а становились непосредственными участниками этих занятий, чтоб в дальнейшем организовывать подобную работу в закрепленных за ними объединениях.

В конце учебного года на завершающем этапе наставнической деятельности подводятся итоги учебного года, проходит церемония награждения активных наставников по результатам рейтинга наставников, вручение грамот, формирование долгосрочной базы наставников.

По итогам реализации программы внеурочной деятельности «Веду за собой!» можно констатировать эффективность наставничества в детском общественном объединении как фактора, способствующего повышению социальной активности подростков. Этому способствует целенаправленная подготовка подростков к участию в наставнической деятельности в соответствии с логикой этапов организации наставнической деятельности, а также включенность подростков в практическую деятельность, направленную на развитие коммуникативных и организационных умений. Наблюдение показало, что среди подростков мы выявили достаточное понимание важности общественных идеалов, им возможно прогнозировать результаты своих действий и они склонны адекватно оценивать свои способности, при этом у подростков есть желания совершенствовать имеющиеся в социальной активности.

Интерес будущих наставников, вызванный содержанием занятий в рамках программы, сохранность контингента и формирование постоянной базы наставников позволяет сделать вывод об эффективности подобранных форм и методов наставнической деятельности, обеспечивающих включение подростков в социально значимую деятельность. В следующем параграфе опишем количественные и качественные результаты опытно-экспериментальной работы.

2.3 Контрольный срез

Для изучения динамики сформированности социальной активности обучающихся в детском общественном объединении МБУ «Школа № 74», после обучения по программе внеурочной деятельности «Веду за собой!», был проведен контрольный эксперимент.

Цель контрольного этапа: выявить динамику сформированности социальной активности обучающихся, осуществляющих наставническую деятельность в детском общественном объединении.

Сравнение с результатами констатирующего эксперимента началось с диагностики по методике М.И. Рожкова «Изучение социализированности личности учащегося», которая предназначена для выявления уровня социальной адаптации, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся (Таблица 7).

Таблица 7 – Результаты диагностики «Изучение социализированности личности учащегося»

Критерий	Высокий уровень				Средний уровень				Низкий уровень			
	Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап	
	человек	%	человек	%	человек	%	человек	%	человек	%	человек	%
Социальная адаптация	18	43	28	67	21	50	14	33	3	7	0	0
Автономность	16	38	25	60	21	50	15	35	5	12	2	5
Социальная активность	16	38	28	67	23	55	14	33	3	7	0	0
Приверженность гуманистическим нормам жизнедеятельности	30	72	38	90	9	21	4	10	3	7	0	0

Рассмотрев полученные данные, мы пришли к выводу, что проведенный формирующий эксперимент позволил улучшить показатели

каждого критерия социализированности личности учащегося. Так, социальную адаптацию, то есть ориентацию на нормы и правила поведения, принятие этих норм на высоком уровне показали 67% опрошенных, что на 24% выше исходного значения. На среднем уровне социальную адаптацию показали 33%, что на 17% ниже исходного значения, снижение показателя произошло за счет увеличения количества обучающихся, проявляющих на высоком уровне. Результаты на низком уровне не были определены, что позволило сократить данный критерий на 7%.

Автономность личности или ориентацию на свои интересы, обособление личности на высоком уровне было выявлено у 60%, что на 22% выше, чем было определено на констатирующем этапе эксперимента. Средний уровень автономности личности был определен у 35% обучающихся, что на 15% ниже исходного значения, на низком уровне показатель составил 5%, что на 7% ниже исходного значения. Данные этого показателя характеризуют развитие у обучающихся способности регулировать собственное настроение, принимать зрелые решения и отвечать за их последствия.

Наличие внутренней потребности в социальной деятельности (социальную активность) на высоком уровне было определено у 67 % обучающихся, что на 29% выше, чем на констатирующем этапе эксперимента. 33% обучающихся были отнесены к среднему уровню социальной активности, это на 22% ниже, чем исходное значение. Сокращение произошло в результате перехода группы обучающихся в группу с высоким уровнем социальной активности. Низкий уровень отсутствует, что сократило данный критерий на 7%.

Критерий нравственная воспитанность или приверженность обучающихся гуманистическим нормам жизнедеятельности на контрольном этапе эксперимента на высшем уровне сформирована у 90% обучающихся, что на 18% выше исходного уровня. Средний уровень был определен у 10% подростков, что на 11% ниже исходных данных. Сокращение произошло в

результате перехода группы подростков из среднего уровня в группу с результатами высшего уровня нравственной воспитанности или приверженности гуманистическим нормам жизнедеятельности. Низкий уровень отсутствует, что сократило данный критерий на 7%. Результаты контрольного среза по данному критерию социализированности личности констатируют развитие у обучающихся коммуникативных умений, повышение самооценки, ориентацию на хорошее взаимоотношение с людьми, сотрудничество.

Рассмотрим и сравним количественные данные, полученные в ходе проведения диагностики мотивации при помощи анкеты «Тест-опросник МУН: Мотивация-Успех-Неудача» А. Реана. Анализ данных позволит определить изменения в показателях мотивационного критерия уровня социальной активности подростков по итогам прохождения обучения по программе внеурочной деятельности «Веду за собой!» (Таблица 8).

Таблица 8 – Результаты диагностики «МУН: (мотивация – успех – удача)

Мотивация успеха				Мотивационный полюс ярко не выражен				Мотивация боязни неудачи			
Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап	
человек	%	человек	%	человек	%	человек	%	человек	%	человек	%
20	48	28	67	15	35	12	28	7	17	2	5

Результаты опроса показали, что у 67% обучающихся в деятельности мотивированы на успех, что на 19% больше по сравнению с исходным значением. Участники программы наставнической деятельности после прохождения обучения стали более инициативны, активны, более уверенные в себе. Данный показатель характеризует стремление личности к активной деятельности, направленной на достижение цели, настойчивость, преодоление препятствий. Результаты по этому показателю позволяют сделать вывод о положительном влиянии практико-ориентированных форм и

методов обучения на стремление личности к продуктивной деятельности, нацеленной на успех.

У 28% наставников мотивационный полюс ярко не выражен, что свидетельствует о сокращении на 7% категории обучающихся, выбирающих виды деятельности в зависимости от обстоятельств и степени ответственности. Сокращение данных произошло за счет перехода части участников программы наставничества в категорию обучающихся с мотивацией на успех.

У 5% обучающихся сохранился показатель мотивации боязни неудачи, что на 12% ниже исходных значений. Не смотря на формы и методы, предусмотренные программой внеурочной деятельности «Веду за собой!», направленные на развитие коммуникативных и организаторских способностей, позволяющих применять эти навыки в социально значимой деятельности, 2 человека плохо оценивают свои возможности, боятся ответственных заданий, мало инициативны или же ставят перед собой неоправданно завышенные цели.

В таблице 11 представлен сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов исследования, полученные в ходе проведения опроса изучения коммуникативных и организаторских склонностей обучающихся по методике «КОС» (Таблица 9).

Таблица 9 – Результаты диагностики «КОС»

Склонности	Уровень											
	Очень высокий				Средний				Ниже среднего			
	Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап		Констатирующий этап		Контрольный этап	
	человек	%	человек	%	человек	%	человек	%	человек	%	человек	%
Коммуникативные	16	38	24	57	8	19	12	29	18	43	6	14
Организаторские	16	38	21	50	16	38	18	4	10	24	3	7

Полученные результаты по итогам контрольного среза показывают, что коммуникативные склонности на очень высоком и высоком уровне продемонстрировали 57% обучающихся, что на 19% выше исходного значения. На 10% возрос показатель количества обучающихся среднего уровня проявления склонностей к коммуникативной деятельности и составил 29%. Ниже среднего уровня были получены данные от 14% обучающихся, что на 29% ниже исходного значения. Полученные результаты позволяют определить положительную динамику в развитии коммуникативных способностей обучающихся: увеличилось число обучающихся, которые стремятся расширить круг своих знакомых, занимаются общественной деятельностью, проявляют инициативу в общении; уменьшилось количество обучающихся, которые испытывают трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируются в незнакомой ситуации.

Проводя анализ динамики развития организаторских умений, были сделаны выводы о том, что количество обучающихся с очень высоким и высоким уровнем возросло на 12% и составило 50%. На 5% увеличился показатель среднего уровня и составил 43%. Ниже среднего уровня были получены данные от 7% обучающихся, что характеризует снижение уровня данного показателя на 17%. Полученные результаты говорят о положительной динамике в развитии организаторских способностей обучающихся: увеличилось число обучающихся, которые с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации; уменьшилось количество обучающихся, у которых занижено проявление инициативы в общественной деятельности, во многих делах предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

Анализ итогов диагностирования коммуникативных и организаторских навыков учащихся после внедрения формирующего эксперимента указал на значительную положительную динамику. Зафиксировано уменьшение числа

обучающихся, испытывающих сложности в ведении общения, в управлении своими чувствами и при защите собственной точки зрения. В то же время, возросло число обучающихся, открытых к новым знакомствам, способных самостоятельно действовать в сложных обстоятельствах, демонстрирующих инициативность. Респонденты не только поняли важность участия в общественной жизни, но и освоили важнейшие для этого навыки, а именно планирования деятельности и стремящихся к достижению целей в совместной общественно полезной работе.

Анализ результатов проведенных диагностических исследований позволил сравнить данные констатирующего и контрольного эксперимента, которые позволяют сделать вывод о развитии уровня социальной активности подростков в детском общественном объединении (Рисунок 2).

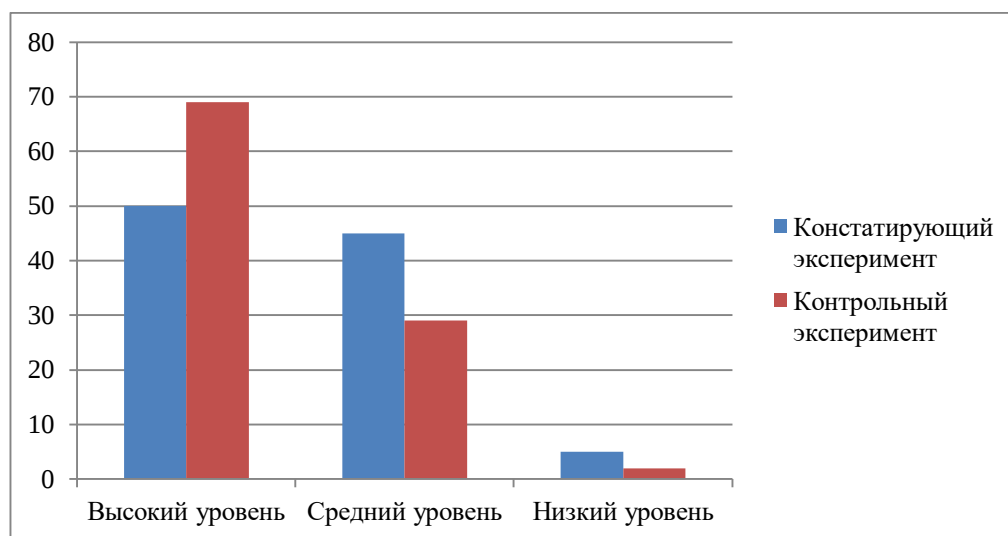


Рисунок 2 – Уровень развития социальной активности подростков в детском общественном объединении МБУ «Школа № 74» (в %)

На рисунке наглядно видны изменения в показателях развития социальной активности подростков, осуществляющих наставническую деятельность в детском общественном объединении МБУ «Школа № 74» г.о. Тольятти.

Данные контрольного эксперимента показали, что 69% обучающихся

обладают высоким уровнем социальной активности, что на 19% выше, чем исходные данные, которые были получены на констатирующем этапе. Эти результаты говорят о положительной динамике развития социальной активности обучающихся, показывающих высокий уровень знаний содержания базовых социальных ролей и норм поведения, понимающих основные социальные ценности. Они инициативны, способны на преодоление препятствий, отличаются настойчивостью в достижении цели, проявляют способности и склонности к активным самостоятельным действиям.

К среднему уровню развития социальной активности относятся 29% обучающихся, что на 16% ниже исходного значения. В эту группу входят подростки, «владеющие достаточными знаниями содержания базовых социальных ролей и норм поведения, имеющие представление об основных социальных ценностях, понимающие их личное и социальное значения, однако испытывающие трудности с прогнозированием последствий своих действий для себя и общества. Их участие в социальных отношениях зависит от вида деятельности, они недостаточно общительны, не стремятся к лидерской позиции» [25].

Несмотря на положительную динамику изменений, несколько обучающихся сохранили низкий уровень сформированности социальной активности, что составляет 2% от общего числа наставников. Этот показатель сократился на 3% по сравнению с результатами констатирующего эксперимента. Подростки остаются отчужденными от предложений изменить социальную действительность и не проявляют желания брать ответственность за собственные поступки и действия команды. Испытуемым характерно избегание ответственных заданий, не проявляют способности к активным самостоятельным действиям.

Таким образом, результаты, полученные на контрольном этапе эксперимента, позволяют сделать вывод о положительной динамике развития социальной активности подростков, включенных в наставническую

деятельность детского общественного объединения. Обучение по программе внеурочной деятельности «Веду за собой!» способствовало развитию социальной активности.

Выводы по второй главе

Опытно-экспериментальная работа, описанная во второй главе, включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Целью констатирующего эксперимента было выявить исходный уровень социальной активности подростков в детском общественном объединении. На этом этапе был проведен отбор подходящих методик для разработки диагностической карты констатирующего эксперимента, проведены диагностические исследования в соответствии с методикой эксперимента, проводилось обобщение, систематизация и интерпретация полученных данных, были выявлены проблемы. Результаты констатирующего эксперимента показали, что среди опрошенных подростков мы выявили, что у детей недостаточное понимание важности общественных идеалов, им крайне трудно прогнозировать результаты своих действий, и они склонны недооценивать свои способности, при этом у подростков нет желания совершенствоваться имеющиеся. Молодые люди демонстрируют малую часть самостоятельности, сторонятся ответственности, показывает пассивность и не умеет планировать своё вовлечение в общие мероприятия. Ответы детей свидетельствовали о том, что им необходима усиленная работа по разъяснению необходимости социально активной позиции уже в среднем звене школы.

Формирующий эксперимент проводился на базе МБУ «Школа № 74» г.о. Тольятти, в исследовании приняли участие 42 человека из числа учащихся 7-11 классов, которые являются активистами «Движения Первых».

Мы предположили, что наставничество в детском общественном объединении будет фактором развития социальной активности подростков, если:

- выявлены особенности развития социальной активности в

подростковом возрасте;

- обоснованы и разработаны этапы организации наставнической деятельности в детском общественном объединении;
- формы и методы наставнической деятельности имеют практико-ориентированную направленность, обеспечивающую включение подростков в социально значимую деятельность.

По первому предположению гипотезы был проведен анализ научной литературы и эмпирическое исследование, позволившие определить специфику социального поведения и мотивации подростков, что позволило создать эффективные механизмы наставничества.

По второму и третьему положениям гипотезы была проведена работа по организации наставнической деятельности в детском общественном объединении, разработана и внедрена программа внеурочной деятельности «Веду за собой!». В ходе реализации программы с обучающимися проводились разнообразные практико-ориентированные занятия, направленные на развитие коммуникативных и организаторских способностей подростков. По итогам реализации программы внеурочной деятельности «Веду за собой!» можно констатировать эффективность наставничества в детском общественном объединении как фактора, способствующего повышению социальной активности подростков. Этому способствует целенаправленная подготовка подростков к участию в наставнической деятельности в соответствии с логикой этапов организации наставнической деятельности, а также включенность подростков в практическую деятельность, направленную на развитие коммуникативных и организационных умений. Наблюдение показало, что среди подростков мы выявили достаточное понимание важности общественных идеалов, им возможно прогнозировать результаты своих действий и они склонны адекватно оценивать свои способности, при этом у подростков есть желания совершенствоваться имеющиеся в социальной активности.

По итогам реализации программы был проведен контрольный срез.

Целью контрольного эксперимента было выявить динамику сформированности социальной активности обучающихся, осуществляющих наставническую деятельность в детском общественном объединении. Повторная диагностика показала положительную динамику в развитии коммуникативных и организаторских способностей подростков, что позволяет сделать вывод об эффективности разработанной программы. Анализ итогов диагностирования коммуникативных и организаторских навыков учащихся после внедрения формирующего эксперимента указал на значительную положительную динамику. Зафиксировано уменьшение числа обучающихся, испытывающих сложности в ведении общения, в управлении своими чувствами и при защите собственной точки зрения. В то же время, возросло число обучающихся, открытых к новым знакомствам, способных самостоятельно действовать в сложных обстоятельствах, демонстрирующих инициативность. Респонденты не только поняли важность участия в общественной жизни, но и освоили важнейшие для этого навыки, а именно планирования деятельности и стремящихся к достижению целей в совместной общественно полезной работе.

По итогам опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод об эффективности наставнической деятельности как фактора развития социальной активности подростков в детском общественном объединении.

Заключение

Проведенное исследование посвящено значимой проблеме развития социальной активности подростков в детском общественном объединении через включение их в наставническую деятельность. В процессе теоретико-экспериментального исследования полностью подтвердилась гипотеза, решены поставленные задачи. Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития социальной активности у подростков, позволил сформулировать определение понятию «социальная активность», а также выявить факторы ее стимулирования и развития. Под социальной активностью мы подразумеваем целенаправленную, инициативную деятельность подростка, ориентированную на позитивные социальные изменения и выражающуюся в креативности, коммуникабельности и умении решать общественно важные задачи.

В исследовании обосновано, что подростковый возраст является более эффективным для развития социальной активности. Проявление социальной активности в этом возрасте направлено на самореализацию личности, освоение новых социальных ролей и обязанностей, стремление к признанию своей значимости и самостоятельности. В связи с этим, развитие социальной активности подростков является важной проблемой в области педагогической науки и стоит в числе приоритетных задач воспитания.

Анализ особенностей участия подростков в наставнической деятельности в детском общественном объединении дали возможность определить этапы организации наставнической деятельности. Обучение наставнической деятельности осуществлялось на основе программы внеурочной деятельности «Веду за собой!», направленной на развитие коммуникативных и организаторских умений подростков, которые влияют на развитие социальной активности.

В ходе исследования были определены критерии для выявления уровня социальной активности подростков: ценностный, мотивационный, организационно-деятельностный. Каждый критерий включал в себя соответствующие показатели. Автором применялся уровневый подход, который позволил определить высокий, средний и низкий уровень сформированности социальной активности подростков в детском общественном объединении.

Опираясь на разработанную диагностическую карту исследования, был проведен констатирующий эксперимент, который позволил определить исходный уровень сформированности социальной активности подростков. На этапе формирующего эксперимента была организована наставническая деятельность подростков 7-11х классов, являющихся активистами общероссийского общественно-государственного движения «Движение Первых» МБУ «Школа № 74» г.о. Тольятти. Практико-ориентированные занятия по программе «Веду за собой» позволили обеспечить включение подростков в социально-значимую деятельность. Программа способствовала самореализации подростков, расширению круга общения, получение опыта взаимодействия в группе и организации воспитательных событий, развитию навыков саморегуляции.

Настоящее исследование расширяет научное представление о развитии социальной активности подростков, включенных в наставническую деятельность детского общественного объединения. Эффективность программы была подтверждена сравнительным анализом результатов констатирующего и контрольного эксперимента, на основе выделенных критериев и показателей. Контрольный срез выявил положительную динамику результатов в уровне сформированности социальной активности подростков в детском общественном объединении и подтвердил выводы о том, что наставническая деятельность является важным фактором её развития. По итогам реализации программы внеурочной деятельности «Веду за собой!» можно констатировать эффективность наставничества в детском

общественном объединении как фактора, способствующего повышению социальной активности подростков. Этому способствует целенаправленная подготовка подростков к участию в наставнической деятельности в соответствии с логикой этапов организации наставнической деятельности, а также включенность подростков в практическую деятельность, направленную на развитие коммуникативных и организационных умений. Наблюдение показало, что среди подростков мы выявили достаточное понимание важности общественных идеалов, им возможно прогнозировать результаты своих действий и они склонны адекватно оценивать свои способности, при этом у подростков есть желания совершенствовать имеющиеся в социальной активности.

Таким образом, поставленные в исследовании задачи были решены, выдвинутая ранее гипотеза нашла своё подтверждение. В связи с чем можно сделать вывод, что наставническая деятельность в детском общественном объединении является фактором развития социальной активности подростков. Это подтверждается тем, что такая организация позволяет учитывать особенности развития социальной активности в подростковом возрасте, создавать условия в соответствии с логикой этапов организации наставнической деятельности в детском общественном объединении, формы и методы наставнической деятельности имеют практико-ориентированную направленность, обеспечивающую включение подростков в социально значимую деятельность.

Список используемой литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М. : Мысль, 2000. 158 с.
2. Алиева Л.В. Детское общественное объединение в системе социального воспитания детей и юношества. Учебно-методическое пособие. М., 2007. 72 с. ISBN: 978-5-903281-15-2
3. Бехтерев В.Ф. Активность личности: психолого-педагогические аспекты воспитания. Красноярск: Краснояр. Гос. Ун-т., 1996. 139 с.
4. Вагин И.О. Наставничество. М. : АРДИС, 2014. 692 с.
5. Ветерок Е.В. Анализ структуры социальной активности в зарубежной и отечественной науке // СМАЛЬТА. 2021. № 4. С. 5-14. EDN PLCZSW.
6. Гринберг В.В., Мартюшев М.Д., Русакова И.А. Совет обучающихся общеобразовательной организации: учебно-методическое пособие по созданию и развитию советов обучающихся. Калуга: Политоп, 2023. 95 с.
7. Гришина Т.А. Новые черты традиционной практики наставничества: актуальность и механизм внедрения // Научный альманах. 2021. № 8–1(82). С. 13-22.
8. Демидова С.А., Сорокина И.Р. Развитие социальной активности подростков в школе // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI Междунар. науч. конф. СПб.: Заневская площадь, 2014. С. 194-196.
9. Зборовский Г.Е. Отечественная социология: на пути к гражданскому обществу. Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2014. 344 с.
10. Коган В.З. Человек в потоке информации. Новосибирск: Наука, 1981. 186 с.
11. Колесов И.В. Формирование социальной активности подростков

средствами клубной деятельности: моделирование процесса // Вестник ТГУ. 2017. №6 (170). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-sotsialnoy-aktivnosti-podrostkov-sredstvami-klubnoy-deyatelnosti-modelirovanie-protsessa> (дата обращения: 11.04.2024).

12. Концепция развития наставничества в Российской Федерации. ФГБУ Российская академия образования. Одобрена Решением президиума РАО от 29.06.2023 года. [Электронный ресурс]: URL: <https://www.eduportal44.ru/kady/sad3/DocLib49/Концепция%20наставничества%20в%20Российской%20Федерации%20РАО%2029.06.2023%20года.pdf> (дата обращения: 11.03.2024).

13. Косолапова Л.А. Воспитание детей и молодежи: ресурс общественных объединений: монография. Пермь, 2023. 176 с. ISBN 978-5-7944-4023-2

14. Крысько В.Г. Социальная психология: 4-е изд., перераб. и доп. М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2011. 256 с. ISBN 978-5-9558-0204-6

15. Леонова Е.И. Формирование социальной активности студентов в процессе культурно-досуговой деятельности: дис. ...канд. пед. наук. Казань, 2011. 171 с.

16. Мазитова Р.Д. Развитие социальной активности у детей и подростков // Молодой ученый. 2025. № 7 (558). С. 94-95. [Электронный ресурс]: URL: <https://moluch.ru/archive/558/122695/> (дата обращения: 12.05.2025).

17. Макаренко А.С. Воспитание гражданина / Сост. Р.М. Бескина, М.Д. Виноградова. М.: Просвещение, 1988. 304 с.

18. Мальковская Т.Н. Социальная активность школьников. М.: Педагогика, 1988. 144 с.

19. Маркин К.С. Воспитание социальной активности подрастающего поколения: проблемы, поиски, решения. Материалы III-ей науч.-практ. конф., посвященной 115-летию А.С. Макаренко. Владивосток: Дальнаука, 2003. 257с.

20. Мордкович В.Г. Социальная активность: суть и споры //

Социальная активность. Челябинск. 1976. № 3. С. 3-25.

21. Осницкий А.К. Проблемы исследования субъектной активности. // Вопросы психологии. 2008. № 1. С.5-9.

22. Пилипчевская Н.В. Изучение социальной активности студентов педагогического вуза: теория и практика // Вестник ТГПУ. 2008. №2. [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-sotsialnoy-aktivnosti-studentov-pedagogicheskogo-vuza-teoriya-i-praktika> (дата обращения: 11.04.2024).

23. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [Электронный ресурс]: URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 25.03.2025).

24. Прихожан А.М. Проблема подросткового кризиса // Психологическая наука и образование. 1997. №1 1997. С.82-88 [Электронный ресурс]. URL:<http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=25985>"[Источник:<http://psychlib.ru/mgppu/periodica/PNIO011997/PPP-082.HTM#Литература>] (дата обращения 26.03.2016).

25. Реан А.А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы исследования, практикум. М.: Прайм-Еврознак, 2008. 255 с.

26. Рожков М.И. Развитие самоуправления в детских коллективах: учебно-методическое пособие. М. : Владос, 2004 160 с.

27. Синявский В.В. Коммуникативные и организаторские склонности [Электронный ресурс] URL : <http://psycholines.narod.ru/KOS.html> (дата обращения: 15.02.2025).

28. Тетерский С.В. Социальные инициативы детей и молодежи: поддержка общества и государства: Монография. М.: РЕГЛАНТ, 2008. 214 с.

29. Титова Т.Е. Наставничество (сборник лучших практик наставничества в работе с детьми группы риска. Тамбов, 2018. 42 с.

30. Шабанова М.В. Социализирующие и воспитательные возможности детско-молодёжных общественных объединений: приёмы, проблемы, закономерности, идеи // Мир науки. Педагогика и психология. 2024. Т. 12. № 4. [Электронный ресурс]: URL: <https://mir-nauki.com/PDF/59PDMN424.pdf> (дата обращения: 25.05.2025).

31. Шубина М.А. Потенциал детско-юношеского общественного объединения в формировании социальной компетенции подростков // Молодой ученый. 2023. № 2 (449). С. 487-489. [Электронный ресурс]: URL: <https://moluch.ru/archive/449/98879/> (дата обращения: 11.05.2025).

32. Щербакова Т.Н., Щербакова Е.В. Исторический аспект наставничества как форма профессиональной адаптации молодого педагога // Теория и практика образования в современном мире. СПб.: Свое издательство, 2015. С. 18–22.

33. Югфельд Е.А. К вопросу о феномене наставничества: исторический аспект // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 5. [Электронный ресурс]: URL: <https://mir-nauki.com/PDF/05PDMN522.pdf> (дата обращения: 24.03.2025).

34. Brown C. L., Gibbons L. E., Kennison R. F. [etc.] Social Activity and Cognitive Functioning Over Time: A Coordinated Analysis of Four Longitudinal Studies. Journal of Aging Research, 2012, special issue, 12 p. DOI: <https://doi.org/10.1155/2012/287438>

35. Carmichael C. L., Reis H. T., Duberstein P. R. In Your 20s It's Quantity, in Your 30s It's Quality: The Prognostic Value of Social Activity Across 30 Years of Adulthood. Psychology and Aging, 2015, vol. 30, issue 1, pp. 95–105. DOI: <https://doi.org/10.1037/pag0000014>

36. Cooper H., Okamura L., Gurka V. Social Activity and Subjective Well-Being. Personality and Individual Differences, 1992, vol. 13, issue 5, pp. 573–583. DOI: [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(92\)90198-X](https://doi.org/10.1016/0191-8869(92)90198-X)

37. Cooper H., Okamura L., McNeil P. Situation and Personality Correlates of Psychological Well-Being: Social Activity and Personal Control.

Journal of Research in Personality, 1995, vol. 29, issue 4, pp. 395–417. DOI: <https://doi.org/10.1006/jrpe.1995.1023>

38. Watson D., Clark L. A., McIntyre C. W., Hamaker S. Affect, Personality, and Social Activity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1992, vol. 63, issue 6, pp. 1011–1025. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.6.1011>