

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«УДМУРТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

ВАРНАЧЕВА АННА ГЕННАДЬЕВНА

**ПОДГОТОВКА ВЗРОСЛЫХ К СОТРУДНИЧЕСТВУ С
ПОДРОСТКАМИ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ
ОРГАНИЗАЦИЯХ**

Специальность 13.00.01 - общая педагогика, история педагогики и
образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, доцент

Мальцева Эсфирь Абрамовна

Ижевск - 2012

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ВЗРОСЛЫХ С ПОДРОСТКАМИ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.....	14
1.1. Детская общественная организация как социально-педагогический феномен.....	14
1.2. Особенности педагогического взаимодействия как категории гуманистической педагогики.....	23
1.3. Сотрудничество как основной способ взаимодействия взрослых с подростками в детских общественных организациях	30
Выводы по первой главе.....	38
ГЛАВА 2. СИСТЕМА ПОДГОТОВКИ ВЗРОСЛЫХ К СОТРУДНИЧЕСТВУ С ПОДРОСТКАМИ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	40
2.1. Профессиональная позиция взрослого в детской общественной организации в аспекте проблемы подготовки к сотрудничеству с подростками.....	40
2.2. Анализ программ подготовки взрослых детских общественных организаций	51
2.3. Теоретическое обоснование модели подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.....	60
Выводы по второй главе.....	81
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ ВЗРОСЛЫХ К СОТРУДНИЧЕСТВУ С ПОДРОСТКАМИ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ.....	83
3.1. Характеристика этапов опытно-экспериментальной работы	83
3.2. Методическое обеспечение опытно-экспериментальной работы.....	87
3.3. Оценка и анализ результатов опытно-экспериментальной работы по подготовке взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.....	93
Выводы по третьей главе.....	149
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	152
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	157
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	180

Введение

Актуальность исследования обусловлена социально-экономическими изменениями в общественной жизни, необходимостью в детских общественных объединениях как структурных образований гражданского общества. Произошла кардинальная смена отношения власти к детским общественным организациям: переход от практически полного государственного обеспечения, включающего финансирование, организацию подготовки и повышения квалификации кадров, информационно-методическое сопровождение к государственной поддержке на основе социальных проектов и программ.

Исследователи отмечают, что в 90-е гг. XX века наблюдался отток специалистов из сферы деятельности пионерской организации [113, 119]. Возникновение в детской среде общественных организаций привело к расширению круга новых взрослых - «общественников», которые зачастую не имели педагогического образования и специальной подготовки. Вследствие распада единой системы прервалась подготовка лидеров внутри самих организаций. Вновь создаваемые детские общественные объединения потребовали подготовки и переподготовки кадров взрослых. Существующий среди взрослых того времени стереотип не позволил им увидеть в подростках своих социальных партнеров, и, как следствие, создать возможность для самореализации. В этих условиях проблема построения отношений между Взрослым Миром и Детством, познания особенностей взаимодействия Взрослого Мира и Детства становится особенно актуальной. Ученые подчеркивают, что вся история детского движения – отечественного и международного – подтверждает объективную потребность детей в объединении, в совместной деятельности за пределами образовательного учреждения и объективную необходимость взрослого рядом с подростками [119, с. 117].

В исследованиях последнего десятилетия XX века обозначилась тенденция синтезирования знаний о миссии взрослого, взаимодействующего с детским объединением. Шло переосмысление роли и позиции взрослых в создании и развитии детского общественного объединения как аспекта их подготовки. Данной проблеме посвящены работы Н.Ф. Басова, Н.А. Жокиной, А.Г. Кирпичника, Р.А. Литвак, О.Г. Миронец, И.В. Руденко, Т.В. Трухачёвой [16, 65, 80, 103, 97, 113, 144]. Анализ исследований позволяет говорить о том, что в них поднимается проблема взаимодействия взрослого и подростка, но возможность сотрудничества в процессе реализации социально значимой деятельности освещена недостаточно, исследована мало.

Проведенный анализ подготовки специалистов на базе учебных заведений показал преобладание программ, ориентированных на учебно-дисциплинарную модель педагогического взаимодействия. Реализация данной модели, при которой обучающийся становится объектом воздействия педагога, способствует формированию у будущего специалиста таких личностных качеств как послушание, дисциплинированность и организованность. Лишь некоторые программы ориентированы на личностную модель взаимодействия. Для них характерно включение в содержание подготовки основных вопросов, затрагивающих сферы жизнедеятельности детей, их развития, гражданского и социального проявления в современном обществе, обмен ценностями в процессе совместной деятельности, осознание своей позиции во взаимодействии.

В ходе исследования выявлено несоответствие обучения взрослых, которых готовят в рамках учебно-дисциплинарной модели взаимодействия, и требованиями будущей практической деятельности специалистов по работе с детскими общественными организациями. Данное противоречие приводит к тому, что выпускник не может

выстраивать отношения сотрудничества с подростками в детских общественных организациях.

Таким образом, актуальность проведенного исследования определяется **рядом противоречий**:

- на социально-педагогическом уровне выявлено противоречие между имеющейся потребностью детского общественного движения во взрослых, способных к сотрудничеству с подростками и неподготовленностью взрослых к такому взаимодействию;

- на научно-педагогическом уровне выявлено противоречие между потребностью научно-теоретического обоснования процесса подготовки профессиональных кадров для детского движения, способных к сотрудничеству с подростками в процессе взаимодействия, и отсутствием новых исследований по данному направлению в теории педагогики;

- на научно-методическом уровне установлено противоречие между существующей ранее дидактически обеспеченной системой подготовки взрослых для детских общественных организаций, преимущественно направленной на знаниевый компонент, и недостаточной разработанностью путей и способов подготовки взрослых в соответствии с современными требованиями общества, включающими способность и готовность взрослых выстраивать отношения сотрудничества с подростками и социальным окружением.

Выявленные противоречия позволяют сформулировать **проблему** исследования, которая заключается в поиске и научном обосновании педагогических условий, обеспечивающих подготовку взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.

Актуальность и необходимость решения научной проблемы в педагогической науке определили **тему исследования**: «Подготовка

взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях».

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментально доказать эффективность реализации педагогических условий подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.

Объект исследования: процесс подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.

Предмет исследования: педагогические условия подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.

Гипотеза исследования: процесс подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях будет эффективным, если:

1. Выявлены педагогические условия подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками, основанные на: а) включении взрослых во взаимодействие друг с другом в процессе освоения технологий сотрудничества с подростками; б) реализации взрослыми субъектной позиции в процессе взаимодействия друг с другом и с подростками; в) рефлексии взрослыми процесса взаимодействия с подростками в детских общественных организациях;

2. Создана модель подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях;

3. Определены критерии и уровни подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы необходимо решить следующие **задачи исследования:**

1. На основе анализа научно-педагогической литературы и наблюдения за реальной педагогической практикой выявить

педагогические условия подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях;

2. Разработать модель подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях и на ее основе разработать программу экспериментального обучения;

3. Определить критерии и уровни подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях;

4. Провести опытно-экспериментальную работу по проверке эффективности реализации модели, программы и педагогических условий подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.

Методологической основой исследования являются теоретические положения, разработанные в рамках деятельностного подходов (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, И.А. Зимняя); идеи личностно-ориентированной педагогики и ее принципы (Е.В. Бондаревская, О.С. Газман, В.Г. Маралов, В.А. Ситаров, И.С. Якиманская и др.); синергетический подход (К.А. Абульханова-Славская, Б. Блум, Т.А. Ромм); системный подход (И.В. Блауберг, Н.В. Кузьмина, А.В. Мудрик, Л.И. Новикова, Э.Г. Юдин); концепция о детской общественной организации как пространстве социального воспитания подростков, разработанной Э.А. Мальцевой.

Теоретическую основу исследования составили:

- исследования в области истории и теории детского движения (Л.В. Алиева, Н.Ф. Басов, М.В. Богуславский, А.В. Волохов, В.К. Григорова, И.П. Иванов, Г.М. Иващенко, А.Г.Кирпичник, В.А. Кудинов, М.Е. Кульпединова, Р.А. Литвак, К.Д. Радина, И.В. Руденко, Т.В. Трухачева, Е.Н. Сорочинская, И.И. Фришман);
- работы, раскрывающие особенности межличностного взаимодействия; идеи педагогики сотрудничества (Ш.А. Амонашвили, Л.В. Байбородова,

- А.С. Белкин, Д.А. Белухин, И.А. Зимняя, В.Я. Ляудис, С.Ю. Курганов, В.Г. Маралов, В.А. Ситаров, Г.С. Трофимова, Г.А. Цукерман Р.Х. Шакуров);
- работы по вопросам подготовки студентов к воспитательной работе (Н.М. Борытко, М.И. Дьяченко, Е.В. Титова, М.И. Рожков, М.В. Шакурова, Н.Е. Щуркова); развития организаторских качеств специалистов в процессе профессиональной подготовки (Е.А. Леванова, Л.И. Уманский);
 - положения андрагогики (М. Ноулз, С.И. Змеев, С.Г. Вершловский, И.А. Колесникова);
 - положения об использовании образовательных технологий в профессиональной подготовке (В.П. Беспалько, Н.М. Борытко, И.Б. Ворожцова, М.В. Кларин, Г.К. Селевко, В.А. Сластенин).

В диссертации были использованы документы федерального и регионального законодательства в области детского общественного движения.

Для реализации поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- *теоретические методы:* отбор и классификация материала; анализ, синтез и обобщение научной литературы и нормативных документов по теме диссертационного исследования; педагогическое моделирование;

- *эмпирические методы:* диагностические методы, направленные на накопление педагогических фактов, их отбор; педагогическое наблюдение; групповые и индивидуальные беседы; анкетирование; тестирование; ранжирование; анализ продуктов деятельности испытуемых; педагогический эксперимент.

статистические методы обработки данных использовались для количественного анализа полученных результатов исследования.

Опытно-экспериментальная база исследования: Институт педагогики, психологии и социальных технологий ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет», БУ УР «Республиканский центр развития молодежного и детского движения», Республиканская детская общественная организация «Родники». Общая выборка испытуемых составила 166 человек.

Основные этапы исследования:

- первый этап (2006-2008 гг.) включал в себя анализ научной литературы, нормативных документов по теме диссертационного исследования; определение исходных положений исследования; поиск эффективных способов подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях;

- второй этап (2008-2009 гг.) включал выявление педагогических условий и создание поликомпонентной модели процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях; определение диагностического инструментария, выявление критериев и уровней подготовленности взрослых к сотрудничеству; проведение опытно-экспериментальной работы по проверке педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.

- на третьем этапе (2010-2012 гг.) осуществлялась обработка полученных данных, обобщение и интерпретация полученных результатов исследования, подведение итогов опытно-экспериментальной работы и формулирование выводов диссертационного исследования, оформление диссертационной работы.

Научная новизна исследования:

1) Выявлен и обоснован комплекс педагогических условий подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских

общественных организациях, предполагающих: а) включение взрослых во взаимодействие друг с другом в процессе освоения технологий сотрудничества с подростками; б) реализацию взрослыми субъектной позиции в процессе взаимодействия друг с другом и с подростками; в) рефлексию взрослыми процесса взаимодействия с подростками в детских общественных организациях;

2) Разработана поликомпонентная модель процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях актуальная для новых социально-экономических условий отечественной педагогической действительности, которая отражает основные этапы данного процесса (мотивационно-организационный, деятельностный, рефлексивно-оценочный);

3) Определены и содержательно наполнены уровни подготовленности взрослых к работе с подростками в детских общественных организациях (высокий, средний, низкий), а также критерии этой подготовленности, к которым отнесены мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, когнитивный, технологический, рефлексивный.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что

1) В научный обиход введено понятие «подготовка взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях», рассматриваемое как процесс, результатом которого являются сформированные теоретические знания аксиологических особенностей, принципов, содержания и технологий работы в современном детском движении; направленность на личностно-значимую деятельность в детском движении; сформированную партнерскую позицию; коммуникативные, организаторские и рефлексивные способности, обеспечивающие эффективность деятельности взрослых в детской общественной организации;

2) Обоснованы педагогические условия подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях;

3) Теория социальной педагогики дополнена разработанной поликомпонентной моделью процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.

Практическая значимость заключается в том, что:

1) Создана и апробирована программа подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях, результатом которой стало осознание взрослыми своей позиции во взаимодействии, подготовленность к сотрудничеству во взаимодействии с подростками;

2) Разработанные автором дидактические материалы «12 шагов к сотрудничеству с подростками» внедрены в образовательный процесс подготовки социальных педагогов Института педагогики, психологии и социальных технологий ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет» и в деятельность БУ УР «Республиканский центр развития молодежного и детского движения»;

3) Материалы диссертационного исследования могут найти применение в системе подготовки методистов детских общественных организаций в регионе, в работе со студентами колледжей и вузов, в системе повышения квалификации работников государственной молодежной политики и работников структур дополнительного образования детей, при проведении «Лагерь активов детских общественных организаций».

Достоверность результатов и обоснованность научных выводов исследования обеспечиваются исходной непротиворечивостью методологических оснований диссертации; выбором методов исследования, адекватных объекту, предмету, цели и задачам исследования; репрезентативностью выборки участников педагогического

эксперимента; внедрением результатов исследования в образовательную практику и соответствием полученных данных положениям современной педагогической теории и практики.

Личное участие автора состоит в разработке основных идей и положений по теме «Подготовка взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях», в руководстве и непосредственном участии в исследовательской работе и получении эмпирических данных, их теоретическом обобщении и интерпретации.

На защиту выносятся следующие положения:

1) Процесс подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях основан на реализации следующих педагогических условий: а) включение взрослых во взаимодействие друг с другом в процессе освоения технологий сотрудничества с подростками; б) реализация взрослыми субъектной позиции в процессе взаимодействия друг с другом и с подростками; в) рефлексия взрослыми процесса взаимодействия с подростками в детских общественных организациях;

2) Поликомпонентная модель процесса подготовки взрослых к работе в детских общественных организациях ориентирует руководителей и организаторов детского движения на сотрудничество с детьми через разработку и актуализацию содержания их педагогической подготовки: организацию и проведение цикла педагогических семинаров; проведение круглых столов с руководителями республиканских общественных организаций; анализ программ и социальных проектов общественных объединений Удмуртской Республики; ознакомление с деятельностью БУ УР «Республиканский центр развития молодежного и детского движения»;

3) Оценка уровней подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях осуществляется на основании выявленных критериев, соответствующих структурным компонентам авторской модели: мотивационно-ценностному,

эмоционально-волевому, когнитивному, технологическому и рефлексивному.

Апробация и внедрение результатов исследования: ход и результаты исследования на всех этапах обсуждались на заседании кафедры педагогики и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «УдГУ», аспирантских семинарах при кафедре педагогики и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «УдГУ»; в виде выступлений на международных, всероссийских, региональных научных конференциях и публикаций статей в научных сборниках и журналах:

«Социальные инициативы и детское движение» (г. Ижевск, 2005 г.); «Образование и межнациональные отношения: теория и социальная практика» (г. Ижевск, 2007 г.); «Подросток и социум» (г. Воткинск, 2007 г.); «Педагогический менеджмент и прогрессивные технологии в образовании» (г. Пенза, 2008 г.); «Вестник Удмуртского государственного университета» (г. Ижевск, 2008 г., 2010 г.); «Деятельностная парадигма как условие развития личности в образовательном процессе» (г. Уфа, 2009 г.); «Социальная работа и молодежь» (г. Ижевск, 2009 г.); «Актуальные проблемы воспитания детей и подростков в системе дополнительного образования» (г. Ижевск, 2009 г.); «Вестник Ижевского государственного технического университета» (г. Ижевск, 2009 г.); «Учитель XXI века: стратегии профессионального взаимодействия и саморазвития» (г. Ижевск, 2010 г.); «Воспитание: традиции и перспективы» (г. Новосибирск, 2010 г.); «Человек и мир: конструирование и развитие социальных миров» (г. Ижевск, 2010 г.), Вестник Челябинского государственного педагогического университета (г. Челябинск, 2012 г.).

Материалы исследования внедрены в образовательный процесс Института педагогики, психологии и социальных технологий ФГБОУ ВПО «Удмуртский государственный университет» и в деятельность БУ УР «Республиканский центр развития молодежного и детского движения».

Структура диссертации включает введение, три главы, выводы, заключение, библиографический список, состоящий из 212 источников и 14 приложений. Содержание диссертации изложено на 180 страницах.

Глава 1. Взаимодействие взрослых с подростками в детских общественных организациях как психолого-педагогическая проблема

1.1. Детская общественная организация как социально-педагогический феномен

Социально-экономические и политические преобразования в нашем обществе, ориентация на гуманистические ценности способствовали отказу от моноорганизации и подъему детского общественного движения в 90-х годах XX-го века. В данном параграфе будут рассмотрены различные подходы к определению сущности детских общественных организаций и выделены их основные характеристики.

По данным представленным Е.И. Возжаевой и О.С. Коршуновой к 2003 году в России действует более 20000 детских общественных организаций и объединений, которые охватывают своим влиянием более 5,5 миллионов человек, что составляет около 30% школьников страны [41, с. 405-442].

Своеобразие современного развития общественных отношений в России, стратификация общества, невнимание государства к вопросам социального становления детей и подростков, низкая эффективность воспитательной деятельности всех социальных институтов привела, как отмечают ученые, к возникновению различных противоречий. Одним из которых является противоречие между активным стремлением растущих людей к признанию их роли и значения в обществе и отсутствием условий

и возможностей утверждения новой социальной позиции (Д.И. Фельдштейн [181]).

Одним из результатов процесса демократизации российского общества является развитие взаимодействия государственных органов власти с общественными объединениями, которое осуществляется как на федеральном, так и на региональном уровнях. Это способствовало созданию правовой основы деятельности детских общественных объединений: Ратифицирована Конвенция о правах ребенка, приняты Федеральные законы «Об общественных объединениях» (1995 г.), «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» (1995 г.), «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (1998 г.). Однако принятие законодательных актов не привело к широкому распространению детского движения в России, к полной реализации права детей на участие, заявленного в Конвенции о правах ребенка.

В концепции федеральной целевой программы развития образования на 2011-2015 годы, Программе развития воспитания в системе образования на 2006-2010 годы особое внимание уделяется обеспечению взаимодействия государства и общества по созданию организационных, нормативных, кадровых условий для повышения статуса воспитания детей в российском обществе. В качестве одного из условий определены поддержка детского общественного движения, создание в каждом образовательном учреждении детской общественной организации, возможность вовлечения детей в процессы коллективной жизнедеятельности, реализация стремления к лидерству и самовыражению. В Стратегии государственной молодежной политики на 2006 - 2016 годы отмечается, что государственная молодежная политика формируется при участии молодежных и детских общественных

объединений, а к одному из ее результатов можно отнести повышение уровня самоорганизации и самоуправления молодежи в жизни общества.

Детское движение – это феномен, который на наш взгляд, лучше всего изучать с позиций синергетики, так как детские общественные организации выступают в качестве самоорганизующихся систем.

Детское общественное движение в своем развитии прошло несколько этапов, рождалось в поиске новых путей организации детей, их свободного времени, оформилось как общественно-педагогическая система воспитания. Следует заметить, что проблемам детского движения в России уделялось немало внимания.

Исторический опыт мирового и отечественного детского движения представлен в трудах отечественных ученых Л.В. Алиевой, Н.Ф. Басова, М.В. Богуславского, И.Г. Гордина, В.В. Лебединского, В.А. Кудинова, Ю.В. Кудряшова, Т.А. Ромм, И.В. Руденко [4, 6, 17, 25, 51, 170, 89, 90, 140, 144].

Н.Ф. Басов считает, что основные категории детского движения исходят из идеи природной активности детей, их закономерного стремления к объединению в сообщества сверстников, в которых подросток видит средство самозащиты, самоопределения, самоутверждения [17, с. 244].

Определенный интерес для исследования нашей проблемы представляет работа И.В. Руденко. Детское движение на протяжении всей своей истории принимало различные организационные формы, но всегда сохраняло субъектную роль в воспитании ребенка, приближая его к детской природе, ценностям детства, отмечает И.В. Руденко [142].

И.В. Руденко [142] рассматривая генезис понятия «детское движение», относит его к 10-м годам XX века. В нем отразился исторический факт появления новой формы внешкольного воспитания, которая «восполняла односторонний рационалистический характер школы

начала XX века» (И.Н. Жуков). Накопление знаний о сущности данного явления и термина, его обозначающего шло постепенно. Сложность рассматриваемого феномена обусловила наличие нескольких точек зрения в его определении [142].

Одни исследователи взяли за основу социальную функцию, определяя детское движение как «совместное движение детей и взрослых в общем движении пролетариата» – Э. Гернле; «организационное сотрудничество детей и взрослых в общественной работе с целью передачи социального опыта» – М.В. Крупенина [143].

Другие авторы подчеркивали воспитательную функцию и под детским движением понимали добровольное участие детей в одной и той же воспитывающей и образующей длительной интернациональной игре» – И.Н. Жуков; «объединение детей, носящее характер самоорганизации» – О.С. Тарханов; «единственный фактор социального воспитания, его основа, сущность, содержание, форма и метод воспитания, основанные на стремлении детей к самоорганизации и проявлении творческой активности в сфере общественных отношений» – Л. Менжинская [143].

Третьи обосновывали создание детских организаций биологическими причинами, видя в них проявление детской «стадности», считали, что детское движение – «естественное, назревшее в недрах детских масс бурное стремление к самоорганизации» – И. Хайт [143]. Это дает нам возможность для изучения детского движения с точки зрения синергетики. Применение закономерностей синергетики для изучения детского движения обеспечивает органичное «прораствание» облика детского движения из хаоса повседневной жизни с учетом вероятностного характера и неупорядоченности зон воспитательного влияния организации на ребенка. При этом осуществляется согласование управляющих воздействий с внутренними свойствами системы.

С начала 90-х годов прекратила существование пионерская организация, начался процесс становления и развития детского общественного движения, наметились новые подходы к разработке феномена «детского движения». Определенный вклад в его осмысление внесли члены Ассоциации исследователей детского движения. Исследованием сущности и специфики функционирования детских организаций стали заниматься такие ученые как Л.В. Алиева, С.В. Бойцова, В.К. Григорова, Е.А. Дмитриенко, А.Г. Кирпичник, О.С. Коршунова, Д.Н. Лебедев, А.В. Малиновский, Э.А. Мальцева, К.Д. Радина, Е.Н. Сорочинская [5, 29, 161, 60, 79, 41, 97, 54, 108, 132, 156].

При определении понятия «детское общественное движение» во взглядах современных ученых также нет однозначности. Рассмотрим некоторые точки зрения.

Детские общественные движения А.Г. Кирпичник определяет как форму самоорганизации несовершеннолетних граждан для самостоятельной или совместной со взрослыми деятельности в социальной среде [109, с. 11].

По мнению Е.Н. Сорочинской, детское движение это совокупность действий и деятельности всех детских (в том числе подростковых и юношеских) общественных объединений и организаций, существующих в регионе [там же, с. 11].

Е.А. Дмитриенко, Р.А. Литвак, Г.М. Иващенко, М.Е. Кульпединова, Э.А. Мальцева обратили внимание на его воспитательную сущность, социально-педагогическую природу. В.А. Луков, Е.В. Титова, Т.В. Трухачева соотнесли его с формой проявления активной деятельности детей и подростков, «системой, ориентированной на реализацию какой-либо идеи, связанной с изменениями социальной действительности» [54].

Взяв за основу определение, данное Е. В. Титовой, Э.А. Мальцева предлагает следующее определение детской общественной организации:

Детская общественная организация – самодеятельное, самоуправляемое, объединение детей и разделяющих их идеи взрослых, равноправно участвующих в социально значимой деятельности, имеющее регулирующие деятельность нормы и правила, зафиксированные в уставе или другом учредительном документе, выраженную структуру и фиксированное членство [108, с. 24]. Аспект взаимодействия взрослого и подростка в определениях других авторов не подчеркивался. Для нашего исследования является важным именно возможность равноправного взаимодействия взрослого и подростка в детской организации.

Особый интерес для нас представляют те определения детского движения, в которых подчеркивается такая его особенность как самоорганизация. Принимая во внимание, что детское движение – это самоорганизующаяся система, а значит, процесс его развития противоречив и нелинеен. В нем бывают спады, подъемы и длительные периоды стабильности, для него характерны и регрессивные явления, когда организация движется вспять, теряет свои позитивные приобретения в деятельности, в отношениях, в творчестве. Рассматривая детское движение как самоорганизующуюся систему, взрослый уже не может занимать при взаимодействии с ребенком позиции педагога-манипулятора или няньки, он может быть только партнером в совместной деятельности.

Е.А. Дмитриенко, исследуя в своей работе феномен детского движения, приходит к выводу, что с одной стороны, это явление социальное, обладающее всеми характеристиками социальных явлений, процессов, и его полноценное исследование в рамках одной науки фактически невозможно. С другой стороны, это явление может обладать и явно выраженными специфическими возможностями, как специально организованный, искусственно созданный феномен, нацеленный на стимулирование процессов социального развития, социализации подрастающего поколения, той или иной группы, общности детей. Таким

образом, это явление с позиций своих специфических функций – педагогическое [60].

Д.Н. Лебедев подчеркивает, что детское общественное движение относится к числу важнейших социально-педагогических феноменов XX века. Ученый рассматривает его сущность как специфическое социокультурное образование, интегрировано представляющее жизненные ценности детства; как возможность проявления, выражения и удовлетворения естественных потребностей ребёнка в общении, самостоятельности, презентации своего «Я», как способ его самореализации, самоорганизации в социуме; как форму социальной активности детей [97, с. 9].

Э.А. Мальцева считает, что детское движение, являясь выражением общественно направленной организованной самодеятельности детей, содержит специфический социальный и воспитательный потенциал. Детские общественные организации (ДОО) являются наиболее структурированной и стабильной частью детского движения, представляя собой особый социальный институт воспитания [108, с. 3].

По мнению А.Г. Кирпичника, детское движение необходимо детям для проявления инициативы, самостоятельности, для активного и реального участия в жизни общества, для обустройства собственной жизни, для реализации стремления к взрослости и утверждения своей личности в значимой для общества деятельности [79, с. 110-126].

Участвуя вместе со взрослыми в общественно значимой деятельности в процессе организованного общения, дети влияют друг на друга, что создает воспитательное пространство. Все это позволяет рассматривать анализируемые понятия как педагогические категории.

Обобщая вышесказанное, можно говорить о том, что феномен детского движения рассматривается авторами как многомерное явление, как объект и субъект социального воспитания.

Представляется значимым для нашего исследования и анализ данного феномена с точки зрения философии, представленный в работе И.В. Руденко [142]. В своей основе термин *детское движение* содержит базовое понятие «движение», определяемое философами как «изменение», отмечает автор. Всякое изменение основывается на смене состояний, отношений, взаимодействий, постоянно меняется количественно и качественно.

Устойчивый, обладающий свойствами целостности механизм, направленный на реализацию целей воспитания, позволяет соотнести исследуемый феномен с понятием «педагогическая система». Детское движение отражает специфический способ организации процесса воспитания личности подростка и структурно представлено компонентами, характеризующими его как педагогическую систему: цель, выражающаяся в развитии субъектности подростка; деятельность, носящая творческий и развивающий характер; методы, отражающие самодеятельное начало детского сообщества; формы, представляющие многообразный спектр объединений взрослых и подростков [142].

На основе теоретического анализа Э.А. Мальцева делает вывод о наличии *сущностных характеристик* детской общественной организации как социально-педагогического явления [108, с. 24-27]. В нашем исследовании особое внимание мы уделяем следующим:

1. Сущностной характеристикой воспитательного пространства в детской общественной организации являются создаваемые ею условия для влияния сверстников друг на друга. Воспитательная функция реализуется через освоение социальных отношений, которые становятся собственными целями детей, способствуют их личностному росту.

2. Сущностным признаком детской общественной организации является самодеятельный характер. Благодаря многообразию социальных ролей дети включаются в разнообразную управленческую деятельность. И

здесь, как считает А.Г. Кирпичник, очень важно определить, кто выступает объектом самоуправления – совместная деятельность или другие люди. Если это деятельность, и активисты несут за нее ответственность, а коллектив с них спрашивает – тогда можно говорить об общественной организации. Только общественная организация может поставить ребенка в реальную ситуацию ответственности [79, с. 27].

3. Сущностной характеристикой детской общественной организации являются отношения взрослых и детей, построенные на диалоговом общении со взрослыми, являющимися членами этих организаций. Взрослые, участвуя, как партнеры в совместной деятельности, помогают ребятам в осмыслении нового социального опыта, в выработке адекватных способов взаимодействия с миром, ориентации в системе ценностей. Партнерство строится на основе сотрудничества, со-творчества, со-причастности и созидания социально ценных отношений.

Обобщая точки зрения разных авторов, можно говорить о том, что значимыми для нашего исследования являются представления ученых о сущности детского движения, основанные на стремлении детей к самоорганизации и проявлении творческой активности в сфере общественных отношений.

В ходе анализа феномена детского движения были выделены следующие положения:

- ДОО является пространством освоения опыта социальных отношений;
- партнерская позиция взрослого более соответствует ожиданиям участников детских организаций [109, с. 444-447].

В нашем исследовании за основу взято определение детской общественной организации, предложенное Э.А. Мальцевой: «детская общественная организация» - самодеятельное, самоуправляемое, объединение детей и разделяющих их идеи взрослых, равноправно

участвующих в социально значимой деятельности, имеющее регулирующие деятельность нормы и правила, зафиксированные в уставе или другом учредительном документе, выраженную структуру и фиксированное членство.

К основным сущностным характеристикам детской общественной организации мы относим самостоятельный характер организации, отношения взрослых и детей, построенные на диалоговом общении.

Выделенные характеристики детской общественной организации являются основополагающими в нашем исследовании.

1.2. Особенности педагогического взаимодействия как категории гуманистической педагогики

Рассматривая детские организации как пространство социального воспитания подростков, необходимо учитывать, что большинство взрослых, непосредственно причастных к детскому движению, являются педагогическими работниками. Учитывая данную особенность современного детского движения, а также для выявления специфики взаимодействия взрослых и подростков в детских организациях, в этом параграфе будут рассмотрены особенности педагогического взаимодействия.

Взаимодействие является одной из базисных философских категорий. Это феномен связи, воздействия, перехода, развития разных объектов под влиянием взаимного действия друг на друга, на другие объекты [68, с.305-322]. Свойства объекта могут проявиться и быть познанными только во взаимодействии с другими объектами [11, с. 47].

В философских исследованиях подчеркивается специфика взаимодействия в органическом мире, в мире живой материи «жизнь есть

процесс особого воздействия особым образом организованных тел» [77, с. 160].

И.А. Зимняя в своих работах выделяет четыре характеристики взаимодействия. Во-первых, как указывает ученый, в «условиях взаимодействия «тел» живой природы, особенно взаимодействия людей, всегда есть активность обеих сторон, хотя мера ее проявления различна. Активность относится к всеобщей характеристике живых существ, их собственной динамике как источнику преобразования или поддержания ими жизненно значимых связей со средой» [68, с. 306].

Рассматривая детскую общественную организацию как самоорганизующуюся систему, мы считаем, что именно активность детей дает возможность им заявить о себе, найти единомышленников и, в конечном счете, подойти к созданию общественной организации.

Во-вторых, для нас значимым является положение И.А. Зимней, о возможности вариативности участников взаимодействия, т.е. каждый из них может в различной степени быть как объектом, так и субъектом взаимодействия в зависимости от возникающей ситуации.

Из вышесказанного следует, третья характеристика взаимодействия - в «силу того, что активность характеризует обе стороны взаимодействия, они обе имеют качество субъективности. Взаимодействие является основой любой системы, которая, как известно, всегда предполагает установление самых разнообразных связей ее элементов. Соответственно системность как представленность взаимодействия объектов во всех их связях и отношениях есть его четвертая характеристика» [68, с. 307]. И.А. Зимняя также отмечает, что во взаимодействии людей выявляются еще такие существенные его характеристики, как осознанность и целеположенность. Для нашего исследования представляется важным выделение системности как характеристики взаимодействия, так как детская общественная организация – это самоорганизующаяся система.

Особенности и сущность взаимодействия раскрывается в процессе деятельности. Для философского понимания деятельности характерно выделение отношений «субъект» и «объект». Отличительными признаками субъекта являются активность, инициативность, сознательность, способность к целеполаганию, свободе выбора, уникальность. Субъект-объектные отношения, возникающие в детской организации приводят к нарушению таких сущностных характеристик как инициативность и самостоятельность.

Гуманизация и демократизация жизни общества, а также учет сущности детской общественной организации предлагают иной тип отношений в ходе взаимодействия: субъект-субъектные отношения, в процессе которых происходит со-размышление, со-участие, со-переживание, со-трудничество. Рассматривая личность, как субъект деятельности ученые отмечают, что ценность деятельности для личности связана, прежде всего, с возможностью самовыражения, применения своих способностей. «Возможность выразить себя в деятельности – основная потребность личности как субъекта», подчеркивает К.А. Абульханова-Славская [3].

М.С. Каган считает, что отличительные черты субъекта могут быть присущи не только индивиду, но и группе людей:

1. «Субъектом может быть отдельный человек, являющийся личностью и поступающий как личность;
2. Субъектом может быть группа людей, объединенных не случайно и механически, а органически и системно и именно поэтому приобретающая некие системные свойства...» [73, с. 100].

Учитывая данную точку зрения, можно предположить, что при определенных условиях и члены детской организации могут выступать в качестве коллективного субъекта.

Рассматривая педагогическое взаимодействие как организацию совместных действий субъектов, с одной стороны в качестве субъекта выступает индивид, с другой стороны – группа или «совокупный субъект», который, как считает Б.Ф. Ломов «не представляет что-то аморфное. Это – организованное целое. Его изучение предполагает анализ тех реальных процессов, которые обеспечивают интеграцию индивидов на выполнение совместной деятельности» [104]. Он отмечает, что фактором, объединяющим людей, при этом является общая цель. Наличие общей цели совместной деятельности свойственно и для детской общественной организации.

Понятие «взаимодействие» изучалось отечественными психологами и педагогами Ш.А. Амонашвили [7], Г.М. Андреевой [9], Л.В. Байбородовой [14], Д.А. Белухиным [20], В.К. Дьяченко [63], С.Ю. Кургановым [95], В.Г. Мараловым [152], В.А. Ситаровым [152], Г.С. Трофимовой [176], Г.А. Цукерман [192], Д.Б. Элькониным [208] и другими.

Р.Л. Кричевский выделяет компонентную классификацию структуры межличностного взаимодействия:

- когнитивный компонент (осознание объекта). От успешности (адекватности) процесса познания людьми друг друга во многом зависит эффективность совместной деятельности и характер межличностного взаимодействия;

- аффективный компонент (взаимная симпатия или антипатия). Он определяет особенности восприятия и понимания, регулирует характер поведения;

- конативный компонент (устойчивая последовательность поведения относительно объекта) [86].

В отечественной педагогической литературе понятие взаимодействие появилось относительно недавно. Существующий в

педагогике взгляд на воспитание как на специально организованное межличностное взаимодействие взрослых и детей между собой предполагает рассмотрение специфического понятия «педагогическое взаимодействие».

Педагогический энциклопедический словарь «педагогическое взаимодействие» определяет как процесс, происходящий между воспитателем и воспитанником в ходе учебно-воспитательной работы и направленный на развитие личности ребенка [121, с. 269].

Д.А. Белухин под педагогическим взаимодействием понимает взаимосвязанный процесс обмена воздействиями различного рода между его участниками в общении и в совместной деятельности, ведущий к развитию познавательной деятельности, интеллекта, эмоций, воображения, к формированию и совершенствованию социально значимых качеств личности его участников [20, с. 116-130].

В этом определении для нас важно утверждение автора о том, что педагогическое взаимодействие происходит в процессе общения и совместной деятельности. В пространстве детских организаций совместная деятельность, носящая общественно значимую направленность, является одной из сущностных характеристик, позволяющих членам организаций достигать поставленных целей.

В исследовании А.Б. Орлова [117, с. 38] были определены принципы педагогического взаимодействия:

1. Принцип диалогизации педагогического взаимодействия. Монологизированное педагогическое взаимодействие, пишет А.Б. Орлов, взаимодействие неравноправное, здесь всегда доминирует взрослый. Он является источником информации, задает вопросы, контролирует и оценивает ответы. Обсуждение предстоящей совместной деятельности, дает подростку возможность высказывать свое мнение и быть услышанным. Превращение коллектива все в большей мере в субъект

воспитания, способный вырабатывать задачи и законы своей коллективной жизни, организовывать свою деятельность, регулировать внутриколлективные отношения, как считает, Л.И. Новикова [163], способствуют смещению управленческих механизмов в сторону соуправления, самоуправления, саморегулирования.

2. Принцип проблематизации. Взрослый не воспитывает, не преподаёт, но актуализирует, стимулирует тенденцию ребенка к личностному росту, создает условия для самостоятельного обнаружения и постановки им познавательных задач и проблем. Это актуально в детской общественной организации подростки совместно со взрослыми путем постановки вопросов, «обнаруживают» возможные объекты заботы.

3. Принцип персонификации, требующий включения во взаимодействие таких элементов личностного опыта (чувств, переживаний, эмоций и соответствующих им действий и поступков), которые не соответствуют ролевым ожиданиям и нормативам. Чувство удовлетворения от совместно выполненного дела, совместная радость позволяет подросткам и взрослым быть открытыми друг перед другом, «эмоциональное насыщение жизни коллектива и ситуации-образцы» способствуют выработке у подростков социальной установки на другого (И.П. Иванов [71]).

4. Принцип индивидуализации педагогического взаимодействия. Данный принцип опирается на тезис об уникальности каждого человека. Предназначение человека – признать свою единственность и претворить в жизнь ответственным поступком.

Предложенные А.Б. Орловым принципы педагогического взаимодействия полностью соответствуют принципам построения взаимодействия взрослых и подростков в детской общественной организации.

В детское движение взрослые в большинстве случаев, как показывает практика, приходят из системы образования и, как следствие, они переносят модель взаимодействия с подростком, свойственную им в образовательном пространстве, в детскую общественную организацию. В работе В.А. Ситарова, В.Г. Маралова представлена характеристика двух моделей: учебно-дисциплинарной и личностно-ориентированной [152, с. 90-130]. Существенное значение для нашего исследования имеют характерные признаки личностно-ориентированной модели педагогического взаимодействия. Проведем сравнительный анализ моделей взаимодействия по их основным признакам. Полученные результаты представлены в таблице (см. Таблица 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ моделей педагогического взаимодействия

№ п/п	Признаки модели взаимодействия	Личностно-ориентированная модель	Учебно-дисциплинарная модель
1.	Позиция учителя и подростка	Субъект-субъектная	Субъект-объектная
2.	Способы выхода из конфликта	Сотрудничество	Подавление
3.	Характеристика отношений	Взаимопонимание, принятие	Принуждение
4.	Стили руководства	Демократический	Авторитарный
5.	Значимые качества подростка	Активность, инициативность, ответственность, творческий подход к решению задачи	Послушание, дисциплинированность, нормативность поведения
6.	Активность сторон	Деятельность учение, деятельность обучение	Деятельность обучение

Эффективность взаимодействия в детской общественной организации зависит от готовности взаимодействующих сторон, и особенно взрослого, к взаимодействию в рамках личностно-ориентированной модели. В связи с этим интересно исследование, проведенное Е.А. Левановой, в котором предложен подход к проблеме взаимодействия с точки зрения готовности педагога к организации

эффективного взаимодействия с детьми [100]. Е.А. Леванова рассматривает практическую готовность учителя к взаимодействию с учащимися во внеучебной деятельности как целостное личностное образование, соединяющее в себе мотивационный, содержательно-деятельностный, коммуникативно-технологический, результативно-действенный и оценочно-прогностический компоненты.

Обобщая точки зрения разных авторов, можно отметить, что отечественными учеными «взаимодействие» определяется как совместная деятельность, в ходе которой происходит обмен информацией и действиями, необходимыми в достижении единой цели. Для нашего исследования представляется важным акцентирование внимания на важности во взаимодействии единой цели и сотрудничества в процессе совместной деятельности.

Подводя итог рассмотрению понятия «взаимодействие» с точки зрения философских, психологических и педагогических исследований, под взаимодействием мы будем понимать двунаправленные отношения, включающие процессы взаимного влияния, приводящие к взаимным изменениям субъектов. Взрослому для сохранения существенных особенностей ДОО необходимо выстраивать взаимодействие в рамках личностно-ориентированной модели.

Взаимодействие понимается нами как единство следующих компонентов: мотивационного; эмоционального; когнитивного; поведенческого и рефлексивного компонентов.

1.3. Сотрудничество как основной способ взаимодействия взрослых с подростками в детских общественных организациях

К детскому движению сегодня причастен достаточно большой круг взрослых. Среди них есть как профессионалы, так и общественники,

волонтеры, стремящиеся содержательно заполнить свободное время подростков, наполнить их жизнь смыслом и ценностями, воспитать «вкус к социальной деятельности» (В.В. Зеньковский [108]). В том случае, когда цели взрослых имеют позитивную субъектную ориентацию, т.е. соотносятся с потребностями совершенно определённых детей и подростков, проявляются в умении увидеть индивидуальность ребенка, понимании, выявлении его запросов, интересов в естественных условиях жизнедеятельности детского сообщества, развитии его с учетом данных о конкретных детях, мы утверждаем, вслед за И.В. Руденко, что детское общественное объединение является сферой профессиональной и общественной деятельности взрослого.

В данном параграфе будут проанализированы особенности взаимодействия взрослых и подростков в пространстве детских общественных организаций, обоснована необходимость выстраивания отношений сотрудничества между взрослыми и подростками в ДОО.

Проблемы сотрудничества рассматривали в своих работах Ш.А. Амонашвили, А.С. Белкин, Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, Е.Н. Ильин, С.В. Кульневич, Р.Х. Шакуров и другие [7, 19, 31, 32, 35, 36, 163, 92, 197, 198].

В работе Н.И. Репиной проведен анализ понятия «сотрудничество» с позиций различных авторов [136]. Так, В.Е. Кемеров под сотрудничеством понимает одно из проявлений взаимодействия, понимаемого как процесс взаимного влияния друг на друга, как всеобщее и универсальное свойство процесса познания мира [77].

С.В. Кульневич, И. Пригожин, Г. Хакен определяя категорию «сотрудничество», исходят от производного данного понятия – синергии (от греч. *sinergia* – сотрудничество) и понимают его как взаимодействие сложных неравновесных систем, способных к саморазвитию и самоорганизации [92, 162].

Р.Х. Шакуров анализируя понятие «взаимодействие», выделил три их основных типа: сотрудничество, соперничество и доминирование. Сотрудничество понимается автором как такое взаимодействие, при котором люди содействуют удовлетворению интересов друг друга, соблюдая примерный паритет [197, с. 4].

Особенностью сотрудничества, как и взаимодействия в целом, является причинная обусловленность. Взаимодействующие стороны выступают как причина и как следствие одновременного влияния противоположной стороны, что обуславливает развитие объектов и их структур. Возникающее при взаимодействии противоречие является источником самодвижения и саморазвития составляющих [68].

Таким образом, обобщая рассмотренное выше, можно говорить, что «сотрудничество» является одной из составляющих процессов взаимодействия и развития.

Анализ различных подходов к рассмотрению содержания категории сотрудничество дает основание полагать, что она понимается учеными в нескольких смыслах.

А.С. Белкин, И.И. Рыданова под содержанием понятия «сотрудничество» понимают «сплав совместной деятельности субъектов, направленный на достижение единых целей на рациональном, эмоциональном и деятельностном уровнях [19, 145].

В работах И.А. Зимней, М.С. Кагана, В.А. Петровского сотрудничество рассматривается как форма взаимодействия, носящая преимущественно субъект-субъектный характер [68, 74, 124].

Степень проявления ребенком своей субъектности в условиях взаимодействия с воспитателем, как считает Н.М. Борытко, зависит от возраста ребенка. Определенный интерес для нас представляют формы педагогического взаимодействия взрослого и ребенка, к которым автор,

вслед за А.С. Белкиным, Н.Е. Щурковой, относит опеку, наставничество, партнерство, сотрудничество и сотворчество [35].

Из данных форм взаимодействия наиболее соответствуют целям и сущности детской общественной организации сотрудничество и сотворчество. Динамика движения от одной формы взаимодействия к другой, на наш взгляд, будет зависеть и от опыта деятельности подростка в детской организации, занимаемой им позиции во взаимодействии с руководителем и другими членами организации.

В основе классификации типов взаимодействия, предложенной Л.В. Байбородовой, лежат следующие три признака: отношение взаимодействующих сторон к интересам друг друга, наличие осознаваемой общей цели совместной деятельности, субъектность позиции по отношению друг к другу во взаимодействии. Различные сочетания этих признаков дают определенные типы взаимодействия: сотрудничество, диалог, соглашение, опека, подавление, индифферентность, конфронтация [14].

Наиболее эффективным для развития детской общественной организации является *сотруднический тип* социального взаимодействия, который характеризуется объективным знанием, опорой на лучшие стороны друг друга, адекватностью их оценок и самооценок; доброжелательными, доверительными взаимоотношениями, заинтересованным отношением к интересам друг друга; активностью обеих сторон, совместно осознанными и принятыми действиями, положительно взаимным влиянием друг на друга, то есть высоким уровнем развития всех компонентов взаимодействия: когнитивного, эмоционального, действенно-практического.

Сотрудничество в объединении – это совместное определение целей деятельности, совместное планирование предстоящей работы, совместное распределение сил, средств, предмета деятельности во времени

в соответствии с возможностями каждого участника, совместный контроль и оценка результатов работы, а затем прогнозирование новых целей и задач. Сотрудничество не допускает бессмысленной, нерезультативной работы.

Большим воспитательным потенциалом обладает диалоговое взаимодействие. Оно предполагает равенство позиций партнеров, уважительное, положительное отношение взаимодействующих сторон друг к другу. Такое взаимодействие помогает «чувствовать партнера», лучше узнать, понять и мысленно встать на его позицию, прийти к согласию. Совместная деятельность в детской организации предполагает разные диалоги: обмен речевыми высказываниями для поддержания разговора, информационный диалог – обмен информацией самого различного свойства, дискуссионный диалог – столкновение различных точек зрения, исповедный диалог – предельная межличностная откровенность.

Опека – это забота одной стороны о другой, старших о младших. Сущность данного типа взаимодействия определяет И.П. Иванов: у ребенка как будто и требуют активной самостоятельной деятельности, но тут же гасят ее, стремясь дать ему указание, внести уже готовый опыт, постоянно открыто воспитывать. Такой тип взаимодействия тормозит формирование самостоятельности, ответственности у детей, умения быстро ориентироваться в ситуации.

Подавление – достаточно распространенный тип, которые проявляется в пассивном подчинении одной стороны другой. Взаимодействие – подавление приводит к напряженности во взаимоотношениях, вселяет в детей страх, неприязнь не только к тому, кто подавляет, но и ко всей детской организации. Подросток чаще уходит из такого коллектива, где его заставляют, принуждают, игнорируя как личность. Подавление, если оно является преобладающим типом

взаимодействия в такой разновозрастной группе как детская общественная организация, очень опасно, так как у одних формируется пассивность, приспособленчество, инфантильность, неуверенность и беспомощность, у других – деспотичность, агрессия по отношению к людям, окружающему миру, чувство собственного превосходства.

Несмотря на то, что Н.М. Борытко выделяет формы педагогического взаимодействия, а Л.В. Байбородова его типы, они не противоречат, а дополняют друг друга. Можно говорить о том, что в одном случае автор показывает динамику развития форм взаимодействия с ребенком в зависимости от его возраста и уровня развития группы, а в другом – автор показывает возможные формы проявления взаимодействия с подростком.

В работе М.Ю. Зайцевой [66] выделена структура сотрудничества, состоящая из когнитивного, эмоционально-мотивационного и коммуникативно-деятельностного компонента.

Наиболее важным в процессе осуществления сотрудничества с подростком, с точки зрения В.Н. Петровой, является развитие у педагога психологической готовности к диалогу, которая включает в себя мотивационную установку на сотрудничество, а также процессуальную установку, характеризующую уровень развития соответствующих умений вступать в диалогические отношения, коммуникативную и профессиональную компетентность [123].

Принципиальными характеристиками сотрудничества считает Д.А. Белухин, является равенство в общении и партнерство в совместной деятельности [20, с. 116-130].

Равенство в общении обеспечивается, во-первых, взаимным уважением к личности участников общения, а во-вторых, – диалектическим принципом самого процесса общения – развивая

подростков, руководитель сам развивается с помощью членов своей общественной организации.

Партнерство в совместной деятельности подразумевает наличие неких субъективных интересов у каждой из участвующих сторон, но осуществление практических действий происходит в интересах всех участников взаимодействия.

Д.А. Белухин определяет следующие признаки совместной деятельности, которые на наш взгляд, являются основополагающими и в детской общественной организации:

- Координация действий сторон во времени и пространстве. Преломляя данный признак сотрудничества на деятельность детской общественной организации, можно говорить, что подростки и взрослый знают роль каждого члена организации в конкретном реализуемом проекте или в коллективном творческом деле, определены группы, отвечающие за определенные этапы совместной работы и есть группа подростков, отвечающая за достижение результата в целом;

- Наличие общности цели достижения осознаваемого и планируемого результата. В детской организации – это совместное планирование деятельности, образ результата, который определяет совместную деятельность и осознается каждым участником организации;

- Четкое распределение полномочий между участниками сообразно уровням их квалификации, что проявляется как в самом процессе совместной деятельности, так и в ее конечном результате. В ДОО – это деление на творческие группы. Между тем, в процессе совместной деятельности в ДОО каждый подросток может попробовать себя в разных ролях, быть как исполнителем, так и организатором творческого дела;

- Возникновение оптимальных межличностных отношений, определяющих положительный характер совместной деятельности. Относительно детской организации, именно доброжелательных характер

отношений внутри организации, возможность быть открытым, высказывать свое мнение притягивает подростков, стремящихся к самовыражению и общению со сверстниками.

Сотрудничество предполагает оказание участникам деятельности взаимного содействия в ходе решения ими какой-то задачи, движение к определенной цели. Развитие личности подростка предполагает и его собственную активность в достижении целей, самостоятельность его выбора, которые возможен только при сотрудничестве взрослого и подростка.

Д.А. Белухин отмечает, что педагог должен следовать определенным принципам педагогического взаимодействия, рассмотрим их с позиций взаимодействия взрослого и подростков в детской общественной организации (см. Таблица 2).

Таблица 2

Сопоставление признаков педагогического взаимодействия и взаимодействия взрослого и подростка в ДОО

№ п/п	Принципы взаимодействия (по Д.А. Белухину)	Взаимодействие взрослого и подростка в ДОО
1.	<i>Гуманистическая направленность</i> (реальное обеспечение положительных сторон личностного потенциала человека)	Определение психолого-педагогических условий развития членов ДОО в процессе совместной деятельности, стимулирование деятельности членов организации
2.	<i>Творчество</i> (умение создавать и реализовывать новые подходы к определению содержания и форм своей педагогической деятельности)	Организация деятельности с помощью разнообразных форм и методов, специфичных для детской организации как самостоятельной
3.	<i>Опережающий характер</i> педагогической деятельности	Предвидение результатов деятельности детской организации, обсуждение с членами организации социально значимых целей деятельности
4.	<i>Равенство в общении и партнерство</i> в совместной деятельности	Построение межличностного взаимодействия в организации, определение индивидуальных особенностей и подходов в процессе взаимодействия, совместное определение способов реализации поставленных целей

5.	<i>Психотерапевтический</i> характер взаимодействия	Выявление причин и совместный анализ успехов и неудач в деятельности ДОО
6.	<i>Эмоциональная вовлеченность</i> (переживание опыта)	Переживание опыта сотворчества совместной деятельности

Безусловно, каждый взрослый, выбирая индивидуальный стиль, находит и свои ориентиры в профессиональной деятельности. Первой ступенькой в осуществлении педагогического взаимодействия является осознание его сути, целей, принципов и содержания, которые реализуются в разнообразных формах воспитательной деятельности. Следующий шаг – это отбор способов, с помощью которых можно их достичь.

Таким образом, анализ научно-педагогической литературы дает нам возможность выделить сотруднический тип отношений между взрослыми и подростками в детской организации как основной и наиболее эффективный для достижения целей деятельности детского объединения. К особенностям взаимодействия взрослых и подростков в пространстве детских общественных организаций в рамках данного исследования мы относим: субъект-субъектное взаимодействие взрослого и ребенка; совместное определение и осознание каждым членом организации поставленных целей деятельности, совместное планирование взрослыми и подростками предстоящей работы, совместное распределение сил, средств, предмета деятельности, совместный контроль и анализ результатов работы, а затем прогнозирование новых целей и задач для дальнейшего развития организации.

Выводы по первой главе

Проведенное исследование теоретико-методологических аспектов взаимодействия взрослых с подростками в детских общественных организаций позволяет сделать ряд выводов:

1. В данном исследовании за основу взято определение детской общественной организации, предложенное Э.А. Мальцевой: «детская

общественная организация - самодеятельное, самоуправляемое, объединение детей и разделяющих их идеи взрослых, равноправно участвующих в социально значимой деятельности, имеющее регулирующие деятельность нормы и правила, зафиксированные в уставе или другом учредительном документе, выраженную структуру и фиксированное членство» [108].

2. К основным сущностным характеристикам детской общественной организации мы относим самодеятельный характер организации, отношения взрослых и детей, построенные на диалоговом общении. ДОО является самоорганизующейся системой, взаимодействие выстраивается в процессе реализации социально значимой деятельности, которая становится для подростка личностно-значимой.

3. В результате обобщения различных подходов к пониманию особенностей взаимодействия, мы выделили основные компоненты взаимодействия: мотивационный компонент, эмоциональный компонент, когнитивный компонент; поведенческий компонент, рефлексивный компонент.

3. Были выявлены особенности взаимодействия взрослых и подростков в пространстве детских общественных организаций: субъект-субъектные отношения, совместное определение и осознание детьми поставленных целей деятельности, совместное планирование взрослыми и подростками предстоящей работы, совместное распределение предмета деятельности в соответствии с возможностями каждого участника, совместный контроль и анализ результатов работы, прогнозирование новых целей и задач для дальнейшего развития организации;

4. Взаимодействие взрослого с подростком в детской общественной организации дает возможность выделить специфическую позицию взрослого: лидера, друга, партнера.

Глава 2. Система подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях

2.1. Профессиональная позиция взрослого в детской общественной организации в аспекте проблемы подготовки к сотрудничеству с подростками

Современный этап развития детского движения проходит на фоне утверждения в обществе приоритетов личности, признания ее интересов и потребностей, прав и свобод, что, естественно, не может не проявляться в особенностях взаимодействия взрослых с детьми. В параграфе рассмотрено содержание понятий «позиция», «профессиональная позиция», приведены особенности позиции взрослого в детской общественной организации, представлены основные этапы становления системы подготовки взрослых.

Взрослый обладает наибольшей потенциальной степенью влияния на становление и развитие, как самой организации, так и на личности подростков, осознание ими своих гражданских прав и свобод, освоение норм демократии. Одной из сущностных характеристик ДОО, как доказывает Э.А. Мальцева, являются отношения взрослых и детей, построенные на диалоговом общении [108, с. 27].

«Психолого-педагогическая поддержка саморазвития, самореализации растущего человека в субкультурных группах – важное направление в организации воспитания», - утверждает Д.И. Фельдштейн [181, с. 274].

Взрослые и дети, вступают в диалог друг с другом (столкновение и осмысление опытов), вместе – в диалог с социальной системой (ценностей, идеалов, смыслов) и оказываются во внутреннем диалоге сами с собой (осознание нового опыта отношений) [109, с.154-168].

В качестве теоретических предпосылок разработки проблемы подготовки взрослых детских общественных организаций остановимся на ведущих идеях и выводах отечественных ученых, изучающих проблему формирования профессиональной позиции как одной из характеристик профессиональной деятельности.

Понятие «профессиональная позиция» неоднозначно. В разных областях знаний оно рассматривается в единстве внешнего и внутреннего, объективного и субъективного, идеального и реального. Для объединения этих точек зрения обратимся к общеупотребимому значению определения «позиция».

Позиция – точка зрения, принципиальное отношение к чему-либо, определяющее характер действия, поведения.¹

Позиция (от лат. *positio* – положение) – система отношений человека, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках; совокупность фактических прав, обязанностей и возможностей человека, которые он реализует через общение, поведение и деятельность. Позиция характеризуется динамичностью, относительной устойчивостью [11, с. 312-313].

Эти точки зрения являются преобладающими в современной научной литературе. Опираясь на них, ученые определяют сущностную интегральную характеристику понятия «позиция», которая трактуется как категория, выражающая принципиальное отношение человека к чему-либо; точка зрения, определяющая характер действия человека, систему его отношений, осознанность его поведения.

К раскрытию сущности позиции человека было обращено внимание как психологов (К.А. Абульханова-Славская [2, 3], А.Н. Леонтьев [99], В.Н. Мясищев [114]) так и ученых - педагогов (В.П. Бедерханова [18], Д.А. Белухин [20], Е.В. Бондаревская [32], Н.М.

¹ Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Ушакова. – М., 2006. С.483

Борытко [36], С.Д. Поляков [128], В.И. Слободчиков [155], Н.Е. Щуркова [205]).

Представим некоторые авторские характеристики данного феномена в следующей таблице (см. Таблица 3).

Таблица 3

Основные характеристики понятия «педагогическая позиция»

Автор	Характеристика понятия «педагогическая позиция»
В.П. Бедерханова [18, с. 75]	Ценностно-смысловой аспект самореализации личности, реализованное самосознание, осуществляемая ценность, проявляющаяся не только в отношении к себе, но и к другим ценностям, смыслам, субъектам, объектам.
В.Н. Мясищев [114]	Устойчивая система отношений к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем профессиональном поведении и поступках.
В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.И. Шиянов [153, 155 204]	Система интеллектуальных, волевых, эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности, которые являются источником активности педагога.
В.И. Слободчиков [155]	Единство сознания и деятельности педагога, где сама деятельность оказывается одним из способов реализации базовой ценности.
Н.Е. Щуркова [205]	Расположение педагога в пространстве физического и духовного взаимодействия с воспитанником по отношению к воспитаннику как центральному объекту воспитательного процесса.

Данные теоретические подходы, объясняющие место и роль позиции в структуре личности взрослого позволяют сделать вывод, что это понятие отражает степень готовности к профессиональной деятельности и является интегральной характеристикой личности руководителя детской общественной организации.

Интересна позиция в обсуждении этого вопроса Е.В. Бондаревской [32], автор раскрывает структуру позиции, выделяя в ней мировоззренческую и поведенческую сторону. Мировоззренческая сторона выражает осознание значимости своей профессиональной деятельности, поведенческая – способность личности принимать осознанные решения и разнообразных ситуациях профессиональной деятельности.

Н.М. Борытко рассматривает позицию как способ реализации базовых ценностей личности в ее взаимоотношениях с другими, единство сознания и деятельности, поэтому имеет смысл говорить о том, считает автор, на какие ценности ориентируются взаимодействующие стороны в диалоге [36, с. 98-102].

Более 100 лет в отечественной практике общественного воспитания детей «вожатый» – педагог, воспитатель, гражданин, старший друг детей, организатор детской самодеятельности в пространстве досуга, то есть взрослый в пространстве детской организации может занимать различные позиции.

В трудах советских педагогов 20-30 годов уделено особое внимание вожатому, его подготовке для осуществления возложенных на него функций руководителя пионерской организации.

Портрет вожатого – педагога представлен в ряде работ и выступлений Н.К. Крупской [87]. На вопрос: «Каким должен быть вожатый?» Крупская дает полный и аргументированный ответ. Во-первых, считает ученый, «вожатый должен быть авторитетом не только по тому, что его поставили вожатым, а потому, что он помогает ребятам лучше осознать, лучше разобраться в окружающем»... Во-вторых, необходимо постоянно и настойчиво работать над собой. Вожатый должен любить работу с детьми «иметь жилку такую», хорошо знать пионеров, их интересы, запросы, возможности. Знание психологии и возрастных особенностей детей, умение увлечь их – все это помогает тактично направлять самодеятельность пионеров» [87].

В вожатом – лидере первые исследователи детского движения видели педагога-личность, влияющего на ребенка не столько багажом знаний, умений, сколько личной убежденностью, гражданской позицией, а главное – особым отношением к ребенку как «равному», союзнику, другу.

Положение взрослых – организаторов, инструкторов, вожатых, действующих на постпионерском пространстве, кардинальным образом отличается от того, что было. Взрослые выступают организаторами и инициаторами создания детских общественных организаций, корпус современных взрослых, причастных к общественным организациям условно включает две категории:

1. Непосредственно причастные – вожатые, инструкторы, руководители, организаторы.

2. Опосредованно причастные – представители органов власти, учреждений и ведомств, педагоги, ученые, общественные деятели, обеспечивающие поддержку деятельности детских общественных объединений и их взрослых руководителей.

Ряд авторов рассматривает современное детское движение как среду воспитания ребенка, становления его как личности, как сферу деятельности взрослых, в которой они занимают различные ролевые позиции: информатора; друга; диктатора; советчика; просителя; вдохновителя, организатора, если он стремится увлечь, зажечь интересными целями, перспективами [6, 28, 42, 89, 93, 96, 108, 133, 143].

Реализуя данные роли, взрослый выражает себя как субъект педагогической деятельности. Однако в детской общественной организации проявляется ещё и специфическая позиция взрослого. Попытки определить сущность позиции взрослого были предприняты Л.В. Алиевой, С.В. Бобрышевым, М.В. Богуславским, С.В. Бойцовой, А.Г. Кирпичником, В.А. Кудиновым, Т.В. Трухачевой, Е.Е. Чепурных и другими [4, 24, 26, 28, 80, 89, 118, 194].

На современном этапе некоторые исследователи проблем детского движения (А.А. Деркач [58], А.В. Малиновский [54, 118]) придерживаются мнения, что взрослый – это профессиональный педагог, и, придерживаясь этого направления, ведется исследование структуры

педагогических способностей. В то же время сломана система, которая осуществляла набор и подготовку взрослых для детских организаций.

Т.В. Трухачева [118, 161], Д.Н. Лебедев [97], Е.Н. Сорочинская [156] считают, что взрослый – прежде всего лидер в группе детей, а не руководитель.

Данные позиции взрослого во взаимодействии с ребенком возникали в ходе исторических этапов развития ДОО и присутствуют в настоящее время, они не противоречат друг другу, а сосуществуют. Если исторически в нашей стране сложилась позиция вожатого как руководителя – воспитателя, то сегодня этот стереотип начинает преодолеваться: отношения взрослых и детей строятся на основе партнерства в совместной деятельности. По традиции, идущей из пионерской организации, в пространстве ДОО особенно много педагогов, поэтому важно, чтобы деятельность взрослого не сводилась к прямому педагогическому руководству организацией.

Лидер (от англ. leader – ведущий) – член группы, за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях [11, с. 224].

Лидер как психологическая характеристика личности, руководитель – педагогическая позиция взрослого. Лидер, как авторитетная личность, как организатор групповой самостоятельности может являться и руководителем объединения. С другой стороны, являясь руководителем, взрослый может использовать педагогическое воздействие на детей, нарушая при этом такую существенную характеристику ДОО как партнерство и сотрудничество в совместной деятельности.

Позицию взрослого в детском движении Т.В. Трухачева в своих работах определяет так: «Это есть выраженное определенным образом (словом, действием или бездействием) мотивированное отношение к ребенку, группе подростков, объединению в целом или коллеге.., которым

руководствуется взрослый в объединении и за его пределами в процессе взаимодействия, направленного на достижение целей...» [54, с. 230-231].

В определении подчеркивается важность отношений между взрослым и ребенком, мы считаем, что именно в процессе формирования гуманистической системы отношений у взрослых появляется возможность для осознания своей позиции во взаимодействии с подростками. Взрослые, занимающие партнерскую позицию, необходимы детским объединениям, они приносят в атмосферу жизни детей воспитательные смыслы. Участвуя как партнеры в совместной деятельности, они помогают детям в приобретении и осмыслении нового социального опыта, в выработке адекватных способов взаимодействия с миром, ориентации в системе ценностей [167, с. 47-50].

Д.Н. Лебедев, говоря о позиции взрослого в объединении, считает, что позиция – это система отношений взрослого к детскому общественному объединению, ее деятельности, ее ценностям, к детям-участникам ДОО, к своим коллегам, к себе самому в объединении [54, с.230].

Нетрадиционна позиция М.В. Богуславского [26], который проанализировал развитие детского движения в различные исторические периоды через трансформацию позиции взрослого во взаимодействии с ребенком. Он характеризует позицию взрослого как:

1. Субкультурную - начало XX века до начала гражданской войны. Процесс выдвижения лидеров детских объединений был достаточно спонтанным, стихийным, однако достаточно ясно выделяются позиции взрослых, которые потом будут постоянно присутствовать в детских объединениях: военный, фантазер или романтик, владеющий некими прикладными специальностями и свой парень.

2. Просоциальную - с 1918-го по 1931-й гг., направленную на привнесение социального смысла во все детские дела. Произошла

кардинальная смена генерации взрослых для детского движения, выдвигаются молодые 16-18 юноши и девушки.

3. *Педагогическую* - первая половина 30-х гг. Происходит переход к профессионализации организаторов детского движения.

4. *Государственную* - от середины 30-х гг. до середины 50-х гг., направленную на реализацию общих задач воспитания. Жесткие условия, поставленные сверху, сказались негативно на личности самого взрослого в ДОО.

5. *Анимационную* – с середины 50-х гг. до середины 70-х гг., вдохновляющую членов объединений на неформальные творческие дела.

В 1964-1965 годах на страницах журналов «Вожатый», «Школа-интернат» обсуждались проблемы руководства пионерским отрядом, создания разновозрастных коллективов. Анализ характера дискуссий говорит о том, что существовало явное противоречие в развитии научных поисков тех лет – с одной стороны, в исследованиях уделялось большое внимание вопросам развития общественной активности, самостоятельности пионеров, с другой – слияние со школой, усиливающее руководящую роль взрослых, ограничивает эту самостоятельность, не дает ей проявляться.

6. *Компенсаторную* – от середины 70-х гг. до второй половины 80-х гг., компенсирующую дефицит самостоятельности и активной позиции подростков.

7. *Менеджерскую* – с конца 80-х гг. и по настоящее время [26, с. 16].

Трансформация позиции, занимаемой взрослым в детском объединении, тесным образом связана с основными этапами становления и развития системы подготовки взрослых для работы в детских общественных организациях [143]:

- «латентный» этап – 10-е годы XX века – складывались предпосылки создания системы подготовки взрослых для детского движения, учеными изучался опыт скаутской организации. В скаутской организации отсутствует верхняя возрастная граница для вступивших в ее ряды подростков, что обеспечивает воспроизводство взрослых – организаторов новых отрядов и дружин внутри самой организации взрослому подросткам предложена лесенка роста. В пионерской организации, возникшей спустя 15 лет после скаутской, этот опыт, к сожалению, не был принят во внимание. Пионерская организация и по названию, и по структуре была организацией детской [118, с.133-167].

- «номинальный» этап – 20-е годы – середина 30-х годов XX века – становление системы, появление термина «руководитель детской организации», формирование представлений о содержании его деятельности, создание общественных структур, занимающихся его подготовкой.

- этап «реорганизации» – вторая половина 30-х г.г. – начало 50-х годов XX века – должность старшего вожатого вводится в штатное расписание школы, усиливается внимание к педагогическим аспектам деятельности вожатого. С 1947 года при педучилищах открываются отделения по подготовке учителей начальных классов – пионерских вожатых; в педвузах в процессе изучения специальных дисциплин и организации педагогической практики на базе пионерских лагерей накапливается опыт работы с пионерами у будущих учителей.

- «институциональный» этап – 50-е годы – конец 80-х годов XX века – подготовка взрослых для детского общественного объединения прочно входит в систему педагогического образования, а основной функцией вожатого становится педагогическая (воспитательная) деятельность. Именно в 70-80-е годы проявились негативные тенденции, связанные с чрезмерной «педагогизацией» его деятельности. Готовили

вожатого как руководителя-воспитателя, профессионала своей деятельности. Главный минус, как отмечает А.Г. Кирпичник, заключался в том, что как в целевом, так и в содержательном аспекте подготовки взрослых для детских объединений на самом деле не было. Слияние школы с пионерской организацией привело к тому, что на семинарах, отделениях и факультетах готовили специалистов по воспитательной работе со школьниками, а не специалистов по работе с детскими общественными организациями [161]. Монополизация пионерской организации в детском движении привела к нивелированию сущностного значения детской организации как самостоятельной, снижению роли вожатого – организатора жизнедеятельности детского коллектива, взрослого, поддерживающего детские инициативы.

Последнее 20-летие коренным образом изменило ситуацию в общественной жизни подростков и представление об этой жизни у взрослых, причастных к детскому движению. Сущность этих перемен можно проследить по нескольким направлениям [118]:

1. Кардинально изменилась основа взаимодействия. В качестве основы взаимодействия выступают законодательные акты, действующие в Российской Федерации – Конвенция о правах ребенка, Закон РФ «Об общественных объединениях», Закон РФ «О государственной поддержке детских и молодежных общественных объединений», Закон «Об основных гарантиях прав ребенка», Закон РФ «Об образовании».

2. Изменился порядок формирования корпуса взрослых. В прошлом подбор вожатых осуществлял комсомол, в настоящее время, тот, кто хочет взаимодействовать с детьми, передать им свой опыт, навыки, сам к детям и с их помощью создает сообщество.

3. Изменились требования к взрослому, непосредственно причастному к детской общественной организации. Положение о вожатом, утвержденное ЦК комсомола, включало такие требования как,

политическая принадлежность, определенный образовательный уровень, определенный уровень подготовленности к работе, взаимодействие с организаторами внешкольной работы. Существовала возрастная граница. Теперь единые требования отсутствуют.

4. Преобразован статус взрослого. Он не политический деятель или член педагогического коллектива, он доброволец из числа самых разных профессий.

5. Скорректирована цель взрослого. В пионерской дружине она заключалась в том, чтобы направить все усилия на подготовку детей к борьбе за дело коммунистической партии. На современном этапе единого документа, регулирующего деятельность взрослого нет, поэтому взрослые определяют свои цели самостоятельно.

В условиях конца XX и начала XXI века складывается новый тип взрослого – лидера детского общественного объединения. Современные руководители детского движения представители всех групп взрослого населения; разных социальных и национальных слоев дифференцированного российского общества; различных идеологических, мировоззренческих установок, жизненных ценностей; профессий. Несмотря на различия взрослых в современном детском движении, общим для них является социально-педагогическая работа с детьми в неорганизованном пространстве детского досуга.

Обобщая данные изменения, произошедшие в детской общественной организации необходимо обратить внимание на изменение позиции взрослого в организации. На современном этапе позиция взрослого сводится не к прямому руководству объединением, а к организации его деятельности на основе сотрудничества, самостоятельности, самоуправления, при котором фактором воспитательного влияния становится само объединение – среда жизнедеятельности подростка.

2.2. Анализ программ подготовки взрослых в детских общественных организациях

Существовавшая на протяжении всего XX века система подготовки взрослых для детского движения развивалась, изменялась, совершенствовалась, преодолевала состояние кризисов, приобретала устойчивость. Факт активного проявления детских общественных организаций как позитивного, так и негативного, осознание их значительного влияния на становление личности подростка, заставил вновь общественные и государственные структуры обратиться к проблеме обеспечения детских организаций подготовленными руководителями. В параграфе рассматриваются программы подготовки взрослых для работы в детских общественных организациях, существовавшие во время пионерской организации и на современном этапе развития детского движения.

В отечественной системе образования накоплен значительный опыт подготовки педагога-вожатого, являющийся актуальным и в современных условиях, но слабо используемый в практике. Исходя из этого, важным является анализ исследований, в которых раскрываются важнейшие аспекты проблемы подготовки. В возрастании субъектных свойств человека видится суть современной педагогической деятельности и подготовки к ней, подчеркивает Н.М. Борытко [35].

В 90-е гг. XX века после распада пионерской организации в стране начали стихийно возникать новые детские объединения. Возглавлялись они «общественниками», которые зачастую не имели педагогического образования и специальной подготовки. Также вследствие распада единой организации прервалась система подготовки лидеров внутри самих организаций. Вновь создаваемые детские общественные объединения потребовали подготовки и переподготовки кадров взрослых, но, по

существованию, в тот период этой проблемой никто не занимался. Кафедры теории и методики пионерской работы пединститутов страны быстро реорганизовали свою деятельность и прекратили подготовку старших пионерских вожатых. Возникло противоречие между имеющейся потребностью детского общественного движения во взрослом и отсутствием государственной системы подготовки кадров для работы в детском общественном движении.

Проведенный анализ исследований по проблемам подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками, дает основания утверждать, что работы, раскрывающие данный аспект подготовки взрослых отсутствуют.

Все исследования проблемы подготовки кадров для детского движения, проведенные в XX веке, можно разделить на четыре группы в зависимости от объекта подготовки [143].

Первую группу составляют работы, связанные с подготовкой вожатого, руководителя пионерской организации, пионерского отряда (А.А. Деркач [58], Р.А. Литвак [102], Л.Р. Суринова [165]), скаут-мастеров – руководителей скаутской организации (И.В. Валгаева [143], Ю.В. Кудряшов [90]).

Вторую группу – работы, в которых отражены проблемы подготовки студентов к взаимодействию с детскими общественными объединениями (Н.Ф. Басов [16], С.В. Бобрышев [24], В.В. Лебединский [170]).

Третью группу - исследования, направленные на изучение процесса подготовки учителя к работе с детскими объединениями (И.Г. Гордин [51], Г.М. Иващенко [72], С.Я. Харченко [190], Б.Е. Ширвиндт [151]).

Четвертую группу – работы, посвященные подготовке лидеров и организаторов детского движения в постсоветский период (С.В. Бойцова

[28], А.В. Волохов [43], А.В. Малиновский [118], О.Г. Миронец [112], Е.Н. Сорочинская [157], Т.В. Трухачева [161], С.В. Успенская [179], И.И. Фришман [189]).

Рассмотрим основные аспекты данных исследований.

В 70-80-е годы XX века отечественными педагогами и психологами успешно разрабатывались вопросы формирования профессиональной социально-педагогической позиции руководителей ВПО имени Ленина всех уровней (Э.С. Соколова, З.А. Ходоровская, В.В. Лебединский и др). И.В. Руденко [143] отмечает, что приоритетный подход, сложившийся в понимании исследователей, позволял рассматривать систему подготовки кадров детского движения, как специфическую образовательную с приоритетом воспитательных функций, вопросы подготовки вожатых рассматривались в контексте педагогических требований к профессии вожатого. Основными центрами, в которых проводились исследования, были Москва, Ленинград, Киев, Минск, Воронеж, Иваново, Кострома.

Данные исследования подтверждают, что профессиональное становление вожатого в 70-е годы осуществлялось в процессе взаимодействия государственных и общественных институтов воспитания, через специально открытые в государственных образовательных учреждениях и общественные формы подготовки: кружки, семинары, лагерные сборы. В профессиональном обучении закладывались основы работы по самообразованию, что влияло на результаты практической деятельности пионерского вожатого. Вопросам самообразования как важного ресурса в профессиональном становлении взрослого в детском объединении посвящено исследование Р.Х. Шапира [200].

Различные способы подготовки классных руководителей и вожатых к совместной деятельности по руководству развитием самостоятельности пионеров проанализированы в работе Р.А. Литвак [103]. Одним из способов является функционирование школы отрядного

вожатого. Программа подготовки включает в себя теоретический и практический разделы. В содержание практической подготовки включалось решение педагогических задач, обучение культуре речи, занятия танцами, разучивание пионерских песен. К характерным особенностям подготовки вожатых в 70-80 годы XX века можно отнести преобладание теоретической подготовки над практической, а также обращение внимания в практической подготовке на организацию массовых мероприятий с пионерами. При этом обучению способам взаимодействия с подростками в процессе подготовки не уделялось достаточного внимания.

Содержанию практической подготовки студентов высших учебных заведений в контексте подготовки к педагогической деятельности посвящены ряд исследований, проведенных в 80-90 годы XX века.

Например, особенности формирования готовности студентов к взаимодействию с детскими общественными объединениями представлены в модели, разработанной А.В. Савченко. Автор доказывает эффективность интеграции форм учебной и внеаудиторной деятельности [146].

Т.В. Трухачева раскрывает воспитательные функции взрослого в детском объединении, отмечает, что роль взрослого заключается в специально сконструированной методике социального творчества, которая создает своеобразие жизнедеятельности детского коллектива [161].

В исследованиях А.В. Малиновского, Л.И. Уманского проанализированы тенденции, присущие современному лидерству, условия и требования к лидеру детской организации [118, 178].

Данные, представленные в работах авторов, являются ориентирами в изучении и анализе практического опыта и позволяют проследить процесс подготовки кадров в исторической ретроспективе, помогают выявить проблемы, являющиеся актуальными для современной теории и

практики подготовки взрослых для деятельности в детских общественных организациях.

Анализ программ подготовки кадров для детских организаций, реализуемых в Удмуртской Республике в 90-е годы XX века, показывает, что в содержание программ были включены вопросы, касающиеся содержания деятельности детских организаций, принципов и методов воспитания, культуры речи, планирования деятельности вожатого, методики досуговой деятельности, вместе с тем, методы совместной, коллективной творческой деятельности, сотрудничества с подростками в процессе подготовки не рассматривались. При интервьюировании руководителей детских организаций республики, находят подтверждение факты того, что в процессе подготовки к практической деятельности уделялось внимание вопросам, связанным с качественным выполнением самой деятельности, а не процессу взаимодействия между членами организации. Таким образом, само взаимодействие, обучение технологиям сотрудничества не являлось предметом специальной подготовки взрослых для работы в детских общественных организациях.

Проведенный анализ теоретических источников, дает основание полагать, что современной наукой сформирован комплекс идей, которые могут выступать предпосылками для разработки новых подходов к процессу подготовки взрослых в детских общественных организациях, с учетом выявленных традиций и современных требований практической деятельности.

Обобщение опыта регионов по подготовке взрослых детских и молодежных общественных организаций (с 90-х годов XX века по настоящее время), свидетельствует о том, что подготовка кадров для детского движения рассматривается как важная составляющая молодежной политики современной России. В более 100 образовательных

учреждениях реализуются программы подготовки и переподготовки кадров для работы с молодежью [94].

Например, в Ростовской области разработана система общей и начальной подготовки социальных педагогов детско-юношеских объединений, в которую входят педагогические классы общеобразовательной школы и колледж «Орленок». В ходе всего обучения в колледже реализуется тесная связь теоретической и практической подготовки, что позволяют студентам погрузиться в детско-подростковую среду.

С 1996 года на базе Костромского государственного университета открылся Межвузовский центр по научно-методическому обеспечению социальной работы в сфере молодежного и детского движения [16, с. 255-261].

В Тольяттинском государственном университете (И.В. Руденко [143]), в Удмуртском государственном университете (Э.А. Мальцева, Н.М. Костина [109]) разработан и изучается курс «Педагогика детского движения» с будущими специалистами социальными педагогами.

Подготовка и повышение квалификации кадров для детского движения является одной из основных задач Национального Совета молодежных и детских объединений России. Основу данной деятельности составляют семинары и тренинги лидеров общественных организаций [85, с. 17].

В ходе диссертационного исследования Н.А. Жокиной разработан и апробирован курс «Методика воспитательной работы в детских общественных объединениях», целью которого является повышение уровня теоретической и методической подготовки будущих педагогов к взаимодействию с подростками. Курс рассчитан на 36 учебных часов и предполагает самостоятельный творческий поиск студентов, проблемные лекции, организационно-деятельностные и ролевые игры [65].

При всем положительном опыте, необходимо отметить, что в программах подготовки прослеживается нацеленность обучения взрослых на формирование позиции лидера, с преобладанием формализованных технологий, без осознания ими необходимости сотрудничества, сотворчества с подростком.

Нормативно-правовой основой подготовки кадров для общественных организаций на региональном уровне являются законы, подзаконные акты, программы, касающиеся в целом молодежной политики или непосредственно поддержки детских общественных организаций.

В 1997 году принят Закон Удмуртской Республики «О государственной молодежной политике», обеспечивающий государственную поддержку молодежных и детских общественных объединений, разработана и утверждена Президентом Удмуртской Республики «Концепция взаимодействия органов государственной власти Удмуртской Республики с молодежными и детскими общественными объединениями на 2003-2007 годы». С 1997 года создан и функционирует Республиканский центр развития молодежного и детского движения, одной из задач которого является реализация государственной молодежной политики в части развития молодежного и детского общественного движения, координация межведомственного взаимодействия по поддержке молодежных и детских общественных объединений в Удмуртской Республике.

Практика подтверждает, что в тех регионах, где осуществляется взаимодействие государственных органов с общественным сектором, выше кадровый потенциал детских и молодежных объединений. К ним исследователи относят Ростовскую, Тверскую, Свердловскую, Кировскую, калужскую, Нижегородскую, Тульскую, Московскую, Новосибирскую области, Удмуртскую, Чувашскую республики, Башкортостан [94, с. 9].

Опыт практической деятельности в пространстве детских организаций членов Ассоциации исследователей детского движения, убедительно доказывает, что одним из основных факторов развития современного детского движения является умелая и квалифицированная деятельность руководителя детской организации, требующая особой профессиональной подготовки на базе современного научного междисциплинарного знания о Детстве.

Так структура профессиональной подготовки, разработанная и внедренная профессором Е.Н. Сорочинской, предполагает единство и взаимосвязь общекультурного, психолого-педагогического, и специализированных компонентов [157, с.140].

Подготовку взрослого к взаимодействию с подростком и организации их общественной жизни, по мнению Т.В. Трухачевой, можно рассматривать как процесс, имеющий 3 компонента:

- Самообразование – самостоятельное приобретение информации;
- Формальное образование – специально организованное обучение: курсы, семинары;
- Неофициальное обучение – овладение технологиями в процессе неформального общения с друзьями, детьми, коллегами [118].

Таким образом, в современных психолого-педагогических исследованиях представлены многообразные предложения и идеи о сущности и направлениях деятельности взрослого в детской общественной организации. Демонопользация детского движения привела к распаду вертикальных структур, отказу от сложившейся системы подготовки кадров, подтвердила необходимость усиления регионального компонента. Несмотря на то, что в ряде регионов отмечается целенаправленная взаимная поддержка государственных и общественных структур в решении кадровых проблем, система подготовки взрослых в детском

движении не оформилась, государственный и общественный запрос на подготовку новых кадров не сформирован.

Анализ деятельности детских и молодежных общественных организаций выявил, что в самих организациях работа с активом и формирование кадрового потенциала не является приоритетным направлением деятельности. Необходимо отметить, что опыт педагогических колледжей, педвузов, центров по переподготовке кадров формализует процесс обучения тренинговыми занятиями будущих лидеров, не опираясь на реальную практическую деятельность детской организации. В программах подготовки не включены вопросы сотрудничества с подростками в процессе социально значимой деятельности, особенности формирования позиции взрослого-лидера, старшего товарища, друга.

Проведенный анализ программ подготовки специалистов на базе учебных заведений показал преобладание программ, ориентированных на учебно-дисциплинарную модель педагогического взаимодействия. Реализация данной модели, при которой обучающийся становится объектом действий педагога, способствует более активному формированию у будущего специалиста таких личностных качеств как послушание, дисциплинированность и организованность. Только некоторые программы ориентированы на личностную модель взаимодействия. Для них характерно включение в содержание подготовки основных вопросов, затрагивающих сферы жизнедеятельности детей, их развития, гражданского и социального проявления в современном обществе, обмен ценностями в процессе совместной деятельности, осознание своей позиции во взаимодействии.

В результате возникает противоречие. Особенность обучения руководителей заключается в том, что их готовят в рамках учебно-дисциплинарной модели взаимодействия, что не соответствуют

требованиям будущей практической деятельности специалистов по работе с детскими общественными организациями. Данное противоречие приводит к тому, что выпускник не может органично включиться в процесс взаимодействия с подростками в детских общественных организациях.

Таким образом, анализ существующего опыта подготовки взрослых в детских общественных организациях во многом способствовал обоснованию предлагаемой к рассмотрению теоретической модели подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.

2.3. Теоретическое обоснование модели подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях

Анализ научно-педагогической литературы, излагающей основные концептуальные подходы к рассмотрению сущности сотрудничества, а также вопросы подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях, позволил нам выделить структуру подготовленности взрослых ДОО к сотрудничеству с подростками и спроектировать модель процесса подготовки, представленные в данном параграфе.

По мнению автора данного исследования система подготовки должна включать не только осмысление особенностей детской общественной организации как специфического социального института, но и способность и готовность взрослых в детских общественных организациях выстраивать отношения сотрудничества с подростками и социальным окружением.

Категория «готовность» предстает как одно из наиболее сложных, многозначных философских понятий, охватывающих огромный мир

явлений, и относится к наиболее трудно определяемым категориям гуманитарной науки.

Понятие о готовности к выполнению какой-либо деятельности, несмотря на его широкую распространенность, не имеет однозначной трактовки.

В теоретическом плане основы профессиональной готовности будущих учителей разработаны в исследованиях О.А. Абдуллиной [1], Н.В. Кузьминой [91], В.А. Сластенина [153] и др.

Понятие «готовность к выполнению какой-либо деятельности» О.А. Абдуллина определяет как условие успешного выполнения деятельности, как избирательная активность настраивающая организм, личность на будущую деятельность. Готовность рассматривается автором не только как предпосылка, но и как регулятор деятельности [1, с. 44].

Л.А. Кандыбович, М.И. Дьяченко, Я.Л. Коломинский, и другие рассматривают готовность как устойчивую характеристику личности, как целостный комплекс, включающий в себя мотивационный, интеллектуальный, эмоциональный компоненты, отвечающие требованиям содержания и условий деятельности [63].

В целом, можно выделить два основных подхода в изучении готовности к деятельности:

1) готовность как определенное функциональное состояние, как психологическое условие успешности выполнения деятельности, как избирательная активность, настраивающая организм, личность на будущую деятельность; как состояние, предшествующее поведению (О.А. Абдуллина и др.);

2) готовность как сложное личностное образование, многоплановая и многоуровневая структура качеств, свойств и состояний, которые в своей совокупности позволяют определенному субъекту более или менее

успешно осуществлять деятельность (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, В.А. Слостенин и др.).

Нами было конкретизировано понятие «подготовка взрослых к сотрудничеству с подростком в детских общественных организациях». Мы определили его как процесс, результатом которого являются сформированные теоретические знания аксиологических особенностей, принципов, содержания и технологий работы в современном детском движении; направленность на лично значимую деятельность в детском движении; сформированную партнерскую позицию; коммуникативные, организаторские и рефлексивные способности, обеспечивающие успешность и эффективность деятельности взрослого в детской общественной организации.

В контексте нашего исследования мы используем понятие «подготовленность» как определенный результат подготовки.

На основе данного определения и анализа современных исследований по этой проблеме мы выделили структуру подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в ДОО, обосновали ее содержание (рис.1).

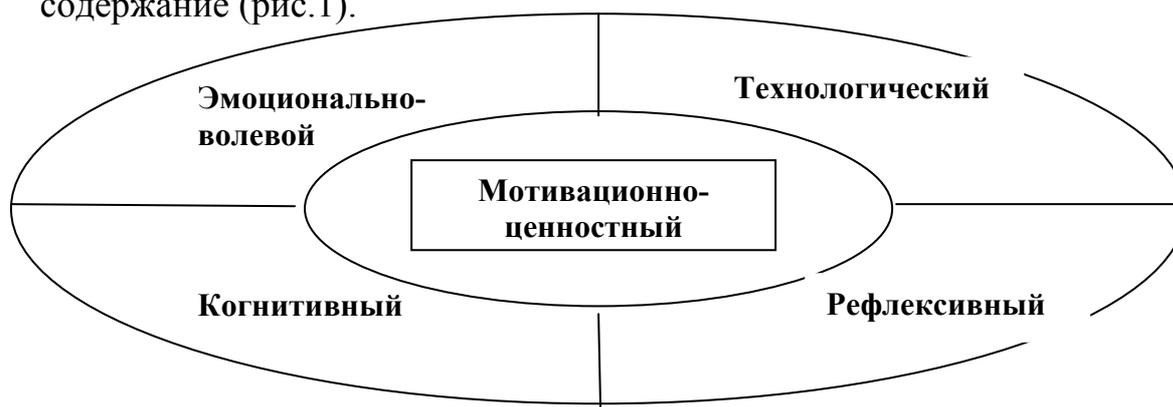


Рис. 1

*Структура подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками
в ДОО*

Структура подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в ДОО состоит, с нашей точки зрения, из следующих взаимосвязанных структурных компонентов: мотивационно-ценностный компонент; эмоционально-волевой компонент; когнитивный компонент; технологический компонент; рефлексивный компонент.

Мотивационно-ценностный компонент подготовленности – рассматривается нами как система побуждений, потребностей, целей, интересов, присущих данной личности, он определяет смысловую составляющую партнерской позиции во взаимодействии с подростком в детской организации. Критерием сформированности мотивационно-ценностного компонента выступает оценка мотивационной сферы взрослых в детских общественных организациях, показателями: глубокое усвоение ценности партнерства в совместной деятельности и равенства в общении, деловая направленность личности, сформированная потребность в общении и потребность в достижении, наличие положительной мотивации к использованию сотрудничества, осознанием роли взрослого в рамках деятельности в детской организации, стремление достичь успеха в процессе совместной деятельности.

Эмоционально-волевой компонент подготовленности предусматривает развитие у взрослого навыков саморегуляции.

Критерием сформированности эмоционально-волевого компонента подготовленности взрослого к сотрудничеству с подростками является оценка эмоционально-волевой сферы руководителей, показателями: эмоциональная гибкость и устойчивость, проявление в процессе взаимодействия «Я» – состояния «взрослый».

Когнитивный компонент подготовленности предполагает наличие у взрослых системы знаний о существенных особенностях детской общественной организации. Критерием сформированности когнитивного компонента подготовки к сотрудничеству является оценка

сформированности знаний и представлений об особенностях и принципах деятельности в пространстве детского движения, показателями: знание о сущности детского объединения, его функций, представление о позиции взрослого в объединении, знание о сущности позиции участника объединения, знание целей и содержания деятельности детской организации.

Технологический компонент подготовленности – характеризуется способностью в практической деятельности реализовывать технологии сотрудничества. Критерием сформированности технологического компонента подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в ДОО мы определили владение способами и технологиями практической деятельности, показателями: способность занимать во взаимодействии позиции партнера, лидера, старшего друга, совершать поступки, способствующие развитию отношений в организации, гибкость в выборе тактик взаимодействия, высокий уровень развития коммуникативных и организаторских способностей.

Рефлексивный компонент подготовленности предполагает развитие навыков самооценки. Критерием сформированности рефлексивного компонента выступает самооценка личностью своих качеств и способов деятельности, показателями: осознание взрослыми своей позиции во взаимодействии с подростком, ориентированность на личностную модель взаимодействия, уровень интеллигентности личности, сформированность рефлексивной позиции. Рефлексивный компонент проходит через весь процесс подготовки взрослых в детских общественных организациях.

Выделенные нами компоненты не исчерпывают всего многообразия аспектов подготовки взрослых в детских общественных организациях к сотрудничеству с подростками, но в контексте нашего исследования они являются наиболее значимыми.

Для успешного процесса подготовки взрослых в детских общественных организациях необходимо определить те педагогические условия, которые будут содействовать этому процессу.

Понятие «педагогические условия» вызывает большое количество споров среди исследователей и по содержанию и по вопросам целесообразности его использования. Анализ педагогических условий в педагогике уделяется много внимания. Исследованию различных аспектов этого феномена посвящены работы Н.М. Борытко [35], А.Е. Подобина [127].

Еще Л.С. Выготский утверждал, что требуется «заранее создавать условия, необходимые для развития соответствующих психических качеств, хотя они еще «не созрели» для самостоятельного функционирования» [47].

А.Е. Подобин под педагогическими условиями понимает обстоятельства или обстановку, специально создаваемые педагогами в целях систематической помощи саморазвитию и профессиональному усовершенствованию личности в меру ее сил и сообразно ее социальному идеалу [127]. В этом понимании четко видна ключевая роль педагога.

Заслуживает внимания понимание педагогических условий, представленное Н.М. Борытко в работе «В пространстве воспитательной деятельности». Ученый полагает, что педагогические условия - внешние обстоятельства, оказывающие существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательно сконструированного педагогом и предполагающего достижение определенного результата [35].

Под педагогическими условиями в рамках нашего исследования мы понимаем обстоятельства или обстановку, специально создаваемые для подготовки руководителей детских общественных организаций к

сотрудничеству с подростками и предполагающие достижение заданного результата.

Мы считаем необходимым определить принципы данного процесса. Под принципами в науке понимается руководящая идея, основное требование к деятельности и поведению, вытекающее из установленных наукой закономерностей. На наш взгляд, принципы процесса подготовки взрослых детских общественных организаций к сотрудничеству с подростками есть определенная система исходных требований, выполнение которых обеспечивает необходимую эффективность в достижении целей, определяет общее направление, содержание, совокупность и логику применяемых средств реализации выдвинутых нами условий.

Нами определены следующие принципы организации процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях:

- принцип личностной активности;
- принцип рефлексии собственной деятельности;
- принцип педагогической поддержки;
- принцип партнерского общения.

Рассмотрим содержание данных принципов.

Принцип личностной активности. Активность участников организуемого процесса носит особый характер, отличный от активности человека, слушающего лекцию или читающего книгу. Она предполагает включение субъекта в специально организуемую деятельность. Это может быть участие в различного вида ролевых играх, проигрывание той или иной ситуации, выполнение специальных тренинговых упражнений, участие в обсуждении проблемных ситуаций. Активность возрастает в случае достижения субъектом состояния включенности (В.В.Рогачев). Это личностное состояние характеризуется интериоризацией цели

деятельности, непосредственным участием в ней, выполнением определенных действий, приносящих личности удовлетворение собственных интересов и потребностей, удовлетворенностью межличностными отношениями, возникающими в процессе деятельности. Достижение состояния включенности в деятельность приводит к эффективному влиянию последней на личность [137]. В результате включения в деятельность реализуется активная позиция личности. Мы считаем, что, активно участвуя в организуемой нами деятельности, субъект осознает ее принципиальное сходство со своей будущей профессиональной деятельностью.

Принцип рефлексии собственной деятельности. Понятие и термин рефлексия, используется в науке как самопознание в виде размышлений над собственными переживаниями, ощущениями, мыслями. Под рефлексией мы понимаем технику осмысления процесса, способов и результатов мыслительной работы и практических действий. На наш взгляд, рефлексия можно рассматривать как такой поворот сознания, в результате которого появляется возможность увидеть себя, свое сознание, мышление, сознание и мышление других «со стороны». Рефлексия расширяет поле осознаваемых элементов, способствует реализации особенностей мышления и деятельности каждой личности, позволяет осмыслить помехи и затруднения в каждой конкретной ситуации.

Способность к рефлексии одна из важных способностей, обеспечивающая эффективность в достижении поставленных задач. Все это обусловило определение нами в качестве одного из принципов процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях, принципа рефлексии собственной деятельности.

Принцип педагогической поддержки - совместное с взрослыми определение целей, возможностей и путей преодоления препятствий

(проблем), мешающих достигать позитивных результатов во взаимодействии. Термин «препятствие» рассматривается как обобщенное понятие, включающее помеху и трудность, задержку и затруднение, преграду и остановку, проблему и задачу, вопрос и сомнение, негативное состояние, ситуацию проблемности.

Препятствие – то, что отдаляет или отделяет личность от достижения желаемого результата. Источником препятствий выступает какая-либо недостаточность, имеющаяся в самом субъекте и/или в окружающей социальной среде, и/или в материальном и иных условиях.

- При этом обеспечение принципа педагогической поддержки представляется возможным только при соблюдении ряда условий: согласие на поддержку; опора на наличные силы на потенциальные возможности личности; ориентация на способность личности самостоятельно преодолевать препятствия; совместность, содействие; доброжелательность и безоценочность; рефлексивно–аналитический подход к процессу и результату [10, 12, 49].

Принцип партнерского общения - общение с равенством позиций участников, признанием ценности личности другого человека, принятием во внимание его интересов, а также взаимной активностью общающихся сторон.

Завершая характеристику вышеуказанных принципов, следует подчеркнуть, что они являются основными требованиями к организуемому нами процессу, основными правилами деятельности. Работа по реализации педагогических условий процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях строится на основе данных принципов.

В нашем исследовании мы опирались на основные принципы, существующие в андрагогике [69, 83,172] и учитывали их при разработке поликомпонентной модели процесса подготовки к сотрудничеству:

1. Принцип совместной деятельности обучающегося с одноклассниками и преподавателем при подготовке к занятиям в процессе проведения занятий. Отправной точкой процесса подготовки является выявление потребностей взрослых.

2. Принцип использования имеющегося положительного жизненного опыта, практических знаний, умений, навыков взрослых в качестве базы обучения и источника формализации новых знаний. Этот принцип основан на активных методах обучения, стимулирующих творческую деятельность взрослых.

3. Принцип корректировки устаревшего опыта и личностных установок, препятствующих освоению новых знаний.

4. Принцип востребованности результатов обучения практической деятельностью взрослых.

5. Принцип системности подготовки. Он заключается в соответствии целей и содержания подготовки ее формам, методам, средствам и оценке результатов.

6. Принцип актуализации результатов подготовки.

7. Принцип развития взрослого. Подготовка направлена на совершенствование личности, создание способностей к самообучению, постижению нового в процессе практической деятельности взрослого.

Таким образом, модель процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях включает в себя принципы, условия и средства.

Необходимыми педагогическими условиями, обеспечивающими процесс подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях, нами определены:

1. включение взрослых во взаимодействие друг с другом в процессе освоения технологий сотрудничества с подростками;

2. реализация взрослыми субъектной позиции в процессе взаимодействия друг с другом и с подростками;

3. рефлексия взрослыми процесса взаимодействия с подростками в детских общественных организациях.

Данные условия реализуются через комплекс педагогических средств, применяемых в определенной логике, способствующей эффективному протеканию процесса.

Далее представлено обоснование каждого из условий.

1. Включение взрослых во взаимодействие друг с другом в процессе освоения технологий сотрудничества с подростками. Новые способы взаимодействия не передаются взрослым в готовом виде, а возникают как альтернативный способ решения конкретной проблемы, возникающей в деятельности детской общественной организации. Содержание подготовки взрослых ориентировано на личностную модель взаимодействия, для которой характерно включение в содержание подготовки основных вопросов, затрагивающих сферы жизнедеятельности подростков, их развития, гражданского и социального проявления в современном обществе, обмен ценностями в процессе совместной деятельности, моделирование технологий, с помощью которых взрослый может выстраивать партнерские отношения с подростками. Опыт подготовки и проведения технологий сотрудничества способствует формированию у взрослых целостного представления о существенных особенностях детских общественных организаций, их принципах, методах и формах совместной социально значимой деятельности, помогает получить самостоятельный практический опыт сотрудничества друг с другом в процессе совместной деятельности.

Включение взрослых во взаимодействие друг с другом происходит в процессе изучения сущности и аксиологических основ детского движения, в ходе анализа проблемных ситуаций, организацию и

самостоятельное проведение взрослыми-членами детских общественных организаций города Ижевска и студентами практических занятий, в процессе подготовки к которым испытуемые вступают в сотрудничество с исследователем и своими коллегами.

2. Реализация взрослыми субъектной позиции в процессе взаимодействия друг с другом и с подростками. Педагогическая значимость данного условия определяется преодолением у взрослых в процессе взаимодействия позиции стороннего наблюдателя за процессом взаимодействия.

Являясь «активным делателем», субъект содержит основания своей деятельности внутри — в смыслах, ценностях, потребностях. Именно они выступают как основной стимул и руководство к подготовке. Важнейшим свойством, отражающим специфику субъекта, становится его способность овладевать многообразием форм собственной жизнедеятельности. Она получила название субъектности. Не менее важно для организации подготовки такое свойство, как субъективность — производное от специфики познавательных возможностей и способностей конкретного субъекта. Проявление субъектности в познавательной деятельности органически присуще человеческому существу, поскольку потребность в обновлении информации и информационном поиске оказывается для него одной из базовых.

Применительно к подготовке свойство субъектности у взрослого человека выражается в следующих показателях:

- способности самостоятельно формировать информационный запрос;
- возможности выбора модели подготовки;
- осознанном принятии той или иной позиции в процессе подготовки;

- опорой на способность к эмоционально-волевой, физиологической, мотивационно-потребностной саморегуляции в сфере образования и подготовки;

- стремлении и возможности привнести содержание своего жизненного опыта в содержание подготовки.

Основными признаками субъекта, отличающими позицию взрослости в современном обучении и подготовке взрослых, являются:

- осознанность информационного запроса, выраженная в понимании смысла и целей обращения к тому или иному образовательному содержанию и его источникам;

- ангажированность, предусматривающая добровольное созидательное включение в образовательный процесс;

- способность к (само)рефлексии по поводу содержания, процесса, результатов обучения;

- критичность мышления, позволяющая адекватно оценивать и корректировать ход обучения;

- открытость и децентрированность мышления как способность принимать множественность взглядов на мир, окружающую действительность, видеть иные точки зрения;

- интерпретативная культура, позволяющая находить и предъявлять другим собственные смыслы, которые рождаются по мере освоения образовательного содержания;

- самостоятельность в достижении позитивных образовательных результатов;

- умение учиться в системе межсубъектных отношений [83].

При организации занятий традиционным способом, основанном на теоретической подготовке взрослых к деятельности в пространстве детских общественных организаций, возникает противоречие: способы

обучения не соответствуют требованиям будущей практической деятельности специалистов по работе с детскими общественными организациями. Противоречие приводит к тому, что взрослый не может органично включиться в процесс взаимодействия с подростками в пространстве детских общественных организаций. Реализация взрослыми субъектной позиции предполагает проявление своей активности, реализацию во взаимодействии позиции соучастника, лидера и помощника, а не педагога или няньки, дает возможность взрослым выбирать способы и технологии взаимодействия с коллегами, активно действовать, оказывать поддержку участникам образовательной программы, что повышает эффективность процесса подготовки к сотрудничеству, способствует приобретению личностного смысла в процессе взаимодействия.

3. Рефлексия взрослыми процесса взаимодействия с подростками в детских общественных организациях. Знание себя как личности приводит к пониманию себя как субъекта будущей деятельности, пониманию другого (подростка-члена детской общественной организации как равноправного партнера во взаимодействии), что является непременным условием высокого уровня подготовленности взрослого к сотрудничеству с подростками в детской организации. Поэтому мы выделяем рефлексию взрослыми процесса взаимодействия с подростками как необходимое условие эффективной подготовки взрослых к сотрудничеству с ними.

По мнению Г.Р. Харре, необходимость в рефлексии как средстве когнитивного освоения ситуации взаимодействия возникает в асимметричных ситуациях (обучение, руководство), в ситуациях конфликта, групповой дискуссии, ведения переговоров. Ученый особо подчеркивает роль рефлексии в проблемных эпизодах социальной жизни,

когда действия человека не регулируются правилами, а он сам вынужден конструировать свое поведение [56].

В ходе рефлексии формируется умение постоянно оценивать и анализировать восприятие себя другими людьми, свой способ взаимодействия. Для взрослых в детской общественной организации рефлексия как процесс самопознания субъектом внутренних состояний и внешних проявлений, осознание того, как он в действительности воспринимается и оценивается другими членами организации, является важным аспектом деятельности. В ходе индивидуальной и групповой рефлексии участниками образовательной программы анализируется теоретический материал, характер взаимодействия участников группы при моделировании технологий сотрудничества и проведении практических упражнений, направленных на отработку навыков сотрудничества.

Применительно к детской общественной организации рефлексия помогает взрослым понять, что почувствовал подросток после их поступка. Педагогическая значимость данного условия заключается в способности адекватно оценивать себя и других, находить причины своих и чужих неудач и преодолевать их, находить рациональные моменты в своей и чужой деятельности и развивать их.

В исследовании С.Д. Полякова [128] выделены две основные стратегии в обучении взрослых: эмотивная и когнитивная.

В эмотивной стратегии делается акцент на эмоциональную привлекательность самого процесса освоения технологий через групповое творчество.

Когнитивная стратегия подчеркнута интеллектуализирована, обращена к проблемным вопросам, обсуждению недостаточности, проблемности, проходит через моделирование проблемных ситуаций, рефлексию модельного и реального опыта. В результате идет осознание себя, своего способа взаимодействия с подростками.

В процессе обучения взрослых взаимодействию с подростками в пространстве детских общественных организаций, им важно не просто узнать о других способах взаимодействия, но увидеть их в действиях ведущего, прочувствовать через опыт освоения и осмысления своей деятельности.

Автор рассматривает два способа обучения взрослых: [128, с. 82-130.]

Практико-ориентированный. Цель этого способа – умения. При практико-ориентированном обучении преподаватель не берет ответственность за факт и успешность применения изученных технологий, т.е. он не рассчитывает на обязательный результат. Цель преподавателя – в той или иной мере включение педагогов в модельно-организуемый опыт действия по правилам. Однако без минимального обращения к личностно-профессиональным моментам обучение не будет успешным. В этом способе личностно-ориентированными моментами становятся стартовое мотивирование, обсуждение заявляемых педагогами трудностей в реализации технологии, краткая эмоционально-оценочная рефлексия, использование разнообразных активных форм, которые в процессе занятия также становятся объектами рефлексии.

Если же у педагогов нет потребности в новых способах взаимодействия, то эффективнее будет *лично-ориентированный способ*, цель которого – формирование позиции, отношений, осмысление себя как профессионала. Этот способ основан на следующем алгоритме: актуализация потребности в новых способах педагогического действия; обучение педагогов теоретическим и практическим основам; опробование новых способов взаимодействия в практической деятельности, анализ «проб»; психологическое и методическое консультирование практических шагов по освоению и применению новых способов взаимодействия.

Выбрать стратегию обучения в рамках личностно-ориентированной модели можно с учетом специфики группы обучающихся. Для лидеров ДОО, старшеклассников, студентов эмотивная стратегия является наиболее эффективной, так как данную категорию обучающихся нужно увлечь интересной деятельностью, чтобы они увидели другой способ взаимодействия с подростками. Когнитивная стратегия приемлема для взрослых и методистов детских организаций.

Наиболее эффективным путем профессиональной подготовки взрослых в детских общественных организациях в контексте нашего исследования является реализация когнитивной стратегии с опорой на деятельностное моделирование процесса освоения технологий взаимодействия.

Представленная ниже поликомпонентная модель дает возможность проследить основные стороны объекта исследования в их структурной взаимосвязи, позволяет составить целостное представление об изучаемом явлении, для последующего осуществления моделируемого процесса.

Модель процесса включает в себя следующие компоненты: целевой, концептуальный, содержательный, процессуально-технологический, оценочно-результативный.

Целевой компонент был определен как обеспечение формирования совокупности знаний о сущности и аксиологических основах детского движения и особенностях позиции взрослых в детских общественных организациях как элемента подготовленности к сотрудничеству необходимого для эффективного взаимодействия взрослых с подростками.

Концептуальной основой процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях является: деятельностный подход, личностно-ориентированная педагогика и ее принципы, синергетический подход, системный подход,

концептуальное положение о ДОО как пространстве социального воспитания подростков.

Содержательный компонент модели раскрывает сущность подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях, структурными компонентами которой являются мотивационно-ценностный, когнитивный, эмоционально-волевой, технологический, рефлексивный компоненты.

Процессуальный компонент подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях предполагает использование тактик педагогической поддержки в процессе взаимодействия, реализации технологий сотрудничества, организацию и проведение образовательной программы с учетом индивидуальных особенностей взрослых, их опыта деятельности в пространстве детских общественных организаций. Для повышения эффективности функционирования модели необходим комплекс педагогических условий, реализация которых способствует повышению уровня подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.

Оценочно-результативный компонент модели заключается в выявлении критериев и показателей подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях, определении эффективных диагностических методик, позволяющих выявить уровень подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками.

Представим поликомпонентную модель процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях в виде схемы (рис. 2).

Компоненты	Социальный заказ: потребность общества в подготовке профессиональных кадров для детского движения				
Целевой	Цель: подготовка взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях				
Концептуальный	Деятельностный подход	Личностно-ориентированная педагогика и ее принципы	Синергетический подход	Системный подход	Концепция о ДОО как пространстве социального воспитания подростков
Содержательный	Компоненты структурной модели подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях				
	<i>Мотивационно-ценностный</i>				
	<i>Эмоционально-волевой</i>	<i>Когнитивный</i>	<i>Технологический</i>	<i>Рефлексивный</i>	
Процессуально-технологический	Принципы организации процесса подготовки				
	Личностная активность, рефлексия собственной деятельности, педагогическая поддержка, партнерское общение.				
	Этапы подготовки к сотрудничеству				
	Мотивационно-организационный	Деятельностный		Рефлексивно-оценочный	
	Цель: Создание доброжелательной атмосферы, выяснение ожиданий, сплочение группы. Диагностика компонентов подготовленности	Цель: Организация групповых форм взаимодействия, упражнений на осознание стереотипов, моделирование технологий их обсуждение в группе, поддержка в ситуациях затруднения		Цель: Индивидуальная и групповая рефлексия. Повторная диагностика компонентов подготовленности	
	Методы и технологии подготовки				
«Технология коллективного целеполагания», «Технология фокус-группы», посещение музея детского движения	Ролевые игры, моделирование и анализ проблемных ситуаций, дискуссии, конструирование технологий («Технология КТД», «Технология проектной деятельности», «Технология групповой проблемной работы»), упражнения на овладение навыком		Анкетирование, обсуждение результатов проведенной технологии, «Технология Лестница успеха»		
Оценочно-результативный	Диагностика уровня подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в ДОО (высокий, средний, низкий).				
	Критерии: мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, когнитивный, технологический, рефлексивный				
	Результат: высокий уровень подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в ДОО				

Рис. 2. Поликомпонентная модель процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях

Реализация представленной выше модели осуществляется посредством внедрения авторской программы подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками, схематично представленной нами в

таблице № 4.

Разработанная модель подготовленности к сотрудничеству была положена в основу образовательной программы подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в ДОО.

Целью программы является формирование у взрослых партнерской позиции во взаимодействии с подростками, освоение взрослыми технологий, с помощью которых можно выстраивать сотрудничество между взрослым и подростком.

Задачи программы:

1. Проанализировать с участниками программы сущность и аксиологические основы детского движения.
2. Обучить взрослых технологиям взаимодействия с подростком.
3. Создать условия для осознания позиции и изменения стереотипа в отношениях взрослого и подростков.
4. Развить умение эффективно слушать и поддерживать подростка в ситуации затруднения.

Предполагаемым результатом образовательной программы является осознание взрослыми своей позиции во взаимодействии, способность и готовность к сотрудничеству во взаимодействии с подростками.

Образовательная программа включает в себя 3 модуля:

I Модуль мотивационно-организационный направлен на знакомство участников, освоение технологий установления контакта и сплочения группы.

II Модуль деятельностный направлен на усвоение ценности партнерства в совместной деятельности и равенства в общении, на изучение сущности и аксиологических основ детского движения, на освоение технологий взаимодействия в процессе общения.

III Модуль итоговый направлен на освоение технологий анализа деятельности и завершение контакта.

Таблица 4

*Содержание образовательной программы подготовки взрослых к
сотрудничеству с подростками*

Модуль	Цель модуля	Средства реализации (технологии взаимодействия)
I Модуль мотивационно- организационный	Освоение технологий установления контакта и сплочения группы	<ul style="list-style-type: none"> • Игры на знакомство • Игры на сплочение • «Мозговой штурм» • Беседа • Фокус-группа
II Модуль деятельностный	<p>Усвоение ценности партнерства в совместной деятельности, изучение аксиологических основ ДОО;</p> <p>Обучение технологиям взаимодействия через их моделирование и обсуждение в группе.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ДОО как предмет научного познания • Цели ДОО • Принципы деятельности ДОО • Содержание деятельности, вариативно-программный подход • Взрослые и детское движение • Технология поддержки • Технология активного слушания • Технология «Я-высказывания» • Технология КТД • Технология групповой проблемной работы • Работа в микрогруппах • Ролевая игра • Фокус-группа • «Мозговой штурм»
III Модуль итоговый	Освоение технологий анализа полученных знаний, оценки результативности обучения, завершения контакта.	<ul style="list-style-type: none"> • Технологии анализа • «Лестница успеха» • Мини-сочинение • «Я зажигаю звезду в честь...»

В экспериментальной программе используются следующие методы: ролевые игры, моделирование и анализ проблемных ситуаций, дискуссии, конструирование технологий, упражнения на овладение навыком, фокус-группы, работа в микрогруппах, «мозговой штурм», педагогический тренинг, организация пресс-конференций с председателями республиканских детских и молодежных общественных организаций, коллективная творческая деятельность, групповая

проблемная работа, посещение музея детского движения. В ходе занятий проводится экспертиза программ и проектов деятельности ДОО Удмуртской Республики, разрабатываются социальные проекты, организовывается консультирование студентов перед самостоятельным проведением ими занятий в группе.

Внедрение и апробация рассмотренной выше экспериментальной программы осуществлялись в ходе формирующего этапа эмпирического исследования. Содержание программы, примеры некоторых занятий и необходимые для них дидактические материалы представлены в приложении 14.

Эффективность программы выявлялась посредством диагностики уровня сформированности подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях. Результаты опытно-экспериментальной работы будут рассмотрены нами в третьей главе диссертации.

Выводы по второй главе

Проведенное исследование теоретических аспектов подготовки взрослых детских общественных организаций позволило прийти к следующим выводам:

1. В контексте исследования было установлено, что существует несколько путей подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях. В нашем исследовании мы будем реализовывать когнитивную стратегию через личностно-ориентированный способ, опираясь на деятельностное моделирование процесса освоения способов взаимодействия.

2. При этом под подготовкой взрослых к сотрудничеству с подростками мы подразумеваем процесс, результатом которого являются

сформированные теоретические знания аксиологических особенностей, принципов, содержания и технологий работы в современном детском движении; направленность на личностно значимую деятельность в детском движении; сформированная партнерская позиция; коммуникативные, организаторские и рефлексивные способности, обеспечивающие успешность и эффективность деятельности взрослого в детской общественной организации.

3. На основании данных научно-методической литературы, посвященной проблемам подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях, нами были разработаны поликомпонентная модель процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в ДОО и авторская программа экспериментального обучения взрослых к сотрудничеству с подростками. Представленная модель включает в себя категориальный аппарат эмпирического исследования, а также основные направления деятельности, которые возможно использовать в процессе подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в ДОО, методы и средства. Программа экспериментального обучения основана на педагогических принципах личностной активности, рефлексии собственной деятельности, педагогической поддержки, партнерского общения.

ГЛАВА III. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ ВЗРОСЛЫХ К СОТРУДНИЧЕСТВУ С ПОДРОСТКАМИ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

§ 3.1. Характеристика этапов опытно-экспериментальной работы

Сформулированные в предыдущей главе теоретические положения явились исходными в решении основной проблемы, которое проходило опытно-экспериментальным путем.

Цель опытно-экспериментальной работы заключена в реализации выявленных педагогических условий и авторской программе экспериментального обучения.

Опытно-экспериментальная работа проводилась нами в течение 2007-2010 годов и осуществлялась в четыре этапа: подготовительный, констатирующий, формирующий и контрольный.

Всего в экспериментальном исследовании приняли участие 166 человек, причем для проведения педагогического эксперимента было определено две выборки: студенты и взрослые из детских общественных организаций города Ижевска. В первую экспериментальную выборку вошли представители двух академических групп 3 курса Института педагогики, психологии и социальных технологий, обучающихся по специальности «Социальная педагогика» в количестве 25 человек. Контрольную выборку составили студенты из академических групп специальности «Социальная педагогика», где обучение проводилось по традиционной программе. Во вторую экспериментальную выборку вошли взрослые из первичных ячеек детских общественных организаций города Ижевска в количестве 20 человек. Вторую контрольную выборку составили взрослые первичных ячеек детских общественных организаций города Ижевска, с которыми экспериментальная программа не

реализовывалась. Технологическая карта опытно-экспериментальной работы представлена на рис. 3.



Рис 3. Технологическая карта опытно-экспериментальной работы

Представим подробную характеристику этапов опытно-экспериментальной работы.

I. На *подготовительном этапе* изучалась литература по исследуемой проблеме, определялись цели и рабочие гипотезы, уточнялись объект и предмет исследования, формулировались задачи, выявлялись педагогические условия подготовки руководителей детских общественных организаций к сотрудничеству с подростками, подбирался диагностический инструментарий, выявлялся характер взаимодействия руководителей и подростков в детской общественной организации.

Было проведено пилотажное исследование с целью изучения характера взаимодействия руководителей и подростков в детской общественной организации, в котором приняли участие 77 подростков. Результаты пилотажного исследования представлены в параграфе 3.3.

В соответствии с поставленной целью исследования одной из задач явилось определение сущности и структуры подготовленности руководителей к сотрудничеству с подростками, а также определение уровней показателей и критериев подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками на основе специально подобранного диагностического аппарата.

Критерии и уровни подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях на основе выбранного методического обеспечения будут определены в параграфе 3.2.

Таким образом, на подготовительном этапе были определены желаемые изменения в модели подготовки к сотрудничеству, а также педагогические условия, способствующие эффективной подготовке взрослых к сотрудничеству с подростком.

На *констатирующем этапе* исследования проводилась диагностика мотивации к использованию сотрудничества; эмоционально-волевой сферы, сформированности знаний и представлений об особенностях и принципах деятельности в пространстве детского движения; владение способами и технологиями практической

деятельности; самооценка личностью своих качеств и способов деятельности. Обоснованный выбор педагогических технологий, реализующих личностно-ориентированную модель взаимодействия.

По итогам диагностического исследования нами были уточнены и окончательно определены наиболее эффективные методы, формы и технологии организации процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками, педагогические условия, что позволило представить схему поликомпонентной модели процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях (см. рис. 2), которая легла в основу авторской экспериментальной программы обучения на формирующем этапе (см. табл. 4).

На *формирующем этапе* была реализована авторская экспериментальная программа подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях. Образовательная программа включает в себя 3 модуля:

I Модуль мотивационно-организационный направлен на знакомство участников, освоение технологий установления контакта и сплочения группы.

II Модуль деятельностный направлен на усвоение ценности партнерства в совместной деятельности и равенства в общении, на изучение сущности и аксиологических основ детского движения, освоение технологий взаимодействия в процессе общения.

III Модуль итоговый направлен на освоение технологий анализа деятельности и завершение контакта.

Основной целью *контрольного этапа* было определение уровня подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях. Обработка данных, полученных с помощью реализации методического обеспечения исследования на начало и конец эксперимента, представленного семью основными средствами

диагностики, соответствующими отдельным структурным компонентам готовности, проводилась с помощью статистической программы SPSS, версия 11.5 rus. На завершающей стадии контрольного этапа были сделаны выводы об эффективности реализованной авторской экспериментальной программы обучения.

3.2. Методическое обеспечение опытно-экспериментальной работы

В предыдущем параграфе были описаны этапы проведения опытно-экспериментальной работы, здесь же подробно остановимся на средствах диагностики динамики уровня подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.

Согласно разработанной модели подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в ДОО, методическое обеспечение опытно-экспериментальной работы включало использование:

- для выявления уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента использовалась «Методика изучения потребности общения и потребности достижения» и методика «Определение направленности личности (ориентационная анкета Б. Басса)» [116];
- для выявления уровня сформированности эмоционально-волевого компонента применялась методика «Транзактный анализ общения» [33];
- для выявления уровня сформированности технологического компонента была использована «Методика диагностики тактики поведения в конфликтной ситуации» К.Н. Томаса, Тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2)» [116];
- для выявления уровня сформированности рефлексивного компонента применялась «Диагностика ориентированности педагога на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с

детьми» [152], «Оценка уровня интеллигентности личности» В.И. Андреева [8];

- для выявления уровня сформированности когнитивного компонента использовались опросные методы, проводилось контрольное тестирование по итогам освоения программы.

Опросные бланки указанного методического обеспечения и ключи к ним представлены в приложениях 1-7.

Остановимся на характеристике выбранных методик.

Методика изучения потребностей общения (ПО) и потребности достижения (ПД).

Цель: Изучение уровня сформированности потребности общения и потребности достижения. В методике содержится 55 утверждений, которые позволяют уточнить свои мнения, интересы и оценку себя. Итоговый показатель получают, суммируя все присужденные баллы. Чем больше сумма полученных баллов, тем выше уровень потребности в общении и потребности в достижениях. Обработка данных осуществлялась согласно ключу и сравнивалась с оценочной шкалой (см. Приложение 1).

«Определение направленности личности (ориентационная анкета Б. Басса)».

Цель: определение личностной направленности. Анкета состоит из 27 пунктов-суждений, по каждому из которых возможны три варианта ответов, соответствующие трем видам направленности личности: направленность на себя, направленность на общение, направленность на дело. Баллы, набранные по всем 27 пунктам, суммируются отдельно для каждого вида направленности. Обработка результатов осуществлялась согласно ключу (см. Приложение 2).

Методика «Транзактный анализ общения» представляет собой опросник состоящий из 21 вопроса. Под транзакцией в методике понимается – единица акта общения, в которой собеседники находятся в

одном из трех состояний «я». В процессе взаимодействия могут в большей или меньшей мере проявляться такие состояния «Я» человека: состояние «родителя», «взрослого», «ребенка». Эти три состояния сопровождают человека всю жизнь. Зрелый человек использует разные формы поведения, гибко проявляя себя в том или ином состоянии в зависимости от его целей и жизненных обстоятельств. Для обработки результатов необходимо подсчитать сумму баллов по каждому состоянию «родитель», «взрослый», «ребенок». Обработка данных осуществлялась согласно ключу (см. Приложение 3).

«Методика диагностики тактики поведения в конфликтной ситуации» К.Н. Томаса [116, с.227-230].

Данная методика является адаптированным вариантом теста К.Н. Томаса «Как ты поступаешь в конфликтной ситуации».

Цель: определить индивидуальную стратегию и тактику поведения в ситуации затруднения. Методика состоит из 60 суждений, сгруппированных в 30 пар. В основании типологии конфликтного поведения К.Н. Томаса – 2 возможные стратегии поведения. Это стратегия «Партнерство» и стратегия «Напористость». Соответственно этим двум основным стратегиям, выделяются следующие тактики поведения в ситуации затруднения: противоборство, сотрудничество, компромисс, избегание, уступка. Количество баллов, набранных испытуемым по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденций к проявлению соответствующих тактик поведения в ситуациях затруднения.

Обработка данных осуществлялась согласно ключу (см. Приложение 4).

Тест-опросник «Коммуникативные и организаторские склонности (КОС-2)» [116].

Цель: определение уровня коммуникативных и организаторских способностей. Методика содержит 40 вопросов, на каждый из которых

следует ответить «да» или «нет». Затем подсчитывались баллы отдельно по коммуникативным и отдельно по организаторским способностям. Обработка данных осуществлялась согласно ключу (см. Приложение 5).

Диагностика ориентированности педагога на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с детьми. (см. Приложение 6) [152, с.126-128].

Цель: выявить ориентированность педагога на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия с детьми.

Методика состоит из 30 суждений, касающихся процесса обучения и воспитания детей. При обработке полученные данные распределялись на 4 подгруппы – модели взаимодействия:

1. Выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с детьми;
2. Умеренная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с детьми;
3. Умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия с детьми;
4. Выраженная ориентированность личностную модель взаимодействия с детьми.

Методика «Оценка интеллигентности личности», разработанная В.И. Андреевым [8], представляет собой опросник, состоящий из 36 вопросов, к каждому из которых предлагается 3 варианта ответа.

1 – 9 вопрос методики направлены на диагностику гражданских качеств, 10 – 18 вопрос – нравственных качеств, 19 – 27 вопрос – интеллектуальных качеств, 28 – 36 вопросы – на диагностику общей культуры личности. Интегральная оценка (среднее арифметическое значение) вышеперечисленных характеристик позволяет определить общий уровень интеллигентности личности.

Обработка данных осуществлялась согласно ключу (см.

Приложение 7).

Стандартизированное наблюдение за характером взаимодействия участников группы во время реализации программы [152, с. 333-350].

Протокол наблюдения за характером взаимодействия участников группы во время реализации программы представлен в Приложении 8. (см. Приложение 8).

Проведение контент-анализа – подсчета частоты и объема упоминаний тех или иных смысловых единиц текста [191]. Таблицы представлены в Приложении 9 (см. Приложение 9).

Принимая во внимание выделенные нами компоненты подготовки руководителей детских общественных организаций к сотрудничеству с подростками, мы составили диагностическую карту, в которой определены показатели каждого компонента, их параметры для оценки уровня сформированности каждого из выделенных компонентов сотрудничества, в соответствии с этим подобраны диагностические методики. Изучение отдельных структурных компонентов сотрудничества руководителей и подростков и сведение их в единое целое может дать, с определенной степенью точности, представление об уровне сформированности данного типа социального взаимодействия (см. Таблица 5).

Таблица 5

Показатели уровней сформированности компонентов сотрудничества взрослых с подростками в детских общественных организациях

Показатели компонентов	Уровни сформированности компонентов сотрудничества руководителей детских общественных организаций с подростками		
	Высокий	Средний	Низкий
Критерии оценки			
<i>Мотивационно-ценностный компонент</i>			
Потребность общения и потребность достижения	Высокий уровень (17-33 балла)	Выше среднего (15- 30 баллов) Средний уровень (13-28 баллов)	Ниже среднего и низкий уровни (6-26 баллов)
Направленность личности	На дело	На общение	На себя

Когнитивный компонент			
Балл по специальной дисциплине	«5»	«4»	«3»
Технологический компонент			
Тактики поведения в ситуации затруднения	Сотрудничество	Компромисс	Приспособление Соперничество, Избегание
Коммуникативные и организаторские способности	Высший уровень (17-20 баллов) Высокий уровень (13-16 баллов)	Средний уровень (9-12 баллов)	Низкий и очень низкий уровни (1-8 баллов)
Эмоционально-волевой компонент			
Транзактный анализ общения	Состояние «взрослый»	Состояние «ребенок»	Состояние «родитель»
Рефлексивный компонент			
Ориентированность взрослого на модель взаимодействия с детьми	Выраженная ориентация на личностно-ориентированную модель (80 баллов и ниже)	Умеренная ориентация на личностно-ориентированную модель (81-90 баллов) Умеренная ориентация на учебно-дисциплинарную модель (91-100 баллов)	Выраженная ориентация на учебно-дисциплинарную модель (101 балл и выше)
Уровень интеллигентности личности	Высокий, очень высокий, наивысший (23-26 баллов)	Чуть выше среднего, выше среднего, средний уровень (22-17 баллов)	Чуть ниже среднего, ниже среднего, низкий, очень низкий уровень (16-9 баллов)

Далее остановимся на характеристике методов, использованных для обработки данных, полученных по итогам диагностики испытуемых по обозначенным выше методикам.

Для подтверждения экспериментальной гипотезы была проведена проверка результатов на уровень статистической значимости, с помощью статистических критериев Манна-Уитни, Вилкоксона. При сравнении групп использовались непараметрические критерии, так как они не зависят

от характера распределения данных. Полученные данные представлены в Приложении 10 (см. Приложение 10).

U- критерий Манна-Уитни предназначен для оценки различий между двумя выборками по уровню какого-либо признака, количественного измеренного [150, с. 49].

Критерий Вилкоксона применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. С его помощью можно определить является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом [150, с. 87].

3.3. Оценка и анализ результатов опытно-экспериментальной работы по подготовке взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях

Для обоснования выявленных педагогических условий, и уточнения экспериментальной программы, а также с целью выявления характера взаимодействия взрослых и подростков в детских общественных организациях нами было проведено пилотажное исследование.

Выборка составила 77 человек. Возраст испытуемых от 10 до 16 лет. Из них 53 девушки и 24 юноши. В экспериментальную группу вошли 49 человек – члены Республиканской детской общественной организации «Родники» (далее – РДОО «Родники»). В контрольную группу вошли 28 человек – члены школьного самоуправления, включенные в летние программы РДОО «Родники» (см. Таблицу 6).

Таблица 6

Общая характеристика выборки пилотажного исследования

№	Характеристики выборки	Количество человек (%)
1.	Возраст: <ul style="list-style-type: none">• 10-12 лет• 13 лет	23 человека (30%) 23 человека (30%)

	<ul style="list-style-type: none"> • 14-16 лет 	31 человек (40%)
2.	Пол: <ul style="list-style-type: none"> • Женский • Мужской 	53 человека (69%) 24 человека (31%)
3.	Место проживания: <ul style="list-style-type: none"> • Город Ижевск • Районы УР 	20 человек (26%) 57 человек (74%)
4.	Члены ДОО	49 человек (64%)
5.	Члены школьного актива	28 человек (36%)

Таким образом, большинство испытуемых 46 человек (60%) - подростки в возрасте от 10 до 13 лет, проживающие в муниципальных образованиях Удмуртской Республики 57 человек (74%) и являющиеся членами ДОО 49 человек (64%).

Методическое обеспечение пилотажного исследования включало использование преимущественно анкетных методов:

1. Анкета «Взрослые в твоём ребячьем объединении» [59, с.70];
2. Анкета «Роль взрослого в детском объединении» [59, с.39].

Опросные бланки указанного методического обеспечения и ключи к ним представлены в Приложениях 11-13.

Остановимся на характеристике выбранных методик.

1. Анкета «Взрослые в твоём ребячьем объединении» [59, с.70-71].

Цель: выявление образа взрослого в представлении ребят.

Анкета состоит из 26 суждений, раскрывающих образ взрослого в объединении. Испытуемому предлагается ответить положительно, если суждение можно отнести к образу взрослого и отрицательно, если суждение не раскрывает образ взрослого в объединении. При обработке полученные данные распределяются на 5 групп – образов взрослых: друг, лидер, референтное лицо, педагог-манипулятор, нянька. При этом учитывается количество положительных суждений, отнесенных к каждой группе. Обработка данных осуществлялась согласно ключу (см. Приложение 11).

2. Анкета «Роль взрослого в детском объединении» [59, с.39].

- Вопрос о том, нужно ли, чтобы взрослые входили в детское объединение?

Цель: выявить, необходим ли взрослый ребенку в объединении.

Предлагается выбрать три варианта ответов, объясняющих, почему взрослый нужен в объединении или почему он детскому объединению не нужен (см. Приложение 12). Затем подсчитывается количество ответов за и против взрослого в объединении, и анализируются наиболее частые причины, объясняющие данные ответы.

- Вопрос «Кем должен быть взрослый в объединении?».

Цель: выявить роль взрослого в объединении.

Из трех возможных ролей взрослого в объединении необходимо выбрать одну: руководитель, который ведет за собой, равноправный член объединения, который делает все вместе с ребятами, старший друг, который при необходимости помогает ребятам, но в дела и в решения объединения не вмешивается. Затем подсчитывается количество ответов по каждой роли взрослого.

- Вопрос «Прежде всего меня может привлечь такое объединение, в котором...»

Цель: Определение мотива вступления ребят в объединение.

Испытуемым из 17 возможных мотивов предлагается выбрать те, которые совпадают с их мнением (см. Приложение 13).

Затем все выбранные мотивы распределяются на следующие группы:

- Объединение как защита.
- Объединение как пространство для самореализации.
- Объединение как забота о ком-либо, общественное служение.
- Объединение как клуб по интересам.
- Друзья, компания.

- Объединение как свобода от давления, опеки взрослых.

На следующем этапе обработки данных вычисляются ранги и ранговые показатели данных мотивов вступления ребят в объединение.

При обработке анкеты «Взрослые в твоём ребячьем объединении» полученные данные распределились на 5 групп – образов взрослых:

Таблица 7

Результаты диагностики позиции взрослого в объединении

Позиция взрослого в объединении				
Друг	Лидер	Референтное лицо	Педагог-манипулятор	Нянька
19 чел. (25%)	15 чел. (19,5%)	21 чел.(27%)	8 чел. (10,3%)	14 чел. (18,2%)

То есть, взрослый в объединении может занимать позицию друга, лидера, быть референтным лицом, педагогом-манипулятором, а также нянькой, всегда готовой сделать всё за всех. Следовательно, представлены все позиции, занимаемые взрослым в объединении.

В результате статистической обработки с помощью метода Стьюдента было выявлено, что разница между средними показателями позиций взрослого не достоверна. Следовательно, нельзя говорить, о том, что одна позиция взрослого преобладает над другой.

Таким образом, взрослый в общественном объединении занимает позиции, которые учитывают специфические особенности данного социального института, но возникают и позиции, через которые реализуется педагогическое воздействие и взрослый уже не равноправный участник объединения, он разрушает отношения.

2. Анкета «Роль взрослого в детском объединении».

1) «Нужно ли, чтобы взрослые входили в детское объединение?»

Результаты по общей выборке распределились следующим образом:

- 50 человек (65%) видят необходимость взрослого в объединении.

- 27 человек (35%) выбрали одно или два утверждения, обосновывающие, почему взрослые не нужны. Из них 9 человек (33%) видят роль взрослого как старшего друга, который не вмешивается в дела и решения объединения (см. Таблицу 8).

Таблица 8

Результаты анкетирования «Роль взрослого в детском объединении»

Характеристика выборки	Взрослый нужен	Взрослый не нужен
Общая выборка (77 человек)	50 человек (65%)	27 человек (35%)
Члены ДОО (49 человек)	34 человека (69%)	15 человек (31%)
Члены школьного актива (28 человек)	16 человек (57%)	12 человек (43%)

По выборке подростков из ДОО результаты можно соотнести с общей выборкой. В процентном соотношении результаты можно сравнивать, т.е. результаты по выборке ДОО отражают соотношения общей выборки.

Анализируя мотивы, по которым подростки не хотят видеть взрослого в своем объединении, можно говорить о том, что взрослый не нужен, потому что необходимо освободиться от его опеки, открытая педагогическая позиция взрослого не принимается подростками. Взрослый не нужен, так как он навязывает то, что скучно и неинтересно, сам все организует и не дает возможности для самореализации, а пространство для самореализации занимает второй ранг в мотивах вступления в организацию, как покажет исследование.

2) Вопрос о роли взрослого в ДОО – «Кем должен быть взрослый в объединении?»

Ответы на него распределились следующим образом:

- 53% (41 человек) считают, что взрослый должен быть равноправным членом объединения, который все делает вместе с ребятами.

- 35% (27 человек) хотят видеть во взрослом старшего друга, который при необходимости помогает ребятам, но в дела и решения объединения не вмешивается.

- 12% (9 человек) назвали взрослого руководителем, который ведет за собой. Из них только 3 человека (33%) – члены школьного актива, остальные 6 человек (67%) – члены ДОО. Из них 4 человека в возрасте до 13 лет, проживающие в районах Удмуртской Республики. Возможно, что данные подростки недавно стали членами ДОО и не смогли увидеть взрослого в позиции лидера или друга, и соотносят его образ с образом школьного учителя. А возможно, что эти подростки сами не стремятся занять лидерскую позицию, и предпочитают быть подчиненными взрослым, которые ведут их за собой (см. рис. 4).

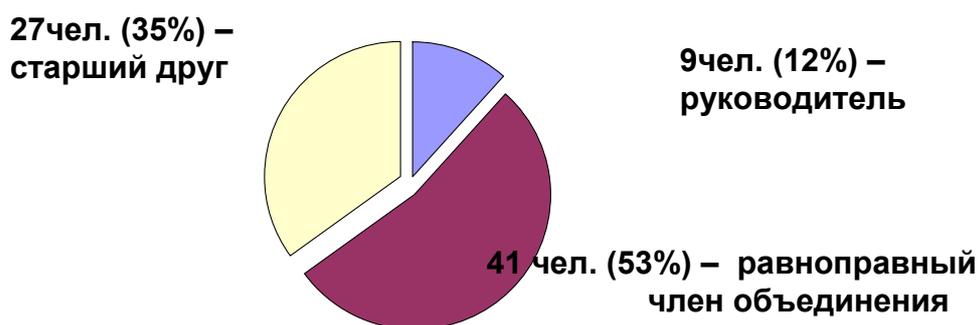


Рис.4 Кем должен быть взрослый в объединении?

Таким образом, большинство подростков 68 человек (88%) хотят, чтобы взрослый был равноправным членом объединения и старшим другом, не вмешивающимся в решения объединения.

Возникает противоречие между ролью, которую отводят подростки взрослым и тем образом, который в реальности транслирует взрослый. С одной стороны, взрослый – равноправный член объединения, а с другой – педагог-манипулятор и нянька, разрушающий сотрудничество и существенные характеристики ДОО – самоуправление и свободу выбора.

Для того чтобы взрослый реализовал роль равноправного члена объединения, ему необходимо уйти от позиции педагогического воздействия и перейти к сотрудничеству с подростками, как в деятельности, так и в процессе общения.

Это станет возможным, если взрослый будет владеть новыми способами взаимодействия, дающими возможность для проявления социальной инициативы и построения взаимоотношений на основе сотрудничества.

3) Вопрос «Прежде всего меня может привлечь такое объединение, в котором...».

В данном анкетном задании подросткам было предложено выбрать привлекательный образ объединения. Проранжировав ответы испытуемых, мы выяснили:

- На первом месте (69 чел.) объединение как группа, где ты чувствуешь себя защищенным, где тебя поддерживают и понимают. Например, «Меня всегда поймут и поддержат. Мне не страшно и за меня всегда могут заступиться». Ранговый показатель 0,9

- На втором месте (66 чел.) объединение как пространство для самореализации, личностного развития. Здесь выбраны такие ответы как: «Я научусь тому, что необходимо и полезно. Меня ценят как человека». Ранговый показатель 0,86

- На третьем месте (62 чел.) объединение, которое дает возможность заботиться о ком-либо, приносить пользу для общества: «Можно делать то, что полезно для других людей и для общества». Ранговый показатель 0,81

- На четвертом месте (61 чел.) образ объединения как клуба по интересам: «Здесь делают только то, что интересно, я могу хорошо развлечься и отдохнуть». Ранговый показатель 0,79

- На пятом месте (52 чел.) объединение – это друзья и возможность быть рядом с ними: «Есть ребята, которые мне нравятся. Можно быть просто рядом с друзьями». Ранговый показатель 0,68

- На шестом месте (27 чел.) объединение как пространство свободное от давления и опеки взрослых. Примерные ответы: «Никто не читает мораль, не пристает с нравоучениями». Ранговый показатель 0,35 (см. Рис. 5)

Таким образом, подростки несут образ объединения как социального института, в котором они всегда найдут защиту и поддержку, объединение несет и воспитательную функцию, дает пространство для самореализации. Но также объединение должно быть свободно от давления и опеки взрослых.

Образ объединения у подростков, входящих в РДОО «Родники», не отличается от образа объединения по общей выборке.

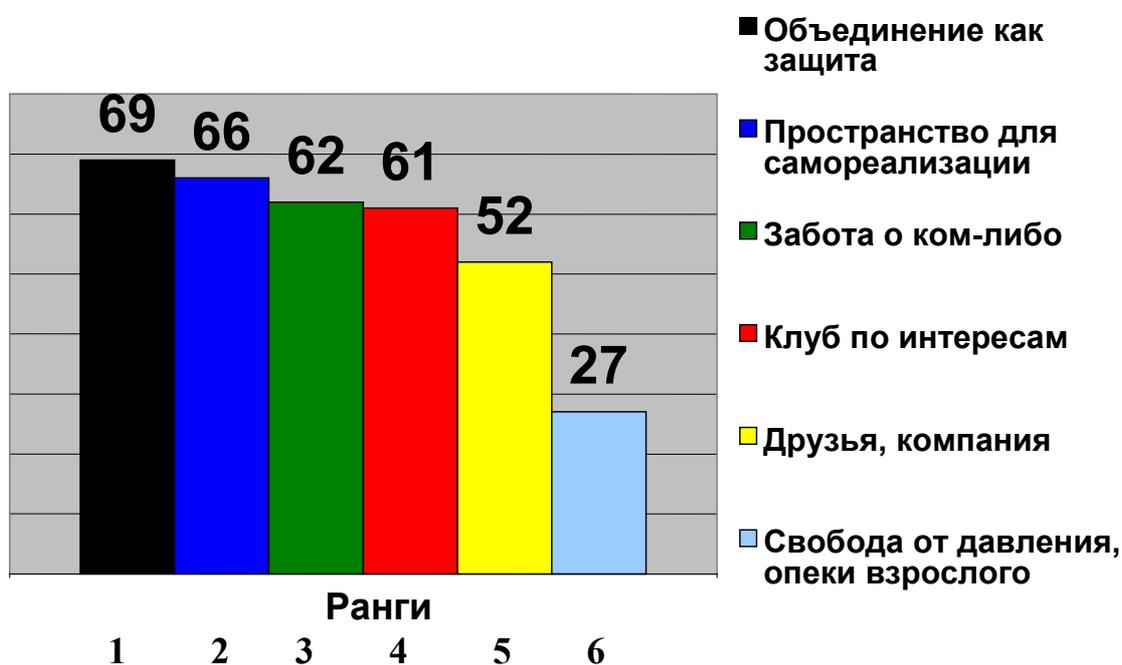


Рис. 5 Мотивы вступления подростков в детское объединение

По результатам исследования можно сделать следующие выводы:

- В представлении подростков объединения выполняют разные функции.
- У подростков присутствует образ объединения как социального института, благодаря которому они могут заботиться о ком-то, приносить пользу, в котором они всегда найдут защиту и поддержку,
 - Объединение несет воспитательную функцию. Оно дает пространство для самореализации.
 - Ответы подростков снова подчеркивают специфичность позиции взрослого в ДОО. Объединение должно быть свободно от давления (педагогического воздействия) и опеки.

У подростков есть потребность во взрослом как в лидере, референтном лице, старшем друге и равноправном члене объединения.

Если взрослый занимает данные позиции, то он принимается членами объединения, при этом сохраняются существенные признаки детского объединения как коллективного субъекта воспитания, у подростков появляется возможность для проявления социальных инициатив.

Если взрослый занимает позицию педагога-манипулятора или няньки и взаимоотношения строятся через педагогическое воздействие, а не сотрудничество, то возникает отчуждение между взрослым и членами объединения, тормозится развитие самоуправления в организации, исчезает свобода выбора, а, следовательно, и цели организации не будут достигнуты.

По результатам анализа данных проведенного пилотажного исследования, нами была уточнена исследовательская гипотеза и содержание авторской экспериментальной программы подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками.

На *констатирующем* этапе исследования проводилась диагностика мотивации к использованию сотрудничества; эмоционально-волевой

сферы, сформированности знаний и представлений об особенностях и принципах деятельности в пространстве детского движения; владение способами и технологиями практической деятельности; самооценка личностью своих качеств и способов деятельности.

До организации педагогического воздействия испытуемые первой экспериментальной и первой контрольной группы продемонстрировали достаточно схожие показатели сформированности мотивационно-ценностного компонента подготовленности к сотрудничеству. Результаты отображены на рисунке № 6.

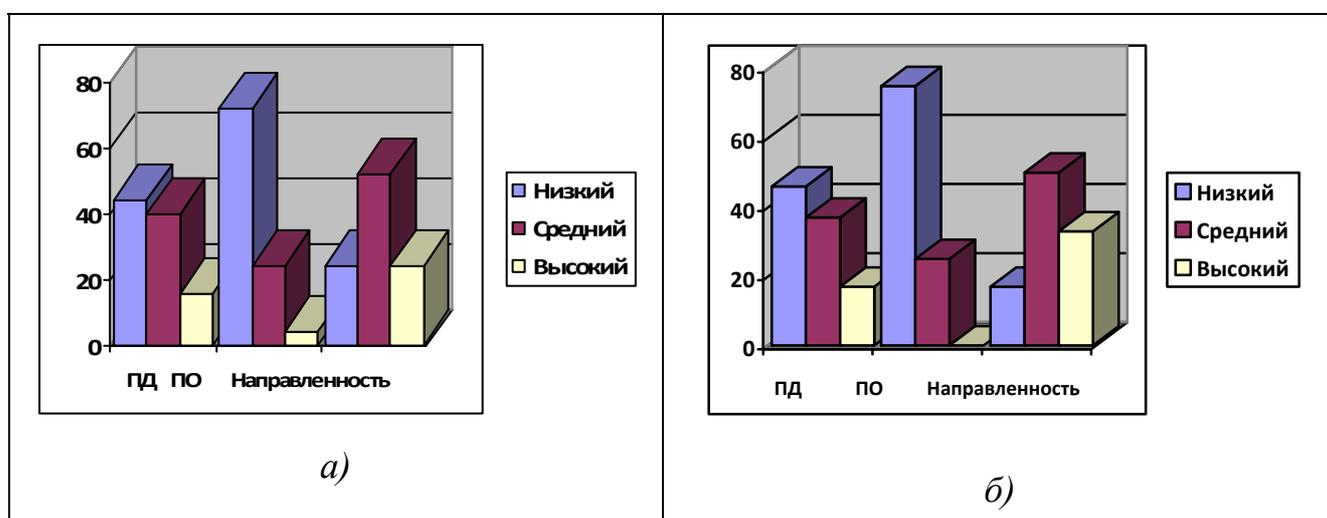


Рис. 6 Показатели исходного уровня мотивационно-ценностного компонента у испытуемых (%): а) экспериментальной выборки 1 (далее – ЭГ 1); б) контрольной выборки 1 (далее – КГ 1).

Как мы видим, первоначально у всех испытуемых наиболее выраженной была направленность личности на общение (52% в ЭГ 1 и 50% в КГ 1). Для данного вида направленности характерно то, что все поступки личности определяются потребностью в общении. То есть, при наличии референтной группы, испытуемые при любых условиях стремятся поддерживать доброжелательные отношения с людьми, часто в ущерб выполнению конкретных задач. Как в экспериментальной (ЭГ 1), так и в контрольной выборке (КГ 1), присутствует ориентация на социальное одобрение, сформирована зависимость от мнения группы, потребность в

привязанности с другими членами. Полученные исходные данные по уровню мотивационно-ценностного компонента подготовленности к сотрудничеству были учтены при реализации экспериментальной программы. В структуре и содержании занятий учитывалась направленность на общение, способствующая реализации потребности в эмоциональных отношениях.

Низкий уровень потребности достижения характеризует данные группы испытуемых как людей, у которых нет стремления к достижению успеха в выполняемой ими деятельности, присутствует слабая заинтересованность в выполнении деятельности.

Таблица 9.

Сравнение различий исходного уровня средних результатов контрольной и экспериментальной групп по показателям мотивационно-ценностного компонента

Группы	Показатели				
	Потребность достижения (ПД)	Потребность общения (ПО)	Направленность на себя	Направленность на общение	Направленность на дело
ЭГ ₁ n=25	12,28	23,16	25,16	28,48	27,36
КГ ₁ n=24	12,54	22,29	24,91	28,25	27,83
U- критерий	281,0	271,0	298,5	282,0	268,5
P	0,700	0,560	0,976	0,718	0,527

Анализируя полученные результаты исходного уровня мотивационно-ценностного компонента подготовленности к сотрудничеству (табл. 9), можно говорить, что значимых различий между экспериментальной выборкой (ЭГ₁) и контрольной выборкой (КГ₁) не выявлено.

Далее представим результаты диагностики по технологическому компоненту подготовленности к сотрудничеству (см. рис. 7).

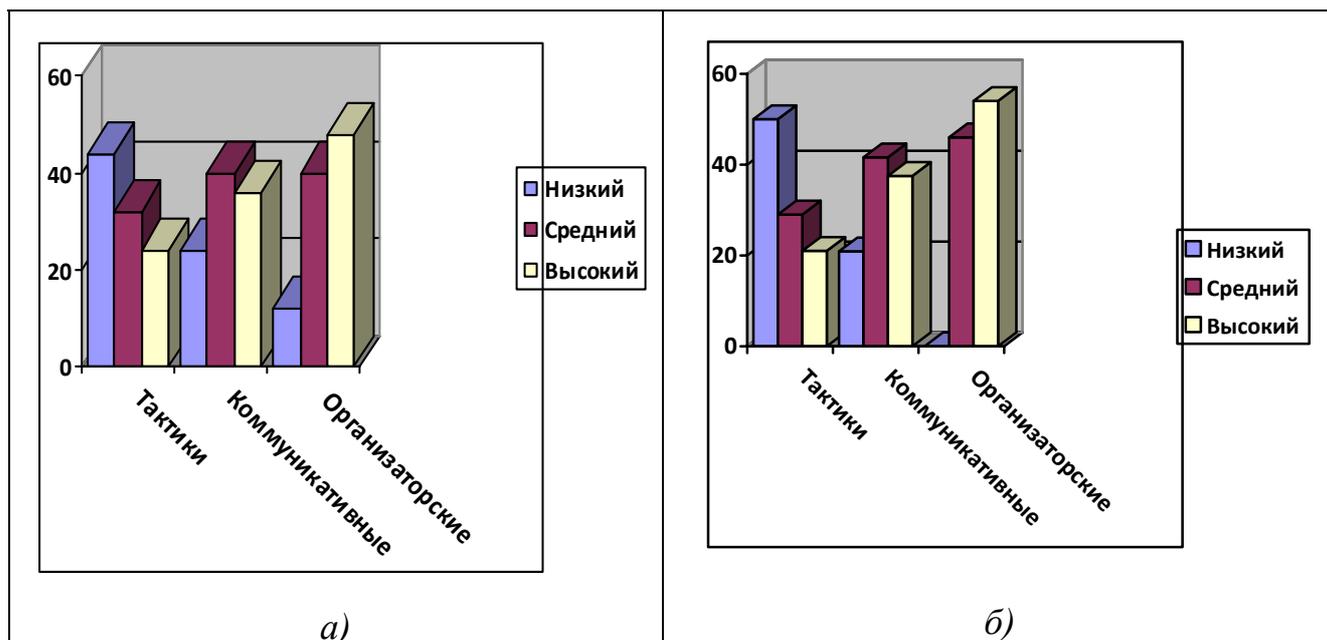


Рис. 7 Показатели исходного уровня технологического компонента у испытуемых (%): а) экспериментальной выборки; б) контрольной выборки.

Исследование тактик поведения в ситуации затруднения показало:

Во взаимодействии испытуемые как экспериментальной (44% в ЭГ 1), так и контрольной выборки (50% в КГ 1) преимущественно используют тактики «соперничество», «избегание» и «приспособление». Это означает, что испытуемые стремятся настоять на своем, могут выбирать путь открытой борьбы за свои интересы, применять власть, использовать во взаимодействии принуждение и давление.

Применяя тактику «избегание» в ситуации затруднения, испытуемые стремятся не брать на себя ответственность за принятие решений, стараются не видеть разногласий, отрицают затруднения, считая их безопасными. Они стремятся выйти из ситуации не уступая, но и не настаивая на своем, воздерживаясь от споров, дискуссий, высказывания своей позиции.

При использовании тактики «приспособление» характерно стремление сохранить или наладить благоприятные отношения, обеспечить интересы партнера путем сглаживания разногласий, присутствует готовность уступить, пренебрегая собственными интересами,

уйти от обсуждения спорных вопросов, согласиться с предъявляемыми требованиями или претензиями.

Взрослый как равноправный член ДОО конечно должен учить подростков уступать друг другу, но постоянное использование данной тактики приводит к снижению активности подростков, у них не формируется умение отстаивать свою точку зрения, например при планировании совместной деятельности, отсутствует критический взгляд на окружающий мир.

Тактику «компромисс» используют при разрешении затруднения 32% испытуемых в ЭГ₁ и 29% испытуемых в КГ₁. Действуя в рамках данной тактики, испытуемые данных групп стремятся урегулировать возникшие разногласия, уступая в чем-то в обмен на уступки другого человека. Интересы обеих сторон полностью не раскрываются, находится среднее решение, когда никто много не теряет и много не выигрывает. Применение данной тактики также способствует сохранению позиции руководителя как помощника, значимого лица, с которым подросток всегда можно договориться, найти компромисс.

Тактика «сотрудничество» преобладает у 24% испытуемых в ЭГ₁ и у 21% испытуемых в КГ₁. Данные испытуемые ищут решения, полностью удовлетворяющие интересы обеих сторон через открытое обсуждение. Они используют совместный и откровенный анализ разногласий в ходе выработки решения в затруднительной ситуации. Инициативу, ответственность и исполнение принятых решений они распределяют между сторонами по взаимному согласию, не навязывая своей точки зрения на выход из сложившегося затруднения.

Реализация тактики «сотрудничество» в ситуации затруднения наиболее полно отвечает позиции руководителя в ДОО.

Полученные результаты дают возможность говорить об отсутствии у испытуемых гибкости в выборе тактик взаимодействия в ситуациях затруднения.

Как у экспериментальной выборки, так и у контрольной выборки в ходе анализа полученных данных, выявлен средний уровень развития коммуникативных способностей ($ЭГ_1$ – 40%, $КГ_1$ – 41,6%). Это говорит о том, что испытуемые обеих групп достаточно хорошо могут устанавливать контактам с людьми, стремятся к общению, отстаивают свое мнение. При этом потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью.

Вместе с тем у 48% испытуемых в экспериментальной выборке ($ЭГ_1$) и 54% в контрольной выборке ($КГ_1$) по результатам диагностики отмечен высокий уровень развития организаторских склонностей. Данные показатели свидетельствуют, о том, что испытуемые стремятся расширить круг своих знакомых, способны проявлять инициативу в общении, что является положительным моментом в деятельности детской общественной организации. Однако, у остальной части испытуемых: 52% в $ЭГ_1$ и 46% в $КГ_1$, соответственно, развитие организаторских склонностей находится на низком и среднем уровнях, что обосновывает актуальность организации дополнительной подготовки по технологическому компоненту.

Таблица 10

Сравнение различий исходного уровня средних результатов контрольной и экспериментальной групп по показателям технологического компонента

Группы	Показатели						
	Соперничество	Избегание	Приспособление	Компромисс	Сотрудничество	Коммуникативные	Организаторские
$ЭГ_1$ n=25	3,64	6,36	5,80	8,16	6,04	11,32	12,28
$КГ_1$ n=24	3,83	6,58	6,00	7,50	6,04	11,54	12,45
U-критерий	299,5	278,0	252,5	249,0	297,5	292,0	294,0
P	0,992	0,654	0,333	0,299	0,960	0,872	0,903

Анализируя полученные результаты исходного уровня технологического компонента подготовленности к сотрудничеству (табл.

10), можно говорить, что значимых различий между экспериментальной выборкой ($ЭГ_1$) и контрольной выборкой ($КГ_1$) не выявлено.

Далее представим результаты диагностики по эмоционально-волевому компоненту подготовленности к сотрудничеству (см. рис.12).

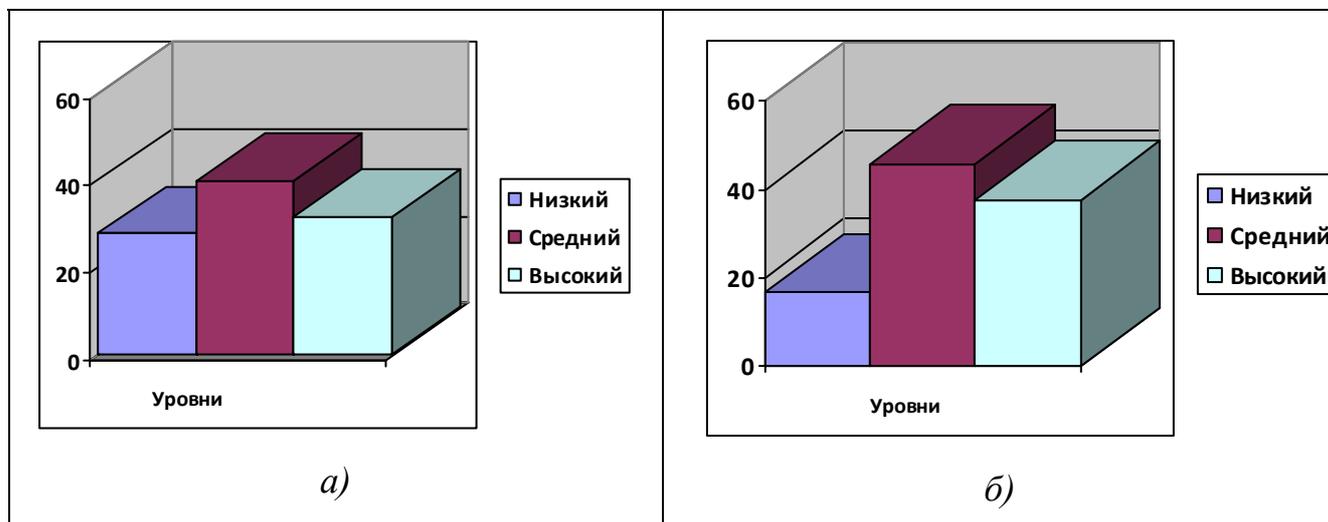


Рис. 8 Показатели исходного уровня эмоционально-волевого компонента у испытуемых (%): а) экспериментальной выборки; б) контрольной выборки.

Анализируя полученные данные исходного уровня эмоционально-волевого компонента подготовленности к сотрудничеству, можно говорить о преобладании среднего уровня развития данного компонента, как в экспериментальной выборке (40% в $ЭГ_1$), так и в контрольной выборке (45,8% в $КГ_1$). Данные показатели свидетельствуют о том, что в процессе взаимодействия испытуемые обеих выборок чаще проявляют «Я»-состояние «ребенок», то есть не готовы брать ответственность на себя, не всегда умеют управлять своими эмоциями, эмоционально неустойчивы, нередко поступают не как надо, а так как хочется.

Как показывает табл. 11, испытуемые экспериментальной и контрольной групп на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы находились на одинаковом уровне развития эмоционально-волевого компонента.

Таблица 11

Сравнение различий исходного уровня средних результатов контрольной и экспериментальной групп по показателям эмоционально-волевого компонента

Группы	Показатели		
	Состояние «родитель»	Состояние «ребенок»	Состояние «взрослый»
ЭГ ₁ n=25	39,72	41,44	44,2
КГ ₁ n=24	36,0	39,62	40,58
U-критерий	226,5	262,0	233,0
P	0,141	0,447	0,179

Далее представим результаты диагностики по рефлексивному компоненту подготовленности к сотрудничеству (см. рис. 9).

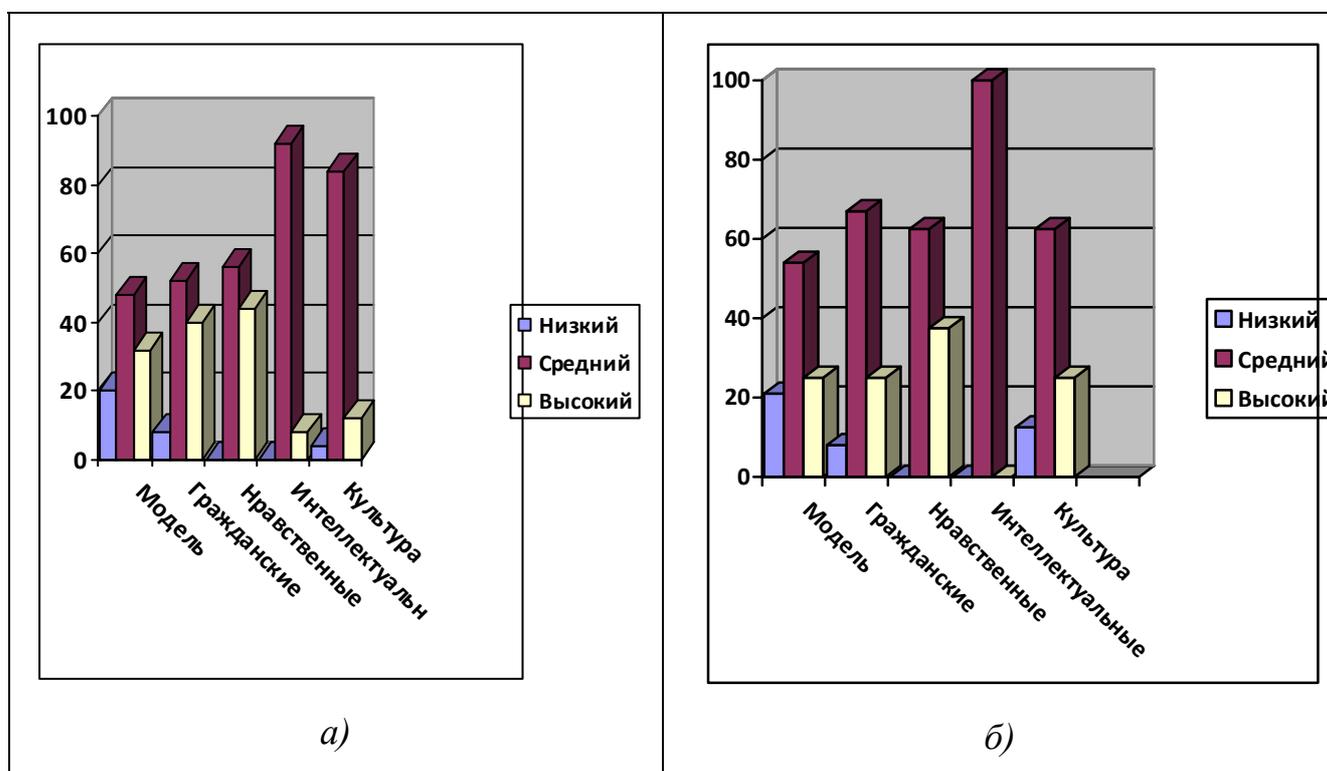


Рис. 9 Показатели исходного уровня рефлексивного компонента у испытуемых (%): а) экспериментальной выборки; б) контрольной выборки.

Данные диагностики исходного уровня рефлексивного компонента подготовленности к сотрудничеству как в экспериментальной выборке (ЭГ₁), так и в контрольной выборке (КГ₁) показали, что по всем показателям преобладающим является средний уровень.

Для испытуемых обеих выборок характерна умеренная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с подростками и умеренной ориентированностью на личностную модель взаимодействия, что говорит о среднем уровне данного показателя подготовленности к сотрудничеству (48% в ЭГ₁ и 54% в КГ₁).

Для данных испытуемых свойственно отношение к ребенку как к объекту своих воспитательных воздействий, они ориентируются на личностную модель взаимодействия, а на практике реализуют учебно-дисциплинарную. Во взаимодействии с подростком в практической деятельности занимают позицию педагога-манипулятора, чтобы уйти от прямого воздействия на подростка. Они объективно осознают, возможно, чувствуют недостаточность данной позиции, переживают ее непродуктивность, но не могут изменить свою модель взаимодействия с подростком и в ситуации затруднения возвращаются к наиболее привычному для них педагогическому воздействию.

Средний уровень интеллигентности личности характеризуется средним уровнем развития гражданских, нравственных и интеллектуальных качеств, общей культуры личности.

Таблица 12

Сравнение различий исходного уровня средних результатов контрольной и экспериментальной выборок по показателям рефлексивного компонента

Группы	Показатели				
	Модель взаимодействия	Гражданские	Нравственные	Интеллектуальные	Общая культура
ЭГ ₁ n=25	83,6	19,24	19,76	17,96	18,28
КГ ₁ n=24	86,5	18,33	19,50	17,58	18,54
U-критерий	275,5	247,5	290,0	268,0	266,0
P	0,624	0,290	0,840	0,515	0,489

Как видно из табл. 12, испытуемые экспериментальной и контрольной выборки на констатирующем этапе опытно-

экспериментальной работы находились на одинаковом уровне развития рефлексивного компонента.

Обратимся к анализу полученных показателей исходного уровня подготовленности к сотрудничеству во второй экспериментальной и контрольной выборках ($ЭГ_2$ и $КГ_2$ соответственно), в которые вошли взрослые первичных ячеек детских общественных организаций г. Ижевска.

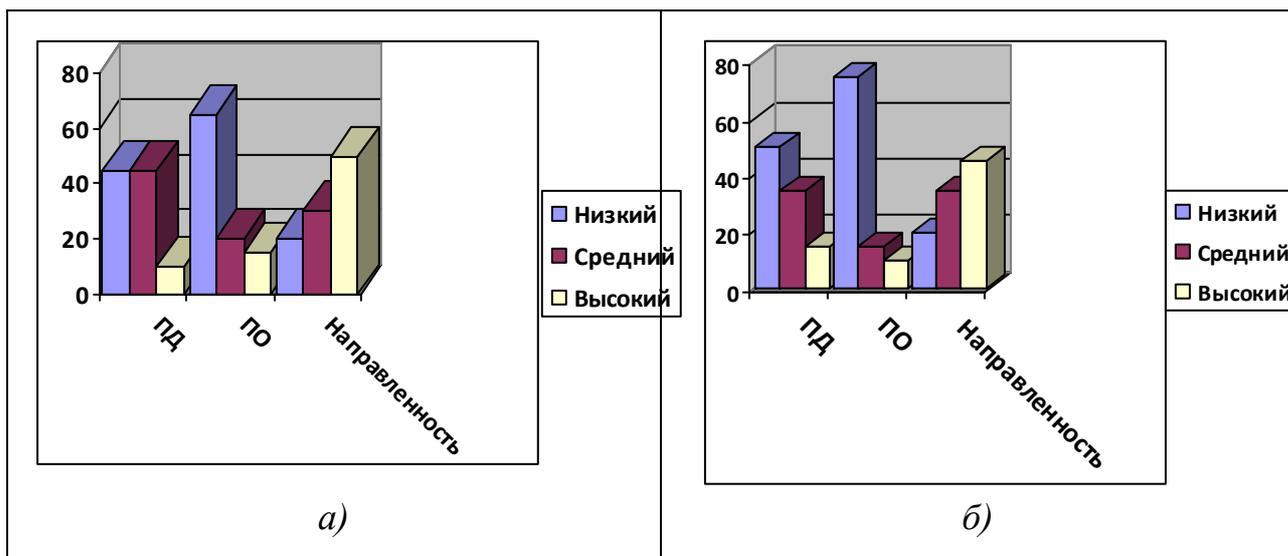


Рис. 10 Показатели исходного уровня мотивационно-ценностного компонента у испытуемых (%): а) экспериментальной выборки ($ЭГ_2$); б) контрольной выборки ($КГ_2$).

Анализ полученных данных показал, что у большинства испытуемых потребность достижения находится на низком и среднем уровнях.

Можно констатировать низкий исходный уровень по показателю «потребность достижения» как в экспериментальной выборке $ЭГ_1$, так и в экспериментальной выборке $ЭГ_2$. Это характеризует испытуемых как людей, у которых отсутствует стремление к достижению успеха в выполняемой ими деятельности. Это может негативным образом повлиять на деятельность взрослого в детской общественной организации. При этом, в $ЭГ_2$ преобладает высокий уровень направленности личности, который говорит о заинтересованности испытуемых в решении деловых проблем, способности отстаивать в интересах дела собственное мнение, если оно полезно для достижения общей цели. Возможно, что направленность

личности на деятельность при низком уровне потребности достижения, говорит о том, что в процессе взаимодействия взрослые отстаивают свою точку зрения, считая ее правильной, но они не ориентированы на достижение успеха в совместной социально значимой деятельности.

Таблица 13

Сравнение различий исходного уровня средних результатов контрольной и экспериментальной групп по показателям мотивационно-ценностного компонента

Группы	Показатели				
	Потребность достижения (ПД)	Потребность общения (ПО)	Направленность на себя	Направленность на общение	Направленность на дело
ЭГ ₂ n=20	12,40	25,30	24,50	26,75	29,75
КГ ₂ n=20	12,50	25,10	25,95	27,10	27,95
U-критерий	199,0	187,0	175,0	192,0	166,5
P	0,989	0,738	0,512	0,841	0,369

Как видно из табл. 13, испытуемые второй экспериментальной и контрольной выборки на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы находились на одинаковом уровне развития мотивационно-ценностного компонента.

Далее представим результаты диагностики по технологическому компоненту подготовленности к сотрудничеству (см. рис.11).

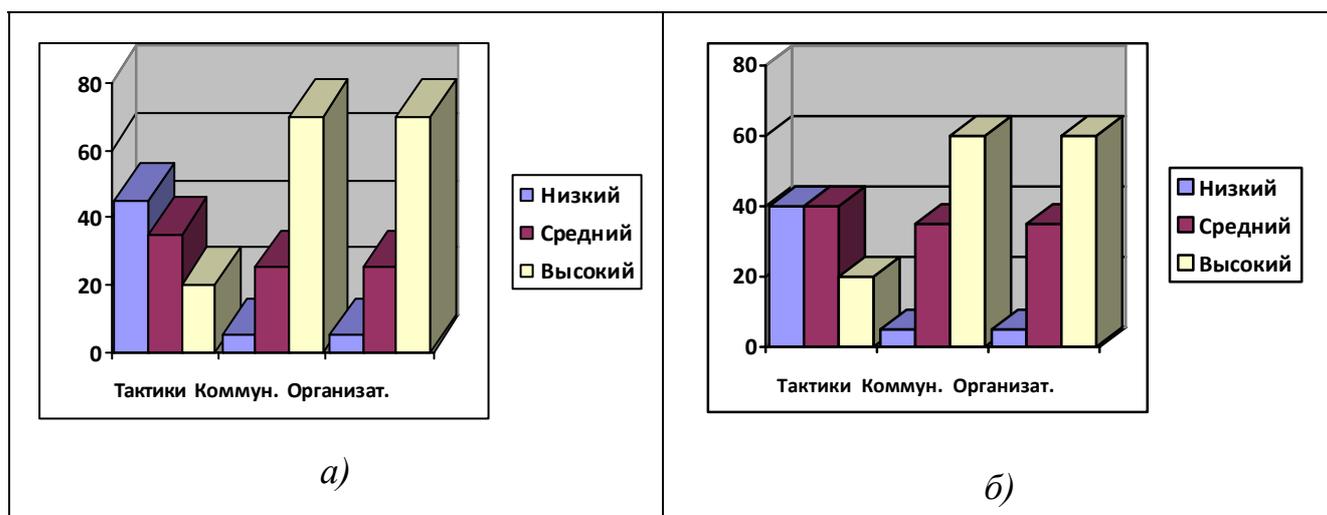


Рис. 11 Показатели исходного уровня технологического компонента у испытуемых (%): а) экспериментальной выборки (ЭГ₂); б) контрольной выборки (КГ₂).

Наличие низкого уровня исходных показателей в тактиках поведения в ситуации затруднения (45% в ЭГ₂ и 40% КГ₂) говорит, о преимущественном использовании во взаимодействии в ситуации затруднения тактик «соперничество», «избегание», «приспособление». Для данных выборок испытуемых характерно как стремление поддержать партнера, чтобы не затронуть его чувства, путем подчеркивания общих интересов и замалчивания разногласий, пассивность участников взаимодействия при столкновении с ситуацией затруднения, они не проявляют активность, а, следовательно, выходят из субъектной позиции, так и использование принуждения и давления на партнера в процессе взаимодействия.

В определенных ситуациях использование данных тактик оправдано, но руководитель в ДОО – это носитель групповых ценностей и преобладание данных тактик снижает эффективность деятельности ДОО, так как для подростка важно проявление во взаимодействии позиции опытного человека, а не просто выход из него или приспособление.

Исходный уровень развития коммуникативных склонностей как в экспериментальной выборке ЭГ₂, так и в контрольной выборке КГ₂ преобладает высокий (70% в ЭГ₂ и 70% в КГ₂). Так же преобладает высокий исходный уровень развития организаторских склонностей (70% в ЭГ₂ и 70% в КГ₂). Уровень сформированности данных показателей играет важную роль в повседневной деятельности взрослых, поэтому факт наличия высокого уровня коммуникативных и организаторских склонностей говорит о компетентности взрослых.

Данные табл. 14 говорят об одинаковом исходном уровне сформированности технологического компонента сотрудничества в экспериментальной и контрольной группах (см. таблицу 14).

Таблица 14

Сравнение различий исходного уровня средних результатов контрольной и экспериментальной выборок по показателям технологического компонента

Группы	Показатели						
	Соперничество	Избегание	Приспособление	Компромисс	Сотрудничество	Коммуникативные	Организаторские
ЭГ ₂ n=20	3,50	7,10	5,55	7,40	6,45	13,30	14,20
КГ ₂ n=20	3,80	6,55	6,30	7,35	6,00	13,15	13,45
U-критерий	179,5	162,0	150,0	194,5	163,5	185,0	159,0
P	0,583	0,314	0,183	0,883	0,327	0,698	0,277

Далее представим результаты диагностики по эмоционально-волевому компоненту подготовленности к сотрудничеству (см. рис.16).

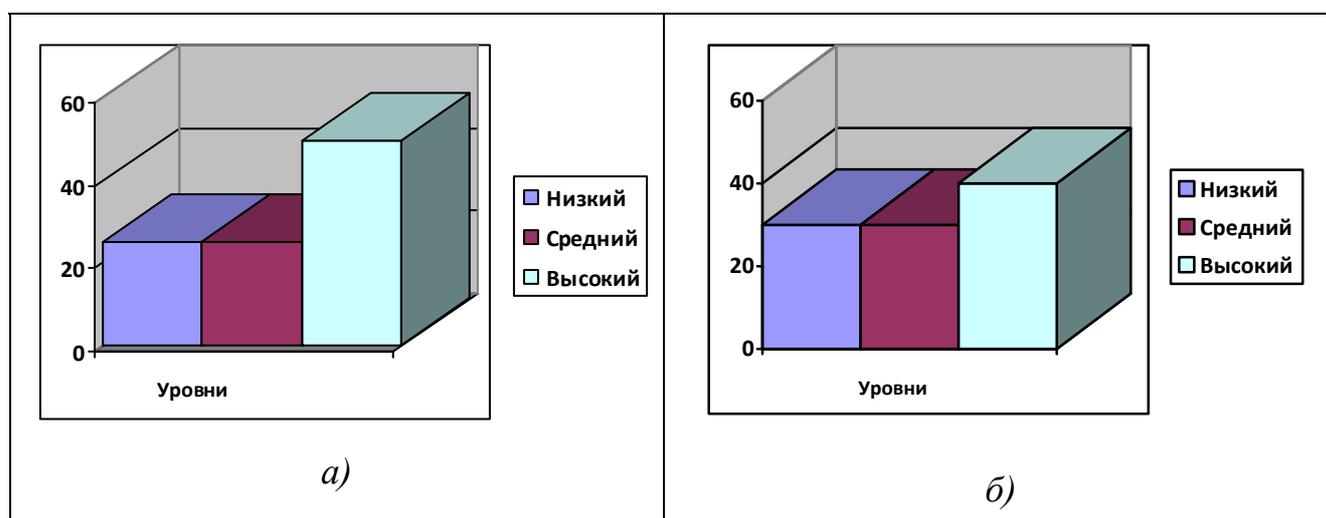


Рис. 12 Показатели исходного уровня эмоционально-волевого компонента у испытуемых (%): а) экспериментальной выборки (ЭГ₂); б) контрольной выборки (КГ₂)

Анализируя полученные данные исходного уровня эмоционально-волевого компонента подготовленности к сотрудничеству, можно говорить о наличии высокого уровня у 50% испытуемых в экспериментальной выборке ЭГ₂ и у 40% испытуемых в контрольной выборке - КГ₂. Данные показатели говорят о том, что испытуемые с высоким уровнем сформированности данного компонента могут в большей степени проявлять во взаимодействии «Я»-состояние «взрослый», то есть они более ответственные, менее склонны к назиданиям и поучениям. Между

тем, у остальной части испытуемых во взаимодействии проявляется состояние «ребенок» (25% в ЭГ₂ и 30% в КГ₂) и состояние «родитель» (25% в ЭГ₂ и 30% в КГ₂), при которых проявляется склонность к категоричности в суждениях и действиях, излишнее проявление самоуверенности при взаимодействии с людьми, эмоциональная нестабильность.

Таблица 15

Сравнение различий исходного уровня средних результатов контрольной и экспериментальной групп по показателям эмоционально-волевого компонента

Группы	Показатели		
	Состояние «родитель»	Состояние «ребенок»	Состояние «взрослый»
ЭГ ₂ n=20	39,05	41,40	43,0
КГ ₂ n=20	36,0	38,45	39,40
U-критерий	149,5	164,0	146,5
P	0,174	0,341	0,149

Данные, представленные в табл. 15 говорят, что значимых различий в исходном уровне эмоционально-волевого компонента подготовленности к сотрудничеству между экспериментальной группой (ЭГ₂) и контрольной выборкой (КГ₂) не выявлено.

Далее представим результаты диагностики по рефлексивному компоненту подготовленности к сотрудничеству (см. рис. 13).

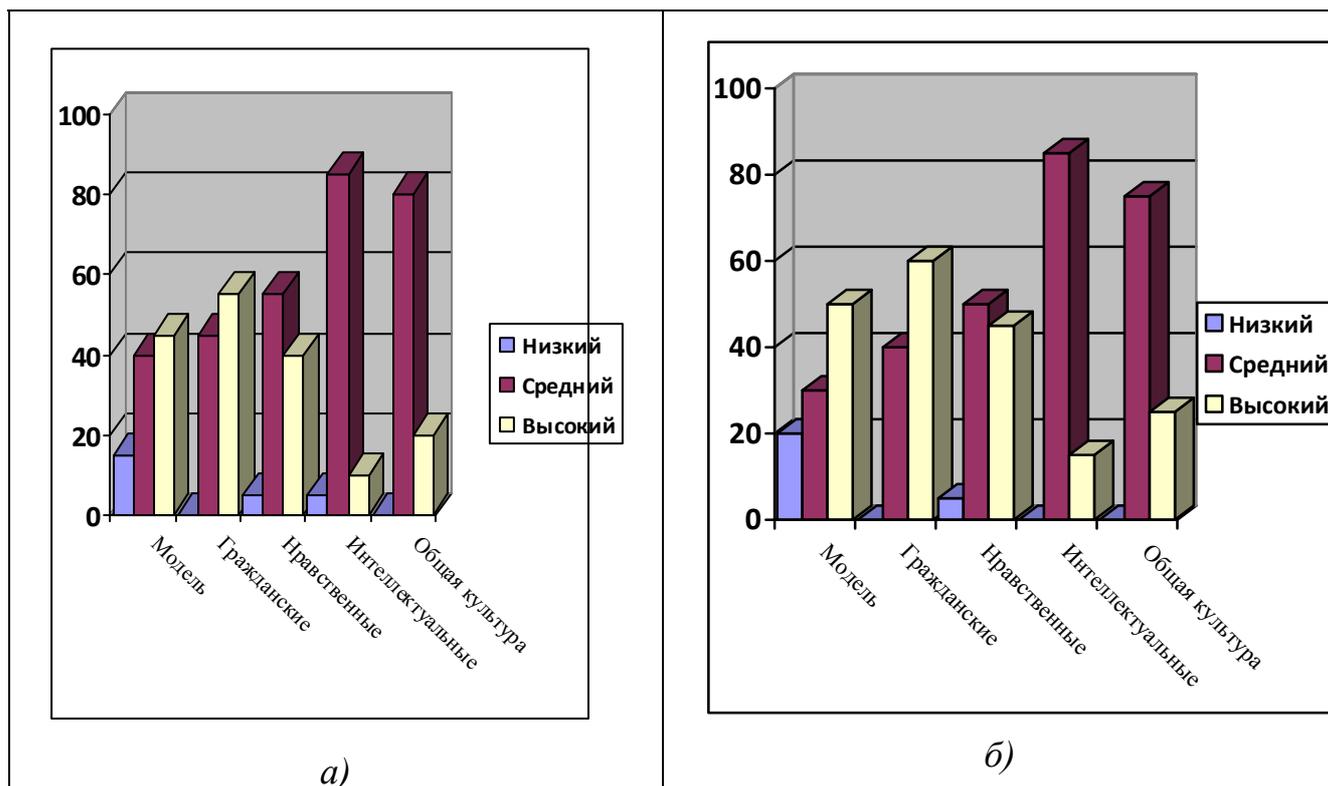


Рис. 13 Показатели исходного уровня рефлексивного компонента у испытуемых (%): а) экспериментальной выборки (ЭГ₂); б) контрольной выборки (КГ₂).

Рассмотрим результаты диагностики такого показателя, как ориентированность на модель взаимодействия.

Таблица 16

Группы	Показатели				
	Модель взаимодействия	Гражданские	Нравственные	Интеллектуальные	Общая культура
ЭГ ₂ n=20	81,25	20,6	19,3	18,2	18,9
КГ ₂ n=20	83,95	20,95	20,40	19,40	20,05
U-критерий	185,0	177,0	150,0	134,0	143,0
P	0,698	0,547	0,183	0,076	0,127

Сравнение различий исходного уровня средних результатов контрольной (КГ₂) и экспериментальной выборки (ЭГ₂) по показателям рефлексивного компонента

Как следует из табл. 16, испытуемые экспериментальной и контрольной выборок на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы находились на одинаковом уровне развития

рефлексивного компонента.

Рассмотрим соотношение мотивационно-ценностного, технологического, эмоционально-волевого и рефлексивного компонентов подготовленности к сотрудничеству у испытуемых экспериментальной выборки 1 и контрольной выборки 1, выявленных в результате проведения диагностического исследования.

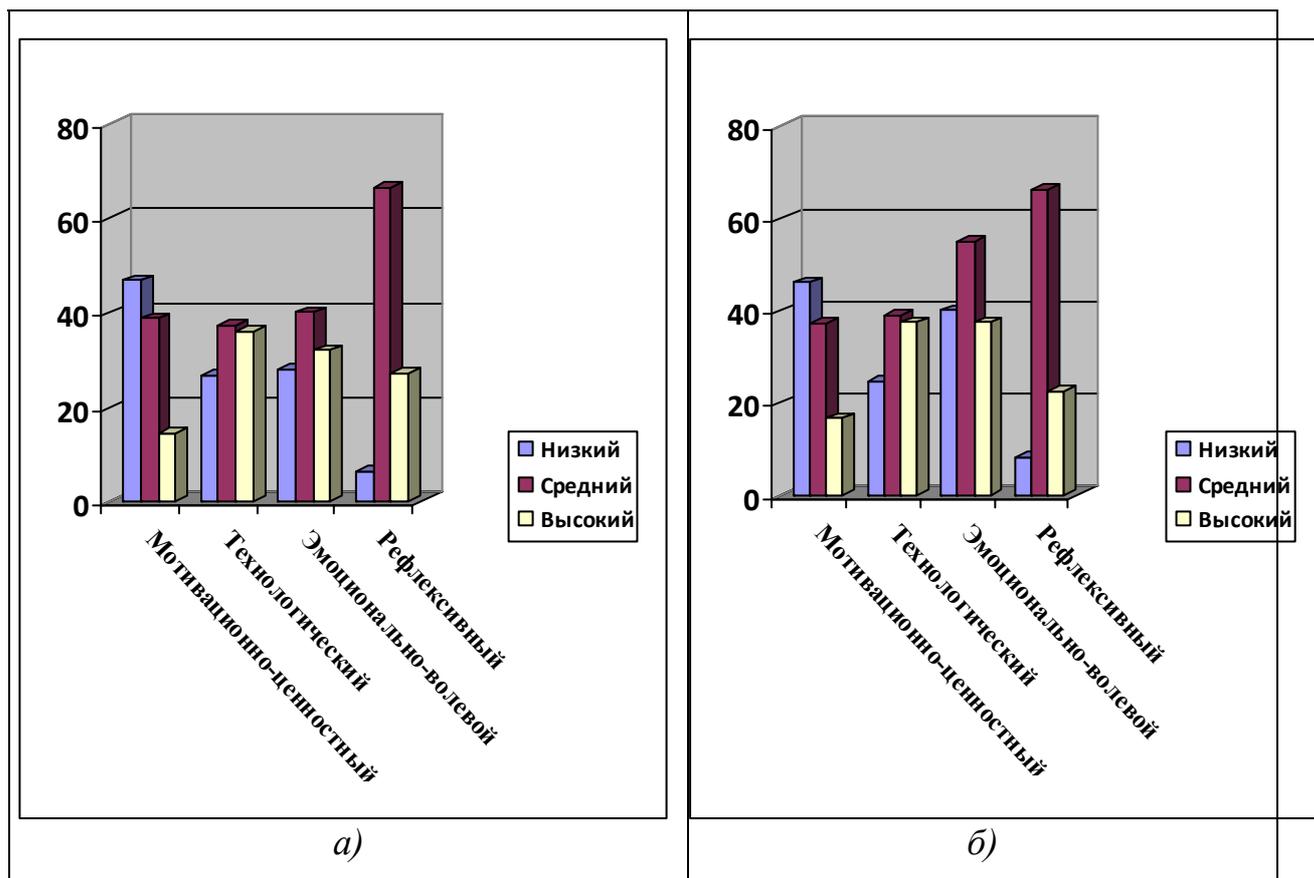


Рис. 14. Показатели соотношения мотивационно-ценностного, технологического, эмоционально-волевого и рефлексивного компонентов подготовленности к сотрудничеству до проведения ОЭР: а) экспериментальной выборке 1; б) контрольной выборке 1.

Далее представим соотношение мотивационно-ценностного, технологического, эмоционально-волевого и рефлексивного компонентов подготовленности к сотрудничеству у испытуемых экспериментальной выборки 2 и контрольной выборки 2, выявленных в результате проведения диагностического исследования.

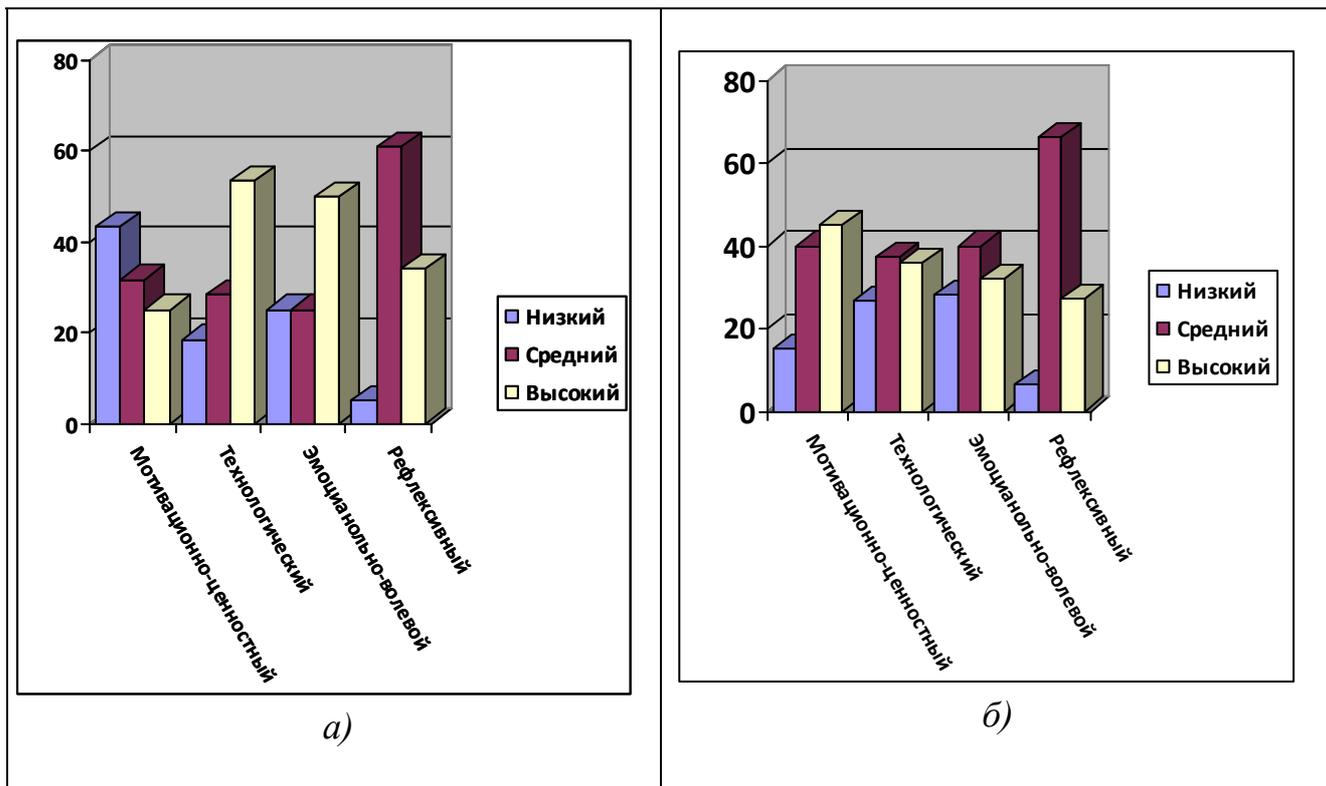


Рис. 15. Показатели соотношения мотивационно-ценностного, технологического, эмоционально-волевого и рефлексивного компонентов подготовленности к сотрудничеству до проведения ОЭР: а) экспериментальной выборке 2; б) контрольной выборке 2

В заключение можно резюмировать, что согласно результатам первого диагностического среза данных испытуемые экспериментальной и контрольной выборок продемонстрировали достаточно схожие показатели – преобладание среднего и низкого уровней подготовленности к сотрудничеству с подростками.

Анализ и интерпретация результатов обучения по экспериментальной программе проводилось на контрольном этапе обсуждаемой опытно-экспериментальной работы.

Основываясь на используемых в показателях, стало возможным выделить следующие уровни подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях: высокий, средний и низкий.

Для *высокого* уровня подготовленности к сотрудничеству характерно наличие глубоких теоретических знаний о сущности и аксиологических основах детского движения, высокий уровень потребности в общении и потребности в достижениях, деловая направленность личности, отражающая стремление сотрудничать с коллективом и желание добиваться наибольшей продуктивности в работе группы. Умение делать выбор среди разнообразных тактик взаимодействия и преимущественно использовать во взаимодействии тактику «сотрудничество», у них наблюдается высокий уровень развития коммуникативных и организаторских склонностей, в процессе взаимодействия проявляется «Я» состояние «взрослый», присутствует выраженная ориентация на личностно-ориентированную модель взаимодействия с ребенком, высокий уровень интеллигентности личности.

При *среднем* уровне подготовленности к сотрудничеству проявляются неполные теоретические знания о сущности и аксиологических основах детского движения, средний уровень потребности в общении и потребности в достижениях, коллективистская направленность личности, когда поступки определяются потребностью в общении, преимущественное использование во взаимодействии тактики «компромисс». Для них характерен средний уровень развития коммуникативных и организаторских склонностей, проявление в процессе взаимодействия «Я» состояния «ребенок», умеренная ориентация на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с ребенком, средний уровень интеллигентности личности.

Низкий уровень подготовленности к сотрудничеству характеризуется наличием слабых теоретических знаний о сущности и аксиологических основах детского движения, невыраженными потребностями в общении и в достижениях, направленностью личности «на себя», связанной со стремлением к личному превосходству, престижу,

когда поступки определяются преобладанием мотивов собственного благополучия. Представители данной подгруппы преимущественно используют во взаимодействии тактику «приспособление» или «избегание». Также у части испытуемых проявляется тактика «соперничество», когда человек настаивает только на своем мнении, не пытается прислушиваться к мнению собеседника. Для данной группы характерен низкий уровень развития коммуникативных и организаторских склонностей, проявляются в процессе взаимодействия «Я» состояния «родитель», выраженная ориентация на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с ребенком, низкий уровень интеллигентности личности.

В ходе диагностического исследования для подтверждения экспериментальной гипотезы была проведена проверка результатов на уровень статистической значимости с помощью критериев Манна-Уитни, Вилкоксона. Данные обрабатывались в статистической программе SPSS, версия 11.5 rus. Измерительным процедурам подверглись следующие параметры: потребность в общении и потребность в достижении, направленность личности, тактики поведения в конфликтной ситуации, коммуникативные и организаторские склонности, состояние «Я» человека в процессе взаимодействия, ориентированность на модель взаимодействия, интеллигентность личности.

С начала эксперимента процесс подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях строился на основе выделенных в гипотезе педагогических условий:

1. включение взрослых во взаимодействие друг с другом в процессе освоения технологий сотрудничества с подростками;
2. реализация взрослыми субъектной позиции в процессе взаимодействия друг с другом и с подростками;
3. рефлексия взрослыми процесса взаимодействия с подростками в детских общественных организациях.

Поскольку выделенные нами педагогические условия тесно взаимосвязаны, их реализация в ходе опытно-экспериментальной программы осуществлялась комплексно.

Ход формирующего этапа опытно-экспериментальной работы нашел свое отражение в результатах проводимого нами включенного педагогического наблюдения.

Опираясь на протоколы наблюдения и дневниковые записи, проводимые в процессе внедрения экспериментальной программы, приведем примеры реализации педагогических условий в экспериментальной выборке ЭГ₂.

1. Включение взрослых во взаимодействие друг с другом в процессе освоения технологий сотрудничества с подростками.

Для наблюдения были выбраны трое взрослых с различными моделями взаимодействия с подростками и различными уровнями подготовленности к сотрудничеству.

Елена И. – взрослый, с выраженной ориентированностью на личностную модель взаимодействия. Во взаимодействии с подростками применяет технологии сотрудничества, в ситуации затруднения использует тактики компромисса. При первом знакомстве с ней видно, что она человек общительный и открытый, быстро устанавливает контакты с людьми, у нее много интересных идей. У данного взрослого средний уровень подготовленности к сотрудничеству по большинству показателей, однако, присутствует и высокий уровень по таким показателям как модель взаимодействия, коммуникативные и организаторские склонности, то есть высокий уровень подготовленности по технологическому компоненту.

Екатерина К. – взрослый, с выраженной ориентированностью на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия. При взаимодействии использует технологии педагогического воздействия, чаще применяет тактику избегания, то есть, у данного взрослого нет гибкости в проявлении

тактик. Екатерина К. по большинству показателей подготовленности к сотрудничеству имеет низкий и средний уровень.

Ирина З. – взрослый с умеренной ориентированностью на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия, достаточно открытый человек, но в тоже время, она тщательно обдумывает свои высказывания. Использует в ситуациях затруднения тактику компромисса, но при этом достаточно часто применяет тактику избегания. Во взаимодействии с подростком в ДОО занимает позицию педагога-манипулятора, чтобы уйти от прямого воздействия на подростка. У данного взрослого по данным диагностики присутствует как низкий уровень, так и средний.

Первое занятие по экспериментальной программе было посвящено знакомству участников, выявлению их ожиданий, работе над созданием доброжелательной атмосферы в группе, а также освоению технологий доверия друг другу в процессе общения и совместной деятельности.

В самом начале занятия, когда все участники группы сели в круг, большинство из них (15 человек) приняли закрытую позу: скрещенные ноги и руки, строгий взгляд. Елена И. – взрослый, с выраженной ориентированностью на личностную модель взаимодействия приняла открытую позу, ее взгляд выражал спокойствие.

Не все участники были знакомы друг с другом, и это создавало напряжение в группе.

Такое большое количество взрослых, принявших закрытые позы, было достаточно неожиданным. В группе присутствовали взрослые общественных организаций, и я ожидала от них большей открытости.

Для того чтобы создать доброжелательную, комфортную атмосферу и снять напряжение, была проведена игра на знакомство. В ходе этой игры участники называли свое имя, организацию, рассказывали о себе, высказывали свои ожидания от участия в работе программы.

Среди ожиданий звучали следующие: «Я пришла сюда, чтобы получить знания в области воспитания подростков», «для обмена опытом», «чтобы научиться работать с детьми в профильном лагере и суметь найти к ним подход», «чтобы узнать, как заинтересовать детей, привлечь их к деятельности в организации», «хочу найти общий язык с детьми, быть рядом с ними и говорить на их языке», «пообщаться, с пользой провести время», «узнать о развитии самоуправления в ДОО», «узнать, как дать возможность «проявляться» инициативе детей, «научиться писать социальные проекты».

Таким образом, все ожидания участников можно разделить на три группы:

- Личностное развитие (около 50%)
- Взаимодействие с детьми (около 30%)
- Межличностное общение (около 20%)

Уточнение ожиданий помогло снять напряжение, так как участники познакомились и вступили в контакт друг с другом, у каждого из них сложилось первое впечатление друг о друге, они услышали ожидания, сходные со своими, и атмосфера в группе стала доброжелательнее: круг стал теснее, участники начали смотреть друг другу в глаза, улыбаться.

В ходе уточнения ожиданий 7 человек вышли из закрытой позы, хотя при этом у них осталась строгость и холодность во взгляде.

При установлении правил работы в группе высказывались не все участники. Например, Екатерина К. – взрослый, с выраженной ориентированностью на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия, только слушала, что предлагают другие участники группы. Возможно, она не стала высказываться, так как была не готова возражать другим и решила проявить безразличие и согласиться с мнением большинства.

Важным для меня как для исследователя, было то, что взрослые с ориентированностью на личностную модель взаимодействия называли

правила, при которых можно выстраивать сотрудничество с участниками, для них важно было принятие правила уважения к мнению другого человека без его осуждения, обсуждения возникающих противоречий, активности участников группы.

В этот момент все остальные взрослые не выражали открытого недовольства или агрессии, а тоже были готовы работать по данным правилам. При этом они настаивали на включение в правила какого-либо наказания за опоздание на занятие, или пассивность при выполнении упражнений. Группа убедила их не включать данные правила.

Взрослые, с выраженной ориентированностью на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия столкнулись с несогласием коллег, при этом они привыкли, что их мнение является определяющим при принятии решений «Почему вы не хотите принять эти правила, они очень важны, они дисциплинируют нас!». Было видно разочарование на лицах, 2 человека снова приняли закрытые позы.

Освоению технологии поддержки в ситуациях затруднения было посвящено одно из занятий. Занятие начиналось с упражнений, направленных на сближение участников, на развитие кооперации в отношениях, на приобретение чувства общности.

Различные чувства испытали участники в ходе следующего упражнения, делая друг другу комплименты. Были названы следующие чувства «Радость, гордость за себя, чувство удовлетворения, внутреннее ощущение теплоты».

Ирина З. испытала стыд, за то, что ей так откровенно делают комплимент.

Елена И. отметила, что «для педагогов сложно делать комплименты, но выразить одобрение и восторг необходимо. Бывает трудно хвалить себя, и страшно получать комплименты, ведь ты не всегда готов к ним, ведь непосредственность человека может привести тебя в

тупик... Хотя, я привыкла делать комплименты детям и коллегам. Легче делать, когда человек сам напрашивается на комплимент»

Екатерина К. сказала, что «легче делать комплименты самой, чем слышать их от других людей, иногда это вызывает смущение. Но приятно слышать их, так как они повышают твою самооценку».

Все участники активно включились в работу микрогрупп для обсуждения теоретических и практических проблем оказания поддержки.

Результатом работы стало признание ценности и важности поддержки ребенка. В то же время, 2 человека восприняли данную идею скептически. Они говорили о невозможности оказания поддержки ребенка в условиях современной школы, а доброжелательность взамен строгости может привести к возникновению большого количества «неуправляемых» детей.

При освоении навыка поддержки, всем без исключения участникам было легче реагировать на высказываемую проблему с позиции «красного карандаша», чем оказать партнеру поддержку. Возможно, это связано с новым, еще не отработанным навыком во взаимодействии, а привычная реакция оценивания и обвинения партнера при затруднении – навык хорошо освоенный для педагогов.

Определенные трудности у Екатерины К. и Ирины З. вызвала попытка отразить чувства, которые испытывает партнер в момент взаимодействия.

Данным взрослым было легче повторить содержание высказываний, чем определить чувства партнера по взаимодействию. Это значит, что и во взаимодействии с детьми в своих организациях они не понимают или не придают значения чувствам ребенка. Это мешает проявлению гибкости в выборе тактик взаимодействия, ведь в какой-то ситуации можно уступить ребенку, а в другой эффективнее будет с ним договориться.

Анна Г. – взрослый с выраженной ориентированностью на личностную модель взаимодействия, оказала поддержку Ирине З. вне содержания данного упражнения. (Ирина, не расстраивайся, попробуй еще раз, у тебя обязательно получится). Поддержка со стороны члена группы, придала уверенность Ирине З., это отразилось в ее позе: тело наклонилось немного вперед, взгляд выражал готовность к новой попытке.

Партнер произнес другую фразу, а Ирина З. более точно смогла определить его чувства.

В течение трех занятий происходило овладение технологиями, которые помогают выстраивать партнерское взаимодействие при определении предмета совместной деятельности, а также конструктивно решать возникающие в деятельности конфликты.

Второй модуль программы был также направлен на освоение технологий деятельностного подхода.

Каждая технология помогает реализовать определенный этап деятельности: мотивирование, планирование, проектирование, организация и анализ.

Данные этапы деятельности, безусловно, присутствуют в деятельности детских общественных организаций. Только взрослый, занимая позицию педагога-манипулятора или няньки, делает все сам, не включая ребят ни на этапе планирования дела, ни на этапе анализа. Такая позиция взрослого искажает сущность ДОО, а ребята становятся объектом педагогического воздействия.

В ходе дискуссий, фокус-групп и анализа проблемных ситуации, взрослые начали высказывать мнение о том, что необходимо изменять способы взаимодействия с ребенком.

«Я стараюсь помочь, беру на себя тяжелые функции, а ребята остаются недовольные проведенным делом, у них пропадает интерес,

увлеченность», – говорит Екатерина К. При этом она разочарована, нет ироничности в высказываниях, которая была на первых занятиях.

Технология «Планируем классное дело» всеми взрослыми была воспринята с большим интересом.

В начале занятия была проведена фокус–группа «Почему детям-участникам ДОО не интересны мероприятия, предлагаемые взрослыми? Включение ребенка в планирование дела». То есть, обсуждалась конкретная, часто возникающая в практической деятельности всех участников группы проблема.

В процессе конструирования технологии, взрослые познакомились с технологией совместного планирования деятельности.

При защите получившихся планов-проектов деятельности участники поддерживали друг друга, после выступления каждой микрогруппы звучали аплодисменты.

2. Реализация взрослыми субъектной позиции в процессе взаимодействия друг с другом и с подростками.

Раскрытие жизненной и педагогической позиции взрослых происходило через образное представление себя в виде изображения почтовой марки. Взрослые сначала рисовали марку, а затем отгадывали, кто какой рисунок нарисовал, обосновывая при этом свой ответ.

Для рисунков все взрослые выбрали яркие, позитивные цвета.

Анализируя рисунки по содержанию можно разделить их на две группы: рисунки с изображением взрослого, в каком-либо образе (солнце, лицо, человечек) – 10 штук и рисунки, на которых изображены взрослые вместе с детьми – 5 штук.

Взрослые изображены на рисунках достаточно агрессивно (колючки, барьеры, длинные руки, прорисованы детали лица), то есть можно говорить об их активной позиции, установки на воздействие на другого. Это подтверждается и комментариями авторов. «Я высоко над

землей, могу далеко достать», «Мне все видно, я всем доволен, всех могу всему научить».

Напротив, в рисунках, где кроме детей присутствуют и взрослые, можно увидеть добрые, улыбающиеся лица, взрослые держатся с детьми за руки. Важным является и то, что взрослые по росту одинаковые с детьми, то есть данные педагоги видят свою позицию с детьми на равных, они равноправные участники взаимодействия.

Ирина З. – взрослый с умеренной ориентированностью на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия, в ходе занятия вела себя достаточно типично для представителя данной подгруппы.

При обсуждении рисунков Ирина З. сказала: «Понимаю, что общаться с ребятами нужно как-то не так, как получается у меня, я осознаю это, но пока не знаю, что могу изменить в своем поведении». Это говорит о том, что она готова к переосмыслению своей позиции при взаимодействии с ребенком и ищет способы изменения своего поведения. В тоже время перебивает своих коллег, старается навязывать свою точку зрения.

То есть она объективно осознает, возможно, чувствует недостаточность своей позиции, переживают ее непродуктивность, но не может изменить свою модель взаимодействия с ребенком и в ситуации затруднения возвращается к наиболее привычному для нее педагогическому воздействию.

О создавшейся доброжелательной, открытой атмосфере, которая присутствовала в группе на протяжении занятий, можно говорить по следующим суждениям:

Елена И. «Всей группе спасибо за то, что она доброжелательная, веселая, в любой момент ты можешь получить от нее поддержку»; Екатерины К. «Спасибо за новый опыт взаимодействия, за благоприятную атмосферу на занятиях»; Ирины З. «Спасибо всем за работу, мое

настроение в ходе занятия изменилось в хорошую сторону, я поняла, что в каждом человеке есть, что ценить».

3. Рефлексия взрослыми процесса взаимодействия с подростками в детских общественных организациях.

В качестве упражнения для рефлексии взрослыми процесса взаимодействия, участникам было предложено «снять фильм с черно-белыми и цветными кадрами». В цветных кадрах взрослые выражали радость от совместной деятельности и интересных новых форм работы, от знакомства с новыми людьми и от включения в работу программы.

В черных кадрах у взрослых с ориентированностью на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия прозвучало, что занятие было слишком динамичным, что выразить открыто свои чувства сложно.

Екатерина К. не решилась дать развернутый анализ занятию и ограничилась только фразой, что все было новое и достаточно интересное, «черные кадры» она не высказала. Эта девушка самая молодая среди участников группы, возможно, поэтому ей не захотелось говорить о своих негативных чувствах, а возможно, что это выражение ее педагогической позиции педагога-манипулятора: все равно я сделаю так, как мне будет удобно.

В качестве одного из упражнений участникам предлагалось написать книгу, которая охарактеризует прошедшее занятие.

Екатерина К. «Избранное. На занятии мы разбирали конкретные ситуации, пытались разобраться в своих трудностях». То есть, педагог подчеркивает важность занятия, положительно оценивает создание ситуации переосмысления своей позиции во взаимодействии.

Ирина З. «Методическая литература с практическим применением. Ее можно использовать в своей деятельности». Уже на втором занятии данный взрослый готов внедрять освоенную технологию в свою практическую деятельность, несмотря на трудности, возникающие при

овладении технологиями взаимодействия. А это означает, что начинается работа по осмыслению собственной позиции во взаимодействии с подростком.

Елена И. «Для меня это учебник по ОБЖ, в котором рассказывается, как найти выход в затруднительных ситуациях. Он ежедневного использования». Данный взрослый понимает, что ситуации выбора возникают каждый день. Поэтому взрослому не нужно испытывать перед ними страх, нужно просто знать, как в действують в сложившихся ситуациях.

В ходе анализа данной технологии, чувства, испытываемые участниками, были положительными: удовлетворение оттого, что получилось поддержать человека, радость, возможность проявить заботу о партнере, подчеркивая при этом его сильные стороны, выражалась уверенность в успехе.

Одним из домашних заданий было оказание поддержки вне занятий и заполнение соответствующего дневника, затем на занятиях обсуждались реплики партнера и в совместном обсуждении уточнялись неточности.

Приведем пример из дневника Ирины З.

«Ситуация – мой ребенок вернулся из школы уставшим, уснул и не успел выучить уроки.

Реплики ребенка: «Я так устал, я не могу и не хочу учить уроки. Я уже не успеваю выполнить домашнее задание».

Ответ Ирины: «Успокойся, немного отдохни, умойся, попей чай и взбодрись. Потом посмотрим твоё домашнее задание, если возникнут затруднения, попробуем с ними справиться вместе. Я уверена, что у тебя все получится».

Реакция ребенка. Ребенок обрадовался, прекратил истерику, у него поднялось настроение».

На занятиях Ирина З. говорит, что технологии конструктивного взаимодействия помогают ей и в ее профессиональной деятельности. Только, «вовремя вспомнить» как нужно вести себя и применить технологию, у нее пока не всегда получается.

Одна их технологий анализа, примененная на занятии – создание образа занятия, то есть описание его через какой-либо образ.

Елена И. «Для меня это правила жизни. Иногда возникают ситуации, причины которых мы не можем объяснить, а потом оказывается, что все причины кроются в нашем взаимодействии».

Ирина З. «Плакат с надписью: «Давайте учиться общаться!». Выражение лица при этом мягкое, на лице улыбка, интонация восторженная.

Для Екатерины К. занятие – «познавательный журнал», имеющий смысл, который хочется читать, он яркий, интересный, но прочитан еще не полностью.

Выражение лица у Екатерины при этом спокойное, доброжелательное. На занятиях она начала проявлять свою активность, начинает сама поддерживать других участников, в суждениях оценивает результаты совместной деятельности, хотя во многих упражнениях по-прежнему старается занять лидерское место и избегает телесных контактов.

Последнее занятие было посвящено технологиям рефлексии: была «построена лестница успеха», проведена фокус-группа «Взгляд в прошлое», написано мини-сочинение «Я и ребенок», проведено упражнения «Я зажигаю звезду в честь...» основной целью которого являлось пожелание всем участникам программы чего-нибудь на будущее.

Проводя анализ полученных знаний, через построение лестницы успеха, можно сделать вывод, что все участники группы отмечают, что знают технологии общения.

Возможно, участниками делается акцент на знание именно технологий общения, так как в ходе их моделирования проходила работа по осмыслению и изменению позиций, занимаемых ими в ДОО.

Анализируя умения, приобретенные в ходе занятий участниками группы, можно распределить их на две группы:

- Умею организовать взаимодействие с людьми (60%)
- Умею организовать деятельность (40%)

Характерными для первой группы были следующие высказывания: «Могу оказать человеку поддержку», «поддержать ребенка в трудную минуту», «могу общаться с детьми, анализировать и делать выводы в ходе общения», «могу открыто проявлять свои чувства», «могу говорить о своих чувствах с ребятами», «умею в различных ситуациях строить свое взаимодействие с ребенком по-разному».

Характерными для второй группы были следующие высказывания: «Я могу спланировать и организовать различные дела вместе с ребятами, вовлечь детей в ДОО», «могу все технологии использовать в своей жизни и педагогической деятельности», «могу обсудить с ребятами возникшую проблему, чтобы не подавить активность ребят».

Анализируя эмоциональные проявления участников с помощью протоколов наблюдения и через их суждения, можно отметить положительную динамику в изменении негативных чувств на позитивные: чувства раздражения, тревоги, разочарованности, иронии, возникавшие на первых занятиях при столкновении с ситуациями затруднения, сменились на радостные чувства, чувства восторга, гордости, удовлетворения от совместной работы, чувство общности, взаимопереживания, взаимодоверия, уверенности в себе.

Далее обратимся к анализу результатов, полученных в результате проведения опытно-экспериментальной работы.

Всю выборку в зависимости от уровня подготовленности к сотрудничеству с подростком мы условно разделили на три группы. Представим полученные данные в таблице.

Таблица 17

Результаты уровневого анализа сформированности компонентов подготовленности к сотрудничеству до и после опытно-экспериментальной работы (в %)

Критерии	Уров- ни	КГ ₁		ЭГ ₁		КГ ₂		ЭГ ₂	
		До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР
Мотивационно-ценностный	В	16,7	19,3	14,6	22,7	23,4	21,6	25	30
	С	37,3	33,3	38,7	32	28,3	31,7	31,7	35
	Н	46	47,4	46,7	45,3	48,3	46,7	43,3	35
Технологический	В	37,5	40,1	36	57,3	53,3	55	53,4	70
	С	38,9	39	37,3	32	36,7	36,7	28,3	18,3
	Н	24,6	20,9	26,7	10,7	10	8,3	18,3	15
Эмоционально-волевой	В	37,5	45,8	32	56	40	45	50	75
	С	45,8	33,3	40	40	30	25	25	20
	Н	16,7	20,9	28	4	30	30	25	5
Рефлексивный	В	22,5	25,9	27,2	40	39	41	34	51
	С	69,2	70	66,4	60	56	55	61	49
	Н	8,3	4,1	6,4	0	5	4	5	0

Примечание: 1. ОЭР – опытно-экспериментальная работа;

2. В – высокий, С – средний, Н – низкий.

Выделим на основе полученных данных подгруппы с высоким, средним и низким уровнем подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками. Представим полученные данные в таблице (см. табл. 18).

Таблица 18

Уровень подготовленности взрослых к сотрудничеству до и после опытно-экспериментальной работы в контрольных и экспериментальных выборках (в %)

Уровень подготовленности к сотрудничеству	Распределение по уровням, (%)							
	КГ ₁		ЭГ ₁		КГ ₂		ЭГ ₂	
	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР	До ОЭР	После ОЭР
Высокий	28,5	32,8	27,5	44	28,9	40,6	40,6	56,5
Средний	47,8	43,9	45,6	41	37,8	37,1	36,5	30,6
Низкий	23,9	23,3	26,9	15	23,3	22,3	22,9	13,8

Представим среднее значение параметров подготовленности к сотрудничеству в экспериментальной выборке ЭГ₁ по критерию Вилкоксона до и после реализации опытно-экспериментальной работы в виде таблицы ($p \leq 0,05$) (см. табл.19).

Таблица 19

Сдвиг по критерию Вилкоксона в экспериментальной выборке 1 (ЭГ₁) до и после реализации опытно-экспериментальной работы

№ п/п	Этапы Показатели	Среднее значение		Уровни значимости $p \leq 0,05$
		До ОЭР (n=25)	После ОЭР (n=25)	
1.	Потребность достижения (ПД)	12,28	12,64	0,205
2.	Потребность общения (ПО)	23,16	23,80	0,504
3.	Направленность на себя	25,16	24,04	0,392
4.	Направленность на общение	28,48	28,40	0,927
5.	Направленность на дело	27,36	28,56	0,287
6.	Соперничество	3,64	3,64	0,984

7.	Сотрудничество	6,04	6,68	0,260
8.	Компромисс	8,16	7,92	0,644
9.	Избегание	6,36	6,40	0,752
10.	Приспособление	5,80	5,52	0,407
11.	Коммуникативные склонности	11,32	13,20	0,003*
12.	Организаторские склонности	12,28	13,60	0,018*
13.	Состояние «ребенок»	41,44	45,12	0,043*
14.	Состояние «взрослый»	44,20	47,56	0,014*
15.	Состояние «родитель»	39,72	38,64	0,571
16.	Модель взаимодействия	83,60	76,52	0,002*
17.	Гражданские качества	19,24	20,12	0,013*
18.	Нравственные качества	19,76	20,28	0,205
19.	Интеллектуальные качества	17,96	18,72	0,097
20.	Общая культура	18,28	19,28	0,001*

* - обозначены значимые различия

Данные второй диагностики в экспериментальной выборке ЭГ₁ позволили проследить динамику уровней подготовленности к сотрудничеству. Как видно из табл.19, произошли значимые изменения по 7 показателям: коммуникативные склонности, организаторские склонности, состояние «ребенок», состояние «взрослый», модель взаимодействия, гражданские качества, общая культура личности, причем по компонентам позитивного характера (коммуникативные склонности, организаторские склонности, состояние «взрослый», модель взаимодействия, гражданские качества, общая культура личности) – в сторону увеличения их значимости. Это свидетельствует об усилении позиций выделенных компонентов подготовленности к сотрудничеству.

В целом по экспериментальной выборке (ЭГ₁) наиболее чувствительными к изменениям оказались технологический,

эмоционально-волевой и рефлексивный компоненты модели подготовленности к сотрудничеству.

После реализации опытно-экспериментальной работы в экспериментальной выборке ЭГ₁ увеличилось количество испытуемых с высоким уровнем подготовленности к сотрудничеству с 27,5% до 44%, уменьшилось количество испытуемых с низким уровнем подготовленности к сотрудничеству с 26,9% до 15 %.

В подгруппе испытуемых с высоким уровнем подготовленности к сотрудничеству произошло статистически значимое увеличение в процессе взаимодействия проявления «Я»-состояния «взрослый», то есть появилась ответственность за свои поступки, снизилось стремление к поучениям и назиданиям, импульсивность. Положительная динамика в рефлексивном компоненте проявилась в том, что студенты ориентируются на личностную модель взаимодействия с ребенком и могут реализовать ее в своей практической деятельности. У них есть установка на сотрудничество с ребенком, он ценен для них как личность.

В результате расчета t-критерия Вилкоксона выявлены:

- положительная динамика показателей технологического компонента модели, характеризующаяся повышением уровня сформированности коммуникативных склонностей ($t=0,003$ при $p \leq 0,05$) и организаторских склонностей студентов ($t=0,018$ при $p \leq 0,05$);

- положительная динамика эмоционально-волевого компонента подготовленности к сотрудничеству, проявляющаяся в гибкости использования во взаимодействии состояния «взрослый» ($t=0,014$ при $p \leq 0,05$) и состояния «ребенок» ($t=0,043$ при $p \leq 0,05$) в зависимости от целей взаимодействия;

- положительная динамика показателей рефлексивного компонента модели сотрудничества. Установлено, что после реализации программы у участников группы есть достоверный сдвиг в сторону

ориентации на личностную модель взаимодействия с ребенком ($t=0,002$ при $p \leq 0,05$), повышение уровня сформированности гражданских качеств ($t=0,013$ при $p \leq 0,05$) и общей культуры личности ($t=0,001$ при $p \leq 0,05$).

Представим среднее значение параметров подготовленности к сотрудничеству в экспериментальной выборке 2 (ЭГ₂) по критерию Вилкоксона до и после реализации опытно-экспериментальной работы в виде таблицы ($p \leq 0,05$) (см. табл. 20).

Таблица 20

Сдвиг по критерию Вилкоксона в экспериментальной выборке 2 (ЭГ₂) до и после реализации опытно-экспериментальной работы

№ п/п	Этапы Показатели	Среднее значение		Уровни значимости $p \leq 0,05$
		До ОЭР (n=20)	После ОЭР (n=20)	
1.	Потребность достижения (ПД)	12,40	13,20	0,003*
2.	Потребность общения (ПО)	25,30	25,65	0,344
3.	Направленность на себя	24,50	23,70	0,330
4.	Направленность на общение	26,75	27,55	0,527
5.	Направленность на дело	29,75	29,50	0,555
6.	Соперничество	3,50	3,00	0,236
7.	Сотрудничество	6,45	7,55	0,008*
8.	Компромисс	7,40	7,65	0,496
9.	Избегание	7,10	6,25	0,149
10.	Приспособление	5,55	5,55	0,805
11.	Коммуникативные склонности	13,30	14,95	0,004*
12.	Организаторские склонности	14,20	15,45	0,002*
13.	Состояние «ребенок»	41,40	41,75	0,808
14.	Состояние «взрослый»	43,00	46,35	0,002*
15.	Состояние «родитель»	39,05	34,05	0,019*

16.	Модель взаимодействия	81,25	77,20	0,049*
17.	Гражданские качества	20,60	21,20	0,217
18.	Нравственные качества	19,30	20,10	0,033*
19.	Интеллектуальные качества	18,20	18,80	0,266
20.	Общая культура	18,90	20,40	0,003*

* - обозначены значимые различия

Анализ результативности программы показал наличие изменений по показателям в каждом из компонентов подготовленности к сотрудничеству.

Данные второй диагностики в экспериментальной выборке ЭГ₂ позволили выявить динамику уровней подготовленности к сотрудничеству. Как видно из табл. 20, произошли значимые изменения по 9 показателям: потребность достижения, сотрудничество, коммуникативные склонности, организаторские склонности, состояние «взрослый», модель взаимодействия, нравственные качества, общая культура личности. Причем, по компонентам позитивного характера (потребность достижения, сотрудничество, коммуникативные склонности, организаторские склонности, состояние «взрослый», модель взаимодействия, нравственные качества, общая культура личности) – в сторону увеличения их значимости, а по компонентам негативного характера (состояние «родитель») – в сторону снижения. Это свидетельствует об усилении позиций выделенных компонентов подготовленности к сотрудничеству в экспериментальной выборке ЭГ₂.

В целом по экспериментальной выборке (ЭГ₂) чувствительными к изменениям оказались все компоненты модели подготовленности к сотрудничеству. В результате расчета t-критерия Вилкоксона выявлены:

- положительная динамика показателей мотивационно-ценностного компонента модели, проявляющаяся в повышении уровня потребности достижения ($t=0,003$ при $p \leq 0,05$);

- положительная динамика показателей технологического компонента модели, характеризующаяся увеличением количества использования во взаимодействии тактики «сотрудничество» ($t=0,008$ при $p \leq 0,05$), повышением уровня сформированности коммуникативных склонностей ($t=0,004$ при $p \leq 0,05$) и организаторских склонностей студентов ($t=0,002$ при $p \leq 0,05$);

- положительная динамика эмоционально-волевого компонента подготовленности к сотрудничеству, как проявление во взаимодействии состояния «взрослый» ($t=0,002$ при $p \leq 0,05$) и снижение количества проявления во взаимодействии состояния «родитель» ($t=0,019$ при $p \leq 0,05$);

- положительная динамика показателей рефлексивного компонента модели сотрудничества. Установлено, что после реализации программы у участников группы есть достоверный сдвиг в сторону ориентации на личностную модель взаимодействия с ребенком ($t=0,049$ при $p \leq 0,05$), повышение уровня сформированности нравственных качеств ($t=0,033$ при $p \leq 0,05$) и общей культуры личности ($t=0,003$ при $p \leq 0,05$).

После реализации образовательной программы в экспериментальной выборке ЭГ₁, так и в экспериментальной выборке ЭГ₂ увеличилась подгруппа с высоким уровнем подготовленности к сотрудничеству с подростком. Она составила 44 % в ЭГ₁ и 56,5% в ЭГ₂ соответственно от общей выборки. В целом, для данной подгруппы студентов и взрослых характерно наличие глубоких теоретических знаний о сущности и аксиологических основах детского движения, высокий уровень потребности в общении и потребности в достижениях, деловая направленность личности, отражающая стремление сотрудничать с коллективом и желание добиваться наибольшей продуктивности в работе группы. Студенты и взрослые умеют делать выбор среди разнообразных тактик взаимодействия и преимущественно используют во взаимодействии тактику «сотрудничество».

Ярким представителем данной подгруппы является Елена И. Еще на начальном этапе исследования она продемонстрировала уверенность в себе, уравновешенность, могла открыто выражать свои чувства. В ходе проведения опытно-экспериментальной работы Елена И. оказывала поддержку участникам группы, высказывала свое мнение, выступала организатором работы в микрогруппах. На заключительном этапе в ходе групповой рефлексии сказала: «Моя позиция по отношению к ребенку осталась прежней, так как ребенок всегда был для меня равным, партнером в деятельности. Ни за одно дело в организации я не несу полной ответственности, потому что ответственность распределена между нами всеми».

Средний уровень подготовленности к сотрудничеству после реализации образовательной программы проявили 41% в ЭГ₁ и 30,6% ЭГ₂ соответственно от общей выборки. Это свидетельствует о том, что у испытуемых увеличился уровень потребности в общении и потребности в достижениях, повысился уровень развития коммуникативных и организаторских способностей, стала проявляться коллективистская направленность личности, когда поступки определяются потребностью в общении, во взаимодействии студенты преимущественно стали использовать тактику «компромисс». Качественный анализ позволил нам увидеть, что часть студентов и руководителей, которые на констатирующем этапе исследования были в данной подгруппе после реализации опытно-экспериментальной работы перешли в группу с высоким уровнем подготовленности, а также в данную подгруппу перешла часть студентов и руководителей из подгруппы с низким уровнем подготовленности. В данной подгруппе повысился уровень потребности в общении и потребности в достижениях, появилась направленность личности на общение. Представители данной подгруппы объективно осознают, а, возможно, и чувствуют недостаточность своей позиции во

взаимодействии, переживают ее непродуктивность, но не могут изменить свою модель взаимодействия с ребенком и в ситуации затруднения возвращаются к наиболее привычному для них педагогическому воздействию.

Из протоколов наблюдения за Ириной З. можно увидеть, как изменялась модель поведения данного взрослого. Уже на первых занятиях она проявила себя как достаточно открытый человек, но в тоже время, она тщательно обдумывала свои высказывания.

Вот пример одного из ее суждений: «Понимаю, что общаться с ребятами нужно как-то не так, как получается у меня, я осознаю это, но пока не знаю, что могу изменить в своем поведении». Это говорит о том, что она готова к изменению своей позиции при взаимодействии с ребенком и ищет способы изменения своего поведения.

Анализируя ее суждения на заключительном этапе исследования, можно отметить, взрослый уверен в своей способности к применению технологии сотрудничества в практической деятельности.

В подгруппе с низким уровнем подготовленности к сотрудничеству с подростком осталось 15% в ЭГ₁ и 13,8% ЭГ₂ соответственно от общей выборки.

В данной подгруппе проявились изменения по всем компонентам модели подготовки. То есть, стали более выраженными потребности в общении и в достижениях, направленность личности «на себя», когда поступки определяются преобладанием мотивов собственного благополучия, сменилась направленностью личности на «общение». Во взаимодействии студенты и взрослые преимущественно используют тактики «соперничество и избегание», но возникают и тактики «приспособление» и «компромисс», в процессе взаимодействия чаще проявляется «Я»-состояния «родитель», однако возникает и «Я»-состояние «ребенок».

Данные изменения проявлялись в процессе наблюдения за Екатериной К. На начальном этапе опытно-экспериментальной работы она избегала открытого выражения своего мнения, не могла точно выразить свои чувства и отразить чувства партнера по взаимодействию. На заключительном этапе опытно-экспериментальной работы Екатерина К. проявляла активность, сама поддерживала других участников, в суждениях оценивала результаты совместной деятельности, говорила о важности осознания своего взаимодействия с ребенком.

Таким образом, сравнивая полученные результаты в экспериментальной выборке ЭГ₁ с результатами, полученными в экспериментальной выборке ЭГ₂, можно сделать вывод, что процесс подготовки к сотрудничеству с подростками взрослых, имеющих практический опыт работы в детском общественном объединении, наиболее результативен. По результатам реализации экспериментальной программы, у взрослых уровень сформированности мотивационно-ценностного компонента выше, чем у студентов, присутствует потребность достижения результата деятельности, направленность на деятельность, взрослые во взаимодействии достоверно больше выбирают тактику «сотрудничества» с подростками, проявляют состояние «взрослый», что дает возможность подростку для проявления инициативы и ответственности.

Исходя из этого, в целом, можно констатировать, что полученные данные свидетельствуют об эффективности экспериментальной программы. Образовательная программа помогает с учетом уровня подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками формировать те компоненты подготовленности, которые не были выражены в структуре личности, не были актуальны, но открылись как важные и значимые с учетом сущности и аксиологических основ детских общественных организаций.

Результаты диагностики сформированности компонентов подготовленности к сотрудничеству показали, что в экспериментальных группах наблюдается позитивная значимая динамика показателей по большинству компонентов по сравнению с контрольными группами, где существенные изменения произошли по показателям «потребность общения», коммуникативные склонности, гражданские качества в КГ₁.

Представим среднее значение параметров подготовленности к сотрудничеству в контрольной выборке 1 - КГ₁ по критерию Вилкоксона до и после реализации опытно-экспериментальной работы в виде таблицы ($p \leq 0,05$) (см. табл. 21).

Таблица 21

Сдвиг по критерию Вилкоксона в контрольной выборке 1 (КГ₁) до и после реализации опытно-экспериментальной работы

№ п/п	Этапы Показатели	Среднее значение		Уровни значимости $p \leq 0,05$
		До ОЭР (n=24)	После ОЭР (n=24)	
1.	Потребность достижения (ПД)	12,54	12,91	0,068
2.	Потребность общения (ПО)	22,29	23,08	0,039*
3.	Направленность на себя	24,91	24,95	0,646
4.	Направленность на общение	28,25	27,79	0,771
5.	Направленность на дело	27,83	28,33	0,833
6.	Соперничество	3,83	3,83	1,00
7.	Сотрудничество	6,04	6,04	0,916
8.	Компромисс	7,50	7,58	0,757
9.	Избегание	6,58	6,41	0,586
10.	Приспособление	6,00	6,12	0,683
11.	Коммуникативные склонности	11,54	12,08	0,050*
12.	Организаторские склонности	12,45	12,58	0,608
13.	Состояние «ребенок»	39,62	39,12	0,488

14.	Состояние «взрослый»	40,58	40,20	0,370
15.	Состояние «родитель»	36,00	34,62	0,120
16.	Модель взаимодействия	86,50	85,66	0,328
17.	Гражданские качества	18,33	19,54	0,003*
18.	Нравственные качества	19,50	19,62	0,798
19.	Интеллектуальные качества	17,58	17,70	0,480
20.	Общая культура	18,54	18,91	0,054

* - обозначены значимые различия

Представим среднее значение параметров подготовленности к сотрудничеству в контрольной выборке 2 - КГ₂ по критерию Вилкоксона до и после реализации опытно-экспериментальной работы в виде таблицы ($p \leq 0,05$) (см. табл. 22).

Таблица 22

Сдвиг по критерию Вилкоксона в контрольной выборке 2 (КГ₂) до и после реализации опытно-экспериментальной работы

№ п/п	Этапы Показатели	Среднее значение		Уровни значимости $p \leq 0,05$
		До ОЭР (n=20)	После ОЭР (n=20)	
1.	Потребность достижения (ПД)	12,50	12,60	0,157
2.	Потребность общения (ПО)	25,10	25,30	0,046*
3.	Направленность на себя	25,95	25,25	0,068
4.	Направленность на общение	27,10	27,80	0,056
5.	Направленность на дело	27,95	27,90	0,959
6.	Соперничество	3,80	4,00	0,157
7.	Сотрудничество	6,00	6,05	0,655
8.	Компромисс	7,35	7,75	0,038*
9.	Избегание	6,55	6,00	0,016*
10.	Приспособление	6,30	6,20	0,480
11.	Коммуникативные склонности	13,15	13,45	0,034*

12.	Организаторские склонности	13,45	13,55	0,157
13.	Состояние «ребенок»	38,45	36,85	0,013*
14.	Состояние «взрослый»	39,40	39,95	0,215
15.	Состояние «родитель»	36,00	35,20	0,035*
16.	Модель взаимодействия	83,95	83,60	0,287
17.	Гражданские качества	20,95	21,25	0,034*
18.	Нравственные качества	20,40	20,65	0,059
19.	Интеллектуальные качества	19,40	19,55	0,083
20.	Общая культура	20,05	20,25	0,046*

* - обозначены значимые различия

В контрольной выборке 2 - КГ₂ произошли изменения по показателям «компромисс» и «избегание», проявление которых относится к среднему и низкому уровню подготовленности к сотрудничеству, снижение по показателю «Я»-состояние «родитель» и увеличение «Я»-состояния «ребенок», проявление которых во взаимодействии также относится к низкому и среднему уровню подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками.

Сравнительный анализ показателей подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в экспериментальной выборке ЭГ₁ и контрольной выборке КГ₁ на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы представлен в таблице 23.

Таблица 23

Значимость различий показателей подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в экспериментальной выборке ЭГ₁ и контрольной выборке КГ₁ на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы

	Показатели	ЭГ ₁	КГ ₁	U-критерий	Уровни значимости p ≤ 0,05
		(n=25)	(n=24)		
		Средние значения			
1.	Потребность достижения (ПД)	12,64	12,91	289,500	,832
2.	Потребность общения (ПО)	23,80	23,08	265,000	,482

3.	Направленность на себя	24,04	24,95	243,000	,253
4.	Направленность на общение	28,40	27,79	271,000	,561
5.	Направленность на дело	28,56	28,33	285,000	,763
6.	Соперничество	3,64	3,83	293,500	,895
7.	Сотрудничество	6,68	6,04	242,000	,238
8.	Компромисс	7,92	7,58	250,000	,304
9.	Избегание	6,40	6,41	281,000	,697
10.	Приспособление	5,52	6,12	223,500	,122
11.	Коммуникативные склонности	13,20	12,08	243,500	,255
12.	Организаторские склонности	13,60	12,58	222,500	,115
13.	Состояние «ребенок»	45,12	39,12	189,500	,027*
14.	Состояние «взрослый»	47,56	40,20	160,000	,005*
15.	Состояние «родитель»	38,64	34,62	210,000	,071
16.	Модель взаимодействия	76,52	85,66	190,000	,028*
17.	Гражданские качества	20,12	19,54	260,000	,420
18.	Нравственные качества	20,28	19,62	254,500	,359
19.	Интеллектуальные качества	18,72	17,70	236,500	,197
20.	Общая культура	19,28	18,91	298,500	,976

* - обозначены значимые различия

Данные, представленные в таблице, показывают, что между студентами экспериментальной и контрольной групп существуют достоверные различия по показателям подготовленности к сотрудничеству. Так, для студентов экспериментальной группы более характерно во взаимодействии проявление состояния «взрослый» и использовать во взаимодействии личностно-ориентированную модель в отличие от студентов контрольной группы.

Сравнительный анализ показателей подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в экспериментальной выборке ЭГ₂ и контрольной выборке КГ₂ на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы представлен в таблице 24.

Таблица 24

Значимость различий показателей подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в экспериментальной выборке ЭГ₂ и контрольной выборке КГ₂ на итоговом этапе опытно-экспериментальной работы

	Показатели	ЭГ ₂ (n=20)	КГ ₂ (n=20)	U-критерий	Уровни значимости p ≤ 0,05
		Средние значения			
1.	Потребность достижения (ПД)	13,20	12,60	166,000	,351
2.	Потребность общения (ПО)	25,65	25,30	181,500	,614
3.	Направленность на себя	23,70	25,25	160,500	,283
4.	Направленность на общение	27,55	27,80	196,000	,914
5.	Направленность на дело	29,50	27,90	166,000	,357
6.	Соперничество	3,00	4,00	154,000	,208
7.	Сотрудничество	7,55	6,05	98,500	,005*
8.	Компромисс	7,65	7,75	182,500	,631
9.	Избегание	6,25	6,00	193,500	,856
10.	Приспособление	5,55	6,20	181,500	,606
11.	Коммуникативные склонности	14,95	13,45	125,500	,042*
12.	Организаторские склонности	15,45	13,55	115,500	,021*
13.	Состояние «ребенок»	41,75	36,85	135,000	,078
14.	Состояние «взрослый»	46,35	39,95	118,500	,027*
15.	Состояние «родитель»	34,05	35,20	187,000	,725
16.	Модель взаимодействия	77,20	83,60	155,500	,228
17.	Гражданские качества	21,20	21,25	192,500	,836
18.	Нравственные качества	20,10	20,65	177,000	,530
19.	Интеллектуальные качества	18,80	19,55	157,000	,239
20.	Общая культура	20,40	20,25	173,000	,458

* - обозначены значимые различия

Анализ данных показывает, что между взрослыми экспериментальной и контрольной группы обнаружены статистически достоверные различия по следующим показателям: сотрудничество,

коммуникативные склонности, организаторские склонности, состояние «взрослый». Обнаруженные различия свидетельствуют о том, что экспериментальная программа способствует выработке у испытуемых экспериментальных групп субъектной позиции, направленной на разрешение возникающих препятствий посредством поиска путей выхода из сложившейся ситуации, а не избегании или подавлении окружения, что является признаком сформированной у них направленности на сотрудничество с подростками.

Проведенный анализ полученных в ходе опытно-экспериментальной работы данных позволяет утверждать, что только создание научно обоснованной модели подготовки руководителей детских общественных организаций будет являться условием успешной подготовки к сотрудничеству с подростками и, как следствие, приведет к развитию детской общественной организации как социального института, обеспечивающего продуктивную социализацию юных граждан.

Контент-анализ сочинений испытуемых экспериментальной группы 2 (ЭГ₂) позволили нам выделить и сравнить общее количество смысловых единиц, определяющих направленность на сотрудничество с подростком на начальном и на заключительном этапах реализации опытно-экспериментальной работы, а также проследить изменения в суждениях взрослых, происходящих в процессе подготовки к сотрудничеству с подростками.

Испытуемым предлагалось порассуждать, отвечая на следующие вопросы:

1. Вы взрослый. Для вас ребенок – это... Кто он?
2. Ваша роль по отношению к ребенку. Кто вы?
3. Что я могу поручить ребенку, доверить ему? А надо ли это?

В ходе анализа были выделены качественные и количественные единицы (см. Приложение 9).

Сравнивая, суждения, можно сделать вывод, что у руководителей изменилось отношение к своей позиции в детской организации. Если на начальном этапе наиболее высокие ранги занимали позиции педагога и няньки (1 и 2 ранги), то после занятий самый высокий ранг у позиции друг, затем идет позиция референтное лицо, а только потом педагог.

Например, на начальном этапе характерными были такие суждения: «Моя роль по отношению к ребенку велика. Я для ребенка являюсь примером, образцом во всем», «Я воспитываю ребенка, тем самым он растет во всех направлениях».

На заключительном этапе – «Я могу быть другом для ребенка, значимым лицом в его жизни», «Я попробую стать для ребенка сотрудником во взаимодействии», «Стараюсь быть помощником, добрым другом и советчиком». «Каждый ребенок моего объединения видит во мне старшего друга, за которым можно идти и которого можно доверять»

Произошли изменения в отношении к ребенку: от образа маленького и беззащитного существа к образу равного партнера во взаимодействии. На заключительном этапе ребенок в суждениях взрослых уже не ведомый, а идущий рядом с взрослым.

Приведем примеры высказываний (начальный этап): «Ребенок- это объект воспитательного воздействия», «ребенок – «цветок», который нужно вырастить, дать ему все необходимое, чтобы потом можно было любоваться». «Ребенок для меня – это маленький человек, из которого можно вылепить хорошего человека, если, конечно, постараться». «Ребенку я могу поручить все, с чем, по моему мнению, он сможет справиться».

Заключительный этап. «Ребенок – это индивидуальность, со своими положительными и отрицательными качествами. Это личность, которая может удивлять, радовать. Он ответственный, креативный, жизнерадостный». «Вместе с детьми мы можем очень многое сделать»,

«Мы равные партнеры в деятельности». «Я могу спланировать и организовать различные дела вместе с ребятами, вовлечь детей в ДОО», «Могу использовать технологии в своей деятельности в ДОО вместе с детьми», «могу обсудить с ребятами возникшую проблему, чтобы не подавить активность ребят»

Без значимых изменений осталось отношение доверия к ребенку. Как в начале занятий, так и после их окончания, взрослые отмечают, что ребенку необходимо и нужно доверять, отношения доверия помогают взрослению ребенка, при этом он становится более ответственным и самостоятельным.

Например: «Доверие между взрослым и ребенком – необходимая вещь, если ребенок не доверяет взрослому, он не пойдет на контакт и никакой деятельности не получится», «зачем же, для чего работать педагогом, если не можешь или не хочешь доверять детям?». «Взаимоотношения, в которых будет доверие, должен выстраивать взрослый, т.к. у него больше опыта, знаний», «только при доверительных отношениях получается взаимодействие, происходит общение и взаимопонимание».

Таким образом, учитывая протоколы наблюдений, дневниковые записи, проведенную статистическую обработку данных и выявленные сдвиги, контент-анализ высказываний, можно говорить о результативности проведенной авторской экспериментальной программы обучения.

Выводы по третьей главе

1. Анализ результатов констатирующего эксперимента выявил низкий уровень подготовленности к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях в экспериментальной выборке студентов ЭГ₁ – 26,9% и в экспериментальной выборке взрослых ЭГ₂ – 22,9%. Это связано с тем, что в процессе подготовки преобладают

программы, ориентированные на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с подростками, либо система подготовка предполагает наличие только теоретического блока. В ЭГ₁ у 46,7% студентов выявлен низкий уровень мотивационно-ценностного компонента подготовленности к сотрудничеству, это объясняется отсутствием личного опыта участие в ДОО, обращает на себя внимание факт, что у 43,3% взрослых в ЭГ₂ также низкий уровень мотивационно-ценностного компонента подготовленности к сотрудничеству с подростками.

2. Реализация и внедрение программы экспериментального обучения позволила сделать вывод об эффективности использования когнитивной стратегии, опираясь на деятельностное моделирование процесса освоения технологий, с помощью которых можно выстраивать сотрудничество между взрослым и подростком.

3. Проведенная опытно-экспериментальная работа показала, что представленный нами опыт действительно оказывает позитивное влияние на процесс подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях. После реализации образовательной программы в экспериментальной выборке ЭГ₁, так и в экспериментальной выборке ЭГ₂ увеличилась подгруппа с высоким уровнем подготовленности к сотрудничеству с подростком. Она составила 44 % в ЭГ₁ и 56,5% в ЭГ₂ соответственно от общей выборки, причем значимые изменения произошли по всем компонентам подготовленности к сотрудничеству.

4. Выявлено, что освоение образовательной программы помогает взрослым и студентам не только осознать ценность сотрудничества, но и развивает умение реализовывать сотрудничество в практической деятельности на занятиях, способствует осознанию взрослыми и студентами своей позиции во взаимодействии с подростками, дает возможность увидеть в подростках равного партнера в социально

значимой деятельности, повышает общую культуру личности. Субъектная позиция участников взаимодействия позволяет им планировать, организовывать, анализировать собственную деятельность на занятиях.

5. Полученные результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают предположение, выдвинутое в гипотезе исследования, об эффективности разработанной модели, экспериментальной программы, выделенных педагогических условий, обеспечивающих эффективность процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях.

Заключение

Настоящее исследование посвящено изучению проблемы подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях. Актуальность исследования вызвана недостаточной разработанностью путей и способов подготовки взрослых в соответствии с современными требованиями общества, включающими способность и готовность взрослых выстраивать сотрудничество с подростками. В ходе исследования были изучены особенности подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками, в зависимости от мотивации, опыта деятельности в организации, уровня развития коммуникативных склонностей у категории обучаемых взрослых.

Для решения проблемы исследования мы обратились к анализу сущности понятия «детская общественная организация», «профессиональная позиция взрослого». В результате теоретического обзора было установлено, что к основным сущностным характеристикам детской общественной организации относится самостоятельный характер организации, отношения взрослых и детей, построенные на диалоговом общении. ДОО является самоорганизующейся системой, взаимодействие выстраивается в процессе реализации социально значимой деятельности, которая становится для подростка лично-значимой. В ходе исследования были выявлены особенности взаимодействия взрослых и подростков в пространстве детских общественных организаций включающие: субъект-субъектные отношения, совместное определение и осознание детьми поставленных целей деятельности, совместное планирование предстоящей работы, совместное распределение предмета деятельности в соответствии с возможностями каждого участника, совместный контроль и анализ результатов работы, прогнозирование новых целей и задач для дальнейшего развития организации.

Изучение особенностей взаимодействия взрослого с подростком в детской общественной организации позволили выделить специфическую позицию взрослого: лидер, друг, партнер.

Введено в научный обиход понятие «подготовка взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях», рассматриваемое как процесс, результатом которого являются сформированные теоретические знания аксиологических особенностей, принципов, содержания и технологий работы в современном детском движении; направленность на лично значимую деятельность в детском движении; сформированную партнерскую позицию; коммуникативные, организаторские и рефлексивные способности, обеспечивающие успешность и эффективность деятельности взрослого в детской общественной организации.

Выявлена структура подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками, в которую входят мотивационно-ценностный компонент (смысловая составляющая партнерской позиции, направленности личности на достижение результата через сотрудничество), эмоционально-волевой компонент (навыки саморегуляции, совместное переживание успеха), когнитивный компонент (знания о существенных особенностях ДОО), технологический компонент (способность реализовать технологии сотрудничества), рефлексивный компонент (навыки самооценки).

Предложена поликомпонентная модель процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях, которая интегрирует структурные компоненты подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в ДОО и конкретизирует цель, условия, этапы и содержание подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками.

Мы пришли к выводу, что эффективность процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в большей степени основывается на следующих педагогических условиях:

1. включение взрослых во взаимодействие друг с другом в процессе освоения технологий сотрудничества с подростками;
2. реализацию взрослыми субъектной позиции в процессе взаимодействия;
3. рефлексия взрослыми процесса взаимодействия с подростками в детских общественных организациях.

Для реализации выявленных педагогических условий была разработана авторская программа экспериментального обучения «12 шагов к сотрудничеству с подростками». Программа экспериментального обучения основана на педагогических принципах личностной активности, рефлексии собственной деятельности, педагогической поддержки, партнерского общения.

В процессе опытно-экспериментальной работы были определены критерии и показатели подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками. Разработан диагностический инструментарий для измерения уровней подготовленности к сотрудничеству (высокий, средний, низкий), который позволил измерить исходный уровень и итоговый уровень на констатирующем и формирующем этапе эксперимента.

Результаты проведенного нами исследования говорят о том, что благодаря выявленным педагогическим условиям и авторской программе экспериментального обучения, конкретизировано содержание и определены возможности диагностики уровня подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками.

Качественный и количественный анализ результатов опытно-экспериментальной работы выявил существенное повышение уровня подготовленности взрослых к сотрудничеству с подростками в детских

общественных организациях в экспериментальных группах, где образовательный процесс строился на основе реализации выявленных педагогических условий. Реализация авторской экспериментальной программы обучения позволила перевести взрослых на высокий уровень подготовленности к сотрудничеству с подростками.

После реализации опытно-экспериментальной работы в экспериментальной выборке ЭГ₁ увеличилось количество испытуемых с высоким уровнем подготовленности к сотрудничеству с 27,5% до 44%, уменьшилось количество испытуемых с низким уровнем подготовленности к сотрудничеству с 26,9% до 15 %.

При повторном диагностическом исследовании число испытуемых, обладающих высоким уровнем подготовленности к сотрудничеству составил в ЭГ₂ 56,5% от общей выборки, причем значимые изменения произошли по всем компонентам подготовленности к сотрудничеству. В целом, для данных испытуемых характерно наличие глубоких теоретических знаний о сущности и аксиологических основах детского движения, высокий уровень потребности в общении и потребности в достижениях, деловая направленность личности, отражающая стремление сотрудничать с коллективом и желание добиваться наибольшей продуктивности в работе группы. Студенты и взрослые умеют делать выбор среди разнообразных тактик взаимодействия и преимущественно используют во взаимодействии тактику «сотрудничество».

В ходе исследования выявлено, что освоение образовательной программы помогает взрослым и студентам не только осознать ценность сотрудничества, но и развивает умение реализовывать сотрудничество в практической деятельности на занятиях, способствует осознанию взрослыми и студентами своей позиции во взаимодействии с подростками, дает возможность увидеть в подростках равного партнера в социально значимой деятельности, повышает общую культуру личности.

Субъектная позиция участников взаимодействия позволяет планировать, организовывать, анализировать собственную деятельность на занятиях.

Результаты, полученные в ходе опытно-экспериментальной работы, дают все основания сделать вывод о достижении поставленной цели исследования и подтверждают выдвинутую гипотезу исследования об эффективности разработанной модели, экспериментальной программы обучения, выявленных педагогических условий, обеспечивающих подготовку взрослых к сотрудничеству с подростками в ДОО.

Полученные результаты исследования могут найти применение в системе подготовки методистов детских общественных организаций в регионе, в работе со студентами колледжей и вузов, в системе повышения квалификации работников государственной молодежной политики и работников структур дополнительного образования детей, при проведении «Лагерей активов детских общественных организаций».

Результаты теоретической и опытной поисково-экспериментальной работы нашли отражение в статьях и тезисах статей в научных журналах и материалах конференций.

Проблема подготовки кадров для детского движения актуальна и многоаспектна. Проведенное исследование затрагивает только одну часть исследуемой проблемы и не исчерпывает всех ее аспектов. Перспективу дальнейшего исследования мы видим в поиске новых направлений и технологий, позволяющих совершенствовать процесс подготовки взрослых, в выстраивании муниципальной системы подготовки и разработке альтернативных программ для различных категорий взрослых, непосредственно причастных к детским общественным организациям.

Обозначенные перспективы являются задачами дальнейшего исследования.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования [Текст] / О.А. Абдуллина. – Москва: «Просвещение», 1990. – 366 с.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299с.
3. Абульханова-Славская К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды [Электронный ресурс] / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Московский психолого-социальный институт: Изд-во НПО «МОДЭК», 1999. – 224 с., – Режим доступа: http://www.pedlib.ru/Books/4/0171/4_0171-12.shtml#book_page_inner (дата обращения 15.10. 2010 года)
4. Алиева, Л.В. Детское движение – субъект воспитания. Теория, история, практика [Текст]: монография / Л.В. Алиева. – М.: Макс-Пресс, 2002. – 224 с.
5. Алиева, Л.В. Становление и развитие отечественного детского движения как субъекта воспитательного пространства [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук:13.00.01 / Л.В. Алиева. – М., 2002. – 43 с.
6. Алиева, Л.В. Детское общественное объединение в системе социального воспитания детей и юношества [Текст]: учебно-методическое пособие / Л.В. Алиева. – М., 2007. – 72 с.
7. Амонашвили, Ш.А. Размышления о гуманной педагогике [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 494 с.
8. Андреев, В.И. Педагогика [Текст]: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 3-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.

9. Андреева, Г.М. Общение и оптимизация совместной деятельности [Текст] / Г.М. Андреева. – М., 1988
10. Анохина, Т.В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования [Текст] / Т.В. Анохина // Новые ценности образования. Вып. 6 – М.: Инноватор, 1996. – С.71-80.
11. Анцупов, А.Я., Шипилов, А.И. Словарь конфликтолога [Текст] / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2006. – 528 с.
12. Асмолов, А.Г. Содействие ребенку – развитие личности [Текст] / А.Г. Асмолов // Новые ценности образования. Вып.6 – М.: Инноватор, 1996. – С. 39-44.
13. Байбородова, Л.В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся: методика воспитательной работы [Текст] / Л.В. Байбородова. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 336 с.
14. Байбородова, Л.В. Педагогические основы социального взаимодействия в разновозрастных группах учащихся [Текст]: дис. ...д-ра пед.наук: 13.00.01/ Л.В. Байбородова. – Я., 1994. – 431 с.
15. Байбородова, Л.В. Субъектно-ориентированные технологии в педагогическом процессе [Текст] / Л.В. Байбородова // Педагогическое обеспечение работы с молодежью: Материалы научно-практической конференции (5-6 мая 2008 г.). Ярославль: Изд-во «Литера», 2008. – 289 с.
16. Басов, Н.Ф. Модель подготовки [Текст] / Н.Ф. Басов // Социокинетика: Лидерство в детском движении: время и ценности / под. ред. Трухачевой, А.Г. Кирпичника. – М., 2004. – С. 255-261
17. Басов, Н.Ф. Теоретико-методологические проблемы исследования истории детского движения в России (нач. XX в. – 90-е гг.) [Текст]: монография / Н.Ф. Басов. – Кострома: Изд-во КГПУ, 1997. – 348 с.
18. Бедерханова, В.П. Сущностные характеристики позиции личности, факторы становления изменения позиции воспитателя [Текст] /

В.П. Бедерханова // Развитие личностно-профессиональной позиции педагога как воспитателя: сборник научных трудов / под ред. Н.Л. Селивановой, Е.И. Соколовой. – СПб., 2005. – С. 73-80

19. Белкин, А.С. Тенденции развития образования в гуманистическом обществе в XXI веке (Психолого-педагогический аспект) [Текст] / А.С. Белкин // Образование и наука. 2000. – № 1 (1) / – С. 69-77

20. Белухин, Д.А. Личностно-ориентированная педагогика [Текст] / Д.А. Белухин. – М., Московский психолого-социальный институт, 2005. – С. 116-130.

21. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. М.: Высшая школа, 1989. – 192 с.

22. Блауберг, И.В., Юдин, Э.Г. Становление и сущность системного подхода [Текст] / И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 1973. – 270 с.

23. Бернс, Р. Развитие «Я» концепции и воспитание // [Электронный ресурс] Р. Бернс. – Режим доступа: http://sbiblio.com/biblio/archive/berns_rasvitie/ (дата обращения 15.09.2009 года)

24. Бобрышев, С.В. Взаимосвязь теоретической и практической подготовки студентов к работе с детскими общественными объединениями [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / С.В. Бобрышев - СПб., 1992. – 20 с.

25. Богуславский, М.В. Детское движение в России: между прошлым и будущим [Текст]: монография / М.В. Богуславский. Тверь: Научная книга, 2007. – 112с.

26. Богуславский, М.В. Основы выдвижения, подготовки и деятельности организаторов [Текст] / М.В. Богуславский // Социокинетика / под ред. Т.В. Трухачевой, А.Г. Кирпичника. – М., 2000 – Ч.1. – С. 179-187.

27. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович / под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 351 с.
28. Бойцова, С.В. Отношение взрослых к современному детскому движению как социально-педагогический ресурс его развития [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / С.В. Бойцова; Костром. гос. ун-т им. Н.А. Некрасова. – Кострома, 2002. – 18 с.
29. Бойцова, С.В. Социально-педагогическое сопровождение деятельности детских и молодежных общественных объединений [Текст] / С.В. Бойцова // Педагогическое обеспечение работы с молодежью: Материалы научно-практической конференции (5-6 мая 2008 г.). Ярославль: Изд-во «Литера», 2008. – 289 с.
30. Большой толковый психологический словарь [Текст] / Ребер Артур (Penguin). Том 1: Пер. с англ.– М.: Вече, АСТ, 2000. – С. 307.
31. Бондаревская, Е.В. Смыслы и стратегии личностно-ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2001. – № 1. – С.17-24
32. Бондаревская, Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 8, – С. 44-53.
33. Бордовская, Н.В., Реан, А.А., Педагогика: учебник для вузов [Текст] / Н.В. Бордовская, А.А Реан – Спб.: «Питер», 2000. – 304 с.
34. Бордовская, Н.В. Системная методология современных педагогических исследований [Текст] / Н.В. Бордовская // Педагогика. – 2005. – № 5. – С.21-29
35. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности [Текст]: монография / Н.М. Борытко / науч.ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.

36. Борытко, Н.М. Позиция педагога в воспитательном взаимодействии [Текст] / Н.М. Борытко // Воспитательная работа в школе. 2003. №4. – С. 98-102.

37. Варначева, А.Г. Модель процесса подготовки взрослых к сотрудничеству с подростками в детских общественных организациях и результаты ее реализации [Текст] / А.Г. Варначева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 1. – С. 23-31.

38. Варначева, А.Г. Основные пути подготовки взрослых к педагогическому взаимодействию в пространстве детских общественных организаций [Текст] / А.Г. Варначева, Л.А. Черенцова // Вестник Ижевского государственного университета. – 2009. – №3 (43). – С. 194-196. (1/2).

39. Варначева, А.Г. Опыт подготовки организаторов детского движения к сотрудничеству с детьми [Текст] / А.Г. Варначева // Вестник Удмуртского университета. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2010. № 2. – С. 105-112.

40. Варначева, А.Г. К вопросу о подготовке организаторов детского движения к сотрудничеству с детьми [Текст] / А.Г. Варначева // Воспитание: традиции и перспективы: материалы междунар. науч.-практ. конф. Новосибирск, 2010. – С. 173-177.

41. Возжаева, Е.И., Коршунова О.С. Общая картина детского движения в современной России [Текст] / Е.И. Возжаева, О.С. Коршунова // Социокинетика: Лидерство в детском движении: время и ценности / сост. и ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2004, – С. 405-442.

42. Волохов, А.В. Социализация ребенка в детских общественных организациях (вопросы теории и методики) [Текст]: монография / А.В.Волохов. – Ярославль, 1999. – С. 126-140

43. Волохов, А.В., Кочергин, В.Н., Степанова, Е.К., Фришман, И.И. Технологии подготовки лидеров детских общественных объединений [Текст] / А.В. Волохов, В.Н. Кочергин, Е.К. Степанова, И.И. Фришман / Часть I. Учебно-методическое пособие. – М., Дом детских общественных организаций города Москвы, Институт международных социально-гуманитарных связей, 2007. – 72 с.

44. Ворожцова, И.Б. Личностно-деятельностная модель обучения иностранному языку [Текст] / И.Б. Ворожцова. – Ижевск: Изд. дом «Удмуртский университет», 2000. – С. 33-34, С. 90-92, С. 179-181.

45. Воспитание детей в школе: Новые подходы и новые технологии [Текст] / под ред. Н.Е. Щурковой. – М.: Новая школа, 1998. – С. 69-88.

46. Время созидать. Методическое пособие для организаторов детского движения [Текст] / под общей редакцией И.И. Фришман – М., Комитет общественных связей города Москвы, Дом детских общественных организаций, Институт международных социально - гуманитарных связей, 2007. – 110 с.

47. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 500 с.

48. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст] / Л.С. Выготский в 6 тт. Т. 1. М., 1983.

49. Газман, О.С. Воспитание: цель, средства, перспективы [Текст] / О.С. Газман // Новое педагогическое мышление. – М.: Педагогика, 1989.

50. Годфруа, Ж. Что такое психология [Текст] / Ж.Годфруа / в 2-х т. Т. 2: Пер с франц. – М.: Мир, 1992. – С. 277-317.

51. Гордин, И.Г. Проблемы истории пионерской организации в советской педагогической литературе [Текст] / И.Г. Гордин. – М.: Просвещение, 1982.

52. Гузеев, В.В. Образовательная технология: от приема до философии [Текст] / В.В. Гузеев. М.: Сентябрь, 1999. – С. 8-9, 32-39.
53. Дольто, Ф. На стороне подростка [Текст] / Ф. Дольто; пер. с фр. А.К. Борисовой. – СПб.: Петербург – XXI в.; М: АГРАФ, 1997. – 277 с.
54. Детское движение. Словарь-справочник [Текст] / сост. и ред.: Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2005, – 544 с.
55. Детское движение: Цели, ценности, проблемы становления [Текст]: сборник статей / Сост. Э.А. Мальцева, Н.М. Костина. Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2004. – 271с.
56. Демиденко, М.В. Психология рефлексии [Текст] / учебно-методическое пособие М.В. Демиденко. – Самара: Самарский государственный педагогический университет, 2004. – 102 с.
57. Деркач, А.А. Взаимосвязь структурных компонентов состояния психологической готовности студентов к педагогической деятельности [Текст] // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Под ред. А. А. Бодалева, В.Я. Ляудис. – М., 1980.
58. Деркач, А.А. Социально-психологические основы совершенствования деятельности воспитателя (На материалах исследования деятельности воспитателей, работающих с пионерами) [Текст]: автореф. дис. ... докт. психолог. наук: 19.00.05 / А.А. Деркач. – Л., 1981. – 32 с.
59. Диханова, Л.И. Социальный педагог – руководитель детского объединения [Текст] / учеб.-метод. пособие. Екатеринбург: СОЦМП. Уралмедиздат, 2005. – С. 39, С. 70-71.
60. Дмитриенко, Е.А. Феномен детского общественного движения как социально-педагогическая проблема [Электронный ресурс] // "Жасstar", № 1 (3), 2005 г– Режим доступа:
<http://www.zhuldyz.kz/?type=magazine&iid=5&aid=154>

61. Достижения. Подготовка актива молодежного общественного объединения [Текст] / под ред. С.Н. Возжаев, Е.И. Возжаева, В.В. Остапчук. – М, 2004. – 206 с.
62. Дурай-Новакова, К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности [Текст]: дис. доктора пед.наук / Дурай-Новакова. – М.: 1983. – 356 с.
63. Дьяченко, М.И., Кандыбович, Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности [Текст] / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск, 1976. – 175 с.
64. Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов [Текст] / О.Ю. Ермолаев. М., 2002. – 336 с.
65. Жокина, Н.А. Педагогические основы сотрудничества взрослых и подростков в детских общественных самодеятельных объединениях [Текст]: дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.А. Жокина. – Киров, 1996. – 168 с.
66. Зайцева, М.Ю. Формирование у подростков умения сотрудничать в условиях спортивно-оздоровительных занятий [Текст]: дис...канд. пед. наук: 13.00.01/ Зайцева М.Ю. – Ижевск, 2006. – 206 с.
67. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования [Текст] / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. С.34-39
68. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст]: учебник для вузов / И.А. Зимняя. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – С. 305-322.
69. Змеев, С.И. Андрагогика: Становление и пути развития [Текст] / С.И. Змеев // Педагогика. – 1995. – № 2.С.64-67.
70. Иванов, И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел [Текст] / И.П. Иванов. – М.: Педагогика, 1989. – С. 59, С. 177

71. Иванов, И.П. Методика коммунарского воспитания: книга для учителя [Текст] / И.П. Иванов. – М.: Просвещение, 1990. – 144 с.
72. Иващенко, Г.М., Кульпединова, М.Е. Детское движение: реалии и возможности [Текст] / Г.М. Иващенко, М.Е. Кульпединова // Педагогика, 1992, № 11-12, – С. 34-40
73. Каган, М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений [Текст] / М.С. Каган. – М.: 1988, – 319с.
74. Каган, М.С. Системно-синергетический подход к построению современной педагогической науки [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedagogika-cultura.narod.ru/private/Articles/N_3/Kogan.htm
75. Калмыкова, З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости [Текст] / З.И. Калмыкова. – М., 1981.
76. Касицина, Н.М., Михайлова, Н.Н., Юсфин, С.М., Миркес, М.М. и др. Педагогика поддержки [Текст] / Н.М. Касицина, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, М.М. Миркес. – Спб.: Агенство образовательного сотрудничества, 2005. – С. 5-80.
77. Кемеров, В.Е. Современный философский словарь [Текст] / В.Е. Кемеров. – М. – Бишкек-Екатеринбург, 1998. – 497с.
78. Кинелев, В.Г. Образование и цивилизация [Текст] / В.Г. Кинелев // Высшее образование в России, 1996, № 3.
79. Кирпичник, А.Г. Скрытые возможности. Социокинетика: книга о социальном движении в детской среде [Текст] / В 2-х частях, Часть 1 / Сост. и ред.: Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2000. – С. 110-126.
80. Кирпичник, А.Г., Трухачева, Т.В. Социокинетика: стратегия движения к созданию новой области знания. (Тезисы о некоторых итогах деятельности Ассоциации исследователей детского движения) [Текст] / А.Г. Кирпичник, Т.В. Трухачева. – Москва – Кострома: КГУ имени Н.А. Некрасова, 2010. – 56 с.

81. Кларин, М.В. Технология обучения идеал и реальность [Текст] / М.В. Кларин. – Рига, 1999. – 180 с.
82. Кривцова, С.В., Мухаматулина Е.А. Навыки конструктивного взаимодействия с подростками. Тренинг для педагогов [Текст] / С.В. Кривцова, Е.А. Мухаматулина.– М.: Генезис, 2004. – 183с.
83. Колесникова, И.А. Основы андрагогики [Электронный ресурс]: учеб. пособие / Колесникова И.А., Марон А.Е., Тонконогая Е.П. и др.; Под ред. И.А.Колесниковой – Режим доступа: http://www.pedlib.ru/Books/5/0190/index.shtml?from_page=9
84. Концепция модернизации российского образования до 2010 года [Текст] // Модернизация российского образования: Документы и материалы / ред. сост. Э.Д. Днепров, 2002. – 332 с.
85. Концепция программы обучения лидеров общественных объединений, входящих в Национальный Совет молодежных и детских объединений [Текст] // Молодежные ведомости. – М., 2002. – С. 17.
86. Кричевский, Р.Л., Дубровская, Е.М. Психология малой группы [Текст] / Р.Л. Кричевский, Е.М. Дубровская. – М., 1991 – 96 с.
87. Крупская, Н.К. О вожатом и его работе с пионерами [Текст] / Н.К. Крупская. – М., «Молодая гвардия», 1961. – 224 с.
88. Крылова, Н.Б. Педагогическая, психологическая и нравственная поддержка как пространство личностных изменений ребенка и взрослого [Текст] / Н.Б. Крылова // Классный руководитель. 2000. №3. – С. 92-104.
89. Кудинов, В.А. Детское и молодежное движение в России в XX веке [Текст]: монография / В.А. Кудинов. – Кострома: КГПУ, 2000. – 145 с.
90. Кудряшов, Ю.В. Российское скаутское движение (1909-1997) [Текст]: автореф. дис. ... д-ра ист. наук / Ю.В. Кудряшов. – М., 1997. – 42 с.
91. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.

92. Кульневич, С.В. Педагогика личности от концепций до технологий [Текст]: учеб.-практич. пособие для учителей и классных руководителей, студентов пед. учеб. заведений / С.В. Кульневич.– Ростов-на-Дону: Творческий центр «Учитель», 2001. – С. 36-42, С.61-158.

93. Кульпединова М.Е. Воспитание личности в деятельности детского общественного объединения: концептуальный подход [Текст] / М.Е. Кульпединова // Теория, история, методика детского движения, VI вып. Кострома, 2002. – С.119-124.

94. Куприянова, Г.В. К вопросу о подготовке кадров молодежных и детских общественных объединений [Текст] / Г.В. Куприянова // Молодежные ведомости. – 2002. №6. – С. 7-16

95. Курганов, С.Ю. Ребенок и взрослый в учебном диалоге [Текст]: книга для учителя / С.Ю. Курганов. – М.: Просвещение, 1989. – 127 с.

96. Лазарева, А.Г. Педагогический потенциал детского общественного движения как среды воспитания личности [Текст]: научно-методическое издание / А.Г. Лазарева. – Ставрополь: МО СК, КЦДЮТТ, 2007. – 60 с.

97. Лебедев, Д. Н. Условия реализации социально педагогического потенциала современных пионерских объединений [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Д.Н. Лебедев [Ин-т теории и истории педагогики РАО]; Москва, 2008. – 25с. Режим доступа: <http://comissars.ru/56.html?fontstyle=f-larger&lang=ru&showall=1> (дата обращения 29.07.2010 года)

98. Лейметс, Х.И. Групповая работа на уроке [Текст] / Х.И. Лейметс. – М.: Знание. 1975. – 80 с.

99. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. [Электронный ресурс] // А.Н. Леонтьев / Режим доступа: <http://lib.ru/PSIHO/LEONTIEV/dsl.txt> (дата обращения 05.12.2009 года)

100. Леванова, Е.А. Формирование практической готовности учителя к взаимодействию с учащимися во внеурочной деятельности [Текст]: автореф. дис... докт. пед. наук: 13.00.01/ Е.А. Леванова. – М., 1995. – 31 с.

101. Литвак, Р.А. Социализация личности ребенка в деятельности детских общественных объединений [Текст] / Р.А. Литвак; Челяб. гос. пед. ун-т; Дворец пионеров и школьников им. Н.К. Крупской. – Челябинск, 2000. – 167 с.

102. Литвак, Р.А. Педагогические основы деятельности детских общественных объединений в современных условиях [Текст]: дисс. ... док. пед. наук Р.А. Литвак. – Екатеринбург, 1997. – 389 с.

103. Лишин, О.В. Педагогическая психология воспитания [Текст]: учеб пособие / О.В. Лишин; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Икц «Академкнига», 2003. – 332 с.

104. Ломов, Б.Ф. Системность в психологии [Текст]: избр. психол. труды / Б.Ф. Ломов. – М., 1996, – 383 с.

105. Ляудис, В.Я. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся [Текст] / В.Я. Ляудис. – М., 1980. – 135с.

106. Макаренко, А.С. Методика организации воспитательного процесса [Текст]: соч. В 7 т. / А.С. Макаренко – М.: Изд-во Акад. пед. наук, 1960. – Т. 5. – 558 с.

107. Макаренко, А.С. О воспитании молодежи [Текст]: сборник избр. пед. произведений / А.С. Макаренко. – М.: Просвещение, 1968. – 396 с.

108. Мальцева, Э.А. Детская общественная организация как пространство социального воспитания подростков [Текст]: монография / Э.А. Мальцева. – Ижевск: ГОУВПО «УдГУ», 2005. – 352 с.

109. Мальцева, Э.А., Костина, Н.М. Педагогика детского движения [Текст] / Э.А. Мальцева, Н.М. Костина. Ижевск. Изд. Дом «Удмуртский университет», 2000. – С. 77-79., 444-447.

110. Маслоу, А. Психология бытия [Текст] / А. Маслоу.- Пер. с англ. - М., 1997. – 304 с.

111. Маркова, А.К. Пути исследования мотивации учебной деятельности школьников [Текст] / А.К. Маркова // Вопр. психол. 1980. № 5. – С. 47–59.

112. Миронец, О.Г. Педагогические условия эффективности процесса профессиональной подготовки организаторов детского и юношеского движения [Текст]: автореф. дис.... канд. пед. наук: 13.00.01/ О.Г. Миронец. - Ижевск, 1996. – 15с.

113. Молчанова, О.Н. Описание индивидуального случая: особенности Я-концепции [Текст] / О.Н. Молчанова. – М.: ИЧП «Сенат», 1997. – С.7.

114. Мясищев, В.Н. Психология отношений: Под редакцией А.А. Бодалева / [Текст] / В.Н. Мясищев. - М., 1995. – 356 с.

115. Новак, А. Обратная связь о состоянии группы участников социально-психологического тренинга в конце дня [Текст] А. Новак // Журнал практического психолога. – №2, 1998. – С. 79-83.

116. Никитина, В.Б., Василенко, Т.Д. Психодиагностика в системе социальной работы [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.Б. Никитина, Т.Д. Василенко.- М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 208с.

117. Орлов, А.Б. Психологические центрации в профессиональной деятельности учителя [Текст] / А.Б. Орлов // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – М., 1989. – 64с.

118. Основы социокинетики детства: Пособие для тех, кто обучает взрослых организаторов детских объединений и для тех, кто обеспечивает государственную поддержку развития детского общественного движения [Текст] / Сост., ред.: Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2009. – 528 с.

119. Остапчук, В.В., Возжаев, С.Н., Возжаева, Е.И. «Достижения». Подготовка актива молодежного общественного объединения [Текст] / В.В. Остапчук, С.Н. Возжаев, Е.И. Возжаева. – М., 2004. – 206 с.

120. Павлова, О.А. Социально-педагогические условия реализации лидерского потенциала старших подростков во временных детских объединениях [Текст]: дис... канд. пед. наук / О.А. Павлова.- Ярославль, 1994. – С.39

121. Педагогический энциклопедический словарь [Текст] / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2002. – С. 185, С. 192, С. 269.

122. Педагогическое мастерство и педагогические технологии [Текст]: учебное пособие / Под ред. Л.К. Гребенкиной, Л.А. Байковой. - 3-е изд., испр. и доп.– М.: Педагогическое общество России, 2001. – С. 9-48, 227-230.

123. Петрова, В.Н., Педагогическое сотрудничество на уроке как средство активизации обучения и развития школьников [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / В.Н. Петрова. – М., 1996. – 185 с.

124. Петровский, А.В., Шпалинский В.В. Психология, контакты, взаимопонимание, такт [Текст] А.В. Петровский, В.В. Шпалинский // Воспитание школьников. 1970. - №6. – С.10-13

125. Плешакова, О.В. Компоненты психологической готовности к профессиональной деятельности социального работника [Текст] / О.В. Плешакова // Вестник Башкирского университета. 2007. Т. 12, №3, – С. 200-203

126. Подласый, И.П. Где помогут технологии? [Текст] / И.П. Подласый // Школьные технологии, №3, 2003. – С. 10-26.

127. Подобин, А.Е. Вариативно-ситуационный подход к формированию профессионально-педагогической направленности личности

будущего учителя во внеаудиторной деятельности [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / А.Е. Побобин. – Кострома, 1999. – 23 с.

128. Поляков, С.Д. Технологии воспитания [Текст]: учеб-метод. пособие / С.Д. Поляков. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2003. – 144 с.

129. Профессионализм общения (Республиканская научно-практическая конференция: 26 марта 1993 г.: Тез. докл.) [Текст] / Удмурт. гос. ун-т. Ижевск, 1993. – С. 28-30.

130. Психологическая энциклопедия [Текст] / 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. СПб.: Питер, 2003. – С. 829.

131. Психологический словарь [Текст] / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1990. – 494 с.

132. Радина, К.Д. Теоретические подходы к методическим системам [Текст] / К.Д. Радина // Социокинетика: книга о социальном движении в детской среде. В 2 ч. / сост. и ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2000. – Ч. 2. – С.4-8.

133. Радина, К.Д. Эмоционально-нравственное воспитание пионеров [Текст] / К.Д. Радина. – Л.: Изд. ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1975. – 116 с.

134. Райкова, Е.Ю. Формирование психологической готовности студентов к консультированию по проблемам родительско-детских отношений [Текст]: дисс... канд. псих. наук Е.Ю. Райкова. – Самара, 2005.

135. Реан, А.А. Психология педагогической деятельности. (Проблемный анализ) [Текст]: учеб. пособ. / А.А. Реан. -Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1994. – С. 10.

136. Репина, Н.И. Генезис идей сотрудничества в истории отечественной педагогики середины XIX – начала XX века [Текст]: дис...канд. пед.наук / Н.И. Репина. – Екатеринбург, 2004. – 178с.

137. Рогачев, В.В. Педагогические условия включения старшеклассников в социальную деятельность [Текст]: дисс... канд.пед.наук / В.В. Рогачев. – Ярославль, 1994.-186с.

138. Рождерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. [Текст] Пер с англ. /под общ. ред. Е.И. Исениной. – М.: Издательская группа «Прогресс. Универс», 1994. – 480 с.

139. Российская педагогическая энциклопедия [Текст]: В 2т. / Гл. ред. В.В.Давыдов.– М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – С. 357.

140. Ромм, Т.А. Социальное воспитание: эволюция теоретических образов [Текст] / Т.А. Ромм.- Новосибирск: Наука:изд-во НГТУ. – 2007. – 380 с.

141. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002. – 705 с.

142. Руденко, И.В. Категория «детское движение» как объект научного познания и сфера деятельности современного педагога-воспитателя [Электронный ресурс] // е-журнал «Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития». – 2008. – Вып. 1. – Режим доступа: http://www.intellectinvest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2008_st_35/.

143. Руденко, И.В. Подготовка организаторов детского движения в России (историко-педагогический анализ) [Текст]: монография / И.В. Руденко. 2008. – 232 с.

144. Руденко, И.В. Становление и развитие системы подготовки педагога-организатора детского общественного объединения (10-е годы XX – начало XXI века) [Текст]: автореф. дис.... докт. пед. наук: 13.00.01/ И.В. Руденко. - М., 2008. – 45с.

145. Рыданова, И.И. Основы педагогического общения [Текст] / И.И. Рыданова. – Минск, 1996. – 319 с.

146. Савченко, А.В. Формирование готовности будущего педагога к организации деятельности детских общественных объединений [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ А.В. Савченко. – Оренбург, 1999. – 17 с.

147. Санжаева, Р.Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности [Текст]: дисс... докт. психол. наук /Р.Д. Санжаева.- Новосибирск, 1997.
148. Селевко, Г.К., Селевко, А.Г. Социально-воспитательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко, А.Г. Селевко. М, 2000. – С. 7-8, 21-34.
149. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий [Текст] / В 2т. Т.1. М.: НИИ школьных технологий, 2006. – С. 45-86.
150. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Е.В. Сидоренко. – Социально-психологический центр, Спб, 1996. – 352 с.
151. Система воспитательной деятельности пионерской организации [Текст] / под ред. Б.Е. Ширвиндта. – М.: Педагогика, 1978. – 176с.
152. Ситаров, В.А., Маралов, В.Г. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М., 2000. – 216с.
153. Сластенин, В.А. Формирование социально-активной личности учителя: общая концепция исследования [Текст] / В. А. Сластенин. – М., 1986. – 180 с.
154. Сластенин, В.А., Подымова, Л. С. Педагогика: инновационная деятельность [Текст] / В.А. Сластенин, Л.С. Подымова. М., 1997. – 308 с.
155. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности [Текст]: учебное пособие / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа – Пресс, 1995. – 384 с.
156. Сорочинская, Е.Н. Детское движение в современном обществе [Текст] / Е.Н. Сорочинская. – Ростов-на-Дону, 2003. – 117 с.
157. Сорочинская, Е.Н. Подготовка социальных педагогов детско-юношеских объединений [Текст] / Е.Н. Сорочинская. Ростов-на-Дону, 1996. – 175 с.

158. Состояние и перспективы развития детского и молодежного общественного движения в Российской Федерации [Текст]: научно-методический сборник / научн. ред.-сост. С.В. Тетерский.- М.: логос, 2005. – 248 с.

159. Социально-педагогическое сопровождение деятельности и развития детских объединений и организаций [Текст]: методические рекомендации. (Научный редактор М.И. Рожков), Ярославль, 2006. – 70 с.

160. Социокинетика: книга о социальном движении в детской среде. В 2-х частях [Текст] / Сост. и ред.: Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2000. – Часть I. – 240 с.

161. Социокинетика: Лидерство в детском движении: время и ценности [Текст] / Сост. и ред.: Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. – М., 2004. – 464 с.

162. Спиркин, А.Г. Основы философии [Текст]: учебное пособие для вузов / А.Г. Спиркин. – М.: Политиздат, 1988. – 592 с.

163. Степанов, Е.Н., Лузина, Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания [Текст] / Е.Н. Степанов, Л.М. Лузина.– М.: ТЦ Сфера, 2002. С. 61-68.

164. Стратегия государственной молодежной политики в Российской Федерации (утверждена распоряжением Правительства РФ от 18 декабря 2006 г. N 1760-р) [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/90356/>

165. Суринова, Л.Р. Профессиональное становление старшего пионерского вожатого в самостоятельной педагогической деятельности [Текст]: автореф. дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.Р. Суринова. – М., 1975. – 25 с.

166. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям [Текст] / В.А. Сухомлинский. – Киев, 1969. – 272 с.

167. Теория, история, методика детского движения. Информационный бюллетень № 4 [Текст] / Под ред. Трухачевой Т.В. – М., 1998. – С. 47.

168. Теория, история, методика детского движения. Информационный бюллетень № 6 [Текст] / Под ред. Трухачевой Т.В. – М., – 2002.

169. Теория, история, методика детского движения. Информационный бюллетень № 7 [Текст] / Под ред. Трухачевой Т.В. – М., 2006, С. 97-171.

170. Теория и методика пионерской и комсомольской работы в школе: учеб. пособие для пед. ин-тов по спец. N 2108 «История и педагогика» [Текст] / В.В. Лебединский [и др.]; под ред. В.В. Лебединского. – М.: Просвещение, 1976.

171. Тетерский, С.В. Социальные инициативы детей и молодежи: поддержка общества и государства [Текст]: монография / С.В. Тетерский. - М.: РЕГЛАНТ, 2003. – 214 с.

172. Технологии образования взрослых. Пособие для тех, кто работает в системе образования взрослых [Текст] / под общей редакцией О.В. Агаповой, С.Г. Вершловского, Н.А. Тоскиной. – СПб.: КАРО, 2008. – 176 с.

173. Титова, Е.В. Если знать как действовать: Разговор о методике воспитания [Текст]: книга для учителя / Е.В. Титова.- М.: Просвещение, 1993. – С.38-50.

174. Титова, Е.В. Методика воспитания как феномен педагогической науки и практики [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е.В. Титова. – СПб.: РГПУ, 1996. – 45 с.

175. Трофимова, Г.С. Основы педагогической коммуникативной компетентности [Текст]: учеб. пособие / Г.С. Трофимова Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 1994. – с. 26-43.

176. Трофимова, Г.С. Структура педагогической коммуникативной компетентности (Методологический аспект) [Текст]: монография. / Г.С. Трофимова. – Ижевск: Купол, 2000. – 90 с.

177. Трухачева, Т.В. Статус и функции взрослого в детском объединении [Текст] / Т.В. Трухачева // Социокинетика / под ред. Т.В. Трухачевой, А.Г. Кирпичника. – М., 2000. Ч.1. – С. 188-213.

178. Уманский, Л.И. Организаторские способности и их развитие [Текст] / Л.И. Уманский. – Курск, 1967. – 167 с.

179. Успенская, С.В. Подготовка координаторов деятельности детских общественных объединений в системе повышения квалификации педагогов [Текст] / С.В. Успенская // Педагогическое обеспечение работы с молодежью: Материалы научно-практической конференции (5-6 мая 2008 г.). Ярославль: Изд-во «Литера», 2008. – 289 с.

180. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания [Текст] / Том 2 / Под общ. ред. Л.И. Семиной. – М.: Изд-во «Бонфи», 2002. – 408 с.

181. Фельдштейн, Д. И. Психология развития личности в онтогенезе [Текст] / Д.И. Фельдштейн. - М., 1989. – 208 с.

182. Фельдштейн, Д.И. Психологические проблемы образования и самообразования современного человека [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Мир психологии. 2003. С. 274

183. Фельдштейн, Д.И. Детство как социально-психологический феномен социума и особое состояние развития [Электронный ресурс] // Д.И.Фельдштейн. – Режим доступа: <http://development2005.narod.ru/pervoist/feldart.htm>

184. Фомина, А.Б., Фомин, Н.С. Воспитательная работа в детских общественных объединениях в современных условиях [Текст]: учебно-методическое пособие / А.Б. Фомина, Н.С. Фомин. – М., Дом детских общественных организаций города Москвы, Институт международных социально-гуманитарных связей, 2007. – 100 с.

185. Фопель, К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения [Текст]: практическое пособие: Пер с нем.: В 4-х томах. Т. 1. – М.: Генезис, 2000. – С. 83-84, 88-90.

186. Фопель, К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения [Текст]: практическое пособие: Пер с нем.: – М.: Генезис, 2001. с. 26-50.

187. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения [Текст]: Пер с нем. – М.: Генезис, 2002. – 336 с.

188. Формирование компетентности социального взаимодействия участников детских и молодежных объединений [Текст]: научно-методическое пособие / Автор-сост. Е.А. Иванеевская.- Самара: ООО «Офорт», 2008. – 80 с.

189. Фришман, И.И. Игра как средство гуманизации социальных отношений в детских и подростковых организациях [Текст]: автореф. дисс. ...канд. пед. наук / И.И. Фришман – Казань, 1992. – 19 с.

190. Харченко, С.Я. Социально-педагогические основы подготовки учителя к работе с детскими объединениями [Текст]: автореф. дис...докт. пед. наук: 13.00.01/ С.Я. Харченко. - М.,1993. – 31 с.

191. Хотинец, В.Ю. Четыре метода анализа документов в социально-психологических исследованиях [Текст]: учеб. пособие / В.Ю. Хотинец.- Ижевск, Изд-во Удм. ун-та, 2001. – С. 12-18.

192. Цукерман, Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться [Текст]: автореф. дис... докт. псих. наук./ Г.А. Цукерман.- М., 1992. – 38 с.

193. Чепурных, Е.Е. Реализация социально-педагогических функций детских организаций [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.Е. Чепурных. – Я., 1997. – 18 с.

194. Черепанов, В.С. Экспертные методы в педагогике [Текст] / учебное пособие. – Пермь: ПГПИ, 1988. – 84 с.

195. Черепанов, В.С., Булатова, Е.Г. О квалиметрическом анализе диссертационных исследований по педагогике / В.С.Черепанов, Е.Г. Булатова / [Электронный ресурс]. Режим доступа http://www.hetoday.org/archiv/VOS/10_2009/50_53.pdf (дата обращения 05.11.2010 года)

196. Чернышев А.С., Лунев Ю.А., Лобков Ю.Л., Сарычев С.В. Психологическая школа молодежных лидеров [Текст] / А.С. Чернышев, Ю.А. Лунев, Ю.Л. Лобков, С.В. Сарычев. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 275 с.

197. Шакуров, Р.Х. Психологические основы педагогического сотрудничества (Пособие для слушателей ИПК) [Текст] / Р.Х Шакуров.- СПб, 1994. – С. 4-6.

198. Шакуров, Р.Х. Социально-психологические основы управления: руководитель и педагогический коллектив [Текст] / Шакуров Р.Х. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.

199. Шакурова, М.В. Педагогическое сопровождение становления и развития социокультурной идентичности школьников [Текст]: монография / М.В. Шакурова. – Воронеж, ВГПУ, 2007. –110 с.

200. Шапиро, Р.Х. Самовоспитание старшего пионерского вожатого [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Р.Х. Шапиро. – М., 1989. – 17 с.

201. Швецова, Л.И. Взрослые в детском движении: опыт и проблемы [Текст] / Л.И. Швецова // ТИМ, вып. 4. М., 1998, – С. 6-10.

202. Швецова, Л.И. Лидер, цель, вектор [Текст] / Л.И. Швецова // Социокинетика. Детское движение: стратегия и тактика нового века / под ред. Т.В. Трухачевой, А.Г. Кирпичника. – М., 2000. Ч. 1. – С.164-170

203. Швецова, Л.И. Детское движение и власть [Текст] / Л.И. Швецова // Теория. История. Методика детского движения, вып. 9. М., 2009, – С. 12-18.
204. Шиянов, Е.Н. Теоретические основы гуманизации педагогического образования [Текст]: автореф. дис... докт. пед. наук / Е.Н. Шиянов. – М.,1991. – 32 с.
205. Щуркова, Н.Е. Педагогические технологии [Текст] / второе издание, дополненное. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 256 с.
206. Щуркова, Н.Е. Практикум по педагогическим технологиям [Текст] / Н.Е. Щуркова. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 250 с.
207. Щуркова, Н.Е. Прикладная педагогика воспитания [Текст] / Н.Е. Щуркова.– СПб.: Питер, 2005. – 366 с.
208. Эльконин, Б.Д. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии [Текст] / под. ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 224 с.
209. Эриксон, Э. Детство и общество [Текст] / Э.Эриксон. СПб.: Ленато АСТ, 1996. – 560 с.
210. Якиманская, И.С. Технология личностно-ориентированного образования [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.
211. Яновская, М.Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания / [Текст] М.Г. Яновская. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
212. Knowls, M. The Modern Practice of Adult Education: from Pedagogy to Andragogy. — N. Y., 1970.

Приложения

**МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ПОТРЕБНОСТЕЙ ОБЩЕНИЯ (ПО)
И ПОТРЕБНОСТИ ДОСТИЖЕНИЯ (ПД).**

Инструкция: в тесте содержатся 55 утверждений, если вы согласны с ними, то напишите «да» рядом с номером утверждения, если не согласны «нет», никаких дополнительных записей делать не следует. Представьте себе типичные ситуации и не задумывайтесь над деталями, не тратьте время на обдумывание, отвечайте быстро, давайте первый ответ, который приходит в голову, отвечайте по порядку и обязательно на каждый вопрос.

1. Я думаю, что успех в жизни скорее зависит от случая, чем от расчета.
2. Если лишусь любимого занятия, жизнь потеряет для меня всякий смысл.
3. Для меня в любом деле важнее процесс его выполнения, а не конечный результат.
4. Считаю, что люди больше страдают от неудач в работе, чем от плохих взаимоотношений с близкими.
5. По моему мнению, большинство людей живет далекими, а не близкими целями.
6. В жизни у меня было больше успехом, чем неудач.
7. Эмоциональные люди мне нравятся больше, чем деятельные.
8. Даже в обычной работе я стараюсь усовершенствовать некоторые элементы.
9. Поглощенный мыслями об успехе, я могу забыть о мерах предосторожности.
10. Мои родители считали меня ленивым ребенком.
11. Думаю, что в моих неудачах повинны скорее обстоятельства, чем я сам.
12. Мои родители слишком строго контролировали меня.
13. Терпения во мне больше, чем способностей.
14. Лени, а не сомнение в успехе вынуждает меня часто отказываться от своих намерений.
15. Думаю, что уверенный в себе человек.
16. Ради успеха я могу рискнуть, даже если шансы не в мою пользу.
17. Я не усердный человек.
18. Когда все идет гладко, энергии у меня прибавляется.
19. Если бы я был журналистом, то об оригинальных изобретениях людей писал охотнее, чем о происшествиях.
20. Мои близкие обычно не поддерживают моих планов.
21. Уровень моих требований к жизни ниже, чем у моих товарищей.
22. Мне кажется, что настойчивости во мне больше, чем способностей.
23. Мне доставляет удовольствие участвовать в различного рода торжествах.

24. Я могу подавить свои желания, если они противоречат желаниям моих товарищей.
25. Мне нравится высказывать кому-либо свое расположение к нему.
26. Я больше сосредоточен на приобретении влияния, чем дружбы.
27. Я чувствую, что в отношении к моим друзьям у меня больше прав, чем обязанностей.
28. Когда я узнаю об успехе моего товарища, у меня почему-то ухудшается настроение.
29. Чтобы быть удовлетворенным собою, я должен кому-то в чем-то помочь.
30. Я забываю о личных проблемах, когда нахожусь среди товарищей по работе.
31. Мои друзья мне основательно надоели.
32. Когда я выполняю важную работу, присутствие людей меня раздражает.
33. «Прижатый к стене», я говорю лишь ту долю правды, которая, по моему мнению, не повредит моим друзьям.
34. В трудной ситуации я думаю не столько о себе, сколько о близком мне человеке.
35. Неприятности друзей вызывают у меня такое сострадание, что я могу заболеть.
36. Мне приятно помогать другим, даже если это трудно.
37. Из уважения к другу я могу согласиться с его мнением, даже если считаю, что он не прав.
38. Мне больше нравятся приключенческие рассказы, чем рассказы о любви.
39. Сцены насилия в кино внушают мне отвращение.
40. В одиночестве я испытываю большую тревогу и напряженность, чем среди людей.
41. Я считаю, что основной радостью в жизни является общение.
42. Мне жалко бездомных собак и кошек.
43. Я предпочитаю иметь немногих, но близких друзей.
44. Я люблю бывать среди людей.
45. Я долго огорчаюсь после ссоры с близкими.
46. У меня гораздо больше близких людей, чем у многих других.
47. Во мне больше стремления к достижениям, чем к дружбе.
48. Я больше доверяю собственной интуиции, воображению, когда сужу о людях, чем мнения о них со стороны.
49. Я придаю большое значение материальному благополучию, чем радости общения с приятными мне людьми.
50. Я сочувствую людям, у которых нет близких друзей.
51. По отношению ко мне люди часто бывают неблагодарны.
52. Я люблю рассказы о бескорыстной любви и дружбе.

53. Ради друга я могу поступиться своими интересами.

54. В детстве я входим в компанию, члены которой всегда держались вместе.

55. Если бы я был журналистом, мне бы нравилось писать о дружбе.

Обработка результатов. Итоговый показатель получает, суммируя баллы. Сумма баллов говорит об уровне потребности в достижениях и потребности в общении.

«Ключ»: один балл за каждый ответ «да» на утверждения 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 29, 30, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 50, 52, 53, 54, 55 и по одному баллу за каждый ответ «нет» на утверждения 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 20, 25, 26, 27, 28, 31, 32, 38, 47, 49, 51.

Шкала для оценки результатов диагностики

Показатели	Уровни				
	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
Мужчины					
Потребность в достижениях	2-10	11-12	13-14	15-16	17-21
Потребность в общении	3-21	22-23	24-25	26-28	31-33
Женщины					
Потребность в достижениях	6-10	11-12	13-14	15-16	17-21
Потребность в общении	9-24	25-26	27-28	29-30	31-33

Приложение 2

«ОПРЕДЕЛЕНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ (ОРИЕНТАЦИОННАЯ АНКЕТА Б. БАССА)»

Инструкция: Тест состоит из 27 пунктов, по каждому из которых возможны три варианта ответов: А, Б, В. Для ответа на каждый из вопросов используются две буквы. Из ответов на каждый пункт нужно выбрать тот, который наиболее выражает вашу точку зрения и записать его и колонку «больше всего», затем выбрать тот пункт, который менее всего отражает вашу точку зрения и записать его и колонку «меньше всего».

№	Больше всего	Меньше всего
1.		

1. Наибольшее удовлетворения я получаю от...

А. Одобрения моей работы.

- Б. Сознания того, что работа сделана мною хорошо.
- В. Сознания того, что меня окружают друзья.
- 2.** Если бы я играл в футбол, то хотел бы быть...
 - А. Тренером, который разрабатывает тактику игры.
 - Б. Известным игроком.
 - В. Выбранным капитаном команды
- 3.** По-моему, лучшим педагогом является тот, кто...
 - А. Проявляет интерес к учащимся и имеет к каждому индивидуальный подход.
 - Б. Вызывает интерес к предмету, так что учащиеся с удовольствием углубляют свои знания по этому предмету.
 - В. Создает в коллективе такую атмосферу, при которой никто не боится высказывать свое мнение.
- 4.** Мне нравится, когда люди...
 - А. Радуются выполненной работе.
 - Б. С удовольствием работают в коллективе.
 - В. Стремятся выполнить свою работу лучше других.
- 5.** Я хотел бы, чтобы мои друзья были...
 - А. Отзывчивы и помогали людям, когда для этого предоставляется возможность.
 - Б. Верны и преданы мне.
 - В. Умными и интересными людьми.
- 6.** Лучшими друзьями я считаю тех, кто...
 - А. С кем складываются хорошие взаимоотношения.
 - Б. На кого всегда можно положиться.
 - В. Кто сможет многого достичь в жизни.
- 7.** Больше всего я не люблю когда...
 - А. У меня что-то не получается.
 - Б. Портятся отношения с товарищами.
 - В. Меня критикуют.
- 8.** По-моему, хуже всего, когда педагог...
 - А. Не скрывает, что некоторые учащиеся ему несимпатичны, насмехается и подшучивает над ними.
 - Б. Вызывает в коллективе дух соперничества.
 - В. Недостаточно хорошо знает предмет, который преподает.
- 9.** В детстве мне больше всего нравилось...
 - А. Проводить время с друзьями
 - Б. Ощущение выполненных дел.
 - В. Когда меня за что-нибудь хвалили.
- 10.** Я хотел бы быть похожим на тех, кто...
 - А. Добился успеха в жизни.
 - Б. По-настоящему увлечен своим делом.
 - В. Отличается дружелюбием и доброжелательностью.

- 11.** В первую очередь школа должна...
- А. Научить решать задачи, которые ставит жизнь.
 - Б. Развивать индивидуальные способности ученика.
 - В. Воспитывать качества, помогающие взаимодействовать с людьми.
- 12.** Если бы у меня было больше свободного времени, охотнее всего я использовал его для...
- А. Общения с друзьями.
 - Б. Отдыха и развлечений.
 - В. Своих любимых дел и самообразования.
- 13.** Наибольших успехов я добиваюсь, когда...
- А. Работаю с людьми, которые мне симпатичны.
 - Б. У меня интересная работа.
 - В. Мои усилия хорошо вознаграждаются.
- 14.** Я люблю, когда...
- А. Другие меня ценят.
 - Б. Испытываю удовлетворение от хорошо выполненной работы.
 - В. Приятно провожу время с друзьями
- 15.** Если бы обо мне решили написать в газете, то хочется, чтобы...
- А. Рассказали о каком-либо интересном деле, связанном с учебой, спортом, в котором мне довелось участвовать.
 - Б. Написали о моей деятельности.
 - В. Обязательно рассказали о коллективе, в котором я работаю.
- 16.** Лучше всего я учусь, если преподаватель...
- А. Имеет ко мне индивидуальный подход.
 - Б. Сумеет вызвать у меня интерес к предмету.
 - В. Устраивает коллективные обсуждения изучаемых проблем.
- 17.** Для меня нет ничего хуже, чем...
- А. Оскорбление моего личного достоинства.
 - Б. Неудача при выполнении важного дела.
 - В. Потеря друзей.
- 18.** Больше всего я ценю...
- А. Успех
 - Б. Возможность хорошей совместной работы.
 - В. Здравый практичный ум и смекалку.
- 19.** Я не люблю людей, которые...
- А. Считают себя лучше других.
 - Б. Часто ссорятся и конфликтуют.
 - В. Возражают против всего нового.
- 20.** Мне приятно, если...
- А. Занимаюсь делом важным для всех.
 - Б. Имею много друзей.
 - В. Вызываю восхищение и всем нравлюсь.
- 21.** По-моему руководитель в первую очередь должен быть...

А. Доступным.

Б. Авторитетным.

В. Требовательным.

22. В свободное время я охотно прочитал бы книги...

А. О том, как находить друзей и поддерживать хорошие отношения с людьми.

Б. О жизни знаменитых и интересных людей.

В. О последних достижениях науки и техники.

23. Если бы у меня были способности к музыке, я предпочел бы быть...

А. Дирижером.

Б. Композитором.

В. Солистом.

24. Мне бы хотелось...

А. Придумать интересный конкурс.

Б. Победить в конкурсе.

В. Организовать конкурс и руководить им.

25. Для меня важнее всего знать...

А. Что я хочу сделать.

Б. Как достичь цели.

В. Как организовать людей для достижения цели.

26. Человек должен стремиться к тому, чтобы...

А. Другие были им довольны.

Б. Прежде всего выполнить свою задачу.

В. Его не нужно было упрекать за выполненную работу.

27. Лучше всего я отдыхаю в свободное время...

А. В общении с друзьями.

Б. Просматривая развлекательные фильмы.

В. Занимаясь своим любимым делом.

Обработка результатов. Ответ «наиболее» получает 2 балла, «наименее» - 0, оставшийся невыбранным – 1 балл. Баллы, набранные по всем 27 пунктам, суммируются отдельно для каждого вида направленности.

№№	Я	О	Д	№№	Я	О	Д
1.	А	В	Б	15.	Б	В	А
2.	Б	В	А	16.	А	В	Б
3.	А	В	Б	17.	А	В	Б
4.	В	Б	А	18.	А	Б	В
5.	Б	А	В	19.	А	Б	В
6.	В	А	Б	20.	В	Б	А
7.	В	Б	А	21.	Б	А	В
8.	А	Б	В	22.	Б	А	В
9.	В	А	Б	23.	В	А	Б
10.	А	В	Б	24.	Б	В	А
11.	Б	В	А	25.	А	В	Б
12.	Б	А	В	26.	В	А	Б

13.	В	А	Б	27.	Б	А	В
14.	А	В	Б				

Приложение 3

МЕТОДИКА «ТРАНЗАКТНЫЙ АНАЛИЗ ОБЩЕНИЯ»

Инструкция. Оцените приведенные высказывания в баллах от 0 до 10.

1. Мне порой не хватает выдержки.
2. Если мои желания мешают мне, то я умею их подавлять.
3. Родители, как более взрослые люди, должны устраивать семейную жизнь своих детей.
4. Я иногда преувеличиваю свою роль в каких-либо событиях.
5. Меня провести нелегко.
6. Мне бы понравилось быть воспитателем.
7. Бывает, мне хочется подурачиться, как маленькому.
8. Думаю, что правильно понимаю все происходящие события.
9. Каждый должен выполнять свой долг.
10. Нередко я поступаю не как надо, а как хочется.
11. Приминяя решение, я стараюсь продумать его последствия.
12. Младшее поколение должно учиться у старших.
13. Я, как и многие люди, бываю обидчив.
14. Мне удастся видеть в людях больше, чем они говорят о себе.
15. Дети должны безусловно следовать указаниям родителей.
16. Я – увлекающийся человек.
17. Мой основной критерий оценки человека - объективность.
18. Мои взгляды непоколебимы.
19. Бывает, что я не уступаю в споре лишь потому, что не хочу уступить.
20. Правила оправданы лишь до тех пор, пока они полезны.
21. Люди должны соблюдать все правила независимо от обстоятельств.

Обработка результатов. Подсчитайте отдельно сумму баллов по строкам:

I (состояние «ребенок»): 1, 4, 7, 10, 13, 16, 19

II (состояние «взрослый»): 2, 5, 8, 11, 14, 17, 20

III (состояние «родитель»): 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21

Приложение 4

«МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ ТАКТИКИ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ» К.Н. ТОМАСА

Инструкция: внимательно прочтите вопрос. В каждой паре вы должны выбрать один из двух вариантов поведения («а» или «б») и обвести его.

1. а) Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
б) Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.
2. а) Я стараюсь найти компромиссное решение.
б) Я пытаюсь уладить спор с учетом всех интересов другого человека и моих собственных.
3. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
б) Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
4. а) Я стараюсь прийти к соглашению на основе взаимных уступок.
б) Я стараюсь не задеть чувств другого человека.
5. а) Улаживая спорную ситуацию, я все время пытаюсь найти поддержку у другого.
б) Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6. а) Я пытаюсь избежать неприятности для себя.
б) Я стараюсь добиться своего.
7. а) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
б) Я считаю возможным в чем-то одном уступить, чтобы добиться своего в другом.
8. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
б) Первым делом в споре стараюсь разобраться, какие и чьи интересы затронуты, и вокруг чего возник спор.
9. а) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникших разногласий.
б) Я сделаю все, чтобы добиться в споре своего.
10. а) Я твердо стремлюсь добиться своего.
б) Я пытаюсь найти решение проблемы, которое бы устроило двоих.
11. а) Первым делом я стараюсь определить, какие интересы затронуты в споре, из-за чего он возник.
б) Я стараюсь успокоить другого и прежде всего сохранить наши отношения.
12. а) Зачастую я стараюсь не занимать такую позицию, которая может вызвать споры.
б) Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет на встречу.
13. а) Я предлагаю в споре среднюю позицию.
б) Я настаиваю, чтобы все было сделано по-моему.
14. а) Я сообщаю другому свою точку зрения на проблему и спрашиваю о его взглядах.

б) Я пытаюсь убедить другого в правильности и преимуществе моих взглядов.

15. а) Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряжения в отношениях.

16. а) Я стараюсь не задевать чувств другого.

б) Я обычно пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции

17. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности во взаимоотношениях

18. а) Если это принесет другому радость, я даю ему возможность настоять на своем.

б) Я даю другому возможность остаться при своем мнении, если он идет мне на встречу.

19. а) Первым делом я пытаюсь определить, из-за чего возник спор, и чьи в нем затронуты интересы.

б) Я стараюсь отложить спорные вопросы с тем, чтобы решить их окончательно со временем.

20. а) Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

б) Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21. а) Улаживая отношения, стараюсь быть внимательным к другому.

б) Я всегда склоняюсь к прямому и откровенному обсуждению проблем.

22. а) В споре я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине и моей, и другого человека.

б) Я отстаиваю свою позицию.

23. а) Как правило, я беспокоюсь о том, чтобы удовлетворять желания каждого из нас.

б) Иногда предоставляю другому взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. а) Если другому его позиция кажется очень важной, я стараюсь идти ему на встречу.

б) Я стараюсь убедить другого пойти на взаимное соглашение.

25. а) Я пытаюсь убедить другого в своей правоте.

б) Решая спорные вопросы, я стараюсь быть внимательным к доводам другого.

26. а) Я обычно предлагаю в споре среднюю позицию.

б) Я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из нас.

27. а) Чаще всего стремлюсь избежать споров.

б) Если это принесет радость другому, я даю ему возможность настоять на своем.

28. а) Обычно в споре я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Улаживая конфликт, я обычно стремлюсь найти поддержку у другого.

29. а) Я предлагаю в споре среднюю позицию.

б) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за возникающих разногласий.

30. а) Я стараюсь в споре не задеть чувств другого.

б) Я всегда занимаю в споре такую позицию, чтобы мы совместно могли добиться успеха.

Обработка результатов. По каждому из пяти разделов теста подсчитывается количество ответов, совпадающих с ключом.

Соперничество: 3а, 6б, 8а, 9б, 10а, 13б, 14б, 16б, 17а, 22б, 25а, 28а.

Сотрудничество: 2б, 5а, 8б, 11а, 14а, 19а, 20а, 21б, 23а, 26б, 28б, 30б.

Компромисс: 2а, 4а, 7б, 10б, 12б, 13а, 18б, 20б, 22а, 26а, 29а.

Избегание: 1а, 5б, 7а, 9а, 15б, 17б, 19б, 21а, 23б, 27а, 29б.

Приспособление: 1б, 3б, 4б, 11б, 15а, 16а, 18а, 24а, 25б, 27б, 30а.

Полученные количественные оценки по каждому разделу сравниваются между собой для выявления предпочитаемых форм поведения в конфликтной ситуации.

Приложение 5

ТЕСТ-ОПРОСНИК «КОММУНИКАТИВНЫЕ И ОРГАНИЗАТОРСКИЕ СКЛОННОСТИ (КОС-2)»

Инструкция. Методика содержит 40 вопросов. На каждый из вопросов следует ответить «Да» или «Нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе.

1. Есть ли у вас стремление к изучению людей и установлению знакомств с различными людьми?
2. Нравится ли вам заниматься общественной работой?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной вам кем-либо из ваших товарищей?
4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся кризисной ситуации?
5. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?
6. Часто ли вам удается склонить большинство ваших товарищей к принятию вашего мнения?
7. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо другим занятием, чем с людьми?

8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении ваших намерений, то легко ли вам отказаться от своих намерений?
9. Легко ли вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше вас по возрасту?
10. Любите ли вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли вам включаться в новые для вас компании (коллективы)?
12. Часто ли вы откладываете на другие дни дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли вам удается устанавливать контакты и общаться с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли вы добиться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашим мнением?
15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?
16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний?
17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?
19. Раздражают ли вас окружающие люди, и хочется ли вам побыть одному?
20. Правда ли, что вы обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для вас обстановке?
21. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удастся закончить начатое дело?
23. Испытываете ли вы затруднение, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?
25. Любите ли вы участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей?
27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых людей?
28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли вы, что вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?
30. Принимаете ли вы участие в общественной работе в школе? (на производстве)?
31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых?
32. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято товарищами?

33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив?
34. Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у вас много друзей?
38. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?
39. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?
40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Обработка результатов. Определяются уровни коммуникативных и организаторских склонностей в зависимости от набранных баллов по этим параметрам.

Коммуникативные склонности	Ответы «да»	Ответы «нет»
	1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37	3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39
Организаторские склонности	2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38	4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

За каждый ответ «да» или «нет» для высказываний, совпадающих с отмеченными в ключе отдельно по соответствующим склонностям, приписывается один балл.

Уровни коммуникативных и организаторских склонностей

Сумма баллов	1-4	5-8	9-12	13-16	17-20
Уровень	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий	Высший

Приложение 6

ДИАГНОСТИКА ОРИЕНТИРОВАННОСТИ ПЕДАГОГА НА УЧЕБНО-ДИСЦИПЛИНАРНУЮ ИЛИ ЛИЧНОСТНУЮ МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ДЕТЬМИ

Инструкция: прочтите приведенные утверждения и оцените, в какой степени каждое из них соответствует вашей педагогической деятельности по следующей шкале:

полностью согласны «5»; в большей степени согласны, чем не согласны «4»; согласны и не согласны в равной степени «3»; не согласны в большей степени, - балл «2»; полностью не согласны балл «1».

1. Руководитель - главная фигура, от него зависит успех и эффективность воспитательной работы. 5 4 3 2 1
2. Лучше работать с исполнительным учеником, чем с инициативным и активным. 5 4 3 2 1

3. Большинство родителей не умеют воспитывать своих детей 5 4 3 2 1
4. Творчество руководителя – это лишь благое пожелание, реально деятельность его полностью зарегламентирована 5 4 3 2 1
5. Лучше повести занятие, используя готовые методические рекомендации, чем что-то выдумывать самому 5 4 3 2 1
6. Для успеха работы в школе (организации) важнее овладеть определенными технологиями, чем раскрывать себя как личность детям 5 4 3 2 1
7. Ребенок подобен глине, при желании из него можно «лепить» все, что угодно 5 4 3 2 1
8. Выполняй точно все указания администрации, и у тебя как у руководителя будет меньше хлопот 5 4 3 2 1
9. Хорошая дисциплина – залог успеха в воспитании детей 5 4 3 2 1
10. Школа должна обучать, а семья - воспитывать 5 4 3 2 1
11. Используя понятия «успеваемость», «дисциплина», «внешний вид», можно дать точную и обстоятельную характеристику ребенку 5 4 3 2 1
12. Наказание – не лучшая мера, но оно необходимо. 5 4 3 2 1
13. Хорош тот ребенок, который хорошо учится. 5 4 3 2 1
14. В школе гораздо чаще встречаются не очень умные дети, чем способные. 5 4 3 2 1
15. Строгий руководитель в конечном итоге оказывается лучше, чем не строгий. 5 4 3 2 1
16. С детьми не стоит либеральничать – «сядут на шею». 5 4 3 2 1
17. Мальчики, которые ходят в объединение нуждаются в большем контроле, чем девочки 5 4 3 2 1
18. Поддерживать следует только ту инициативу детей, которая соответствуют поставленным педагогом задачам. 5 4 3 2 1
19. Хорош тот руководитель, который умеет контролировать детей. 5 4 3 2 1
20. Необходимо учитывать индивидуальные особенности детей – миф, в обычных условиях это неосуществимо. 5 4 3 2 1
21. Основную ответственность за воспитание детей несет семья, а не школа. 5 4 3 2 1
22. Если ребенок дружит с «плохими» детьми, желаем мы этого или нет, он станет хуже 5 4 3 2 1
23. Задача школьников одна – хорошо учиться 5 4 3 2 1
24. Лучше ученика лишней раз поругать, чем перехвалить. 5 4 3 2 1
25. По-моему, родители предъявляют завышенные требования к школе. 5 4 3 2 1
26. В конфликтных ситуациях чаще прав руководитель (он опытнее и взрослее), чем ребенок 5 4 3 2 1
27. Главная задача руководителя – реализовать требования программы воспитания детей 5 4 3 2 1
28. Каковы родители, таковы и дети. 5 4 3 2 1

29. Слово руководителя – закон для ребенка. 5 4 3 2 1

30. «Двойка» – не только отрицательная отметка, но и важное средство воспитания 5 4 3 2 1

Оценив, приведенные суждения, необходимо сложить полученные баллы.

101 балл и выше – выраженная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с подростками;

91-100 баллов – умеренная ориентированность на учебно-дисциплинарную модель взаимодействия с подростками;

81-90 баллов – умеренная ориентированность на личностную модель взаимодействия с подростками;

80 баллов и ниже – выраженная ориентированность на личностную модель взаимодействия с подростками.

Приложение 7

МЕТОДИКА «ОЦЕНКА УРОВНЯ ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТИ ЛИЧНОСТИ» (ПО В.И. АНДРЕЕВУ)

При ответе на вопросы теста необходимо выбрать один из трех вариантов и записать его.

1. Участвуете ли вы в каком-либо общественном движении, партии:

а) да; б) да, но не очень активно; в) принципиально не участвую

2. Были ли у вас в последний год ситуации, когда вам приходилось защищать честь и достоинство ваших друзей и близких:

а) к счастью, пока нет; б) в какой-то степени да; в) да

3. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы:

а) правдолюб; б) принципиальный; в) целеустремленный

4. Какие взаимоотношения у вас чаще всего складываются с новыми для вас людьми:

а) с новыми людьми я вступаю в контакт сравнительно трудно; б) дружеские; в) однозначно ответить трудно

5. Как складывались у вас в последний год взаимоотношения с людьми другой национальности:

а) к сожалению, некоторые лица другой национальности своим поведением вызывают у меня раздражение; б) как и ранее, дружеские; в) когда как

6. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) решительный; б) независимый; в) раскованный

7. Как часто вам приходится идти на компромисс ради достижения личных целей:

а) часто; б) редко; в) иногда

8. Были ли у вас в последний год ситуации, когда вам приходилось пожертвовать своим материальным благополучием или своим свободным временем ради воплощения своих идей:

а) да; б) да, но это для меня не характерно; в) нет

9. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) человек прогрессивных идей; б) политически активный; в) патриот

10. Были ли у вас ситуации, чтобы вы ставили собеседника в неловкое положение:

а) да; б) не часто, но было; в) стараюсь этого не делать

11. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) совестливый; б) уважительный; в) лидер

12. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) скромный; б) душевный; в) обязательный

13. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) честный; б) принципиальный; в) предприимчивый

14. Как вы относитесь к идеям альтруизма, к помощи другим людям:

а) практически всегда стараюсь помочь; б) помогаю, но избирательно; в) считаю, что каждый должен решать свои проблемы сам

15. Способны ли вы в резкой форме сказать человеку все, что вы о нем думаете:

а) это для меня не характерно; б) когда как; в) да

16. У вашего друга пропала собака. Что вы будете делать:

а) пойду искать вместе с ним; б) посочувствую; в) сделаю вид, что занят, так как это его проблемы

17. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) обязательный; б) дружелюбный; в) эмоциональный

18. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) добрый, юморист; целеустремленный

19. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) доверчивый; б) гуманный; в) любознательный

20. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) терпеливый; б) трудолюбивый; в) сообразительный

21. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) генератор идей; б) логик-теоретик; в) практик

22. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) критик; б) эрудит; в) организатор

23. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) аналитик; б) критик; в) дипломат

24. Какое из устремлений для вас более характерно в последний год:

а) стремление профессионально самоопределиться; б) стремление как можно больше заработать; в) стремление к саморазвитию, самообразованию, профессиональному росту

25. Отметьте самую важную причину, из-за которой вам трудно самостоятельно овладеть иностранным языком:

а) практически нет свободного времени; б) нет настойчивости, целеустремленности; в) нет необходимых способностей и склонностей

26. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) самокритичный; б) справедливый; в) решительный

27. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) эрудированный; б) книголюб; в) практичный

28. Как вы чаще всего поступаете в конфликтной ситуации:

а) стремлюсь «не делать из мухи слона» и по возможности уйти от конфликта, чтобы не портить себе и другим настроение; б) стремлюсь «не теряя лица» выйти из конфликта достойно; в) стремлюсь во что бы то ни стало отстаивать свою точку зрения

29. Что для вас предпочтительнее если не сегодня, то хотя бы на перспективу:

а) заняться наукой, защитить диссертацию; б) стать известным человеком, например, артистом, спортсменом; в) стать предпринимателем, бизнесменом

30. Ваши друзья и знакомые считают вас человеком, имеющим:

а) эстетический вкус и художественную культуру, б) широкую эрудицию; в) хорошее здоровье и силу

31. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) духовно богатая личность; б) физически развитая личность; в) предприниматель

32. На основе сравнительной самооценки определите, кто вы в большей степени:

а) профессионал своего дела; б) организатор; в) эрудит

33. Какой из трех сфер деятельности вы отдали бы предпочтение:

а) участие в охране окружающей среды, в движении «зеленых»; б) преподаватель курса эстетики в школе или в вузе; в) занялся бы спортом на профессиональном уровне

34. Представьте себе, что вы – директор малого предприятия.

Каковы ваши знания и способности:

а) решать финансовые и экономические вопросы; б) разрешать конфликты, спорные дела в коллективе; в) квалифицированно вести переговоры, представлять фирму за рубежом

35. Дайте сравнительную самооценку своих знаний, способностей:

а) в области законодательства и права; б) в области психологии управления людьми; в) в области маркетинга, рекламы и продвижения товара на рынок

36. Представьте себе, что вы ведете предвыборную кампанию и хотите стать мэром города. К чему вы больше готовы:

а) вести политические дискуссии; б) отвечать на каверзные вопросы; в) проявить силу воли и стремление к достижению цели

Вопрос	Ответы и баллы	Вопрос	Ответы и баллы
1	а) 3 б)2 в) 1	19	а) 3 б)2 в) 1
2	а) 1 б)2 в) 3	20	а) 3 б)2 в) 1
3	а) 3 б)2 в) 1	21	а) 3 б)2 в) 1
4	а) 1 б)3 в) 2	22	а) 3 б)2 в) 1
5	а) 1 б)3 в) 2	23	а) 3 б)2 в) 1
6	а) 1 б)3 в) 2	24	а) 1 б)2 в) 3
7	а) 1 б)3 в) 2	25	а) 3 б)2 в) 1
8	а) 3 б)2 в) 1	26	а) 3 б)2 в) 1
9	а) 3 б)2 в) 1	27	а) 3 б)2 в) 1
10	а) 1 б)2 в) 3	28	а) 3 б)2 в) 1
11	а) 3 б)2 в) 1	29	а) 3 б)2 в) 1
12	а) 3 б)2 в) 1	30	а) 3 б)2 в) 1
13	а) 3 б)2 в) 1	31	а) 3 б)2 в) 1
14	а) 3 б)2 в) 1	32	а) 3 б)2 в) 1
15	а) 3 б)2 в) 1	33	а) 3 б)2 в) 1
16	а) 3 б)2 в) 1	34	а) 3 б)2 в) 1
17	а) 3 б)2 в) 1	35	а) 3 б)2 в) 1
18	а) 3 б)2 в) 1	36	а) 3 б)2 в) 1

Примечания:

Гражданские качества:

1. социальная активность;
2. гражданское мужество;
3. правдолюбие;
4. демократизм;
5. интернационализм;
6. независимость убеждений;
7. принципиальность;
8. подвижничество;
9. прогрессивность взглядов.

с 1 – 9 вопрос – гражданские качества;

с 10-18 вопрос – нравственные качества;

с 19-27 вопрос – интеллектуальные качества;

с 28-36 вопрос – общая культура личности.

Для каждого блока качеств вы можете определить по 9-балльной шкале уровень развития личностных качеств и интегральную оценку уровня интеллигентности (среднее значение).

ПРОТОКОЛ НАБЛЮДЕНИЯ ЗА ХАРАКТЕРОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
УЧАСТНИКОВ ГРУППЫ ВО ВРЕМЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ.

ФИО _____

Занятие № _____

Характеристики сотрудничества	Количество проявлений	Характеристики воспитательного воздействия
Особенности поведения		
1. Ориентация на темп деятельности партнера		1. Игнорирование темпа деятельности партнера
2. Ошибки поправляются сразу (по ходу выполнения)		2. Контроль по конечному результату
3. Проявление инициативы,		3. Отсутствие инициативы
4. Готовность подчиниться требованиям		4. Оспаривание требований, отказ от их выполнения
5. Адекватная коррекция действий в ответ на указания		5. Игнорирование замечаний
6. Поддержание контакта взглядом, прикосновением		6. Отсутствие попыток поддержать контакт
7. Стремление к близкой дистанции: попытки придвинуться, наклониться		7. Дистанцированность от партнера
8. Стремление к телесному контакту		8. Избегание близкого телесного контакта
9. Желание поддержать при неудаче.		9. Злорадство по поводу неудачи
Особенности суждений		
1. Обсуждается способ действия		1. Ориентация на результат
2. Сообщение о правильности выполнений действий		2. Не фиксируется промежуточный результат
3. Позитивная оценка действий ребенка		3. Негативная оценка действий ребенка
4. Оценка результатов действий		4. Оценка личности, «наклеивание ярлыков»
5. Мягкость		5. Строгость, нетерпимость интонации
6. Желание поддержать при		6. «У тебя ничего не

неудаче: «не расстраивайся»			получилось»
7. Позитивная оценка личности ребенка независимо от результата			7. Унижение личности партнера
8. Выражение эмпатии, ободрения			8. Отсутствие сопереживания и понимания чувств партнера
9. Стремление оправдать партнера			9. Критика и осуждение действий партнера
10. Выражение одобрения, поддержки			10. Оценивание действий
11. Употребление имени			11. Избегание употребления имени, обезличивание партнера, «Ты, Они»
Эмоциональные проявления			
1. Спокойная эмоциональная реакция на замечания			1. В ответ на замечания: испытывает тревогу; Проявление агрессии
2. Улыбка, «теплый взгляд»			2. Холодность, безразличие
3. Огорчение в ситуации неуспеха			3. Страх, при неуспехе
4. Радость			4. Злость, оскал
5. Гордость в ситуации успеха			5. Неудовольствие, тревога
6. Выражение участия			6. Безразличие к успеху

Расчетные таблицы при проведении контент-анализа.

В ходе анализа были выделены качественные и количественные единицы.

Качественными единицами контент-анализа выступали следующие категории и подкатегории:

- Роли взрослого – А
 - Лидер А1
 - Друг А2
 - Референтное лицо А3
 - Педагог А4
 - Нянька А5
 - Другое А6
- Отношение к ребенку, позиция ребенка – В
 - Как к равному, с уважением В1
 - Как к существу, которое ничего не понимает В2
 - Как к ведомому В3
 - Как к маленькому и беспомощному В4
 - Другое В5
- Степень доверия ребенку – С
 - Ребенку доверять нельзя С1
 - Ребенку доверять можно, только при постоянном контроле за ним со стороны взрослого С2
 - Ребенку доверять можно, если он доверяет тебе С3
 - Отношения можно строить без доверия к ребенку С4
 - Доверять ребенку, чтобы он почувствовал ответственность С5
 - Другое С6

К количественным единицам анализа относят единицы контекста и единицы счета. Единицей контекста в нашей работе выступало сочинение, а единицы счета выражались в подсчете частоте упоминаний категорий. При этом использовался сплошной подсчет, при котором регистрировались, а затем подсчитывались все проявления индикаторов данной категории в тексте сочинения.

На начальном этапе			На заключительном этапе		
Категории	Общее количество единиц счета	Ранг	Категории	Общее количество единиц счета	Ранг
A/ A1	4	4	A/ A1	14	3
A2	2	5	A2	20	1
A3	12	3	A3	17	2
A4	23	1	A4	7	4
A5	18	2	A5	2	5
A6	-	-	A6	-	-
B/ B1	6	4	B/ B1	20	1
B2	14	2	B2	1	4
B3	10	3	B3	17	2
B4	20	1	B4	5	3
B5	-	-	B5	-	=
C/ C1	-	5	C/ C1	--	5
C2	9	2	C2	10	3
C3	14	1	C3	14	1
C4	7	3	C4	2	4
C5	5	4	C5	12	2
C6	-	-	C6	-	-

NPar Tests

Mann-Whitney Test (Группа ЭГ 1 и КГ 1)

VAR00021		N	Ranks	
			Mean Rank	Sum of Ranks
VAR00001	1,00	25	24,24	606,00
	2,00	24	25,79	619,00
	Total	49		
VAR00002	1,00	25	26,16	654,00
	2,00	24	23,79	571,00
	Total	49		
VAR00003	1,00	25	25,06	626,50
	2,00	24	24,94	598,50
	Total	49		
VAR00004	1,00	25	25,72	643,00
	2,00	24	24,25	582,00
	Total	49		
VAR00005	1,00	25	23,74	593,50
	2,00	24	26,31	631,50
	Total	49		
VAR00006	1,00	25	24,98	624,50
	2,00	24	25,02	600,50
	Total	49		
VAR00007	1,00	25	24,90	622,50
	2,00	24	25,10	602,50
	Total	49		
VAR00008	1,00	25	27,04	676,00
	2,00	24	22,88	549,00
	Total	49		
VAR00009	1,00	25	24,12	603,00
	2,00	24	25,92	622,00
	Total	49		
VAR00010	1,00	25	23,10	577,50
	2,00	24	26,98	647,50
	Total	49		
VAR00011	1,00	25	24,68	617,00
	2,00	24	25,33	608,00
	Total	49		
VAR00012	1,00	25	24,76	619,00
	2,00	24	25,25	606,00
	Total	49		
VAR00013	1,00	25	26,52	663,00
	2,00	24	23,42	562,00
	Total	49		
VAR00014	1,00	25	27,68	692,00
	2,00	24	22,21	533,00
	Total	49		
VAR00015	1,00	25	27,94	698,50
	2,00	24	21,94	526,50
	Total	49		
VAR00016	1,00	25	24,02	600,50
	2,00	24	26,02	624,50
	Total	49		
VAR00017	1,00	25	27,10	677,50
	2,00	24	22,81	547,50
	Total	49		

Ranks

VAR00024	1,00	25	22,72	568,00
	2,00	24	27,38	657,00
	Total	49		
VAR00025	1,00	25	26,16	654,00
	2,00	24	23,79	571,00
	Total	49		
VAR00026	1,00	25	25,60	640,00
	2,00	24	24,38	585,00
	Total	49		
VAR00027	1,00	25	24,74	618,50
	2,00	24	25,27	606,50
	Total	49		
VAR00028	1,00	25	27,32	683,00
	2,00	24	22,58	542,00
	Total	49		
VAR00029	1,00	25	27,00	675,00
	2,00	24	22,92	550,00
	Total	49		
VAR00030	1,00	25	24,24	606,00

	2,00 Total	24 49	25,79	619,00
VAR00031	1,00 2,00 Total	25 24 49	21,94 28,19	548,50 676,50
VAR00032	1,00 2,00 Total	25 24 49	27,26 22,65	681,50 543,50
VAR00033	1,00 2,00 Total	25 24 49	28,10 21,77	702,50 522,50
VAR00034	1,00 2,00 Total	25 24 49	29,42 20,40	735,50 489,50
VAR00035	1,00 2,00 Total	25 24 49	30,60 19,17	765,00 460,00
VAR00036	1,00 2,00 Total	25 24 49	28,60 21,25	715,00 510,00

VAR00037	1,00 2,00 Total	25 24 49	20,60 29,58	515,00 710,00
VAR00038	1,00 2,00 Total	25 24 49	26,60 23,33	665,00 560,00
VAR00039	1,00 2,00 Total	25 24 49	26,82 23,10	670,50 554,50
VAR00040	1,00 2,00 Total	25 24 49	27,54 22,35	688,50 536,50
VAR00041	1,00 2,00 Total	25 24 49	25,06 24,94	626,50 598,50

Test Statistics^a

	VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006
Mann-Whitney U	281,000	271,000	298,500	282,000	268,500	299,500
Wilcoxon W	606,000	571,000	598,500	582,000	593,500	624,500
Z	-.385	-.583	-.030	-.361	-.633	-.010
Asymp. Sig. (2-tailed)	,700	,560	,976	,718	,527	,992

Test Statistics^a

	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012
Mann-Whitney U	297,500	249,000	278,000	252,500	292,000	294,000
Wilcoxon W	622,500	549,000	603,000	577,500	617,000	619,000
Z	-.051	-1,039	-.449	-.968	-.161	-.121
Asymp. Sig. (2-tailed)	,960	,299	,654	,333	,872	,903

Test Statistics ^a

	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016	VAR00017	VAR00018
Mann-Whitney U	262,000	233,000	226,500	275,500	247,500	290,000
Wilcoxon W	562,000	533,000	526,500	600,500	547,500	590,000
Z	-.761	-1,345	-1,473	-.490	-1,058	-.202
Asymp. Sig. (2-tailed)	,447	,179	,141	,624	,290	,840

Test Statistics ^a

	VAR00019	VAR000201	VAR00022	VAR00023	VAR00024	VAR00025
Mann-Whitney U	268,000	266,000	289,500	265,000	243,000	271,000
Wilcoxon W	568,000	591,000	614,500	565,000	568,000	571,000
Z	-.650	-.692	-.212	-.703	-1,143	-.581
Asymp. Sig. (2-tailed)	,515	,489	,832	,482	,253	,561

Test Statistics ^a

	VAR00026	VAR00027	VAR00028	VAR00029	VAR00030	VAR00031
Mann-Whitney U	285,000	293,500	242,000	250,000	281,000	223,500
Wilcoxon W	585,000	618,500	542,000	550,000	606,000	548,500
Z	-.301	-.132	-1,180	-1,027	-.389	-1,546
Asymp. Sig. (2-tailed)	,763	,895	,238	,304	,697	,122

Test Statistics ^a

	VAR00032	VAR00033	VAR00034	VAR00035	VAR00036	VAR00037
Mann-Whitney U	243,500	222,500	189,500	160,000	210,000	190,000
Wilcoxon W	543,500	522,500	489,500	460,000	510,000	515,000
Z	-1,138	-1,576	-2,212	-2,804	-1,803	-2,202
Asymp. Sig. (2-tailed)	,255	,115	,027	,005	,071	,028

Test Statistics ^a

	VAR00038	VAR00039	VAR00040	VAR00041
Mann-Whitney U	260,000	254,500	236,500	298,500
Wilcoxon W	560,000	554,500	536,500	598,500
Z	-.807	-.916	-1,289	-.031
Asymp. Sig. (2-tailed)	,420	,359	,197	,976

a. Grouping Variable: VAR00021

NPar Tests

Mann-Whitney Test (Группа ЭГ 2 и КГ 2)

Ranks

VAR00021		N	Mean Rank	Sum of Ranks
VAR00001	3,00	20	20,45	409,00
	4,00	20	20,55	411,00
	Total	40		
VAR00002	3,00	20	21,15	423,00
	4,00	20	19,85	397,00
	Total	40		
VAR00003	3,00	20	19,25	385,00
	4,00	20	21,75	435,00
	Total	40		
VAR00004	3,00	20	20,10	402,00
	4,00	20	20,90	418,00
	Total	40		
VAR00005	3,00	20	22,18	443,50
	4,00	20	18,83	376,50
	Total	40		
VAR00006	3,00	20	19,48	389,50
	4,00	20	21,53	430,50
	Total	40		
VAR00007	3,00	20	22,33	446,50
	4,00	20	18,68	373,50
	Total	40		
VAR00008	3,00	20	20,23	404,50
	4,00	20	20,78	415,50
	Total	40		
VAR00009	3,00	20	22,40	448,00
	4,00	20	18,60	372,00
	Total	40		
VAR00010	3,00	20	18,00	360,00
	4,00	20	23,00	460,00
	Total	40		
VAR00011	3,00	20	21,25	425,00
	4,00	20	19,75	395,00
	Total	40		
VAR00012	3,00	20	22,55	451,00
	4,00	20	18,45	369,00
	Total	40		
VAR00013	3,00	20	22,30	446,00
	4,00	20	18,70	374,00
	Total	40		
VAR00014	3,00	20	23,18	463,50
	4,00	20	17,83	356,50
	Total	40		
VAR00015	3,00	20	23,03	460,50
	4,00	20	17,98	359,50
	Total	40		
VAR00016	3,00	20	19,75	395,00
	4,00	20	21,25	425,00
	Total	40		
VAR00017	3,00	20	19,35	387,00
	4,00	20	21,65	433,00
	Total	40		

Ranks

VAR00021		N	Mean Rank	Sum of Ranks
VAR00018	3,00	20	18,00	360,00
	4,00	20	23,00	460,00
	Total	40		
VAR00019	3,00	20	17,20	344,00
	4,00	20	23,80	476,00
	Total	40		
VAR00020	3,00	20	17,65	353,00
	4,00	20	23,35	467,00
	Total	40		
VAR00022	3,00	20	22,20	444,00
	4,00	20	18,80	376,00
	Total	40		
VAR00023	3,00	20	21,43	428,50
	4,00	20	19,58	391,50
	Total	40		

VAR00024	3,00 4,00 Total	20 20 40	18,52 22,48	370,50 449,50
VAR00025	3,00 4,00 Total	20 20 40	20,30 20,70	406,00 414,00
VAR00026	3,00 4,00 Total	20 20 40	22,20 18,80	444,00 376,00
VAR00027	3,00 4,00 Total	20 20 40	18,20 22,80	364,00 456,00
VAR00028	3,00 4,00 Total	20 20 40	25,58 15,43	511,50 308,50
VAR00029	3,00 4,00 Total	20 20 40	19,63 21,38	392,50 427,50
VAR00030	3,00 4,00 Total	20 20 40	20,83 20,18	416,50 403,50
VAR00031	3,00 4,00 Total	20 20 40	19,58 21,43	391,50 428,50
VAR00032	3,00 4,00 Total	20 20 40	24,23 16,77	484,50 335,50
VAR00033	3,00 4,00 Total	20 20 40	24,73 16,27	494,50 325,50
VAR00034	3,00 4,00 Total	20 20 40	23,75 17,25	475,00 345,00
VAR00035	3,00 4,00 Total	20 20 40	24,58 16,43	491,50 328,50
VAR00036	3,00 4,00 Total	20 20 40	19,85 21,15	397,00 423,00

VAR00037	3,00 4,00 Total	20 20 40	18,27 22,73	365,50 454,50
VAR00038	3,00 4,00 Total	20 20 40	20,13 20,88	402,50 417,50
VAR00039	3,00 4,00 Total	20 20 40	19,35 21,65	387,00 433,00
VAR00040	3,00 4,00 Total	20 20 40	18,35 22,65	367,00 453,00
VAR00041	3,00 4,00 Total	20 20 40	21,85 19,15	437,00 383,00

Test Statistics^b

	VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006
Mann-Whitney U	199,000	187,000	175,000	192,000	166,500	179,500
Wilcoxon W	409,000	397,000	385,000	402,000	376,500	389,500
Z	-.027	-.356	-.680	-.217	-.910	-.560
Asymp. Sig. (2-tailed)	,978	,722	,496	,828	,363	,575
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,989 ^a	,738 ^a	,512 ^a	,841 ^a	,369 ^a	,583 ^a

Test Statistics^b

	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	VAR00011	VAR00012
Mann-Whitney U	163,500	194,500	162,000	150,000	185,000	159,000
Wilcoxon W	373,500	404,500	372,000	360,000	395,000	369,000
Z	-1,013	-,152	-1,047	-1,386	-.410	-1,121
Asymp. Sig. (2-tailed)	,311	,879	,295	,166	,682	,262
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,327 ^a	,883 ^a	,314 ^a	,183 ^a	,698 ^a	,277 ^a

Test Statistics^b

	VAR00013	VAR00014	VAR00015	VAR00016	VAR00017	VAR00018
Mann-Whitney U	164,000	146,500	149,500	185,000	177,000	150,000
Wilcoxon W	374,000	356,500	359,500	395,000	387,000	360,000
Z	-.975	-1,449	-1,368	-.406	-.628	-1,364
Asymp. Sig. (2-tailed)	,329	,147	,171	,685	,530	,173
Exact Sig. [2*(1-tailed - Sig.)]	,341 ^a	,149 ^a	,174 ^a	,698 ^a	,547 ^a	,183 ^a

Test Statistics^b

	VAR00019	VAR00020	VAR00022	VAR00023	VAR00024	VAR00025
Mann-Whitney U	134,000	143,000	166,000	181,500	160,500	196,000
Wilcoxon W	344,000	353,000	376,000	391,500	370,500	406,000
Z	-1,821	-1,565	-.932	-.505	-1,074	-.109
Asymp. Sig. (2-tailed)	,069	,117	,351	,614	,283	,914
Exact Sig. [2*(1-tailed - Sig.)]	,076 ^a	,127 ^a	,369 ^a	,620 ^a	,289 ^a	,925 ^a

Test Statistics^b

	VAR00026	VAR00027	VAR00028	VAR00029	VAR00030	VAR00031
Mann-Whitney U	166,000	154,000	98,500	182,500	193,500	181,500
Wilcoxon W	376,000	364,000	308,500	392,500	403,500	391,500
Z	-.922	-1,258	-2,786	-.480	-.182	-.516
Asymp. Sig. (2-tailed)	,357	,208	,005	,631	,856	,606
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,369 ^a	,221 ^a	,005 ^a	,640 ^a	,862 ^a	,620 ^a

Test Statistics^b

	VAR00032	VAR00033	VAR00034	VAR00035	VAR00036	VAR00037
Mann-Whitney U	125,500	115,500	135,000	118,500	187,000	155,500
Wilcoxon W	335,500	325,500	345,000	328,500	397,000	365,500
Z	-2,037	-2,308	-1,761	-2,207	-.352	-1,205
Asymp. Sig. (2-tailed)	,042	,021	,078	,027	,725	,228
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,043 ^a	,021 ^a	,081 ^a	,026 ^a	,738 ^a	,231 ^a

Test Statistics^b

	VAR00038	VAR00039	VAR00040	VAR00041
Mann-Whitney U	192,500	177,000	157,000	173,000
Wilcoxon W	402,500	387,000	367,000	383,000
Z	-.207	-.627	-1,177	-.742
Asymp. Sig. (2-tailed)	,836	,530	,239	,458
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,841 ^a	,547 ^a	,253 ^a	,478 ^a

a. Not corrected for ties.

b. Grouping Variable: VAR00021

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test (Группа ЭГ 1)

			Ranks		
			N	Mean Rank	Sum of Ranks
VAR00022 VAR00001	Negative Ranks	5 ^a	6,50	32,50	
	Positive Ranks	9 ^b	8,06	72,50	
	Ties	11 ^c			
	Total	25			
VAR00023 VAR00002	Negative Ranks	9 ^d	8,72	78,50	
	Positive Ranks	10 ^e	11,15	111,50	
	Ties	6 ^f			
	Total	25			
VAR00024 VAR00003	Negative Ranks	12 ^g	13,83	166,00	
	Positive Ranks	11 ^h	10,00	110,00	
	Ties	2 ⁱ			
	Total	25			
VAR00025 VAR00004	Negative Ranks	11 ^j	12,82	141,00	
	Positive Ranks	12 ^k	11,25	135,00	
	Ties	2 ^l			
	Total	25			
VAR00026 VAR00005	Negative Ranks	10 ^m	12,30	123,00	
	Positive Ranks	15 ⁿ	13,47	202,00	
	Ties	0 ^o			
	Total	25			
VAR00027 VAR00006	Negative Ranks	10 ^p	9,45	94,50	
	Positive Ranks	9 ^q	10,61	95,50	
	Ties	6 ^r			
	Total	25			
VAR00028 VAR00007	Negative Ranks	6 ^s	12,50	75,00	
	Positive Ranks	14 ^t	9,64	135,00	
	Ties	5 ^u			
	Total	25			
VAR00029 VAR00008	Negative Ranks	10 ^v	9,60	96,00	
	Positive Ranks	8 ^w	9,38	75,00	
	Ties	7 ^x			
	Total	25			
VAR00030 VAR00009	Negative Ranks	9 ^y	11,83	106,50	
	Positive Ranks	12 ^z	10,38	124,50	
	Ties	4 ^{aa}			
	Total	25			
VAR00031 VAR00010	Negative Ranks	13 ^{bb}	12,69	165,00	
	Positive Ranks	10 ^{cc}	11,10	111,00	
	Ties	2 ^{dd}			
	Total	25			
VAR00032 VAR00011	Negative Ranks	6 ^{ee}	6,00	36,00	
	Positive Ranks	16 ^{ff}	13,56	217,00	
	Ties	3 ^{gg}			
	Total	25			
VAR00033 VAR00012	Negative Ranks	6 ^{hh}	8,00	48,00	
	Positive Ranks	15 ⁱⁱ	12,20	183,00	
	Ties	4 ^{jj}			
	Total	25			
VAR00034 VAR00013	Negative Ranks	7 ^{kk}	12,50	87,50	
	Positive Ranks	18 ^{ll}	13,19	237,50	
	Ties	0 ^{mm}			
	Total	25			
VAR00035 VAR00014	Negative Ranks	6 ⁿⁿ	10,67	64,00	
	Positive Ranks	18 ^{oo}	13,11	236,00	
	Ties	1 ^{pp}			
	Total	25			
VAR00036 VAR00015	Negative Ranks	14 ^{qq}	13,11	183,50	
	Positive Ranks	11 ^{rr}	12,86	141,50	
	Ties	0 ^{ss}			
	Total	25			
VAR00037 VAR00016	Negative Ranks	17 ^{tt}	12,94	220,00	
	Positive Ranks	5 ^{uu}	6,60	33,00	
	Ties	3 ^{vv}			
	Total	25			

VAR00038 VAR00017	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	3 ^{ww} 13 ^{xx} 9 ^{yy} 25	6,83 8,88	20,50 115,50
VAR00039 VAR00018	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	5 ^{zz} 9 ^{aaa} 11 ^{bbb} 25	6,50 8,06	32,50 72,50
VAR00040 VAR00019	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	4 ^{ccc} 9 ^{ddd} 12 ^{eee} 25	5,50 7,67	22,00 69,00
VAR00041 VAR00020	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	0 ^{fff} 13 ^{ggg} 12 ^{hhh} 25	,00 7,00	,00 91,00

- a. VAR00022 < VAR00001
- b. VAR00022 > VAR00001
- c. VAR00022 = VAR00001
- d. VAR00023 < VAR00002
- e. VAR00023 > VAR00002
- f. VAR00023 = VAR00002
- g. VAR00024 < VAR00003
- h. VAR00024 > VAR00003
- i. VAR00024 = VAR00003
- j. VAR00025 < VAR00004
- k. VAR00025 > VAR00004
- l. VAR00025 = VAR00004
- m. VAR00026 < VAR00005
- n. VAR00026 > VAR00005
- o. VAR00026 = VAR00005
- p. VAR00027 < VAR00006
- q. VAR00027 > VAR00006
- r. VAR00027 = VAR00006
- s. VAR00028 < VAR00007
- t. VAR00028 > VAR00007
- u. VAR00028 = VAR00007
- v. VAR00029 < VAR00008
- w. VAR00029 > VAR00008
- x. VAR00029 = VAR00008
- y. VAR00030 < VAR00009
- z. VAR00030 > VAR00009
- aa. VAR00030 = VAR00009
- bb. VAR00031 < VAR00010
- cc. VAR00031 > VAR00010
- dd. VAR00031 = VAR00010
- ee. VAR00032 < VAR00011
- ff. VAR00032 > VAR00011
- gg. VAR00032 = VAR00011
- hh. VAR00033 < VAR00012
- ii. VAR00033 > VAR00012
- jj. VAR00033 = VAR00012
- kk. VAR00034 < VAR00013
- ll. VAR00034 > VAR00013
- mm. VAR00034 = VAR00013
- nn. VAR00035 < VAR00014
- oo. VAR00035 > VAR00014
- pp. VAR00035 = VAR00014
- qq. VAR00036 < VAR00015
- rr. VAR00036 > VAR00015
- ss. VAR00036 = VAR00015
- tt. VAR00037 < VAR00016
- uu. VAR00037 > VAR00016
- vv. VAR00037 = VAR00016
- ww. VAR00038 < VAR00017
- xx. VAR00038 > VAR00017
- yy. VAR00038 = VAR00017
- zz. VAR00039 < VAR00018
- aaa. VAR00039 > VAR00018

bbb. VAR00039 = VAR00018
ccc. VAR00040 < VAR00019
ddd. VAR00040 > VAR00019
eee. VAR00040 = VAR00019
fff. VAR00041 < VAR00020
ggg. VAR00041 > VAR00020
hhh. VAR00041 = VAR00020

Test Statistics^c

	VAR00022 - VAR00001	VAR00023- VAR00002	VAR00024 - VAR00003	VAR00025- VAR00004	VAR00026 - VAR00005
Z	-1,268 ^a	-,667 ^a	-,856 ^b	-,091 ^b	-1,065 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,205	,504	,392	,927	,287

Test Statistics^c

	VAR00027 - VAR00006	VAR00028- VAR00007	VAR00029- VAR00008	VAR00030 - VAR00009	VAR00031 - VAR00010
Z	-,020 ^a	-1,127 ^a	-,462 ^b	-,316 ^a	-,828 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,984	,260	,644	,752	,407

Test Statistics^c

	VAR00032- VAR00011	VAR00033- VAR00012	VAR00034 - VAR00013	VAR00035 - VAR00014	VAR00036- VAR00015
Z	-2,967 ^a	-2,367 ^a	-2,021 ^a	-2,460 ^a	-,566 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003	,018	,043	,014	,571

Test Statistics^c

	VAR00037- VAR00016	VAR00038- VAR00017	VAR00039 - VAR00018	VAR00040 - VAR00019	VAR00041- VAR00020
Z	-3,039 ^b	-2,483 ^a	-1,268 ^a	-1,658 ^a	-3,225 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,002	,013	,205	,097	,001

- a. Based on negative ranks.
- b. Based on positive ranks.
- c. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test (Группа КГ 1)

			Ranks		
			N	Mean Rank	Sum of Ranks
VAR00022	VAR00001	Negative Ranks	2 ^a	8,25	16,50
		Positive Ranks	10 ^b	6,15	61,50
		Ties	12 ^c		
		Total	24		
VAR00023	VAR00002	Negative Ranks	2 ^d	6,50	13,00
		Positive Ranks	10 ^e	6,50	65,00
		Ties	12 ^f		
		Total	24		
VAR00024	VAR00003	Negative Ranks	7 ^g	7,43	52,00
		Positive Ranks	6 ^h	6,50	39,00
		Ties	11 ⁱ		
		Total	24		
VAR00025	VAR00004	Negative Ranks	8 ^j	9,19	73,50
		Positive Ranks	8 ^k	7,81	62,50
		Ties	8 ^l		
		Total	24		
VAR00026	VAR00005	Negative Ranks	7 ^m	6,07	42,50
		Positive Ranks	6 ⁿ	8,08	48,50
		Ties	11 ^o		
		Total	24		
VAR00027	VAR00006	Negative Ranks	4 ^p	3,50	14,00
		Positive Ranks	3 ^q	4,67	14,00
		Ties	17 ^r		
		Total	24		
VAR00028-	VAR00007	Negative Ranks	4 ^s	6,63	26,50
		Positive Ranks	6 ^t	4,75	28,50
		Ties	14 ^u		
		Total	24		
VAR00029-	VAR00008	Negative Ranks	5 ^v	4,90	24,50
		Positive Ranks	5 ^w	6,10	30,50
		Ties	14 ^x		
		Total	24		
VAR00030-	VAR00009	Negative Ranks	6 ^y	6,50	39,00
		Positive Ranks	5 ^z	5,40	27,00
		Ties	13 ^{aa}		
		Total	24		
VAR00031	VAR00010	Negative Ranks	4 ^{bb}	5,75	23,00
		Positive Ranks	6 ^{cc}	5,33	32,00
		Ties	14 ^{dd}		
		Total	24		
VAR00032	VAR00011	Negative Ranks	2 ^{ee}	4,25	8,50
		Positive Ranks	8 ^{ff}	5,81	46,50
		Ties	14 ^{gg}		
		Total	24		
VAR00033-	VAR00012	Negative Ranks	2 ^{hh}	5,50	11,00
		Positive Ranks	5 ⁱⁱ	3,40	17,00
		Ties	17 ^{jj}		
		Total	24		

			Ranks		
			N	Mean Rank	Sum of Ranks
VAR00034	VAR00013	Negative Ranks	8 ^{kk}	7,94	63,50
		Positive Ranks	6 ^{ll}	6,92	41,50
		Ties	10 ^{mm}		
		Total	24		
VAR00035	VAR00014	Negative Ranks	10 ⁿⁿ	10,60	106,00
		Positive Ranks	8 ^{oo}	8,13	65,00
		Ties	6 ^{pp}		
		Total	24		
VAR00036	VAR00015	Negative Ranks	11 ^{qq}	8,91	98,00
		Positive Ranks	5 ^{rr}	7,60	38,00
		Ties	8 ^{ss}		
		Total	24		

VAR00037	VAR00016	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	8 ^{tt} 3 ^{uu} 13 ^{vv} 24	5,50 7,33	44,00 22,00
VAR00038	VAR00017	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	2 ^{ww} 13 ^{xx} 9 ^{yy} 24	4,00 8,62	8,00 112,00
VAR00039	VAR00018	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	3 ^{zz} 4 ^{aaa} 17 ^{bbb} 24	4,17 3,88	12,50 15,50
VAR00040	VAR00019	Negative Ranks Positive Ranks Total	2 ^{ccc} 3 ^{ddd} 24	2,50 3,33	5,00 10,00
VAR00041	VAR00020	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	1 ^{fff} 6 ^{ggg} 17 ^{hhh} 24	3,00 4,17	3,00 25,00

- a. VAR00022 < VAR00001
- b. VAR00022 > VAR00001
- c. VAR00022 = VAR00001
- d. VAR00023 < VAR00002
- e. VAR00023 > VAR00002
- f. VAR00023 = VAR00002
- g. VAR00024 < VAR00003
- h. VAR00024 > VAR00003
- i. VAR00024 = VAR00003
- j. VAR00025 < VAR00004
- k. VAR00025 > VAR00004
- l. VAR00025 = VAR00004
- m. VAR00026 < VAR00005
- n. VAR00026 > VAR00005
- o. VAR00026 = VAR00005
- p. VAR00027 < VAR00006
- q. VAR00027 > VAR00006
- r. VAR00027 = VAR00006
- s. VAR00028 < VAR00007
- t. VAR00028 > VAR00007
- u. VAR00028 = VAR00007
- v. VAR00029 < VAR00008
- w. VAR00029 > VAR00008
- x. VAR00029 = VAR00008
- y. VAR00030 < VAR00009
- z. VAR00030 > VAR00009
- aa. VAR00030 = VAR00009
- bb. VAR00031 < VAR00010
- cc. VAR00031 > VAR00010
- dd. VAR00031 = VAR00010
- ee. VAR00032 < VAR00011
- ff. VAR00032 > VAR00011
- gg. VAR00032 = VAR00011
- hh. VAR00033 < VAR00012
- ii. VAR00033 > VAR00012
- jj. VAR00033 = VAR00012
- kk. VAR00034 < VAR00013
- ll. VAR00034 > VAR00013
- mm. VAR00034 = VAR00013
- nn. VAR00035 < VAR00014
- oo. VAR00035 > VAR00014
- pp. VAR00035 = VAR00014
- qq. VAR00036 < VAR00015
- rr. VAR00036 > VAR00015
- ss. VAR00036 = VAR00015
- tt. VAR00037 < VAR00016
- uu. VAR00037 > VAR00016
- vv. VAR00037 = VAR00016
- ww. VAR00038 < VAR00017

xx. VAR00038 > VAR00017
 yy. VAR00038 = VAR00017
 zz. VAR00039 < VAR00018
 aaa. VAR00039>VAR00018
 bbb. VAR00039 = VAR00018
 ccc. VAR00040 < VAR00019
 ddd. VAR00040 > VAR00019
 eee. VAR00040 = VAR00019
 fff. VAR00041 < VAR00020
 ggg. VAR00041 > VAR00020
 hhh. VAR00041 = VAR00020

Test Statistics^d

	VAR00022- VAR00001	VAR00023- VAR00002	VAR00024- VAR00003	VAR00025- VAR00004	VAR00026- VAR00005
Z	-1,828 ^a	-2,069 ^a	-.459 ^b	-.290 ^b	-.211 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,068	,039	,646	,771	,833

Test Statistics^d

	VAR00027 - VAR00006	VAR00028- VAR00007	VAR00029- VAR00008	VAR00030- VAR00009	VAR00031 - VAR00010
Z	,000 ^c	-,106 ^a	-,309 ^a	-.544 ^b	-.471 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	1,000	,916	,757	,586	,638

Test Statistics^d

	VAR00032- VAR00011	VAR00033- VAR00012	VAR00034- VAR00013	VAR00035- VAR00014	VAR00036- VAR00015
Z	-1,960 ^a	-.513 ^a	-.693 ^b	-.897 ^b	-1,554 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,050	,608	,488	,370	,120

Test Statistics^d

	VAR00037- VAR00016	VAR00038- VAR00017	VAR00039- VAR00018	VAR00040 - VAR00019	VAR00041 - VAR00020
Z	-,979 ^b	-2,992 ^a	-.256 ^a	-.707 ^a	-1,930 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,328	,003	,798	,480	,054

- b. Based on negative ranks.
- a. Based on positive ranks.
- b. The sum of negative ranks equals the sum of positive ranks.
- c. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test (Группа ЭГ 2)

			Ranks		
			N	Mean Rank	Sum of Ranks
VAR00022	VAR00001	Negative Ranks	0 ^a	.00	.00
		Positive Ranks	10 ^b	5,50	55,00
		Ties	10 ^c		
		Total	20		
VAR00023	VAR00002	Negative Ranks	4 ^d	5,63	22,50
		Positive Ranks	7 ^e	6,21	43,50
		Ties	9 ^f		
		Total	20		
VAR00024	VAR00003	Negative Ranks	10 ^g	9,70	97,00
		Positive Ranks	7 ^h	8,00	56,00
		Ties	3 ⁱ		
		Total	20		
VAR00025	VAR00004	Negative Ranks	9 ^j	7,89	71,00
		Positive Ranks	9 ^k	11,11	100,00
		Ties	2 ^l		
		Total	20		
VAR00026	VAR00005	Negative Ranks	11 ^m	9,00	99,00
		Positive Ranks	7 ⁿ	10,29	72,00
		Ties	2 ^o		
		Total	20		

VAR00027	VAR00006	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	10 ^p 5 ^q 5 ^r 20	8,05 7,90	80,50 39,50
VAR00028	VAR00007	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	3 ^s 14 ^t 3 ^u 20	7,17 9,39	21,50 131,50
VAR00029	VAR00008	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	7 ^v 9 ^w 4 ^x 20	7,86 9,00	55,00 81,00
VAR00030	VAR00009	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	11 ^y 6 ^z 3 ^{aa} 20	9,68 7,75	106,50 46,50
VAR00031	VAR00010	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	5 ^{bb} 8 ^{cc} 7 ^{dd} 20	8,40 6,13	42,00 49,00
VAR00032	VAR00011	Negative Ranks Positive Ranks Total	1 ^{ee} 12 ^{ff} 20	5,00 7,17	5,00 86,00
VAR00033	VAR00012	Negative Ranks Positive Ranks Ties Total	0 ⁿⁿ 12 ⁱⁱ 8 ^{jj} 20	,00 6,50	,00 78,00

	N	Mean Rank	Sum of Ranks
VAR00034 -VAR00013			
Negative Ranks	8 ^{kk}	12,31	98,50
Positive Ranks	12 ^{ll}	9,29	111,50
Ties	0 ^{mm}		
Total	20		
VAR00035 -VAR00014			
Negative Ranks	1 ⁿⁿ	9,00	9,00
Positive Ranks	15 ^{oo}	8,47	127,00
Ties	4 ^{pp}		
Total	20		
VAR00036 -VAR00015			
Negative Ranks	13 ^{qq}	11,77	153,00
Positive Ranks	6 ^{rr}	6,17	37,00
Ties	1 ^{ss}		
Total	20		
VAR00037 VAR00016			
Negative Ranks	11 ^{tt}	9,64	106,00
Positive Ranks	5 ^{uu}	6,00	30,00
Ties	4 ^{vv}		
Total	20		
VAR00038 - VAR00017			
Negative Ranks	4 ^{ww}	8,25	33,00
Positive Ranks	10 ^{xx}	7,20	72,00
Ties	6 ^{yy}		
Total	20		
VAR00039 -VAR00018			
Negative Ranks	3 ^{zz}	5,17	15,50
Positive Ranks	10 ^{aaa}	7,55	75,50
Ties	7 ^{bbb}		
Total	20		
VAR00040 -VAR00019			
Negative Ranks	3 ^{ccc}	11,67	35,00
Positive Ranks	11 ^{ddd}	6,36	70,00
Ties	6 ^{eee}		
Total	20		
VAR00041 VAR00020			
Negative Ranks	1 ^{fff}	6,00	6,00
Positive Ranks	13 ^{ggg}	7,62	99,00
Ties	6 ^{hhh}		
Total	20		

- VAR00022 < VAR00001
- VAR00022 > VAR00001
- VAR00022 = VAR00001
- VAR00023 < VAR00002

- e. VAR00023 > VAR00002
- f. VAR00023 = VAR00002
- g. VAR00024 < VAR00003
- h. VAR00024 > VAR00003
- i. VAR00024 = VAR00003
- j. VAR00025 < VAR00004
- k. VAR00025 > VAR00004
- l. VAR00025 = VAR00004
- m. VAR00026 < VAR00005
- n. VAR00026 > VAR00005
- o. VAR00026 = VAR00005
- p. VAR00027 < VAR00006
- q. VAR00027 > VAR00006
- r. VAR00027 = VAR00006
- s. VAR00028 < VAR00007
- t. VAR00028 > VAR00007
- u. VAR00028 = VAR00007
- v. VAR00029 < VAR00008
- w. VAR00029 > VAR00008
- x. VAR00029 = VAR00008
- y. VAR00030 < VAR00009
- z. VAR00030 > VAR00009
- aa. VAR00030 = VAR00009
- bb. VAR00031 < VAR00010
- cc. VAR00031 > VAR00010
- dd. VAR00031 = VAR00010
- ee. VAR00032 < VAR00011
- ff. VAR00032 > VAR00011
- gg. VAR00032 = VAR00011
- hh. VAR00033 < VAR00012
- ii. VAR00033 > VAR00012
- jj. VAR00033 = VAR00012
- kk. VAR00034 < VAR00013
- ll. VAR00034 > VAR00013
- mm. VAR00034 = VAR00013
- nn. VAR00035 < VAR00014
- oo. VAR00035 > VAR00014
- pp. VAR00035 = VAR00014
- qq. VAR00036 < VAR00015
- rr. VAR00036 > VAR00015
- ss. VAR00036 = VAR00015
- tt. VAR00037 < VAR00016
- uu. VAR00037 > VAR00016
- vv. VAR00037 = VAR00016
- ww. VAR00038 < VAR00017
- xx. VAR00038 > VAR00017
- yy. VAR00038 = VAR00017
- zz. VAR00039 < VAR00018
- aaa. VAR00039 > VAR00018
- bbb. VAR00039 = VAR00018
- ccc. VAR00040 < VAR00019
- ddd. VAR00040 > VAR00019
- eee. VAR00040 = VAR00019
- fff. VAR00041 < VAR00020
- ggg. VAR00041 > VAR00020
- hhh. VAR00041 = VAR00020

Test Statistics^c

	VAR00022- VAR00001	VAR00023 - VAR00002	VAR00024- VAR00003	VAR00025- VAR00004	VAR00026 - VAR00005
Z	-2,970 ^a	-,945 ^a	-,974 ^b	-,632 ^a	-,590 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003	,344	,330	,527	,555

Test Statistics^c

	VAR00027 - VAR00006	VAR00028- VAR00007	VAR00029- VAR00008	VAR00030- VAR00009	VAR00031 - VAR00010
Z	-1,186 ^b	-2,654 ^a	-,680 ^a	-1,441 ^b	-,247 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,236	,008	,496	,149	,805

Test Statistics^c

	VAR00032- VAR00011	VAR00033- VAR00012	VAR00034- VAR00013	VAR00035- VAR00014	VAR00036 - VAR00015
Z	-2,847	-3,097 ^a	-,244 ^a	-3,064 ^a	-2,336 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,004	,002	,808	,002	,019

Test Statistics^c

	VAR00037- VAR00016	VAR00038 - VAR00027	VAR00039- VAR00018	VAR00040- VAR00019	VAR00041 - VAR00020
z	-1,968 ^a	-1,234 ^a	-2,127 ^a	-1,112 ^a	-2,942 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,049	,217	,033	,266	,003

- a. Based on negative ranks.
- b. Based on positive ranks.
- c. Wilcoxon Signed Ranks Test

NPar Tests

Wilcoxon Signed Ranks Test (Γρυννα ΚΓ 2)

			Ranks		
			N	Mean Rank	Sum of Ranks
VAR00022	VAR00001	Negative Ranks	0 ^a	.00	.00
		Positive Ranks	2 ^b	1,50	3,00
		Ties	18 ^c		
		Total	20		
VAR00023	VAR00002	Negative Ranks	0 ^d	.00	.00
		Positive Ranks	4 ^e	2,50	10,00
		Ties	16 ^f		
		Total	20		
VAR00024	VAR00003	Negative Ranks	7 ^g	6,43	45,00
		Positive Ranks	3 ^h	3,33	10,00
		Ties	10 ⁱ		
		Total	20		
VAR00025	VAR00004	Negative Ranks	2 ^j	4,50	9,00
		Positive Ranks	8 ^k	5,75	46,00
		Ties	10 ^l		
		Total	20		
VAR00026	VAR00005	Negative Ranks	5 ^m	5,60	28,00
		Positive Ranks	5 ⁿ	5,40	27,00
		Ties	10 ^o		
		Total	20		
VAR00027	VAR00006	Negative Ranks	1 ^p	2,50	2,50
		Positive Ranks	4 ^q	3,13	12,50
		Ties	15 ^r		
		Total	20		
VAR00028	VAR00007	Negative Ranks	1 ^s	1,00	1,00
		Positive Ranks	1 ^t	2,00	2,00
		Ties	18 ^u		
		Total	20		
VAR00029	VAR00008	Negative Ranks	0 ^v	.00	.00
		Positive Ranks	5 ^w	3,00	15,00
		Ties	15 ^x		
		Total	20		
VAR00030	VAR00009	Negative Ranks	7 ^y	4,00	28,00
		Positive Ranks	0 ^z	.00	.00
		Ties	13 ^{aa}		
		Total	20		
VAR00031	VAR00010	Negative Ranks	5 ^{bb}	4,50	22,50
		Positive Ranks	3 ^{cc}	4,50	13,50
		Ties	12 ^{dd}		
		Total	20		
VAR00032	VAR00011	Negative Ranks	0 ^{ee}	.00	.00
		Positive Ranks	5 ^{ff}	3,00	15,00
		Ties	15 ^{gg}		
		Total	20		

VAR00033-	VAR00012	Negative Ranks	0 ^{hh}	.00	.00
		Positive Ranks	2 ⁱⁱ	1,50	3,00
		Ties	18 ^{jj}		
		Total	20		

			N	Mean Rank	Sum of Ranks
VAR00034	VAR00013	Negative Ranks	13 ^{kk}	9,88	128,50
		Positive Ranks	4 ^{ll}	6,13	24,50
		Ties	3 ^{mm}		
		Total	20		
VAR00035	VAR00014	Negative Ranks	4 ⁿⁿ	8,25	33,00
		Positive Ranks	10 ^{oo}	7,20	72,00
		Ties	6 ^{pp}		
		Total	20		
VAR00036	VAR00015	Negative Ranks	8 ^{qq}	7,06	56,50
		Positive Ranks	3 ^{rr}	3,17	9,50
		Ties	9 ^{ss}		
		Total	20		
VAR00037	VAR00016	Negative Ranks	5 ^{tt}	5,10	25,50
		Positive Ranks	3 ^{uu}	3,50	10,50
		Ties	12 ^{vv}		
		Total	20		
VAR00038	VAR00017	Negative Ranks	0 ^{ww}	.00	.00
		Positive Ranks	5 ^{xx}	3,00	15,00
		Ties	15 ^{yy}		
		Total	20		
VAR00039	VAR00018	Negative Ranks	0 ^{zz}	.00	.00
		Positive Ranks	4 ^{aaa}	2,50	10,00
		Ties	16 ^{bbb}		
		Total	20		
VAR00040	VAR00019	Negative Ranks	0 ^{ccc}	.00	.00
		Positive Ranks	3 ^{ddd}	2,00	6,00
		Ties	17 ^{eee}		
		Total	20		
VAR00041	VAR00020	Negative Ranks	0 ^{fff}	.00	.00
		Positive Ranks	4 ^{ggg}	2,50	10,00
		Ties	16 ^{hhh}		
		Total	20		

- a. VAR00022 < VAR00001
- b. VAR00022 > VAR00001
- c. VAR00022 = VAR00001
- d. VAR00023 < VAR00002
- e. VAR00023 > VAR00002
- f. VAR00023 = VAR00002
- g. VAR00024 < VAR00003
- h. VAR00024 > VAR00003
- i. VAR00024 = VAR00003
- j. VAR00025 < VAR00004
- k. VAR00025 > VAR00004
- l. VAR00025 = VAR00004
- m. VAR00026 < VAR00005
- n. VAR00026 > VAR00005
- o. VAR00026 = VAR00005
- p. VAR00027 < VAR00006
- q. VAR00027 > VAR00006
- r. VAR00027 = VAR00006
- s. VAR00028 < VAR00007
- t. VAR00028 > VAR00007
- u. VAR00028 = VAR00007
- v. VAR00029 < VAR00008
- w. VAR00029 > VAR00008
- x. VAR00029 = VAR00008
- y. VAR00030 < VAR00009
- z. VAR00030 > VAR00009
- aa. VAR00030 = VAR00009
- bb. VAR00031 < VAR00010
- cc. VAR00031 > VAR00010

dd. VAR00031 = VAR00010
 ee. VAR00032 < VAR00011
 ff. VAR00032 > VAR00011
 gg. VAR00032 = VAR00011
 hh. VAR00033 < VAR00012
 ii. VAR00033 > VAR00012
 jj. VAR00033 = VAR00012
 kk. VAR00034 < VAR00013
 ll. VAR00034 > VAR00013
 mm. VAR00034 = VAR00013
 nn. VAR00035 < VAR00014
 oo. VAR00035 > VAR00014
 pp. VAR00035 = VAR00014
 qq. VAR00036 < VAR00015
 rr. VAR00036 > VAR00015
 ss. VAR00036 = VAR00015
 tt. VAR00037 < VAR00016
 uu. VAR00037 > VAR00016
 vv. VAR00037 = VAR00016
 ww. VAR00038 < VAR00017
 xx. VAR00038 > VAR00017
 yy. VAR00038 = VAR00017
 zz. VAR00039 < VAR00018
 aaa. VAR00039 > VAR00018
 bbb. VAR00039 = VAR00018
 ccc. VAR00040 < VAR00019
 ddd. VAR00040 > VAR00019
 eee. VAR00040 = VAR00019
 fff. VAR00041 < VAR00020
 ggg. VAR00041 > VAR00020
 hhh. VAR00041 = VAR00020

Test Statistics^c

	VAR00022 - VAR00001	VAR00023 - VAR00002	VAR00024 - VAR00003	VAR00025- VAR00004	VAR00026- VAR00005
Z	-1,414 ^a	-2,000 ^a	-1,827 ^b	-1,912 ^a	-.051 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,157	,046	,068	,056	,959

Test Statistics^c

	VAR00027- VAR00006	VAR00028 - VAR00007	VAR00029 - VAR00008	VAR00030- VAR00009	VAR00031 - VAR00010
Z	-1,414 ^a	-,447 ^a	-2,070 ^a	-2,414 ^b	-,707 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,157	,655	,038	,016	,480

Test Statistics^c

	VAR00032 - VAR00011	VAR00033 - VAR00012	VAR00034 - VAR00013	VAR00035 - VAR00014	VAR00036- VAR00015
Z	-2,121 ^a	-1,414 ^a	-2,494 ^b	-1,241 ^a	-2,108 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,034	,157	,013	,215	,035

Test Statistics^c

	VAR00037 - VAR00016	VAR00038- VAR00017	VAR00039- VAR00018	VAR00040 - VAR00019	VAR00041 - VAR00020
Z	-1,065 ^b	-2,121 ^a	-1,890 ^a	-1,732 ^a	-2,000 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	,287	,034	,059	,083	,046

- a. Based on negative ranks.
- b. Based on positive ranks.
- c. Wilcoxon Signed Ranks Test

Descriptives (ЭГ 1 до опытно-экспериментальной работы)

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	25	7,00	17,00	12,2800	2,45832
VAR00002	25	10,00	29,00	23,1600	4,38444
VAR00003	25	15,00	37,00	25,1600	5,91383
VAR00004	25	11,00	38,00	28,4800	6,60252
VAR00005	25	20,00	40,00	27,3600	4,55412
VAR00006	25	,00	8,00	3,6400	2,03879
VAR00007	25	2,00	11,00	6,0400	2,13073
VAR00008	25	4,00	12,00	8,1600	1,77200
VAR00009	25	2,00	11,00	6,3600	2,21510
VAR00010	25	,00	11,00	5,8000	2,12132
VAR00011	25	4,00	20,00	11,3200	4,43208
VAR00012	25	7,00	19,00	12,2800	2,97937
VAR00013	25	24,00	56,00	41,4400	9,21086
VAR00014	25	30,00	61,00	44,2000	8,74643
VAR00015	25	22,00	57,00	39,7200	8,61936
VAR00016	25	50,00	110,00	83,6000	16,58815
VAR00017	25	14,00	23,00	19,2400	2,74287
VAR00018	25	15,00	25,00	19,7600	2,74287
VAR00019	25	15,00	22,00	17,9600	2,22636
VAR00020	25	14,00	21,00	18,2800	1,88237
Valid N (listwise)	25				

Descriptives (ЭГ 1 после опытно-экспериментальной работы)

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	25	7,00	17,00	12,6400	2,34307
VAR00002	25	15,00	31,00	23,8000	4,16333
VAR00003	25	14,00	39,00	24,0400	5,91946
VAR00004	25	16,00	38,00	28,4000	6,25833
VAR00005	25	19,00	40,00	28,5600	4,82252
VAR00006	25	,00	9,00	3,6400	2,44745
VAR00007	25	3,00	9,00	6,6800	1,57374
VAR00008	25	4,00	10,00	7,9200	1,49778
VAR00009	25	4,00	11,00	6,4000	1,58114
VAR00010	25	1,00	11,00	5,5200	2,48529
VAR00011	25	9,00	20,00	13,2000	3,31662
VAR00012	25	9,00	18,00	13,6000	2,30940
VAR00013	25	26,00	61,00	45,1200	10,31310
VAR00014	25	34,00	60,00	47,5600	7,54476
VAR00015	25	20,00	57,00	38,6400	9,59114
VAR00016	25	52,00	100,00	76,5200	14,32399
VAR00017	25	16,00	24,00	20,1200	1,98578
VAR00018	25	15,00	25,00	20,2800	2,63818
VAR00019	25	15,00	24,00	18,7200	2,62234
VAR00020	25	16,00	22,00	19,2800	1,72047
Valid N (listwise)	25				

Descriptives (КГ 1 до опытно-экспериментальной работы)

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	24	8,00	17,00	12,5417	2,22592
VAR00002	24	11,00	28,00	22,2917	4,48649
VAR00003	24	14,00	34,00	24,9167	4,85366
VAR00004	24	17,00	37,00	28,2500	4,69273
VAR00005	24	19,00	36,00	27,8333	4,41998
VAR00006	24	,00	11,00	3,8333	2,89928
VAR00007	24	3,00	10,00	6,0417	1,92194
VAR00008	24	4,00	11,00	7,5000	1,88818
VAR00009	24	3,00	11,00	6,5833	2,06243
VAR00010	24	1,00	9,00	6,0000	1,95604
VAR00011	24	6,00	18,00	11,5417	3,72978
VAR00012	24	9,00	16,00	12,4583	1,91059
VAR00013	24	24,00	56,00	39,6250	9,42620
VAR00014	24	22,00	59,00	40,5833	9,18845
VAR00015	24	20,00	57,00	36,0000	10,00000
VAR00016	24	50,00	112,00	86,5000	13,84699
VAR00017	24	14,00	23,00	18,3333	3,07397
VAR00018	24	15,00	24,00	19,5000	2,48474
VAR00019	24	15,00	20,00	17,5833	1,55806
VAR00020	24	14,00	22,00	18,5417	2,48437
Valid N (listwise)	24				

Descriptives (КГ 1 после опытно-экспериментальной работы)

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	24	9,00	17,00	12,9167	2,10417
VAR00002	24	16,00	28,00	23,0833	3,47559
VAR00003	24	15,00	30,00	24,9583	4,20640
VAR00004	24	20,00	36,00	27,7917	4,92535
VAR00005	24	20,00	39,00	28,3333	4,90489
VAR00006	24	,00	11,00	3,8333	2,63202
VAR00007	24	3,00	10,00	6,0417	2,07426
VAR00008	24	5,00	10,00	7,5833	1,21285
VAR00009	24	3,00	10,00	6,4167	1,63964
VAR00010	24	,00	9,00	6,1250	2,21286
VAR00011	24	6,00	19,00	12,0833	3,59851
VAR00012	24	9,00	16,00	12,5833	1,93181
VAR00013	24	28,00	53,00	39,1250	7,63466
VAR00014	24	23,00	52,00	40,2083	7,93988
VAR00015	24	19,00	53,00	34,6250	8,95793
VAR00016	24	50,00	104,00	85,6667	11,71646
VAR00017	24	16,00	23,00	19,5417	2,34018
VAR00018	24	15,00	24,00	19,6250	2,48145
VAR00019	24	15,00	20,00	17,7083	1,60106
VAR00020	24	14,00	22,00	18,9167	2,43018
Valid N (listwise)	24				

Descriptives (ЭГ 2 до опытно-экспериментальной работы)

Descriptive Statistic

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	20	8,00	16,00	12,4000	2,11262
VAR00002	20	19,00	29,00	25,3000	3,11364
VAR00003	20	14,00	32,00	24,5000	5,15548
VAR00004	20	18,00	38,00	26,7500	6,37326
VAR00005	20	17,00	40,00	29,7500	6,28176
VAR00006	20	,00	10,00	3,5000	2,68524
VAR00007	20	3,00	8,00	6,4500	1,39454
VAR00008	20	4,00	11,00	7,4000	1,87504
VAR00009	20	3,00	10,00	7,1000	1,86096
VAR00010	20	3,00	8,00	5,5500	1,57196
VAR00011	20	5,00	17,00	13,3000	3,09669
VAR00012	20	7,00	18,00	14,2000	2,94868
VAR00013	20	28,00	57,00	41,4000	8,24876
VAR00014	20	26,00	53,00	43,0000	8,63286
VAR00015	20	22,00	55,00	39,0500	7,87718
VAR00016	20	51,00	110,00	81,2500	15,20344
VAR00017	20	16,00	26,00	20,6000	2,68328
VAR00018	20	13,00	24,00	19,3000	3,06251
VAR00019	20	14,00	23,00	18,2000	2,19089
VAR00020	20	15,00	26,00	18,9000	2,73188
Valid N (listwise)	20				

Descriptives (ЭГ 2 после опытно-экспериментальной работы)

Descriptive Statistic

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	20	10,00	17,00	13,2000	1,90843
VAR00002	20	19,00	29,00	25,6500	2,97843
VAR00003	20	14,00	31,00	23,7000	4,55493
VAR00004	20	19,00	35,00	27,5500	4,53611
VAR00005	20	20,00	39,00	29,5000	5,04193
VAR00006	20	,00	7,00	3,0000	2,20048
VAR00007	20	4,00	10,00	7,5500	1,82021
VAR00008	20	3,00	12,00	7,6500	2,30046
VAR00009	20	3,00	10,00	6,2500	1,80278
VAR00010	20	1,00	7,00	5,5500	1,87715
VAR00011	20	10,00	18,00	14,9500	2,23548
VAR00012	20	11,00	19,00	15,4500	2,08945
VAR00013	20	29,00	60,00	41,7500	8,75319
VAR00014	20	29,00	63,00	46,3500	9,31482
VAR00015	20	23,00	49,00	34,0500	8,50681
VAR00016	20	53,00	95,00	77,2000	11,61034
VAR00017	20	18,00	26,00	21,2000	1,70448
VAR00018	20	15,00	24,00	20,1000	2,78908
VAR00019	20	16,00	23,00	18,8000	2,64774
VAR00020	20	17,00	24,00	20,4000	1,56945
Valid N (listwise)	20				

Descriptives (КГ 2 до опытно-экспериментальной работы)

Descriptive Statistic

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	20	9,00	16,00	12,5000	2,01311
VAR00002	20	19,00	29,00	25,1000	2,69307
VAR00003	20	19,00	33,00	25,9500	3,97988
VAR00004	20	18,00	36,00	27,1000	5,31037
VAR00005	20	17,00	39,00	27,9500	5,83524
VAR00006	20	,00	9,00	3,8000	2,44088
VAR00007	20	3,00	8,00	6,0000	1,45095
VAR00008	20	3,00	10,00	7,3500	1,87153
VAR00009	20	3,00	10,00	6,5500	1,73129
VAR00010	20	4,00	9,00	6,3000	1,34164
VAR00011	20	7,00	17,00	13,1500	2,49789
VAR00012	20	8,00	18,00	13,4500	2,62528
VAR00013	20	26,00	47,00	38,4500	5,56753
VAR00014	20	28,00	55,00	39,4000	8,19756
VAR00015	20	24,00	55,00	36,0000	9,38644
VAR00016	20	65,00	106,00	83,9500	13,64387
VAR00017	20	17,00	25,00	20,9500	2,11449
VAR00018	20	14,00	24,00	20,4000	2,13739
VAR00019	20	18,00	22,00	19,4000	1,35336
VAR00020	20	18,00	25,00	20,0500	2,08945
Valid N (listwise)	20				

Descriptives (КГ 2 после опытно-экспериментальной работы)

Descriptive Statistic

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
VAR00001	20	9,00	16,00	12,6000	1,90291
VAR00002	20	20,00	30,00	25,3000	2,71642
VAR00003	20	18,00	33,00	25,2500	4,11512
VAR00004	20	18,00	36,00	27,8000	4,80789
VAR00005	20	19,00	37,00	27,9000	4,96196
VAR00006	20	1,00	9,00	4,0000	2,38416
VAR00007	20	4,00	8,00	6,0500	1,31689
VAR00008	20	3,00	10,00	7,7500	1,77334
VAR00009	20	3,00	10,00	6,0000	1,48678
VAR00010	20	4,00	9,00	6,2000	1,39925
VAR00011	20	9,00	17,00	13,4500	2,16370
VAR00012	20	8,00	18,00	13,5500	2,66508
VAR00013	20	25,00	45,00	36,8500	5,38297
VAR00014	20	30,00	53,00	39,9500	7,71516
VAR00015	20	24,00	53,00	35,2000	9,30535
VAR00016	20	65,00	106,00	83,6000	13,75882
VAR00017	20	18,00	25,00	21,2500	1,86025
VAR00018	20	16,00	24,00	20,6500	1,89945
VAR00019	20	18,00	23,00	19,5500	1,43178
VAR00020	20	18,00	25,00	20,2500	2,04875
Valid N (listwise)	20				

АНКЕТА «ВЗРОСЛЫЕ В ТВОЕМ РЕБЯЧЬЕМ ОБЪЕДИНЕНИИ»

Как заполнить анкету: Читай внимательно вопрос за вопросом. Прежде, чем ответить, подумай. На вопрос **отвечай «да» или «нет»**. Итак, приглашаем тебя к разговору.

Только условимся, беседовать будем **ОТКРОВЕННО!**

1. Он всегда в центре внимания.
2. Тому, что он говорит, всегда веришь.
3. Он готов сделать все сам, за всех.
4. Он говорит так, будто повелевает.
5. Ему можно доверить свои планы.
6. Глядя на него, как будто заряжаешься какой-то энергией.
7. С его мнением всегда хочется согласиться.
8. Если что-то не так, он может принять ответственность на себя.
9. Ему нравится всех учить.
10. С ним как-то спокойно.
11. То, что он предлагает, всегда хочется сделать.
12. Когда что-то сделаешь, хочется услышать его оценку.
13. Он всегда предлагает готовый план занятий или действий.
14. Ему не нравится, когда ему возражают.
15. Он всегда придет на помощь.
16. Когда он говорит, кто что будут делать, с ним чаще всего соглашаешься.
17. Неприятно, если его в чем-то подведешь.
18. Его предложения редко чем можно дополнить.
19. Он всегда уверен в своей правоте.
20. Он способен разделить с ребятами радости и горести.
21. Когда он с ребятами, то от него исходит то, что будем делать или о чем будем говорить.
22. Хочется знать, как бы он поступил на твоём месте.
23. Он всегда заботлив и внимателен.
24. По каждому поводу он высказывает свою оценку.
25. От него всегда ожидаешь дружеской поддержки.
26. Когда ребята ссорятся, он всегда примирит.

Приложение 12

АНКЕТА «РОЛЬ ВЗРОСЛОГО В ДЕТСКОМ ОБЪЕДИНЕНИИ»

4. Как ты считаешь, нужно ли, чтобы взрослые входили в детское объединение?

(Выбери и обведи **три варианта** ответов, которые совпадают с твоим мнением. Если чего-то не хватает – допиши).

Да, потому, что взрослые

Нет, потому, что взрослые

1. могут то, чего не могут дети

1. берут все в свои руки и позволяют делать даже то,

что можно сделать без них

2. много знают и умеют, у них можно многому научиться

2. всегда читают «мораль» и с ними нельзя советоваться

3. помогут организовать любое дело

3. всегда навязывают то, что скучно и неинтересно

4. всегда поймут, помогут и поддержат, если возникнут трудности

4. могут только наводить дисциплину и порядок, а помощи от них не жди.

Что еще? _____

2. Если взрослый входит в детское объединение, то, как ты считаешь, кем он должен быть? (Выбери и обведи только один вариант ответа).

1. руководителем, который ведет за собой.
 2. равноправным членом объединения, который делает все вместе с ребятами.
 3. старшим другом, который при необходимости помогает ребятам, но в дела и решения объединения не вмешивается.
- Если ты думаешь как-то по-другому, напиши:

Приложение 13

Прежде всего, меня может привлечь такое объединение, в котором:

(Обведи те ответы, которые совпадают с твоим мнением).

1. Есть ребята, которые мне нравятся.
2. Можно быть просто рядом с друзьями.
3. Меня всегда поймут, поддержат.
4. Мне не страшно и за меня всегда могут заступиться.
5. Все делают только то, что интересно.
6. Нет таких людей, которые навязывают свое мнение.
7. Ребята все решают сообща.
8. Все прислушиваются к мнению каждого.
9. Я научусь тому, что необходимо и полезно.
10. Я могу хорошо развлечься и отдохнуть.
11. Можно делать то, что полезно для других людей, для общества.
12. Никто не читает мораль, не пристает с нравоученьями.
13. Можно поговорить на умные темы, узнать свежие новости.
14. Можно обсудить других ребят, учителей.
15. Есть ответственность за общее дело и за друзей.
16. Меня ценят, как человека.
17. Можно заработать деньги.

*Программа
«12 шагов к сотрудничеству с подростками»*

Программа предполагает получение теоретических знаний и практических навыков по разработанному плану.

I Модуль. 1 шаг.

Цель модуля – освоение технологий установления контакта и доверительных отношений в группе.

Задачи:

1. Знакомство участников с помощью технологий установления контакта.
2. Выяснение ожиданий участников.
3. Создание доброжелательной атмосферы.
4. Знакомство участников группы со структурой занятий и их содержанием.
5. Принятие правил работы в группе.
6. Предоставление возможности увидеть себя другими глазами.
7. Сплочение группы.

1 шаг. Мы готовы к взаимодействию.

Цель – знакомство участников, выявление их ожиданий, работа над созданием доброжелательной рабочей атмосферы, над сплочением группы. Освоение технологий доверия друг другу в процессе общения и совместной деятельности.

II Модуль. 2 – 4 шаги.

Цель - усвоение ценности партнерства в совместной деятельности, изучение аксиологических основ ДОО.

Задачи:

1. Сплочение группы.
2. Включенное наблюдение за участниками группы.
3. Организовать групповое взаимодействие для осмысления сущности детского движения и ценности партнерства в совместной деятельности.

2 шаг. ДОО как предмет научного познания. Цели ДОО.

Цель – Выявить личностные смыслы в отношении к детскому движению. Осмыслить особенности целеполагания в деятельности ДОО.

3 шаг. Принципы деятельности ДОО. Содержание деятельности, вариативно-программный подход.

Цель – Ориентировать в многообразии содержательной деятельности детских организаций.

4 шаг. Взрослые и детское движение.

Цель – Проанализировать функции, позиции и роли взрослого в детской организации.

III Модуль. 5 – 7 шаги.

Цель – обучение технологиям конструктивного взаимодействия через их моделирование и обсуждение в группе.

Задачи:

- 1. Создание условий для конструирования технологий.*
- 2. Подготовка необходимых материалов для конструирования.*
- 3. Выполнение домашнего задания участниками группы, его обсуждение в группе.*
- 4. Включенное наблюдение за участниками группы.*

5 шаг. Технология поддержки. Технология активного слушания.

Цель – Освоить технологию поддержки в ситуациях затруднения. Освоить навык активного слушания.

6 шаг. Технология «Я – высказывания».

Цель – Освоить технологию «Я – высказывания».

7 шаг. Конструктивное общение с группой.

Цель – Освоить технологии конструктивного решения конфликтных ситуаций.

IV Модуль. 8 - 12 шаги.

Цель модуля – освоение технологий деятельностного подхода и анализа полученных знаний, оценки результативности обучения, завершения контакта.

Задачи:

- 1. Выявить уровень освоения технологиями.*
- 2. Проанализировать с участниками группы прошедшие занятия.*
- 3. Определить степень готовности участников группы к внедрению технологий конструктивного взаимодействия в их практическую деятельность.*

8 шаг. «Планируем классное дело». «Стрелка планирования».

Цель – Освоить технологию целеполагания и совместного планирования деятельности.

9 шаг. Технологии проектной деятельности.

Цель – Освоить технологии проектной деятельности.

10 шаг. Технология КТД.

Цель – Освоить технологию совместной организации деятельности.

11 шаг. Технология групповой проблемной работы.

Цель – Освоить технологию управления происходящими событиями, приобрести навыки совместного решения проблем.

12 шаг. Знаю!?! Умею!?! Могу!?!

Цель – Анализ занятий, подведение итогов совместной деятельности.

Приведем примеры некоторых занятий.

Занятие 1. Знакомство. ДОО как предмет научного познания. Цели ДОО.

Цель – знакомство участников, выявление их ожиданий, работа над созданием доброжелательной рабочей атмосферы, над сплочением группы. Освоение технологий доверия друг другу в процессе общения и совместной деятельности.

Введение. Объяснение целей работы в группе. (5 минут)

Здравствуйте, меня зовут Анна. Я рада Вас видеть. Мы начинаем работу нашего семинара, посвященного конструктивному взаимодействию взрослых и подростков в рамках ДОО.

Мы пройдем с вами 12 шагов к эффективному взаимодействию. Эти 12 занятий я разделила на 3 блока. В первом блоке мы познакомимся и постараемся увидеть себя другими глазами, познакомимся с теоретическими основами педагогики детского движения.

Во втором блоке мы через проигрывание различных заданий и упражнений познакомимся с технологией поддержки, Я-высказывания, активного слушания.

А в третьем блоке будем моделировать технологии коллективного планирования и организации деятельности и подведем итоги нашей работы.

Все вы пришли сюда с какими-то ожиданиями, мыслями. Для меня очень важно узнать их.

Упражнение 1. «Конфета по кругу» (15 минут)

Что вы ждете от нашего семинара? Называйте свое имя и свои ожидания, а также ваши точки соприкосновения с детскими общественными организациями, передавая по кругу конфету.

У меня тоже есть свои ожидания. Я жду, что наши встречи пройдут эффективно, что у вас будет хорошее настроение и настрой на работу. Мы научимся взаимодействовать и вместе добьемся хороших результатов.

Для того чтобы наша работа была эффективной, мы введем правила.

Какие правила вы считаете необходимыми для успешной работы? (запись правил на бумаге) (5 минут)

Я предлагаю вам такие правила.

- *Внимание – залог понимания.*
- *Хочешь высказаться - говори.*
- *Твоя активность нужна каждому из нас!*

- *Поднятая рука ведущего заставляет прислушаться.*
- *Выскажи свое мнение так, чтобы не обидеть коллегу.*

Упражнение 2. «Марка». (15 минут)

Следующее упражнение поможет вам лучше узнать друг друга. Вам нужно нарисовать марку, которая как можно полнее отражает вас: ваши сильные стороны и достоинства, особые таланты, какие-то важные для вас черты характера. Нужно рисовать марку так, чтобы другие участники не имели возможности видеть, что там изображено. Подписывать работы не нужно. На выполнение задания вам 7 минут.

Сейчас по нарисованной марке, мы попытаемся отгадать, кто ее автор. Свои предположения необходимо обосновывать.

Когда автора отгадали, он вкратце объясняет, что старался передать своим рисунком.

– Какие чувства возникали у вас, когда люди пытались охарактеризовать вас, как автора рисунка?

Задание 3. По понятиям ДОО. (15 минут)

Разделитесь на 3 группы. Каждой группе я дам набор карточек с понятиями, Вам нужно расположить их в иерархии.

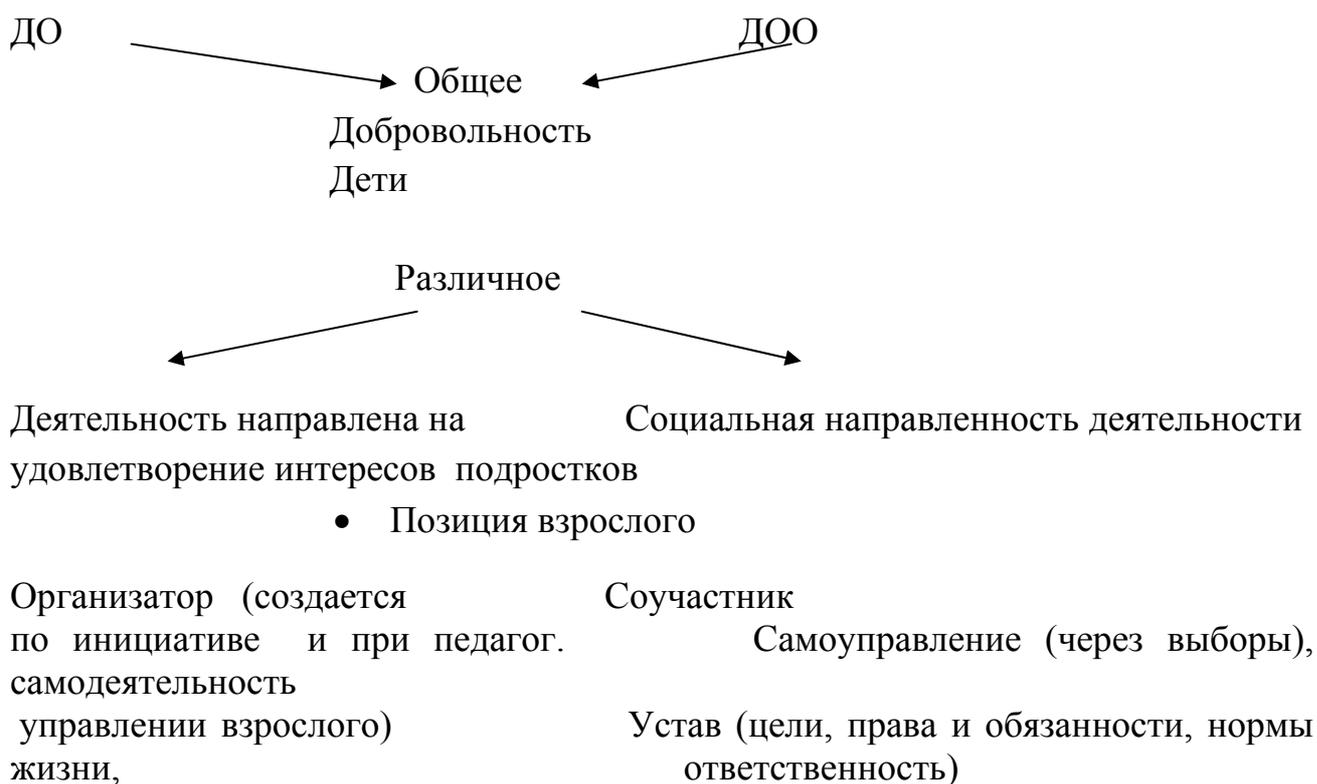
Прочитайте Ваш список.

Почему Вы расположили карточки именно так?

Обобщение, и выстраивание иерархии.

Задание 4. (10 минут)

Соотнесение понятия Детское объединение и детская общественная организация.



Структура более жесткая Членство

ДОО – самодеятельное, самоуправляемое объединение детей и разделяющих их идеи взрослых, равноправно участвующих в социально значимой деятельности; имеющее регулирующие деятельность нормы и правила, зафиксированные в уставе, выраженную структуру и фиксированное членство (Э.А. Мальцева).

Приведите примеры детского движения (тимуровское, экологическое, политические)
детского объединения (класс, дворовая команда, секция, кружок)
детской общественной организации

Что такое цель? Категорию цели применительно к детским организациям рассматривают в 3 смыслах:

1. Цель детского общественного объединения.
2. Цель деятельности детского общественного объединения.
3. Цель члена детского общественного объединения.

1. *Цель ДОО* определяется как освоение и развитие опыта социальных отношений. Она не формулируется самой организацией. Чаще всего это идея-цели, ориентир, сформулированный государством и обществом.
2. *Цель деятельности ДОО* носит предметный характер, отражая специфику каждого ДОО, в ней виден практический результат, она всегда конкретна.
3. *Цель детей* обретение и освоение личностных смыслов, это ценность для ребенка

Выполняя следующее задание, попробуем разобраться в особенностях целеполагания в ДОО.

Задание 5. (15 минут) Цели ДОО.

На карточках представлены цели организации, цели деятельности и цели ребенка. Вам нужно разделить их на 3 группы.

Особенности целеполагания в ДОО.

	<i>Цель ДОО</i>	<i>Цель деятельности ДОО</i>	<i>Цель детей</i>
Где фиксируется цель	В уставе	В самой деятельности, ее предметном характере, в программах	В самом ребенке

Как формулируется	Письменно	Письменно и устно	Устно
Язык	Официальный, формальный	Конкретный, числа, %	Авторский язык
Формы проявления	Законы, правила, задачи	через разные формы и виды деятельности	Заповеди, обычаи, желания, ценности
Развитие цели	Идея-цели, Присваивается государством или обществом	Цель-действия	Цель-смысл

На одном из следующих занятий мы будем моделировать технологию коллективного целеполагания, цель которой совместная постановка целей и выработка законов жизни организации.

Задание 6. Черно-белый кадр. (10 минут)

Цель: анализ занятия, выяснение настроения на дальнейшее сотрудничество.

Мы будем снимать фильм, и каждый из вас снимет один черный и один цветной кадр. Цветной кадр это то, что вам понравилось в занятии, что запомнилось, какой-либо яркий момент. А в черном кадре будет то, что хотелось бы изменить, что было плохо, что не понравилось.

Занятие 2. Принципы деятельности ДОО. Содержание деятельности, вариативно-программный подход. Взрослые и детское движение.

Цель – Осмыслить влияние принципов на практическую деятельность. Ориентировать в многообразии содержательной деятельности детских организаций. Проанализировать функции, позиции и роли взрослого в детской организации.

На сегодняшнем занятии мы поговорим о принципах деятельности детских организаций, о содержании деятельности и вариативно-программном подходе. И во второй части проанализируем функции, позиции и роли взрослого в детском движении.

«Принцип» в переводе с латинского – это основа, первоначало, основное исходное положение какой-либо теории, науки. О принципах можно сказать, что это внутреннее устройство чего-то. Например, принцип действия двигателя. Еще говорят, что человек с принципами – то есть, это его внутренние установки, без которых он не мыслит своего существования.

Задание 1. Анализ стихотворения. «Три очка за старичка». 504 с. (5 минут)

Какую социальную проблему поднимает Барто? (Забота о пожилых людях и все добрые дела сводятся к получению выгоды)

Задание 2. Перед Вами карточки с принципами деятельности, сформулированные разными авторами. Сопоставьте их, что между ними общего и есть ли в них различия? Заполните соответствующую таблицу. (10 минут)

<i>Авторы</i>	<i>Что общего?</i>	<i>Чем отличаются?</i>

Вопросы для обсуждения? (10 минут)

1. Я сомневаюсь, нужна ли сегодняшним детям романтика?
2. А может ли педагогическое управление быть взаимосвязано детским самоуправлением?
3. Какие принципы Вам кажутся наиболее важными?
4. Принцип учета интересов ребенка. Если постоянно учитывать интересы ребенка, то можно каждый день организовывать новые организации, ведь ребенок так изменчив. Сегодня он интересуется футболом, а завтра хочет выступать на сцене в команде КВН.
5. Так что же все-таки значит принцип гармонизации, обеспечивающей согласованность интересов личности, объединения и общества?
6. Уточните Вашу позицию..., поясните ваше высказывание...

Карточка 1

Принцип общественно-политической направленности.
 Принцип добровольности вступления в пионерскую организацию и активного участия в ее делах.
 Принцип самодеятельности пионеров в сочетании с педагогическим руководством.
 Принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей пионеров.
 Принцип романтики, интереса и игры в пионерской жизни.

(Пионерская организация. Теория и методика пионерской и комсомольской работы в школе/ Под ред. В.В. Лебединского. М.: Просвещение, 1976. С. 34-39).

Карточка 2

Принципы социализации личности в ДОО.
 Принцип гармонизации общечеловеческих и реальных социальных ценностей в организации жизнедеятельности детей.
 Принцип самореализации детей в ДОО.
 Принцип включенности подростков в реальные социально значимые отношения.
 Принцип взаимосвязи педагогического управления и детского самоуправления.

(Рожков М.И., Волохов А.В. Детские организации: возможности выбора. М., 1996. С. 43-45).

Карточка 3

Основные принципы жизнедеятельности объединения:

Социализации, предусматривающей непрерывность и открытость освоения ребенком социального опыта, включения объединения в широкие социальные связи.

Гуманизации, признающей личность и само объединение как самоценность.

Индивидуализации, предполагающей учет и развитие индивидуальности личности и становление непохожести объединения.

Сотрудничества, обуславливающего субъект-субъектные отношения в объединении.

Гармонизации, обеспечивающей согласованность интересов личности, объединения и общества.

(Кульпединова М.Я. Я становлюсь богаче/ ТИМ. Спецвыпуск. М., 1995. 56с.)

Карточка 4

Принципы деятельности ДОО:

Общественный характер объединения детей и деятельности их в организации.

Свобода выбора детьми объединения и добровольности участия в нем.

Активность и самодеятельность в ДОО.

Единство индивидуальных и коллективных смыслов деятельности.

Культурное посредничество детей и взрослых в освоении детьми опыта социальных отношений через их партнерство и сотрудничество.

(Мальцева Э.А., Костина Н.М. Педагогика детского движения. Ижевск. 2000. С.49)

Авторы	Чем отличаются?	Что общего?
Пионерский период		
Кульпединова		
Рожков, Волохов		
Мальцева		

Приведем примеры реализации данных принципов в практике.

Задание 3. Нарушение каких принципов деятельности вы заметили в стихотворении Барто? (Общественный характер деятельности, гармонизация ценностей) (5 минут)

Задание 4. Что дает вам как руководителям детских объединений знание принципов деятельности детских организаций? (10 минут)

Каких принципов придерживаетесь Вы в своей практической деятельности?

Задание 5.

Представьте, что в деятельности общественной организации не учитываются принципы, что происходит в этом случае с организацией? (10 минут)

1. Общественный характер объединения детей и деятельности их в организации.

2. Свобода выбора детьми объединения и добровольности участия в нем.

3. Активность и самодеятельность в ДОО.

4. Единство индивидуальных и коллективных смыслов деятельности.

5. Культурное посредничество детей и взрослых в освоении детьми опыта социальных отношений через их партнерство и сотрудничество.

Теперь обратимся к содержанию деятельности детских организаций.

На прошлом занятии мы рассматривали три аспекта целей ДОО, и выяснили, что цели деятельности отличаются у различных организаций, а, следовательно, и содержание их деятельности будет различным.

Что же может быть общего в содержании деятельности разных организаций, что отличало бы их от класса, кружка? (Социальная, общественно-полезная направленности деятельности ДОО)

Содержание отвечает на вопрос ЧТО МЫ ДЕЛАЕМ?

Задание 6. Каждая группа рассмотрит одну из точек зрения на источники содержания деятельности детских организаций? Выделите из текста основную идею автора. (10 минут)

Как вы относитесь к первой точке зрения? Нужно идти на поводу у детей? Должна быть опора на интересы, учет актуальных потребностей, но опираясь на них формировать интерес к общественной деятельности.

Вторая точка зрения. Важно приобщать детей к общечеловеческим ценностям. Как формируются нравственные качества? Через опыт нравственных отношений, значит необходимо формировать нравственные отношения в отряде. Приведите примеры нравственных отношений, сначала возникают отношения, а затем нравственные поступки.

Таким образом, эти две точки зрения не противоречат друг другу. Учитывая интересы ребенка, можно выстраивать нравственные отношения.

Ваше отношение к третьей точке зрения? Какие виды деятельности можно еще добавить? (Подготовка к духовной жизни)

Различное содержание деятельности реализуется через различные программы деятельности. Вариативно-программный подход – это наличие различных программ и возможность их выбора, возможность участия в различной социальной деятельности, ее выбор.

Задание 7. Экспертиза программ. (20 минут)

Вы эксперты. В 6 группах проанализируете программы МДОО республики с точки зрения соответствия цели и содержания деятельности организаций. По итогам экспертизы сделайте устное заключение.

Существуют программы деятельности и социальные проекты. В чем их различие?

- По времени
- По целям
- По результатам
- По содержанию деятельности

Социальные проекты состоят из:

1. Аннотации
2. Цели и задач
3. Содержания деятельности
4. Предполагаемых результатов
5. Бюджета проекта

Задание 8.

Вы члены различных организаций, а каких именно вы решите в своих группах. В течение 15 минут Вам необходимо спроектировать социальный проект, опираясь на основные блоки.

Занятие 5. Технология поддержки. Технология активного слушания.

Цель – Освоить технологию поддержки в ситуациях затруднения. Освоить навык активного слушания.

Позиция взрослого в ДОО отличается от позиции педагога, классного руководителя – это позиция помощника, лидера, старшего друга.

Упражнение 1. «Общение без слов». (10 минут)

Цель: дать возможность участникам получить новый опыт общения, обратить внимание на чувства, возникающие в результате прикосновений.

Вам нужно разбиться на две группы и образовать два круга. Оказавшиеся друг напротив друга люди образуют пару. Упражнение выполняется молча.

По моему хлопку мы делаем шаг влево и образуем новые пары.

Итак, вам нужно:

- ❖ поздороваться с закрытыми глазами;
- ❖ положить руки на плечи друг другу и посмотреть в глаза;
- ❖ улыбнуться и похлопать друг друга по плечу;
- ❖ побороться руками;
- ❖ помириться руками;
- ❖ встать спинами друг к другу и присесть.

– Какие чувства возникли в процессе выполнения этого упражнения?

Упражнение 2. «Комплименты – знак внимания». (10 минут)

Цель: дать участникам группы возможность пережить новый способ принятия знаков внимания от других.

Нужно поделиться на 2 команды и встать в два круга (внутренний и внешний), стоя лицом друг к другу. Стоящие лицом друг к другу образуют пару. Первый член пары оказывает искренний знак внимания своему партнеру в паре,

то есть говорит ему что-то приятное. Тот отвечает: «Да, конечно, но кроме того я еще и ...» Человек называет то, что он в себе ценит и считает, что заслуживает за это знаков внимания.

Знаками внимания могут быть отмечены умения, поступки, внешность. Затем партнеры меняются ролями, после чего делают шаг влево и образуют новые пары.

– Какие чувства вы испытывали, когда оказывали другому знаки внимания?

– Что вы чувствовали, когда знаки внимания оказывали вам?

– Легко ли было вам реагировать на оказанные знаки внимания заданным образом? Почему?

Знак внимания – высказывание или действие, обращенное к человеку и призванное улучшить его самочувствие и вызвать радость.

Комплимент – знак внимания, в вербальной форме без учета ситуации.

Похвала – оценочное суждение, при котором человека сравнивают с другими.

Поддержка – знак внимания, оказанный человеку в ситуации, когда он объективно неуспешен, сделанный в словесной форме и касающийся той области, в которой есть затруднение.

Упражнение 3. «Все равно ты молодец, потому что...» (10 минут)

Цель: дать участникам возможность испытать на себе такой способ реагирования, при котором самоуважение партнера не снижается и затруднительном для него положении.

Вам нужно разделиться на пары. Первый участник пары начинает рассказ со слов: «Меня не любят за то, что...». Второй, выслушав, должен отреагировать, начиная словами: «Все равно ты молодец, потому что...».

Затем участники меняются ролями.

– Все ли смогли отреагировать на рассказ партнера заданным образом?

– Кто не смог или не успел этого сделать? Почему?

– Что чувствовал тот, к кому была обращена поддержка?

– Что чувствовал слушающий?

Упражнение 4. «Сильные стороны». (10 минут)

Цель: помочь участникам понять, что любую ситуацию можно проанализировать без осуждения, находя в ней сильные стороны.

Вам нужно разделиться на пары. Сначала один человек в течение 1-2 минут рассказывает партнеру о своем затруднении или проблеме. Второй, выслушав, должен проанализировать описанную ситуацию таким образом, чтобы найти сильные стороны в поведении партнера и подробно рассказать о них. Потом партнеры меняются ролями.

Обсуждение упражнения идет по следующей схеме:

– Все ли смогли найти сильные стороны в поведении партнера?

– Кому было труднее это сделать?

– Кто не смог удержаться от осуждения? Почему?

Введение понятия «эмпатия» и «отражение чувств».

Эмпатия – это способность переживать те же чувства, которые переживает партнер по общению в данный момент.

Отражение чувств – это процесс вербальной или невербальной связи о тех чувствах, которые эмпатически испытывает человек, общаясь со своим партнером.

Обсуждение ситуаций, когда необходимо отражать чувства ребенка в лагере, а также, почему необходима эмпатия при оказании поддержки.

Упражнение 5. «Отражение чувств». (10 минут)

Цель: помочь участникам группы испытать состояние эмпатического слушания.

Вам нужно разбиться на пары. Первый участник искренне произносит какую-то эмоционально окрашенную фразу. Второй участник сначала повторяет своими словами содержание того, что он услышал, а затем пытается определить чувство, которое испытывает партнер в момент произношения фразы.

Первый участник оценивает точность обоих отражений.

Затем участники меняются ролями.

– Какие трудности были при выполнении задания?

– Какие чувства вы испытывали?

– Что затрудняет или облегчает отражение чувств?

Упражнение 6. «Эмпатия». (10 минут)

Цель: помочь участникам эмпатически почувствовать другого человека.

Первый участник говорит какую-то эмоционально окрашенную фразу. Все остальные по очереди называют то чувство или несколько чувств, которые, по его мнению, испытывает говорящий. А он, в свою очередь, соглашается или отрицает сказанное.

– Всегда ли легко правильно определить чувства другого человека?

– Что может возникнуть при неправильном толковании чувств другого человека?

– Что испытывал говорящий, когда его чувства определяли правильно?

А что испытывал, если участники ошибались?

Упражнение 7. «Внутренний голос». (10 минут)

Цель: помочь участникам группы оценить свои способности к эмпатии, получить обратную связь о том, как их воспринимают другие.

Сейчас каждый имеет возможность выслушать свой «внутренний голос», поговорить с ним. Первый участник встает в центр круга и выбирает себе того, кто будет исполнять роль его внутреннего голоса. Этот человек встает за спиной первого и говорит от первого лица: «Я сейчас чувствую..., потому что...»

– Согласны ли вы с вашим внутренним голосом?

– Все ли он сказал, из того, что вы хотели услышать?

– Может быть, вы хотели бы послушать другой свой внутренний голос?

Все из группы должны побывать в обеих ролях.

Упражнение 8. «Если б я был волшебником...». (10 минут)

Цель: анализ занятия, выявление эмоционального состояния участников группы.

Сейчас каждый из вас будет волшебником. «Если б я был волшебником, то я в сегодняшнем занятии изменил, добавил, убрал...».

Выразите свое состояние в глаголе.

