

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

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и методики преподавания»
(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки)

Психология и педагогика воспитания
(направленность (профиль))

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему Педагогическая поддержка социальной деятельности
детско-юношеской организации

Студент

М. И. Ермашова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

К.п.н., доцент, Л. А. Сундеева

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1 Теоретические основы педагогической поддержки в условиях детско-юношеской организации.....	14
1.1 «Педагогическая поддержка» как научное понятие.....	14
1.2 Специфика организации и особенности взаимодействия в детском коллективе.....	24
1.3 Модель системы педагогической поддержки в условиях социальной деятельности.....	31
Глава 2 Организация опытно-экспериментальной работы по реализации модели педагогической поддержки в социальной деятельности детско- юношеской организации	40
2.1 Диагностика социальной деятельности детско-юношеского объединения по выявлению направлений педагогической поддержки.....	40
2.2 Содержание опытно-экспериментальной работы по реализации модели педагогической поддержки в социальной деятельности детско-юношеской организации	49
2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы.....	58
Заключение.....	70
Список используемой литературы.....	72
Приложение А Анкета «Мотивы участия школьников в деятельности».....	79
Приложение Б Распределение обучающихся экспериментальной группы по уровням организаторских умений на этапе констатирующего эксперимента.....	81
Приложение В Распределение обучающихся контрольной группы по уровням сформированности организаторских умений на этапе констатирующего эксперимента.....	83
Приложение Г Распределение обучающихся экспериментальной	

группы по уровням организаторских умений на этапе контрольного эксперимента.....	85
Приложение Д Распределение обучающихся контрольной группы по уровням организаторских умений на этапе контрольного эксперимента.....	87

Введение

XXI век – время кардинальных перемен и изменений для российской системы образования. Однако основные идеи воспитания в России останутся неизменными: подрастающее поколение должно обладать присущей нашему народу системе ценностей, трудиться и раскрывать личностный потенциал на благо общества. Реализовать и раскрыть всё это возможно только в социальной деятельности.

Природа ребёнка стремится к активности, объединению и к самореализации своего личностного потенциала. В образовательных учреждениях из-за ужесточившихся требований к качеству образования нет возможности удовлетворять эти естественные потребности любого ребёнка. В быстро развивающемся обществе возникает необходимость создания новых социокультурных и педагогических условий для включения детей в социальную деятельность, получения ими гражданского опыта в рамках детско-юношеской организации.

В теории и практике педагогики существует множество психолого-педагогических исследований, посвящённых важности социальной деятельности: (М.М. Алексеева, А.К. Бондаренко, В.Я. Воронова, Р.И. Капустина, М.В. Крулехт, Р.Г. Казакова, Ю.Н. Рюмина, Н.И. Михальченкова и др.)

Различные взгляды на понимание необходимости обеспечения активной роли ребёнка в детском объединении отразились в концепциях, разрабатываемых региональными ассоциациями исследователей детского движения в Москве (М.Е. Кульпединова, И.А. Валгаева, Д.Н. Лебедев, Е.Л. Рутковская), Костроме (Н.Ф. Басов, В.М. Басова, А.Г. Кирпичник, О.С. Коршунова), Санкт-Петербурге (К.Д. Радина, Н.И. Волкова, Е.В. Титова), Челябинске (Р.А. Литвак) и в других научных центрах.

Детские общественные объединения и в целом детское общественное движение в истории педагогики изучено разносторонне и глубоко:

– вопросам методологии, содержания и характера взаимодействия детей и взрослых в детских общественных объединениях и организациях были изучены А.В. Волоховым, Н.А. Жокиной, С.В. Бойцовой, Р.А. Литвак, Г.В. Сабитовой, И.И. Фришман и др.;

– определение подходов к типологии детских объединений было осуществлено М.В. Богуславским, А.Г. Кирпичником, О.С. Коршуновой, Л.Е. Никитиной, С.В. Тетерским, Т.В. Трухачевой и др.;

– вопросы деятельности детских общественных объединений в различных формах и социальных средах были освещены в работах О.Н. Бессоновой, Г.В. Дербеневой, О.В. Зашеиной, А.Г. Лазаревой, М.Р. Мирошкиной, О.А. Павловой, И.Ю. Поваляевой, К.В. Хомутовой и др.

Исследования в области организации социальной деятельности объединений на современном этапе развития педагогики не получают должного внимания, недостаточно разработаны и недостаточно раскрыты. В данном вопросе несомненна решающая роль взрослого, который должен направлять и организовывать всю деятельность, связанную с социальной активностью ребенка. Таким образом, становится очевидной необходимость педагогической поддержки социальной деятельности в детско-юношеской организации.

Проблемам педагогической поддержки посвящены современные исследования отечественных педагогов: А.Д. Андреева, Т.В. Анохина, В.П. Бедерханова, О.С. Газман, Н.Б. Крылова, Н.М. Михайлова, С.И. Попова, С.М. Юсфин; отечественных психологов: Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков, Т.А. Строкова, И.Ю. Шустова; зарубежных психологов: А. Маслоу, К. Роджерс по проблеме педагогической поддержки, которые показывают, что педагогическая поддержка предполагает превентивную, оперативную помощь в решении индивидуальных проблем детей, связанных со здоровьем, продвижением в обучении, общением, жизненным самоопределением. В педагогической и психологической науке проблема педагогической поддержки рассматривается в рамках междисциплинарного

подхода (Э.Н. Гусинский), приоритета идеи гуманизма и свободы личности (О.С. Газман, А.В. Добрович, М.С. Каган, Е.А. Ямбург).

Однако следует отметить, что проблема оказания педагогической поддержки в современных исследованиях недостаточно раскрыта тема оказания педагогической поддержки в социальной деятельности обучающихся.

Понятие «поддержка» используется в педагогике недавно. Первый заговорил о ней О.С. Газман [13], в дальнейшем это получило развитие в работах И.Г. Антиповой, А.Т. Анохина, А.Г. Асмолова, Н.А. Галагузовой, И.Ф. Дементьевой, А.Ф. Березина, И.В. Дубровиной, Н.Н. Загрядской, И.Б. Котовой, А.Г. Лидерс, Л.Я. Олиференко, Л.А. Петровской, Т.А. Строковой, Е.Н. Шиянова, О.А. Кулягиновой, Г.Н. Штиновой, Т.И. Шульги и др., которыми были определены основные механизмы, виды, способы и условия оказания поддержки субъектам образовательного процесса. Философский и культурологический пласт проблемы во многом осмыслялся Н. Крыловой [29].

Сочетание слов «педагогическая поддержка» широко используется при обозначении разных педагогических, социальных и психологических феноменов. Однако в данном случае речь идет о складывающейся теории и практике педагогической поддержки, истоки которой следует искать в педагогической деятельности известного отечественного ученого-педагога О.С. Газмана, его учеников и соратников. О.С. Газман был убежден, что педагогическая поддержка является самоценной, самостоятельной профессиональной деятельностью по созданию условий для саморазвития человека [13].

Существуют разные подходы к трактовке данного понятия. Седова Л.Н. и Штых И.В. [26] рассматривают педагогическую поддержку как «особую, скрытую от глаз воспитанников позицию педагога, основанную на тесном взаимосвязанном и взаимодополняющем деятельностном общении. Анохина Т.В. отмечает, что «педагогическая поддержка представляет собой

систему средств, которые обеспечивают помощь детям в самостоятельном индивидуальном выборе – нравственном, гражданском, профессиональном, экзистенциальном самоопределении, в преодолении проблем самореализации в учебной, коммуникативной, трудовой и творческой деятельности» [4]. Анохина Т.В. отмечает, что «помогать можно лишь тому, что уже имеется в наличии, но на недостаточном уровне» [4]. В.П. Бедерханова считает, что сущность «педагогической поддержки» шире, чем работа с «проблемой человека» и уже, чем принцип. Обращая внимание на специфичность педагогической поддержки, учёный даёт ей своё определение: «педагогическая поддержка – сложная, высокотехнологическая, специальная педагогическая (но психологоёмкая) деятельность, в основе которой лежит определённая парадигма [6].

Таким образом современные образовательные учреждения при поддержке государства ищут эффективные способы удовлетворения потребностей общества и современных детей. Опираясь на педагогический опыт прошлого, можно с уверенностью заявить, что одним из действующих подходов к воспитанию является организация детей в детско-юношеской организации, так как детское объединение обладает возможностью формировать, воспитывать, включать детей в социальную деятельность. Несомненна поддержка государства в этом направлении. 29 октября 2015 г. президентом РФ был издан указ №536 «О создании Общероссийской общественно – государственной детско-юношеской организации Российское движение школьников» [51].

Актуальность исследования подтверждается наличием противоречий между необходимостью организации педагогической поддержки социальной деятельности в детско-юношеских объединениях и недостаточно разработанной научно-методической базой. Выделенное противоречие позволило сформулировать проблему исследования: как организовать педагогическую поддержку социальной деятельности в детско-юношеских объединениях.

Решение данной проблемы нашло отражение в магистерской диссертации на тему: «Педагогическая поддержка социальной деятельности детско-юношеской организации».

Объект исследования: процесс социальной деятельности детско-юношеской организации.

Предмет исследования: система педагогической поддержки деятельности детско-юношеской организации.

Цель исследования: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путём определить содержание и способы педагогической поддержки социальной деятельности в детско-юношеской организации.

Гипотеза исследования состоит в том, что оказание педагогической поддержки социальной деятельности детско-юношеской организации будет успешным, если:

- раскрыта сущность понятия «педагогическая поддержка»;
- разработана модель системы педагогической поддержки обучающихся в детско-юношеской организации;
- создана и реализована программа, направленная на организацию педагогической поддержки в детско-юношеской организации.

Задачи исследования:

1. Осуществить анализ психолого-педагогической литературы по проблеме организации педагогической поддержки обучающимся.
2. Выявить специфику и особенности организации опытно-экспериментальной работы реализации модели педагогической поддержки в социальной деятельности детско-юношеской организации.
3. Разработать и реализовать модель системы педагогической поддержки в условиях социальной деятельности.
4. Доказать эффективность опытно-экспериментальной работы.

Теоретико-методологическую основу исследования определили концепции и теории отечественных и зарубежных психологов, педагогов:

– научные труды, посвящённые проблеме оказания педагогической поддержки (Ю.А. Арсеньева, А.Г. Асмолов, Н.Л. Гундарева, Т.В. Егорова, А.Л. Уманский)

– психолого-педагогические исследования, раскрывающие сущность и структуру педагогической поддержки (О.С. Газман, И.Г. Антипова, А.Т. Анохина, А.Г. Асмолова, Н.А. Галагузова, И.Ф. Дементьева, А.Ф. Березина, И.В. Дубровина, Н.Н. Загрядская, И.Б. Котова, А.Г. Лидерс, Л.Я. Олиференко, Л.А. Петровская, Т.А. Строкова, Е.Н. Шиянова, О.А. Кулягинова, Г.Н. Штинова, Т.И. Шульги);

– положения и идеи деятельностного подхода (П.А. Гальперина, А.Н. Леонтьева, Н.Ф. Талызиной);

– важное значение в исследовании педагогической поддержки имеют идеи гуманистической педагогики, раскрытые в трудах (Ш.А. Амонашвили, О.С. Газман, Н.Б. Крылова и др.)

Для достижения поставленной цели для проверки выдвинутой гипотезы были использованы следующие методы исследования:

– на теоретическом этапе исследования: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, моделирование процесса педагогической поддержки у школьников в условиях социальной деятельности;

– на опытно-экспериментальном этапе: педагогический эксперимент, анкетирование обучающихся, педагогическое наблюдение, качественный и количественный анализ организаторской деятельности обучающихся;

– на результативно-обобщающем этапе: сравнение и обобщение результатов, систематизация и интерпретация экспериментальных данных.

Экспериментальной базой исследования являлся детско-юношеская организация «РДШ» на базе муниципального общеобразовательного

учреждения «Школа № 86». В эксперименте было задействовано 60 обучающихся, 2 – педагога классные руководители 4 классов.

Этапы исследования. Исследование состояло из трёх этапов:

1. Теоретический этап (2018 год) основывался на изучении психолого-педагогической литературы по проблеме исследования. Анализ научной литературы позволил определить и сформулировать понятийный аппарат исследования. На данном этапе также разрабатывалась модель системы педагогической поддержки в условиях социальной деятельности.

2. Опытно-экспериментальный этап (2018-2019 год) позволил провести педагогический эксперимент, в ходе которого уточнялась и проверялась гипотеза исследования. Полученные в ходе эксперимента данные были обработаны, проводился анализ результатов исследования.

3. Результативно-обобщающий этап (2020 год) заключался в систематизации и обобщении содержания исследования и внедрение результатов исследования.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

– разработанной модели педагогической поддержки социальной деятельности в детско-юношеской организации, которая состоит из взаимосвязанных компонентов:

1) целевой (представлен социальным заказом современного общества, подходами и принципами, обеспечивающими достижение поставленной цели);

2) содержательный (раскрывается специально разработанной дополнительной образовательной программой социальной направленности);

3) организационно-деятельностный компонент (характеризуется комплексом методов и форм, необходимых для эффективного оказания педагогической поддержки школьникам);

4) оценочно-результативный (представлен критериями, показателями сформированности организаторских умений и способами их диагностики).

- определены и охарактеризованы критерии и уровни сформированности организаторских умений у школьников;

- разработан содержательный компонент модели педагогической поддержки формирования организаторских умений в виде дополнительной общеобразовательной программы социальной направленности.

Теоретическая значимость исследования обосновывается тем, что:

- доказаны возможности оказания педагогической поддержки для эффективного формирования организаторских умений у обучающихся, что расширяет научные представления о путях формирования умений в системе дополнительного образования;

- раскрыты критерии, показатели и уровни сформированности организаторских умений у школьников;

- разработана модель педагогической поддержки формирования организаторских умений в рамках социальной деятельности в детско-юношеской организации, которая обогащает теоретические разработки.

Практическая значимость исследования определяется тем, что:

- описание сущности и возможности оказания педагогической поддержки формирования организаторских умений могут способствовать разработке программ дополнительного образования;

- разработанная модель педагогической поддержки формирования организаторских умений и дополнительная образовательная программа «Делу – время, потехе – час» может внедряться в программу дополнительного образования;

- выделенные критерии, показатели и уровни сформированности организаторских умений могут использоваться для диагностики организаторских умений у школьников.

Достоверность и обоснованность результатов исследования была достигнута путем анализа психолого-педагогической литературы; обеспечивалась выбранной методологической основой исследования; определялась применением методов исследования, адекватных цели,

объекту, предмету и задачам; проверялась проведением экспериментальной работы для выявления эффективности разработанной модели; результаты соотнеслись с имеющимися в педагогической теории и практике научными представлениями.

Апробация результатов исследования осуществлялись посредством публикаций в научных журналах: «Педагогическая поддержка как психолого-педагогическая проблема» в сборнике «Молодёжь. Наука. Общество» (2018г.); «Становление и развитие РДШ в г. Тольятти» в журнале «Образовательный альманах» (2019 г.); «К вопросу применения педагогической поддержки в социальной деятельности» в сборнике «Наука XXI века: взгляд в будущее» (2019 г.); «Методы формирования организаторских умений у школьников» в журнале «Моя профессиональная карьера» (2019 г.)

Внедрение результатов исследования осуществлялось через практическую деятельность исследователя в детско-юношеской организации МБУ «Школа № 86»; через реализацию модели педагогической поддержки формирования организаторских умений на занятиях по специально разработанной программе «Делу – время, потехе – час».

На защиту выносятся следующие положения:

1. Педагогическая поддержка социальной деятельности детско-юношеской организации рассматривается как целостная система педагогических действий по созданию условий для самоопределения участников объединения, а также оказание помощи в преодолении затруднений, возникающих в различных сферах жизнедеятельности такие, как умение планировать предстоящую работу, соотносить действия с этапами предстоящей деятельности, определять средства, необходимые для выполнения намеченной цели, умение анализировать выполненную работу и оценивать её результаты.

2. Модель системы педагогической поддержки формирования организаторских умений в условиях социальной деятельности детско-

юношеской организации представляет собой целенаправленную работу по формированию организаторских умений в процессе активного участия школьников в организации различных форм деятельности. Разработанная модель состоит из взаимосвязанных компонентов: 1) целевой (представлен социальным заказом современного общества, подходами и принципами, обеспечивающими достижение поставленной цели); 2) содержательный (раскрывается специально разработанной дополнительной образовательной программой социальной направленности); 3) организационно-деятельностный компонент (характеризуется комплексом методов и форм, необходимых для эффективного оказания педагогической поддержки школьникам); 4) оценочно-результативный (представлен критериями, показателями сформированности организаторских умений и способами их диагностики).

3. Дополнительная развивающая программа «Делу – время, потехе – час», основанная на идеях системного, развивающего и деятельностного подходов, способствует вовлечению членов объединения в социальную деятельность и обеспечивает участников объединения педагогической поддержкой.

Личный вклад автора в исследование заключается в обосновании основных теоретических идей и положений исследовательской работы; в непосредственном участии в сборе и анализе экспериментальных данных эксперимента; в разработке структуры социальной деятельности и модели формирования организаторских умений; в преподавательской деятельности по разработанной экспериментальной программе; в интерпретации и обобщении итоговых экспериментальных данных; в подготовке основных публикаций по изучаемой проблеме исследования.

Структура и объём диссертации. Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, содержащего 63 наименований, 11 таблиц, 12 рисунков и приложений.

Глава 1 Теоретические основы педагогической поддержки в условиях детско-юношеской организации

1.1 «Педагогическая поддержка» как научное понятие

Последние два десятилетия характеризовались для современной России сменой образовательной парадигмы и смещением воспитательных ориентиров. Будущие граждане страны должны обладать совершенно другими качествами личности относительно начала постсоветского периода. На первый план теперь выдвигается самодостаточность, активность в принятии решений, способность взять на себя ответственность и самостоятельное разрешение, постоянно возникающих проблем и задач. Данные кардинальные перемены связаны прежде всего с социально-экономическими преобразованиями в стране и демократизацией российского общества в целом. Все это, несомненно, отразилось на взглядах отечественных педагогов и психологов на методы обучения и воспитания школьников.

Реализуемые Россией нормативно-правовые документы подтверждают новую образовательную политику. В различных документах, таких как Федеральный закон «Об образовании» [54], Концепция развития образования [27], Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России и прочих, упоминается необходимость создания педагогами условий для саморазвития и самореализации личности обучающихся. Ведь только обучаясь и воспитываясь в среде с условиями для развития, которая организована квалифицированными специалистами, можно стать полноценной, активной, ответственной и самодостаточной личностью.

Решение данной задачи легло на относительно недавно возникшую в образовании деятельность – педагогическую поддержку. Современные педагоги должны обладать всеми необходимыми знаниями об этом разделе

педагогики, для того чтобы суметь оказать помощь обучающимся в социализации, обучении и с теми затруднениями, с которыми сталкиваются школьники. Педагоги не просто должны быть ознакомлены с теоретическими аспектами такой специфической деятельности как педагогическая поддержка, но и механизмами и способами ее организации. Современные учителя также нуждаются в психолого-педагогических знаниях о способах применения технологий, методов, форм и средств для самоорганизации и самореализации обучающихся.

Раскрытие ключевого понятия «педагогическая поддержка» необходимо начинать с вспомогательных понятий и взглядов на трактовку данного термина различными педагогами и психологами. Рассмотрим понятие «поддержка».

«Поддержка – то, что является моральной опорой, вселяет уверенность, ободряет», пишет Т.Ф. Ефремова [20]. В словаре С.И. Ожегова понятие «поддержка» определяется как, «помощь, содействие». В Большом толковом словаре термин характеризуется как, то, «что сохраняет чью-либо жизнеспособность, подкрепляет, усиливает кого-либо». Следовательно, можно сделать вывод, что «поддержка» – это то, что вселяет в людей уверенность в себе, оказывает моральную помощь и служит опорой в жизни.

Впервые вступая на порог образовательного учреждения, любой ребенок сталкивается со множеством проблем, которые ему необходимо пережить и преодолеть, и на протяжении всей школьной жизни учащийся еще не раз столкнется с различными трудностями. Данный неоспоримый факт подталкивает педагогов, ответственных за обучение и воспитание подрастающего поколения, оказывать своим воспитанникам все возможное содействие, что подводит к возникновению в педагогике такой существенно важной и необходимой деятельности как педагогическая поддержка.

Проблема оказания обучающимся педагогической поддержки рассматривалась многими российскими и зарубежными педагогами и психологами. По данной теме создано множество психолого-педагогических

исследований, но существуют ещё не рассмотренные и проблемные вопросы. Опираясь на то, что педагогическая поддержка является незаменимым элементом образовательной системы, необходимо рассмотреть её трактовки и сущностные элементы с позиции взглядов различных исследователей.

Одним из первых, кто ввёл в отечественную педагогику термин «педагогическая поддержка» является О.С. Газман [14]. Этот термин он рассматривал исходя из личностного подхода к ребёнку. Исследуя опыт воспитания и обучения, возникший в 90-х годах, О.С. Газман пришёл к заключению, что образовательная система важное значение уделяет социализации обучающегося и совсем не уделяет должного внимания индивидуализации ребёнка. По мнению учёного, именно согласованный процесс социализации и индивидуализации должен способствовать саморазвитию и самореализации обучающегося, и этим процессом должна стать педагогическая поддержка.

Главную цель педагогической поддержки О.С. Газман видел в осознании и принятии детьми собственных проблем, а также выявлении причин их появления. Однако просто осознания недостаточно, дети должны сами научиться находить выход из затруднительных ситуаций для обретения собственной независимости. Таким образом, О.С. Газман указывал на необходимость построения собственной целостной деятельности на основе рефлексивной позиции [13].

Газман О.С. [13] являлся несомненным сторонником гуманистического подхода в воспитании и обучении школьников, поэтому при организации педагогической поддержки, по его мнению, стоит придерживаться ряда гуманистических принципов: не использовать ребенка для достижения собственных педагогических целей; реализовывать себя через саморазвитие ребенка; использовать только нравственные средства для преодоления трудностей; не принижать чувство собственного достоинства и достоинство любого ребенка; не сравнивать ребенка с другими, а оценивать только результаты его действий и др.

Подводя итог психолого-педагогической концепции О.С. Газмана, необходимо добавить, что он рассматривал педагогическую поддержку как оказание оперативной помощи обучающемуся, направленную на решение проблем, с которыми может столкнуться школьник. Поддержка понимается О.С. Газманом также и как исключительный вид деятельности и взаимодействия педагога с обучающимся с целью организации благоприятной обстановки для самореализации ученика.

Развивая систему педагогической поддержки О.С. Газмана, его соратники и коллеги Н.Н. Михайлова и С.М. Юсфин [39], обозначили свои концептуальные подходы к пониманию идеи педагогической поддержки. Придерживаясь точки зрения О.С. Газмана, они дополняют, что цель педагогической поддержки направлена на формирование и осуществление умения самореализации в собственной жизни. Педагог направляет ребёнка, чтобы тот увидел сущность образования как деятельность саморазвития и самостановления, и оказывает поддержку в понимании данного процесса. В результате жизнедеятельности ребёнок встречается с внутренними и внешними конфликтами, которые возникают из-за невозможности соответствовать предъявляемым социумом, школой и учителем определённым требованиям. Назначение педагога в данных обстоятельствах – обеспечить ребёнка условиями для действенного разрешения проблемной ситуации за счёт собственного анализа этой проблемы. Обучающийся должен уметь проектировать свою позицию к затруднительной ситуации, а также спроектировать план по нахождению путей решения из возникших затруднений.

Н.Н. Михайлова и С.М. Юсфин отмечают, что педагогическая поддержка является предметом деятельности педагога, при которой обучающийся становится субъектом ситуации, в пределах которой находятся его интересы. Учёные выделяют структуру, из которой состоит педагогическая поддержка ребенка в образовательном процессе:

- изучение педагогом той субъективной возможности, которая есть у обучающегося;
- побуждение воли ребёнка находить и подвергать анализу свои собственные интересы;
- помощь ребёнку в процессе самоидентификации;
- умение подвергать свои действия рефлексии, что позволит создать условия для познания себя как личности, воплощающего в жизнь свои собственные интересы.

Каждый вышеперечисленный структурный компонент педагогической поддержки характеризуется определенной законченностью и может быть описан целостно. Однако для педагогической поддержки как для принципа построения субъектности ребенка данная структура имеет особый смысл.

Н.Н. Михайлова и С.М. Юсфин [39] в своих исследованиях выделяют основные направления педагогической поддержки, которые заключаются в следующем:

- в защите прав и свобод ребенка на получение достойного образования;
- в оказании эмоциональной поддержке ребенка, без которой не произойдет осознания и принятия собственных проблем;
- в развитии рефлексии ребенка по отношению к своим стереотипным и привычным установкам, которые тормозят его деятельность;
- в формировании у ребенка способности к проектированию собственной деятельности для самостоятельного преодоления возникающих затруднений.

Осознавая первостепенную роль педагога в организации педагогической поддержки в образовательных учреждениях, С.М. Юсфин и Н.Н. Михайлова разработали ключевые компетенции, которыми должны обладать квалифицированные специалисты. Выделенные компетенции составляют основу в личностном самоопределении педагога, определяют его профессиональную позицию и заключаются:

- в способности к самоопределению, касающемуся ценностей педагогической поддержки;
- в развитии у ребенка культуры свободы, на основе использования проектирования для определения выходов из возникающих проблем;
- в способности к рефлексии педагога и умении формировать рефлексию у ребенка;
- в способности строить собственную деятельность, основываясь только на целях и затруднениях ребенка;
- в осознании границ своих профессиональных возможностей и в умении сотрудничать с другими специалистами для блага ребенка;
- в способности планирования и организации педагогической поддержки с учетом особенностей и возможностей конкретного ребенка и сложившейся у него жизненной ситуации;
- в умении педагогом быть гибким и проявлять вариативность при оказании педагогической поддержке.

В психолого-педагогических исследованиях Н.Б. Крыловой [29] видно согласие с точкой зрения О.С. Газмана, однако учёный дополняет, что изучает данную поддержку как фактор социокультурного взаимодействия, положительного взгляда на деятельность обучающегося, способствующий его самовыражению. Н.Б. Крылова указывает, что педагогическая поддержка оказывается ребёнку в момент диалога и сотрудничества преподавателя и обучающегося. Педагогическая поддержка может способствовать самоопределению ребёнка и помочь ему найти пути выхода из затруднительных ситуаций. Учёный придерживается мнения, что педагогическая поддержка должна рассматриваться в широком социокультурном аспекте как фактор активной совместной деятельности, при которой должны сформироваться товарищеские отношения.

Т.И. Шалавина [55] в своём научном исследовании приходит к заключению, что термин педагогическая поддержка активно используется при определении социальных педагогических, психологических явлений.

Педагогическая поддержка представляет собой профессиональную деятельность педагога, направленную на организацию условий для саморазвития обучающегося, важным фактором которого является самостоятельный выбор в различных жизненных ситуациях, а основным содержанием – индивидуализация. Учёный-педагог, определяя педагогическую поддержку, описывает основные виды деятельности, присущие педагогу:

- формирование субъектности каждого обучающегося,
- действие в условиях проблемной ситуации обучающихся,
- опора на активность обучающихся,
- создание условий для развития и определения обучающихся в определенной жизненной ситуации.

В своих научных исследованиях Т.В. Анохина трактует педагогическую поддержку как действительность современного образования [4]. Педагогическая поддержка в её определении – это определённый порядок условий, которые проявляют помощь обучающимся в жизненном самостоятельном самоопределении, в индивидуальном выборе жизненной позиции, а также оказывает содействие в преодолении творческих, коммуникативных, учебных затруднениях.

В работах Т.В. Анохиной показаны определённые этапы действий педагога, направленные на оказание помощи обучающимся для решения возникших трудностей: диагностический, поисковый, договорной, деятельностный и рефлексивный [4].

На стадии диагностики ребёнку необходимо признать наличие возникших затруднений, с учётом своих сформированных ценностных оснований. В это момент устанавливается наличие проблемы. Главная задача педагога – установить коммуникативный контакт с ребёнком, помочь ему принять и словесно описать проблему. Ребёнку даётся возможность высказать то, что его тревожит, какое значение он придаёт данной ситуации.

Поисковый этап подразумевает взаимную, совместную деятельность с ребёнком. На данной стадии педагог совместно с обучающимся пытаются найти факторы, повлиявшие на возникновение затруднений и результат их разрешения. На этой фазе ребёнок возлагает на себя ответственность за образование проблемы и её решение с применением материала диагностического этапа. Цель педагога – поддержать и одобрить сделанный выбор ребёнком, показать готовность, оказать содействие ребёнку в независимости от того, как сложится ситуация. На данном этапе очень важно на проблему посмотреть со стороны.

На договорном этапе по обоюдному согласию педагог и ребёнок разделяют действия, которые могли бы способствовать решению проблемы. Цель педагога на этапе решения проблемы – необходимо выявить ответственность, функции педагога и ребёнка, подталкивать ребёнка на самостоятельный выбор в преодолении возникшего затруднения, помочь ему самостоятельно создать путь своих действий. На данном этапе заключается договор, создаются договорные отношения. Ребёнок берёт на себя ответственность и выбирает тот путь, который считает самым обоснованным и действенным.

В той ситуации, когда ребёнок начинает действовать происходит деятельностный этап. Педагог на данном этапе стимулирует, поощряет ребёнка на совершение самостоятельных действий. Педагог в этот момент одобряет действия ребёнка и поощряет его инициативу. Задача педагога состоит в создании безопасной среды при совершении самостоятельных действий ребёнком, а также педагогу необходимо найти и определить методы и способы педагогической защиты, если ребёнок не проявляет стремление и активность в решении проблемы. Педагог должен быть нацелен на оказание помощи ребёнку в момент самостоятельного проектирования самозащиты, которая нацелена на стимулирование активности обучающегося.

Рефлексивный этап оказания педагогом педагогической поддержки позволяет обсудить с ребёнком успехи и неудачи, достигнутые на

предыдущих этапах работы. На этом этапе необходимо констатировать разрешение возникшей проблемы либо переосмыслить затруднение, с которым столкнулся ребенок, для дальнейшего совместного его преодоления. В случае пересмотра существующей проблемы и формулирования новых задач по ее устранению, необходимо подбодрить ребенка и указать на важнейший жизненный опыт, который им был получен.

Д.В. Курников [31] выделяет три основных термина, определяющих сущность педагогической поддержки – проблема, защита и самостоятельность. Проблема представляет собой индивидуальную характеристику, которая заключается в отрицательном состоянии личности ребенка из-за невозможности устранить причину затруднения. Защита определяется Д.В. Курниковым как деятельность педагога по обеспечению безопасности ребенка (моральной, психологической, физической и пр.). Самостоятельность является результатом деятельности педагога и ребенка. Выражаться она должна в способности ребенка справляться с проблемами без помощи взрослых. Анализируя термины, выдвинутые Д.В. Курниковым как составляющие педагогической поддержки, можно также составить этапы деятельности педагога по оказанию педагогической поддержки. Они будут состоять в поиске проблемы, создании условий для преодоления ребенком трудностей и в рефлексии совместной деятельности, неременный результат которой – самостоятельность.

В.В. Савченко, исследуя педагогическую поддержку, выделяет в качестве ее стержня некое смысловое ядро, которое представляет собой поле всех проблем ребенка, помогающее педагогу сохранить его целостность. Проблема в данном случае является моделью жизненной ситуации по развитию конкретного ребенка. Проблема также может быть использована как содержание для анализа причинно-следственных связей, ее определяющих.

Среди принципов педагогической поддержки, регулирующих взаимодействие взрослого и ребенка, В.В. Савченко отмечает:

- взаимосвязь педагогического управления, детского самоуправления и соуправления, которая обеспечит вовлечение обучающегося в социально значимые отношения и сформирует ответственность за свои поступки;
- развитие творческого потенциала обучающихся в различных сферах жизнедеятельности;
- сочетание в воспитании общечеловеческих, гражданских и семейных ценностей.

Проанализировав целый ряд исследований, посвященных проблемам педагогической поддержки, следует подвести итоги. В педагогике сложилось два подхода к трактовке понятия «педагогическая поддержка». Сторонники первого подхода определяют педагогическую поддержку как специфическую деятельность, направленную на ребенка по оказанию помощи в разрешении жизненных трудностей. Другие ученые считают, что педагогическая поддержка – это прежде всего создание условий для становления личности ребенка, его самоопределения в жизни и самореализации в ней. Именно благодаря сформированной самодостаточной личности ребенок сам справится со всеми проблемами и трудностями, возникающими на его жизненном пути. Для наглядного представления взглядов на трактовку термина «педагогическая поддержка» различными исследователями составлена Таблица 1.

Таблица 1 – Понятие «педагогическая поддержка» в психолого-педагогической литературе

Определение понятия	Авторы
Педагогическая поддержка как деятельность по оказанию помощи в преодолении трудностей	О.С. Газман, Н.Н. Михайлова, С.М. Юсфин, Д.В. Курников
Педагогическая поддержка как деятельность по становлению личности, саморазвития для принятия самостоятельного решения проблем	Н.Б. Крылова, Т.В. Анохина, Т.И. Шалавина, В.В. Савченко

За основу данной научно-исследовательской работы было взято определение педагогической поддержки, данной Т.В. Анохиной. По ее мнению, педагогическая поддержка – целостная система педагогических действий по созданию условий для самоопределения ребенка, а также оказание помощи в преодолении затруднений, возникающих в различных сферах жизнедеятельности.

Выделяя принципы, на которые должна опираться педагогическая поддержка, педагоги и психологи сходятся во мнении, что она должна базироваться прежде всего на гуманистических основах. Таким образом, становится очевидной потребность в разработке и реализации технологии, методов и способов организации педагогической поддержки социальной деятельности, которая будет рассмотрена в следующем параграфе магистерской диссертации.

1.2 Специфика организации и особенности взаимодействия в детском коллективе

В предыдущем параграфе магистерской диссертации были выявлены теоретические основы организации педагогической поддержки, из которых следует, что педагогическая поддержка – это система педагогических действий по созданию условий для самоопределения ребёнка, а также оказание помощи в преодолении затруднений, возникающих в различных сферах жизнедеятельности. Педагогическая поддержка необходима школьникам в различных сферах их жизни, таких как учебная деятельность, проектная деятельность, исследовательская деятельность, творческая, спортивная и социальная деятельность. Педагог должен создать определённый порядок условий, которые окажут содействие в преодолении возникающих затруднений.

Важным этапом в становлении и развитии человека как личности занимает подростковый школьный возраст. Опираясь на принятую в

психологии возрастную периодизацию Д.В. Эльконина [57], обучающийся возраста 11 лет – это переходный период от младшего школьного возраста к подростковому. Его хронологические границы совпадают с обучением детей в 4 классе. Подростковый возраст имеет важное место среди основных этапов формирования личности – это возраст перемен, переходный возраст, переломный, критический [57]. Обучающийся этого возраста уже обладает богатым социальным опытом, который способствует ему в осознании своих переживаний и пониманием того чем они вызваны и способностью выразить их. Чем ребёнок становится старше, тем точнее он устанавливает суть своих затруднений и способностей. В данном возрасте осуществляется активное развитие личностной рефлексии, самосознания, интенсивный поиск методов самоутверждения и самореализации.

В своих научных трудах А.Н. Леонтьев утверждал, что исследовать формирование и развитие психики подростка следует из целостности развития его деятельности, так как психика обучающегося формируется в данных конкретных обстоятельствах его жизни. [33] Учёный поясняет, что деятельность ребёнка не формируется автоматически из отдельных видов деятельности. На каждом установленном возрастном этапе обучающегося одни виды деятельности становятся значимее, чем другие. А.Н. Леонтьев заключил, что каждый возрастной этап определяется определённым ведущим видом деятельности. Показатель перехода от одной стадии развития деятельности к другой является переменной именно ведущего вида деятельности, определяющего отношения подростка к действительности.

Определение в подростковом периоде ведущего вида деятельности вызывает определённые сложности. На данном возрастном этапе в рамках школы основным видом деятельности ребёнка является обучение, а успехи или неудачи становятся основным критерием их анализа с позиции взрослых. Но стоит отметить, что также в этот возрастной период у ребёнка активно возникает вид деятельности, которых характеризуется проявляется в

становлении и формировании личностных взаимоотношений между подростками. Психологи Г.В. Драгунова и Д.Б. Эльконин определяли такой вид общения между детьми «деятельностным общением» [57]. Такое личностное общение между подростков способствует формированию взглядов на жизнь, устанавливается личностный смысл жизни, формируется взгляд на своё будущее, что способствует развитию самосознания личности.

Показателем психологического новообразования подросткового периода психологи отмечают чувство взрослости. Стремясь показать себя взрослыми, обучающиеся в этот период начинают отрицать свою принадлежность к детям.

Этот период определяется интенсивным формированием мотивационной сферы, то есть развивается умение действовать в соответствии намеченной цели, что является важным элементом организаторских умений. Значимым затруднением в подростковом возрасте становится самостоятельно определить и сформулировать перед собой определённую цель. Для подростка цель представляется чем-то идеальным, которая определяет настоящее. Вопрос о целях деятельности в подростковый период становится значимым и актуальным.

В свою очередь, учебная деятельность хоть и остаётся основной, но перестаёт быть всепоглощающей. Важное значение приобретает коммуникация со сверстниками.

Именно в этот период возраста наступает стадия начальной социализации, осуществляется выработка и становление жизненной позиции. На этом возрастном этапе становятся заметны различия интересов и способностей обучающихся. Мыслительная деятельность ребёнка становится активнее, устанавливается желание формулировать выводы, стремится установить закономерности и в поиске всеобщих принципов. В подростковом возрасте активно развиваются творческие способности и инициатива.

Стоит отметить, что именно в подростковом возрасте главное значение имеет общественно полезная, одобряемая и признаваемая социальная деятельность. Такой средой может выступать детско-юношеская организация. Прежде чем обосновать актуальность оказания педагогической поддержки социальной деятельности в детско-юношеской организации, необходимо подробно остановиться на определении понятия «детско-юношеская организация».

Глобальные социальные и политические преобразования, случившиеся в нашей стране за последние десятилетия, привели к возрождению и становлению большого множества социальных движений. Стали возрождаться и появляться совершенно новые детские объединения. Детско-юношеская организация стала оказывать не только педагогическое и воспитательное воздействие на молодое поколение, но и оно стало характеризовываться, как организация, создаваемая по волеизъявлению самими детьми при активном участии и поддержке взрослых, для осуществления общих интересов в условиях социальной деятельности.

Исследователь детского движения Л.В. Кузнецова выделяет, что желание детей к объединению – это естественное желание детского возраста. Дети желают объединиться для того, чтобы суммировать свой жизненный и практический опыт для достижения определённой цели. Ребёнок воспринимает объединение, как инструмент для самоопределения, самосовершенствования как личности и как участника определённого сообщества с такими же подобными людьми.

В 1989 году ООН была принята Конвенция «О правах ребёнка», которая в свою очередь учитывала и оговаривала активное участие детей в жизни общества. Конвенция устанавливает права ребёнка на получении информации, высказывание собственного мнения, а также волю к организации мирных собраний и объединений. В соответствии принятым

нормам ребёнком считается человек до 18 лет. Следовательно, детскими считаются объединения, в состав которого входят люди этого возраста.

Полное определение детской организации даёт Л.В. Алиева: «это особая форма детского движения, а также особая структура в социально-политическом устройстве государства, выражающая интересы детей, способствующая к участию в общем деле, помогающая провести в детскую среду политику государства, принципы экономики, культурные ценности.

Т.В. Трухачёва [49] определяет понятие «детская общественная организация» как «воспитательная организация», которая использует в основе механизмы воспитания и социализации.

А.В. Волохов [12] рассматривает «детскую общественную организацию», как равноправное объединение детей и взрослых возникшее для коллективной деятельности по осуществлению и охране интересов всех членов объединения.

В понимании Е.В. Титовой [48] «детская общественная организация» является самостоятельным детским общественным объединением, которое было создано для осуществления и воплощения социальной цели. В уставе которого регулировались его нормы и правила деятельности и была зафиксирована структура организации.

Р.А. Литвак [34] представлял детскую общественную организацию как социально-педагогический союз детей и взрослых, обоюдно воплощающих в жизнь определённую цель, у которой есть определённое организационное устройство, которая содействовала личной ориентации обучающегося.

Анализируя деятельность детских общественных организаций О.А. Копцева обозначает, что их участники ярко выделяются среди своих сверстников своей активной социальной деятельностью и положительным мироощущением. В социально значимых делах участники детских общественных организаций получают опыт общественной деятельности, в них интенсивно развиваются качества, помогающие процессу самовыражения личности.

В современном обществе детские общественные объединения трансформировались в особый институт общества, осуществляющий особую роль в процессе социализации молодого поколения. На данный момент в России насчитывается около 427 тысяч детских общественных объединений.

Анализ научной литературы позволил нам выделить структуру существующих детских общественных организаций по большому количеству признаков. На сегодняшний момент одни учёные выделяют следующие группы объединений:

- объединения, которые главную задачу своей деятельности ставят удовлетворение интересов детей, включение их в социальную практику через передачу знаний, умений, навыков;

- объединения, которые включают детей в различные виды деятельности и с их содействия дети включаются в социальную практику. Это: экономические, юнкоровские, туристические и другие объединения;

- организации, деятельность которых строится на определённых выдвигающихся системе ценностей, на основе этой деятельности формируются определённые отношения между взрослыми и детьми: пионерские организации и объединения, скаутские организации и объединения и другие.

Выделяется определённая группа учёных, которые классифицировали детские общественные объединения как процесс группирования детских объединений по особым признакам:

- по численности,
- по территориальному,
- по направлению деятельности,
- по целевым ориентирам,
- по основному месту базирования,
- по продолжительности существования,
- по виду объединения,

– по гендерному признаку.

В условиях развития современного общества главным фактором успешного применения организаторских умений зависит от умения убеждать, влиять на окружающих и располагать их к себе.

Познавательные процессы формируются и развиваются наряду с организаторскими умениями. Под психически познавательным процессом понимают названия внимания, мышления, воображения, восприятий. Все эти процессы принимают активное участие в осознании действительности и управлении деятельности в формировании знаний, умений, навыков всей личности ребёнка. Следовательно, можно сделать вывод, что организаторские умения формируются у детей наряду с общими умениями.

В свою очередь Ю.А. Трифанова и Т.Г. Пушкарёва отмечают три компонента структуры социальной компетентности обучающегося. Первый, целеполагание указывает на мотив деятельности и умения школьника самостоятельно спланировать свою деятельность: принимать решения, оценить возможные риски, способность анализировать. Второй компонент показывает способность ребёнка вступать в социальные отношения, опираясь на свои и другие потребности, цели, мотивы, интересы. Третий компонент связан с способностью подростка использовать личностный ресурс в социальном плане.

Необходимость формирования организаторских умений у подростка вызвана необходимостью в самореализации, популярности, самоутверждении и способствует развитию таких качеств личности, которые помогают развитию социальных умений и навыков, развитию общения.

В подростковом возрасте организаторские умения проявляются в умении принимать участие в групповых делах, в умении устанавливать дружеские связи с людьми, в желании обогатить контакты, в готовности проявлять смекалку, инициативу. В этот период огромную значимость

приобретает умение активно взаимодействовать со сверстниками в совместной деятельности, а также использовать приёмы убеждения.

В заключении мы можем сделать вывод, что начиная с 11 лет наиболее благоприятный возраст для систематического и планомерного формирования у детей организаторских умений, так как именно с этого возраста подросток начинает осознанно планировать свой жизненный путь, формируется теоретическое мышление, получает ценностный смысл жизнедеятельности. Развитие организаторских умений даст возможность ребёнку успешно приобщиться к любой социальной группе, воплощающей общие идеи, гарантировавшая тем самым стремление к разрешению проблем в развитие жизнедеятельности.

У школьника организаторские умения проявляются с трех сторон общения: интерактивной, коммуникативной, перцептивной. И подразумевает синхронное развитие и формирование таких умений как самоанализ, планирование, целеполагание. Организаторские умения школьника заключат в себе коммуникативные способности ребёнка, которые определяются через способность увлекать и заражать других, тактичности, требовательности к самому себе, настойчивости и самообладание.

1.3 Модель системы педагогической поддержки в условиях социальной деятельности

На основе теоретического анализа проблемы педагогической поддержки школьника была создана модель системы педагогической поддержки, которая служит теоретической основой для программы дополнительного образования «Делу – время, потехе – час». Реализация данной программы представлена в практической части 2 главы.

В созданной модели целевой компонент содержит цель, принципы и методологические подходы педагогического процесса, цель которого заключается в осуществлении педагогической поддержки обучающихся в

процессе социальной деятельности. При определении принципов мы опирались на классификацию известного учёного в области педагогики И.П. Подласого. В процессе оказания педагогической поддержки в социальной деятельности детско-юношеской организации были отобраны следующие принципы:

- общественная направленность: у обучающегося должны сформироваться социальные и гражданские качества, которые приняты и действуют в конституции и идеологии государства. Стоит отметить, что школе необходимо реализовывать не только образовательный запрос государства, но и образовательные потребности личности;

- связь воспитания с жизнью, трудом: школьникам необходимо проявлять активность к различным видам общественно-полезной деятельности; развивать способность творчески и успешно трудиться на свою собственную пользу и на пользу общества;

- опора на положительное в воспитаннике: опираясь на хорошее в каждом ученике, педагог развивает те качества, которые ещё недостаточно сформированы или сориентированы отрицательно;

- гуманизация воспитания: данный принцип требует уважительного отношения к позиции воспитанника; требования к школьникам должны быть посильны и разумно сформулированы.

- личностный подход подразумевает помощь обучающимся в выборе целей, методов, форм самовоспитания; педагог выстраивает вектор на развитие инициативности, организованности учеников, что способствует реализации успешной деятельности и прогрессивному развитию личности.

Содержательный компонент модели представлен дополнительной общеобразовательной программой социальной направленности «Делу – время, потехе – час», которая является модифицированной, в основу неё положены программы дополнительного образования «Путь к успеху» Горюшкина К.С., «Азбука игры» Бурцева Н.Ю. В программе применяются идеи системного, развивающего и деятельностного подходов. После

подробного знакомства с теоретической основой на следующем занятии дети могут применить свои знания на практике. На данных занятиях школьников привлекают в социальную деятельность, что способствует формированию их организаторских умений и общественной активности. Данная программа способствует развитию не только регулятивных УУД, но и формированию коммуникативных универсальных учебных действий.

Вследствие реализации данной программы обучающиеся приобретают следующие знания: виды и формы деятельности; основы организации мероприятий в группе; способы и средства для решения организаторских задач; методы планирования и проведения игр, мероприятий и проектов различной направленности.

Содержательный компонент модели системы педагогической поддержки представлен дополнительной общеобразовательной программой социальной направленности «Делу – время, потехе – час», которая содержит в себе разделы:

- 1) знаток организаторских дел,
- 2) творец игр,
- 3) мастер творческого дела,
- 4) умелец проектов.

Организационно-деятельностный компонент модели состоит из методов, форм обучения, благодаря которым осуществляется реализация программы и формируются у школьников организаторские умения. В данной программе применялись следующие методы воспитания:

– метод формирования сознания личности;

Данный метод оказывает воздействие на интеллектуальную сторону личности, способствует формированию понятий, оценок, суждений.

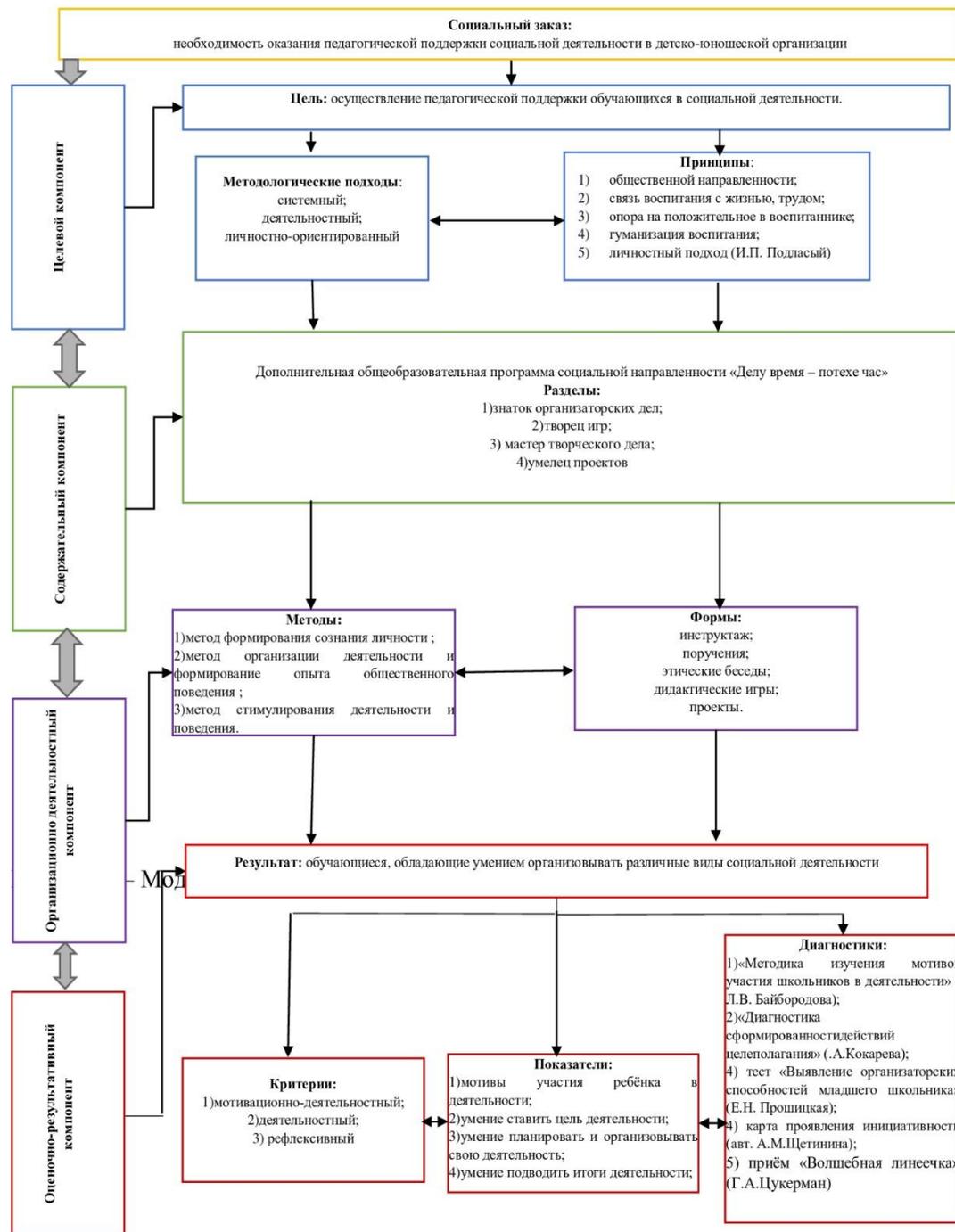


Рисунок 1 – Модель системы педагогической поддержки в условиях социальной деятельности

Задачи:

- 1) формировать новые ценности, поменявшиеся представления, понятий;
- 2) становление правильного отношения воспитуемых к поступкам или отношениям;
- 3) выработка способности оценивать и анализировать свои поступки и действия;
- 4) формирование реальной самооценки.

Обучающиеся воспринимают суждения и доказательства педагога, оценивают полученную информацию впоследствии корректируют свои взгляды и убеждения. Обучающиеся формируют свою систему взглядов на общество и социальные отношения, убеждаясь в правоте сказанного педагогом.

– метод организации деятельности и формирование опыта общественного поведения;

Воспитание формирует определённый тип поведения. В следствии этого организация деятельности и формирование опыта общественного поведения становится центром воспитательного процесса. Управлять практической деятельностью воспитанников педагоги могут благодаря, что можно выделить составные части – это конкретные поступки, действия и операции. Воспитательный процесс сводится к тому, что педагог совершает переход от управления операциями к управлению действиями, а затем к руководству деятельностью воспитанников.

– метод стимулирования деятельности и поведения.

Сущность этого метода заключается в побуждении к социально одобряемой деятельности, поступкам. Воздействуя на мотивационную сферу личности, педагог побуждает воспитанников к совершенствованию своего поведения, развивает у обучающихся положительную мотивацию поведения. Стимулирование способствует формированию у воспитанников умения адекватно оценивать и осмысливать свою деятельность и поведение.

Использование педагогом сначала метода формирования сознания личности, затем метода организации деятельности способствует повышению уровня самостоятельности обучающихся в процессе организаторской деятельности. Подобная последовательность методов воспитания позволяет поддержать интерес и мотивацию школьников к предмету изучения.

Необходимо рассмотреть формы воспитания, используемые в процессе реализации программы «Делу – время, потехе – час».

Были выбраны следующие формы:

1) инструктаж,

Данная форма воспитания, по нашему мнению, будет способствовать ясному представлению о способах и методах решения различных практических задач. Инструктаж содержит алгоритм действий, предупреждает излишние вопросы, включает единые требования к умениям учеников.

2) поручения,

Поручение является эффективным способом организации деятельности обучающихся, прививает их к положительным поступкам. Выполняя поручение, школьник учится ответственности, самостоятельности, у него формируется опыт общественных отношений.

3) этические беседы,

Главной целью таких бесед является акцентирование внимания обучающихся к оценке поступков и явлений общественной жизни, в следствии чего, вырабатывается у них соответствующий взгляд на окружающую действительностью, к своим нравственным и гражданским обязанностям. Беседа играет важную роль в формировании личностных качеств школьника

4) коллективные игры,

Включая обучающихся в различные виды практического взаимодействия, педагог создаёт возможность воспитать в них самостоятельность поведения, гибкости. Учит выслушивать одобрение и

порицание, оказывать и проявлять помощь, развивает исполнительские и организаторские качества, готовит школьников к активному участию в общественной жизни.

5) проекты.

Основная цель проектов заключается в предоставлении обучающимся возможности самостоятельного формирования умений в процессе решения практических задач и проблем. Проектная деятельность развивает творческое мышление, приобретаются навыки групповой и организаторской деятельности. Педагогу в проекте отводится важная роль эксперта, координатора.

Оценочно-результативный компонент модели представлен критериями и показателями, по которым будет проведена диагностика уровня организаторских умений у школьников. Выбор критериев и показателей для данной исследовательской работы был основан на исследованиях А.Н. Леонтьева [29], который выделял определённое структурное строение деятельности. Мотивационно-деятельностный критерий выражается в определении мотивации, которая побуждает обучающегося к деятельности.

Деятельностный компонент выражается в умении формулировать цель деятельности, в умении планировать и организовывать свою деятельность.

Рефлексивный компонент определяется умением объективно подводить итоги и уровнем достижения ожидаемых результатов. Графическая модель представлена на Рисунке 1. Выделенные на диагностике критерии и показатели представлены в Таблице 2.

Все вышеперечисленные составные части модели системы педагогической поддержки должны привести к следующему результату: обучающиеся должны обладать умением организовывать различные виды социальной деятельности. Данный результат является элементом оценочно-результативного компонента модели. В оценочно-результативный компонент помимо результата входят критерии, показатели и диагностики.

Таблица 2 – Оценочно-результативный компонент

Критерии	Показатели
Мотивационно-деятельностный	<ul style="list-style-type: none"> – мотивы участия обучающегося в деятельности; –желание заниматься деятельностью в детско-юношеской организации.
Деятельностный	<ul style="list-style-type: none"> – умение ставить цель деятельности; – умение планировать и организовывать свою деятельность; –умение выявлять собственные организаторские обязанности.
Рефлексивный	Умение подводить итоги деятельности и объективно оценивать её результаты.

Представленная теоретическая модель педагогической поддержки включающая целевой, содержательный, организационно-деятельностный и оценочно-результативный компоненты, служит базой для практической реализации программы дополнительного образования. С опорой на выбранные принципы, при разнообразии форм, методов, а также с выработанной критериальной системой оценки выявленных результатов, реализация данной модели будет положительно влиять на эффективность процесса формирования организаторских умений у школьников.

Выводы по 1 главе

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме оказания педагогической поддержки социальной деятельности в детско-юношеской организации позволяет сделать следующие выводы.

Педагогическая поддержка понимается учёными, прежде всего, как целостная система педагогических действий по созданию условий для самоопределения ребёнка, а также оказание помощи в преодолении затруднений, возникающих в различных сферах жизнедеятельности. Педагоги и психологи отдельно выделяют принципы педагогической поддержки, которые регулируют взаимодействие взрослого и ребёнка. Учёные отмечают, что педагогическая поддержка должна базироваться прежде всего на гуманистических принципах. Однако учёных выделяют также ряд принципов взаимодействия взрослого и ребёнка, на которые возможно и необходимо опираться только при организации социальной деятельности. Именно на организаторском этапе в условиях социальной деятельности у обучающихся могут возникать затруднения.

Спроектированная модель оказания педагогической поддержки разработана с учётом теоретических подходов к данной проблеме. Таким образом, содержательный компонент модели в виде программы дополнительного образования предположительно будет содействовать эффективному процессу формирования организаторских умений в активной социальной деятельности обучающихся. Для проверки данного предположения перейдём к опытно-экспериментальному исследованию.

Глава 2 Организация опытно-экспериментальной работы по реализации модели педагогической поддержки в социальной деятельности детско-юношеской организации

2.1 Диагностика социальной деятельности детско-юношеского объединения по выявлению направлений педагогической поддержки

Констатирующий эксперимент был направлен на выявление уровня организационных умений у школьников 10-11 лет. Исследование проходило на базе МБУ «Школа 86» г. Тольятти, в нем принимали участие экспериментальная группа в количестве 30 детей 4 «А» класса и контрольная группа 30 детей 4 «В» класса, в возрасте 10-11 лет.

Анализ исследований, посвящённых изучению этапов деятельности, позволил выделить критерии этапов деятельности, которые могут быть изучены с помощью различных методов в рамках психолого-педагогической диагностики.

Цель исследования состояла в том, чтобы определить необходимость организации педагогической поддержки социальной деятельности в детско-юношеской организации.

Для этого мы выделили показатели и использовали соответствующие диагностические методики, которые представлены в Таблице 3.

Таблица 3 – Диагностический комплекс для определения уровня организаторских умений

Критерии	Показатели	Методики
Мотивационно-деятельностный	Мотивы участия ребёнка в деятельности. Желание заниматься деятельностью в детско-юношеской организации.	«Методика изучения мотивов участия школьников в деятельности» (авт. Л.В. Байбородова)

Деятельностный	Умение ставить цель деятельности. Умение планировать и организовывать свою деятельность. Умение выявлять собственные организаторские обязанности.	«Диагностика сформированности действий целеполагания» (авт. З.А. Кокарева). Тест «Выявление организаторских способностей школьника» (авт. Е.Н. Прошицкая). Карта проявления инициативности (авт. А.М. Щетинина)
Рефлексивный	Умение подводить итоги деятельности и объективно оценивать её результаты.	Приём «Волшебная линейка» (авт. Г.А. Цукерман)

Методика изучения мотивов участия школьников в деятельности» (авт. Л.В. Байбородова).

Цель состоит в выявлении мотивов участия школьника в деятельности.

Описание: обучающимся предлагается определить, что и в какой степени привлекает их в совместной деятельности.

Для ответа используется следующая шкала:

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

Обработка и интерпретация результатов. Для выявления преобладающих мотивов следует выделить следующие блоки:

- А) коллективные мотивы (п. 3, 4, 8, 10),
- Б) личные мотивы (п. 1, 2, 5, 6, 12),
- В) престижные мотивы (п. 7, 9, 11).

Сравнение средних оценок по каждому блоку позволяет определить преобладающие мотивы участия обучающихся в деятельности.

Проведение методики «Изучение мотивов участия школьников в деятельности» (авт. Л.В. Байбородова) помогла получить следующие результаты. В экспериментальной группе коллективистские мотивы преобладают у 12 (40%) учеников, личные мотивы 15 (50%), престижные

мотивы 3 (10%). В контрольной группе результаты немного различаются. Коллективистские мотивы преобладают у 14 (47%) школьников, личностные 14 (47%), престижные 2 (6%).

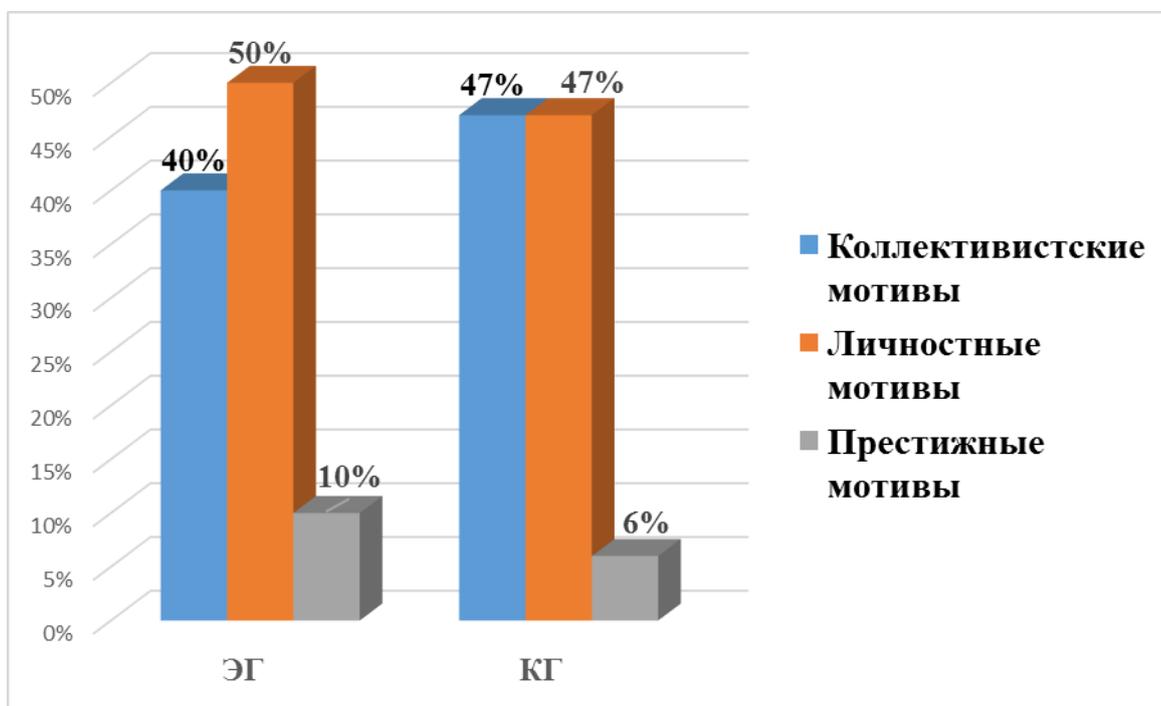


Рисунок 2 – Результаты проведения диагностической методики «Изучение мотивов участия школьников в деятельности»

Методика «Диагностика сформированности действий целеполагания» (авт. З.А. Кокарева).

Цель: выявить уровень сформированности умения целеполагания.

Описание: ученикам выдаются листы опроса, на которых формулируются вопросы («Какую цель деятельности мы поставим? Какие задачи помогут достичь цели деятельности?»). Для определения цели и задач деятельности предоставляется любая тема деятельности.

Обработка результатов. При анализе ответов обучающихся, оценивается умения детей правильно формулировать цели и задачи деятельности. На основе критериев и показателей целеполагания были

выделены следующие уровни, представлены в Таблице 4.

Таблица 4 – Уровни сформированности умения целеполагания

Уровень	Количественная характеристика	Качественная характеристика
Высокий	4 балла	Обучающийся формулирует цель деятельности верно. Выделяет правильно задачи деятельности.
Средний	2-3 балла	Ученик нечётко формулирует цель и задачи, не прослеживается суть деятельности.
Низкий	0-1 баллов	Ученик не может сформулировать цели и задачи деятельности, формулирует не верно.

Суммарное количество баллов позволит выявить уровень сформированности умения целеполагания у обучающихся.

Интерпретация данных в ходе проведения опроса «Диагностика сформированности действий целеполагания» (авт. З.А. Кокарева) помогла определить, что высоким уровнем сформированности целеполагания в экспериментальной группе обладают 7 школьников (24%), при этом в контрольной группе 9 (30%). Средний уровень в экспериментальной группе показали 15 (50%), в контрольной - 18 (60%). Низкий уровень имеют 8 (26%) школьников в экспериментальной группе и 3 (10%) ученика в контрольной группе.

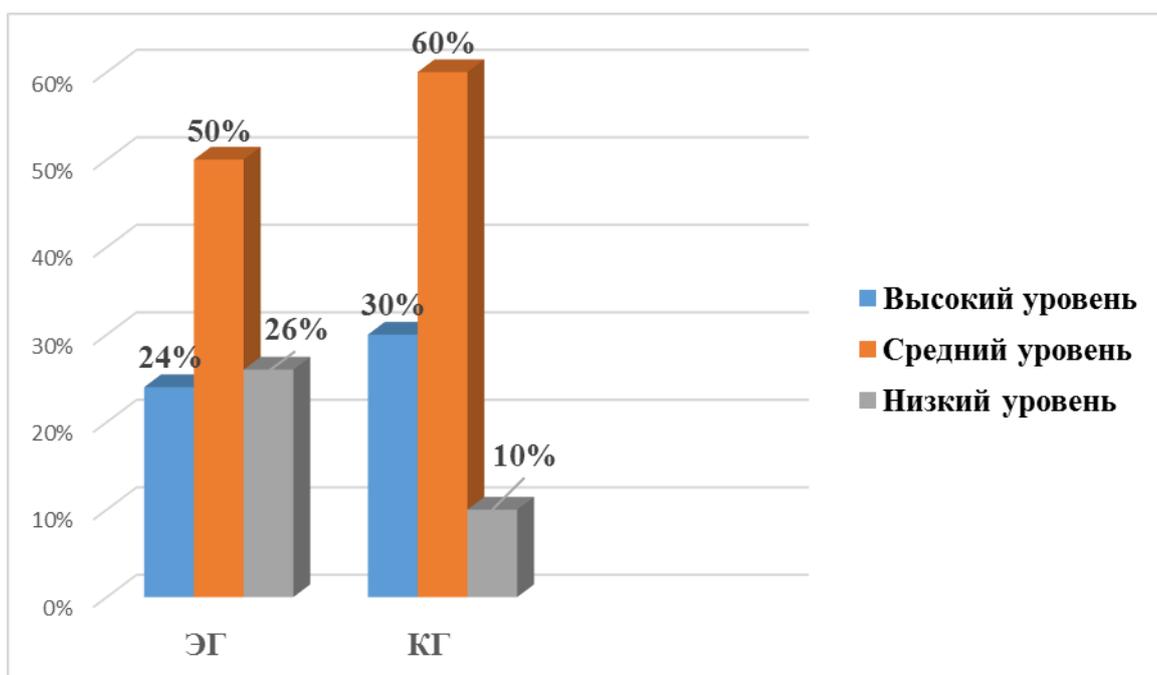


Рисунок 3 – Результаты проведения методики «Диагностика сформированности действий целеполагания»

Был проведен тест «Выявление организаторских способностей школьника» (адаптированный). (авт. Е.Н. Прошицкая) [42]

Цель: исследование организаторских способностей у младших школьников.

Для выявления уровня организаторских способностей у обучающихся предложен тест из 20 вопросов. Ученикам необходимо было дать ответы в утвердительной форме (да) или в отрицательной (нет). Каждый утвердительный ответ на нечётные вопросы и отрицательный на чётные вопросы оценивается в 1 балл. На основе проведённого анализа ответов были выделены следующие уровни:

15 баллов и более – высокий уровень организаторских способностей;

13 – 14 баллов – средний уровень организаторских способностей;

Ниже 13 баллов – низкий уровень организаторских способностей.

Анализ теста «Выявление организаторских способностей младшего

школьника (авт. Е.Н. Прошицкая) выявил, что в экспериментальной группе высоким уровнем организаторских способностей обладает 6 (20%), в контрольной группе 8 (26%), средний уровень организаторских способностей в экспериментальной группе имеют 13 (42%), в то время как в контрольной 15 (50%), низкий уровень выявлен в экспериментальной группе 11 (38%), в контрольной группе 7 (24%).

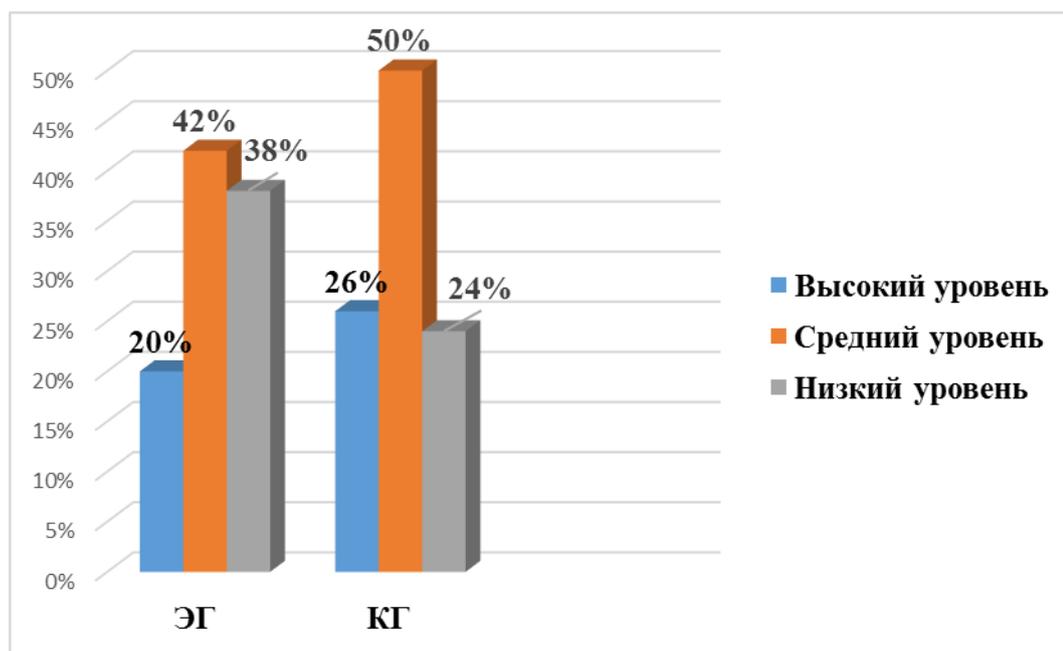


Рисунок 4 – Результаты проведения теста «Выявление организаторских способностей школьника»

Методика «Карта проявления инициативности (авт. А.М. Щетинина) [56].

Цель: выявить уровень инициативности у школьников в совместной социальной деятельности. С целью выявления уровня проявления детской инициативности использовалась карта проявления инициативности А.М. Щетининой, которая заполняется на основе наблюдений за особенностями поведения ребёнка в различных ситуациях. Если обучающийся часто обнаруживает указанную форму поведения, то в

соответствующую графу ставится 4 балла; иногда – 2 балла; никогда – 0 баллов.

Обработка результатов: сложив сумму полученных ребёнком баллов можно считать высоким уровнем проявления инициативности, если получилось в сумме от 23 до 44 баллов; средним – от 11 до 22 баллов; низким – от 0 до 10.

В ходе проведения методики «Карта проявления инициативности» (авт. А.М. Щетинина) было выявлено: высокий уровень инициативности проявляли в экспериментальной группе 8 (26%), в контрольной группе 10 (34%). Средний уровень проявления инициативности был выявлен в экспериментальной группе 10 (34%), в контрольной 12 (40%). Низкий уровень был выявлен в экспериментальной группе 12 (40%), в то время в контрольной 8 (26%).

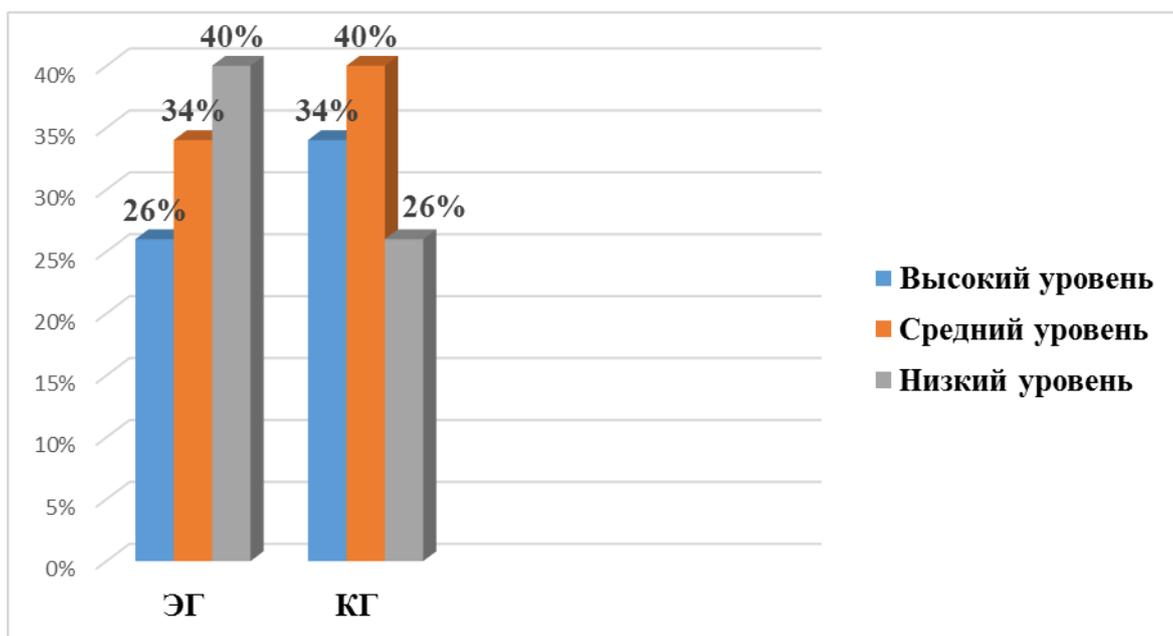


Рисунок 5 – Результаты проведения методики «Карта проявления инициативности»

Анализируя результаты диагностик по деятельностному критерию,

было выявлено, что к высокому уровню можно отнести 7 учеников в экспериментальной группе и 9 учеников в контрольной группе, которые могут чётко поставить цель и, опираясь на неё, спланировать деятельность, вступают в коллективный диалог по обсуждению дальнейшей работы. Средний уровень показали 13 учеников экспериментальной группы и 16 учеников контрольной группы. Низкий уровень был выявлен у 10 учеников в экспериментальной группе и у 5 учеников в контрольной группе. Данные ученики не могут чётко сформулировать цель, распланировать свою деятельность, занимают пассивную роль в обсуждении. Обобщённые данные представлены в Таблице 5.

Таблица 5 – Обобщённые данные по деятельностному критерию

	Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%
ЭГ	7	24	13	42	10	34
КГ	9	30	16	52	5	18

Методика «Волшебная линейка» (авт. Г.А. Цукерман).

Цель: выявить на сколько ребёнок объективно оценивает свою деятельность по нескольким критериям. Ученикам предлагается «линейка» как измерительный прибор оценивания результатов деятельности. Сначала школьникам раздаются бланки с линейками, затем учитель задаёт критерий оценки – название линейки: «Достиг ли ты своей цели?», «Смог ли ты получить желаемый результат?», «Удовлетворён процессом деятельности?». Критерии должны быть чёткими, ясными и понятными. Каждый критерий обговаривается с детьми, чтобы всем было понятно, как оценивать себя по этому критерию. По каждой линейке ученик ставит крестик вверху, если свою деятельность он оценивает успешной и внизу, если свою деятельность он оценивает не удовлетворительной. После самооценки ученика наступает

оценка учителем, учитель ставит свои плюсики на линейке.

Анализируя данные по методике Г.А. Цукерман «Волшебные линейки» [46], было выявлено, что на высоком уровне рефлексивной деятельности в экспериментальной группе 7 учеников (18%), в контрольной группе 5 (15%). Средний уровень составляет 13 учеников (40%) экспериментальной группы, и 11 (38%) контрольной группы. К низкому уровню относится 10 (35%) обучающихся экспериментальной группы, 14 (47%) контрольная группа.

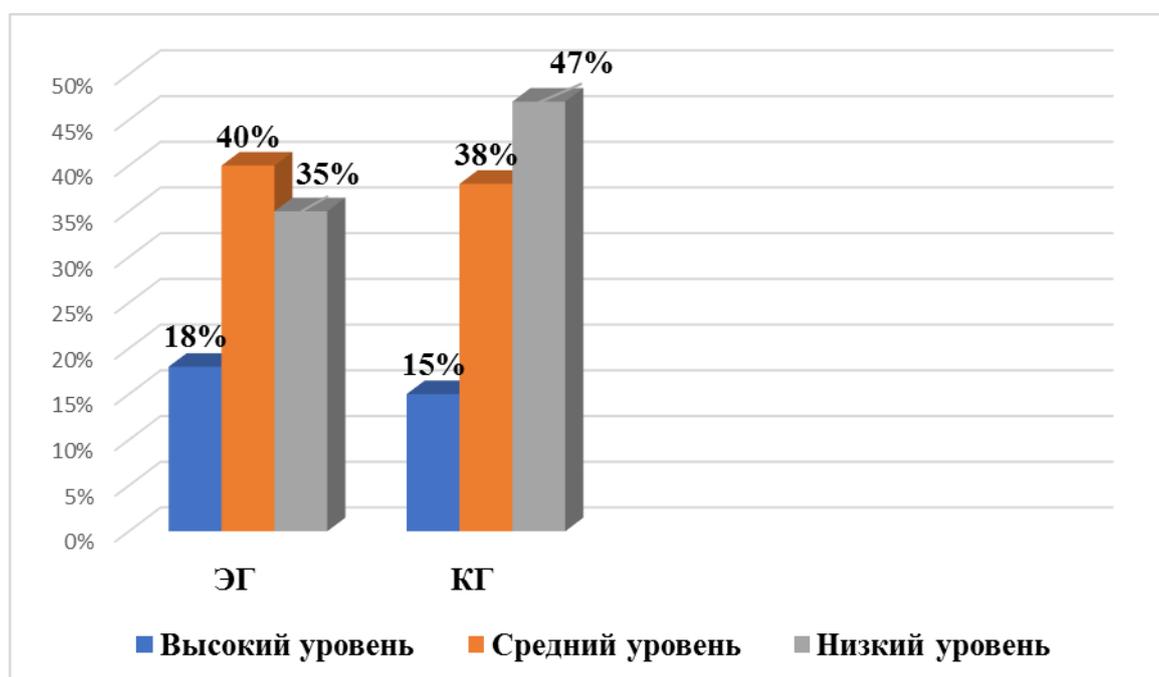


Рисунок 6 – Результат проведения методики «Волшебные линейки», %

Таким образом, по итогам проведения пяти методик (Рисунок 7) у 10 (34%) учащихся экспериментальной группы и 13 (42%) обучающихся контрольной группы был выявлен высокий уровень сформированности организационных умений. Средний уровень преобладает у экспериментальной группы 12 (40%) и 13 (42%) в контрольной группе. На

низком уровне находятся 7 (26%) в экспериментальной группе и 4 (16%) в контрольной группе.

Подводя итог проведённой экспериментальной работы, мы выяснили, что основное количество испытуемых имеет в деятельностном критерии низкий и средний уровень, что свидетельствует о том, что у обучающихся слабо сформировано умение планировать свою предстоящую деятельность, умение определять средства для выполнения намеченной работы, умение определять собственные организаторские обязанности. Именно на этом этапе мы должны оказать обучающимся педагогическую поддержку.

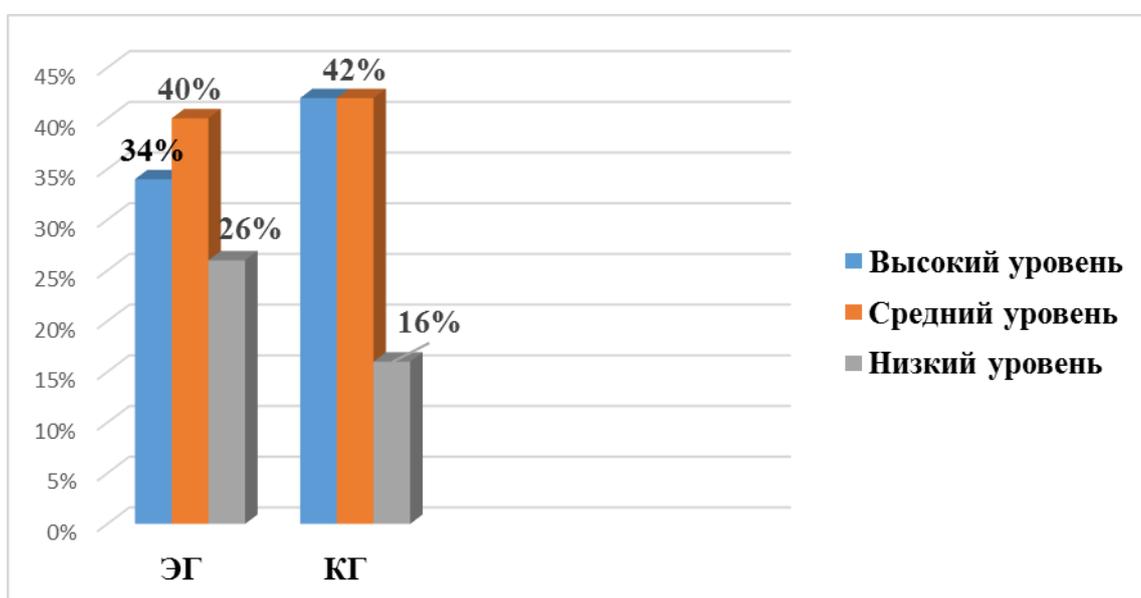


Рисунок 7 – Результаты диагностик контрольной и экспериментальной группы по уровням сформированности организаторских умений.

2.2 Содержание опытно-экспериментальной работы по реализации модели педагогической поддержки в социальной деятельности детско-юношеской организации

Целью формирующего эксперимента являлось оказание педагогической поддержки для повышения уровня сформированности

организаторских умений у школьников в социальной деятельности детско-юношеской организации. Для реализации поставленной цели для обучающихся экспериментальной группы была разработана программа внеурочной деятельности «Делу – время, потехе – час», направленная на формирование организаторских умений у школьников.

Данная программа формирует у обучающихся представление об организаторской деятельности, ребята учатся разрабатывать и реализовывать проекты, творческие дела. В процессе обучения у школьников проявляется желание самостоятельно организовать и воплощать в жизнь мероприятия, проекты, игры. Школьники инициативны и целенаправленно стремятся принимать участие в различных делах. Школьники обучились объективно анализировать результат своей деятельности и делать необходимые выводы. Разработанная программа представлена в виде 4 разделов, каждый из которых ориентирован на определённый вид деятельности, в который ребята активно включаются. На каждом этапе обучающиеся учатся планировать и реализовывать различные виды и формы деятельности. Данная работа рассчитана на 1 год и содержит 36 часов. Занятия проходят один раз в неделю.

Уникальность программы заключается во внедрении двух подходов в обучении – развивающего и деятельностного. Используются многообразные формы и виды деятельности, в ходе которых школьники могут проявить свои организаторские умения и исполнительские навыки.

Таблица 6 – Тематическое планирование

№	Название темы	Планируемые результаты	Формы проведения
Раздел 1. Знаток организаторских дел			
Тема 1.1	Успешный организатор. Какой он?	- познакомятся с ролью организатора; - сформируют представление о	Познавательная беседа, анкетирование.
Тема 1.2	Организатор – это Я?		Час вопросов и ответов.

Тема 1.3	Хочу быть организатором.	функциях и обязанностях организатора; - выявят свой уровень организаторских умений.	Ролевая игра
Раздел 2. Творец игр			
Тема 2.1	Поиграем?	- познакомятся с классификацией и структурой игры; осмыслят роль игры в жизни каждого человека; - научатся взаимодействовать со сверстниками.	Игра-викторина, дискуссия.
Тема 2.2	А нам играть охота!		Упражнение, турнир.
Тема 2.3	Сотворим играючи		Ярмарка.
Раздел 3. Мастер творческого дела			
Тема 3.1	Дела, они какие?	- познакомятся с понятием КТД; - узнают этапы подготовки и проведения КТД; - изучат аспекты успешного проведения мероприятий; - научатся планировать свою деятельность и взаимодействовать в группе.	Фестиваль-конкурс, КТД.
Тема 3.2	Мастерская творческого дела.		Музыкальная гостиная.
Тема 3.3	Мы затейники.		Командные приключения, тренинг.
Раздел 4. Умелец проектов			
Тема 4.1	А, что такое проект?	- расширят представления о проектной деятельности; - познакомятся с основными этапами разработки проектов; - научатся обрабатывать и отбирать значимую информацию.	Анкета, вернисаж, мини-конференция.
Тема 4.2	Разработаем проект!		Ролевой проект.
Тема 4.3	Вашему вниманию, проект.		Конкурс, презентация.

Целью первого раздела программы «Знаток организаторских дел» было знакомство обучающихся с понятием «организатор». Была проведена познавательная беседа по теме «Кто такой организатор?», где школьников мы подробно познакомили с основными функциями и обязанностями организатора. Кто такой организатор и что вкладывается в это понятие? На этом занятии ученики смогли ознакомиться с качествами характера, которые присущи профессиональному организатору. В этом разделе программы

обучающиеся показали не только имеющиеся у них знания, но и узнали много нового и познавательного. На практическом занятии ребята приняли участие в анкетировании, целью которого было определить организаторские способности у школьников, а также выявить уже имеющиеся организаторские навыки. Ученики отвечали на такие вопросы, как: «Нравится ли вам организовывать различные развлечения, игры?», «Любите ли вы заниматься общественной работой?» и т. д. После прохождения анкеты были подсчитаны баллы, которые помогли выявить уровень организаторских способностей у школьников и определить, какими организаторскими навыками они владеют.

Вторая тема «Организатор – это Я?» направлена на изучение личностных особенностей человека-организатора. Школьников подробно познакомили с тем, какие отличительные черты свойственны человеку, претендующему называться организатором и выделяться среди других. Ребята узнали черты характера, свойственные такому человеку. В ходе занятий по этой теме были выделены психологические особенности личности с точки зрения её организаторских способностей. При проведении практической работы «Час вопросов и ответов» ребята проявили активное участие. С большой заинтересованностью они задавали вопросы педагогу о качествах, связанных со свойством личности организатора. Обучающиеся интересовались тем, какими знаниями и умениями необходимо владеть хорошему организатору и насколько эти качества врождённые. Им хотелось узнать, как эти качества можно развить в себе. В практической части изучения этого раздела школьников были вовлечены в игру «Выборы». Данная игра показала, что зачастую ребята, которые обладают организаторскими умениями, во время игры берут на себя все функции организатора. Игра помогла также выявить лидера класса и определить структуру межличностных отношений в коллективе.

Третья тема «Хочу быть организатором!» была направлена на ознакомление с основными этапами организаторской работы, с алгоритмом

деятельности, который следует выполнять при планировании и реализации разных мероприятий. Дети познакомились с принципами организаторской деятельности и расширили свои знания, изучив классификацию видов деятельности по Н.Е. Щурковой (познавательная, ценностно-ориентированная, трудовая, художественно-творческая, физкультурно-оздоровительная, коммуникативная, игровая). Особое внимание уделялось раскрытию умения планирования и организации предстоящего мероприятия. Обучающиеся выяснили, какие последовательные действия необходимо совершать, чтобы достичь желаемого результата. Обучающиеся с огромным интересом ознакомились с механизмами преодоления возникающих затруднений. Ребята узнали, как принять проблему, при помощи наводящих вопросов педагог помог осознать обучающимся сущность возникающих затруднений. Анализируя факты, ученики смогли выстроить план выхода из затруднительной ситуации. К выполнению практической работы по составлению плана интересного мероприятия ученики подошли с ответственностью. Школьники проявили заинтересованность, ответственность и активность. В ходе работы был спроектирован план мероприятия, были учтены все особенности и специфика данной работы. Ролевая игра «Как мы встретим трудности?» способствовала закреплению умений ребёнка выходить из затруднительных ситуаций, уже на практике обучающиеся смогли отработать механизмы решения затруднительных ситуаций. В ходе игры ребята сталкивались с разнообразными коммуникативными ситуациями, в которых они могли использовать различные тактические действия для преодоления затруднений. Ролевая игра «Как мы встретим трудности?» помогла создать положительный образ преодоления затруднений в коммуникации со сверстниками. На заключительном занятии первого раздела ребята показали своё мастерство, проявили сформированные навыки и умения по составлению плана намеченного мероприятия.

Раздел «Творец игр» направлен на теоретическое изучение не только видов, классификаций и структуры игры, но и на практическое знакомство с новыми, неизвестными играми, правилами. Данный раздел включает в себя такие практические формы работы, как игра-викторина, упражнение, турнир, игра-испытание, ролевая игра, ярмарка игр и т. д.

Первое занятие второго раздела «А нам играть охота!» посвящено ознакомлению с правилами безопасной игры, а также с распространенными правилами дидактических игр.

Педагог познакомил учеников с видовой градацией детских игр:

- а) творческие игры,
- б) игры с правилами,
- в) дидактические игры,
- г) подвижные игры.

В свою очередь была определена классификация игр: возникающие по инициативе ребёнка и по инициативе взрослого, а также, идущие от исторически сложившихся традиций этноса (народа) [46].

Были определены функции игровой деятельности:

- 1) обучающая,
- 2) воспитательная,
- 3) развлекательная,
- 4) коммуникативная,
- 5) релаксационная,
- 6) психологическая,
- 7) развивающая.

Школьники с удовольствием слушали советы педагога о подготовке и организации игр. Дети узнали, как разделить роли и ответственность при организации, как безболезненно принять проигрыш.

Упражнение «Тростинки» – это коллективная игра, направленная на формирование коммуникативных навыков ребёнка. Дети с большим удовольствием учились выражать эмоции невербальным способом.

Целью турнира «Игра – дело серьёзное!» и игра-испытание «Товарищи командиры» являлось развитие групповых и коллективных отношений, создание дружного и сплочённого класса. Игры ориентированы на общечеловеческие ценности и выявление организатора в группе. Педагог стремится сплотить детский коллектив, реализовать потребности и интересы детей посредством вовлечения их в увлекательную форму игры.

Ролевая игра «Мир друзей» – это эмоциональная игра, которая служит развитию дружелюбного отношения детей друг к другу. В процессе данной формы работы устанавливается доброжелательная обстановка. Ход ролевой игры дети восприняли позитивно. Важность такой деятельности заключается в том, что она учит школьников находить компромиссные решения, проявлять терпимости к мнению окружающих, сформировалось умение работать в команде. Ярмарка «День игры» была направлена на формирование культуры общения и взаимопонимания. Ребята познакомились с играми народов мира, расширили свой кругозор и узнали новые формы взаимодействия. Ученики проявили интерес к народным играм и к культуре других народов. У обучающихся формировалось умение сравнивать, слушать и анализировать. В организации ярмарки активное участие принимали не только дети и родители, но и бабушки с дедушками. Старшее поколение делилось своим опытом, знаниями, помогало в составлении плана мероприятия, придумывало названия каждому сектору ярмарки. Взрослые помогли изготовить атрибуты к народным играм, пошить костюмы, изготовить плакаты, посвященные особенностям разных национальностей.

Третий раздел «Мастер творческого дела» формировал представление о технологии создания коллективного творческого дела. В ходе занятий раскрывается понятие КТД, школьники знакомятся с этапами подготовки и проведения КТД, создаётся алгоритм разработки КТД. По итогам теоретического занятия создаётся шпаргалка по созданию культурного творческого дела. Были использованы такие формы: практика, фестиваль-конкурс, тренинг, командные приключения.

Фестиваль-конкурс «Сказочный мир» и КТД «Час детского творчества» формируют и развивают организаторские качества школьника. Данная форма практической работы учит школьников взаимодействовать в группе, прививает чувство социальной ответственности. При подготовке и проведении мероприятий школьники строго следовали структуре проведения КТД. На первом этапе ребята высказали идеи, цели и задачи. На втором этапе школьники коллективно отобрали подходящие идеи, определили задачи и функции каждого человека в коллективе. На третьем этапе обучающиеся творчески и с интересом подошли к разработке афиши и стенгазеты «Волшебный мир сказок». Каждый из ребят смог проявить свои творческие способности. На четвёртом этапе были распределены индивидуальные задания. Продуктивное сотрудничество участников группы между собой способствовало приобретению положительного опыта проведения КТД.

В третьем разделе большой упор делался на командные игры. Приключения «Затерянный мир», турнир «Игра – дело серьёзное», ролевая игра «Мир друзей» помогли ребятам проявить себя и обогатиться эмоционально. Данные формы работы способствовало сближению детского коллектива. В ходе игр ребята вели себя раскрепощённо, проявляли положительный настрой, возникла доброжелательная атмосфера. Сложилась ситуация, когда обучающиеся вместе переживают горечь поражения и радость победы. Коллективные переживания способствовали объединению детского коллектива, зарождению детского содружества. В этом разделе обучающиеся сами ставили перед собой цель и самостоятельно выбирали способы их реализации. Ребята получили возможность самостоятельно принимать решения. На игровом занятии «Угадай название игры» школьники показали свои знания игр, научились узнавать игру по заданию, развили умение действовать сплочённо.

Обобщая практическую пользу реализации третьего раздела программы, следует отметить целый ряд воспитательных и развивающих функций игровой деятельности. Игра – это самостоятельный вид

деятельности детей, которая способствует школьнику самореализоваться и самоутвердиться, способствует формированию социально активной личности. Практические занятия способствовали развитию организаторских качеств школьников. Занятия помогли сформировать у школьников навыки взаимодействия не только со сверстниками, но и со взрослыми.

Четвёртый раздел программы «Делу – время, потехе – час» предлагает ознакомить детей с проектной деятельностью. На этих занятиях педагог знакомит детей с основными понятиями проектной деятельности, основными этапами разработки проектов, учит отбирать и обрабатывать значимую информацию. Школьники были включены в активный познавательный процесс, учились самостоятельно формулировать проблему, осуществляли сбор необходимой информации, наметили варианты решения проблемы, анализировали свою деятельность, делали выводы. Школьники приобрели новый жизненный и учебный опыт.

При изучении раздела «Умелец проектов» у обучающихся формировались все виды организаторских умений. Педагогом было отмечено, что школьники с интересом восприняли возможность что-то делать самостоятельно или в группе. Проектная деятельность создала возможность школьникам проявить себя, ознакомить окружающих с результатом своей деятельности. Занятия проводились в виде практических упражнений. В процессе изучения раздела «Умелец проектов» у школьников формировались навыки и умения самостоятельной исследовательской деятельности. Ребята учились формулировать проблему исследования. Обучающиеся овладели навыками сбора информации и научились оформлять итоги проделанной работы в виде исследования.

На практических занятиях школьникам были предложены творческие задания: вернисаж «Мои увлечения», ролевой проект «Планета друзей». Педагог на занятии подбодрил обучающихся, отметив, что они становятся настоящими исследователями. Ребята с интересом погрузились в проектную деятельность, проявили инициативу и творчески подошли к реализации

своих проектов. На заключительном занятии ребята публично представили и защитили свои готовые проекты. Школьники получили множество положительных эмоций как в ходе подготовки проектов, так и в ходе их презентации.

Итак, детальное описание выполненной работы, изложенное выше, даёт полное представление о том, как осуществлялась работа по формированию организаторских умений у школьников. Была реализована программа дополнительного образования «Делу – время, потехе – час», способствующая формированию прогностического, деятельностного, оценочного компонентов организаторских умений. Перейдём к описанию контрольного эксперимента, чтобы выяснить, насколько эффективна была проделанная работа.

2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы

На этапе контрольного эксперимента была поставлена следующая цель: выявление итогового уровня организаторских умений у школьников по результатам внедрения в образовательный процесс модели системы педагогической поддержки.

Для выявления уровня сформированности организаторских умений были применены те же критерии и показатели, что и на этапе констатирующего эксперимента. Были использованы следующие методики: методика «Изучение мотивов участия школьников в деятельности» Л.В. Байбородова (мотивационно-деятельностный критерий); методика «Диагностика сформированности действий целеполагания», тест «Выявление организаторских способностей школьника» Е.Н. Прошицкая, «Карта проявления инициативности» А.М. Щетинина (деятельностный критерий); «Приём волшебная линейка» Г.А. Цукерман (рефлексивный критерий). Данные методики были подробно описаны в параграфе 2.1. Перейдём к подробному анализу проделанной работы на этапе контрольного

эксперимента.

Для выявления уровня организаторских умений по мотивационно-деятельностному критерию была использована методика «Изучение мотивов участия школьников в деятельности». Содержание методики осталось прежним. Обучающимся предлагалось определить по тезисам, что и в какой степени их привлекает участие в совместной деятельности. Для определения преобладающих мотивов были выделены следующие блоки:

А) коллективные мотивы

Школьники отмечали, что в совместной деятельности их привлекают такие аспекты как: помощь товарищам, возможность передать свои знания, участие в делах своего коллектива, сделать доброе дело для других.

Б) личностные мотивы

Обучающиеся выделяли привлекательность участия в интересном деле, возможность общения с разными людьми, проявление своих творческих качеств, приобретение новых знаний и умений, шанс выработать у себя определённые черты характера.

В) престижные мотивы

Школьники, у которых был выявлен данный мотив участия в совместной деятельности, для себя отмечали преимущество в потенциале руководить другими, вероятность заслужить уважение товарищей, возможность выработать у себя определённые черты характера.

После первичной обработки результатов обучающиеся были распределены по трём блокам, соответствующим мотивам привлекательности участия ребят в совместной деятельности. Как распределились участники экспериментальной и контрольной групп можно увидеть в Таблице 7. Более подробно данные экспериментальной группы можно ознакомиться в Приложении Г, контрольной группы – в Приложении Д.

Как видно из Таблицы 7, значительное количество обучающихся из экспериментальной группы теперь определяют - основной коллективный

мотив участия в совместной деятельности - (45%) обучающихся.

Таблица 7 – Распределение школьников по мотивам участия в деятельности, чел

	Мотивы		
	Коллективные	Личностные	Престижные
Экспериментальная группа	14	10	6
Контрольная группа	15	12	3

Тем не менее, большинство школьников обозначили преобладающим мотивом – личностные – (35%). В контрольной группе тоже наблюдается положительная динамика результатов, но в ней заметно меньше обучающихся перешли на иные мотивы, чем прежде. Распределение обучающихся по мотивам участия в совместной деятельности в процентном соотношении представлено на Рисунке 8

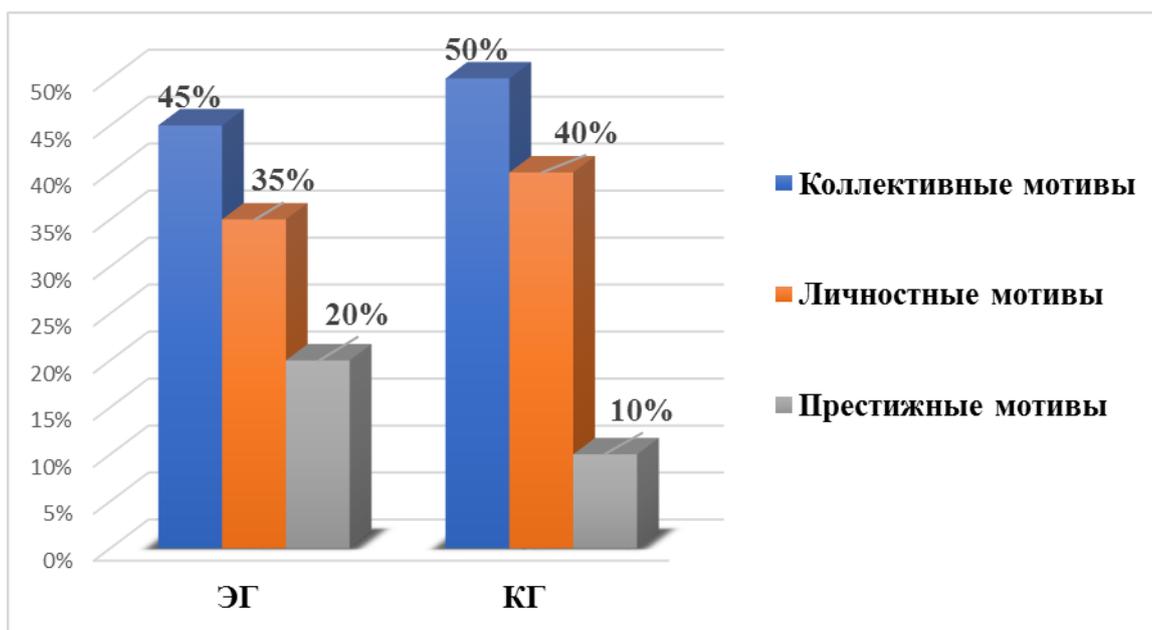


Рисунок 8 – Распределение обучающихся по мотивам участия в совместной деятельности, %

Основываясь на полученных данных, можно прийти к выводу, что обучающиеся экспериментальной группы на контрольном этапе эксперимента по данному критерию продемонстрировали результаты, которые различны с результатами контрольной группы. Следовательно, можно установить, что методика, внедрённая на этапе формирующего эксперимента, положительно повлияла на направленность мотивов участия школьников в совместной деятельности.

Для определения уровня сформированности деятельностного критерия нами использовалась методика «Диагностика сформированности действий целеполагания». Данная диагностика позволила выявить итоговый уровень сформированности целеполагания.

В результате анализа суммарных баллов педагогом были выявлены следующие результаты обучающихся: низкий уровень в экспериментальной группе - 3 ученика (10%), в контрольной группе – 9 человек (30%). Средний уровень составили 15 учеников (50%) в экспериментальной группе, а в контрольной – 15 (50%). Высокий уровень показали 12 учеников (40%) в экспериментальной группе и в контрольной – 6 (20%). Результаты данной диагностики представлены на Рисунке 9.

Таким образом, можно сделать вывод, что уровень сформированности целеполагания находится на среднем уровне. Однако в экспериментальной группе прослеживается повышение процента обучающихся, относящихся к высокому уровню. Сравнивая результаты данной методики на констатирующем и контрольных этапах экспериментов можно обратить внимание, что низкий уровень сформированности целеполагания в экспериментальной группе уменьшился на (16%), в контрольной группе увеличился на (20%). Средний уровень в контрольной группе (50%), в экспериментальной увеличился на (5%). Высокий уровень в

экспериментальной группе повысился на (16%), в тоже время в контрольной группе высокий уровень понизился на (10%).

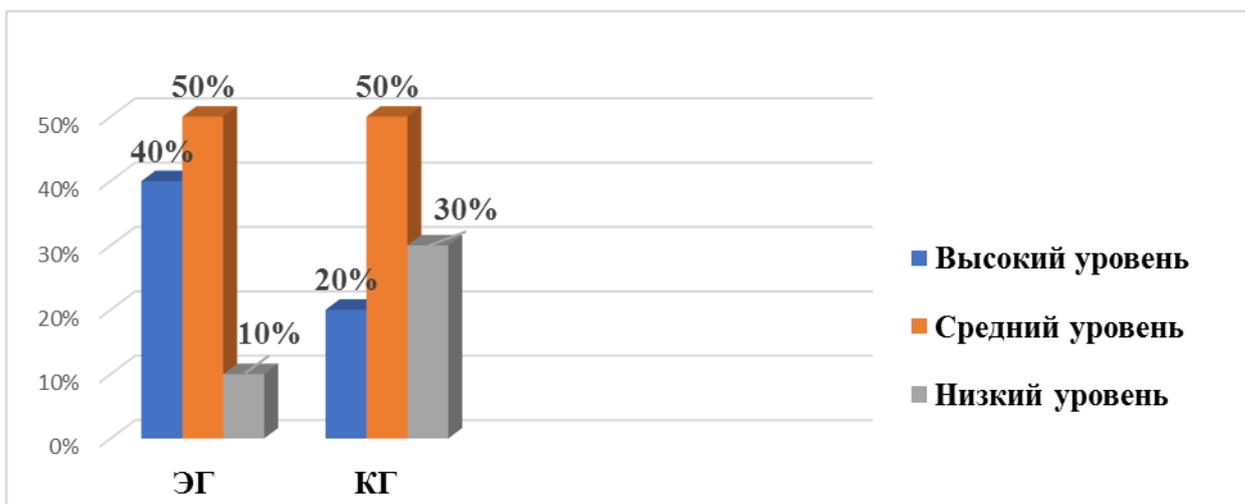


Рисунок 9 – Результаты проведения методики «Диагностика сформированности действий целеполагания»

Анализ результатов теста «Выявление организаторских способностей школьника» (Е.Н. Прошицкая) показал итоговый уровень организаторских способностей школьников. Тест был сохранён без изменений, перечень вопросов остался тот же, что и в констатирующем эксперименте. Распределение обучающихся по уровням экспериментальной и контрольной группы, можно увидеть в Таблице 8.

Из Таблицы 8 видно, что результаты экспериментальной группы превышают результаты контрольной группы. В экспериментальной группе на 9 человека больше обучающихся, чем в контрольной группе, имеют высокий уровень сформированности организаторских способностей по деятельностному критерию.

Таблица 8 – Распределение школьников по уровням организаторских способностей, чел.

	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная группа	12	15	3
Контрольная группа	3	15	12

На низком уровне в экспериментальной группе 3 человека, что на 9 человека меньше чем в контрольной группе. Процентное соотношение представлено на Рисунке 10.

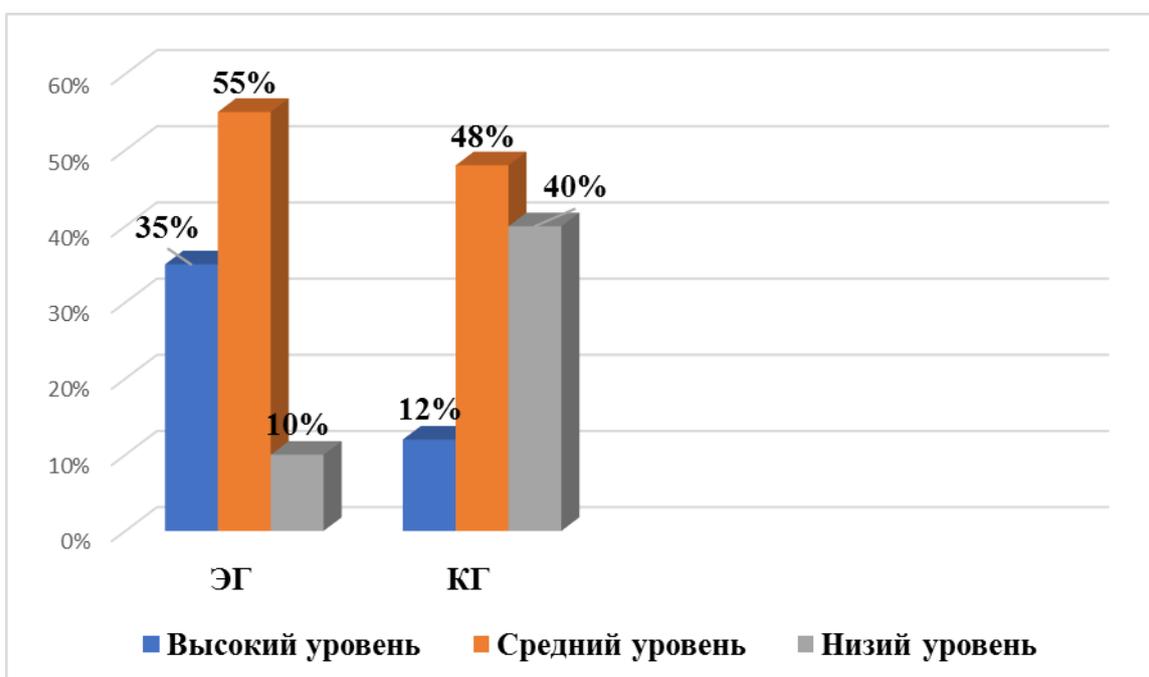


Рисунок 10 – Распределение школьников по уровням организаторских способностей, %

Для определения уровня проявления инициативности к социальной деятельности в детско-юношеской организации мы использовали «Карта проявления инициативности А.М. Щетинина». Данная карта заполняется педагогом на основе собственных наблюдений за обучающимися. Учитель

отмечает подходящие варианты ответов про каждого ребёнка на базе собственных наблюдений. Как школьники экспериментальной и контрольной группы распределились по уровням, можно увидеть в Таблице 9.

Таблица 9 – Распределение обучающихся по уровням проявления инициативности к социальной деятельности, чел.

	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная группа	14	12	4
Контрольная группа	8	10	12

Из Таблицы 9 видно, что результаты контрольной группы уступают результатам экспериментальной группы. В экспериментальной группе на 6 человек больше, чем в контрольной группе, находятся на высоком уровне проявления инициативности по деятельностному критерию. На низком уровне 4 человека, что на 8 человек меньше, чем в контрольной группе. В процентном соотношении представлено на Рисунке 11.

Для выявления у обучающихся уровня сформированности умения объективно оценивать свою деятельность нами использовался «Приём волшебная линейка» Г.А. Цукерман.

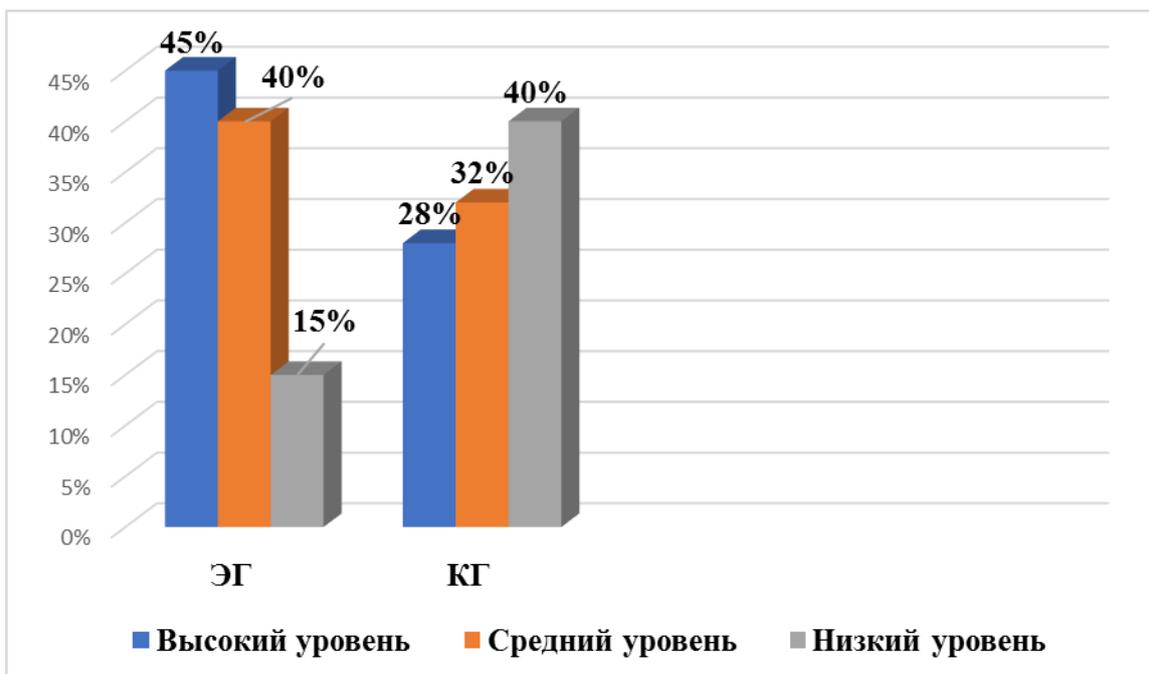


Рисунок 11 – Распределение школьников по уровням проявления инициативности к социальной деятельности, %

Заданные критерии были сохранены без изменений в том же виде, что и в констатирующем эксперименте, потому что являются самоанализом деятельности обучающихся. Как школьники контрольной и экспериментальной группы распределились по уровням, можно отследить в Таблице 10.

Таблица 10 – Распределение обучающихся по уровням сформированности умения объективно оценивать свою деятельность, чел.

	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Экспериментальная группа	12	13	5
Контрольная группа	4	11	15

В Таблице 10 мы можем наблюдать, что результаты экспериментальной группы выше результатов контрольной группы. В экспериментальной группе на 8 человека больше, чем в контрольной группе находятся на высоком уровне, что свидетельствует о повышении уровня удовлетворённости своей работы. На низком уровне в экспериментальной группе на 10 человека меньше, чем в контрольной. Как обучающиеся распределились по уровням сформированности умения объективно оценивать свою деятельность, показано на Рисунке 12.

На основании полученных данных можно сделать вывод, что обучающиеся из экспериментальной группы добились лучших результатов, чем обучающиеся из контрольной группы. Как показал анализ данных, в контрольной и экспериментальной группах была выявлена положительная динамика результатов. По результатам формирующего эксперимента выявлен высокий уровень сформированности организаторских умений в то время как мотивационный критерий формировался менее эффективно. Стоит отметить, что в экспериментальной группе была достигнута положительная динамика.

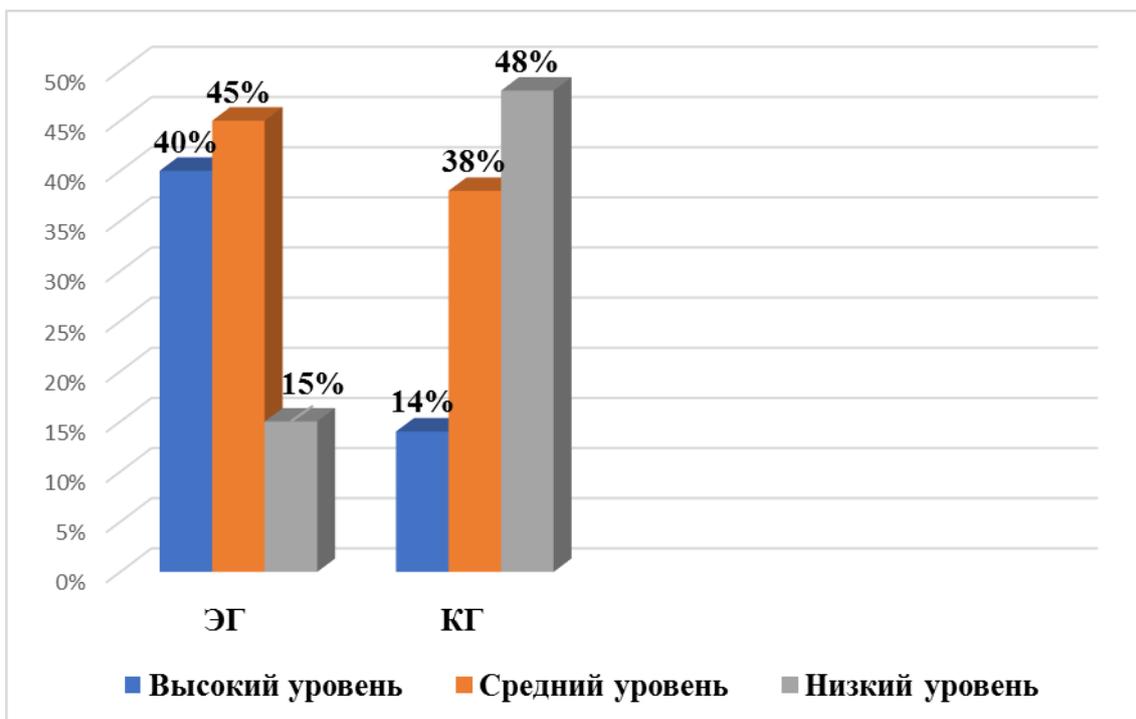


Рисунок 12 – Результат проведения методики «Волшебные линейочки», %

Анализируя результаты, полученные в ходе проведения методик можно распределить обучающихся по трём уровням сформированности организаторских умений. Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов отражены в Таблице 11.

Таблица 11 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного экспериментов

	Уровни (%)					
	Высокий		Средний		Низкий	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Констатирующий эксперимент	35 %	26 %	42 %	47 %	23 %	27 %
Контрольный эксперимент	40 %	18 %	47 %	42 %	13 %	40 %

Таким образом, мы можем наблюдать, что в экспериментальной группе свершились качественные изменения. Количество обучающихся на высоком уровне возросло на 5%, а количество школьников на низком уровне сократилось на 15 %. Мы видим, что в экспериментальной группе изменения произошли значительные, чем в контрольной группе. Это хорошо заметно на Рисунке 11.

Следовательно, мы можем сделать вывод, что спроектированная модель формирования организаторских умений, содержательным компонентом, которой состоит программа дополнительного образования социальной направленности «Делу – время, потехе – час», внедрённая с экспериментальной группой на этапе формирующего эксперимента, продуктивна и даёт возможность успешно формировать организаторский умения в процессе социальной деятельности в детско-юношеской организации. В результате повторной диагностики школьники проявили активность в организаторской деятельности, смогли грамотно сформулировать цели, задачи. Обучающиеся выражали инициативное желание организовывать мероприятия и игры. Использование различных методов и форм работы позволило обучающимся проявить себя в деятельности, раскрыть свой потенциал.

Выводы по второй главе

Экспериментальная работа по формированию организаторских умений у школьников была проведена в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Констатирующий эксперимент выявил, что в экспериментальной и контрольной группах преобладали обучающиеся, находившиеся на низком и среднем уровнях сформированности организаторских умений, что указывало на необходимость проведения работы по формированию организаторских умений.

В ходе проведения формирующего эксперимента была разработана и внедрена программа дополнительного образования социальной направленности «Делу – время, потехе – час», способствующая формированию организаторских умений школьников в процессе социальной деятельности в детско-юношеской организации. В ходе занятий были задействованы разнообразные формы работы и такие методы воспитания, как метод формирования сознания личности, метод организации деятельности и формирование опыта общественного поведения и метод стимулирования деятельности и поведения. Данные формы и методы были внедрены в воспитательный процесс, делая занятия увлекательными.

Контрольный эксперимент показал эффективность внедрённой программы. Обучающиеся из экспериментальной группы повысили свой уровень сформированности организаторских умений. Результаты экспериментальной группы стали заметно выше по всем трём критериям. Обращаем ваше внимание, что у обучающихся из контрольной группы изменения были незначительными.

Полученные результаты позволяют утверждать, что внедрение в воспитательный процесс модели, нацеленной на формирование организаторских умений за счёт реализации программы «Делу – время, потехе – час», способствует эффективному формированию организаторских умений у школьников.

Заключение

В ходе проведения исследования было выявлено, что проблема оказания педагогической поддержки социальной деятельности в детско-юношеской организации является актуальной как в теоретическом плане, так и в практическом плане. Её актуальность обусловлена острой потребностью обучающихся в активных действиях педагога, которые бы направляли и наставляли всю деятельность, связанную с социальной активностью ребёнка. В процессе исследования возникла необходимость поиска методов и технологий для решения возникшей проблемы, проведена опытно-экспериментальная работа. В завершении магистерской диссертации представлены следующие выводы, которые подтверждают выдвинутую гипотезу:

1. На первом этапе исследовательской работы был проведён анализ психолого-педагогической литературы, который позволил уточнить понятие «педагогическая поддержка», оно рассматривается как целостная система педагогических действий по созданию условий для самоопределения ребёнка, а также оказание помощи в преодолении затруднений, возникающих в различных сферах жизнедеятельности.

2. Спроектированная модель педагогической поддержки социальной деятельности в детско-юношеской организации включает в себя целевой, содержательный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный компоненты. Содержательный компонент модели был представлен программой дополнительного образования «Делу – время, потехе – час»

3. В ходе реализации опытно-экспериментальной работы была разработана и внедрена программа дополнительного образования социальной направленности «Делу – время, потехе – час», главной особенностью которой была направленность занятий на различные практические формы и методы работы. У обучающихся проявлялось желание принимать участие в

различных видах социальной активности, они показывали свою увлечённость, заинтересованность в организации проектов, проявляли инициативность и желание применить полученные знания. Контрольные результаты экспериментальной группы оказались выше результатов контрольной группы что показывает эффективность разработанной программы.

4. Был разработан диагностический комплекс, основанный на структурном строении деятельности: мотивационно-деятельностный, деятельностный, рефлексивный. Диагностические методики были адаптированы под возраст обучающихся, которые принимали участие в опытно-экспериментальной работе.

- Мотивационно-деятельностный – «Методика изучения мотива участия школьников в деятельности» (автор А.В. Байбородова).

- Деятельностный – «Диагностика сформированности действий целеполагания» (автор З.А. Кокарева). Тест «Выявление организаторских способностей школьника» (автор Е.Н. Прошицкая).

- Рефлексивный – приём «Волшебная линейка» (автор Г.А. Цукерман).

5. Выявленные результаты позволяют утверждать, что спроектированная модель педагогической поддержки социальной деятельности эффективна и вносит вклад в педагогическую теорию. Задачи, которые были поставлены в исследовании достигнуты, что позволило реализовать цель: теоретически обосновать и опытно экспериментальным путём определить содержание и способы педагогической поддержки социальной деятельности в детско-юношеской организации.

Список используемой литературы

1. Адоньева Н. И. Игровая деятельность на уроках в начальной школе // Вестник научных конференций. 2016. № 10 (14). С. 9-10.
2. Албитова Е. П. Современное звучание понятия «педагогическая поддержка» в образовании // European Social Science Journal. 2013. № 4. С. 28-34.
3. Александрова З. А. Организация досуговых мероприятий в начальной школе // Образование в современной школе. 2001. № 7. С. 60-64.
4. Анохина Т. В. Педагогическая поддержка как реальность современного образования // Классный руководитель. 2000. № 3. С. 63-81.
5. Ахметжанова Г. В., Груздова И. В., Руденко И. В. Магистерская диссертация по педагогике : учеб.-метод. Пособие. Тольятти: ТГУ, 2011. 70 с.
6. Бедерханова В. П. Педагогическая поддержка индивидуализации ребёнка // Классный руководитель. 2000. № 3. С. 34-39.
7. Бедерханова В.П. Становление личностно ориентированной позиции педагога : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Краснодар, 2002.
8. Бесова М. А., Гольдман Л. И. Воспитание младших школьников в процессе коллективной организаторской деятельности // О рационализации учебно-воспитательной работы в школе. 1971. С. 178-184.
9. Бочанов М. А. Волонтерское движение – российский опыт и мировая практика / М. А. Бочанов, Е. Е. Чернухина. – Текст : электронный // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2015. – № 2. – С. 70-75. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28885983> (дата обращения : 12.12.2019). - Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.
10. Быстрова Н. В. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи / Н. В. Быстрова, С. А. Цыплакова,

- Л. А. Чумакова. Текст : электронный // Карельский научный журнал. 2018. Т.7, № 1. С. 73-76. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32869515> (дата обращения: 11.11.2019). Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.
11. Волкова И. Ю. Игровые технологии – способ активизации деятельности учащихся в начальной школе // Проблема современного педагогического образования. 2014. № 45-5. С. 88-94.
 12. Волохов А.В. Теория и методика социализации ребёнка в детских общественных организациях : дис. ... канд.пед.наук. Ярославль, 1999.
 13. Газман О. С. Неклассическое воспитание. От авторитарной педагогики к педагогике свободы. М. : МИРОС, 2002. 296 с.
 14. Газман О. С. Педагогика свободы : путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Классный руководитель. 2000. № 3. С. 6-33.
 15. Газман О. С. Самоопределение текст // Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов. М. : 1995. С. 82.
 16. Герман Ю. Л. Сущность понятия «педагогическая поддержка» в образовании // European Social Science Journal. 2013. № 4. С. 28-34.
 17. Горохова Ю. В. Организационно-педагогические условия социально направленных коллективно-творческих дел во внеурочной деятельности младших школьников // Молодой учёный. 2016. № 16 (120). С. 330-332.
 18. Григорьева Д. В., Степанов П. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. ФГОС. М.: Изд-во «Просвещение», 2014. 223.
 19. Данилюк А. Я., Кондраков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М. : «Просвещение», 2009. 23.
 20. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка : в 3 томах. Москва : АСТ, 2006. Т. 2. 967 с.

21. Жданова Е. Н. Диагностика развития коммуникативных, организаторских и общеучебных умений младших школьников // Студенческая наука и XXI век. 2012. № 9. С. 451-453.
22. Золотарёва А. В. Педагогическая поддержка детей в учреждении дополнительного образования в процессе реализации социально-педагогических функций // Психолого-педагогический поиск. 2010. № 16. С. 80-87.
23. Зубков Ю. А., Чупров В. И. Молодёжные и детские общественные объединения // Социология молодёжи. Энциклопедический словарь. М. : Academia. 2008. С. 266.
24. Иванова Е. О. Волонтерство как социальная образовательная практика / Е. О. Иванова, М. А. Куличкина. Текст : электронный // Социология образования. 2017. № 6. С. 67-74. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30685397> (дата обращения: 09.12.2019). Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.
25. Каюда Г. П. Проектно-исследовательская деятельность учащихся и учителя // Педагогические науки. 2016. № 6 (21). С. 131-137.
26. Кокарева З. А., Никитина Л. П., Секретарёва Л. С. Контроль за формированием у младших школьников умения принимать и удерживать цель деятельности // Начальное образование. 2013. № 3 (56). С. 5-8.
27. Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы от 29 декабря 2014 года [Электронный ресурс]. URL: <http://static/government.ru/> (дата обращения 12.11.2018).
28. Косенко Л.Л. Педагогическая поддержка как актуальная современная парадигма // Достижения науки и образования. 2018. № 1. С. 78-83
29. Крылова Н.Б. Можно ли управлять педагогической поддержкой, а если можно, то как? // Народное образование. 2000. № 3. С. 91-97.

30. Курило С.Н. Развитие детско-юношеских организаций в России: к истории вопроса // Вестник Уфимского юридического института МВД России. 2016. № 1 (71). С. 99-104.
31. Курников Д.В. Сущность понятия «Педагогическая поддержка в образовании» // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 5. С. 74-76.
32. Лабуза Л. И., Севрюкова А. Н. Организация игровой деятельности как средство формирования универсальных учебных действий учащихся начальной школы // Вестник научных конференций. 2015. № 2-6 (2). С. 68-69.
33. Леонтьев А. Н. Деятельность и личность // Вопросы философии. 1974. № 4. С. 89-97.
34. Литвак Р.А. Основные тенденции развития современных детских общественных объединений // Мир науки, культуры, образования. 2012. № 6. С.
35. Лозгачева О. В. Волонтерское движение как условие развития социальной компетентности подростков / О. В. Лозгачева. Текст : электронный // Педагогическое образование в России. - 2015. - № 6. - С. 175-179. - URL: <https://e.lanbook.com/reader/journalArticle/255895> (дата обращения: 06.11.2019). Режим доступа: Электронно-библиотечная система «Лань».
36. Малышенкова Е.А. Структура организаторских умений детей младшего школьного возраста // Веснік Віцебскаго дзяржаўнага ўніверсітэта. 2008. № 1 (47). С. 52-56.
37. Маркова М.Ю. Развитие лидерских качеств и организаторских способностей в детском общественном объединении [Текст]: учеб пособие. М. : Изд. Просвещение. 1998. 134 с.
38. Михайлов А. А. Общепедагогические резервы социально значимой деятельности общественных организаций подростков / А. А. Михайлов. Текст : электронный // Новая наука: стратегии и векторы развития.

2015. № 5-1. С. 36-42. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=24922149> (дата обращения: 10.11.2019). Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.
39. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Педагогика поддержки / Юсфин. Москва.,2000.
40. Михайлова Н. Н., Юсфин С. М. Свободоспособность как результат развития субъективности ребёнка в процессе педагогической поддержки // Вестник Костромского гос. ун-та. им. Н.А. Некрасова. Серия Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокенетика. 2014. Т. 20. № 2. С. 143-147.
41. Носова И. В. Особенности работы в малых группах // Начальная школа плюс до и после. 2004. № 6. С. 69.
42. Прошицкая Е. Н. «Тест на выявление организаторских способностей» [Электронный ресурс]. URL: https://studopedia.ru/10_163036_en-proshitskaya/html (дата обращения: 01.09.2019).
43. Руденко И.В. Система подготовки педагога к работе с детскими общественными объединениями: региональный аспект // Человек и образование. 2016. № 4 (49). С. 32-37.
44. Селиванова З. К. О проблемах и перспективах создания детско-юношеских организаций // Социология образования. 2016. № 8. С.52-59.
45. Семакова Е. В. Психолого-педагогические аспекты воспитания добровольческой активности молодежи / Е. В. Семакова, И. Л. Аверкина. Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 5. С. 33-40. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41258131> (дата обращения: 01.12.2019). Режим доступа: Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU.
46. Сорокина И. Р. Формирование социальной активности учащихся посредством работы детского объединения в общеобразовательной школе / И. Р. Сорокина, И. В. Новикова, С. А. Демидова. Текст :

- электронный // Концепт. 2015. № 5. С. 1-7. URL : <https://e.lanbook.com/reader/journalArticle/271890> (дата обращения : 06.12.2019). Режим доступа: Электронно-библиотечная система «Лань».
47. Татарчукова Н.В. Взаимодействие игровой и учебно-познавательной деятельности учащихся 3 класса в условиях реализации ФГОС НОО // Образование и наука в современных реалиях: сборник материалов X Международной научно-практической конференции. 2019. С. 56-63.
48. Титова Е.В., Трухачева Т.В. Они и мы (о концептуальных основах взаимодействия образовательных учреждений и детских общественных организаций). -М.: Просвещение, 1993. 64с.
49. Трухачева Т.В. Периодизация детского движения России // Социокинетика: Книга о социальном движении в социальном движении в детской среде. В 2-х частях / Сост. и ред. Т.В. Трухачева, А.Г. Кирпичник. М., 2000. Ч. I. 240 с.
50. Туманова Т. Н., Козырев Н. А., Митькина Е. В. // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия : Гуманитарные и общественные науки. 2018. № 2. С. 25-30.
51. Указ Президента Российской Федерации от 29.10.2015 № 536 «О создании Общероссийской общественно-государственной детско-юношеской организации «Российское движение школьников». [Электронный ресурс]. URL:<http://kremlin.ru/acts/bank/40137> (дата обращения 18.09.2018).
52. Ушницкая А. Е. Роль культуры организаторской деятельности в организационной культуре // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2013. № 2 (30). С. 115-122.
53. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования утверждён приказом Минобрнауки России от 06 октября 2009 г. № 373 [Электронный ресурс] // Министерство

- образования и науки Российской Федерации. URL: <http://минобрнауки.рф/документ/922> (дата обращения 01.05.2019).
54. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ.
55. Шалавина Т.И. Особенности педагогической поддержки профессионального самоопределения учащейся молодежи // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. №3 (7). С. 101-105.
56. Щетинана А.М. Диагностика социального развития ребёнка // Учебно-методическое пособие Великий Новгород: 2000.
57. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4.
58. Юденкова И. В., Горская С. В., Балагурова М. С. Коллективные творческие дела как средство формирования социальной компетентности у младших школьников // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 8-4. С. 47-51.
59. Barbieru, I. T. C. (2016). The Role of the Educator in a Montessori Classroom. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 8 (1), 107-123. doi: <http://dx.doi.org/10.18662/rrem/2016.0801.07>
60. Ioannis Raptis, Eirini Spanaki. Teachers' Attitudes Regarding the Development of Socio-Emotional Skills in Elementary Schools in Greece. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 2017, 4 (1), 21-28
61. Helm J.H., Katz L.G. *Young Investigators: The Project Approach in the Early Years*. N. Y.: Teachers College Press, 2001.
62. Pence, A. R., *Extracurricular School Clubs: A Time for Fun and Learning* [text] : *Teaching Exceptional Children* / Dymond, S. K., 2015, 47(5), 281-288.
63. Shaffer, David R. (2004). *Social and Personality Development*. Wadsworth Publishing. ISBN 0-534-60700-4.

Приложение А

Анкета «Мотивы участия школьников в деятельности»

Напиши свою фамилию и имя: _____

Что привлекает в деятельности?	0 Не привлекает совсем	1 Привлекает слабо	2 Привлекает в значительной степени	3 Привлекает очень сильно
Интересное дело				
Общение с разными людьми				
Помощь товарищам				
Возможность передать свои знания				
Творчество				
Приобретение новых знаний, умений				
Возможность руководить другими				
Участие в делах своего коллектива				
Вероятность заслужить уважение товарищей				
Сделать доброе дело для других				
Выделиться среди других				
Выработать у себя определённые черты характера				

Продолжение Приложения А

Обработка результатов:

Для определения мотивов следует выделить следующие модули:

А) коллективистские мотивы (п. 3, 4, 8, 10)

Б) личностные мотивы (п. 1, 2, 5, 6, 12)

В) престижные мотивы (7, 9, 11)

Сравнение средних оценок по каждому модулю позволяет определить преобладающие мотивы участия школьников в деятельности.

Приложение Б

Распределение обучающихся экспериментальной группы по уровням организаторских умений на этапе констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Результаты сформированности организаторских умений у экспериментальной группы на этапе констатирующего эксперимента

№ п/п	Инициалы обучающегося	1-я методика	2-я методика	3-я методика	4-я методика	5-я методика
1	Бессонов В.	К	высокий	средний	высокий	высокий
2	Бозорова В.	Л	средний	высокий	высокий	высокий
3	Борисов М.	К	средний	низкий	средний	низкий
4	Воронова П.	К	высокий	средний	высокий	высокий
5	Воронова У.	Л	средний	высокий	высокий	высокий
6	Григорьев Н.	К	средний	низкий	средний	средний
7	Данилов С.	П	низкий	средний	средний	средний
8	Демченко А.	Л	высокий	низкий	средний	средний
9	Ерослаев А.	Л	средний	высокий	низкий	средний
10	Жакова В.	Л	средний	средний	высокий	высокий
11	Забродин В.	К	средний	низкий	средний	средний
12	Красцова К.	П	низкий	средний	низкий	низкий
13	Лабодин А.	Л	средний	высокий	средний	средний
14	Лисов Р.	Л	низкий	средний	низкий	низкий
15	Лыжина Е.	Л	высокий	средний	высокий	средний
16	Минникаев М.	К	низкий	средний	низкий	низкий
17	Новиков Ю.	Л	средний	высокий	высокий	высокий
18	Нуфер Е.	Л	низкий	средний	низкий	низкий
19	Переслегина А.	Л	средний	низкий	средний	средний
20	Пименова А.	П	высокий	высокий	низкий	высокий
21	Полищук В.	К	средний	низкий	средний	средний
22	Родина С.	К	средний	низкий	средний	средний
23	Рыбаков А.	Л	низкий	средний	низкий	средний
24	Серко Р.	Л	средний	низкий	средний	средний

Продолжение Приложения Б

Продолжение Таблицы Б.1

25	Синдяева П.	Л	высокий	средний	высокий	высокий
26	Соколова М.	К	средний	низкий	низкий	низкий
27	Тимохина А.	К	средний	низкий	низкий	низкий
28	Финагеева М.	К	низкий	средний	низкий	низкий
29	Хафизов А.	Л	высокий	низкий	низкий	низкий
30	Храмов В.	К	низкий	средний	низкий	низкий

К – коллективные мотивы

Л – личные мотивы

П – престижные мотивы

Приложение В

Распределение обучающихся контрольной группы по уровням сформированности организаторских умений на этапе констатирующего эксперимента

Таблица В.1 – Результаты сформированности организаторских умений у контрольной группы на этапе констатирующего эксперимента

№ п/п	Инициалы обучающегося	1-я методика	2-я методика	3-я методика	4-я методика	5-я методика
1	Ажичаева Р.	К	высокий	средний	высокий	средний
2	Ахмедова А.	К	средний	высокий	средний	низкий
3	Баданова Н.	Л	высокий	средний	высокий	средний
4	Волкова А.	К	средний	средний	высокий	средний
5	Гусарова Д.	Л	средний	высокий	средний	низкий
6	Гущин И.	К	средний	низкий	низкий	низкий
7	Дурденков А.	Л	средний	средний	высокий	средний
8	Емельянова В.	К	средний	низкий	низкий	низкий
9	Имангулов А.	К	высокий	средний	высокий	средний
10	Ипантьева З.	Л	средний	высокий	средний	средний
11	Исхаков Т.	Л	низкий	средний	низкий	низкий
12	Кабачёва К.	К	высокий	средний	низкий	низкий
13	Казанцев Р.	П	средний	низкий	средний	низкий
14	Кисткина Е.	К	средний	высокий	средний	высокий
15	Козлова Д.	Л	средний	низкий	средний	низкий
16	Колединов Е.	К	высокий	средний	низкий	низкий
17	Концевой О.	Л	средний	средний	высокий	средний
18	Кукушкина С.	К	низкий	средний	низкий	низкий
19	Луценко И.	Л	средний	высокий	высокий	средний
20	Мельников А.	П	низкий	средний	низкий	низкий
21	Михеева В.	К	высокий	средний	низкий	средний
22	Никитин А.	К	средний	низкий	средний	низкий
23	Окунева В.	Л	средний	высокий	средний	высокий

Продолжение Приложения В

Продолжение Таблицы В.1

24	Петренко В.	Л	высокий	средний	высокий	высокий
25	Сенькова С.	К	средний	низкий	средний	низкий
26	Сметанина Д.	Л	средний	высокий	средний	средний
27	Гётушкина А.	Л	высокий	средний	высокий	высокий
28	Федотова К.	Л	средний	низкий	средний	низкий
29	Цой В.	К	средний	высокий	средний	средний
30	Шалимов Н.	Л	высокий	средний	высокий	высокий

Приложение Г

Распределение обучающихся экспериментальной группы по уровням организаторских умений на этапе контрольного эксперимента

Таблица Г.1 – Результаты сформированности организаторских умений у экспериментальной группы на этапе контрольного эксперимента

№ п/п	Инициалы обучающегося	1-я методика	2-я методика	3-я методика	4-я методика	5-я методика
1	Бессонов В.	К	средний	высокий	высокий	средний
2	Бозорова В.	Л	средний	высокий	средний	высокий
3	Борисов М.	К	высокий	средний	высокий	средний
4	Воронова П.	К	низкий	средний	высокий	средний
5	Воронова У.	Л	средний	высокий	высокий	высокий
6	Григорьев Н.	П	средний	высокий	средний	высокий
7	Данилов С.	К	средний	низкий	средний	низкий
8	Демченко А.	П	высокий	средний	высокий	средний
9	Ерослаев А.	К	средний	высокий	высокий	высокий
10	Жакова В.	Л	средний	низкий	средний	средний
11	Забродин В.	К	высокий	средний	высокий	высокий
12	Красцова К.	К	низкий	средний	низкий	средний
13	Лабодин А.	Л	средний	высокий	высокий	средний
14	Лисов Р.	К	высокий	средний	средний	низкий
15	Лыжина Е.	Л	средний	высокий	высокий	высокий
16	Минникаев М	К	высокий	средний	высокий	высокий
17	Новиков Ю.	Л	высокий	средний	высокий	средний
18	Нуфер Е.	К	средний	высокий	средний	высокий
19	Переслегина А.	Л	высокий	средний	высокий	высокий
20	Пименова А	П	низкий	высокий	средний	низкий
21	Полищук В.	К	высокий	средний	средний	средний
22	Родина С.	П	средний	средний	средний	низкий
23	Рыбаков А.	Л	высокий	средний	высокий	высокий
24	Серко Р.	П	высокий	высокий	низкий	средний

Продолжение Приложения Г

Продолжение Таблицы Г.1

25	Синдяева П.	Л	средний	средний	низкий	средний
26	Соколова М.	П	высокий	высокий	средний	средний
27	Тимохина А.	К	средний	высокий	средний	средний
28	Финагеева М.	К	средний	высокий	высокий	высокий
29	Хафизов А.	Л	средний	средний	низкий	низкий
30	Храмов В.	К	высокий	низкий	средний	высокий

Приложение Д

Распределение обучающихся контрольной группы по уровням сформированности организаторских умений на этапе контрольного эксперимента

Таблица Д.1 – Результаты сформированности организаторских умений у контрольной группы на этапе контрольного эксперимента

№ п/п	Инициалы обучающегося	1-я методика	2-я методика	3-я методика	4-я методика	5-я методика
1	Ажичаева Р.	К	средний	высокий	средний	низкий
2	Ахмедова А.	Л	средний	средний	высокий	высокий
3	Баданова Н.	К	низкий	средний	низкий	средний
4	Волкова А.	К	низкий	низкий	средний	низкий
5	Гусарова Д.	Л	средний	низкий	средний	низкий
6	Гущин И.	Л	высокий	средний	низкий	низкий
7	Дурденков А.	К	средний	низкий	низкий	средний
8	Емельянова В.	Л	средний	средний	высокий	высокий
9	Имангулов А.	Л	средний	низкий	низкий	низкий
10	Ипантьева З.	К	высокий	средний	низкий	средний
11	Исхаков Т.	П	средний	высокий	средний	низкий
12	Кабачёва К.	К	низкий	средний	низкий	средний
13	Казанцев Р.	К	высокий	средний	высокий	средний
14	Кисткина Е.	Л	высокий	низкий	низкий	низкий
15	Козлова Д.	К	низкий	средний	низкий	низкий
16	Колединов Е.	Л	высокий	средний	высокий	средний
17	Концевой О.	К	средний	низкий	средний	низкий
18	Кукушкина С.	Л	средний	низкий	низкий	средний
19	Луценко И.	Л	высокий	средний	низкий	средний
20	Мельников А.	К	средний	низкий	средний	низкий
21	Михеева В.	К	низкий	средний	высокий	высокий
22	Никитин А.	П	средний	низкий	средний	низкий
23	Окунева В.	К	низкий	средний	низкий	низкий

Продолжение Приложения Д

Продолжение Таблицы Д.1

24	Петренко В.	Л	низкий	средний	высокий	высокий
25	Сенькова С.	К	средний	высокий	высокий	средний
26	Сметанина Д.	Л	средний	низкий	средний	низкий
27	Гётушкина А.	К	средний	средний	высокий	средний
28	Федотова К.	П	средний	низкий	средний	низкий
29	Цой В.	Л	низкий	средний	низкий	средний
30	Шалимов Н.	К	низкий	низкий	средний	низкий