



И. Ю. Иванов

Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 2, № 6. С. 112–124.  
Domestic and foreign pedagogy. 2021. Vol. 2, no. 6. P. 112–124.

Научная статья

УДК 374.1

doi: 10.24412/2224-0772-2021-81-112-124

## **ВНЕШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ: ОПРЕДЕЛЕНИЯ И ХАРАКТЕРИСТИКИ**

**Иван Юрьевич Иванов**

Центр общего и дополнительного образования  
им. А. А. Пинского, Институт образования,  
Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики», Москва, Россия,  
iyivanov@hse.ru

**Аннотация.** Несмотря на рост внимания к внешкольному образованию, в настоящее время в зарубежных исследованиях и практиках отсутствуют его общеупотребимые определения и теоретические рамки. Необязательность данного вида образования долгое время создает ощущение ненужности поиска общих и более четких определений и теоретических рамок, если таковые в принципе возможны. В статье делается попытка определения общих характеристик детской внешкольной деятельности. Для решения задачи «просеивания» теоретического поля и поиска общих характеристик определения внешкольного образования автор статьи использует методы кластерного анализа (анализ «совместного употребления» слов (co-word analysis)) с последующим эксплораторным исследованием. Эти методы позволяют упорядочить объекты в однородные по своему составу группы. Анализ осуществлялся с помощью программы VOSviewer, позволяющей группировать библиографические данные на основании отношений цитирования, совпадения ключевых слов или отношений соавторства. Проведение анализа текстовых данных

в настоящей работе включало два этапа: составление семантического словаря поиска, отбор источников, агрегацию и подготовку данных; применение методов кластерного анализа для группировки отобранных данных. В основу анализа легли результаты кластеризации около 12 тысяч публикаций с 1928 по 2020 год включительно из периодических изданий, входящих в ядро Web of Science. В рамках эксплораторного анализа были изучены около 1000 публикаций. В результате исследования выделен ряд общеизвестных характеристик внешкольного образования, а также выдвинуты собственные интерпретации, относящиеся к теоретическому осмыслению внешкольного образования. Найденные характеристики относятся к организации, содержанию и характеру взаимодействия с учащимися, что позволяет провести разделение между внешкольным образованием и, например, образовательным досугом и репетиторством. Обнаруженные характеристики позволяют нам в той или иной степени реконструировать определение внешкольного образования, представляющего собой структурированную, добровольную деятельность детей, направленную на развитие личностных и социальных навыков, в своем содержании выходящую за рамки школьной учебной программы. Проведенное исследование может быть полезно в качестве одного из оснований для межстрановых сопоставительных исследований, а также для теоретического развития внешкольного образования и повышения уровня разработки реализации программ в практическом поле, в качестве научно-методической поддержки управленцев и сотрудников соответствующих организаций.

**Ключевые слова:** дополнительное образование, детская внешкольная деятельность, внешкольное образование

**Благодарности.** Автор статьи выражает благодарность Аркадию Тюнину, принимавшему участие в исследовании, по результатам которого подготовлена настоящая статья, а также Сергею Косарецкому за идеи и советы по оформлению полученных результатов исследования.

**Для цитирования:** Иванов И. Ю. Внешкольное образование в зарубежных исследованиях: определения и характеристики // Отечественная и зарубежная педагогика. 2021. Т. 2, № 6. С. 112–124. doi: 10.24412/2224-0772-2021-81-112-124

## Original article

### What is extracurricular education?

#### Definition of children's extracurricular activities in foreign studies

Ivan Yu. Ivanov

Pinsky Center of General and Extracurricular Education,  
Institute of Education, HSE University, Moscow, Russia,  
iyivanov@hse.ru

**Abstract.** Despite the growing focus on extracurricular education, there are currently no commonly used definitions and theoretical frameworks in foreign research and practice. The non-obligatory nature of this type of education has long created a sense of the non-obligatory nature of the search for general and clearer definitions and theoretical frameworks if such is possible in principle. The article attempts to determine the general characteristics of children's extracurricular activities. To solve the problem of "sifting" the theoretical field and finding common characteristics of the definition of extracurricular education, the authors of the article use the methods of cluster analysis (analysis of the "joint use" of words (co-word analysis)), followed by exploratory research. These methods allow you to organize objects into groups that are homogeneous in their composition. The analysis was carried out using the VOSviewer program, which allows you to group bibliographic data based on citation relationships, keyword matches, or co-authorship relationships. The analysis of text data in this work included two stages: the compilation of a semantic search dictionary, the selection of sources, the aggregation and preparation of data, and cluster analysis methods to group the selected data. The analysis is based on clustering about 12 thousand publications from periodicals that are part of the core of Web of Science, published from 1928 to 2020 inclusive. As part of the exploratory analysis, about 1000 publications were studied. As a result of the research, some commonly used characteristics of extracurricular education are identified. A number of their own interpretations related to the theoretical understanding of extracurricular education are put forward. The found characteristics relate to the organization, content, and nature of interaction with students, making it possible to distinguish between extracurricular education and, for example, educational leisure and tutoring. The found common characteristics allow us to reconstruct the definition of extracurricular education, which is a structured, voluntary activity of children aimed at developing personal and social skills, in its content that goes beyond the school curriculum. The conducted research can be useful as one of the bases for cross-country comparative studies and the theoretical development of extracurricular education and improving the level of program development and implementation in the practical field, both among providers and managers.

**Acknowledgements.** The author is grateful to Arkady Tyunin, who participated in the research that led to this article, and to Sergei Kosaretsky for his ideas and advice on the design of the findings.

**Keywords:** extracurricular education, children's extracurricular activities, after-school activities

**For citation:** Ivanov Yu. I. What is extracurricular education? Definition of children's extracurricular activities in foreign studies. Domestic and Foreign Pedagogy. 2021;2 (6):112–124. (In Russ.). doi: 10.24412/2224-0772-2021-81-112-124

**Введение.** Во всем мире наблюдается рост внимания к внешкольному образованию. Интерес исследователей связан с растущим числом свидетельств широкого спектра эффектов внешкольного образования (академическая успеваемость и развитие, мотивация и вовлеченность, социально одобряемое поведение и социальная норма, критическое мышление и др.) [17; 21].

Увеличивающийся спрос на внешкольное образование со стороны семей, усиливающийся интерес к его потенциалу со стороны политиков и практиков обусловлен неудовлетворенностью узкими границами содержания школьного образования для достижения результатов, признаваемых значимыми для благополучия и самореализации граждан в современном мире.

Мы видим рост численности детей, участвующих во внешкольном образовании по инициативе родителей, и рост числа проектов разного масштаба (национальные, региональные, организаций), направленных на расширение числа программ, обновление их содержания и развитие инфраструктуры внешкольного образования.

В более широком контексте наблюдаемый рост внимания к внешкольному образованию отражает происходящую трансформацию его модели: от «адаптивной и универсальной», когда государство обеспечивает номинальную общедоступность образования, определенного соответствующими государственными образовательными стандартами, и стремится создать условия для освоения всеми обучающимися заданных унифицированных результатов, — к «неадаптивной, персонализированной и непрерывной», исходящей из разнообразных, меняющихся потребностей самих граждан, когда государство призвано создавать условия для реализации интересов человека на протяжении всей жизни.

Хотя рассуждения о возможностях внешкольного образования с точки зрения компенсации дефицитов школьной программы и расширения возможностей получения образования «по интересам» звучат в работах зарубежных авторов как минимум с 50-х годов прошлого века, с нашей точки зрения, только в последнее «разговор изменил тональность».

Ведущие международные организации не выделяют внешкольное образование в отдельную категорию, помещая его в рамку неформального обучения, в которое вовлечены как взрослые, так и дети. Подходы к терминологии таких организаций, как ОЭСР, ЕС, ЮНИСЕФ и ЮНЕСКО, не находят развития в академических исследованиях внешкольного

образования детей. Определения неформального обучения, в которых любая активность за пределами формального образования расценивается в качестве неформальной деятельности, являются ограниченными и не позволяют рассматривать его в качестве надежной исследовательской рамки, так же как и утверждения, что неформальное образование характеризует наличие неинституционализованного провайдера (не организации) и итоговой сертификации [27].

В исследовательской и профессиональной среде мы видим оформление запроса на систематический анализ и объективную оценку потенциала внешкольного образования и условий его эффективного использования [10; 20; 28]. В свою очередь, это требует определения четких дефиниций и теоретических рамок, которые на предыдущем этапе использовались (формулировались) недостаточно строго (ответственно). Нельзя сказать, что зарубежные исследователи не предпринимали и не предпринимает попыток дать определение внешкольного образования или придать ему более фундаментальный характер. При этом признается, что это отсутствие жестких рамок и определений дает им свободу классифицировать активности практически под собственные исследовательские нужды [8; 9]. Развитие интереса к исследованию внешкольного образования связано с его высоким потенциалом. Это стало приводить к дифференциации и содержательной спецификации [19] и фиксированию трудностей унификации сектора, которая бы сделала невозможным обобщение образовательных результатов деятельности, а также учет комбинированных результатов (влияние на образовательные достижения и личностное развитие) [26]. При этом попытка разграничения характеристик и форматов деятельности не всегда вносит ясность [16].

Советская и российская наука имеет более прочные традиции в теоретическом осмыслении определений и характеристик внешкольного образования [1; 3; 7]. Это во многом обусловлено высокой степенью институализации внешкольной работы с детьми и молодежью в Советском Союзе [4; 5] и последующими поисками оптимальных моделей развития сектора, теперь называемого дополнительным образованием, в постсоветской России [2; 6]. Важно также отметить, что отечественные исследователи уделяют внимание не только вопросам теоретического обоснования внешкольной деятельности, но также методологии внешкольного образования и развитию самой системы этой работы.

В связи с появлением глобальной образовательной повестки ста-

новится важным соотносением различных подходов к традиционным и современным образовательным явлениям. Именно поэтому представляют интерес происходящие теоретические поиски и осмысление внешкольного образования зарубежными исследователями, которые, в отличие от российской традиции, в большей мере сфокусированы на изучении эффектов внешкольного образования [2; 4; 6].

Цель настоящего исследования — анализ зарубежных работ, посвященных внешкольному образованию, для выявления используемых определений и характеристик. Мы стремимся выделить те определения и характеристики, которые стали результатом коллективного исследовательского поиска и рефлексии за последние полвека в зарубежной науке. Мы считаем, что такая работа позволит увидеть границы существующих представлений о внешкольном образовании в современной зарубежной науке, без которых затруднен диалог исследователей и практиков.

Для целей нашего исследования на первом этапе мы раскрываем структуру знаний в исследовательской области внешкольного образования и ее исследовательские аспекты на основе анализа так называемого «совместного употребления» слов в научных данных. Далее мы проводим кластерный анализ, который позволяет создать базу для последующего поискового или эксплораторного исследования, в результате которого мы выделяем ряд общеупотребимых характеристик внешкольного образования. Мы также предлагаем ряд интерпретаций актуального состояния и тенденций теоретического осмысления внешкольного образования в зарубежных исследованиях.

**Методология и методы исследования.** Для решения поставленных задач — анализа теоретического поля зарубежных исследований и поиска общих характеристик внешкольного образования, мы использовали методы кластеризации (co-word analysis) [27; 28; 29]. Они позволяют упорядочить объекты в однородные по своему составу группы. Такой анализ основывается на предположении, что слова, содержащиеся в названии публикации, аннотации к ней и списке ключевых слов, адекватным образом описывают основное содержание статьи и проблемы, решаемые авторами [11; 12].

Для целей настоящей работы использовался анализ «совместного употребления» слов (co-word analysis), содержащихся в заголовках, аннотациях и ключевых словах научных публикаций. Анализ осуществлялся с помощью программы VOSviewer, позволяющей группировать

библиографические данные на основании отношений цитирования, совпадения ключевых слов или отношений соавторства [27]. Проведение анализа текстовых данных в настоящей работе включало два этапа: составление семантического словаря поиска, отбор источников, агрегацию и подготовку данных; применение методов кластерного анализа для группировки отобранных данных.

Библиографические данные статей, глав из книг, препринтов, опубликованных с 1928 по 2020 год включительно, были собраны из периодических изданий, входящих в ядро Web of Science. Публикации отбирались на основании поиска совпадений по названию, аннотации, автору или ключевым словам. Поиск осуществлялся по ключевым словам: *extracurricular activities, extracurricular education, after-school activities, non-formal education of children, after-school education, after-school programs, out-of-school activities, out-of-school programs*. В общей сложности было отобрано 12 754 публикации, содержащие в себе сведения на английском языке (название, аннотация и ключевые слова).

В результате проведенного кластерного анализа из всей выборки были выделены наиболее часто цитируемые публикации (n=997). Эти публикации были, в свою очередь, проанализированы с помощью *эксплораторного метода*, в результате чего автор отобрал все определения, относящиеся к внешкольному образованию, с целью выявления общих характеристик его организации и содержания.

**Результаты исследования.** Проведенный анализ публикаций дает возможность обнаружить уже совершенные исследователями попытки фиксации наличия общих характеристик, которые позволяют, в частности, проводить общую оценку участия обучающихся во внешкольной деятельности [22; 23]. Во-первых, к ним относится необязательность данного вида образования: нет требования получения аттестата [24]. Во-вторых, такая деятельность структурирована или организована; один или несколько взрослых обеспечивают деятельность, и участники регулярно встречаются в контексте, специфичном для данной деятельности [18]. Наконец, участие предполагает усилия.

Таким образом, добровольное участие, структурированность и наличие задачи/вызова позволяют развивать межличностную компетентность [15], которая многими исследователями характеризуется в качестве основной цели данной деятельности [17]. Более того, отмечается, что конкретная деятельность менее важна, чем характеристики, которые

ее определяют [23].

Из почти тысячи статей, которые мы изучили, больше, чем в половине публикаций нет расшифровки или характеристики деятельности, присущей внешкольному образованию, т.е. исследователи, как мы делаем вывод, предполагают, что конструкт *внешкольное образование* или другие его синонимичные названия сам по себе понятен и не требует дополнительного раскрытия. Почти четверть публикаций содержит характеристики, представляющие собой описание содержания конкретных видов деятельности, например музыкальная группа, театр, футбольный клуб и т.п. Несмотря на отсутствие прямой характеристики исследуемой деятельности, мы можем идентифицировать ее, исходя из нашего знания о характере деятельности, которая стоит за конкретными типами занятий. Наконец, только чуть больше одной шестой части публикаций дают нам возможность собрать и систематизировать характеристики рассматриваемого явления — внешкольного образования.

В итоге, по результатам проведенного анализа можно выделить две группы характеристик внешкольного образования — организационные (внешние) и связанные с участием (внутренние). Мы видим, что в первую очередь внешкольное образование понимается как структурированная или организованная деятельность, с собственным учебным планом или программой; внешкольная деятельность характеризуется наличием запланированных результатов и зачастую предполагает минимальное оценивание прогресса участника. Важно также отметить, что содержание этих занятий предусматривает обязательный выход за пределы основного школьного учебного плана, не предполагается дублирование, но возможно развитие, например так называемые предметные или академические занятия. Это очень важная характеристика. Деятельность не обязательно должна быть ориентирована на продукт (проект), но она, как отмечается выше, должна подразумевать в широком смысле образовательный результат, то есть прирост знаний и навыков, а также личностное и социальное развитие. Таким образом, важной характеристикой становится конструктивный характер деятельности. Наконец, заданный вектор обеспечивается лидерством взрослого, педагога или специалиста, который направляет деятельность ребенка или взаимодействует с ним.

Если говорить о внутренних характеристиках, то здесь ключевыми являются добровольность и ориентация на развитие (*positive youth*

development — позитивное развитие молодежи). Последняя важна, так как именно она, по сути, проводит демаркацию между внешкольными занятиями и уходом/присмотром за детьми, то есть в том или ином роде позволяет говорить об образовательной деятельности, а не только досуговой, которую в чистом виде не относят к внешкольному образованию. «Прямые» образовательные активности — занятия, непосредственно направленные на изучение дополнительного материала (занятия, где обучение является ключевой целью деятельности), — не являются синонимами внешкольных занятий, а только лишь одним из типов, характеризующимся прямым образовательным результатом. Двумя другими распространенными видами являются активности с «косвенным» образовательным результатом (развивающие эффекты), например спортивные занятия, перформативное искусство и др. [13; 14] Наконец, к внешкольному образованию относят занятия с «отсроченным» образовательным результатом, например клубную деятельность, где структурированность и конструктивность реализуются в формате проведения занятия и коммуникативной среде, а также в практиках лидерства и социального служения, если они организованы и отрефлексированы с точки зрения образования.

Мы видим, что общие характеристики рассматриваемого феномена — внешкольного образования — являются достаточно консистентными и позволяют выстроить определенную иерархию характеристик, отражающих процессы и содержание внешкольной деятельности.

Таким образом, если провести синтез выявленных в результате анализа доминирующих характеристик, можно предложить уточнение развернутого определения: внешкольное образование — структурированная, добровольная деятельность детей, направленная на развитие личностных и социальных навыков, в своем содержании выходящая за рамки основной школьной учебной программы и осуществляемая при поддержке или руководстве (лидерстве) взрослого.

**Заключение.** В своем исследовании мы попытались обнаружить общие характеристики внешкольного образования, которое — здесь есть консенсус и у исследователей, и у практиков — играет все большую роль в обучении, воспитании и развитии ребенка в условиях смещения фокуса на индивидуализацию и обеспечение благополучия. Проведенное исследование показывает, что за десятилетия развития зарубежной исследовательской мысли произошло формирование устойчивой тра-

диции теоретических подходов, которые в то же время не получили официального распространения или институционального оформления на уровне международных организаций и общепринятого использования исследователями. На наш взгляд, это не противоречит и даже соответствует самой добровольной природе внешкольного образования. Можно предположить, что определение внешкольного образования является гибким, обеспечивая устойчивость развития и более эффективный ответ на вызовы времени и запросы детей и общества.

Мы понимаем ограничения избранных нами методов и самой выборки, которая не охватывает всего корпуса исследовательских работ, мы сознательно исключили из фокуса нашего внимания многочисленные диссертации, а также национальные школы, например российскую и украинскую, которые обращаются к вопросам исторической трансформации определения и ее связи с этапами развития. Мы полагаем, что это не вносит существенной погрешности в наши результаты и выводы, которые, благодаря применению кластерного анализа в качестве отправной точки исследования, опираются на достаточно репрезентативную выборку публикаций. Мы видим ограничения (например, использование в анализе только англоязычных текстов) в рассмотрении теоретических вопросов определения и полагаем, что более подробные кластеризация, анализ и систематизация могут быть предметом дальнейшего исследования. Мы также предполагаем, что предлагаемое в этой работе определение внешкольного образования не является окончательным и может подвергаться трансформации, в частности в экстремальных для сектора внешкольного образования условиях пандемии COVID-19. Мы видим необходимость дополнительных исследований практик и технологий, которые позволили бы увидеть общие основания и подходы, динамику изменений и потенциал внешкольного образования, как организационный, так и содержательный.

Широкий спектр положительных эффектов и природа внешкольного образования сами по себе являются важным основанием включения его в дискурс о культурном капитале и образовательном неравенстве, что может, с одной стороны, свидетельствовать о потенциале внешкольного образования и продолжении его системного изучения, с другой — о «последствиях» необязательности и негарантированности, вес которых может быть также оценен средствами последующего системного анализа и теоретической рефлексии уже, как мы видим, сформировавшегося

ПОНЯТИЙНОГО ПОЛЯ И САМОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЯВЛЕНИЯ.

### Список источников

1. Вульффов Б.З., Потапшик М.М. Организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы. Содержание и методика деятельности. Просвещение, 1983. 207 с.
2. Голованов В.П. Развитие сферы дополнительного образования детей в современных условиях на основе акмеологического подхода // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2012. Т. 1, № 3. С. 68–71.
3. Дейч Б.А. Внешкольная работа с детьми: переход от воспитательной к образовательно-воспитательной модели // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 6. С. 229–232.
4. Золотарева А.В., Пикина А.Л., Лебедева Н.Г. и др. Дополнительное образование детей: история и современность. М.: Юрайт, 2020. 277 с.
5. Куртиянов Б.В. Социальная миссия внешкольного образования в СССР: историческая реконструкция советского мегапроекта // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2016. № 2. С. 101–109.
6. Попов А.А., Глухов П.П., Ешматов Я.А. Доступность дополнительного образования в России: оценка благополучателей и региональная ситуация // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2020. № 6 (212). С. 67–83.
7. Фролова Г.И. Организация и методика клубной работы с детьми и подростками. М.: Просвещение, 1986. Т. 157, № 2. 160с.
8. Acacio-Claro P. J., Koivusilta L. K., Borja J. R. et al. Adolescent reserve capacity, socioeconomic status and school achievement as predictors of mortality in Finland—a longitudinal study // BMC public health. 2017. Vol. 17, no. 1. P. 1–11.
9. Bartkus K. R., Nemelka, B., Nemelka, M. et al. Clarifying the meaning of extracurricular activity. A literature review of definitions // American Journal of Business Education (AJBE). 2012. Vol. 5, no. 6. P. 693–704.
10. Bresciani M. J. Outcomes-based academic and co-curricular program review: A compilation of institutional good practices. Stylus Publishing, LLC., 2006. P. 65–66.
11. Bronfenbrenner U., Morris P. A. The ecology of developmental processes. New York: John Wiley, 1998. P. 993–1028.
12. Cambrosio A., Limoges C., E. Hoffman et al. Historical scientometrics? Mapping over 70 years of biological safety research with co-word analysis // Scientometrics. 1993. Vol. 27, no. 2. P. 119–143.
13. Chaplin D., Puma M. J. What “extras” do we get with extracurriculars? Technical research considerations. ERIC Clearinghouse, 2003. 58 p.
14. Craft S. W. The impact of extracurricular activities on student achievement at the high school level. 2012. 94 p.
15. Csikszentmihalyi M., Csikszentmihalyi M. Flow: The psychology of optimal experience. New York: Harper & Row, 1990. P. 304.
16. Durlak J. A., Mahoney J. L., Bohnert A. M., et al. Developing and improving after-school programs to enhance youth's personal growth and adjustment: A special issue of AJCP. 2010. P. 286–293.
17. Eccles J. S., Barber B. L. Student council, volunteering, basketball, or marching band. What kind of extracurricular involvement matters? // Journal of adolescent research. 1999. Vol. 14, no. 1. P. 10–43.
18. Feldman A. F., Matjasko J. L. The role of school-based extracurricular activities in adolescent development. A comprehensive review and future directions // Review of educational research. 2005. Vol. 75, no. 2. P. 159–210.
19. Fredricks J. A., Eccles J. S. Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations // Developmental psychology. 2006. Vol. 42, no. 4. P. 698.
20. Garrecht C., Bruckermann T., Harms U. Students' decision-making in education for sustainability-related extracurricular activities. A systematic review of empirical studies // Sustainability. 2018. Vol. 10, no. 11. P. 19.
21. Holland A., Andre T. Participation in extracurricular activities in secondary school. What is known, what needs to be known? // Review of educational research. 1987. Vol. 57, no. № 4. P. 437–466.
22. Larson R. W. Toward a psychology of positive youth development // American psychologist. 2000. Vol. 55, no. 1. P. 170.

23. Mahoney J. L., Cairns B. D., Farmer T. W. Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation // Journal of educational psychology. 2003. Vol. 95, no. 2. P. 409.
24. Mahoney J. L., Cairns R. B. Do extracurricular activities protect against early school dropout? // Developmental psychology. 1997. Vol. 33, no. 2. P. 241.
25. Malcolm J., Hodgkinson P., Colley H. Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre. Learning and Skills Research Centre, 2003. P. 93.
26. Marsh H., Kleitman S. Extracurricular school activities: The good, the bad, and the nonlinear // Harvard educational review. 2002. Vol. 72, no. 4. P. 464–515.
27. Perianes-Rodriguez A., Waltman L., Van Eck N. J. Constructing bibliometric networks: A comparison between full and fractional counting // Journal of Informetrics. 2016. Vol. 10, no. 4. P. 1178–1195.
28. Reuter Y. Taking account of extracurricular literacy practices: problems and stakes // Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle. 2013. Hors-série. P. 16.
29. Van Eck N. J., Waltman L. Citation-based clustering of publications using CitNetExplorer and VOSviewer // Scientometrics. 2017. Vol. 111, no. 2. P. 1053–1070.

### References

1. Vul'fov B. Z., Potashnik M. M. Organizator vneklassnoj i vneskol'noj vospitatel'noj raboty. Soderzhanie i metodika deyatel'nosti. Prosveshchenie, 1983. 207 s. [In Rus].
2. Golovanov V. P. Razvitie sfery dopolnitel'nogo obrazovaniya detej v sovremennyh usloviyah na osnove akmeologicheskogo podhoda // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Akmeologiya obrazovaniya. Psihologiya razvitiya. 2012. T. 1, № 3. S. 68–71. [In Rus].
3. Dejch B. A. Vneskol'naya rabota s det'mi: perekhod ot vospitatel'noj k obrazovatel'no-vospitatel'noj modeli // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2013. № 6. S. 229–232. [In Rus].
4. Zolotareva A. V., Pikina A. L., Lebedeva N. G. i dr. Dopolnitel'noe obrazovanie detej: istoriya i sovremennost'. M.: YUrajt, 2020. 277 s. [In Rus].
5. Kupriyanov B. V. Social'naya missiya vneskol'nogo obrazovaniya v SSSR: istoricheskaya rekonstrukciya sovsetskogo megaproekta // Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psihologiya. 2016. № 2. S. 101–109. [In Rus].
6. Popov A. A., Gluhov P. P., Eshmatov YA. A. Dostupnost' dopolnitel'nogo obrazovaniya v Rossii: ocenka blagopoluchatelej i regional'naya situaciya // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 2020. № 6 (212). S. 67–83. [In Rus].
7. Frolova G. I. Organizaciya i metodika klubnoj raboty s det'mi i podrostkami. M.: Prosveshchenie, 1986. T. 157, № 2. 160s. [In Rus].
8. Acacio-Claro P. J., Koivusilta L. K., Borja J. R. et al. Adolescent reserve capacity, socioeconomic status and school achievement as predictors of mortality in Finland—a longitudinal study // BMC public health. 2017. Vol. 17, no. 1. P. 1–11.
9. Bartkus K. R., Nemelka, B., Nemelka, M. et al. Clarifying the meaning of extracurricular activity. A literature review of definitions // American Journal of Business Education (AJBE). 2012. Vol. 5, no. 6. P. 693–704.
10. Bresciani M. J. Outcomes-based academic and co-curricular program review: A compilation of institutional good practices. Stylus Publishing, LLC., 2006. P. 65–66.
11. Bronfenbrenner U., Morris P. A. The ecology of developmental processes. New York: John Wiley, 1998. P. 993–1028.
12. Cambrosio A., Limoges C., E. Hoffman et al. Historical scientometrics? Mapping over 70 years of biological safety research with co-word analysis // Scientometrics. 1993. Vol. 27, no. 2. P. 119–143.
13. Chaplin D., Puma M. J. What “extras” do we get with extracurriculars? Technical research considerations. ERIC Clearinghouse, 2003. 58 p.
14. Craft S. W. The impact of extracurricular activities on student achievement at the high school level. 2012. 94 p.
15. Csikszentmihalyi M., Csikszentmihalyi M. Flow: The psychology of optimal experience. New York: Harper & Row, 1990. P. 304.
16. Durlak J. A., Mahoney J. L., Bohnert A. M., et al. Developing and improving after-school programs to enhance youth's personal growth and adjustment: A special issue of AJCP. 2010. P. 286–293.

17. *Eccles J. S., Barber B. L.* Student council, volunteering, basketball, or marching band. What kind of extracurricular involvement matters? // *Journal of adolescent research*. 1999. Vol. 14, no. 1. P. 10–43.

18. *Feldman A. F., Matjasko J. L.* The role of school-based extracurricular activities in adolescent development. A comprehensive review and future directions // *Review of educational research*. 2005. Vol. 75, no. 2. P. 159–210.

19. *Fredricks J. A., Eccles J. S.* Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations // *Developmental psychology*. 2006. Vol. 42, no. 4. P. 698.

20. *Garrecht C., Bruckermann T., Harms U.* Students' decision-making in education for sustainability-related extracurricular activities. A systematic review of empirical studies // *Sustainability*. 2018. Vol. 10, no. 11. P. 19.

21. *Holland A., Andre T.* Participation in extracurricular activities in secondary school. What is known, what needs to be known? // *Review of educational research*. 1987. Vol. 57, no. № 4. P. 437–466.

22. *Larson R. W.* Toward a psychology of positive youth development // *American psychologist*. 2000. Vol. 55, no. 1. P. 170.

23. *Mahoney J. L., Cairns B. D., Farmer T. W.* Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation // *Journal of educational psychology*. 2003. Vol. 95, no. 2. P. 409.

24. *Mahoney J. L., Cairns R. B.* Do extracurricular activities protect against early school dropout? // *Developmental psychology*. 1997. Vol. 33, no. 2. P. 241.

25. *Malcolm J., Hodkinson P., Colley H.* Informality and formality in learning: a report for the Learning and Skills Research Centre. Learning and Skills Research Centre, 2003. P. 93.

26. *Marsh H., Kleitman S.* Extracurricular school activities: The good, the bad, and the nonlinear // *Harvard educational review*. 2002. Vol. 72, no. 4. P. 464–515.

27. *Perianes-Rodriguez A., Waltman L., Van Eck N. J.* Constructing bibliometric networks: A comparison between full and fractional counting // *Journal of Informetrics*. 2016. Vol. 10, no. 4. P. 1178–1195.

28. *Reuter Y.* Taking account of extracurricular literacy practices: problems and stakes // *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*. 2013. Hors-série. P. 16.

29. *Van Eck N. J., Waltman L.* Citation-based clustering of publications using CitNetExplorer and VOSviewer // *Scientometrics*. 2017. Vol. 111, no. 2. P. 1053–1070.

### Информация об авторе

И. Ю. Иванов — аналитик

### Information about the author

I. Yu. Ivanov — analyst

Статья поступила в редакцию 09.09.2021; одобрена после рецензирования 11.10.2021; принята к публикации 29.10.2021.  
The article was submitted 09.09.2021; approved after reviewing 11.10.2021; accepted for publication 29.10.2021.