

ЛАТВИЙСКИЙ ОРДЕНА ТРУДОВОГО КРАСНОГО ЗНАМЕНИ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. П.СТУЧКИ

На правах рукописи

УДК : 371.806.22

МАСЛО Ирина Игнатьевна

ВНЕКЛАССНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ

Теория и история педагогики 13.00.01

Д и с с е р т а ц и я
на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор А.П.ШПОНА

Рига - 1987

СОДЕРЖАНИЕ

| | Стр. |
|--|---------|
| ВВЕДЕНИЕ | 3-14 |
| I. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 15-47 |
| I.1. Сущность и особенности формирования активной жизненной позиции подростков | 15-28 |
| I.2. Сущность, содержание и структура внеклассной деятельности..... | 28-38 |
| I.3. Воспитательные возможности внеклассной деятельности по формированию активной жизненной позиции подростков..... | 38-47 |
| 2. ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ | 48-110 |
| 2.1. Анализ опыта формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности..... | 48-72 |
| 2.2. Изменение содержания и целенаправленная организация внеклассной деятельности по формированию активной жизненной позиции подростков... | 72-96 |
| 2.3. Оценка результатов формирования активной жизненной позиции подростков..... | 96-110 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 111-117 |
| БИБЛИОГРАФИЯ | 118-141 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ | 142-157 |

ВВЕДЕНИЕ

Проблема воспитания активной жизненной позиции подрастающего поколения была сформулирована XXV съездом КПСС, который, в свою очередь, развил программное положение XXII съезда КПСС о формировании личности социалистического типа.

Воспитание активной жизненной позиции школьника является сегодня ведущей задачей коммунистического воспитания. Это задача глубоко жизненная, связанная с судьбами сотен миллионов человек, со строительством первого в мире социалистического общества, его совершенствованием, так как воспитание социально активной личности является не только программной задачей нашего государства, но одновременно и одним из условий совершенствования социалистического общества, которое сегодня зависит от уровня сознательности каждого человека. Более чем когда-либо актуально сегодня ленинское положение о том, что государство сильно сознательностью масс: когда массы все знают, обо всем могут судить и идут на все сознательно /II/. Обязательность сознательного творчества масс и отдельных личностей является объективным требованием, вытекающим из сущности социалистического общества. Социальная активность отдельной личности является нравственно ценной для жизни нашего общества, поэтому необходимость воспитания активной жизненной позиции каждого советского человека является отражением объективного хода истории при социализме.

Задача воспитания активной жизненной позиции школьника получила своё дальнейшее развитие в программных положениях XXVI съезда КПСС и "Основных направлениях реформы общеобра-

зовательной и профессиональной школы. Активная жизненная позиция школьников приобретает особую актуальность, так как сегодняшним ученикам предстоит завтра решать "грандиозные задачи конца нынешнего и начала грядущего столетия, на их плечи ляжет ответственность за исторические судьбы страны, за всесторонний прогресс общества" /27, с. 3/. Это выдвигает перед советской школой требование подготовки подрастающего поколения к активному участию в жизни общества. В коммунистическом воспитании, подчеркивал В.И. Ленин, надо добиваться, чтобы в школе готовилось то, что в жизни осуществляется /13, с. 33/. Перед советской школой стоит задача формирования у каждого школьника таких потребностей, как потребность в самосовершенствовании, потребность в борьбе с такими явлениями, как бюрократизм, подхалимство, цинизм и подобные им. Эта мысль проходит через все документы партии и правительства последних лет. На реализацию этого направлена реформа общеобразовательной и профессиональной школы. Однако все еще существует несоответствие между социальным заказом общества и результатами воспитательного процесса в школе в целом и внеклассной деятельностью в частности: внеклассная деятельность не делает большую часть школьников способными к самостоятельной эффективной социальной деятельности; жизнедеятельность школьников подменяется большим количеством разнообразных мероприятий, отсутствует активное взаимодействие подростков со старшими во внеклассной деятельности, что обусловлено прежде всего преобладанием формального содержания внеклассной деятельности, количественных показателей над качественными /138, 160, 188/. Традиционно складывавшаяся, весьма неполная и нестабильная структура внеклассной деятельности требует преобразования ее в такую

воспитательную систему, в которой каждый компонент, выполняя присущие ему функции, своими специфическими методами будет способствовать формированию активной жизненной позиции каждого школьника. "Резервы дальнейшего совершенствования процесса воспитания заключаются, главным образом, в оптимизации всего комплекса условий, форм, методов ... внеурочной деятельности, ее материальной базы, технического обеспечения, режима и стиля взаимодействия всех участников в процессе воспитания" /III, с 45/.

Проблема формирования активной личности в деятельности нашла свое освещение с позиции диалектико-материалистического подхода в трудах многих советских ученых. В исследованиях философов /Д.П.Будева, М.С.Каган, М.С.Кветной и др./, психологов /К.А.Абульханова-Славская, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин и др./, педагогов /М.Г.Казакина, Х.И.Лийметс, А.П.Шпона, Г.И.Щукина и др./ раскрыты методологические и теоретические основы человеческой деятельности, формирующей активность личности. Необходимость системного исследования человеческой деятельности, частным случаем которой является внеклассная деятельность, как сложной диалектической целостности, подчеркивается в исследованиях Л.И.Божович, Л.С.Выготского, С.И.Рубинштейна и др. Механизм интернализации социальных идей исследован Б.Битинасом, Т.Е.Конниковой и др. Изучению внеклассной деятельности посвящены исследования Н.И.Алиатова, Л.К.Балясной, В.О.Кутьева и др. Вопросу формирования личности школьников во внеклассной деятельности посвящены исследования педагогов социалистических стран (Х.Древелов, ГДР; Х.Кавула, ПНР; З.Ланге, ГДР, М.Целацкевич, ПНР и др.). Проблемы развития теории внеклассной деятельности рассмотре-

ны в исследовании И.Компасса, ГДР. Различные аспекты формирования активной позиции школьников во внеклассной деятельности нашли свое отражение в диссертационных исследованиях последних лет: воспитательные возможности формирования активной жизненной позиции в процессе общественно-политической деятельности в пионерском лагере (В.Н.Бутов), влияние внешкольных учреждений на формирование активной жизненной позиции школьников (И.И.Рябченко), влияние деятельности в различных коллективах на формирование активной жизненной позиции подростков в пионерском отряде (Е.В.Титова) и др. Вместе с тем недостаточно исследованы воспитательные возможности внеклассной деятельности как целостной системы формирования активной жизненной позиции подростков.

Анализ философской, социологической, психологической и педагогической литературы свидетельствует о том, что несмотря на значительное количество исследований, их авторы не ставили перед собой задачи специального исследования воспитательных возможностей внеклассной деятельности подростков по формированию их активной жизненной позиции.

Учитывая социальную, научную и практическую актуальность вопроса, а также его недостаточную разработанность в педагогической науке, в качестве диссертационного исследования избрана тема: "Внеклассная деятельность как средство формирования активной жизненной позиции подростков".

Объект исследования - внеклассная деятельность подростков общеобразовательной средней школы.

Предмет исследования - формирование активной жизненной позиции подростков в процессе внеклассной деятельности.

Цель исследования: выявить и научно

обосновать основные педагогические условия формирования активной жизненной позиции подростков и осуществить конструирование процесса внеклассной деятельности.

В соответствии с предметом исследования и поставленной целью выдвигается гипотеза: активная жизненная позиция подростков формируется более эффективно, если в процессе жизнедеятельности внеклассная деятельность реализует общественно необходимое содержание жизнедеятельности подростков и если осуществляется углубление и расширение собственного положительного опыта деятельности подростков в процессе их активного взаимодействия со старшеклассниками и учителями.

Цель и гипотеза исследования потребовали решения следующих задач:

- 1) выявить сущность активной жизненной позиции подростков с учетом их возрастных особенностей;
- 2) рассмотреть особенности и воспитательные возможности внеклассной деятельности по формированию активной жизненной позиции подростков на основе личностно-деятельностного подхода;
- 3) осуществить анализ внеклассной деятельности подростков общеобразовательной средней школы с целью выявления основных причин несоответствия уровня сформированности активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности социальному заказу нашего общества;
- 4) определить и обосновать основные педагогические условия формирования активной жизненной позиции подростков;
- 5) разработать модель цикла поэтапного процесса внеклассной деятельности и практические рекомендации по совершенствованию внеклассной деятельности.

Для реализации цели и задач исследования нами была сос-

тавлена программа, которая легла в основу настоящего диссертационного исследования:

1. В соответствии с поставленной целью и намеченными задачами на основе анализа философской, социологической, психологической и педагогической литературы, а также изучения практического опыта формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности обосновать теоретический подход к исследованию вопроса и методику изучения эффективности внеклассной деятельности как средства формирования активной жизненной позиции подростков.

2. На основе сделанных теоретических выводов и результатов изучения практического опыта формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности определить основные педагогические условия формирования активной жизненной позиции подростков и разработать теоретическую модель цикла внеклассной деятельности, реализующую их.

3. В последующем направить экспериментальную работу на отработку модели цикла внеклассной деятельности в целом и отдельных ее компонентов.

Методологической основой исследования явилось целостное марксистско-ленинское учение. Особое значение имело положение классиков марксизма-ленинизма о преобразующем характере деятельности в развитии личности, на основе которого нами были рассмотрены воспитательные возможности внеклассной деятельности по формированию активной жизненной позиции подростков и процесс внеклассной деятельности. При определении сущности активной жизненной позиции подростков и ее структуры, основных педагогических условий формирования активной жизненной позиции и конструировании про-

цесса внеклассной деятельности мы основывались на учении о потребностях и диалектике объективной и субъективной сторон деятельности. Эти методологические положения имели особое значение и при рассмотрении исторического развития понятия внеклассной деятельности.

Т е о р е т и ч е с к о й о с н о в о й исследования стали положения советской психологии и педагогики о целостном развитии личности в деятельности (Б.Битинас, Л.И.Божович, Л.С.Выготский, М.Г.Казакина, А.Н.Леонтьев, А.В.Мудрик, С.И.Рубинштейн, А.П.Шпона и др.); о сущности активной жизненной позиции (В.Н.Мясищев, А.П.Шпона, Г.И.Щукина, П.М.Якобсон и др.); о возрастных особенностях подростков (Л.И.Божович, Т.В.Конникова, И.С.Лейтес и др.); об опосредовании социализации личности подростка взрослыми (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, И.С.Кон, Д.Б. Эльконин и др.).

В соответствии с целями и задачами первоначально основными методами исследования явились теоретический анализ первоисточников классиков марксизма-ленинизма, исследований в области философии, социологии, психологии и педагогики, творческое изучение партийных и правительственных документов.

С целью обеспечения обоснованного и всестороннего подхода к изучению внеклассной деятельности был использован исторический метод рассмотрения диалектики развития целей, задач и средств внеклассной деятельности.

Изучение опыта формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности осуществлялось во время констатирующего эксперимента методами длительного наблюдения внеклассной деятельности подростков и экспериментирования *ex post facto*. В ходе констатирующего экспери-

мента использовались и такие методы, как спровоцированная беседа, интервьюирование, изучение школьной документации, выборочное и массовое анкетирование, анализ сочинений, изучение характеристик бывших выпускников.

Основным методом исследования явился формирующий эксперимент. Формирующий эксперимент осуществлялся с целью апробации теоретических выводов согласно специально разработанной программе. В ходе формирующего эксперимента использовались методы моделирования, конструирования, создания педагогических ситуаций, составления развивающих характеристик.

Результаты формирующего эксперимента были проверены при помощи сравнительного анализа результатов контрольной и экспериментальной групп. Для сравнения данных экспериментального и контрольного классов были использованы методы многомерного анализа и статистической обработки данных, определены коэффициенты сопряженности и интегральные показатели.

База исследования.

Констатирующий эксперимент проводился на базе опыта внеклассной деятельности подростков школ № 12, 18, 60, 78 г.Риги, Кегумской и Лапмежциемской 8-летних школ, опыта работы классных руководителей школ № 5, 12, 21, 23, 30, 49 г. Риги. Различными видами исследований было охвачено 236 подростков 6-7 классов, 112 старшеклассников, 142 учителя (из них 122 - классных руководителя) данных школ.

В ходе констатирующего эксперимента использовались данные массового опроса подростков, осуществленного И.Кестере на базе школ № 11, 31, 34, 64, 66, 81, Лесной школы г.Риги, Валмиерской 3 средней школы (300 подростков, из них 187 девочек и 113 мальчиков); данные экспериментального исследования, осуществленного Ростоцким университетом им.В.Пи́ка на

базе школ № I, 5, 79 г. Риги и Марупской средней школы, данные длительного наблюдения и изучения (с 5 по 7 класс) 116 подростков данных школ, а также данные опроса 100 директоров школ Латвийской ССР и ГДР.

Во время констатирующего эксперимента были использованы данные анкетирования 86 успешно работающих классных руководителей и руководителей внеклассных объединений и личный 14-летний опыт практической работы в качестве классного руководителя и руководителя внеклассного объединения в Кегумской 8-летней школе и школе № 12 г. Риги.

Формирующий эксперимент осуществлялся диссертантом на базе 5 класса школы № 12 г. Риги.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования состоят в том, что

- на основе теоретического анализа категории активной жизненной позиции и ее сущности раскрыты особенности формирования активной жизненной позиции подростков, определены показатели и уровни ее сформированности;

- на основе исторического рассмотрения диалектики развития целей, задач и средств внеклассной деятельности определены содержание и воспитательные возможности внеклассной деятельности по формированию активной жизненной позиции подростков;

- выявлены основные педагогические условия и разработана модель цикла поэтапного процесса внеклассной деятельности, реализующая общественно необходимое содержание жизнедеятельности подростков;

- обоснован вывод о том, что совершенствование взаимодействия подростков со старшеклассниками и учителями высту-

пает в качестве эффективного средства углубления и расширения собственного положительного опыта деятельности подростков и формирования их активной жизненной позиции.

Практическая значимость и апробация исследования заключаются в разработке для классных руководителей, руководителей внеклассных объединений и организаторов внеклассной работы практических рекомендаций по совершенствованию формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности.

Результаты исследования использовались при организации деятельности разновозрастной контрпропагандистской группы школы № 12 г.Риги, в работе методического объединения классных руководителей школы № 12 г.Риги, при разработке курса лекций "Методика организации внеклассной деятельности" для студентов IУ курса педагогического факультета ЛГУ им. П.Стучки.

Результаты исследования докладывались

- на заседании методического совета школы № 12 г.Риги (1986 г.);
- на научно-практической конференции школы № 12 г.Риги (1987 г.);
- на аспирантских чтениях ЛГУ им. П.Стучки, посвященных 120-летию со дня рождения П.Стучки (1985 г.);
- на аспирантских чтениях ЛГУ им. П.Стучки (1986 г.);
- на аспирантских чтениях ЛГУ им. П.Стучки (1987 г.);
- на аспирантских семинарах кафедры педагогики и психологии ЛГУ им. П.Стучки (1985-1987 гг.).

На защиту выносятся следующие положения:

- внеклассная деятельность подростков - это процесс добровольной, осознанно целенаправленной, самостоятельной и творческой жизнедеятельности подростков, старшеклассников и учителей, организуемый в школе в свободное от уроков время, психолого-педагогическое руководство которым обеспечивается педагогическим коллективом;

- важнейшим условием и средством формирования активной жизненной позиции подростков является общественно необходимое содержание их жизнедеятельности;

- общественно необходимое содержание жизнедеятельности подростков эффективно реализуется на основе единой для деятельности всех школьных внеклассных объединений модели цикла поэтапного процесса внеклассной деятельности;

- единая структура внеклассной деятельности позволяет организовать взаимодействие подростков, старшеклассников и учителей, обеспечить их непрерывное и непосредственное участие во внеклассной деятельности, последовательность, долговечность и преемственность в деятельности внеклассных объединений, углубление и расширение положительного собственного опыта деятельности подростков и позволяет развивать их активную жизненную позицию.

Ст р у к т у р а д и с с е р т а ц и и .

Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и приложений. Основной текст изложен на 117 страницах машинописного текста. Библиография включает 250 наименований использованной литературы.

Во в в е д е н и и обоснована социальная, научная и практическая актуальность исследования, определены объект, предмет, цель, гипотеза и задачи исследования, изложена методика исследования, его теоретическая и практическая

значимость.

В первой главе раскрыты методолого-теоретические основы формирования активной жизненной позиции подростков, определены ее сущность и особенности, дано теоретическое обоснование содержания и структуры внеклассной деятельности подростков, выявлены ее воспитательные возможности по формированию активной жизненной позиции.

Во второй главе установлено соотношение между идеальным и реальным уровнем формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности общеобразовательной средней школы, проанализированы ее содержание и структура, выявлены характерные недостатки в ее организации; разработана методика совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности и дана оценка результатов исследования.

В заключении диссертации излагаются выводы и предложения, сделанные на основе теоретического анализа экспериментальной работы.

І. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

І.І. Сущность и особенности формирования активной жиз- ненной позиции подростков

Определение сущности активной жизненной позиции подро-
стков имеет солидное обоснование в материалистическом понима-
нии истории.

Методологическими основами формирования активной жиз-
ненной позиции подростков во внеклассной деятельности явля-
ется марксистско-ленинское учение о преобразующем характере
деятельности в развитии личности, учение о потребностях лич-
ности, диалектика объективной и субъективной сторон деятель-
ности.

Эти методологические положения классиков марксизма-ле-
нинизма нашли свое развитие в трудах советских и зарубежных
философов, социологов, психологов и педагогов. Проблеме фор-
мирования активной жизненной позиции посвящены философские
и социологические исследования С.И.Анисимова, Л.М.Архангель-
ского, В.Г.Ефимова, С.М.Косолапова, В.Г.Лисовского, Г.А.Смир-
нова, В.А.Титова и др., материалы Всесоюзной научно-практиче-
ской конференции в г.Баку. Исследованию психолого-педагогиче-
ских основ формирования активной жизненной позиции личности
посвящены труды Л.И.Божович, А.Н.Леонтьева, А.В.Петровского,
К.К.Платонова, П.А.Якобсона и др. Этот вопрос нашел отраже-
ние во многих диссертационных исследованиях последних лет
(И.Д.Авенисьян, В.Н.Баронок, Н.А.Дивитовская, И.Д.Демакова,
О.К.Зидс, В.Д.Столыпина, В.М.Черный, Н.А.Чернышева, А.П.Це-

битченко, И.Э.Хоббт и др.).

Определяя сущность понятия "позиция личности," одни авторы фиксируют ее объективные характеристики, ее связь с местом индивида в системе общественных отношений - как внешнее для личности. Другие авторы исходят из субъективного, индивидуально-деятельностного отношения личности к определенной совокупности обстоятельств, определяют позицию как интегральное свойство личности. Так, А.Адлер и С.И.Лингарт рассматривают это понятие как социальную установку, то есть как результат процесса социализации и одновременно как внутреннюю тенденцию действовать в определенной ситуации определенным образом /51, с. 55/. В работах В.Н.Мясищева и С.Л.Рубинштейна это понятие расширяется до объема всех ценностных отношений личности к явлениям действительности /145, 159, с. 23/. Развивая идеи А.Ф.Лазурского и В.Н.Мясищева, Б.Т.Ананьев определяет позицию личности как сложную систему ее отношений /37, с. 64, 38, с. 288/. Л.И.Божович считает, что "позиция ребенка обуславливает определенную структуру его отношений к действительности, к окружающему миру и самому себе" /56, с. 174/. Н.А.Дивитовская определяет позицию как устойчивую, внутренне осознанную систему отношений личности к обществу, к другим людям, к самому себе /51, с.56/. З.В.Васильева рассматривает позицию как интегральное явление, характеризующее воспитанность личности, с присущей ей определенной структурой и свойствами: преобладание, устойчивость, интенсивность, динамичность, взаимосвязь и взаимообогащение ее отдельных компонентов и всей совокупности /64, с. 34/, и характеризующуюся наличием системы ведущих, осознанных мотивов поведения, отражающих отношение школьников к родине, обществу, коллективу, труду, людям, себе /65, с.8/.

Как интегральное свойство личности, выражающее ее отношение к обществу, людям, себе, определяет активную жизненную позицию старшеклассника О.К.Зидс /84/. Однако, это определение кажется нам некорректным, так как "свойство" констатирует постоянность, оно константно. На наш взгляд, позиция развивается и совершенствуется в процессе деятельности.

Изучая сущность активной жизненной позиции подростков, мы исходили из следующего определения жизненной позиции: жизненная позиция - это направленность личности, которую образует система ценностных ориентаций, определяющих предпочтение тех или иных благ и способов их получения. Жизненная позиция выражает смысл жизни и деятельности человека, цели, средства, общую направленность деятельности /134, с. 25/. Позиция "ребенка в деятельности любого вида" также выражает "его активную и социальную роль как деятеля" /199, с. 17/. Жизненная позиция проявляется в особенностях интересов личности, в особенностях целей, которые человек перед собой ставит, в пристрастиях и потребностях человека, в его отношении к явлениям социальной и личной жизни /206, с. 186/.

Для определения сущности активной жизненной позиции подростков необычайно ценными явились положения Л.С.Выготского, Л.И.Божович и др. о психолого-педагогических особенностях подростков. Особенно важным для нас явилось положение о том, что содержание жизненных целей, являясь фундаментальной социально-нравственной характеристикой, дифференцируется начиная с подросткового возраста. В подростковом возрасте, как отмечает Л.С.Выготский, ребенок в очень короткий срок меняется в целом, в основных чертах своей личности. Часть детей в это время как бы выпадает из той системы педагогиче-

ского воздействия, которая еще совсем недавно обеспечивала нормальный ход их воспитания /72/. Подростковому возрасту свойственны также две тесно связанные между собой тенденции: стремление к определенной эмансипации и перемещение центра внимания с учителя на сверстников /56, 101/. Эти тенденции подчеркивает также М.Г.Казакина, считая, что "начиная с подросткового возраста, в отличие от предыдущих этапов развития, потребность удовлетворить собственным требованиям к себе, быть на уровне тех задач, которые учащиеся сами перед собой ставят, становится особенно сильной" /91, с. 306/. Подростковый возраст - это период переоценки ценностей, так как ранее усвоенные моральные нормы расшатываются, а выработка новых еще далеко не завершена. Таким образом, это самый "незащищенный" по отношению к различным конкурирующим влияниям возраст. В то же время это более диалектический по сравнению с предыдущим возраст, так как в нем сильнее выражены противоположные тенденции: стремление высвободиться из-под опеки взрослых и новое, избирательное тяготение к взрослому /56, 101/. По данным экспериментального исследования Л.И.Божович, подростковый период является наиболее благоприятным для общественного воздействия, чутко реагирующим на влияние коллектива и позволяет благодаря возможности формирования направленности подростка предотвратить наступление "кризиса подросткового возраста", от чего существенно зависит характер дальнейшего формирования личности подростка. Отсюда вытекает настоятельная необходимость формирования у подростков жизненных целей, соответствующих идеалам коммунистической нравственности. Принимая во внимание потребностную сущность жизненных целей, здесь важно не опоздать прежде всего с воспитанием социально ценных интересов и нравственных

потребностей личности /91, с. 252/.

В настоящем исследовании мы исходили из положения о том, что активная жизненная позиция подростка выражает тенденцию направлять и оценивать свою активность либо с позиции собственной личности, либо с позиции какого-то значимого другого: сверстника, взрослого, группы или коллектива. При этом, в отличие от позиции взрослого человека, различные позиционно-оценочные компоненты его позиции (когнитивные, эмоциональные, волевые и поведенческие) /193, с. 9/ могут выступать в определенной взаимосвязи и отдельно. Позиция подростка выражается также через те материальные и идеальные объекты, на которые подросток предпочтительно направляет свою активность или отказ от которых требует сосредоточения усилий, а также характеризуется направленностью с точки зрения меры сосредоточения его активности на сиюминутных или будущих интересах того или иного позиционного компонента /118/.

Таким образом, понятие жизненной позиции отображает деятельностную сущность человека, одаренного сознанием, способного самостоятельно принимать решения, избирать определенную линию поведения, так или иначе относиться к обществу, другим людям, самому себе. Важным для нашего исследования явилось мнение Б.Битинаса о том, что позиция включает в себя только доступные личности отношения /51, с. 56/. Наиболее верным на наш взгляд является определение сущности активной жизненной позиции Л.М.Архангельского как "субъективного отношения человека к своему социальному классу, чьи интересы не отделяются от личных и реализуются в деятельности" /43, с.96/. В этом определении наиболее полно реализуются диалектика объективной и субъективной сторон деятельности, единство потребности и ее реализации в деятельности. Мы согласны с мне-

нием Б.Т.Лихачева о том, что диалектически правильным является рассмотрение в качестве концепции позиции не столько обусловленности внешнего воздействия внутренней средой, сколько их взаимообусловленности /121, с. 250/. Поэтому позицию подростка мы рассматриваем с точки зрения теории взаимодействия /123/. В теории взаимодействия понятие личности рассматривается как система взаимодействия человека с обществом /165/. Под взаимодействием мы понимаем взаимопознание и взаимовлияние субъектов деятельности в процессе совместного воздействия на предмет деятельности. Совершая взаимные действия субъекты внеклассной деятельности познают друг друга. Результатом взаимодействия являются взаимовлияние и взаимопонимание. Взаимопонимание выражается в общности целей и задач. Взаимовлияние заключается в преобразовании взглядов (оценок, самооценок), общественного мнения и др., в изменении, в конечном счете, позиции субъектов взаимодействия относительно друг друга /188, с. 20/. Взаимодействуя со сверстниками, старшеклассниками и учителями, благодаря действию обратной связи /54, с. 14/, подросток может совершенствовать свои знания, навыки, умения, способности действия, свой практический и нравственный опыт. При этом будут меняться мотивы его деятельности, изменятся его взаимоотношения с окружающей действительностью. Под отношениями мы понимаем целостную систему избирательных связей с различными сторонами объективной действительности /145/. Под взаимоотношениями мы понимаем субъект-субъектные отношения в процессе взаимодействия.

Активную жизненную позицию подростка мы понимаем как осознанное, устойчивое стремление подростка творчески реализовать свою потребность в самосовершенствовании, в со-

вершенствовании окружающей его реальной действительности, своих взаимоотношений со сверстниками, старшеклассниками, учителями, родителями и др., активно взаимодействуя с ними в доступной его возрасту общественно необходимой деятельности. Под общественно необходимой деятельностью мы понимаем деятельность, реализующую общественно значимые потребности и возможности подростков и направленную на реализацию доступной его возрасту общей цели, соответствующей идеалам нашего общества.

Активная жизненная позиция подростка выражает его общественно значимые потребности, интересы, стремления и др. в единстве с их реализацией в общественно необходимой деятельности и становлением в результате их реализации новых мотивов, убеждений, взглядов и др. Поэтому в качестве структурных компонентов активной жизненной позиции подростков мы выделяем ее мотивационную, практически преобразовательную и идеально преобразовательную подструктуры, которые находятся в диалектическом единстве.

Показателями сформированности мотивационной подструктуры в настоящем исследовании явились общественно значимые мотивы и ценностные ориентации.

Показателем сформированности практически преобразовательной подструктуры явилось единство следующих ее компонентов: достаточно устойчивая активность во внеклассных делах; ответственность, выражающаяся в осознании коллективных целей как собственных, в участии в их достижении, в умении видеть недостатки, в стремлении бороться с ними; умение открыто высказывать собственное мнение, даже если оно не совпадает с мнением большинства; творческий уровень самостоятельности,

когда подросток задачу умеет поставить самостоятельно, средства ее реализации избирает новые, нестандартные; высокий уровень инициативности, когда подросток является многократным инициатором внеклассных дел.

Сформированность идеально преобразовательной подструктуры активной жизненной позиции подростков выражается в достаточно полной удовлетворенности от участия во внеклассных делах, от взаимоотношений, самореализации и др.

Соответственно сформированности единства мотивационной, практически преобразовательной и идеально преобразовательной подструктур мы различаем высокий, средний, низкий и нулевой уровень активной жизненной позиции подростков. При наличии единства мотивационной, практически преобразовательной и идеально преобразовательной подструктур имеет место высокий уровень активной жизненной позиции. Средний уровень предполагает отсутствие взаимосвязи мотивационной и практически преобразовательной подструктур с идеально преобразовательной. Низкий уровень сформированности активной жизненной позиции характеризуется отсутствием взаимосвязи между мотивационной и практически преобразовательной подструктурами. При нулевом уровне сформированности активной жизненной позиции подростков взаимосвязь между мотивационной, практически преобразовательной и идеально преобразовательной подструктурами не прослеживается.

Определив сущность и структуру активной жизненной позиции, мы рассмотрели методолого-теоретические основы формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности.

При изучении вопроса формирования активной жизненной позиции подростков мы исходили из положения, что активная жиз-

ненная позиция не есть раз и навсегда данное свойство. Она представляет собой сложную, формирующуюся и развивающуюся систему, условием и средством развития которой является деятельность. В свою очередь без углубления и расширения накопленного подростком опыта невозможен процесс деятельности. Это методологическое положение в полной мере обосновывает выделение в качестве одного из основополагающих условий формирования активной жизненной позиции подростков обеспечение расширения и углубления собственного опыта деятельности подростков во внеклассной деятельности.

С целью дальнейшего теоретического обоснования педагогических условий формирования активной жизненной позиции подростков мы изучили психолого-педагогические основы ее развития, раскрытые в исследованиях Л.И.Борожович, В.Н.Мясищева, Е.Я.Парыгина, К.К.Платонова, П.А.Якобсона и некоторых других исследованиях.

При изучении психолого-педагогических основ формирования активной жизненной позиции возник вопрос о механизме ее развития. Вопрос о механизмах формирования активной жизненной позиции явился для нас особенно важным, так как от его изучения зависело решение задачи конструирования процесса внеклассной деятельности как средства формирования активной жизненной позиции подростков.

Как отмечают Л.И.Божович и Т.Е.Конникова /55, III/, существуют два принципиально различных подхода к проблеме интернализации социальных идей, превращения их во внутренние доминанты деятельности. Первый подход предполагает прямое усвоение социальных идей в виде обобщенного социального опыта с последующим их закреплением и превращением в устойчивые формы, он наиболее ярко выражен в концепции Г.Глезер-

мана: "Итак, мы имеем перед собой своего рода цепочку: знания - убеждения - поведение - привычки"/74, с. 137/. Этот подход реализован во многих исследованиях по теории воспитания (Э.И.Моносзон, И.В.Сысоенко и др.) и является господствующим в практике внеклассной деятельности.

Однако, как отмечает Б.Битинас, этот подход оказывается неспособным объяснить переход мотивов в убеждения /51, с. 192/. Поэтому, как большинство современных исследователей (Б.Битинас, М.С.Кветной, Д.А.Кикнадзе и др.), мы рассматриваем процесс интернализации социальных идей, давая ему структурно-процессуальную характеристику. Структура этого процесса может быть выражена так: мотивы - целенаправленная деятельность - новые мотивы. Это значит, что на любом отрезке процесса воспитания позиция подростка развивается и совершенствуется в процессе его деятельности, побуждаемой актуальными мотивами. Под мотивом мы понимаем осознанный внутренний побудитель к деятельности. Структуру этого процесса рассматривает А.П.Шпола при моделировании пионерской деятельности. Структура пионерской деятельности выражает единство объективных и субъективных компонентов деятельности пионеров /193, с.8/. Особо ценным является введение А.П.Шпоной в структуру деятельности ее предмета, так как именно развитие предметного содержания деятельности составляет основу сдвига мотива на цель деятельности /75, с. 117/ и требует исследования потребностей и стремлений подростков в сочетании с возможностями их удовлетворения, то есть выхода в систему реальных отношений подростков к окружающей действительности. Невнимание к предметности как интегральному конституирующему свойству деятельности ограничивает исследование формирования активной жизненной позиции подростков анализом ее субъективных характеристик /75, с. 124/.

Вопрос о механизме формирования потребностей в деятельности в условиях социалистического общества рассматривается в диссертационном исследовании Н.К.Глотова, который, основываясь на методологических положениях классиков марксизма-ленинизма и теоретических положениях Д.И.Божович и А.Н.Леонтьева, выделяет следующие основные условия формирования потребностей личности в деятельности: 1) изживание в деятельности внешнего принуждения и внешней необходимости (предмет деятельности является условием свободного развития личности как предмет, соответствующий ее воле и индивидуальности, а не самоцелью); 2) связь деятельности с уровнем и формой общения, при которой общие интересы становятся главным стимулом деятельности; 3) структура деятельности должна быть объективно включена в систему деятельности всего общества /75, с. 136/. Учитывая потребностную сущность активной жизненной позиции подростков, мы рассматриваем выделенные Н.К.Гловым условия как основные методологические условия формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности. При этом под стимулом мы понимаем средство, побуждающее подростка к усиленной деятельности, своеобразный внешний толчок. Общение мы рассматриваем как процесс реализации взаимоотношений в практическом взаимодействии.

Для формирования активной жизненной позиции подростков необходимо целенаправленно и последовательно формировать у подростков потребность в активном творческом отношении к действительности. Эта задача может быть успешно решена, если внеклассная деятельность выступает как деятельно-творческий процесс, так как "педагогическая форма является особенно активной там, где общественные отношения становятся сферой целей индивида, пред-

метом его деятельности и сознания. С этим процессом связан главный момент в воспитании личности - смещение мотива с предмета утилитарной потребности, характерной для частично всеобщего уровня деятельности, на цель (предмет общественно необходимой деятельности) Здесь формируется необходимая связь между потребностью и предметом потребности, между субъектом и объектом деятельности" /2, с. 36; 129, с. 508; 75, с. 147/.

Благодаря этому опосредованию субъект деятельности перемещается с предмета потребности на предмет общественно необходимой деятельности и получает качественно новый характер. Это целеполагание относится к предмету деятельности, который, обладая общественно необходимым содержанием, выступает в качестве средства, через которое происходит удовлетворение непосредственной общественно значимой потребности. Последняя, как и предмет потребности, определяется предметом общественно необходимой деятельности. Этот в общей форме определенный процесс смещения мотива на цель или становления цели мотивом и есть "механизм формирования социально значимых мотивов" /113, с. 208/. Таким образом, только при реализации общественно необходимого содержания жизнедеятельности подростков установленная обществом норма поведения "переходит в иную форму мышления и поведения - в собственную максиму, в позицию субъекта, преобразующую формулу "все должны" в убеждение "я должен" /81, с. 60/.

Совершенно четкое на наш взгляд определение сущности развития активной жизненной позиции подростков дает В.И.Фофанов: "В процессе формирования активной жизненной позиции происходит

диалектический скачок: из объекта воспитательного воздействия человек превращается в субъект активной социальной деятельности. Таким образом разрешается сложнейшая задача воспитания. Само воспитание при таком подходе нельзя рассматривать как одностороннее воздействие воспитателя на воспитуемого. Воспитание изначально должно строиться как взаимодействие, взаимная деятельность сторон, причем активность воспитуемого в этом взаимодействии, во-первых, постоянно возрастает, а, во-вторых, все более обращается вовне: в учебный и трудовой коллектив, в общественную жизнь страны" /186, с. 157/.

Итак, анализ философской, социологической, психологической и педагогической литературы в изучаемом направлении позволяет определить методолого-теоретические основы формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности:

- углубление и расширение социального опыта подростков во внеклассной деятельности;
- предмет внеклассной деятельности является условием и средством развития активной жизненной позиции подростков, а не самоцелью;
- внеклассная деятельность должна быть объективно включена в деятельность всего общества;
- системообразующим компонентом процесса внеклассной деятельности с точки зрения личностно-деятельностного подхода является формирование общественно значимых мотивов, которые становятся главным стимулом внеклассной деятельности;
- в качестве средства удовлетворения общественно значимых потребностей подростков выступает общественно необходимое содержание их жизнедеятельности.

Эти методологические положения имели особое значение для

дальнейшего рассмотрения сущности, содержания и структуры внеклассной деятельности, определения основных педагогических условий совершенствования ее формирующего влияния на активную жизненную позицию подростков.

1.2. Сущность, содержание и структура внеклассной деятельности

Внеклассная деятельность является неотъемлемой составной частью единого целостного педагогического процесса, который представляет собой относительно закрытую воспитательную систему, основанную на единой целенаправленной, длительно действующей программе организации и развития школьного коллектива, учебно-воспитательного процесса. Внеклассная деятельность как составная часть коммунистического воспитания школьников может рассматриваться только во взаимосвязи с другими ее частями. Так, например, связь внеклассной деятельности с урочной характеризуется тем, что знания, полученные на уроках, навыки и умения, приобретенные в урочной деятельности, закрепляются и находят практическое применение во внеклассной деятельности и наоборот: опыт, приобретенный во внеклассной деятельности, находит теоретическое обоснование и практическое применение в урочной деятельности. Внеклассная деятельность характеризуется не только взаимосвязью с другими составными частями коммунистического воспитания, но и своими отличительными особенностями: в отличие от урочной деятельности внеклассная деятельность в силу своих сущностных особенностей не является обязательной, является формой целенаправленной организации свободного времени учащихся.

С целью обеспечения всестороннего и научно обоснованного подхода к изучению сущности внеклассной деятельности как сред-

ства формирования активной жизненной позиции подростков мы рассмотрели историческое развитие понятия "внеклассная деятельность".

Руководствуясь решениями партии и правительства, 2 сентября 1940 года съезд учителей Латвии принимает решение об организации внеклассной деятельности в школах Латвийской ССР. Внеклассная деятельность организуется с целью развития самостоятельности школьников, вовлечения их в общественную жизнь страны /207/. Определяются основные задачи, принципы и содержание внеклассной деятельности. Внеклассная деятельность рассматривается как основа организации коллектива школьников. При этом подчеркивается, что в основе интереса школьников лежит заинтересованность учителя и поэтому нужно избирать лишь те виды внеклассной деятельности, которые интересуют самих учителей. В качестве неотъемлемого условия организации внеклассной деятельности выделяется активное участие самого учителя: вместе с детьми начать работу, предвидя все трудности, преодолеть их и закончить работу, наблюдая при этом, как растет и совершенствуется ученик /207/. Таким образом, внеклассная деятельность организуется с целью развития самостоятельности каждого школьника, активизации его как личности. Теоретической основой организации внеклассной деятельности становятся педагогические работы Н.К.Крупской и А.С.Макаренко. Н.К.Крупская отмечала неоднократно необходимость предоставления школьникам возможности самим выработать план действий, определять меру своих сил и умений: "Ребятам надо дать возможность поработать самим, надо дать им возможность и ошибаться. Учитель может дать инициативу, помочь советом, но он не должен быть главным действующим лицом. Задания себе должны давать сами ребята. Они сами должны научиться и учитывать

результаты" /18, с. 55/. Одну из основных задач программы воспитания Н.К.Крупская видела в ее направленности на пробуждение интереса школьников к общественной жизни: "Прежде всего надо будить в ребятах интерес к общественной жизни, открыть глаза ребят на то, что вокруг них делается" /18, с. 55/. Основные требования к содержанию и формам внеклассной деятельности были определены А.С.Макаренко: внеклассная деятельность должна обеспечивать "большую связь школы с общественной жизнью страны, быть столь же разнообразной, как сама жизнь" /127/. На связь школы с политикой указывал В.И.Ленин: "Мы открыто заявляем, что школа вне жизни, вне политики — это ложь и лицемерие" /12/.

В послевоенные годы особую актуальность приобретает задача расширения и углубления знаний учащихся. Ведущими формами внеклассной деятельности становятся различные предметные кружки: юных натуралистов, литераторов, географов, математиков, туристов и др. В 1946/47 годах в работе этих кружков принимает участие 85% учащихся нашей республики /249, с. 56/.

В 50-60 годы актуальной становится задача формирования у учащихся потребности в осмысленном проведении свободного времени. Перед советской школой встает задача углубления идейно-политических знаний школьников. Широкое распространение получают клубы по интересам: клуб любознательных, клуб интересных встреч, различные творческие клубы, клуб интернациональной дружбы и др. Работа этих внеклассных объединений направлена на углубление идейно-политических знаний учащихся, развитие их интересов и способностей /249, с. 57/.

Таким образом, внеклассная деятельность 40-60 годов характеризуется диалектическим развитием целей, задач и средств внеклассной деятельности, неразрывной связью с общественной

жизнью страны.

В 70-80 годы в понятие внеклассной деятельности включается система занятий и общения учащихся в школе после уроков /110, с. 4/. Основными задачами внеклассной деятельности становятся дальнейшее улучшение идейно-политического, нравственного, эстетического, физического воспитания учащихся и формирование их общественно-политической активности. Однако основным содержанием внеклассной деятельности становится не процесс формирования личности школьников, а соответствующая система воспитательных мероприятий. Перенесение предмета воспитательной деятельности с личности школьника на воспитательную форму приводит к нарушению диалектического единства целей, задач и средств внеклассной деятельности. Все большее распространение получают мероприятия формального содержания, количество которых с каждым годом возрастает. Общение с ребятами, интересные, увлекательные дела отодвигаются на второй план, так как предпочтение отдается пыльным, парадным, заср-ганизованным мероприятиям, которые превращаются в некую самоцель, в показатель результативности работы классного руководителя, школьного коллектива.

Вера большинства учителей в воспитательную эффективность мероприятий, "эта иллюзорная мысль о роли мер самих по себе сказывается в очень важных областях педагогической действительности, так как мероприятия выступают лишь как сеансы изложения знаний" /116/. Даже имея достаточно продуманный характер и в целом обеспечивая передачу необходимых знаний и принципов, система мероприятий сама по себе еще не делает человека способным к самостоятельной эффективной социальной деятельности /160/.

Такой подход к организации внеклассной деятельности при-

вел к потере интереса к внеклассным делам не только у учащихся, но и у значительной части учителей, к зарождению негативного отношения к общественной жизни, скептицизму и некритичности /138, с. 35/.

Историческое рассмотрение развития целей, задач и средств внеклассной деятельности позволило установить неадекватность между целями, задачами и средствами внеклассной деятельности на современном уровне ее развития и потребовало дальнейшего изучения сущности содержания и структуры внеклассной деятельности.

Изучение сущности содержания и структуры внеклассной деятельности вызвано как практической необходимостью совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности, так и необходимостью теоретического определения этих понятий.

Основываясь на методолого-теоретических положениях формирования активной жизненной позиции /1, I. I/ и теоретических концепциях М.К.Касакиной, А.Н.Леонтьева, А.П.Шпоны, внеклассную деятельность мы рассматриваем как систему жизнедеятельности школьного коллектива во внеурочное время. "Жизнедеятельность - это сложное, интегральное, социальное явление, аккумулирующее в себе деятельность и общение, объективные и субъективные отношения, духовно-нравственный потенциал коллектива и личности, способный в силу этих сущностных особенностей выступать источником нравственного формирования личности" /92, с. 37/. Определяя сущность внеклассной деятельности, мы исходили из мнения А.В.Петровского о том, что эффективность воспитательной деятельности заключается не только в деятельностном опосредовании тех или иных форм групповой активности, но и в свойствах самой деятельности, то есть в уровне ее организации;

учитывали взаимосвязь деятельностного опосредования и непосредственного эмоционального взаимодействия в коллективе, отмеченную К.Д.Радиной, и определение М.К.Казакиной сущности процесса жизнедеятельности: "Отождествляя себя с жизнедеятельностью коллектива, самовыражаясь в ней, обращаясь к коллективу как к источнику ориентации", подросток "переживает успехи коллектива как жизненные удачи, а препятствия, промахи, ошибки порождают поиск новых путей, способов деятельности, поведения" /157, 91, с. 70-71/. Мы считаем, что организация внеклассной деятельности подростков на уровне жизнедеятельности школьного коллектива выступает не только как мера реализации внутренних сил подростков, но и дает им возможность выступать активными борцами за создание отношений со сверстниками, учителями и др., отвечающих ценностям нашего общества, так как все поступки человека выступают как реальные изменения условий других людей /30/.

Таким образом, историческое рассмотрение развития понятия внеклассной деятельности позволяет сделать вывод о том, что целенаправленная организация внеклассной деятельности заключается в осуществлении процесса добровольной, осознанно целенаправленной, самостоятельной и творческой жизнедеятельности школьного коллектива в свободное от уроков время в школе.

Основываясь на теоретической концепции А.П.Шпоны, внеклассную деятельность мы рассматриваем как процесс, в структуре которого объективные и субъективные компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены /193, с. 4-5/.

Диалектическое противоречие между целями, задачами и средствами внеклассной деятельности потребовало дальнейшего рассмотрения и теоретического определения средств внеклассной

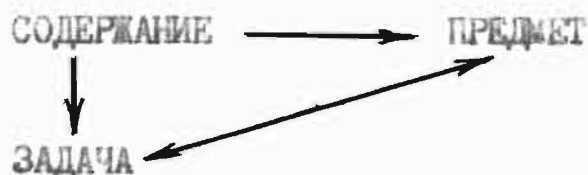
деятельности: содержания и структуры.

Содержание внеклассной деятельности не ограничивается организацией свободного времени школьников, проведением мероприятий, направленных на реализацию интересов школьников. Во внеклассной деятельности реализуется общее содержание коммунистического воспитания школьников: идейно-политическое, нравственное, трудовое, физическое, экологическое, эстетическое и др. Сюда входят и элементы учебной деятельности, организуемой после уроков и направленной на воспитание сознательного отношения к учебе, развитие познавательных интересов и овладение культурой умственного труда /110, с. 4-5/. Наряду с учебной деятельностью, внеклассная деятельность является составной частью общешкольной жизни, представляет собой содержание жизнедеятельности школьного коллектива, является средством его организации, средством реализации воспитательного процесса /229, с. 10/.

Конкретное содержание внеклассной деятельности вытекает из задач и возможностей конкретной школы, микрорайона, района, города, республики и др.

Под содержанием внеклассной деятельности мы понимаем содержание жизнедеятельности школьного коллектива, реализуемое в школе во внеурочное время во всей ее конкретности. Основными компонентами содержания внеклассной деятельности являются предмет и задача (идея, ради которой осваивается предмет). Предмет внеклассной деятельности раскрывает круг жизненных интересов школьников, который отражается и осмысливается во внеклассной деятельности, и знания, умения, навыки, опыт школьников, от уровня сформированности которых зависит выбор предмета внеклассной деятельности. Задача выражает сущность воспроизводимых явлений и противоречий действительности, под-

водя школьников к определенным нравственным, эстетическим и политическим выводам, несет идею предмета внеклассной деятельности.



Содержание внеклассной деятельности реализуется в ее многообразных формах. Форма - это способ реализации содержания внеклассной деятельности (внеклассного дела). Единство содержания и формы выражается во взаимосвязи понятий объема и содержания внеклассной деятельности. Если понятие содержания внеклассной деятельности выделяет ее существенные признаки, то понятие объема позволяет расчленить в ней ее компоненты, внеклассные дела как отдельные предметы внеклассной деятельности и носители признаков, составляющих содержание внеклассной деятельности. Под объемом внеклассной деятельности мы понимаем ее количественно-качественную характеристику, так как различно количество внеклассных дел, организуемых отдельными классными и школьными коллективами, и их воспитательная эффективность (реализация педагогических задач) реализуется на различном уровне: в одних классных школьных коллективах - на уровне изложения знаний, в других - на уровне формирования сплава знаний, умений, навыков с убеждениями, мотивами и др.

Практически и теоретически необходимым является также определение оптимального объема внеклассной деятельности, способного обеспечить ее наибольшую воспитательную эффективность. Мы рассмотрели этот вопрос с точки зрения марксистско-ленинской диалектики. Между объемом и содержанием понятия имеется связь, которая в формальной логике выражается следующим обра-

зом: чем шире объем понятия, тем уже его содержание и наоборот. Это философское определение, а также анализ указанного выше противоречия в практической организации внеклассной деятельности позволили предположить, что данный закон формальной логики распространяется и на соотношение объема и содержания внеклассной деятельности и, возможно, является одной из объективных закономерностей, на основе которой она должна строиться. Сопоставление этого теоретического предположения с полученными экспериментальными данными показало, что мероприятия на уровне изложения знаний требуют сравнительно небольшой подготовки, и в течение учебного года можно подготовить и провести большое количество таких мероприятий. Если же мы стремимся превратить те или иные нормативные представления, ценностные ориентации, идеалы и многое другое в источники и регуляторы действий и поступков школьников, то мы должны целенаправленно, систематически и последовательно формировать их мотивы и убеждения, превращать их в потребность личности каждого школьника. Реализация этого подхода возможна лишь на основе личностно-деятельностной организации внеклассной деятельности. При этом определение видов внеклассной деятельности должно опираться на общественные потребности классного (школьного) коллектива, иметь для него практическую значимость. Экспериментальные данные показывают, что при большом объеме внеклассной деятельности реализовать этот подход практически невозможно. Однако и механическое уменьшение объема внеклассной деятельности не меняет ее качественной сущности. Разрешение противоречия между содержанием и объемом внеклассной деятельности требует совершенствования ее структуры.

Определить структуру внеклассной деятельности — это значит определить наиболее эффективный способ ее организации и

специфические функции участников внеклассной деятельности в единой системе. Под структурой внеклассной деятельности мы понимаем закономерную, устойчивую взаимосвязь ее компонентов. Структура внеклассной деятельности остается неизменной несмотря на постоянное изменение ее компонентов и изменяется только тогда, когда все целое (внеклассная деятельность) претерпевает качественный скачок.

Мы полагаем, что следующие положения настоящего раздела исследования помогут классным руководителям, руководителям и организаторам внеклассной деятельности совершенствовать процесс формирования активной жизненной позиции подростков:

1. Процесс становления современного уровня внеклассной деятельности вскрывает присущие ей противоречия и проблемы, связанные с развитием нашего государства.

2. Внеклассная деятельность осуществляет процесс формирования активной жизненной позиции подростков посредством реализации общественно необходимого содержания жизнедеятельности подростков.

3. Если основываться исключительно на содержательной стороне внеклассной деятельности, то может оказаться недостаточным уровень требований к ее организации. Организационные аспекты внеклассной деятельности, ее задачи и условия – вот те компоненты, каждый из которых и сам по себе, и в различных комбинациях с остальными влияет на эффективность совершенствования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности. Все вместе они составляют основу, на которой конструируется процесс внеклассной деятельности /73/.

4. Единство целей, задач и средств внеклассной деятельности, развитие позиции каждого подростка в процессе организации добровольной, осознанно целенаправленной, самостоятельной

и творческой жизнедеятельности подростков во внеклассной деятельности - на основе такого подхода к организации внеклассной деятельности последняя становится средством формирования активной жизненной позиции подростков.

По нашему мнению, организация внеклассной деятельности на данном уровне открывает дополнительные возможности формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности. Рассмотрению этих воспитательных возможностей посвящается следующий раздел исследования.

1.3. Воспитательные возможности внеклассной деятельности по формированию активной жизненной позиции подростков

Активная жизненная позиция подростков связана не со всеми видами их активности во внеклассной деятельности, а лишь с теми, которые выходят за рамки удовлетворения личных потребностей подростков, реализации их личных интересов и выражается в их участии в решении тех или иных практических задач, стоящих в данных конкретных условиях перед классным или школьным коллективом, на основе осознания и восприятия подростками коллективных интересов /67/. Следовательно, движущей силой формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности является реализация общего (общественно необходимого) интереса подростков во внеклассной деятельности. Необходимо так организовать внеклассную деятельность, чтобы в сознании подростка возникла проблема, порождающая потребность ликвидировать несоответствие между общественно необходимым содержанием внеклассной деятельности и ситуативным мотивом участия в ней, то есть различие между целью и мотивом деятельности. Эта потребность порождает активность подростков, побуж-

дает их включиться в общественно необходимую вне-классную деятельность, которую они сами реализуют. Предварительным условием формирования такой потребности является постановка педагогической задачи /113, с. 252-302/. В педагогической задаче классный руководитель фиксирует противоречие между целью и мотивом участия подростков во внеклассной деятельности и планирует такую форму целеполагания, которая могла бы разрешить его /88, с. 44/. Поэтому основополагающим педагогическим условием формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности является обеспечение осознанного, добровольного, самостоятельного и творческого участия подростков во внеклассной деятельности.

Личность подростка наделена определенной степенью осознания мира и самосознания, но подросток становится личностью только тогда, когда он в состоянии оценивать не только окружающую его среду, но и свое положение в ней и способен действовать сознательно и целенаправленно. Для личности подростка "фундаментальное значение имеет осознание не только как знание, но и как отношение. Без осознания, без способности сознательно занять определенную позицию ... нет личности" /158/. Поэтому во внеклассной деятельности у подростков должна выработаться правильная мотивация их деятельности, и они должны быть способными реализовать ее самостоятельно. Основная предпосылка к этому - убеждение подростков в необходимости осуществляемой ими активной деятельности для развития их внеклассного и школьного коллектива, а также для формирования их собственной личности. Целенаправленная ориентация подростков на правильное соотношение общесоциальных, коллективных и индивидуальных мотивов внеклассной деятельности - одно из важнейших требований, обеспечивающих эффективность формирова-

ния их активной жизненной позиции во внеклассной деятельности.

Внеклассная деятельность подростков должна строиться на их добровольном участии во внеклассных делах. Добровольность предполагает возможность выбора подростком объекта, предмета и др. средств внеклассной деятельности и является началом формирования его активной жизненной позиции, так как выбор выполняет функцию первоначальной регуляции и оптимизации отношений подростка к явлениям окружающей его действительности. Именно при предоставленной возможности добровольного выбора подростком наиболее наглядно проявляется его активность, инициативность и самостоятельность. Таким образом, реализация возможности выбора подростками средств внеклассной деятельности есть основа формирования их активной жизненной позиции /149, с. 45/.

Внеклассная деятельность оказывает формирующее влияние на развитие активной жизненной позиции подростков, если она способствует развитию их самостоятельности и творческих способностей. Самостоятельность означает способность подростка действовать сравнительно активно без посторонней помощи, благодаря наличию определенных знаний, навыков, умений, опыта. В свою очередь активность участия во внеклассной деятельности создает предпосылки для проявления творческих способностей подростков. Под творческими способностями мы понимаем способность подростков изменять задаваемые общественными потребностями и собственными целями непосредственные условия своей жизнедеятельности и доступные им отношения. Развитие самостоятельности подростков во внеклассной деятельности предполагает формирование у них навыков и умений самостоятельно выработать точную основу действий, умений при постановке и

реализации задачи дать ответ на вопросы "что?", "почему?" и "как?", умений правильно выполнять действия, находить средства к их совершению. То есть, внеклассная деятельность должна давать подросткам не только определенные знания, умения и навыки, но и возможность приобретать собственный опыт деятельности, учить действовать в соответствии с самостоятельно составленным планом и самостоятельно контролировать его осуществление. Задача педагогического руководства внеклассной деятельностью заключается в том, чтобы дать подросткам необходимые знания о рациональных методах выполнения необходимых действий и возможность применять эти знания в самостоятельной деятельности, а также систематически соиздавать их действия /73/, что значит предвосхищать цели, ход, возможные условия и средства выполнения подростками действий. Это означает, что уровень самостоятельности подростков во внеклассной деятельности в значительной степени зависит от уровня педагогического руководства.

Педагогическое руководство внеклассной деятельностью подростков заключается в раскрытии заложенных в достигнутом уровне развития подростков возможностей их дальнейшего развития и такой организации внеклассной деятельности, чтобы "зона ближайшего развития" стала "зоной актуального достижения" /72/. При этом необходимо целостное представление о личности каждого подростка, умение дать объективную оценку перспектив развития личности каждого подростка и коллектива в целом, такая организация внеклассной деятельности, при которой обеспечивается максимально активная, творческая позиция каждому члену коллектива с учетом его сильных и слабых сторон, когда незамеченных, забытых нет, когда все могут сказать свое слово и в центре не дело, но, в первую очередь, человек /91, с. 134/.

Педагогическое руководство внеклассной деятельностью заключается также в создании таких условий, когда подростки сами стремятся к деятельности, от которой зависит их дальнейшее развитие. Это значит постоянно уяснять себе наличные мотивы, опыт и способности подростков и ставить адекватные им воспитательные и практические цели, постоянно заботиться о том, чтобы подростки осознанно осуществляли внеклассную деятельность, то есть корректировали ее общественными целями, потребностями окружающих их людей, самостоятельно и творчески ставили цели, изменяющие условия их жизнедеятельности. Таким образом, задача педагогического руководства состоит также в обеспечении взаимодействия общесоциальных, групповых и индивидуальных мотивов внеклассной деятельности /190/. Однако формирование активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности возможно лишь при соответствии самостоятельного характера внеклассной деятельности и педагогического руководства со стороны взрослых, при соответствии потребностей субъектов взаимодействия в совместных скоординированных усилиях и др. /188, с. 34/. Самостоятельность — это добровольная, осознанная реализация своих способностей, целей, потребностей, знаний, умений, опыта в процессе улучшения окружающей жизни в соответствии с идеалами и ценностями общества /195/.

Анализируя воспитательные возможности общеобразовательной средней школы, С.Е.Хозе подчеркивает, что "осваивать педагогически и психологически качественную организацию воспитательной работы" значит "вырабатывать потребность и готовность к плодотворному сотрудничеству на всех направлениях коммунистического воспитания" /188, с. 4/. Сформировать активную жизненную позицию подростка — это значит научить его активно взаимодействовать с окружающим его миром и, в первую очередь, с

окужающими его людьми: учителями, старшеклассниками и др. С другой стороны, взаимодействие подростков со старшими во внеклассной деятельности является условием формирования их активной жизненной позиции, так как лишь "идеалы взрослого человека могут по-настоящему увлечь и заечь юношество" /15, с. 81/. При этом позиция старшеклассника или взрослого должна быть "увлекательной позицией активно действующего человека, нужного окружающим людям" /91, с. 291/. Полная реализация структуры взаимодействия - взаимопознание, взаимные действия, взаимоотношения, взаимопонимание, взаимовлияние /1: 1.1, с. 20/ - всех участников внеклассной деятельности является дальнейшим условием реализации воспитательных возможностей внеклассной деятельности по формированию активной жизненной позиции подростков.

Внеклассная деятельность оказывает формирующее влияние на активную жизненную позицию подростков, если ей свойственна самостоятельная сила мотивов, поддерживающая идейные стремления подростков быть полезными обществу уже сегодня, дающая им возможность уже сегодня улучшать окружающую жизнь, бороться с недостатками в ней. Поэтому подросткам надо дать возможность действовать, накапливать противоречивый опыт, жить, а не только готовиться к жизни. Это значит, что воспитательные возможности формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности реализуются при условии углубления и расширения собственного опыта деятельности подростков, так как "приобщение к нравственной норме - всегда адекватное ее воссоздание в собственном опыте, всегда такая активность личности, которая соответствует данной норме" /91, с. 37/. Это условие вытекает из потребности подростка в свободном, самостоятельном и творческом выборе определенной линии поведения в различных

ситуациях, возникающих в жизнедеятельности детского коллектива и каждого подростка, что в свою очередь является источником более интенсивного формирования их активной жизненной позиции /101, 199 и др./. Собственный опыт деятельности и общения подростка, удовлетворенность от собственного роста, новых знаний и умений, совместных достижений – основной способ самореализации активной жизненной позиции подростка. При этом важно помнить, что невозможно научить подростка жить, если постоянно опасаться, как бы жизнь не оставила его наедине с трудностями /172/, помнить, что "ханжеское умалчивание о противоречиях, попытка выдать желаемое за действительное – самое страшное зло в воспитательной работе" /100, с. 13/. В.И. Ленин учил, что в воспитательной работе необходимо показывать то, что у нас плохо, чтобы в дальнейшем этого избежать /13, с. 408/. А.С. Макаренко писал, что бесконфликтность в изображении нашей жизни – это мертвая схема, вредный шаблон и что прелесть нашей жизни не в отсутствии конфликтов, а в нашей готовности и умении их разрешать: "Каждый человек должен войти в жизнь, умея сопротивляться вредному влиянию. Надо не оберегать человека от вредного влияния, а учить его сопротивляться ему" /128/. Подросткам надо давать возможно больше работать самим, надо дать им возможность и ошибаться, помочь им научиться действовать уже сейчас, в школе, чтобы они не делали больших ошибок во взрослой жизни. Во внеклассной деятельности подросткам надо дать возможность накапливать противоречивый опыт, научить стоять "на собственных ногах", чтобы выйдя в большую жизнь он не избегал трудных дорог, знал, что легкие и праздные дороги не приносят человеку счастья /138/.

Воспитательные возможности внеклассной деятельности по формированию активной жизненной позиции подростков реализуются

при многообразии и целесообразности выбора и сочетания форм внеклассной деятельности: "Диалектичность педагогического действия настолько велика, что никакое средство не может проектироваться как положительное, если его действие не контролируется всеми другими средствами, применяемыми одновременно с ним" /126, с. 116-117/.

Возможность активного участия всех подростков в организации своей жизнедеятельности обеспечивают коллективные формы организации внеклассной деятельности подростков. Коллективная деятельность характеризуется общностью целей, совместной деятельностью всех участников коллектива с учетом их способностей и опыта, отношениями взаимопомощи и взаимной ответственности, совместными переживаниями успехов или неудач и самостоятельной оценкой результатов. Коллективные формы внеклассной деятельности обеспечивают подросткам возможность сотрудничества, самореализации и самоутверждения. Участие в коллективной деятельности позволяет им думать и выбирать, решать и организовывать, преодолевать трудности и разрешать конфликты, контролировать и анализировать, подводить итоги и оценивать их. Коллективные формы внеклассной деятельности позволяют каждому подростку развивать свои способности, сохраняя при этом свою индивидуальность: "Воспитывая отдельную личность, мы должны думать о воспитании коллектива. На практике эти две задачи решаются только совместно, в едином общем приеме. В каждый момент нашего воздействия на личность, эти воздействия обязательно должны быть и воздействием на коллектив, и, наоборот, каждое наше прикосновение к коллективу обязательно будет и воспитанием каждой личности, входящей в коллектив" /130/.

Внеклассная деятельность является средством формирования активной жизненной позиции подростков в том случае, если она

предоставляет им достаточно возможностей для взаимодействия с окружающим их миром. Поэтому внеклассная деятельность подростков должна быть объективно включена в деятельность всего общества и быть столь же разнообразной, как сама жизнь. Следовательно, неотъемлемым условием формирования активной жизненной позиции подростков является развитие широты социальных связей. Развитие широты социальных связей с одной стороны, и социогенных потребностей подростков (новых впечатлений, познания, деятельности, самоутверждения и др.) с другой, в значительной степени оказывают влияние на формирование активной жизненной позиции подростков /149/.

Действенность внеклассной деятельности подростков зависит не в последнюю очередь от личных качеств учителя, классного руководителя, организатора внеклассной деятельности и др., от их отношения к подросткам и их делам, а также от отношения подростков к ним. Межличностные отношения в процессе внеклассной деятельности оказывают также решающее воздействие на формирование активной жизненной позиции подростков.

Таким образом, организация внеклассной деятельности как процесса добровольной, осознанно целенаправленной, самостоятельной и творческой жизнедеятельности подростков, старшеклассников и взрослых, психолого-педагогическое руководство которой обеспечивается педагогическим коллективом, предоставляет следующие дополнительные возможности формирования активной жизненной позиции подростков:

- возможность добровольного выбора подростками средств внеклассной деятельности, при реализации которой наиболее наглядно проявляется их активность, самостоятельность и инициативность;
- возможность углубления и расширения собственного опыта

деятельности подростков;

- возможность развития взаимодействия подростков, старшеклассников и учителей;

- возможность развития широты социальных связей и социальных потребностей подростков.

Определению основных педагогических условий совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности и описанию практического осуществления исследовательских задач посвящается следующая глава диссертации.

2. ФОРМИРОВАНИЕ АКТИВНОЙ ЖИЗНЕННОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКОВ ВО ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Анализ опыта формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности

Анализ опыта формирования активной жизненной позиции подростков осуществлялся с целью выявления эффективности формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности и основных педагогических условий совершенствования ее формирующего влияния.

Изучая внеклассную деятельность как средство формирования активной жизненной позиции подростков, мы ставили перед собой следующие задачи констатирующего эксперимента:

1) установить реальный уровень формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности общеобразовательной средней школы;

2) выявить основные причины недостаточной эффективности формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности и основные педагогические условия ее формирующего влияния;

3) на основе полученных данных разработать программу формирующего эксперимента с целью совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности.

Констатирующий эксперимент проводился на базе опыта внеклассной деятельности подростков школ № 12, 18, 60, 78 г.Риги, Кегумской и Лапмежциемской 8-летних школ, опыта работы классных руководителей школ № 5, 12, 33, 30, 49 г.Ри-

ги. Различными видами исследования было охвачено 236 подростков 6-7 классов, 112 старшеклассников, 142 учителя (из них 122 - классных руководителя) данных школ.

В ходе констатирующего эксперимента использовались данные массового анкетирования, осуществленного И.Кестере на базе школ № 11, 31, 34, 64, 66, 81, лесной школы г.Риги, Валмиерской 3 средней школы (300 подростков, из них 187 девочек и 113 мальчиков). Использовались данные экспериментальных исследований ГДР, полученные на базе школ № 1, 5, 79 г. Риги и Марупской средней школы (67 - отлично успевающих подростков, из них 48 девочек и 19 мальчиков), данные длительного наблюдения 116 учащихся (с 5 по 7 класс) этих школ, данные опроса 100 директоров школ Латвийской ССР и ГДР.

В констатирующем эксперименте использовались данные анкетирования 86 успешно работающих учителей и руководителей внеклассных объединений школ № 12, 20, 38, 80, 78, 84, 87 г.Риги и личный 14-летний опыт практической работы в качестве классного руководителя и руководителя внеклассного объединения в Кегумской 8-летней школе и школе № 12 г.Риги.

Констатирующий эксперимент осуществлялся также в классах, в которых в дальнейшем проводилась экспериментальная работа.

Эффективность формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности определялась посредством выявления формирующего влияния внеклассной деятельности на мотивационную, практически преобразовательную и идеально преобразовательную подструктуры активной жизненной позиции подростков.

Показателем эффективности формирования мотивационной

подструктуры позиции подростка являлось соотношение фактической занятости подростков во внеклассной деятельности с наличием у них потребности в участии во внеклассных делах, которая выражается в характере их мотивов, интересах и ценностных ориентациях. С целью определения уровня сформированности мотивационной подструктуры было опрошено 170 подростков 6-7 классов (104 девочки и 66 мальчиков). Для опроса использовалась анкета с наиболее вероятным перечнем возможных ответов. Нами было установлено, что во внеклассной деятельности участвует 86% опрошенных подростков, 97% подростков имеют общественное поручение. Для 44% подростков участие во внеклассной деятельности имеет большое значение в жизни, для 50% - занимает незначительное место в жизни, для 6% - не имеет никакого значения. Познавательным интересом во внеклассной деятельности руководствуются 40% подростков, 34% подростков воспринимают внеклассную деятельность как возможность общения. Общественно значимыми мотивами участия во внеклассных делах руководствуются 26% подростков (таблица 1).

Для подтверждения полученных данных по мотивации участия во внеклассных делах мы опросили еще 130 подростков (47 мальчиков и 83 девочки). Общественно значимые мотивы оказались присущи 33% подростков. 10% опрошенных подростков не хотели бы участвовать во внеклассных делах, "если заставляют учителя", 11% - так как "ничего особенно не надо делать" (таблица 2).

Показателем эффективности формирования практически преобразовательной подструктуры активной жизненной позиции подростков явилось соотношение показателя активности участия подростков во внеклассной деятельности с показателями их са-

Таблица 1

Данные о мотивах участия подростков во внеклассных делах

| Содержание | ответов | К-во ответов | % |
|---|---------|--------------|----|
| 1. Участие во внеклассной деятельности в моей жизни | | | |
| имеет большое значение | | 76 | 44 |
| не имеет особого значения | | 85 | 50 |
| ничего не значит | | 9 | 6 |
| 2. Участвую во внеклассных делах, потому что | | | |
| нравится общаться со сверстниками | | 58 | 34 |
| нравится участвовать в общих делах | | 21 | 12 |
| узнаю много нового | | 68 | 40 |
| хочу стать полезным обществу | | 44 | 26 |
| заставляют учителя и родители | | 13 | 8 |

Таблица 2

Данные о мотивах участия подростков во внеклассных делах

| Содержание | ответов | К-во ответов | % |
|--|---------|--------------|----|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1. Мне нравится участвовать во внеклассных делах, потому что | | | |
| узнаю много нового | | 46 | 30 |
| интересно | | 44 | 34 |
| могу сам предложить интересные дела | | 32 | 25 |
| могу использовать свои знания | | 28 | 22 |
| меня за это уважают товарищи | | 6 | 4 |

Продолжение таблицы 2

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|----|-------------------------------------|----|----|
| | могу помочь товарищам | 21 | 16 |
| | вижу результаты своего труда | 23 | 18 |
| | ничего особенного делать не надо | 15 | 11 |
| 2. | Участвую во внеклассных делах, если | | |
| | мне интересно | 58 | 45 |
| | нужно помочь коллективу | 43 | 33 |
| | это пригодится мне в будущем | 35 | 27 |
| | заставляют учителя | 13 | 10 |

мостоятельности, инициативности и ответственности. При этом активность мы рассматривали как факт участия, инициативность - как факт реализации творческого уровня самостоятельности, ответственность - как осознание коллективных целей и соотнесение их с собственным поведением.

Из 300 опрошенных подростков (187 девочек и 113 мальчиков) на вопрос: "Что тебе мешает при организации внеклассных дел?" 25% подростков ответили, что часто не знают, что и как надо делать, 24% - "Не знаю, как организовать". 15% подростков являются многократными инициаторами внеклассных дел. 1-2 раза инициаторами внеклассных дел являлось 45% подростков, по просьбе учителей - 22%, не являлось - 18%. Быть организаторами, инициаторами внеклассных дел, нести ответственность не только за себя, но и за своих товарищей, за порученное, нужное для всех дело выразили желание только 2% подростков (таблицы 3, 4, 5).

Показателем эффективности формирования идеально преобразовательной подструктуры активной жизненной позиции подро-

Таблица 3

Данные о самостоятельности подростков
во внеклассных делах

| Содержание ответа | К-во ответов | % |
|--|-----------------|----|
| При организации внеклассного дела мне мешает то, что | | |
| не знаю часто, что именно надо делать | 75 | 25 |
| не знаю, как организовать | 72 | 24 |
| мне не интересно | 30 | 10 |
| не помогают товарищи | 33 | 11 |
| не поддерживают учителя | 6 | 2 |
| у меня много других поручений, увлечений | 39 | 13 |

Таблица 4

Данные об инициативности подростков
во внеклассных делах

| К-во | Являлись инициаторами внеклассных дел | | | | | | | |
|------|---------------------------------------|----|-------------|----|------------------------------|----|------------------|----|
| | много- кратно | % | 1-2 раза | % | по прось- бе учите- ля | % | не яв- лялись | % |
| 300 | 45 | 15 | 135 | 45 | 66 | 22 | 54 | 18 |

стков явилось совпадение удовлетворенности от участия во внеклассных делах с удовлетворенностью от взаимоотношений со сверстниками, учителями, а также с удовлетворенностью от собственного роста, возможности применения своих знаний, умений, опыта и оценкой собственного вклада в реализацию об-

щих дел.

75% опрошенных подростков удовлетворены своим участием во внеклассной деятельности полностью, 21% - не совсем, 4% - не удовлетворены. Как средство самовыражения внеклассную деятельность рассматривают 25% подростков ("По моему предложению были организованы интересные дела"), 18% ("Вижу результаты своего труда"), 22% подростков видят во внеклассной деятельности возможности применения своих знаний, умений, опыта (таблица 6).

Свой вклад в общие дела 26% подростков оценивают как значительный, 65% - как незначительный, 9% - как не имеющий значения (таблица 7).

Полученные результаты анализа данных массового анкетирования позволили сделать следующие выводы о сформированности мотивационной, практически преобразовательной и идеально преобразовательной подструктур активной жизненной позиции подростков.

М о т и в а ц и о н н а я п о д с т р у к т у р а

1. Основным мотивом участия подростков во внеклассной деятельности является их интерес. Интересы подростков стабильны.

2. Недостаточно сформированы общественно значимые мотивы внеклассной деятельности.

П р а к т и ч е с к и п р е о б р а з о в а т е л ь - н а я п о д с т р у к т у р а

1. Большинство подростков способно самостоятельно участвовать во внеклассных делах.

2. Значительная часть подростков не проявляет осознанной активности и инициативности во внеклассных делах.

Таблица 5

Данные о наличии ответственности
за коллективные дела у подростков

| Содержание ответов | К-во ответов | % |
|---|-----------------|----|
| Мне хотелось бы | | |
| отвечать за организацию внеклассного дела | 6 | 2 |
| быть одним из организаторов внеклассного дела | 51 | 17 |
| участвовать в организации внеклассного дела | 81 | 27 |
| не участвовать | 30 | 10 |

Таблица 6

Оценка удовлетворенности от участия
во внеклассной деятельности

| К-во | !Участием во внеклассных делах удовлетворен | | | | | |
|------|---|----|------------------|----|-----------------------|----|
| | !полно- !стью | !% | !не сов- !сем | !% | !неудовле- !творен | !% |
| 300 | 235 | 75 | 63 | 21 | 12 | 4 |

Таблица 7

Оценка подростками собственного вклада
в общие дела

| К-во | ! Свой вклад в общее дело оцениваю как | | | | | |
|------|--|----|-------------------------|----|----------------------------|----|
| | ! значитель- ! ный | !% | ! незначи- ! тельный | !% | ! не имеющий ! значения | !% |
| 300 | 75 | 25 | 195 | 65 | 27 | 9 |

Идеально преобразовательная подструктура

1. Низок уровень самовыражения подростков во внеклассной деятельности.

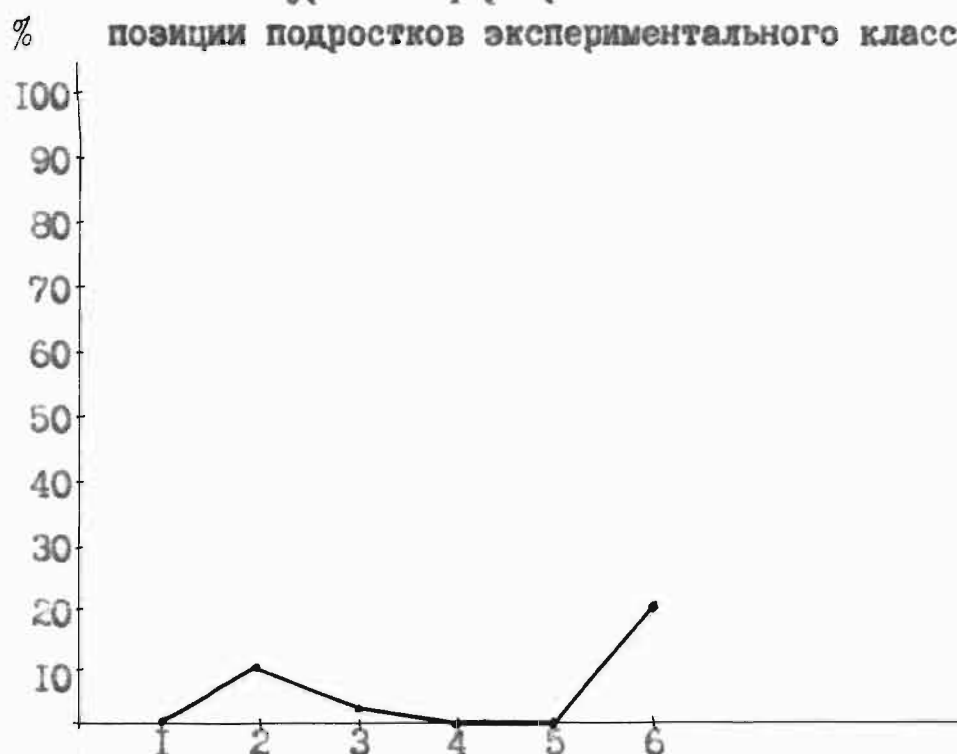
2. Не сформированы общественно значимые ценностные ориентации.

Реальный уровень формирования активной жизненной позиции подростков был определен в классах, где в дальнейшем проводилась экспериментальная работа (см. след. с.).

Согласно разработанным показателям (I: I.1, с. 21-22, приложение I) подростки экспериментального класса были условно распределены на четыре группы: В - высокий уровень сформированности активной жизненной позиции; С - средний; Н - низкий; О - нулевой. На основе данных показателей по методу многомерного анализа /51, с. 36/ были получены интегральные показатели уровня сформированности активной жизненной позиции подростков. Подростки экспериментального класса распределились по группам следующим образом: В - 10,71%; С - 35,71%; Н - 21,43%; О - 32,14%. Аналогичный замер был произведен в контрольном классе, подростки которого распределились по группам следующим образом: В - 45,45%; С - 9,09%; Н - 13,64%; О - 31,82% (данные расчета прилагаются, приложение 3, табл. 3.1, 3.2).

Реальный уровень формирования активной жизненной позиции подростков экспериментального класса оказался значительно ниже уровня формирования активной жизненной позиции подростков согласно данным массового анкетирования, что соответствовало нашему желанию провести экспериментальную работу в классе, уровень формирования активной жизненной позиции подростков в котором сравнительно невысок. В качестве конт-

Реальный уровень формирования активной жизненной позиции подростков экспериментального класса



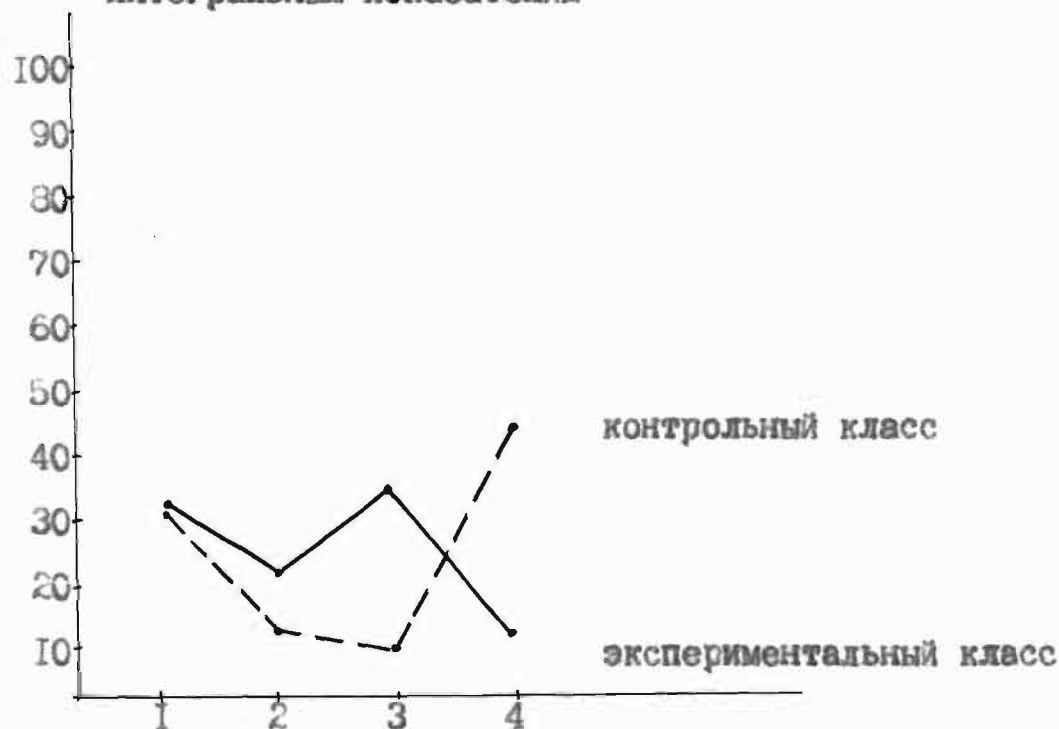
Графическое изображение 2

Реальный уровень формирования активной жизненной позиции подростков контрольного класса



1 - общественно значимые мотивы участия; 2 - активность; 3 - самостоятельность; 4 - инициативность; 5 - ответственность; 6 - удовлетворенность (подробно см. I: I.I., с. 18-20).

Распределение подростков экспериментального и контрольного классов по группам согласно интегральным показателям



1 - нулевой уровень; 2 - низкий; 3 - средний;
4 - высокий.

рольного мы избрали класс с относительно высоким уровнем формирования активной жизненной позиции подростков.

В дальнейшем мы сравнили данные экспериментального и контрольного классов с данными массового анкетирования. Анализ результатов сравнения показал значительные расхождения в уровне самостоятельности подростков: данные массового анкетирования показали достаточно высокий уровень самостоятельности подростков во внеклассной деятельности по сравнению с данными контрольного класса.

С целью уточнения полученных результатов, выявления основных причин несоответствия реального уровня формирования

Таблица 3

Данные констатирующего эксперимента о сопряженности мотивационной, практически преобразовательной и идеально преобразовательной подструктур активной жизненной позиции подростков экспериментального класса

| | | | | | | | |
|-------------------|------------|-----------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-----|
| МОТИВЫ | АКТИВНОСТЬ | ОТВЕТСТВЕННОСТЬ | | ИНИЦИАТИВНОСТЬ | УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | | |
| АКТИВНОСТЬ | МОТИВЫ | ОТВЕТСТВЕННОСТЬ | САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ | ИНИЦИАТИВНОСТЬ | УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | УСПЕВАЕМОСТЬ | |
| ОТВЕТСТВЕННОСТЬ | МОТИВЫ | АКТИВНОСТЬ | | ИНИЦИАТИВНОСТЬ | УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | | |
| САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ | | АКТИВНОСТЬ | | ИНИЦИАТИВНОСТЬ | | УСПЕВАЕМОСТЬ | |
| ИНИЦИАТИВНОСТЬ | МОТИВЫ | АКТИВНОСТЬ | ОТВЕТСТВЕННОСТЬ | САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ | УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | | |
| УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | МОТИВЫ | АКТИВНОСТЬ | ОТВЕТСТВЕННОСТЬ | | ИНИЦИАТИВНОСТЬ | УСПЕВАЕМОСТЬ | |
| УСПЕВАЕМОСТЬ | | АКТИВНОСТЬ | | САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ | | УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | ПОЛ |

Таблица 9

Данные констатирующего эксперимента о сопряженности мотивационной, практически преобразовательной и идеально преобразовательной подструктур активной жизненной позиции подростков контрольного класса

| | | | | | | | |
|-------------------|------------|-----------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-----|
| МОТИВЫ | АКТИВНОСТЬ | ОТВЕТСТВЕННОСТЬ | САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ | ИНИЦИАТИВНОСТЬ | УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | УСПЕВАЕМОСТЬ | |
| АКТИВНОСТЬ | МОТИВЫ | ОТВЕТСТВЕННОСТЬ | САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ | ИНИЦИАТИВНОСТЬ | УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | | |
| ОТВЕТСТВЕННОСТЬ | МОТИВЫ | АКТИВНОСТЬ | САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ | | УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | УСПЕВАЕМОСТЬ | |
| САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ | МОТИВЫ | АКТИВНОСТЬ | ОТВЕТСТВЕННОСТЬ | ИНИЦИАТИВНОСТЬ | УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | УСПЕВАЕМОСТЬ | |
| ИНИЦИАТИВНОСТЬ | МОТИВЫ | АКТИВНОСТЬ | | САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ | УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | УСПЕВАЕМОСТЬ | ПОЛ |
| УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | МОТИВЫ | | ОТВЕТСТВЕННОСТЬ | САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ | ИНИЦИАТИВНОСТЬ | УСПЕВАЕМОСТЬ | |
| УСПЕВАЕМОСТЬ | МОТИВЫ | | ОТВЕТСТВЕННОСТЬ | САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ | ИНИЦИАТИВНОСТЬ | УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ | |

активной жизненной позиции подростков идеальному и определению основных педагогических условий совершенствования формирующего влияния внеклассной деятельности мы проанализировали воспитательное влияние содержания и форм внеклассной деятельности на развитие активной позиции подростков. При изучении содержания и форм внеклассной деятельности мы базировались на данных 14-летнего наблюдения внеклассной деятельности школ № 12, 5, 18, 72 и Кегумской 8-летней школы, данных анкетирования 220 подростков (140 девочек и 80 мальчиков школ № 11, 33, 34, 64, 12, 18, 72 г. Риги). Использовались данные анкетирования и интервьюирования 86 успешно работающих классных руководителей и руководителей внеклассных объединений школ № 12, 20, 38, 80, 84, 87, 5 г. Риги.

Основным содержанием внеклассной деятельности общеобразовательных средних школ является идейно-политическое, трудовое, нравственное, экологическое, физическое, эстетическое и др. воспитание школьников, единству которых придается особое значение. Однако в практике внеклассной деятельности каждое из этих направлений рассматривается все еще изолированно или одновременно взаимосвязываются несколько из них. При этом не учитывается, что только при взаимодействии компонентов, процессов, явлений возникают качественно новые результаты, что компоненты, обеспечивающие формирование активной жизненной позиции школьников находятся в противоречивом диалектическом единстве. Противоречиво вступая в связи с друг другом, они дополняют друг друга и развиваются один за счёт другого. Это в полной мере относится и ко всем участникам внеклассной деятельности. Экспериментальные данные показывают, что во внеклассной деятельности всё ещё имеет место обособленность в деятельности пионерской, комсо-

мольской организаций, деятельности учкома, кружков и др. в то время, когда деятельность каждого воспитательного органа должна содействовать развитию всех остальных внеклассных объединений, а не существовать изолированно и вестись параллельно. Внеклассные объединения планируют работу по всем направлениям коммунистического воспитания, во многом дублируя друг друга. Такой способ планирования внеклассной деятельности приводит к перенасыщенности одними видами мероприятий и недостаточному использованию других. "Мероприятийный" подход к организации внеклассной деятельности, дублирование работы различными внеклассными объединениями и одностороннее использование кружков являются, в свою очередь, причиной увеличения объема внеклассной деятельности общеобразовательных средних школ. Экспериментальные данные исследования И. Лернера показали, что большинство школьных коллективов стремится повысить уровень внеклассной деятельности за счет большего количества внеклассных дел, кружков и др. и что большинство учителей верит в воспитательную эффективность мероприятий. В то же время опрос передовых, эффективно работающих учителей показал их неудовлетворенность в такой организации внеклассной деятельности из-за перенасыщенности мероприятиями, следствием которой является невозможность глубокой реализации педагогических задач. Действительно, осуществление плана внеклассной деятельности ложится, как правило, на плечи классного руководителя, работа которого оценивается по ее результатам. На реализацию воспитательных, развивающих личность школьников задач у классного руководителя остаются иногда даже не дни, а минуты. Нередко такой план носит формальный характер. Так, выборочное анкетирование передовых учителей -

руководителей кружков показало, что лишь 14,4% из них ставят педагогические задачи (см. табл. 10) на уровне целостного развития личности каждого подростка. Формальный характер планов внеклассной деятельности подтверждается данными анкетирования подростков. На вопрос о том, знакомы ли подростки с планом школьных внеклассных дел, положительно ответили 61% подростков, с планом классных дел - 82%. Однако, 37% подростков не могли назвать ближайшее общешкольное мероприятие, 60% - ближайшее внеклассное дело в отряде (см. табл. 11).

Таблица 10

Уровень постановки педагогических задач классными руководителями и руководителями внеклассных объединений

| Количество | Педагогические задачи ставятся на уровне | | | |
|------------|--|------|--|------|
| | целостного развития личности | % | знаний, умений, навыков и разв. интер. | % |
| 86 | 12 | 14,4 | 74 | 85,6 |

Таблица 11

Данные, характеризующие планы внеклассной деятельности

| Содержание ответов | Количество ответов | % |
|--|--------------------|----|
| 1. С планом внеклассных дел школы | | |
| ознакомлен | 183 | 61 |
| не ознакомлен | 117 | 39 |
| 2. С планом внеклассных дел класса | | |
| ознакомлен | 246 | 82 |
| не ознакомлен | 54 | 18 |
| 3. На этой неделе в нашей школе проводится | 189 | 63 |
| не знаю | 111 | 37 |
| 4. На этой неделе у нас в классе состоится | 120 | 40 |
| не знаю | 180 | 60 |

Многолетнее наблюдение внеклассной деятельности подростков показывает, что при составлении планов внеклассной деятельности потребности подростков в активном взаимодействии с окружающим их миром практически не учитываются. Инициативы подростков являются дополнением к общешкольному плану мероприятий, и их реализация нередко сталкивается с различного рода затруднениями и ограничениями. Согласно данным анкетирования подростков реализуется 66% их инициатив, 34% инициатив остаются без внимания. Однако с большим интересом воспринимаются сверстниками 7% реализованных инициатив (см. табл. 12).

Таблица 12

Реализация инициатив подростков во внеклассной деятельности и отношение к ним сверстников

| Содержание ответов | Кол-во ответов | % |
|-----------------------------|----------------|----|
| 1. Моё предложение | | |
| включили в план работы | 99 | 66 |
| не включили в план работы | 51 | 34 |
| 2. Моё предложение товарищи | | |
| восприняли | | |
| с большим интересом | 11 | 7 |
| с интересом | 109 | 73 |
| равнодушно | 30 | 20 |

В результате нарушения основополагающего требования к организации внеклассной деятельности: "Коллективно принятый план близких и средних перспектив – важнейшее условие их последующей реализации" /91, с. 117/ учащиеся остаются равнодушными к реализации поставленных задач и организации

внеклассных дел, а классные руководители вынуждены заставлять подростков посещать запланированные мероприятия, выяснять причины отсутствия учащихся на них, принимать соответствующие меры, что превращается в целый цикл новых мероприятий. Причины формализации содержания внеклассной деятельности носят как объективный, так и субъективный характер. Объективные трудности заключаются в том, что многие педагогические коллективы, используя часть рекомендаций или передового опыта, не имея единой системы внеклассной деятельности, приступают к их внедрению и, естественно, сталкиваясь с различного рода трудностями, отбрасывают их как непригодные. Субъективные причины заключаются нередко в том, что многие руководители школьных и классных коллективов не хотят обременять себя лишними заботами, пока не получают указания сверху, мирятся с положением, что так обстоит дело не только в их школе, классе.

Для того, чтобы сформировать активную жизненную позицию подростков, им надо дать возможность действовать, накапливать противоречивый опыт, учиться самостоятельно ориентироваться в жизни. Однако в практике внеклассной деятельности подростка всё готовят и готовят к жизни, ограждают от ошибок, окружают мелочной опекой. Но ведь человек не ошибается только тогда, когда ничего не делает или идет проторенной дорожкой. Без риска нельзя по-настоящему развить такие моральные качества как справедливость, гордость, отвага, откровенность. Без риска личность не в состоянии противостоять многим отрицательным явлениям в окружающей жизни: хулиганству, бюрократизму, трусости, лживости. Стараясь уберечь подростка от крайностей, ему предлагается некий стереотип серости, посредственности, равнодушия к жизни, который намного

страшной *иных* крайностей и ни в коей мере не способствует формированию активной жизненной позиции подростков, наличие которой и делает подростка способным разрешать экстремальные жизненные ситуации (в качестве основной причины, не позволяющей подростком организовывать интересные внеклассные дела, 59% опрошенных подростков называют равнодушие (см. табл.13).

Таблица 13

Данные, характеризующие взаимодействие подростков, подростков и учителей во внеклассной деятельности

| Содержание ответа | Кол-во ответов | % |
|---|----------------|----|
| Организовать интересные внеклассные дела мешают | | |
| отсутствие поддержки учителей | 31 | 18 |
| равнодушие товарищей | 100 | 59 |
| другие причины | 34 | 20 |

Уже в школе подросток вместе с учителями должен участвовать в преодолении практических трудностей, возникающих в жизнедеятельности школьного коллектива. Чем большую пользу принесет добровольная практическая деятельность подростков своему классному и школьному коллективу, тем эффективней будет ее воспитательное влияние на каждого подростка, так как в данном случае они будут являться не только активными участниками внеклассной деятельности, но и создателями, творцами.

С целью выявления эффективности основных форм организации внеклассной деятельности мы опросили 170 подростков. По данным анкетирования наиболее интересными для подростков яв-

ляются экскурсии и походы (таблица 14).

Таблица 14

Ранговые места форм внеклассной деятельности

| Место | Форма внеклассной деятельности | % |
|-------|--------------------------------|----|
| 1 | Экскурсии и походы | 68 |
| 2 | Вечера отдыха, дискотеки | 39 |
| 3 | Спортивные соревнования | 29 |
| 4 | Посещение выставок, театров | 22 |
| 5 | Встречи с интересными людьми | 16 |
| 6 | Сборы, собрания | 11 |
| 7 | Массовые мероприятия | 10 |
| 8 | Конкурсы и олимпиады | 9 |

Невысокий интерес к конкурсам и олимпиадам объясняется тем, что их участниками являются, как правило, одни и те же одаренные ученики. Нередко один и тот же ученик является участником нескольких олимпиад. Немалое значение имеет и то, насколько успешным было участие в конкурсе или олимпиаде. Однако низкий уровень интереса к сборам, собраниям, массовым мероприятиям говорит об их незначительном влиянии на мотивационную и идеально преобразовательную подструктуры активной жизненной позиции подростков. Информативную ценность внеклассная деятельность имеет для 12% подростков, что также не может нас удовлетворять, так как по данным исследователей ГДР в свободное от уроков время ученик получает 50% информации.

Анализ данных массового опроса подростков, классных руководителей, руководителей внеклассных объединений и данных наблюдения внеклассной деятельности позволил определить основные причины несоответствия между реальным и идеальным

уровнями формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности.

1. Основная причина несоответствия достаточно высокого уровня практической готовности подростков к реализации целенаправленной внеклассной деятельности и недостаточных уровней психологической готовности и результативности внеклассной деятельности заключается в направленности 85,6% опрошенных учителей на формирование навыков и умений подростков и реализацию их интересов во внеклассной деятельности. Единичными являются случаи освоения школьных объектов подростками, решения задач по запросам общественных заказчиков во внеклассной деятельности (78, 87 школы г.Риги и некоторые другие).

2. "Мероприятийный" подход к реализации содержания внеклассной деятельности не позволяет решать педагогические задачи по формированию активной жизненной позиции подростков с достаточной глубиной.

3. Заорганизованность, излишняя опека подростков со стороны взрослых не позволяют подросткам углублять и расширять свой собственный опыт социальной деятельности.

В настоящем исследовании использованы данные массового и дифференцированного изучения подростков, полученные Ростовским университетом им. В.Лика на базе школ ГДР и Латвийской ССР. Изучение проводилось на основе экспертного опроса 100 директоров школ, которым было предложено оценить самые положительные качества своих учеников (7 класс). Как наиболее положительные были названы прилежность, добросовестное отношение к учебе, труду, общественным поручениям, исполнительность. Ни одним из директоров школ в качестве положительных не были названы такие качества социально активной

личности как готовность к риску, стремление к поиску собственных средств деятельности, умение отстаивать и защищать собственное мнение, если оно противоречит мнению большинства.

Данные длительного наблюдения (с 5 по 7 класс) 48 девочек и 19 мальчиков школ г.Риги показали, что основными средствами активизации мальчиков являются предоставление им возможности поиска собственных средств организации жизнедеятельности своих сверстников и возможности применения характерной для них богатой фантазии. Для девочек характерна высокая активность в общественно значимых видах деятельности, чувство ответственности, умение преодолевать трудности, более высокая работоспособность, умение аргументировать свое мнение (таблица 15).

Таблица 15

Проявление индивидуальных особенностей мальчиков и девочек во внеурочной деятельности

| Количество | Работоспособность | Активность во внеур. деят. | | Мотивация | | | |
|--------------|-------------------|----------------------------|---------------|------------|------------|----------|---------|
| | | Орг. формы | Инд.св. время | общ. знач. | позн. инт. | др. инт. | общение |
| 48 девочек | 14 | 8 | 1 | 2 | 10 | 2 | 9 |
| 19 мальчиков | 12 | 0 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 |

Таким образом, экспериментальные данные показывают, что совершенствование формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности требует не только более тщательного учета возрастных особенностей подростков, но и дифференцированного подхода к индивидуальным особенностям мальчиков и девочек этого возраста.

Учеными ГДР установлено также, что в период с 5 по 7

класс наблюдается тенденция повышения интереса подростков, как мальчиков, так и девочек, к внеклассной деятельности (табл. 16).

Таблица 16

Ранговые места видов внеурочной деятельности

| 5 класс | 7 класс |
|-----------------------------|---|
| 1. Пионерская организация | 1. Внеклассная деятельность |
| 2. Индивидуальное св. время | 2. Индивидуальное св. время |
| 3. Внеклассная деятельность | 3. Внешкольная деятельность |
| 4. Внешкольная деятельность | 4. Пионерская/комсомольская организации |

+26% составляет динамика роста активности подростков в самых различных формах внеклассной деятельности. Однако несколько ослабевает интерес к общественной работе, что подтверждает необходимость формирования общественно значимых ценностных ориентаций уже в 5-6 классах.

Оценивая результаты анализа данных констатирующего эксперимента, мы пришли к следующим выводам

1. Анализ внеклассной деятельности подростков показывает, что на практике внеклассная деятельность не всегда является условием и средством развития активной жизненной позиции подростков, а имеет тенденцию превращения в некую самоцель, систему мероприятий, инициаторами и организаторами которых часто являются взрослые.

2. Содержание внеклассной деятельности не отражает жизнедеятельности подростков, в большинстве случаев носит общий, повторяющийся из года в год характер и в силу этого имеет тенденцию формализации. Не уделяется должного внимания освоению подростками общественно значимых школьных объектов, вы-

полнению запросов общественного заказчика.

3. Во внеклассной деятельности подростков преобладают "мероприятийные" формы, воспитательное влияние которых на формирование активной жизненной позиции подростков незначительно. Вследствие этого подростки 7 классов утрачивают интерес к внеклассным делам, что снижает возможность эффективного формирования их активной жизненной позиции во внеклассной деятельности и подтверждает необходимость формирования общественно значимых ценностных ориентаций уже в 5-6 классах.

4. В практике внеклассной деятельности недостаточно используются воспитательные возможности формирования активной жизненной позиции подростков, которые предоставляет сама сущность внеклассной деятельности: добровольный, осознанно целенаправленный, самостоятельный и творческий выбор подростками средств внеклассной деятельности; возможность углубления и расширения в процессе взаимодействия со взрослыми собственного положительного социального опыта деятельности подростков; возможность сотрудничества, самореализации и самоутверждения, возможность развития общественных связей с одной стороны и социогенных потребностей - с другой.

5. В организации внеклассной деятельности имеют место противоречия между необходимостью формирования активной жизненной позиции каждого подростка и реальностью ее формирования во внеклассной деятельности, между практической готовностью подростков к участию во внеклассных делах и их психологической готовностью к реализации общественно необходимого содержания внеклассной деятельности, между психологической готовностью и результативностью внеклассной деятельности.

На основе сделанных по результатам теоретического анализа (I: I.2, I.3) и констатирующего эксперимента выводов

нами были выделены следующие основные педагогические условия совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности:

- 1) реализация во внеклассной деятельности общественно необходимого содержания жизнедеятельности подростков;
- 2) углубление и расширение собственного положительного опыта социальной деятельности подростков в процессе их активного взаимодействия со старшеклассниками и учителями во внеклассной деятельности;
- 3) поэтапная организация процесса внеклассной деятельности.

Эти основные условия совершенствования внеклассной деятельности как средства формирования активной жизненной позиции подростков были реализованы в ходе формирующего эксперимента, описание которого составляет содержание следующего раздела исследования.

2.2. Изменение содержания и целенаправленная организация внеклассной деятельности по формированию активной жизненной позиции подростков

Экспериментальная работа была организована в 5 классе 12 средней школы при взаимодействии со старшеклассниками 9 класса и учителями данной школы.

Опираясь на методологические и теоретические положения, раскрывающие сущность и механизм формирования активной жизненной позиции подростков (1:1.1), на основе результатов исторического рассмотрения развития целей, задач, средств и воспитательных возможностей внеклассной деятельности по формированию активной жизненной позиции подростков (1:1.2;1.3), исходя из результатов анализа данных констатирующего экспе-

римента и основных педагогических условий совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности (2: 2.1), нами была разработана программа формирующего эксперимента.

Программа формирующего эксперимента была разработана с учетом Примерной программы воспитания школьников и Программы Всесоюзного марша юных ленинцев.

Формирующий эксперимент осуществить с целью конструирования процесса внеклассной деятельности, реализующего основные педагогические условия совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков.

В ходе формирующего эксперимента решить следующие задачи.

1. В процессе жизнедеятельности подростков реализовать общественно необходимое содержание их жизнедеятельности.

2. Разработать модель цикла внеклассной деятельности.

3. Уточнить позиции учителей, старшеклассников во взаимодействии с подростками.

Содержание и методику организации внеклассной деятельности как средства формирования активной жизненной позиции подростков определить исходя из следующих критериев:

- необходимость формирования активной жизненной позиции подростков;

- учет опыта работы с подростками и их возрастных и половых особенностей;

- необходимость передачи опыта старшего поколения младшему;

- обеспечение возможности передачи опыта старшего поколения младшему.

Согласно выделенным условиям и критериям разработать

модель цикла внеклассной деятельности и показатели эффективности внеклассной деятельности.

Моделируя цикл внеклассной деятельности, исходить из практической необходимости разработки такой структуры внеклассной деятельности, которая позволит: 1) объединить школьный коллектив (ученический и учительский) в коллектив единомышленников, для которого будет характерна единая совокупность целей, задач и принципов; 2) обеспечить взаимодействие всех внеклассных объединений и исключить возможность дублирования в их работе; 3) строить внеклассную деятельность не на стремлении "объять необъятное", а целенаправленно, последовательно и систематически осуществлять целостное развитие личности каждого подростка, исходя из возможностей каждого конкретного школьного (классного) коллектива; 4) обеспечить участие во внеклассных делах всего школьного коллектива, а не только классных руководителей и актива школьников, на основе таких принципов как целесообразность, практическая необходимость, добровольность, заинтересованность и др.; 5) взять в центр внимания педагогику взаимоотношений и предоставить классным руководителям возможность заниматься ею.

Согласно методолого-теоретическим основам формирования активной жизненной позиции подростков (I:I.I), основным педагогическим условиям совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков и выделенным критериями были определены основные показатели эффективности формирующего влияния внеклассной деятельности.

1. Наличие общего (общественно значимого) интереса как главного мотива внеклассной деятельности подростков.

2. Сформированность у подростков общественно значимых

ценностных ориентаций.

3. Сопряженность достаточно устойчивого уровня активности подростков с осознанием ими коллективных целей как собственных, участием в их достижении, умением видеть недостатки и стремиться бороться с ними, умением открыто высказывать собственное мнение, даже если оно не совпадает с мнением большинства, а также с высоким уровнем реализации творческой самостоятельности, когда подросток умеет самостоятельно поставить задачу и избрать новые, нешаблонные средства ее реализации.

4. Достаточно полная удовлетворенность подростков от самореализации в процессе взаимодействия со сверстниками, старшеклассниками и учителями во внеклассной деятельности.

Формирующий эксперимент включал в себя несколько этапов: подготовительный, первый, второй и заключительный этапы экспериментальной работы.

На подготовительном этапе формирующего эксперимента в качестве экспериментального мы определили класс, классным руководителем которого стал диссертант. По материалам констатации мы установили реальный уровень формирования активной жизненной позиции подростков экспериментального класса /2: 2.1, с. 56-57/.

Краткая характеристика базы исследования.

В 5^б классе 12 средней школы г.Риги 28 учеников. Из них 19 девочек и 9 мальчиков. В классе 28 пионеров. Все пионеры имеют общественные поручения в классе, одна девочка является членом совета дружины. Согласно исходному замеру уровня сформированности активной жизненной позиции подростков компоненты мотивационной, практически преобразователь-

ной и идеально преобразовательной подструктур не взаимосвязаны. Однако педагогически запущенным класс не является: ребята характеризуются добросовестным отношением к учебе, исполнительностью.

Первый этап экспериментальной работы был посвящен формированию коллективистской направленности внеклассной деятельности. На данном этапе решались следующие задачи:

1) убедить ребят в возможности и необходимости взаимодействия со сверстниками во внеклассной деятельности, показав на примере 9 класса, как интересна и содержательна коллективная жизнедеятельность, что она дает каждому члену коллектива;

2) на основе добровольного определения общественно необходимого содержания внеклассной деятельности формировать осознание общих целей коллективной деятельности, желание, интерес и другие положительные мотивы;

3) обеспечить активное участие во внеклассной деятельности всех подростков с учетом их слабых и сильных сторон.

При постановке задач первого этапа экспериментальной работы мы учитывали возрастные и половые особенности подростков: их стремление занять активную позицию деятеля, стремление оценивать себя с позиции значимого сверстника или взрослого, возможность, а также необходимость формирования общественно значимых ценностных ориентаций подростков, индивидуальные особенности мальчиков подросткового возраста: богатую фантазию, стремление к собственным способам деятельности. Поэтому мы применили метод создания педагогических ситуаций, где подростки могли бы вступать в реальные взаимоотношения со сверстниками, старшеклассниками и учителями. Мы

понимали, что действенность запланированных ситуаций реализуется при учете диалектического единства выделенных на этапе констатирующего эксперимента основных педагогических условий совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности: организация внеклассной деятельности на общественно необходимом уровне жизнедеятельности подростков, старшеклассников и учителей; углубление и расширение положительного социального опыта деятельности подростков в процессе их активного взаимодействия со старшеклассниками и учителями; поэтапная организация процесса внеклассной деятельности.

В дальнейшем мы приступили к конструированию поэтапного процесса внеклассной деятельности. С этой целью нами была разработана модель цикла внеклассной деятельности, которая рассматривается нами как механизм реализации общественно необходимого содержания внеклассной деятельности и взаимодействия подростков со сверстниками, старшеклассниками и учителями.

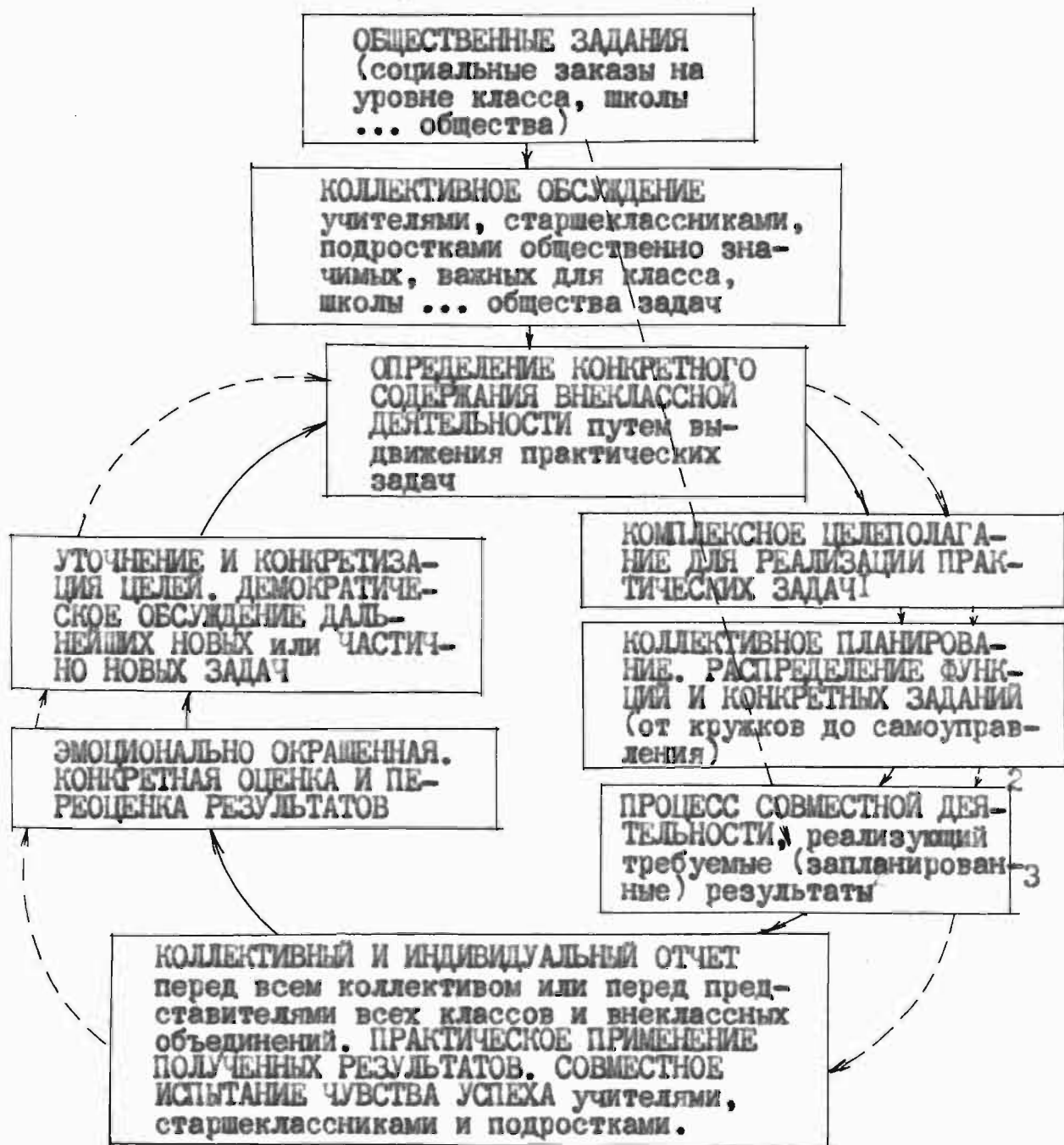
Моделирование цикла внеклассной деятельности осуществлялось нами на основе теории моделирования Б.А.Глинского, В.Никифорова, И.Б.Новика и др.

Данная модель цикла внеклассной деятельности (см. сл. с.) легла в основу организации процесса внеклассной деятельности экспериментального класса, то есть явилась способом ее организации.

КОМПОНЕНТЫ ПРОЦЕССА ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ПОТРЕБНОСТЬ - МОТИВ - ЦЕЛЬ - ПРЕДМЕТ - ЗАДАЧА -
СРЕДСТВА - РЕЗУЛЬТАТ

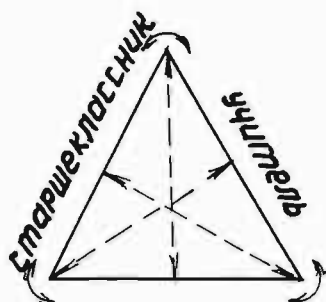
МОДЕЛЬ ЦИКЛА ВНЕКЛАССНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ



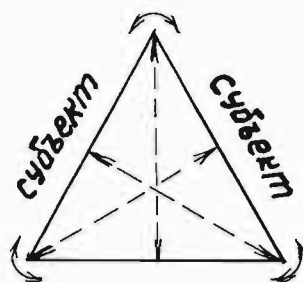
Примечания:

- 1 Одновременно с практической целью учитель планирует и соответствующий комплекс воспитательно-развивающих целей, ради реализации которых и организуется соответствующее внеклассное дело.
- 2 Сначала в простых упражнениях тренировочной фазы, затем в новой ситуации.
- 3 В процессе педагогической деятельности классным руководителем обеспечивается качество и преобладание педагогического результата.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПОДРОСТКОВ СО СТАРШЕКЛАССНИКАМИ И УЧИТЕЛЯМИ



подросток



субъект

Компоненты процесса внеклассной деятельности образуют диалектическое единство только в процессе взаимодействия всех ее участников. При этом каждый субъект внеклассной деятельности выполняет свои специфические функции: идеологическую, теоретико-методологическую и организаторскую функции пионерии, комсомола и партийной организации; творчески-исполнительскую функцию учкома, кружков и других внеклассных объединений; психолого-педагогическое руководство педагогического коллектива. При этом все субъекты внеклассной деятельности занимают единую позицию: не "над", не "рядом", а "вместе". Только практическая реализация этих функций и позиции субъектов внеклассной деятельности делает процесс совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности реальным.

Функции субъектов внеклассной деятельности осуществляются на протяжении всего цикла, включающего в себя пять этапов.

1. Психологическая подготовка к реализации внеклассного дела.

2. Определение возможностей и общественно необходимого содержания внеклассного дела.

3. Практическая подготовка к реализации внеклассного дела.

4. Реализация процесса внеклассной деятельности.

5. Анализ и оценка результатов, выдвижение новых задач.

Этапы процесса внеклассной деятельности были определены нами исходя из выделенных А.П.Шпоной этапов воспитательной деятельности.

Реализацию выделенных условий совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков, опираясь на разработанную модель цикла процесса внеклассной деятельности, мы осуществляли в экспериментальной работе.

Особое значение мы придавали этапу психологической подготовки подростков, старшеклассников и классного руководителя 9 класса к взаимодействию в процессе внеклассной деятельности. На этом этапе перед нами стояли следующие задачи:

1) формирование у старшеклассников потребности и интереса к взаимодействию с подростками во внеклассной деятельности;

2) формирование отношения подростков экспериментального класса к коллективу 9 класса, как к достойному подражания примеру;

3) формирование положительного отношения классного руководителя 9 класса к взаимодействию старшеклассников и подростков.

С целью реализации поставленных задач классным руководителем экспериментального класса был проведен ряд целенаправленных индивидуальных бесед с классным руководителем 9 класса, индивидуальных и групповых бесед со старшеклассниками, которые заканчивались просьбой дать совет или оказать

практическую помощь в конкретном деле. В то же время группа подростков присутствовала на всех интересных концертных программах, конкурсах, викторинах и др. делах 9 класса. В ходе бесед и взаимопосещений старшеклассники подводились к мысли о необходимости передачи своего положительного опыта внеклассной деятельности следующему поколению, чтобы подростки уже не повторяли их ошибок и сумели приобрести более богатый собственный положительный опыт внеклассной деятельности. При этом беседы со старшеклассниками проводились нередко в присутствии классного руководителя 9 класса, оказывая опосредованное влияние на формирование его психологической готовности к взаимодействию. В свою очередь жизнедеятельность старшеклассников вызвала все больший интерес у подростков. Нередко классный руководитель становился свидетелем бесед старшеклассников с подростками. Старшеклассники стали интересоваться у классного руководителя делами, успехами и неудачами его подростков. Немалое значение для формирования отношения подростков к 9 классу, как к примеру, достойному подражания, имело отношение классного руководителя 5 класса к классному руководителю 9 класса, у которого она училась, с которым советовалась. Пример взаимоотношений классных руководителей оказал значительное влияние на формирование взаимоотношений подростков и старшеклассников.

Убедившись в стабильности взаимного интереса субъектов внеклассной деятельности друг к другу, мы предложили подросткам организовать интересное, полезное, нужное не только для своего класса, но и для всей школы дело. Таким образом, были созданы объективные и субъективные предпосылки для перехода к следующему этапу организации процесса внеклассной деятельности подростков - **э т а п у о п р е д е л е -**

ния возможностей и общественно необходимого содержания внеклассной деятельности.

На этапе определения возможностей и конкретного содержания внеклассной деятельности мы ставили перед собой следующие задачи:

1) развитие взаимодействия подростков со сверстниками и классным руководителем в процессе коллективного обдумывания и коллективного обсуждения возможностей классного коллектива и общественно необходимого содержания внеклассной деятельности;

2) формирование общественно значимых мотивов внеклассной деятельности у подростков;

3) определение общественно значимых перспектив развития внеклассной деятельности.

На данном этапе мы приступили к коллективному обдумыванию внеклассных дел. Классный руководитель обратил внимание ребят на то, что предварительно следовало бы применить те знания, умения, опыт, которыми ребята обладают. В ходе обсуждения ребята выяснили, что Лика и Изана успешно занимаются в танцевальном кружке, Валя и Ира - в музыкальной школе, Саша и Наташа - хорошо рисуют, Олег - увлекается живописью, пишет сказки и др. Вспомнилось, что с учителем Скараине И.Э. был поставлен интересный спектакль. Так, в классе определились свои артисты, оформители, сценаристы и ребята решили поставить спектакль для малышей. В процессе выбора спектакля и распределения поручений классный руководитель подвел ребят к мысли о том, что мало показать то, чему научился сам в кружке или дома. Надо передавать свои знания другим, научить тому, чему научился сам, тех ребят, которые в силу

различных обстоятельств не имели такой возможности. Реализуя функцию психолого-педагогического руководства, классный руководитель помог ребятам распределить обязанности таким образом, чтобы не оказалось забытых, и в спектакле приняли участие все члены классного коллектива. Результатом реализации данного этапа внеклассной деятельности стало создание танцевального и вокального ансамблей, группы сценаристов и группы оформителей, группы технического обеспечения, которые объединились общей целью – постановкой спектакля для малышей. На этом этапе были намечены перспективы развития общественно необходимого содержания внеклассной деятельности: так как 9 класс готовился к работе в ЛОТОСе в колхозе "Тингере", то было решено, начать подготовку к работе в ЛОТОСе, а для начала наладить переписку с подшефным колхозом, познакомиться друг с другом, пригласить 5 класс Тингерской 8-летней школы на зимние каникулы в Ригу и показать им поставленный спектакль.

В ходе репетиций появилась необходимость практической подготовки подростков в процессе внеклассной деятельности. На этом этапе нам предстояло решить следующие задачи:

1) передача в процессе взаимодействия опыта отдельных подростков своим сверстникам;

2) углубление и расширение положительного опыта организации внеклассных дел и опыта взаимодействия со сверстниками в процессе взаимодействия подростков со старшеклассниками и учителями;

3) развитие отношений взаимопомощи и ответственной зависимости.

При реализации этапа практической подготовки мы исходи-

ли из положения, что успешная реализация этого этапа - залог достижения поставленной цели внеклассной деятельности. Необходимо было вооружить ребят знаниями о методике составления сценария, формировать организаторские и педагогические навыки и умения, опыт общения и др. Возникла естественная необходимость в расширении и углублении взаимодействия со старшеклассниками и учителями. При этом мы помнили, что "творение человека в человеке доступно только тому, кто не устал творить себя, что двигать может тот, кто сам движется" /196, с. 206-218/, что захечь и увлечь подростка по-настоящему может только человек увлеченный. Поэтому мы стремились организовать взаимодействие подростков с такими учителями, как Шадурская Е.П., Скараине И.Э., классным руководителем 9 класса Марковой Э.Э., учителем пения Коцаревой Н.Г. - мастерами своего дела, людьми увлеченными и молодыми сердцем. Взаимодействие со старшеклассниками и учителями во время репетиций предоставило подросткам возможность проверить и оценить свой опыт, углубить и расширить его, выработать умения сотрудничества со сверстниками, старшеклассниками и учителями. Учителя и старшеклассники выступали в роли советчиков-консультантов и являлись одновременно активными, заинтересованными участниками репетиций, делились своим опытом, рассказывали о том, с какими трудностями им пришлось сталкиваться в свое время.

Основными методами реализации данного внеклассного дела явились общественное поручение, координация и перестановка сил, учет и контроль. На этом этапе нам предстояло решить следующие задачи:

I) комплексное целеполагание для реализации практических задач, при котором классный руководитель одновременно с

практическими задачами планирует соответствующий комплекс воспитательно-развивающих задач, ради которых и организуется соответствующее внеклассное дело;

- 2) коллективное планирование;
- 3) распределение функций и конкретных заданий;
- 4) реализация внеклассного дела.

Таким образом, этап реализации внеклассного дела явился органическим продолжением этапа практической подготовки. Само внеклассное дело, являясь результатом психологической и практической подготовки, завершило этап реализации процесса внеклассной деятельности. Правильная организация психологической и практической подготовки позволила на этапе реализации процесса внеклассной деятельности обеспечить углубление и развитие позиции подростков. При этом мы помнили, что сначала собственный опыт социальной деятельности подростков закрепляется в простых упражнениях тренировочной фазы, затем — в новой ситуации. В процессе педагогической деятельности классным руководителем обеспечивалось качество и преобладание педагогического результата.

Необычайно важным явился также этап анализа и оценки результатов. Успешность реализации данного этапа зависела от решения следующих задач:

- 1) использовать как коллективные, так и индивидуальные формы отчёта перед всем коллективом или представителями всех классов коллективов;
- 2) обеспечить конкретность и эмоциональную окраску оценки вклада каждого в общее дело;
- 3) показать и наметить применение полученных практических результатов;

4) дать самооценку собственного вклада во внеклассное дело, самореализации, самоутверждения;

5) уточнить и конкретизировать в ходе демократического обсуждения дальнейшие задачи и определить дальнейшее общественно необходимое содержание внеклассной деятельности.

Совместное переживание подростками, старшеклассниками и учителями чувства успеха явилось важным стимулом дальнейшего совершенствования процесса внеклассной деятельности и процесса взаимодействия подростков со сверстниками, старшеклассниками и учителями. Анализ результатов организации данного внеклассного дела показал, что его содержание и способ организации способствовали становлению активной жизненной позиции подростков и развитию активной жизненной позиции старшеклассников: появилась заинтересованность в коллективной жизни, ребята ощутили свою принадлежность к интересному коллективу, который живет по-новому; ребята ощутили удовлетворенность от собственного роста, новых знаний и умений, совместных достижений, самореализации; в классном коллективе сложились отношения взаимопомощи и ответственной зависимости, взаимное деловое и творческое общение подростков со сверстниками, старшеклассниками и учителями.

Первый этап экспериментальной работы шел кругами, повторами с постепенным увеличением новых ситуаций в течение первого года экспериментальной работы. На этом этапе экспериментальной работы были реализованы намеченные перспективы: налажена двуязычная дружеская переписка с 5 классом Тингерской 8-летней школы, на зимние каникулы классы показали друг другу свои концертные программы, ребята познакомили гостей со своим родным городом, обменялись опытом внеклассной деятельности; в конце первого года 5 класс посе-

тил Тингерскую 8-летнюю школу, где в течение трех дней ребята работали в колхозе, выступили с концертом в колхозном клубе, привезли ребятам Тингерской школы материал о своей школе для оформления стенда и др. Во время пребывания в Тингере были заложены основы для развития самоуправления в классе.

На втором этапе экспериментальной работы мы ставили перед собой следующие задачи:

- 1) корректирование развития активной жизненной позиции каждого подростка;
- 2) расширение и углубление взаимодействия подростков со старшеклассниками и взрослыми;
- 3) корректирование процесса внеклассной деятельности.

Учитывая результаты первого этапа экспериментальной работы (заинтересованность, психологическую и практическую готовность подростков, старшеклассников и учителей к взаимодействию во внеклассной деятельности; непрерывную коллективную общественно необходимую классную деятельность; сформированность активной жизненной позиции актива и органов самоуправления; отношения взаимопомощи, ответственной зависимости, взаимное деловое и творческое сотрудничество) мы ставили перед собой задачу совершенствования формирования активной жизненной позиции всех подростков класса. С этой целью при взаимодействии с учителем Скарайне И.Э. для каждого подростка были составлены индивидуальные развивающие характеристики.

Образцы развивающих характеристик:

АРКАДИЙ Ф.

Уязвленное самолюбие мешает твоему развитию. Это тот

тормоз, который порождает твой эгоизм, закрывает глаза на жизнь и людей, делает тебя злым, ожесточенным и нередко грубым. Постарайся меньше любить себя, думать о себе и своем благополучии, а больше думай о других, помогай товарищам, не ищи в этом выгоду для себя. Только тогда ты будешь пользоваться авторитетом среди ребят, а данные для этого у тебя есть в избытке.

АНДРЕЙ С.

Настойчив, по-хорошему упрям, но иногда совершаешь хорошие поступки не потому, что не можешь поступить иначе, а для того, чтобы выделиться, обратить на себя внимание. Работай над собой и дальше для того, чтобы стать лучше, и тогда ты будешь пользоваться заслуженным авторитетом.

АНЖЕЛА Д.

Ты по природе лидер, тебе дано вести за собой людей. Только вот вопрос: куда? А как раз над этим ты и не задумываешься. Тебе нравится просто вести, ты играешь этой своей способностью, наслаждаешься сознанием того, что можешь играть своими товарищами. Ты пользуешься лишь тем, что дано тебе от рождения, и не видишь, что годами стоишь в своем развитии на месте. Сегодня ты такая же, какой была и год, и два тому назад. Пока тебе достаточно твоих природных способностей, чтобы быть кумиром для всех, и ты не думаешь, что будет завтра, не пытаешься познать окружающий тебя мир. Не забывай, что твои одноклассники не стоят в своем развитии на месте, они взрослеют и начинают ценить не только внешность, но и внутренний мир человека.

ИЗАНА Д.

Ты добрая, душевная девочка, и высшая радость для тебя состоит в том, чтобы любить других, жертвовать собой ради

тех, кто тебе дорог. Это хорошая черта характера, но она полностью завладела тобой. Только этим жить нельзя. Своей преданностью ты наносишь вред не только себе, но и тому, кому ее выражаешь, так как он теряет чувство самокритики, не развивается сам, а эгоистично использует таких, как ты. Ну, а где ты сама? Ты растворяешься в других и теряешь себя. В тебе есть что-то от одного, что-то от другого. Ты тратишь все свои душевные силы на то, чтобы завоевать дружбу дорогих тебе людей, но безрезультатно или на время. А ведь в тебе самой есть все: сердце, душа, ум. И будь у тебя уверенность в себе, займись ты развитием своего духовного мира, тебе не было бы равных в классе. Помни: ещё немного и будет поздно, ты потеряешь то, что дано тебе природой; для того, чтобы развить свои способности, надо очень много работать над собой.

ЖАННА Ф.

Удивительно ленива, не хочешь и пальцем пошевелить, ленишься даже подумать. И в то же время хочешь нравиться, требуешь внимания к себе, обижаешься, если получается обратное. Но прежде чем стремиться к этому, надо подумать, что ты из себя представляешь, что в тебе есть, что ты знаешь, доброе ли у тебя сердце, переживаешь ли ты за других людей, делаешь ли ты вообще что-то. А тебе лень и ты не живёшь, а смотришь, как живут другие. Сбрось с себя лень, ты это можешь. Займись каким-нибудь делом: вяжи, готовь, убирай, читай, займись спортом. Доведи хоть раз в жизни какое-нибудь дело до конца.

АЛЕКСАНДР Г.

Ты отличный, глубокий, содержательный, тактичный человек, но почему-то стесняешься этого, стараешься скрыть эти

качества от других, от себя самого. Если бы ты был недостаточно развит физически, это было бы объяснимо. Но ты наделен всем, что может пожелать себе человек. Другой на твоём месте без всяких усилий стал бы лидером, всеобщим любимцем. Подражая тебе, многие стали бы лучше, интересней, содержательней. Конечно, популярность портит людей. Может быть, ты боишься этого? Или тебе нужно понять, почему одни, подчас не очень интересные люди, пользуются такой властью над другими? Возможно, именно ответ на этот вопрос тебе и необходим? Не спеши с поступками, поразмысли над этим. Опасайся дешевого авторитета: это авторитет на короткий срок и для людей, которые сами из себя ничего не представляют.

ИРА В.

В тебе есть такие качества личности, как ум, умение анализировать и делать выводы, сила воли, знания, эрудиция. Хуже дела обстоят с чувствами: знания не преломляются в твоём сердце, не делают тебя богаче душой. Ты стремишься нравиться, но забываешь, что уважение и симпатию вызывает индивидуальность, и перечеркиваешь те свои качества, которых нет у других; подражаешь тем, кто лишь внешне эффектен, забывая при этом, что то, что делает привлекательным одного, делает другого вульгарным. Подражая другим, ты можешь навсегда потерять себя и любовь тех, кто тянулся к тебе, видя в тебе человека незаурядного, самобытного, талантливого, инициативного. Если ещё не поздно, постарайся стать снова сама собой. Тебе природой дано столько, что с избытком хватило бы на двоих.

САША Р.

Делаешь всё, о чём тебя просят, что тебе поручают, что тебе нужно сделать, как бы отмахиваясь, лишь бы тебя остави-

ли в покое и не вмешивались в твою жизнь. А если вдуматься, что тебе интересно, что ты называешь жизнью? Быть на побегушках у старших ребят, исполнять их волю и постоянно жить в страхе, что за ослушание будешь наказан? Запретный плод, конечно, сладок, но ведь не настолько, чтобы не видеть ничего вокруг. Открой глаза, посмотри на окружающий тебя мир. Не плыви по течению. Постарайся задуматься, почему ты поступаешь именно так, а не иначе.

ЛЕНА Б.

С успехом справляешься с любым, даже самым сложным заданием. Делаешь это с радостью. Но не умеешь и не хочешь дарить людям радость. Иногда складывается впечатление, что радость доставляют тебе промахи, ошибки других, особенно если они тебя в чём-то превосходят. Последнее время ты становишься высокомерной, смотришь на других свысока, считая, что этим возвышаешь себя в своих собственных и чужих глазах. В то же время в тебе нет того единственного, что отличает от всех остальных: нет глубокого интереса к чему-либо. Не думай, что индивидуальность заключается лишь в том, как ты выглядишь внешне.

АНДРЕЙ Б.

Обладаешь большой физической силой, но расходуешь её бесконтрольно. У тебя доброе сердце, постарайся его сохранить, сберечь. Но в силу своей лени живёшь, не задумываясь над тем, где и как применить свои лучшие качества, не стремишься обогатить свой духовный мир. У тебя есть собственное мнение, но ты в нём никогда не бываешь уверен. Вместо того, чтобы поступить по-своему, доказать свою правоту, поступаешь так, как поступают другие.

ВИТАЛИЙ Р.

Добрый, честный, ответственный, трудолюбивый, мягкий, отзывчивый. Продолжай также трудиться, и ты найдёшь в этом счастье.

БАЛЕРИЙ В.

Принципиален, самостоятелен в суждениях и поступках, имеешь, благодаря своей внутренней силе, влияние на других. На тебя можно положиться, ты — хороший товарищ.

Любишь быть первым, значит, есть стремление к победе, сила воли. Но делаешь лишь то, что тебе удаётся, что ты можешь сделать очень хорошо, а если видишь в чём-то риск, предпочитаешь уйти от него, ищешь предлог для других и для себя тоже, чтобы не оказаться побеждённым. В тебе столько хороших личных качеств, вызывающих глубокую симпатию к тебе, что не надо бояться уступить в чём-то другим. Ведь с достоинством принять поражение и радоваться успехам товарищей намного трудней, чем самому побеждать. Не рискуя, человек не может познать себя, свои возможности. Лишь преодолевая трудности, человек становится сильной личностью.

ОЛЕГ М.

Порядочный, честный человек, на тебя можно положиться. Но иногда, пользуясь хорошим мнением о тебе, даёшь себе слабину: уклоняешься от трудностей, жалеешь себя, лицемеришь, даже обманываешь. Но немножко, лишь настолько, чтобы не повредить твоей репутации порядочного человека.

ВИЯ П.

Очень ответственная, внимательная, чуткая девочка. Тебе не хватает, пожалуй, лишь одного: глубокого интереса к чему-либо.

Прекрасно справляясь с любым поручением, ты не можешь

потребовать того же от других, предпочитаешь лучше сделать сама, чем убедить других в том, что сделать это необходимо.

ИННА П.

Много работаешь над собой, открытыми глазами смотришь на мир, не подражаешь никому и ничему. Можно пожелать тебе только быть более инициативной и требовательной к другим, причем требовательной по-хорошему, без высокомерия или снисходительности, не проходить мимо промахов других, а помогать им стать лучше.

САБИНА Л.

У тебя есть глубокие устойчивые интересы. Любовь к природе делает твой внутренний мир богаче, ярче. Но у тебя нет потребности делиться тем, что дорого тебе, с другими, ты замыкаешься в себе.

Ты достигла много в одном, но в том, что тебе не даётся, ты не стремишься совершенствоваться, а просто констатируешь: это я не могу, не умею. Напрасно! — Преодолевая трудности, человек становится сильней, уверенней в себе.

При составлении развивающих характеристик мы исходили из мнения Б.Битинаса о том, что сформированность активной жизненной позиции является показателем целостного развития личности подростка. В ходе индивидуальных бесед классный руководитель обсудил с каждым подростком его характеристику: выяснил, с чем подросток согласен, с чем нет, аргументировал сделанные выводы конкретными фактами и совместно с подростком наметил основные средства самореализации его активной жизненной позиции. Обсуждение характеристик заставило подростков задуматься не только над тем, как работать над собой, но и о том, как помочь своим товарищам реализовать своё "я".

Развивающие характеристики явились стимулом более осознанного распределения общественных поручений при реализации дальнейших внеклассных дел.

Следующим направлением экспериментальной работы на данном этапе явилось углубление и расширение взаимодействия подростков со старшеклассниками и учителями. Эта задача решалась в тесном единстве с развитием определенного подростками общественно необходимого содержания внеклассной деятельности: развитие сотрудничества с Тингарской 8-летней школой. Углубляя и расширяя взаимодействие со старшеклассниками и учителями своей школы в процессе становления самостоятельного характера вокального, танцевального ансамблей и театральной студии, подростки экспериментального класса стремились совершенствовать взаимодействие с 6 классом Тингерской школы с целью передачи своего положительного опыта внеклассной деятельности подросткам подшефной школы, для которых жизнедеятельность экспериментального класса стала в свою очередь примером для подражания. На этом этапе подросткам экспериментального класса стала свойственна самостоятельная сила мотивов, поддерживающая их стремление быть полезными подшефной школе, сделать ее жизнедеятельность интересной, содержательной. Ребята помогли 6 классу Тингерской 8-летней школы создать свой ансамбль современного танца, совместно с тингерскими ребятами подростки расчищали дорожки знаменитого Тингерского парка, посадили Аллею дружбы у здания нового современного тингерского клуба и др. Такое обогащение коллективных взаимоотношений способствовало становлению адекватных качеств личности подростков экспериментального класса, что явилось показателем взаимосвязи развития процесса внеклассной деятельности и формирования активной жиз-

ненной позиции подростков.

Одновременно осуществлялась корректировка процесса внеклассной деятельности с целью обеспечения каждого подростка максимально активной, творческой позицией деятеля с учётом его слабых и сильных сторон. С этой целью использовался метод создания педагогических ситуаций. Так, например, перед подростком ставилась задача, и он подводился к мысли о том, что выполнить задачу по силам только ему. Если он не возьмётся за выполнение задачи, то дело не будет доведено до конца. Аналогичные ситуации создавались в процессе работы в поле, добровольных трудовых десантов.

На третьем году экспериментальной работы мы приступили к реализации ее заключительного этапа. При организации процесса внеклассной деятельности на этом этапе мы учитывали свойственное старшим подросткам стремление занять новое, по сравнению с предыдущим этапом, положение во внеклассной деятельности: стремление занять позицию старшего по отношению к младшим подросткам, стремление применить свой опыт в самостоятельной деятельности. Поэтому мы применили метод тройного шефства, разработанный Заслуженной учительницей Латвийской ССР Лисагор Е.Ю., предоставив старшим подросткам возможность передачи опыта, приобретенного во взаимодействии со старшеклассниками и учителями, младшим подросткам. Поскольку старшими подростками был накоплен достаточно богатый опыт сотрудничества во взаимодействии со старшими, взаимодействие старших подростков с младшими осуществлялось на основе самостоятельности при психолого-педагогическом руководстве классного руководителя.

Заключительный этап формирующего эксперимента рассмот-

рен далее в органическом единстве с анализом и оценкой динамики формирования активной жизненной позиции подростков экспериментального класса.

2.3. Оценка результатов формирования активной жизненной позиции подростков

Динамика формирования активной жизненной позиции подростков исчислялась при помощи коэффициента сопряженности показателей уровня сформированности мотивационной, практически преобразовательной и идеально преобразовательной подструктур активной жизненной позиции (I:I, с. 21-22). Для установления зависимости между показателями использовалась статистика χ^2 , вычисляемая по формуле:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^7 \sum_{j=1}^7 \chi^2_{ij},$$

где $\chi^2_{ij} = \frac{(t_{ij} - e_{ij})^2}{e_{ij}}$; $e_{ij} = \frac{t_{i0} t_{0j}}{K}$.

Если $\chi^2 < \chi^2_{\nu; \alpha}$, то гипотеза о независимости переменных X и Y принимается, а при $\chi^2 \geq \chi^2_{\nu; \alpha}$ — отклоняется; $\nu = (7-1)(7-1)$ — число степеней свобод; α — статистическая надёжность вывода. Величина $\chi^2_{\nu; \alpha}$ выбиралась по соответствующим таблицам, исходя из численных значений ν и α .

Для всех переменных одной анкеты были составлены таблицы коэффициентов сопряженности и их критических значений на 10%-ом уровне достоверности (Приложение I. Табл. I.1; I.2; I.3).

На 10%-м уровне достоверности гипотеза о независимости показателей, отраженных в табл. 17 и 18 была отклонена.

Сравнительный анализ коэффициентов сопряженности пока-

Данные сопряженности мотивационной, практически преобразовательной и идеально преобразовательной подструктур активной жизненной позиции подростков экспериментального класса

| мотивы | ценностн. ориентация | актив-ность | ответст-венность | самосто-ятель-ность | инициа-тив-ность | удовлет-ворен-ность | индивиду-альная способн. | | |
|--|----------------------|-------------------------|---------------------|----------------------|----------------------|-------------------------------------|--|-------------------------------|-----|
| ценност. ориентация | мотивы | актив-ность | ответст-венность | самосто-ятель-ность | инициа-тивность | удовлет-ворен-ность | индивиду-альная способн. по оконч. школы | индиви-дуаль-ная спо-собность | |
| актив-ность | мотивы | ценност-ная ори-ентация | | самосто-ятель-ность | инициа-тив-ность | удовлет-ворен-ность | | | |
| ответст-венность | мотивы | ценности ориента-ция | самосто-ятель-ность | инициа-тивность | собствен-ное мне-ние | удовлет-ворен-ность | обществ. активн. по окончании школы | успева-емость | |
| собственное мнение | | | | | | | обществ. активн. по окончании школы | | |
| самостоя-тельность | мотивы | ценности ориента-ция | актив-ность | ответст-венность | инициа-тивность | обществ. активн. по окончании школы | индивид. способ-ность | | |
| инициатив-ность | мотивы | ценност-ная ори-ентация | актив-ность | ответст-венность | самосто-ятель-ность | | обществ. активн. по окончании школы | | |
| осознанность выбора проф-ессии | | | | | | | | | |
| удовлетво-ренность | мотивы | ценност-ная ори-ентация | актив-ность | | | | | | |
| общественная активность по окончании школы | | ценност-ная ори-ентация | ответст-венность | собствен-ное мне-ние | самосто-ятель-ность | инициа-тивность | | | пол |
| индивиду-альные способности | мотивы | ценност-ная ори-ентация | | | самосто-ятель-ность | | успевае-мость | професс. намере-ния | |
| успевае-мость | | | актив-ность | ответст-венность | | | | индиви-дуальные способ-ности | |
| профессио-нальные намерения | | | | | | | | индиви-дуальные способ-ности | |

Данные сопряженности мотивационной, практически преобразовательной и идеально преобразовательной подструктур активной жизненной позиции подростков контрольного класса:

| | | | | | | | | | |
|-------------------------------------|-----------------------|--|------------|--------------------|-------------------|---------------------------|-------------------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|
| мотивы | ценностные ориентации | | | | самостоятельность | | | | |
| ценностные ориентации | мотивы | | | | | | обществ. активн. по окончании школы | | |
| активность | | | | | | инициативность | удовлетворенность | осознанный выбор профессии | обществ. активн. по окончании школы |
| ответственность | | | | | | | обществ. активн. по окончании школы | успеваемость | |
| собственное мнение | | | | | | | индивидуальные способности | успеваемость | поц |
| самостоятельность | мотивы | | | | | | индивидуальные способности | профессиональные намерения | |
| инициативность | | | активность | | | | | осозн. выбор професс. | обществ. акт. по окончании школы |
| удовлетворенность | | | активность | | | | | | |
| осознанный выбор профессии | | | активность | | | инициативность | успеваемость | обществ. акт. по оконч. школы | |
| индивидуальные способности | | | | собственное мнение | самостоятельность | | успеваемость | | |
| успеваемость | | | | собственное мнение | | индивидуальн. способности | осознанный выбор профессии | обществ. акт. по оконч. школы | |
| обществ. активн. по окончании школы | ценностные ориентации | | активность | ответственность | | инициативность | успеваемость | осознанный выбор профессии | |
| професс. намерения | | | | | самостоятельность | | | | |

зателей активной жизненной позиции в экспериментальном и контрольном классах показал, что в экспериментальном классе мотивы, ценностные ориентации, активность участия во внеклассной деятельности, ответственность, самостоятельность, инициативность, удовлетворенность от участия, общения, самореализации во внеклассной деятельности взаимосвязаны и взаимообусловлены. То есть, в ходе формирующего эксперимента реализован процесс совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков. В процессе внеклассной деятельности реализованы индивидуальные способности подростков. Факт участия во внеклассной деятельности (активность) взаимосвязан и взаимообусловлен с мотивами участия во внеклассной деятельности, ценностными ориентациями, удовлетворенностью, что доказывает формирующее влияние внеклассной деятельности на мотивационную и идеально преобразовательную подструктуру активной жизненной позиции подростков. Имеет место связь активности с самостоятельностью и инициативностью подростков во внеклассной деятельности. Однако отсутствует взаимосвязь с ответственностью, что говорит о недостаточном влиянии внеклассной деятельности на формирование практически преобразовательной подструктуры позиции подростков. Недостаточно высокий уровень формирующего влияния на практически преобразовательную подструктуру объясняется тем, что формирующий эксперимент проводился на уровне класса и не имел необходимой связи с общественным заказчиком на уровне школы, микрорайона и др. Таким образом, данные анализа результатов экспериментального класса подтверждают сделанный в ходе констатирующего эксперимента вывод о необходимости конструирования на основе предложенного цикла внеклассной деятельности—как деятельности всех внеклассных объединений, так

и внеклассной деятельности на уровне школы. Как видно из табл. 18, отсутствует взаимосвязь с осознанностью выбора профессии, хотя профессиональные намерения респондентов соответствовали их индивидуальным способностям. Это объясняется достаточно высоким уровнем самооценки, так как 18% учащихся, избрав профессии, связанные с учёбой в высших учебных заведениях, осознанно решили попробовать себя сначала в работе по избранной или рабочей профессии, а сегодня учатся в вузах, согласно профнамерениям (Приложение I, табл. I.3).

Как видно из табл. 18, взаимосвязь показателей сформированности активной жизненной позиции в контрольном классе выражена крайне слабо. Факт участия во внеклассной деятельности не связан с мотивами и ценностными ориентациями. Мотивационная, практически преобразовательная и идеально преобразовательная подструктуры позиции не находятся во взаимосвязи.

Согласно интегральному показателю, опираясь на числовую информацию в пределах исследуемых классов (Приложение I. Таблицы I.1., I.2., I.3, I.4), были изучены респонденты по срезам. На основе интегрального показателя каждому респонденту был присвоен балл в четырёхбалльной системе (Приложение 3. Таблицы 3.1, 3.2). Для вычисления интегрального показателя использовались следующие переменные:

1) в 5 классах: $X_1, X_3, X_4, X_6, X_7, X_8, X_{12}$;

2) в 10 классах: $X_1, X_2, X_3, X_4, X_5, X_6, X_7, X_8, X_9,$
 $X_{10}, X_{11}, X_{12}, X_{13}$.

Для исследования респондентов по результатам формирующего эксперимента (см. табл. 19, 20) была использована таблица сопряженностей (Приложение 3. Таблица 3.3, 3.4), согласно которой респонденты распределились по группам следу-

Показатели активной жизненной позиции

| | | Условные обозначения | Показатели |
|--|--|--|------------|
| 1 | 2 | 3 | |
| МОТИВАЦИОННАЯ ПОДСТРУКТУРА | X ₁ | Мотивы участия во внеклассной деятельности: | |
| | =2 | осознание коллективных целей, | |
| | =1 | интерес к коллективной деятельности. | |
| | | Общение, | |
| | =0 | другие интересы. | |
| | X ₂ | Ценностные ориентации: | |
| =2 | общественно значимые, | | |
| =1 | коллективистские, | | |
| =0 | личные. | | |
| ПРАКТИЧЕСКИ ПРЕОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОДСТРУКТУРА | X ₃ | Активность участия во внеклассной деятельности: | |
| | =2 | достаточно устойчивая, | |
| | =1 | относительно устойчивая, | |
| | =0 | ситуативная. | |
| | X ₄ | Ответственность. | |
| | =4 | Осознает коллективные цели как собственные. Участвует в их достижении. Видит недостатки и стремится бороться с ними. | |
| =3 | Осознает коллективные цели. Соотносит их со своими поступками. Видит недостатки, но не стремится бороться с ними | | |

| 1 | 1 | 2 | 1 | 3 |
|---|----------------|---|---|---|
| | =2 | | | Осознает коллективные цели, но не всегда соотносит их со своими поступками. |
| | =1 | | | Только осознает коллективные цели или только умеет видеть недостатки. |
| | =0 | | | Чувство коллективной ответственности слабо выражено. |
| | X ₅ | | | Собственное мнение. |
| | =2 | | | Открыто высказывает собственное мнение, даже если оно не совпадает с мнением большинства. |
| | =1 | | | Открыто высказывает собственное мнение. |
| | =0 | | | Собственное мнение не высказывает. |
| | X ₆ | | | Самостоятельность. |
| | =2 | | | Творческая самостоятельность: задачу умеет поставить самостоятельно, средства ее реализации избирает новые, нестандартные. |
| | =1 | | | Поисково-исполнительская: имеет место большая степень самостоятельности. Сформировано умение самостоятельно принять задачу и отыскать средства ее реализации. |
| | =0 | | | Репродуктивно-подражательская: опыт деятельности накапливается через опыт другого. Уровень освоения образцов. Сформированы навыки и умения применения образцов. Собственная активность личности здесь недостаточна. |
| | X ₇ | | | Инициативность. |
| | =2 | | | Многократно является инициатором внеклассных дел. |
| | =1 | | | Несколько раз являлся инициатором внеклассных дел. |
| | =0 | | | Инициатором внеклассных дел не являлся. |

| 1 | 2 | 3 |
|----------|---|---|
| X_3 | Удовлетворенность от взаимодействия со сверстниками и учителями во внеклассной деятельности, взаимоотношений, самореализации и др.. | |
| =2 | Достаточно полная. | |
| =1 | Относительно полная. | |
| =0 | Ситуативная. | |
| X_9 | Осознанность выбора профессии. | |
| =2 | Обоснованный выбор, соответствующий способностям и потребностям. | |
| =1 | Обоснованный выбор, но не соответствующий способностям. | |
| =0 | Случайный, необоснованный или престижный. | |
| X_{10} | Общественная активность после окончания школы. | |
| =2 | Является инициатором и организатором общественно значимых дел. | |
| =1 | Активно участвует в реализации общественно значимых дел. | |
| =0 | Отсутствует 1 и 2. | |

Дополнительные данные:

| Условные обозначения | 1 | Показатели |
|----------------------|---|--|
| I | 1 | 2 |
| X_{I1} | | <u>Индивидуальные способности.</u> |
| =2 | | Выше среднего. |
| =1 | | Средние. |
| =0 | | Ниже среднего. |
| X_{I2} | | <u>Успеваемость.</u> (аттестат) |
| =5 | | Только на "отлично". |
| =4 | | На "хорошо" и "отлично". |
| =3 | | Только на "хорошо". |
| =2 | | На "отлично", "хорошо" и "удовлетворительно". |
| =1 | | На "хорошо" и "удовлетворительно". |
| =0 | | "Удовлетворительно". |
| X_{I3} | | <u>Профессиональные намерения.</u> |
| =5 | | Высшие учебные заведения. |
| =4 | | Средние специальные учебные заведения. |
| =3 | | Работа + учеба в вузе. |
| =2 | | Рабочая специальность + учеба в вузе. |
| =1 | | Рабочие специалисты. |
| =0 | | Другие специальности. |
| X_{I4} | | <u>Реализация профессиональных намерений по окончании школы.</u> |
| =9 | | Высшие учебные заведения, согласно профессиональным намерениям. |
| =8 | | Другие вузы. |

| I | 1 | 2 |
|----------|--|---|
| =7 | Средние специальные учебные заведения согласно профилимерениям. | |
| =6 | Другие средние специальные учебные заведения. | |
| =5 | Работа по избранной специальности + учеба в вузе. | |
| =4 | Рабочая специальность + учеба в вузе. | |
| =3 | Другая специальность + учеба в вузе. | |
| =2 | Работа по избранной специальности. | |
| =1 | Рабочая специальность. | |
| =0 | Работа по другой специальности. | |
| X_{15} | <u>Реализация профессиональных намерений спустя 1-2 года:</u> То же, что у X_{14} | |

щим образом:

а) в экспериментальном классе: В - 32,14%; С - 14,28%;
Н - 32,14%; О - 21,43%;

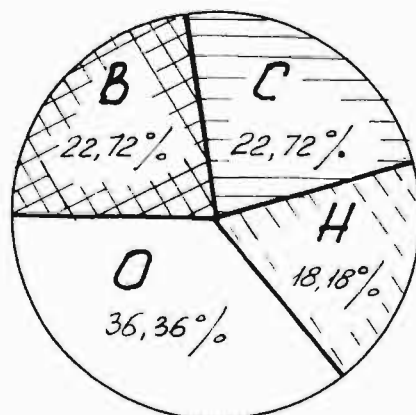
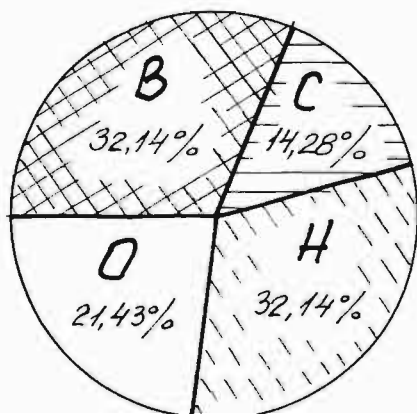
б) в контрольном классе: В - 22,72%; С - 22,72%;
Н - 18,18%; О - 36,36%.

Круговая диаграмма I

Результаты формирующего эксперимента:

Экспериментальный класс:

Контрольный класс:



По соответственно вычисленному коэффициенту сопряженности была оценена степень связи респондентов в 5 и 10 классах.

В сравниваемых классах числовые значения коэффициента сопряженности φ и его критическое значение (на 10% уровне достоверности) следующие:

а) в экспериментальном классе:

$$\varphi = 0,6450 \quad \text{и} \quad [\varphi]_{9; 0,9} = 0,7241$$

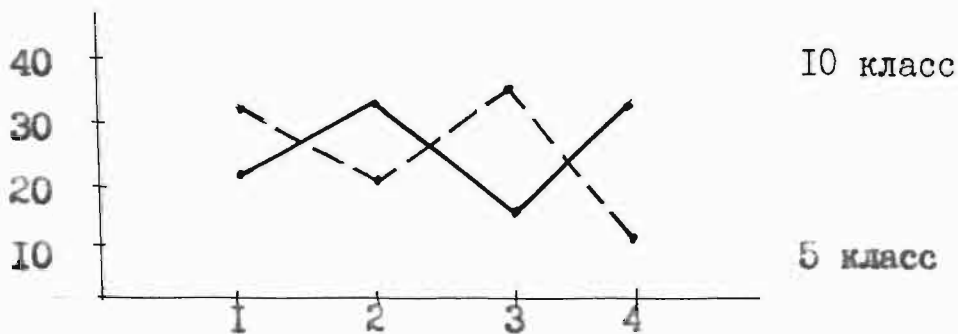
б) в контрольном классе:

$$\varphi = 0,5526 \quad \text{и} \quad [\varphi]_{9; 0,9} = 0,8169$$

Расчёт показал, что по интегральному показателю соответствующие оценки в 5 и 10 классах не связываются (графическое изображение 4, 5):

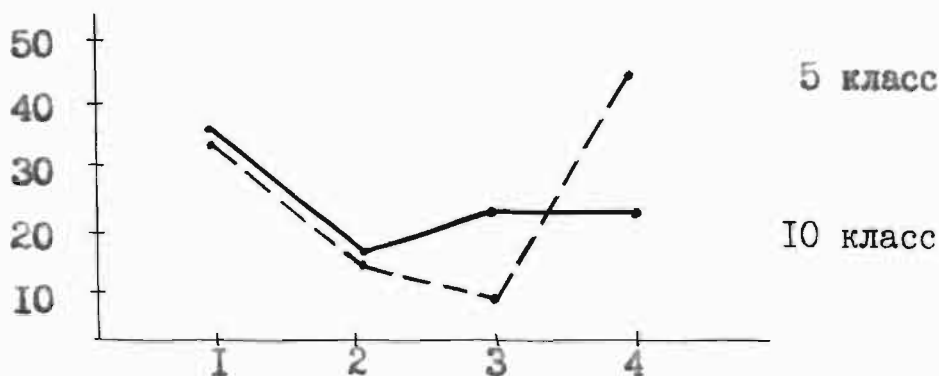
Графическое изображение 4

Интегральные показатели до и после экспериментальной работы
Экспериментальный класс:



Графическое изображение 5

Контрольный класс:



Таким образом, расчёт интегрального показателя ещё раз подтвердил, что данная модель цикла внеклассной деятельности более эффективно реализует процесс формирования активной жизненной позиции лишь при условии организации внеклассной деятельности всего школьного коллектива на её основе.

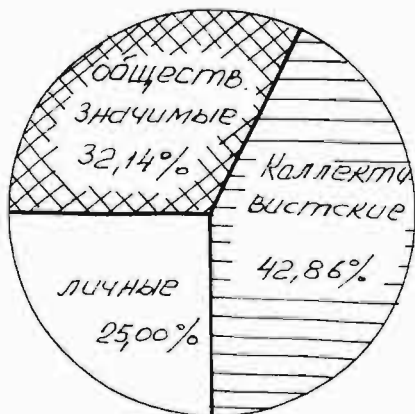
Однако и на уровне класса наблюдается существенная динамика развития как активной жизненной позиции в единстве мотивационной, практически преобразовательной и идеально преобразовательной подструктур, так и отдельных ее компонентов у респондентов экспериментального класса в сравнении с респондентами контрольного класса (Круговая диаграмма 2, 3; Графическое изображение 7)

Круговая диаграмма 2

Уровни сформированности ценностных ориентаций:

Экспериментальный класс:

Контрольный класс:

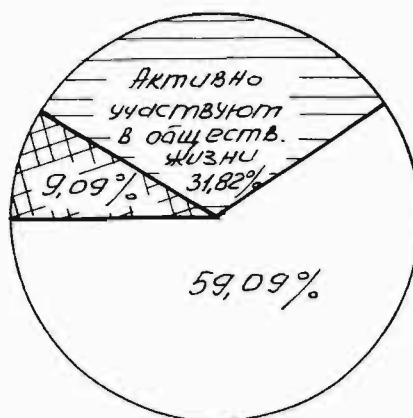
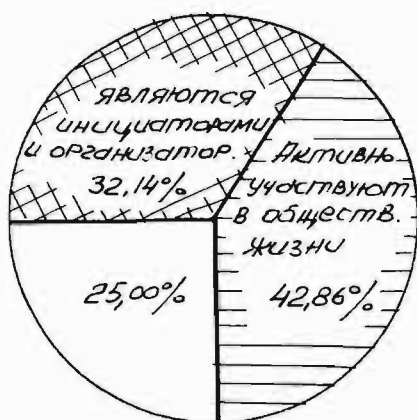


Круговая диаграмма 3

Общественная активность выпускников по окончании школы:

Экспериментальный класс:

Контрольный класс:

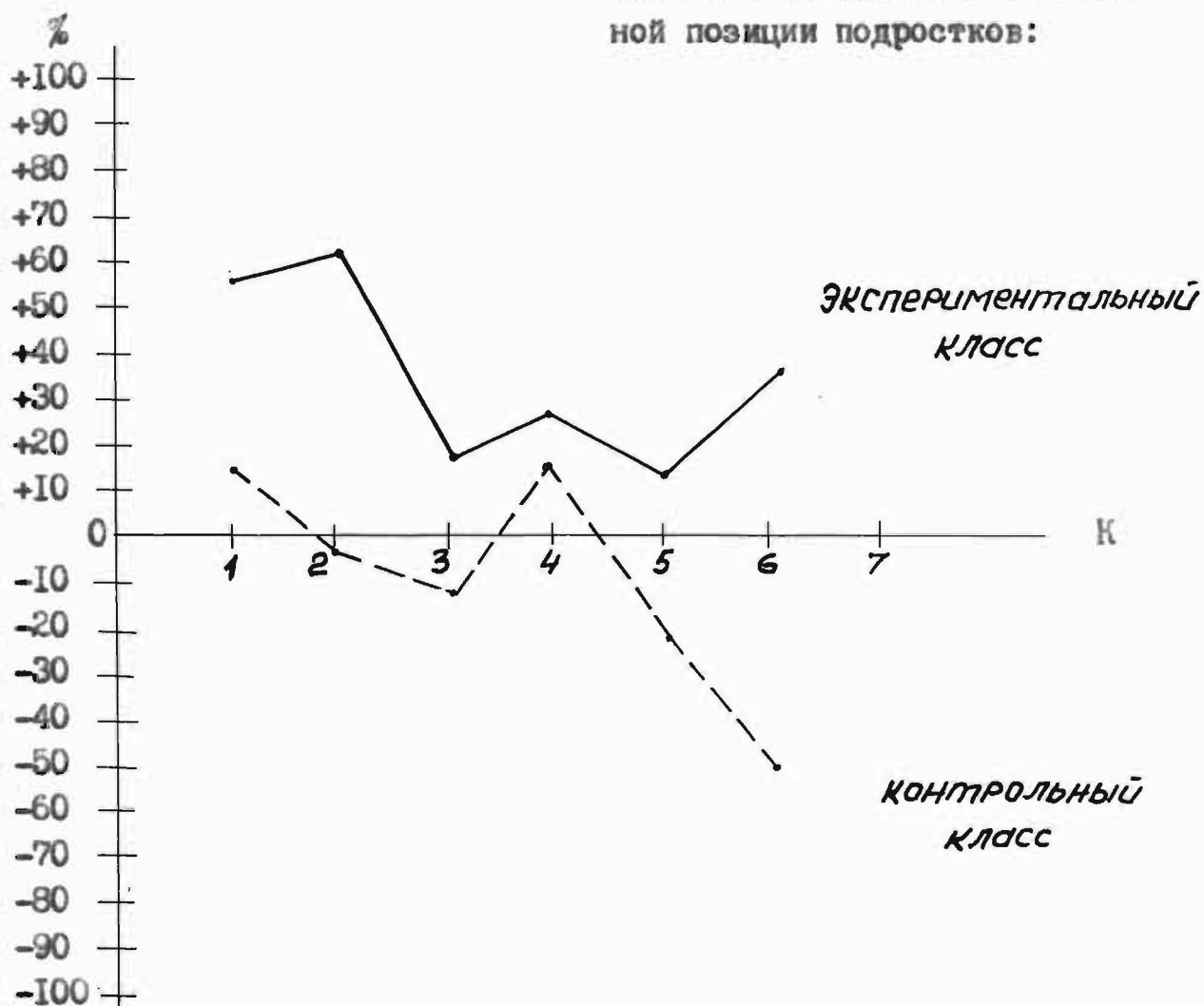


Примечание: общественная активность выпускников экспериментального класса показала её сопряжённость с "полом". Более активными и инициативными в общественной жизни стали юноши.

Как показывает графическое изображение 6, динамика развития общественно значимых мотивов участия во внеклассной деятельности в экспериментальном классе составила +53,57%, достаточно устойчивого уровня активности во внеклассной деятельности - +60,71%, высокого уровня ответственности - +17,86%, творческого уровня самостоятельности - +25%, высокого уровня инициативности - +19,39%, достаточно полного уровня удовлетворенности - +35,6%. Динамика развития компонентов активной жизненной позиции подростков в контрольном классе, за исключением незначительного развития +13,6% общественно значимых мотивов внеклассной деятельности и развития творческой самостоятельности подростков на +13,63%, име-

Графическое изображение 6

Сравнение динамики развития
компонентов активной жизнен-
ной позиции подростков:



K₁ - общественно значимые мотивы внеклассной деятельности;

K₂ - достаточно устойчивый уровень активности во вн. деят.;

K₃ - ответственность на уровне осознания коллективных целей как собственных и участие в их достижении при умении видеть недостатки и стремлении с ними бороться;

K₄ - творческий уровень самостоятельности: умение самостоятельно поставить задачу и избрать новые, нестандартные средства её реализации;

K₅ - высокий уровень инициативности;

K₆ - достаточно полная удовлетворенность от участия во внеклассной деятельности, от взаимоотношений и самореализации активной жизненной позиции.

ет отрицательное значение: $K_2 = -4,54\%$; $K_3 = -13,6\%$; $K_5 = -22,7\%$; $K_6 = -50\%$. Результаты анализа динамики развития компонентов активной жизненной позиции подростков в контрольном классе подтвердили вывод констатирующего эксперимента о направленности внеклассной деятельности на формирование знаний, умений и навыков подростков, а не на развитие личности подростков, показателем социальной зрелости которой является активная жизненная позиция /2; 2.1, с. 68/.

В ходе формирующего эксперимента было осуществлено конструирование внеклассной деятельности на общественно необходимом уровне жизнедеятельности подростков. На основе метода тройного шефства, разработанного Заслуженной учительницей Латвийской ССР Лисагор Е.Ю., был реализован процесс взаимодействия подростков со старшеклассниками и классным руководителем. Результатами явились бескризисный подростковый возраст, единство личных и общественных потребностей как при реализации внеклассной деятельности, так и по окончании школы, о чём свидетельствуют сегодняшние характеристики бывших выпускников экспериментального класса: чуткость, отзывчивость и взаимопомощь в отношениях друг к другу, к бывшим учителям, коллегам по работе, товарищам по учёбе; творческое участие в общественной жизни; непримиримое отношение к карьеризму, формализму, взяточничеству и некоторым другим негативным явлениям действительности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате изучения вопроса формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности, мы пришли к следующим выводам.

1. Системообразующим компонентом процесса формирования активной жизненной позиции подростков во внеклассной деятельности, с точки зрения личностно-деятельностного подхода, является формирование общественно значимых мотивов внеклассной деятельности, механизм реализации которого представляет собой процесс смещения мотива на цель деятельности. Становление мотива целью внеклассной деятельности реализуется на основе следующих методолого-теоретических положений:

- обеспечение углубления и расширения социального опыта подростков во внеклассной деятельности;
- предмет внеклассной деятельности является условием и средством развития активной жизненной позиции подростков, а не самоцелью;
- общественно необходимое содержание внеклассной деятельности выступает в качестве средства, через которое происходит удовлетворение общественно значимых потребностей подростков;
- внеклассная деятельность объективно включена в деятельность всего общества.

2. Внеклассная деятельность как составная часть жизнедеятельности школьного коллектива представляет собой процесс добровольной, осознанно целенаправленной, самостоятельной и творческой жизнедеятельности подростков, старшеклассников и учителей, организуемый в школе в свободное от уроков время, психолого-педагогическое руководство которым осуществляется

педагогическим коллективом. Эти существенные особенности внеклассной деятельности представляют следующие дополнительные возможности совершенствования формирования активной жизненной позиции подростков:

- возможность добровольного выбора подростками средств внеклассной деятельности, при реализации которой наиболее наглядно проявляется их активность, самостоятельность и инициативность;

- возможность углубления и расширения собственного опыта социальной деятельности подростков;

- возможность развития взаимодействия подростков, старшеклассников и учителей;

- возможность развития широты социальных связей и социогенных потребностей подростков.

3. Общественно необходимое содержание внеклассной деятельности реализуются на основе модели цикла процесса внеклассной деятельности и структуры взаимодействия подростков, старшеклассников и учителей, которая позволяет:

- объединить школьный коллектив (учительский и ученический) в коллектив единомышленников, с характерной для него единой совокупностью целей, задач и принципов;

- взаимосвязать и взаимообусловить деятельность всех внеклассных объединений и исключить возможность дублирования в работе;

- развивать активную жизненную позицию каждого школьника, предоставляя каждому члену общешкольного коллектива возможность активного и творческого участия во внеклассных делах с учетом его слабых и сильных сторон.

4. Процесс внеклассной деятельности обеспечивает формирование активной жизненной позиции подростков при реализации

следующих педагогических условий:

- реализация в процессе внеклассной деятельности общественно необходимого содержания жизнедеятельности подростков;

- расширение и углубление собственного положительного опыта деятельности подростков в процессе их активного взаимодействия со старшеклассниками и учителями во внеклассной деятельности;

- поэтапная организация внеклассной деятельности.

При этом более эффективно формирование активной жизненной позиции подростков осуществляется при реализации данных педагогических условий на уровне общешкольного коллектива. Однако и на уровне класса наблюдается существенная динамика развития активной жизненной позиции школьников.

5. Как целенаправленную систему внеклассную деятельность можно рассматривать при единой структуре деятельности всех внеклассных объединений. Единая структура внеклассной деятельности позволяет расширять и углублять собственный положительный опыт внеклассной деятельности подростков в процессе их взаимодействия со старшеклассниками и учителями, организовать взаимодействие различных классов и возрастных групп, обеспечить их непрерывное участие во внеклассных делах, долговечность и последовательность деятельности различных внеклассных объединений и позволяет развивать активную жизненную позицию каждого подростка.

6. Единая структура внеклассной деятельности не означает смешивания специфических функций различных внеклассных объединений: идеологической, теоретико-методологической и организаторской функции пионерии, комсомола и партийной организации; творчески исполнительской функции учкома, кружков и

других внеклассных объединений, функции психолого-педагогического руководства педагогического коллектива. Эти специфические функции реализуются на протяжении всего цикла процесса внеклассной деятельности: на этапе психологической подготовки, на этапе определения возможностей и общественно необходимого содержания внеклассной деятельности; на этапе практической подготовки к реализации, на этапе реализации внеклассного дела и на этапе анализа и оценки результатов внеклассного дела и выдвижения новых или частично новых задач.

Практические рекомендации

I. Исходным компонентом методики организации внеклассных дел могут стать общественные заказы (освоение школьных объектов, подготовка музыкальных программ, постановка спектаклей, создание мастерских, оборудование кабинетов и другие заказы класса, школы, шефов, микрорайона и др.). Общественный заказчик является потребителем, он использует конечный практический результат. Классный руководитель, осуществляя психолого-педагогическое руководство внеклассной деятельностью, активно взаимодействуя с подростками в процессе внеклассной деятельности, прогнозирует, проектирует перспективы развития классного коллектива и личности каждого подростка, ставя перед собой на протяжении цикла процесса внеклассной деятельности два комплекса целей: воспитательный, развивающий личность каждого подростка и коллектива в целом, и комплекс соответствующих целей, направленных на реализацию конкретного общественного заказа. Одновременно классный руководитель планирует и два результата: воспитательный (не абстрактный, а конкретный) и практический. Воспитательные цели и результаты должны планироваться применительно к личности каждого подростка: какие знания, умения, навыки, социальные

качества, психологические свойства и др. должен приобрести каждый член классного коллектива в процессе внеклассной деятельности. Эти цели и результаты варьируются, конкретизируются и уточняются в процессе всего цикла внеклассной деятельности по мере возникновения непредвиденных трудностей, изменений в ходе решения практических задач.

2. На этапе психологической подготовки все подростки совместно с советом отряда, учкомом и классным руководителем анализируют свои потребности и интересы; на основе определяющих потребностей и интересов находят ближние, средние и дальние перспективы развития внеклассной деятельности. На этом этапе классный руководитель, действуя через совет отряда, направляет ход коллективного обсуждения на необходимость реализации общественно значимых потребностей и интересов.

На этапе определения возможностей и общественно необходимого содержания предмета внеклассной деятельности советом отряда, учкомом, классным руководителем анализируются возможности каждого члена классного коллектива, затем эти возможности обсуждаются на классном собрании и определяются конкретные общественно необходимые предметы деятельности, осуществляется комплексное целеполагание.

На этапе практической подготовки к реализации внеклассного дела осуществляется постановка практических задач, совместное обсуждение средств реализации внеклассного дела, распределение общественных поручений между всеми членами классного коллектива с учетом их способностей, возможностей и перспективы развития их личности. На этом этапе организуется взаимодействие подростков старшеклассников и учителей с целью формирования навыков, умений, организаторской и другой деятельности, расширения и углубления собственного поло-

жительного опыта деятельности подростков. На этом этапе по решению ребят создаются необходимые комиссии, кружки, штабы, советы внеклассных дел и др.

Непосредственная реализация внеклассного дела осуществляется учкомом под руководством совета отряда. Классный руководитель является консультантом, если возникает в этом необходимость.

Оценивая вклад каждого члена коллектива в общее дело, классный руководитель изучает новые потребности, интересы, мотивы и др. своих учеников, подчеркивая возникновение новых возможностей классного коллектива. Коллективный анализ определяет новые возможности, новые или частично новые внеклассные дела, выдвигает новые или частично новые задачи. Таким образом, результат цикла внеклассной деятельности является органическим началом нового цикла внеклассной деятельности, который, в зависимости от полученных результатов, идет или повторами, или на более высоком уровне целеполагания.

3. Цикл внеклассной деятельности может быть рассчитан на организацию как одного внеклассного дела, так и на месяц, четверть, учебный год. При этом меняется только комплекс целей, количество заданий, объем планируемых результатов в зависимости от продолжительности цикла.

4. При применении данной структуры процесса внеклассной деятельности следует иметь в виду, что каждый школьный коллектив имеет свои неповторимые условия, своих неповторимых учителей и учеников. Поэтому система внеклассной деятельности должна заново родиться в каждом школьном коллективе с учетом его специфических потребностей, возможностей и условий.

5. Организуя взаимодействие подростков со старшеклассниками и учителями, важно помнить, что творить человека в человеке доступно только тому, кто не устал творить себя, захочь и увлечь подростка может только человек горящий, заинтересованный, "идущий по жизни вместе с подростком, советуясь с ним, и думая вместе с ним". Участвуя в создании цельной личности, нужно стать "соавторами в работе человека над человеком в каждом из наших учеников" /196, с. 216/.

Проведенное исследование не исчерпывает все вопросы изучения внеклассной деятельности как средства формирования активной жизненной позиции подростков. Дальнейшему исследованию подлежит изучение содержания и форм внеклассной деятельности, основные направления которого в настоящем исследовании намечены конспективно. Более глубокого изучения требует проблема взаимосвязи и зависимости в формировании активной жизненной позиции подростков во внеклассной и урочной деятельности, так как результаты формирующего эксперимента показали, что у группы учащихся, учителем немецкого языка которых являлся диссертант, интегральные показатели уровня сформированности активной жизненной позиции значительно превышают уровень формирования позиции остальных учащихся. Частично результаты изучения этого вопроса отражены в разработанном учителем 5 средней школы В.Варапогой и диссертантом учебнике немецкого языка для 7 класса школ с углубленным изучением немецкого языка. Индивидуальной темой методической работы учителя-методиста В.Варапоги является связь внеурочной и урочной деятельности. Однако этот вопрос, так же, как и вопрос взаимосвязи внешкольной и внеклассной деятельности, требует дальнейшего изучения.

БИБЛИОГРАФИЯ

I. Произведения классиков марксизма-ленинизма

1. К.Маркс, Ф.Энгельс. Из ранних произведений. - М., 1966.
- 689 с.
2. К.Маркс и Ф.Энгельс. Немецкая идеология // Соч. - 2-ое изд. - Т. 3, - С. 7-544.
3. К.Маркс. Размышление юноши при выборе профессии // О воспитании и образовании // Соч. - М.: Педагогика, 1978. - Т. 2. - С. 291-296.
4. К.Маркс и Ф.Энгельс. Святое семейство или критика критической критики // Соч. - 2-ое изд. - Т. 2. - С. 102.
5. К.Маркс // К.М. и Ф.Э. - Соч. - Т. 27. - С. 401-402.
6. Ф.Энгельс. Диалектика природы // К.М. и Ф.Э. - Соч. Т. 20. - С. 423.
7. Ленин В.И. Очередные задачи советской власти // Полн. собр. соч. - Т. 36. - С. 205.
8. Ленин В.И. О воспитании и образовании. - М.: Просвещение, 1973. - 704 с.
9. Ленин В.И. Экономическое содержание народничества. Полное собрание сочинений. - Т. 1. - С. 423-424.
10. Ленин В.И. Интернационал молодежи. Полное собрание сочинений. - Т. 30. - С. 226-227.
11. Ленин В.И. Второй всероссийский съезд Советов Р. и С.Д. Полное собрание сочинений. - Т. 35. - С. 21.
12. Ленин В.И. Речь на I всероссийском съезде по просвещению. Полное собрание сочинений. - Т. 37. - С. 77-78.
13. Ленин В.И. Детская болезнь "левизны" в коммунизме. Полное

собрание сочинений. - Т. 41. - С. 1-104.

14. Ленин В.И. Речь на всероссийском совещании политпросветов. Полное собрание сочинений. - Т. 41. - С. 408.
15. Крупская Н.К. Выработать у ребят коммунистическую мораль: Речь на пленуме ЦБ ДКО. - М., 1978. - Т. 5. - С. 81-92.
16. Крупская Н.К. Лекции о воспитании детей // Соч. - Изд-во АПН РСФСР, 1980. - Т. 4 - С. 341-417.
17. Крупская Н.К. Письма пионерам // Избр. пед. соч. - М.: Просвещение, 1965. - С. 526-552.
18. Крупская Н.К. Обучение и воспитание в школе // Педагогические сочинения. - М.: Педагогика, 1978. - Т. 3. - С. 55, 146-152.
19. Крупская Н.К. Внешкольная работа с детьми // Педагогические сочинения. - М.: Педагогика, 1978. - Т. 5. - С. 279-280.

II. Документы, постановления ЦК КПСС и Советского правительства

20. Материалы XXV съезда КПСС. - М.: Политиздат, 1976. - 256 с.
21. Материалы XXVI съезда КПСС. - М.: Политиздат, 1981. - 223 с.
22. Материалы Пленума ЦК КПСС: 11-12 июня 1986 г. - М.: Политиздат, 1986. - С. 5.
23. Материалы Пленума ЦК КПСС: 27-28 января 1987 г. - М.: Политиздат, 1987. - 94 с.
24. Материалы XXVII съезда КПСС. - М.: Политиздат, 1987. - 325 с.
25. Речь М.С.Горбачева на XX съезде ВЛКСМ // Комсомольская

правда, 1987. - 18 апреля.

26. Программа Коммунистической партии Советского Союза. - М.: Политиздат, 1986. - 79 с.
27. Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы: Материалы первой сессии Верховного Совета СССР одиннадцатого созыва, 11-12 апреля 1984 г. - М.: Политиздат, 1984. - 80 с.
28. О некоторых вопросах работы учителя с пионерами: Сборник приказов и инструкций Министерства просвещения РСФСР. - 1965. - октябрь. - С. 3-26.

III. Философская, социологическая и психолого-педагогическая литература

29. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1980. - 335 с.
30. Абульханова-Славская К.А. О путях построения типологии личности // Психологический журнал. - 1983. - Т. 4. - № 1. - С. 14-29.
31. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. - М.: Просвещение, 1979. - 252 с.
32. Азаров Ю.П. Самое человеческое: Записки о нравственном воспитании // Новый мир. - 1982. - № 6. - С. 193-216.
33. Активность личности в социалистическом обществе: Сборник статей. - М.: Наука, 1976. - 278 с.
34. Активность школьников в процессе воспитания и обучения: Сборник статей. - Пермь, 1971. - 257 с.
35. Алиатов Н.И. Внеклассная воспитательная работа в городской школе. - М.: Учпедгиз, 1949. - 232 с.
36. Амонашвили Ш.А. Как живете, дети?: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1986. - 176 с.

37. Ананьев Б.Г. Избранные педагогические труды. - М.: Педагогика, 1980. - Т. 2. - 288 с.
38. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л.: Изд-во Лен. ун-та, 1968. - 335 с.
39. Анохин П. Сотворить Человека, не познав человека? // Литературная газета. - 1973. - II июля.
40. Анспак Я.И. Марксистско-ленинская мысль в Латвии: 1893-1917. - Рига: Зинатне, 1981. - 238 с.
41. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. - М.: Наука, 1981. - С. 3-19.
42. Анцыферова Л.И. Некоторые теоретические проблемы психологии личности. - Вопросы психологии, 1978. - № 1, - С. 37-50.
43. Архангельский Л.М. Формирование активной жизненной позиции, сознательного отношения к труду на благо общества - основная задача нравственного воспитания молодого поколения // Советская педагогика, 1977. - № 1. - С. 94-105.
44. Ахаян Т.К. Формирование коммунистических убеждений в общественно-трудовой деятельности школьников-подростков: Учебное пособие. - Л.: ЛГПИ им А.И.Герцена, 1982. - 80 с.
45. Ахаян Т.К. Педагогические основы становления идейно-нравственных убеждений подростков // - Л.: ЛГПИ, 1977. - С. 15.
46. Ащенкова С.К. Формирование активной жизненной позиции младших школьников в пионерском отряде: Автореферат канд. дисс. - Алма-Ата, 1980. - 23 с.
47. Бабанский Ю.К. Комплексный подход к воспитательной работе

- с подростками. - М.: Знание, 1979. - 32 с.
48. Балясная Л.К. Воспитание социальной активности учащихся // Советская педагогика, 1963. - № 3. - С. 28-35.
49. Белинский В.Г. Взгляд на русскую литературу 1846 г. // Соч. - Т. 3. - С. 642-683, 798-799.
50. Бехтерев В.Ф. Причины и пути преодоления пассивности младших подростков в общественной деятельности: Канд. дисс. - Иркутск, 1967. - 322 с.
51. Битинас Б.П. Структура процесса воспитания. - Каунас: Швиеса, 1984. - 190 с.
52. Блонский П.П. Возрастные особенности детей // Избр. пед. соч. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. - С. 373, 525.
53. Богданова О.С., Черенкова С.В. Формирование активной идейно-нравственной позиции школьников. - М., 1980. - 90 с.
54. Бодалев А.А. Воспитание человека человеком. - Л.: Изд-во ЛУ, 1965. - С. 14.
55. Божович Л.И. Воспитание как целенаправленное формирование личности ребенка // Вопросы психологии, 1974. - № 1. - С. 96.
56. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологические исследования. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
57. Божович Л.И. Психологические особенности развития личности подростка. - М.: Знание, 1979. - 38 с.
58. Болдырев Н.И. Методика воспитательной работы в школе. - М.: Просвещение, 1974. - 223 с.
59. Болдырев Н.И. Нравственное воспитание школьников: Вопросы теории. - М.: Педагогика, 1979. - 222 с.
60. Болдырев Н.И. О роли примера в воспитании детей. - М.:

Учпедгиз, 1951. - 96 с.

61. Бреслав Г.М. Уровни активности учения школьников и этапы формирования личности // Формирование активности учащихся и студентов в коллективе: Сборник научных трудов. - Рига; ЛГУ им.П.Стучки, 1985. - С. 45-50.
62. Бутов В.Н. Воспитание активной позиции подростков в процессе общественно полезной деятельности в пионерском лагере: Автореферат канд. дисс. - М., 1980. - 17 с.
63. Васильева З.И. К вопросу об изучении общественной направленности старших подростков в учебной деятельности // О нравственном воспитании школьника: Ученые записки ЛГПИ им. А.И.Герцена. - Л., 1968. - Т. 341. - С. 29-54.
64. Васильева З.И. Коммунистическое воспитание учащихся в учебной деятельности. - Л.: ЛГПИ им.А.И.Герцена, 1980. - 42 с.
65. Васильева З.И. Опыт исследования проблемы общественной направленности личности школьника. - Л.: XXVII Герценовские чтения, 1973. - С. 16-19.
66. Возрастные особенности учащихся и их учет в организации учебно-воспитательного процесса / Под ред. В.В. Давыдова. - М., 1975. - 245 с.
67. Волков Ю.Е. Общественная активность трудящихся и некоторые вопросы ее развития в условиях зрелого социализма // Проблемы научного коммунизма. - М., 1976, - Вып. 10. - С. 53.
68. Воспитательная деятельность пионерской организации / Под ред. Б.Е.Ширвиндта. - М.: Педагогика, 1980. - 168 с.
69. Воспитание школьников во внеурочное время: Сборник ме-

- тодических материалов / Под ред. Л.К.Балясной. - М.: Просвещение, 1980. - 189 с.
70. Вульф В.З. К проблеме классификации воспитательных воздействий // Ребенок в системе коллективных отношений / Под ред. Л.П.Буевой и др. . - М., 1972. - 255 с.
71. Вульф В.З., Поталник М.М. Организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы. - М.: Просвещение, 1983. - 207 с.
72. Выготский Л.С. Детская психология // Соч. - М.: Педагогика, 1982. - Т. 4. - 432 с.
73. Гальперин П.Л. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. - М., 1959. - Т. I. - 559 с.
74. Глезерман Г. Воспитание и самовоспитание личности // Структура морали и личности. - М., 1977. - С. 137.
75. Глотов Н.К. Анализ воспитания в аспекте уровней социальной деятельности: Дисс. ... канд. филос. наук, Воронеж, 1978. - 194 с.
76. Гордин А.Ю. Формирование отношений педагогов и учащихся в советской школе: Подростки. - М.: Педагогика, 1977. - 151 с.
77. Данилов М.А. Марксистская диалектическая методологическая основа педагогических исследований // Советская педагогика. - 1980. - № 3. - С. 72-83.
78. Демакова И.Д. Проблема формирования активной жизненной позиции старших школьников в работе классного руководителя: Автореферат канд. дисс. - М., 1980. - 16 с.
79. Дзенушкайте С.А. Идеал гуманных отношений средних под-

- ростков и его формирование в работе классного руководителя: Канд. дисс. - Вильнюс, 1978. - 258 с.
80. Добрынин Н.Ф. Проблемы активности личности, активности сознания: Ученые записки МГПИ им.В.П.Потемкина. - М., 1954. - Т. 36. - С. 63.
81. Дробнинский О.Г. Проблемы нравственности. - М., 1977. - 332 с.
82. Ефимов В.Г., Косолапов О.М. Формирование активной жизненной позиции - цель нравственного воспитания. - М.: Мысль, 1977. - 166 с.
83. Завгородняя Т.К. Общественно-политическая деятельность как фактор формирования активной жизненной позиции старшеклассников: Автореферат канд. дисс. - Киев, 1983. - 25 с.
84. Зидс О.К. Воспитание активной жизненной позиции старшеклассников в деятельности комсомольской организации общеобразовательной школы: Дис. ... канд. пед. наук. - Вильнюс, 1980. - 208 с.
85. Зосимовский А.В. Формирование общественной направленности личности в школьном возрасте. - Л.: Изд-во МГУ, 1982. - 200 с.
86. Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И.Божович и др.. - М., 1972. - 352 с.
87. Иконникова С.Н., Лисовский В.Г. На пороге гражданской зрелости. - Л., 1982. - 175 с.
88. Ильин В.С. Проблемы воспитания потребности в знаниях у школьников. - Ростов, 1971. - С. 44.
89. Информация о внеурочной работе учащихся общеобразовательных школ Латвийской ССР / Составитель Э.Я. Гжибовская - Рига: Б.и., 1981. - 30 с.

90. Каган М.С. Человеческая деятельность: Опыт системного анализа. - М.: Политиздат, 1974. - 328 с.
91. Казакина М.Г. Взаимосвязь развития коллектива и нравственного формирования личности: Дис. ... д-ра пед. наук. - Л., 1980. - 422 с.
92. Казакина М.Г. Нравственное воспитание личности школьника в коллективе. - Л.: ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1980. - 53 с.
93. Караковский В.А. Система воспитательной работы с коллективом учащихся средней общеобразовательной школы: Автореферат канд. дисс. - М., 1977. - 21 с.
94. Кветной М.С. Человеческая деятельность: сущность, структура, типы: Социологический аспект. - Саратов, 1974. - 223 с.
95. Кикнадзе Д.А. Потребности. Поведение. Воспитание. - М., 1968. - 148 с.
96. Клявениек Э.В. Активная позиция учителя-воспитателя в конфликтах со школьниками: Сборник научных трудов. - Рига: ЛГУ им.П.Стучки, 1985. - С. 76-85.
97. Коваленко З.В. Процесс формирования идейной устойчивости старшеклассников: Автореферат канд. дисс. - М., 1975. - 23 с.
98. Кон И.С. Какими они себя видят. - М.: Знание, 1975. - 93 с.
99. Кон И.С. Социология личности. - М., 1967. - 383 с.
100. Кон И.С. Что такое найти себя? // Известия, 1965. - 25 августа.
101. Конникова Т.Е. Механизм воздействия коллектива на личность школьника // Советская педагогика, 1969. - № 17. - С. 27-29.

102. Королев Ф.Ф. Ленинские принципы коммунистического воспитания. - М., 1970. - 40 с.
103. Косырев В.Н. Индивидуальные особенности развития нравственных чувств подростков: Автореферат канд. дисс. - М., 1978. - 15 с.
104. Краковский А.П. О подростках. - М.: Педагогика, 1970. - 271 с.
105. Крутецкий В.А., Лукин Н.С. Психология: Подростки. - 2-ое изд., доп. и испр. - М.: Просвещение, 1965. - 316 с.
106. Кузнецова Н.В. Опыт изучения уровня нравственной воспитанности школьников // Нравственное формирование личности школьника. - Л., 1981. - 4 с.
108. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. - М.: Просвещение, 1976. - 303 с.
109. Куракин А.Г., Новикова Л.И. Коллектив и личность школьника. - М., 1971. - 37 с.
110. Кутьев В.О. Внеурочная деятельность школьников. - М., 1983. - 218 с.
111. Кутьев В.О. Развитие воспитательных функций школы. - Советская педагогика, 1985. - № 1, с. 45-51.
112. Леви В. Сотвори самого себя. // Юность, 1967. - № 1. - С. 22.
113. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1977. - 304 с.
114. Леонтьев А.Н. Изучение личности школьника и проблемы воспитания // Педагогическая наука в СССР. - М., 1960. - Т. 2. - С. 198.
115. Леонтьев Л.П. Некоторые психологические вопросы воздействия на личность // Проблемы научного коммунизма. - Вып. 2. - М., 1968. - С. 39.

116. Лернер И.Я. Педагогические иллюзии и жизненные проблемы.
// Учительская газета, 1985. - 24 марта.
117. Лернер И.Я. Педагогическое сознание - явление действительности и категория науки. - Советская педагогика. - 1985. - № 3. - С. 52-53.
118. Лийметс Х.И. Образ жизни как категория психологии развития и педагогики // Педагогический процесс и формирование социалистического образа жизни. - Таллин, 1981. - С. 4-7.
119. Лийметс Х.И. О категории "взаимодействие" в педагогике // Взаимодействие коллектива и личности в коммунистическом воспитании. - Таллин, 1979. - С. 16-20.
120. Лийметс Х.И., Новикова Л.И., Куракин А.Г. Комплексный подход к воспитательному процессу // Комплексный подход к воспитанию школьников. - М.: Просвещение, 1982. - С. 50-59.
121. Лихачев Б.Т. Общие проблемы воспитания школьников. - М.: Просвещение, 1979. - С. 47, 96, 250.
122. Лихачев Б.Т. Формирование нравственно-эстетического отношения к действительности // Советская педагогика. - 1981. - № 11. - С. 26-39.
123. Лицис Н.И. Анализ педагогических исследований по проблеме взаимодействия // Формирование активности учащихся и студентов в коллективе: Сборник научных трудов. - Рига: ЛГУ им. П.Стучки, 1985. - С. 117-123.
124. Ломов Б.Ф. Личность в системе общественных отношений. // Психологический журнал. - 1981. - Т. 2. - № 1. - С. 9-10.
125. Лян В.П. Организаторская деятельность подростков в общественно полезном труде как средство нравственного

воспитания: Автореферат канд. дисс. - М., 1977. - 19 с.

126. Макаренко А.С. Методика организации воспитательного процесса: Проблемы школьного советского воспитания // Соч. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. - Т. 5. - С. 9-190.
127. Макаренко А.С. Мои педагогические воззрения // Избр. пед. соч. - М., 1958. - Т. 5. - С. 402.
128. Макаренко А.С. Педагогика индивидуального действия // Избр. пед. соч. - М., 1958. - Т. 5. - С. 456.
129. Макаренко А.С. О взрыве // Избр. пед. соч. - М., 1958. - Т. 5. - С. 507-510.
130. Макаренко А.С. Цель воспитания // Избр. пед. соч. - М., 1958. - Т. 5. - С. 353-354.
131. Мальковская Т.Н. Сущность процесса коммунистического воспитания // Педагогика /Под ред. Ю.К.Бабанского. - М., 1983. - С. 274.
132. Мальковская Т.Н. Учитель - ученик. - М.: Знание, 1977. - 70 с.
133. Мансфельд Д.П. Некоторые вопросы подготовки учащихся к разумному использованию свободного времени // Советская педагогика, 1981. - № II. - С. 126-131.
134. Манько Ю.В. Некоторые социально-психологические аспекты формирования активной жизненной позиции // XXV съезд КПСС и задачи нравственного воспитания по формированию активной жизненной позиции личности. - Тюмень, 1978. - С. 25.
135. Марьенко И.С. Организация и руководство воспитательной работой в школе. - М.: Просвещение, 1974. - 223 с.
136. Марьенко И.С. Основы процесса нравственного воспитания.

- М., 1980. - 183 с.
137. Марьенко И.С. Процесс нравственного воспитания в советской школе: Автореферат докт. дисс. - М., 1970. - 70 с.
138. Милтс А. Гармоническое и дисгармоническое в личности. - Рига: Авотс, 1983. - 149 с.
139. Монахов Н.И. Изучение эффективности воспитания: теория и методика /Опыт экспериментальных исследований/. - М.: Педагогика, 1981. - 144 с.
140. Моносзон Э.И. Проблемы теории и методики коммунистического воспитания. - М., 1978. - 200 с.
141. Мудрик А.В. Личность школьника и проблема взаимодействия // Взаимодействие коллектива и личности в коммунистическом воспитании. - Таллин, 1982. - С. 44-48, 119.
142. Мудрик А.В. О воспитании старшеклассников. - М.: Просвещение, 1976, - 176 с.
143. Мудрик А.В. Подросток в системе различных коллективов // Коллектив, личность ребенка, внутриколлективные отношения. - М.: Педагогическое общество РСФСР, 1970. - С. 91-108.
144. Мясичев В.Н. Личность и неврозы. - Л., 1960. - 421 с.
145. Мясичев В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека // Психологическая наука в СССР. - М., 1966. - Т. 2. - С. 110-125.
146. Никифоров В. Структура процесса моделирования // Вопросы теории познания диалектического материализма. - Рига: ЛГУ им.П.Стучки, 1973. - Вып. 1. - С. 180-196.
147. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива: Вопросы теории. - М.: Педагогика, 1978. - 144 с.

148. Новикова Л.И. Формирование личности социалистического типа // Личность школьника как объект педагогического исследования. - М.: НИИ ОПВ АПН СССР, 1980. - С. 24-27.
149. Плаксий С.И. Проблема формирования активной жизненной позиции рабочей молодежи в свете комплексного осуществления задач коммунистического воспитания // Социальная активность молодежи. - М., 1980. - С. 41-50.
150. Поташник М.М., Кабатченко М.В. Комплексный подход к воспитанию школьников. - М.: Просвещение, 1980. - 104 с.
151. Потопальская Т.М. Активная жизненная позиция как самоутверждение личности // XXV съезд КПСС и задачи нравственного воспитания. - Тюмень, 1978. - С. 41-45.
152. Примерная программа воспитания школьников. Проект /Под ред. И.С.Марьенко. - М.: Академия пед. наук. - 1987. - 104 с.
153. Проблема потребностей в этике и эстетике. - Л., 1976. - С. 33.
154. Программа Всесоюзного марша юных ленинцев. // Пионерская правда, 1982, 3 сентября.
155. Проблемы теории воспитания /Под ред. Л.П.Будевой. - М.: Педагогика, 1974. - Ч. 1. - 260 с.
156. Радина К.Д. Воспитание общественной активности пионеров. - М.: Знание, 1979. - 48 с.
157. Радина К.Д. Эмоционально-нравственное воспитание пионеров. - Л., 1976. - 152 с.
158. Рубинштейн С.Л. Принципы и пути развития психологии. -

М., 1959. - С. 122.

159. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1973. - 423 с.
160. Румянцев Л.М. Гуманистическая идеология и социальная политика: Научный коммунизм. - М., 1978. - С. 38.
161. Рябченко И.И. Система работы внешкольных учреждений по формированию активной жизненной позиции старшеклассников: Автореферат канд. дисс. - Киев, 1983. - 23 с.
162. Саготовский В.Н. Активная жизненная позиция личности как существенная черта социалистического образа жизни // XXV съезд КПСС и задачи нравственного воспитания. - Тюмень, 1978. - С. 3-4.
163. Симонов П., Ершов П. Потребности и сознание // Наука и жизнь. - 1983. - № 6. - 4 с.
164. Скаткин М.Н. Школа и всестороннее развитие детей. - М., 1980. - 144 с.
165. Смирнов М.И. Активный характер перехода стимулов в мотивы поведения школьников // Проблемы стимулирования активности учащихся в процессе нравственного воспитания и обучения. - Йошкар-Ола, 1974. - С. 10.
166. Спириин Л.Ф., Кононыхин П.В. Общественно-политическое воспитание учащихся. - М.: Педагогика, 1974. - 238 с.
167. Справочник классного руководителя / Составитель В.М.Коротов. - М., 1979. - 299 с.
168. Стасконене С.-Ф.Ю. Формирование пионерской готовности к оценке явлений общественной жизни: Автореферат канд. дисс. - Вильнюс, 1982. - 23с.
169. Степанов И.Г. Диалектика субъективного фактора и объективных условий и активной жизненной позиции личнос-

ти // XXV съезд КПСС и задачи нравственного воспитания. - Тюмень, 1978. - С. 32-34.

170. Столыпина К.Г. Воспитание активной жизненной позиции старших школьников // Советская педагогика. - 1981. - № 4. - 3 с.
171. Судентайте Ф.П. Формирование общественно активной позиции школьников в комсомольской организации класса: Дис. ... канд. пед. наук. - М., 1978. - 245 с.
172. Сухомлинский В.А. Воспитание и самовоспитание // Советская педагогика. - 1965. - № 2. - С. 38.
173. Сухомлинский В.А. О воспитании. - М.: Политиздат, 1979. - 270 с.
174. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина // Избранные пед. соч. - М.: Молодая гвардия, 1979. - 335 с.
175. Сухомлинский В.А. Формирование коммунистических убеждений молодого поколения. - М., 1961. - 176 с.
176. Сысоенко И.В. О методах исследования проблемы формирования коммунистического мировоззрения // Методы научно-педагогического исследования. - Ростов на Дону, 1972. - С. 57.
177. Сычев Ю.В. Как формируется личность. - М.: Научный коммунизм, 1982. - № 12. - 79 с.
178. Теория и методика воспитания в школе /Под ред. Г.И.Щукиной. - М.: Просвещение, 1982. - 288 с.
179. Теория и методика пионерской работы /Под ред. В.В.Лебединского. - М.: Просвещение, 1982. - 43 с.
180. Теория и практика педагогического эксперимента /Под ред. А.И.Пискунова. - М.: Педагогика, 1979. - 207 с.
181. Титова Е.В. Формирование общественно активной позиции подростков в пионерском отряде под влиянием дея-

тельности в различных коллективах: Автореферат канд. дисс. - Л., 1983. - 18 с.

182. Толстой Л.Н. О задачах педагогики // Полн. собр. соч. - Т. 19. - С. 242, 558.
183. Толстой Л.Н. Опытная педагогика // Полное собр. соч. - Т. 8. - С. 384-385.
184. Трухин В.Н. Социально-психологические аспекты формирования активной жизненной позиции // XXV съезд КПСС и задачи нравственного воспитания. - Тюмень, 1978. - С. 115-116.
185. Философский словарь. - М.: Политическая литература, 1987. - 589 с.
186. Фофанов В.Н. Диалектика целей и средств в формировании активной жизненной позиции личности // Вопросы партийного руководства нравственным воспитанием. - М., 1979. - С. 157, 57.
187. Фролов И.Г. Проблемы формирования нового человека // Советская педагогика. - 1981. - № 7. - С. 9-16.
188. Хозе С.Е. Взаимодействие педагогического коллектива и комсомольской организации школы в коммунистическом воспитании учащихся: Автореферат докт. дисс. - М., 1983. - 39 с.
189. Черная Е.И. Формирование активной жизненной позиции старшеклассников в условиях трудовых объединений: Автореферат канд. дисс. - Киев, 1983. - 24 с.
190. Чудновский В.Э. К вопросу о психологической сущности устойчивости личности // Вопросы психологии. - 1978. - № 2. - С. 43.
191. Шилина З.М. Формирование общественной направленности личности школьника. - М.: Просвещение, 1977. -

224 с.

192. Ширвиндт Б.Е. Классный руководитель и пионерский отряд. - М.: Просвещение, 1980. - 175 с.
193. Шпона А.П. Некоторые результаты исследования общественно-политической активности школьников // Формирование активности учащихся и студентов в коллективе: Сборник научных трудов. - Рига: ЛГУ им.П.Стучки, 1985. - С. 3-9.
194. Шпона А.П. Общественная активность пионеров. - Рига: Звайгзне, 1978. - 143 с.
195. Шпона А.П. Теория и методика воспитания общественно-политической активности школьников в деятельности пионерской организации: Докт. дисс. - Л., 1982. - 436 с.
196. Щетинин М.П. Школа будущего рождается сегодня // Новый мир. - 1981. - № 3. - С. 196-199.
197. Щукина Г.И. Возрастные особенности школьников. - Л.: ЛПИИ им. А.И.Герцена, 1965. - С. 63-72.
198. Щукина Г.И. Деятельность - основа педагогического процесса // Советская педагогика. - 1982. - № 8. - С. 74-77.
199. Щукина Г.И. Педагогика школы. - М., 1977. - 384 с.
200. Эльконин Д.Б., Драгунова Т.В. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков. - М.: Просвещение, 1967. - 360 с.
201. Эльконин Д.Б., Драгунова Т.В. Некоторые психологические особенности личности подростка // Советская педагогика. - 1965. - № 6. - С. 63-72.
202. Юдин Э.Г. Методологическая природа системного подхода: Системные исследования. - М., 1973. - С. 48.
203. Юричка Ю.И. Идеино-нравственное и трудовое воспитание

как фактор предупреждения отклонений в поведении подростков: Автореферат канд. дисс. - Челябинск, 1980. - 18 с.

204. Ягодин В.Н. Вопросы обучения и воспитания // Советская педагогика. - 1980. - № 8. - С. 27-35.
205. Ядов В.А. Социологические исследования: Методология, программа, методы. - М.: Наука, 1972. - 239 с.
206. Якобсон П.М. Эмоциональный фактор в нравственном воспитании и управление им // Управление процессом нравственного воспитания. - М., 1979. - С. 186.
207. Афанасьева Т., Берзиньш И. Внеклассная и внешкольная работа // Школа Советской Латвии. - Рига, 1947. - 196 с. - Лат.
208. Нравственное воспитание в пионерских отрядах г.Елгавы: Материалы Республиканского Совета пионерской организации /Под рук. А.П.Шпоны (Л.Берзиня и др.) - 1973. - 8 октября. - Лат.
209. Организация работы школы / Под ред. Р.Микельсон. - Рига, 1983. - 104 с. - Лат.
210. Балясная Л.К. Внеклассное воспитание. - Берлин, 1975. - С. 103. - Нем.
211. Бауэр Д. Учет возрастных особенностей пионеров во внеурочной деятельности - условие развития общественной активности школьников: Научное воспитание. - Росток: РУ им. В.Пика, 1980. - № 3/1. - С. 161-167. - Нем.
212. Бернштейн Э. К вопросу сотрудничества общественных организаций во внеурочной деятельности: Научное воспитание. - Вып. 3/1. - Росток: РУ им.В.Пика, 1980. - С. 35-40. - Нем.

213. Брежневский Л. Исследование отношения учителя к задачам и формам внеклассной деятельности: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Ростов: РУ им. В.Пика, 1980. - С. 25-31. - Нем.
214. Волланд К. Вклад практических производительных кружков в коммунистическое воспитание школьников: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Ростов: РУ им. В. Пика, 1980. - С. 93-97. - Нем.
215. Гал Э. Роль классного руководителя в развитии внеклассной деятельности: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Ростов: РУ им.В.Пика, 1980. - С. 21-25. - Нем.
216. Гритхе Р. Педагогически эффективная организация выполнения домашних заданий в группе продленного дня // Педагогический журнал. - 1985. - № I. - С. 39.- Нем.
218. Досс Р. Формирование готовности к моральной оценке в пионерском отряде: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Ростов: РУ им. В.Пика, 1980. - С. 71-77. - Нем.
219. Древелов Х. Коммунистическое воспитание и внеклассная деятельность: Научное воспитание. - Вып. 3/I. - Ростов: РУ им.В.Пика, 1980. - С. 17-41. - Нем.
220. Древелов Х. Содержание и формы коммунистического воспитания во внеклассной деятельности: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Ростов: РУ им. В.Пика, 1980. - С. 81-83. - Нем.
221. Древелов Х. Организация внеурочных процессов: Научное воспитание. - Вып. I. - Ростов: РУ им.В.Пика, 1978. - С. 5-9. - Нем.
222. Древелов Х. К вопросу о содержательно-методической организации внеклассной деятельности: Научное вос-

- питание. - Вып. 3/II. - Росток: РУ им. В. Пика, 1980. - С. 157-185. - Нем.
223. Ейххорн В., Кадерцафка Г. К диалектике личности и коллектива при социализме // Марксистско-ленинская философия о сущности человека. - Берлин, 1969. - С. 14. - Нем.
224. Кавула С. Место внеклассной деятельности в польской модели школы: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Росток: РУ им. В. Пика, 1980. - С. 31-35. - Нем.
225. Кнюрфер Г. Коммунистическое воспитание школьников старшеклассников в процессе трудовой внеклассной деятельности под руководством классного руководителя: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Росток: РУ им. В. Пика, 1980. - С. 41-47. - Нем.
226. Компасс Й. Проблемы развития теории внеклассной деятельности: Научное воспитание. - Вып. 3/I. - Росток: РУ им. В. Пика, 1980. - С. 97-107. - Нем.
227. Кулик Ф. Вклад внеурочной эстетической деятельности в коммунистическое воспитание: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Росток: РУ им. В. Пика, 1980. - С. 89-93. - Нем.
228. Ланге З. Руководство внеклассной деятельностью как составная часть педагогического процесса в расширенной средней школе: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Росток: РУ им. В. Пика, 1980. - С. 77-81. - Нем.
229. Ланге З. Руководство коммунистическим воспитанием во внеклассной деятельности: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Росток: РУ им. В. Пика, 1980. - С. 9-15. - Нем.

230. Ланге З. О воспитательных проблемах теоретического и практического руководства директора школы общешкольным коллективом, о его сотрудничестве с руководящими органами молодежных коммунистических организаций в деле дальнейшего развития внеклассной деятельности: Научное воспитание. - Вып. I. - Росток: РУ им. В.Пика, 1978. - С. 123-140. - Нем.
231. Ледер Г. Активизация пионеров во внеклассной деятельности: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Росток: РУ им.В.Пика, 1980. - С. 185-191. - Нем.
232. Межирова В. Общественно-полезная работа и ее функции в процессе формирования социалистического гражданина: Научное воспитание. - Вып. 3/I. - Росток: РУ им.В.Пика, 1980. - С. 91-97. - Нем.
233. Муше Р. Шефские связи и внеклассная деятельность: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Росток: РУ им. В.Пика, 1980. - С. 103-109. - Нем.
234. Опыт воспитания активной жизненной позиции школьников // Педагогический журнал. - 1986. - № 6. - С. 449. - Нем.
235. Петрикас А. Роль системы внеклассной деятельности в развитии личности школьников и коллективов: Научное воспитание. - Вып. 3/I. - Росток: РУ им.В.Пика, 1980. - С. 75-81. - Нем.
236. Понца Ц. К вопросу об оптимальной модели школьного клуба: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Росток: РУ им.В.Пика, 1980. - С. 121-127. - Нем.
237. Раков Х.Г. Коммунистическое трудовое воспитание во внеклассной работе: Научное воспитание. - Вып. 3/I. - Росток: РУ им.В.Пика, 1980. - С. 81-91. - Нем.

238. Развитие способностей и внеклассная деятельность социалистической школы // Педагогический журнал. - 1986. - № 4. - С. 337. - Нем.
239. Результаты и условия внеклассной деятельности и организации свободного времени в средней и расширенной средней школе. - Берлин: Институт воспитания АН ГДР, 1978. - Нем.
240. Стимулирование и управление интересами организации свободного времени // Педагогический журнал. - 1985. - № 3. - С. 210. - Нем.
241. Тобиен Г. Внеклассная деятельность в системе образования ГДР // Педагогический журнал. - 1985. - № 2. - С. 163. - Нем.
242. Фестерлинг Х. Этапы деятельности школьников в естественно-научных кружках: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Росток: РУ им. В.Пика, 1980. - С. 149-157. - Нем.
243. Хеллфелдт Г. Идеологическое воспитание посредством развития школьных традиций: Научное воспитание. - Вып. 3/I. - Росток: РУ им. В.Пика, 1980. - С. 41-49. - Нем.
244. Хеллфелдт Г. Характер социалистической расширенной средней школы и внеклассная деятельность: научное воспитание. - Росток: РУ им. В.Пика, 1977. - С. 5-15. - Нем.
245. Целацкевич М. Воспитательная эффективность внеклассной деятельности: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Росток: РУ им. В.Пика, 1980. - С. 15-21. - Нем.
246. Центай Й. Отношения между пионерской организацией и школой: Научное воспитание. - Вып. 3/II. - Росток:

РУ им.В.Пика, 1980. - С. 219-229. - Нем.

247. Черни Э. Актуальные задачи руководства и организации внеклассной деятельности после УШ Педагогического съезда: Научное воспитание. - Вып. 3/1. - Росток: РУ им.В.Пика, 1980. - С. 113-123. - Нем.
248. Шиндлер К., Штендтен Г. За более высокое качество внеклассной деятельности // Пионерский вожатый. - 2-ое приложение. - Документация 1'76. - 27/1976/. - Нем.
249. Шпона А.П. Роль пионерской организации во внеклассной деятельности: Научное воспитание. - Вып. 3/1. - Росток: РУ им.В.Пика, 1980. - С. 55-61. - Нем.
250. Эверт Х. Социалистическая молодежная и пионерская организации и внеклассная деятельность: Научное воспитание. - Вып. 3/11, 1980. - С. 163-167. - Нем.

Исходные данные

Экспериментальный класс (5 класс)

| К | у | X ₁ | X ₃ | X ₄ | X ₆ | X ₇ | X ₈ | X ₁₂ |
|----|---|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-----------------|
| 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| 4 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| 6 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 |
| 7 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 4 |
| 8 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| 9 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 10 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 11 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 |
| 12 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 5 |
| 15 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 16 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 18 | 0 | 1 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 3 |
| 19 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 21 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 22 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 23 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 |
| 24 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 |
| 25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 26 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| 27 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| 28 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 0 |

Таблица 1.2.

Исходные данные

Контрольный класс (5 класс)

| К | У | X ₁ | X ₃ | X ₄ | X ₆ | X ₇ | X ₈ | X ₁₂ |
|----|---|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-----------------|
| 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 |
| 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 4 |
| 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 | 4 |
| 4 | 0 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 |
| 5 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 6 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 4 |
| 7 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 4 |
| 8 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 5 |
| 9 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 5 |
| 10 | 0 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 5 |
| 11 | 0 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 5 |
| 12 | 0 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 4 |
| 13 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 |
| 14 | 0 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 5 |
| 15 | 0 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 5 |
| 16 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| 17 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 18 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| 19 | 0 | 2 | 2 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| 20 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 |
| 21 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 22 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |

Исходные данные

Экспериментальный класс (10 класс)

| К | Y | X ₁ | X ₂ | X ₃ | X ₄ | X ₅ | X ₆ | X ₇ | X ₈ | X ₉ | X ₁₀ | X ₁₁ | X ₁₂ | X ₁₃ | X ₁₄ | X ₁₅ |
|----|---|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| 1 | 0 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 4 | 7 | 7 |
| 2 | 0 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 5 | 2 | 9 |
| 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | 5 | 9 | 0 |
| 4 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 0 | 0 | 2 | 9 |
| 5 | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 0 | 2 | 9 |
| 6 | 0 | 2 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 5 | 9 | 9 |
| 7 | 0 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 | 2 | 2 |
| 8 | 0 | 2 | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 9 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 1 | 1 | 5 | 0 | 3 |
| 10 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 |
| 11 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 5 | 9 | 9 |
| 12 | 0 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 5 | 0 | 3 |
| 13 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 | 4 | 5 | 9 | 9 |
| 14 | 0 | 2 | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 2 | 2 | 1 | 2 | 5 | 5 | 9 | 9 |
| 15 | 0 | 2 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 |
| 16 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 5 | 9 | 9 |
| 17 | 0 | 2 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 5 | 9 | 9 |
| 18 | 0 | 2 | 2 | 2 | 3 | 0 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 | 9 |
| 19 | 1 | 0 | 2 | 0 | 3 | 1 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 5 | 9 | 9 |
| 20 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 |
| 21 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 2 | 2 | 1 | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 9 |
| 22 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 4 | 7 | 7 |
| 23 | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 4 | 7 | 7 |
| 24 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 |
| 25 | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| 26 | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 3 | 5 | 5 |
| 27 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 5 | 9 | 9 |
| 28 | 0 | 1 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 4 | 7 | 7 |

Таблица 1.4

Исходные данные

Контрольный класс (10 класс)

| к | у | X ₁ | X ₂ | X ₃ | X ₄ | X ₅ | X ₆ | X ₇ | X ₈ | X ₉ | X ₁₀ | X ₁₁ | X ₁₂ | X ₁₃ | X ₁₄ | X ₁₅ |
|----|---|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 | 0 |
| 2 | 1 | 2 | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 0 | 1 | 4 | 5 | 9 | 9 |
| 3 | 1 | 1 | 2 | 0 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 2 | 4 | 5 | 9 | 9 |
| 4 | 0 | 2 | 1 | 0 | 2 | 2 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 1 | 4 | 7 | 7 |
| 5 | 0 | 2 | 2 | 2 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 | 9 | 9 |
| 6 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 2 | 0 | 2 | 2 | 5 | 9 | 9 |
| 7 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 0 | 2 | 4 | 5 | 9 | 9 |
| 8 | 0 | 2 | 2 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 5 | 9 | 9 |
| 9 | 0 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 5 | 9 | 9 |
| 10 | 0 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 4 | 5 | 9 | 9 |
| 11 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 8 | 0 |
| 12 | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 0 | 0 |
| 13 | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 4 | 7 | 7 |
| 14 | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 | 0 | 2 | 2 | 0 | 2 | 1 | 2 | 4 | 5 | 9 | 9 |
| 15 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 |
| 16 | 0 | 1 | 1 | 1 | 3 | 0 | 1 | 0 | 2 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 3 | 5 |
| 17 | 0 | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 | 1 | 2 | 2 |
| 18 | 1 | 0 | 0 | 1 | 3 | 0 | 1 | 0 | 1 | 1 | 0 | 1 | 1 | 5 | 9 | 9 |
| 19 | 0 | 2 | 1 | 1 | 4 | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 2 | 1 | 1 | 5 | 5 |
| 20 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 0 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 5 | 9 | 9 |
| 21 | 0 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 5 | 0 |
| 22 | 1 | 2 | 1 | 2 | 3 | 0 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | 2 | 9 |

Распределение относительных частот

(в %) реализаций переменных

Контрольный 5 класс

| | Реализации | | | | | |
|----------|------------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| y | 72,73 | 27,27 | - | - | - | - |
| x_1 | 22,73 | 45,45 | 31,82 | - | - | - |
| x_3 | 27,27 | 22,73 | 50,00 | - | - | - |
| x_4 | 18,18 | 50,00 | 4,55 | 4,55 | 22,73 | - |
| x_6 | 40,91 | 36,36 | 22,73 | - | - | - |
| x_7 | 45,45 | 13,64 | 40,91 | - | - | - |
| x_8 | 27,27 | 9,09 | 63,64 | - | - | - |
| x_{12} | 18,18 | 18,18 | 0,00 | 13,64 | 22,73 | 27,27 |

Распределение относительных частот реализаций
(в %) переменных

Экспериментальный 5 класс

| | Реализации | | | | | |
|----------|------------|-------|-------|-------|-------|------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Y | 67,85 | 32,14 | - | - | - | - |
| X_1 | 53,57 | 46,43 | 0,00 | - | - | - |
| X_3 | 50,00 | 39,29 | 10,71 | - | - | - |
| X_4 | 53,57 | 46,43 | 0,00 | 0,00 | 0,00 | - |
| X_6 | 82,14 | 14,29 | 3,57 | - | - | - |
| X_7 | 82,14 | 17,86 | 0,00 | - | - | - |
| X_8 | 50,00 | 28,57 | 21,43 | - | - | - |
| X_{12} | 32,14 | 17,86 | 3,57 | 28,57 | 14,29 | 3,57 |

Таблица 2.3

Распределение относительных частот (в %) реализации переменных

Контрольный 10-й класс

| | Реализации | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------|------------|-------|-------|-------|-------|-------|------|------|------|-------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | | | | | | | | | | |
| y | 72,72 | 27,27 | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₁ | 40,91 | 13,64 | 45,45 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₂ | 36,36 | 50,00 | 13,64 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₃ | 27,27 | 27,27 | 45,46 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₄ | 9,09 | 40,91 | 9,09 | 31,82 | 9,09 | | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₅ | 45,45 | 22,73 | 31,82 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₆ | 9,09 | 54,55 | 36,36 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₇ | 40,91 | 40,91 | 18,18 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₈ | 45,45 | 40,91 | 13,64 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₉ | 22,73 | 22,73 | 54,54 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₁₀ | 59,09 | 31,82 | 9,09 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₁₁ | 18,18 | 27,27 | 54,55 | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₁₂ | 18,18 | 40,91 | 4,55 | 4,55 | 31,82 | 0,00 | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₁₃ | 13,63 | 13,63 | 0,00 | 0,00 | 9,09 | 63,64 | | | | | | | | | | | | | | |
| x ₁₄ | 13,63 | 0,00 | 9,09 | 4,55 | 0,00 | 9,09 | 0,00 | 9,09 | 4,55 | 50,00 | | | | | | | | | | |
| x ₁₅ | 22,72 | 0,00 | 4,55 | 0,00 | 0,00 | 9,09 | 0,00 | 9,09 | 0,00 | 54,54 | | | | | | | | | | |

Таблица 2.4

Распределение относительных частот (в %) реализации переменных

Экспериментальный 10-й класс

| | Реализации | | | | | | | | | |
|-----------------|------------|-------|-------|-------|-------|-------|------|-------|------|-------|
| | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| У | 67,88 | 32,12 | | | | | | | | |
| X ₁ | 17,86 | 28,57 | 53,57 | | | | | | | |
| X ₂ | 25,00 | 42,86 | 32,14 | | | | | | | |
| X ₃ | 14,29 | 14,29 | 71,42 | | | | | | | |
| X ₄ | 10,71 | 39,29 | 7,14 | 25,00 | 17,86 | | | | | |
| X ₅ | 46,43 | 17,86 | 35,71 | | | | | | | |
| X ₆ | 35,71 | 35,71 | 28,58 | | | | | | | |
| X ₇ | 42,86 | 28,57 | 28,57 | | | | | | | |
| X ₈ | 17,36 | 25,00 | 57,14 | | | | | | | |
| X ₉ | 7,14 | 10,71 | 82,14 | | | | | | | |
| X ₁₀ | 25,00 | 42,86 | 32,14 | | | | | | | |
| X ₁₁ | 28,57 | 53,57 | 17,86 | | | | | | | |
| X ₁₂ | 28,57 | 28,57 | 10,71 | 21,42 | 7,14 | 3,57 | | | | |
| X ₁₃ | 17,86 | 17,86 | 0,00 | 3,57 | 17,86 | 42,86 | | | | |
| X ₁₄ | 10,71 | 0,00 | 39,29 | 0,00 | 0,00 | 3,57 | 0,00 | 14,29 | 0,00 | 32,14 |
| X ₁₅ | 7,14 | 0,00 | 21,43 | 7,14 | 0,00 | 3,57 | 0,00 | 14,29 | 0,00 | 46,43 |

Таблица 2.5

Таблица коэффициентов сопряженностей и их периодических значений на 10-процентом уровне достоверности

Контрольный 5-й класс

| | y | X_1 | X_3 | X_4 | X_6 | X_7 | X_8 | X_{12} |
|----------|-----|-------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| y | I | 0,4183 0,4578* | 0,4158 0,4578 | 0,5204 0,5947 | 0,3346 0,4578 | 0,4726 0,4578 | 0,3407 0,4578 | 0,4780 0,5947 |
| X_1 | | I | 1,0639 0,5947 | 1,2719 0,7793 | 0,8698 0,7793 | 0,7406 0,5947 | 0,9487 0,5947 | 0,8283 0,6481 |
| X_3 | | | I | 1,0272 0,7793 | 0,8532 0,5947 | 0,9623 0,5947 | 1,4039 0,5947 | 0,8282 0,8525 |
| X_4 | | | | I | 0,9536 0,7793 | 0,7372 0,7793 | 0,9351 0,7793 | 1,1052 1,0344 |
| X_6 | | | | | I | 0,8617 0,5947 | 0,7297 0,5947 | 0,9539 0,7793 |
| X_7 | | | | | | I | 0,8281 0,5947 | 0,9518 0,7793 |
| X_8 | | | | | | | I | 0,8578 0,7793 |
| X_{12} | | | | | | | | I |

* Расчет [У] осуществлен при статистической надежности $X = 0,9$.

Таблица 2.6

Таблица коэффициентов сопряженностей и их критических значений
на 10-процентном уровне достоверности

Экспериментальный 5-й класс

| | Y | X_1 | X_3 | X_4 | X_6 | X_7 | X_8 | X_{12} |
|----------|-----|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| Y | I | 0,0274 0,3111 | 0,3885 0,4057 | 0,1807 0,3111 | 0,3816 0,4057 | 0,3209 0,3111 | 0,1738 0,4057 | 0,5749 0,5745 |
| X_1 | | I | 0,8780 0,4057 | 0,7128 0,3111 | 0,1798 0,4057 | 0,3139 0,3111 | 0,7183 0,4057 | 0,5789 0,5745 |
| X_3 | | | I | 0,5752 0,3111 | 0,5498 0,5271 | 0,7552 0,4057 | 0,9153 0,5271 | 0,9954 0,7557 |
| X_4 | | | | I | 0,1798 0,4957 | 0,3138 0,3111 | 0,5222 0,4057 | 0,4663 0,5745 |
| X_6 | | | | | I | 0,6105 0,4057 | 0,3861 0,5270 | 1,2133 0,7557 |
| X_7 | | | | | | I | 0,6703 0,4057 | 0,4278 0,5745 |
| X_8 | | | | | | | I | 0,8670 0,7557 |
| X_{12} | | | | | | | | I |

Таблица 2.7

Таблица коэффициентов сопряженностей и их критических значений на 10-процентом уровне достоверности

Контрольный 10-й класс

| | y | x_1 | x_2 | x_3 | x_4 | x_5 | x_6 | x_7 | x_8 | x_9 | x_{10} | x_{11} | x_{12} | x_{13} |
|----------|-----|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| y | I | 0,1491 0,4578 | 0,2062 0,4578 | 0,1491 0,4578 | 0,2948 0,5947 | 0,4937 0,4578 | 0,2125 0,4578 | 0,3298 0,4578 | 0,3523 0,4578 | 0,3851 0,4578 | 0,1709 0,4578 | 0,0833 0,4578 | 0,5450 0,5946 | 0,3326 0,5330 |
| x_1 | | I | 0,6044 0,5947 | 0,4355 0,5947 | 0,5597 0,6954 | 0,5127 0,5947 | 0,6078 0,5947 | 0,5454 0,5947 | 0,4401 0,5947 | 0,3388 0,5947 | 0,2186 0,5947 | 0,5083 0,5947 | 0,4808 0,7793 | 0,6007 0,6954 |
| x_2 | | | I | 0,2687 0,5947 | 0,6261 0,6954 | 0,5938 0,5947 | 0,3953 0,5947 | 0,4089 0,5947 | 0,4458 0,5947 | 0,4687 0,5947 | 0,6673 0,5947 | 0,4777 0,5947 | 0,6353 0,7793 | 0,4989 0,6974 |
| x_3 | | | | I | 0,6514 0,7793 | 0,2357 0,5947 | 0,3742 0,5947 | 0,6555 0,5947 | 0,7533 0,5947 | 0,6815 0,5947 | 0,6382 0,5947 | 0,1491 0,5947 | 0,7693 0,7793 | 0,6362 0,6974 |
| x_4 | | | | | I | 0,6429 0,7793 | 0,6207 0,7793 | 0,7196 0,7793 | 0,7643 0,7793 | 0,6243 0,7793 | 1,0824 0,7793 | 0,4791 0,7793 | 1,0912 1,0334 | 0,7105 0,9182 |
| x_5 | | | | | | I | 0,4668 0,5947 | 0,3363 0,5947 | 0,4562 0,5947 | 0,3967 0,5947 | 0,1927 0,5947 | 0,6399 0,5947 | 0,8425 0,7793 | 0,4514 0,6974 |
| x_6 | | | | | | | I | 0,5538 0,5947 | 0,3200 0,5947 | 0,3773 0,5947 | 0,5018 0,5947 | 0,7217 0,5947 | 0,5707 0,7793 | 0,7791 0,6974 |
| x_7 | | | | | | | | I | 0,4562 0,5947 | 0,6086 0,5947 | 0,6492 0,5947 | 0,3726 0,5947 | 0,7145 0,7793 | 0,5664 0,6974 |
| x_8 | | | | | | | | | I | 0,3944 0,5947 | 0,4472 0,5947 | 0,2434 0,5947 | 0,7241 0,7793 | 0,4632 0,6954 |
| x_9 | | | | | | | | | | I | 0,6770 0,5947 | 0,4282 0,5947 | 0,8085 0,7793 | 0,6486 0,6954 |
| x_{10} | | | | | | | | | | | I | 0,4215 0,5947 | 0,9111 0,7793 | 0,5846 0,6954 |
| x_{11} | | | | | | | | | | | | I | 1,1092 0,7793 | 0,6140 0,6954 |
| x_{12} | | | | | | | | | | | | | I | 0,7822 0,9182 |
| x_{13} | | | | | | | | | | | | | | I |

152

Таблица 2.8

Таблица коэффициентов сопряженности и их критических значений на 10-процентном уровне достоверности

Экспериментальный 10-й класс

| | y | X_1 | X_2 | X_3 | X_4 | X_5 | X_6 | X_7 | X_8 | X_9 | X_{10} | X_{11} | X_{12} | X_{13} |
|----------|-----|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|------------------|
| y | I | 0,1099 0,4057 | 0,3596 0,4057 | 0,3746 0,4057 | 0,4277 0,5271 | 0,2360 0,4057 | 0,3608 0,4057 | 0,1325 0,4057 | 0,2799 0,4057 | 0,1911 0,4057 | 0,7151 0,4057 | 0,1099 0,4057 | 0,1950 0,5745 | 0,1991 0,5271 |
| X_1 | | I | 0,6569 0,5271 | 0,8201 0,5271 | 0,8559 0,6164 | 0,4610 0,5271 | 0,7636 0,5271 | 0,6780 0,5271 | 0,5612 0,5271 | 0,2944 0,5271 | 0,4928 0,5271 | 0,5701 0,5271 | 0,6138 0,7557 | 0,6199 0,6908 |
| X_2 | | | I | 0,5743 0,5271 | 0,7971 0,6909 | 0,3710 0,5271 | 0,5379 0,5271 | 0,6353 0,5271 | 0,6159 0,5271 | 0,3246 0,5271 | 0,7484 0,5271 | 0,5630 0,5271 | 0,5652 0,7557 | 0,6687 0,6908 |
| X_3 | | | | I | 0,6812 0,6909 | 0,4506 0,5271 | 0,7924 0,5271 | 0,6021 0,5271 | 0,7222 0,5271 | 0,2797 0,5271 | 0,4992 0,5271 | 0,2432 0,5271 | 1,1085 0,7557 | 0,4068 0,6908 |
| X_4 | | | | | I | 0,9612 0,6908 | 1,0295 0,6908 | 1,0350 0,6908 | 0,5731 0,6908 | 0,4707 0,6908 | 0,7622 0,6908 | 0,6341 0,6908 | 1,0247 1,0073 | 0,6667 0,9169 |
| X_5 | | | | | | I | 0,4186 0,5271 | 0,4936 0,5271 | 0,3450 0,5271 | 0,4135 0,5271 | 0,6382 0,5271 | 0,1238 0,5271 | 0,6086 0,7557 | 0,4593 0,6908 |
| X_6 | | | | | | | I | 0,7806 0,5271 | 0,4325 0,5271 | 0,4536 0,5271 | 0,6498 0,5271 | 0,8504 0,5271 | 0,8235 0,7557 | 0,4835 0,6908 |
| X_7 | | | | | | | | I | 0,4226 0,5271 | 0,4491 0,5271 | 0,6094 0,5271 | 0,4417 0,5271 | 0,5432 0,7557 | 0,5041 0,6908 |
| X_8 | | | | | | | | | I | 0,4407 0,5271 | 0,6325 0,5271 | 0,4637 0,5271 | 0,3670 0,7557 | 0,5577 0,6908 |
| X_9 | | | | | | | | | | I | 0,4951 0,5271 | 0,3907 0,5171 | 0,5384 0,7557 | 0,4673 0,6908 |
| X_{10} | | | | | | | | | | | I | 0,4677 0,5271 | 0,6838 0,7557 | 0,3931 0,6908 |
| X_{11} | | | | | | | | | | | | I | 1,2165 0,7557 | 0,7172 0,6908 |
| X_{12} | | | | | | | | | | | | | I | 0,8576 1,0073 |
| X_{13} | | | | | | | | | | | | | | I |

Интегральный показатель для контрольного класса

| № №! | 5 класс | | 10 класс | |
|------|---------------------|------|---------------------|------|
| | интегральный показ. | балл | интегральный показ. | балл |
| 1 | 0,3600 | 2 | 0,1293 | 1 |
| 2 | 0,4672 | 2 | 0,7100 | 3 |
| 3 | 0,5393 | 3 | 0,6050 | 3 |
| 4 | 0,8527 | 4 | 0,3495 | 2 |
| 5 | 0,0720 | 1 | 0,5587 | 3 |
| 6 | 0,7586 | 4 | 0,3456 | 2 |
| 7 | 0,7586 | 4 | 0,7098 | 3 |
| 8 | 0,8028 | 4 | 0,8841 | 4 |
| 9 | 0,8028 | 4 | 0,9094 | 4 |
| 10 | 1,0000 | 4 | 0,9466 | 4 |
| 11 | 1,0000 | 4 | 0,0129 | 1 |
| 12 | 0,7586 | 4 | 0,0557 | 1 |
| 13 | 0,3290 | 2 | 0,1073 | 1 |
| 14 | 1,0000 | 4 | 1,0000 | 4 |
| 15 | 1,0000 | 4 | 0,0185 | 1 |
| 16 | 0,1817 | 1 | 0,2534 | 2 |
| 17 | 0,0000 | 1 | 0,1980 | 1 |
| 18 | 0,0360 | 1 | 0,2514 | 2 |
| 19 | 0,6751 | 3 | 0,1462 | 1 |
| 20 | 0,2193 | 1 | 0,9648 | 4 |
| 21 | 0,0000 | 1 | 0,1499 | 1 |
| 22 | 0,1162 | 1 | 0,5806 | 3 |

Интегральный показатель для
экспериментального класса

| | 5 класс | | 10 класс | |
|----|----------------|------|------------------|------|
| | интегр. показ. | балл | интегр. показат. | балл |
| 1 | 0,0000 | 1 | 0,8852 | 3 |
| 2 | 0,3388 | 2 | 1,0000 | 4 |
| 3 | 0,6028 | 3 | 0,1407 | 1 |
| 4 | 0,0000 | 1 | 0,5099 | 3 |
| 5 | 0,6005 | 3 | 0,9519 | 4 |
| 6 | 0,7874 | 4 | 0,4983 | 2 |
| 7 | 0,7336 | 3 | 0,7988 | 4 |
| 8 | 0,6005 | 3 | 0,8161 | 4 |
| 9 | 1,0000 | 4 | 0,3172 | 2 |
| 10 | 0,0000 | 1 | 0,1088 | 1 |
| 11 | 0,2991 | 2 | 0,8013 | 4 |
| 12 | 0,0000 | 1 | 0,9605 | 4 |
| 13 | 0,9509 | 4 | 0,2833 | 2 |
| 14 | 0,4626 | 2 | 0,4839 | 2 |
| 15 | 0,0000 | 1 | 0,1642 | 1 |
| 16 | 0,2103 | 1 | 0,8914 | 4 |
| 17 | 0,0631 | 1 | 0,7506 | 4 |
| 18 | 0,5397 | 3 | 0,6007 | 3 |
| 19 | 0,6005 | 3 | 0,6259 | 3 |
| 20 | 0,0000 | 1 | 0,3580 | 2 |
| 21 | 0,6542 | 3 | 0,8654 | 4 |
| 22 | 0,6542 | 3 | 0,3123 | 2 |
| 23 | 0,4228 | 2 | 0,1580 | 1 |
| 24 | 0,4276 | 2 | 0,1975 | 1 |
| 25 | 0,0000 | 1 | 0,3408 | 2 |
| 26 | 0,6005 | 3 | 0,2691 | 2 |
| 27 | 0,6005 | 3 | 0,2963 | 2 |
| 28 | 0,4228 | 2 | 0,1951 | 1 |

Таблица 3.3

Таблица сопряженности 4 x 4 для интегральной оценки респондентов в контрольных классах, 5 и 10 (абсолютное и относительное в процентах распределения баллов по классам)

| | | 10 класс | | | | |
|---------|---|------------|------------|------------|------------|-------------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 5 класс | 1 | 2 9,09 | 2 9,09 | 2 9,09 | 1 4,55 | 7 31,82 |
| | 2 | 2 9,09 | 0 0,00 | 1 4,55 | 0 0,00 | 3 13,64 |
| | 3 | 1 4,55 | 0 0,00 | 1 4,55 | 0 0,00 | 2 9,09 |
| | 4 | 3 13,64 | 2 9,09 | 1 4,55 | 4 18,18 | 10 45,45 |
| | | 3 36,36 | 4 18,18 | 5 22,72 | 5 22,72 | 22 |

Таблица 3.4

Таблица сопряженности 4 x 4 для интегральной оценки респондентов в экспериментальных классах, 5 и 10 (абсолютное и относительное распределение баллов по классам)

| | | 10 класс | | | | |
|---------|---|------------|------------|------------|------------|-------------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| 5 класс | 1 | 2 7,14 | 2 7,14 | 2 7,14 | 3 10,71 | 9 32,14 |
| | 2 | 3 10,71 | 1 3,57 | 0 0,00 | 2 7,14 | 6 21,43 |
| | 3 | 1 3,57 | 3 10,71 | 2 7,14 | 4 14,28 | 10 35,71 |
| | 4 | 0 0,00 | 3 10,71 | 0 0,00 | 0 0,00 | 3 10,71 |
| | | 6 21,43 | 9 32,14 | 4 14,28 | 9 32,14 | |