

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Московский педагогический государственный университет»

*На правах рукописи*

**Русакова Татьяна Сергеевна**

**Формирование компетенции сотрудничества молодежи в социально-  
культурной деятельности**

Научная специальность 5.8.1. – Общая педагогика, история педагогики и  
образования (педагогические науки)

Диссертация  
на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:  
доктор педагогических наук, профессор  
Серякова Светлана Брониславовна

Москва – 2024

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3-16
<b>Глава 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА МОЛОДЕЖИ В СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b> .....	17-100
1.1 Характеристика содержания и структуры компетенции сотрудничества молодежи в психолого-педагогической литературе.....	17-45
1.2 Особенности формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности .....	45-77
1.3 Модель формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности .....	77-97
<b>Выводы по главе 1</b> .....	98-100
<b>Глава 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА МОЛОДЕЖИ В СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ</b> .....	101-157
2.1 Диагностика компетенции сотрудничества молодежи .....	101-119
2.2 Социально-педагогическая программа формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности .....	119-141
2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы .....	142-153
<b>Выводы по главе 2</b> .....	154-157
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	158-161
<b>СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ</b> .....	162-190
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	191-214

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В последние годы значительное внимание уделяется задачам по сохранению и укреплению духовно-нравственных ценностей, которые формируют мировоззрение граждан России. Одними из таких ценностей, согласно основам государственной политики [3], являются созидательный труд и коллективизм. На каждом уровне образования акцентируется внимание к этому вопросу. Так, согласно ФГОС СОО, одним из личностных результатов освоения основной образовательной программы является «готовность к труду, осознание ценности мастерства, трудолюбие» [7]. Специалист среднего звена по ФГОС СПО должен быть способен «работать в коллективе и команде, взаимодействовать с руководством, коллегами и социальными партнерами» (ОК 04) [225]. ФГОС ВО устанавливает требования к результатам освоения программы бакалавриата. У выпускника должны быть сформированы универсальные компетенции, в том числе УК 3 «способен осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде» [226].

Вместе с тем для реализации потребностей проактивной молодежи развиваются и другие социальные институты и одной из задач, согласно стратегии развития воспитания в Российской Федерации, является «создание условий для консолидации усилий социальных институтов по воспитанию подрастающего поколения» [6]. Усиление влияния социально-культурной среды на развитие молодежи подтверждается ростом числа участников социально-культурной деятельности, ежегодно увеличивающихся масштабы и расширяющих границы своего участия во всех сферах российского общества. Число молодежных и детских объединений, пользующихся государственной поддержкой, ежегодно растет. Федеральный реестр в 2018 году включал 8 таких объединений, в 2019 – 23, в 2020 – 25 [133]. Федеральное агентство по делам молодежи (Росмолодёжь) координирует сферу молодежной политики и создаёт среду с равными условиями для самореализации молодежи:

разрабатывает и реализует молодежные проекты, проводит комплексы мероприятий, направленные на вовлечение молодежи в добровольческую деятельность [8].

Для создания «равных возможностей для самореализации детей и молодежи», а также подготовки детей и молодежи «к полноценной жизни в обществе», развития «общественно значимой и творческой активности», «трудолюбия», обеспечения «организации досуга детей и молодежи» сформировано российское движение детей и молодежи [2]. Молодежь, вступая в новые общности, часто сталкивается с трудностями во взаимодействии, поэтому необходимо наращивать компетенции не только по предметным областям, но и ключевые компетенции. Несмотря на достаточное количество исследований по вопросам командообразования, особенности социально-культурной деятельности в контексте формирования компетенции сотрудничества молодежи остаются до конца не исследованными. Таким образом, сложились научные предпосылки для теоретико-методологического обеспечения процесса формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности.

**Степень разработанности проблемы.** Теоретические основы исследования проблемы сотрудничества были заложены ещё советскими исследователями: И.П. Ивановым, Е.Н. Ильиным, А.С. Макаренко, С.Л. Соловейчиком, С.Т. Шацким и др.

Вопросы классификации и содержания компетенций рассматриваются В.И. Байденко, В.И. Блиновым, И.С. Батраковой, А.А. Вербицким, Е.С. Заир-Бек, И.А. Зимней, Дж. Равеном, Н.Ф. Радионовой, Г.К. Селевко, Н.А. Селезневой, С.Б. Серяковой, В.А. Слостениным, Н. Хомским, В. Хутмахером А.В. Хуторским и др. Вопросам компетенций молодежи посвящены труды Т.Л. Кремневой, Л.П. Меркуловой, Н.А. Селивёрстовой, Л.В. Тарабакиной, И.Ю. Тархановой, Н.В. Янкиной и др., особенностям её социализации – Л.В. Байбородовой, И.В. Власюк, В.А. Зобкова, И.П. Клемантович, А.А. Реана,

Л.Е. Сикорской, М.И. Рожкова, М.В. Ромма, Т.А. Ромм, Е.А. Левановой, А.В. Мудрика, Л.К. Фортовой, М.В. Шакуровой, А.М. Юдиной и др.

Вопросы формирующего потенциала социально-культурной деятельности представлены в работах М.А. Ариарского, Е.И. Артамоновой, Н.М. Борытко, А.Д. Жаркова, Т.Г. Киселёвой, А.С. Ковальчук, Ю.Д. Красильникова, Б.В. Куприянова, Л.Н. Пожаровой, Л.Е. Сикорской, Н.Н. Ярошенко и др.

Вопросы определения и формирования компетенции сотрудничества молодежи рассматриваются в исследованиях Л.В. Мардахаева, Н.С. Моровой, Г.В. Олениной, М.М. Плоткина, А.Ю. Тихоновой, С.Л. Троянской, Я.В. Шимановской и др. Л.Н. Гиенко, В.Н. Келасьев, И.Л. Первова определяют компетенцию сотрудничества как социальную, И.А. Киреева, И.Л. Плужник, А.П. Садохин – как межкультурную, И.Ю. Тарханова, И.Д. Фруммин – как универсальную, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской – как ключевую.

В исследованиях Т.А. Кемеровой, М.В. Ромма, В.Я. Суртаева, В.В. Туева, С.А. Харченко, Е.М. Юрковой и других ученых отмечается, что компетенция сотрудничества играет ключевую роль в жизни молодежи. Эта компетенция считается важной для успешного взаимодействия с участниками социально-культурной сферы. Молодые люди, обладающие навыками сотрудничества, лучше адаптируются к различным социальным ситуациям и способны эффективно решать задачи в команде. Исследователи подчеркивают, что умение работать в коллективе позволяет молодежи лучше понимать друг друга, выстраивать гармоничные отношения и успешно достигать поставленных целей. Кроме того, сотрудничество способствует развитию коммуникативных навыков, увеличивает уровень доверия между участниками и способствует обмену знаниями и опытом. Эти исследования подтверждают, что сотрудничество является неотъемлемой частью социальной жизни молодежи и способствует их личностному росту. В современном мире, где важно уметь работать в команде и находить общий

язык с разными людьми, умение сотрудничать становится одним из ключевых умений. Анализ научной литературы показывает, что процесс формирования компетенции молодежи в социально-культурной деятельности остается малоизученным. Вопросы, связанные с этой темой, требуют более глубокого анализа и изучения. Помимо этого, анализ существующих практик формирования данной компетенции показывает, что сегодня существует значительное количество программ по формированию командного духа, тренингов по укреплению связей в молодежных коллективах и игр, направленных на разрешение конфликтов. Однако, несмотря на наличие подобных инициатив, системные исследования не учитывают специфику социально-культурной деятельности. Таким образом можно сделать вывод о том, что вопрос формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности не получил полного теоретического и практического обоснования. Формирование исследуемой компетенции осуществляется в форме разовых мероприятий, отсутствует единая модель, которая позволила бы проводить системную работу с молодежью по данному направлению, включающая в себя основные принципы, подходы, методы формирования значимой компетенции.

Анализ состояния проблемы формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности позволил выявить следующие **противоречия**:

- *на социально-педагогическом уровне* между потребностью молодежи сотрудничать друг с другом и представителями других возрастных групп, и недостаточностью научных знаний о сущностных и структурно-содержательных характеристиках этого феномена;
- *на научно-теоретическом уровне* между наличием исследований формирования компетенции сотрудничества молодежи и недостаточной изученностью особенностей и возможностей социально-культурной деятельности в этом вопросе;
- *на научно-методическом уровне* между наличием возможности

формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности и отсутствием методического обеспечения исследуемого процесса.

Выявленные противоречия между значимостью формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности и недостаточным количеством исследований в психолого-педагогической литературе, а также важность для общества решения этой задачи позволили определить **проблему исследования:** каковы педагогические условия и средства формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности?

Данная проблема определила выбор **темы исследования:** «Формирование компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности».

**Ведущей идеей** исследования выступает обоснование целенаправленного формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности как одной из ключевых компетенций, выражающейся в способности реализации эффективных способов взаимодействия в коллективе, нацеленных на решение социально и личностно значимых задач.

**Цель исследования:** научное обоснование, разработка и экспериментальная проверка педагогических условий и средств формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности.

**Объект исследования:** процесс формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности.

**Предмет исследования:** педагогические условия и средства формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности.

**Гипотеза исследования** основана на предположении о том, что формирование компетенции сотрудничества молодежи будет успешным, если будут выполняться следующие педагогические условия:

– поддержка ведущих мотивов просоциального поведения участников сотрудничества с ориентацией на социально значимые результаты для преодоления адаптационных барьеров;

– конструирование просоциального опыта с учетом просоциальных запросов каждого участника сотрудничества, где достижение социально значимого результата невозможно без объединения усилий;

– организация рефлексии участников сотрудничества, направленной на выявление и устранение противоречий в выбираемых способах и средствах достижения социально значимых целей, согласование просоциальных ожиданий участников, развитие их активной субъектной позиции.

**Задачи исследования:**

1. Охарактеризовать структуру и содержание компетенции сотрудничества молодежи.

2. Выявить особенности формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности.

3. Разработать и обосновать модель формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности и социально-педагогическую программу ее реализации.

4. Экспериментальным путём проверить эффективность модели формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности, включая педагогические условия данного процесса.

**Методологическая основа исследования:** деятельностный подход (В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сластенин, В.Д. Шадриков, Д.Б. Эльконин и др.), компетентностный подход (В.И. Блинов, А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя, Дж. Равен, А.А. Реан, Н. Хомский, А.В.



Хуторской и др.), культурологический подход (Е.И. Артамонова, М.А. Ариарский, Н.М. Борытко, Т.Г. Киселева, М.И. Рожков, А.Я. Флиер и др.).

**Теоретическую основу исследования** составляют:

- концепция социального воспитания (А.В. Мудрик);
- концепции социализации и сотрудничества молодежи (Н.С. Александрова, Л.В. Байбородова, М.В. Воропаев, Т.Н. Гущина, А.В. Мудрик, Л.В. Мардахаев, Е.А. Никитская, М.В. Ромм, Т.А. Ромм, Т.В. Складорова, Л.К. Фортова, А.М. Юдина и др.);
- теории социально-культурной деятельности и ее формирующего потенциала (А.Д. Жарков, А. А. Жаркова, Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников, Р.А. Литвак, Г.В. Оленина, В.В. Туев, Н.Н. Ярошенко и др.);
- теоретические модели и технологии формирования компетенций, как отечественных (И.А. Зимняя, Л.П. Илларионова, Л.А. Саенко, Г.К. Селевко, Е.Н. Селиверстова, С.Б. Серякова, С.Л. Троянская, Н.В. Тамарская, И.Ю. Тарханова, А.Ю. Тихонова и др.), так и зарубежных ученых (Ф. Вайнерт, Д. Мертенс, Д. Хаймс, В. Хутмахер и др.).

**Экспериментальная база исследования.** Опытнo-экспериментальная работа осуществлялась на базе Муниципального автономного учреждения «Молодежный комплексный центр» Наро-Фоминского городского округа. Опытнo-экспериментальная работа реализована на выборке 264 человека в возрасте 17-23 лет: контрольная (132 человека) и экспериментальная (132 человека) группы.

Исследование проводилось с 2018 по 2023 гг. и состояло из нескольких **этапов.**

На *первом (поисковом) этапе* (2018-2019 гг.) проведен теоретический анализ научно-педагогической литературы по проблеме формирования компетенции сотрудничества молодежи и практического опыта её решения; определена проблема исследования и понятийный аппарат исследования.

На *втором (теоретико-методологическом) этапе* (2019-2020 гг.) – разработаны теоретические подходы к формированию компетенции

сотрудничества молодежи на основании анализа психолого-педагогической, философской, культурологической литературы; определены и обоснованы педагогические условия формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности; разработана модель формирования компетенции сотрудничества молодежи, проведен констатирующий этап опытно-экспериментальной работы;

На *третьем (опытно-экспериментальном) этапе* (2019-2022 гг.) уточнена выдвинутая гипотеза и её эмпирическая проверка, проведена опытно-экспериментальная работа по формированию компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности;

На *четвертом (завершающем) этапе* (2022-2023 гг.) произведено теоретическое обобщение результатов, проведено количественный и качественный анализ результатов, полученных в ходе проведения опытно-экспериментальной работы, сформулированы выводы, оформлены материалы диссертации.

**Методы исследования:** теоретические (анализ педагогической, философской, культурологической и психологической литературы, моделирование, классификация); эмпирические (эксперимент, опрос, анкетирование, наблюдение); статистические (метод средних величин, проверка статистических гипотез с использованием точного критерия Фишера).

**Научная новизна результатов исследования:**

– раскрыто содержание понятия компетенции сотрудничества молодежи как интегрального показателя личностного потенциала молодых людей к совместной деятельности и ключевой компетенции, необходимой человеку для решения различных проблем как в профессиональной, так и в общественной жизни, проявляющейся в конструктивных способах поведения человека и включающей в себя широкий практический контекст; определена трёхкомпонентная структура компетенции сотрудничества молодежи;

– разработана и обоснована модель формирования компетенции

сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности на основе деятельностного, компетентностного и культурологического подходов, структура и содержание которой позволяют охарактеризовать сущностную основу исследуемого феномена, сконструировать и осмыслить опыт работы в команде. Разработана и апробирована социально-педагогическая программа реализации модели, включающая в себя взаимосвязанные по срокам, содержанию, ресурсам социально-педагогические мероприятия, направленные на достижение целей программы.

– определены и обоснованы педагогические условия формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности, включающие в себя поддержку ведущих мотивов просоциального поведения участников сотрудничества с ориентацией на социально значимые результаты для преодоления адаптационных барьеров; конструирование просоциального опыта с учетом просоциальных запросов каждого участника сотрудничества, где достижение социально значимого результата невозможно без объединения усилий; организацию рефлексии участников сотрудничества, направленной на выявление и устранение противоречий в выбираемых способах и средствах достижения социально значимых целей, согласование просоциальных ожиданий участников, развитие их активной субъектной позиции.

#### **Теоретическая значимость результатов исследования:**

Конкретизированы научные представления о содержании и структуре компетенции сотрудничества молодежи, представленной когнитивным, эмоционально-мотивационным и деятельностным компонентами; выявленные особенности формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности, которые обеспечивают коллективное конструирование и продуцирование социально значимых результатов труда, вносят вклад в развитие теории воспитания и социализации молодежи; разработанная авторская модель, педагогические условия ее результативности и инструменты оценки уровня

сформированности компетенции углубляют и систематизируют теоретико-методологические представления об особенностях исследуемого процесса.

### **Практическая значимость результатов исследования:**

Разработанная и экспериментально проверенная модель формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности может служить основой для поиска новых педагогических решений в современных образовательных и социально-культурных практиках. Представленные в диссертации результаты помогут совершенствовать социально-культурную деятельность, вводя в ее содержание новые материалы (авторский сценарий деловой игры «Мы команда», комплекс диагностических инструментов, позволяющий определить уровень сформированности компетенции сотрудничества молодежи, социально-педагогическая программа). Материалы проведенного исследования могут быть использованы в молодежных организациях, а также в рамках реализации социально-культурной деятельности всех воспитательных и социальных институтов; разработанные педагогические средства могут быть внедрены в организациях среднего профессионального и высшего образования для подготовки педагогических кадров.

**Достоверность и обоснованность полученных результатов** обеспечивается: логикой выполнения исследования, аргументированным анализом научных подходов и концепций к проблеме исследования, корректным использованием статистических методов обработки данных, полученных в ходе апробации, проверкой теоретических положений на практике, высокой квалификацией привлеченных специалистов, положительными результатами формирующего этапа опытно-экспериментальной работы.

**Результаты исследования прошли апробацию и внедрены** в воспитательную, педагогическую и организационно-методическую практику Муниципального автономного учреждения «Молодежный комплексный центр» Наро-Фоминского городского округа. Ключевые идеи и

результативность исследования рассмотрены и положительно приняты на заседаниях кафедры социальной педагогики и психологии Института педагогики и психологии: ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», Научные сессии МПГУ по итогам научно-исследовательской работы за 2018, 2019, 2020 и 2021 г. Москва (2019, 2020, 2021, 2022 гг.); *международных* конференциях: Бакинский государственный университет (BSU), International Conference: The great czech educator Jan Amos Komensky «A classic and modern approach to education», г. Баку (2019 г.), ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет им. М.Е. Евсейвьева, Международная научно-практическая конференция, посвященная 155-летию «55 Евсевьевские чтения», г. Саранск (2019 г.), ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет, XII Международная научно-практическая конференция, посвященная памяти выдающегося ученого – педагога, академика В.А. Слостенина «Педагогическое образование: вызовы XXI века», г. Москва, 2022 г., ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского», Международная конференция аспирантов и магистрантов «Современные тенденции развития образования», г. Ярославль (2022 г.); *всероссийских* конференциях: ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», VI всероссийская научно-практическая конференция «Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве» г. Самара (2018 г.), XXI Всероссийская с международным участием научно-практическая конференция, посвященная 200-летию со дня рождения К.Д. Ушинского и Году педагога и наставника, г. Бийск (2023 г.).

По результатам диссертационного исследования автором опубликовано 18 работ, в том числе: 6 статей в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России, 12 научных статей.

**На защиту выносятся следующие основные положения:**

1. Компетенция сотрудничества молодежи определяется как

интегральный показатель личностного потенциала молодых людей к совместной согласованной деятельности для достижения общих целей; как ключевая компетенция, выражающаяся в способности реализации эффективных способов взаимодействия в коллективе, нацеленных на решение социально и лично значимых задач, и обеспечивающая субъектное отношение молодежи к командной работе.

2. Структура компетенции сотрудничества молодежи представлена тремя взаимосвязанными компонентами: когнитивный компонент (знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности, а также понимание своего места в группе и роли в осуществляемой совместной деятельности); деятельностный компонент (выдвижение идей и демонстрация принятия решений с учетом условий многообразия мнений, выбор конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации) и эмоционально-мотивационный (позитивный настрой на совместную деятельность и уверенность в положительном результате, управление личными эмоциями в совместной работе, рефлексия собственной деятельности и эмоционального состояния).

3. Модель формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности основана на деятельностном, компетентностном и культурологическом подходах. Реализация модели в социально-культурной деятельности характеризуется следующими особенностями социально-культурной деятельности: актуализация просоциальных запросов молодежи и потенциала совместного труда для их реализации; свобода выбора молодыми людьми социально-культурных практик, требующих консолидации усилий каждого участника сотрудничества и поддерживающих их просоциальную активность; система методов и средств, обеспечивающих конструктивный диалог между всеми участниками социально-культурной деятельности, заинтересованными в социально значимых результатах сотрудничества.

4. Формирование компетенции сотрудничества молодежи в социально-

культурной деятельности обеспечивается выполнением педагогических условий: поддержка ведущих мотивов просоциального поведения участников сотрудничества с ориентацией на социально значимые результаты для преодоления адаптационных барьеров; конструирование просоциального опыта с учетом просоциальных запросов каждого участника сотрудничества, где достижение социально значимого результата невозможно без объединения усилий; организация рефлексии участников сотрудничества, направленной на выявление и устранение противоречий в выбираемых способах и средствах достижения социально значимых целей, согласование просоциальных ожиданий участников, развитие их активной субъектной позиции.

5. Модель формирования компетенции сотрудничества молодежи реализуется через социально-педагогическую программу формирования компетенции сотрудничества молодежи, опирается на принципы открытости молодежи к совместной деятельности; коллективному поиску решений социально-культурных проблем; вариативности работы в коллективе (разные роли и позиции), ориентации на современные общественные запросы; направленности на достижение конкретных практических результатов. В основу программы положено конструирование опыта работы в команде интерактивными методами социально-культурной деятельности с их последующим осмыслением.

**Личный вклад автора состоит** в проведении всестороннего анализа проблемы исследования; определении понятия «компетенция сотрудничества молодежи»; уточнении структуры компетенции сотрудничества молодежи; выявлении особенностей социально-культурной деятельности в формировании компетенции сотрудничества молодежи; разработке и апробации модели формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности; обосновании и внедрении педагогических условий результативности реализации разработанной авторской модели; широкомасштабной трансляции представленных в работе

результатов и публикациях.

**Область исследования** соответствует пунктам паспорта специальности ВАК 5.8.1. «Общая педагогика, история педагогики и образования»: п. 26 «Теории и концепции развития, воспитания и социализации. Социокультурная и личностная обусловленность воспитания; антропология современного детства. Взаимосвязь воспитания личности и развития коллектива (сообщества)»; п. 27 «Ценностные основания построения воспитательных систем в современном социокультурном пространстве, в образовательных организациях различных уровней образования».

**Структура диссертации** представлена введением, двумя главами (шесть параграфов), заключением, списком литературы и четырьмя приложениями.

Основные положения исследования изложены на 190 страницах. Список литературы включает в себя 235 источников. В исследовании содержится 21 таблица, 8 рисунков.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА МОЛОДЕЖИ В СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

## **1.1 Характеристика содержания и структуры компетенции сотрудничества молодежи в психолого-педагогической литературе**

Исследуя проблему формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности, необходимо обратиться к понятию сотрудничества. Сотрудничество активно стало рассматриваться ещё И.П. Ивановым, Е.Н. Ильиным, А.Н. Леонтьевым, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинским, С.Л. Соловейчиком и др. как способ коллективной деятельности. Отечественный исследователь И.П. Иванов особое внимание уделял трудовым коллективным делам, принимая участие в которых у участников вырабатываются определённые взгляды на труд как на «основной источник радостной жизни» и воспитывается «стремление вносить свой вклад в её улучшение». По мнению исследователя, обогащение воспитанников трудовым опытом происходит «во взаимосвязи с другими видами общественно ценной практики» [71].

В процессе коллективного труда соединяются три стороны личности человека: познавательное-мировоззренческое (знания, идеалы, убеждения); действенная (умения, навыки, способности) и эмоционально-волевая (стремления, потребности и интересы). Совместный труд позволяет формировать у человека такие качества, как взаимовыручка, ответственность за результат, инициативность и т. д. В работах А.С. Макаренко можно обнаружить конкретные рекомендации воспитателю по организации совместной коллективной деятельности как фактору развития личности и характера воспитанников [111].

Развитие трудовых навыков в контексте социализации личности через организацию многообразной деятельности, а также влияние среды на этот

процесс находит отражение в работах С.Т. Шацкого [207], опирающегося на естественность воспитательной среды и практикоориентированность как на главные принципы воспитания.

Содержание и связи деятельности человека, по мнению А.Н. Леонтьева, напрямую зависят от того, как и какие процессы их реализуют и делают возможными [103, с. 91]. Невозможно не признать, что в коллективной деятельности сотрудничество является ключевым элементом. Это было убедительно объяснено В.В. Давыдовым, выдающимся представителем деятельностного подхода. Излагая мысли В.В. Давыдова, можно утверждать, что корень саморефлексии у людей является ключом, особенно в ситуациях, где преодолеть трудности самостоятельно не представляется возможным [49,50]. Ведь только через саморефлексию мы можем понять, какие могут быть альтернативные подходы или какие ошибки были допущены в процессе деятельности. Осознавая свои возможности, способности, а также способности и возможности других людей, человек может прийти к выводу, что ему необходима помощь другого, возникнет его потребность в сотрудничестве для достижения поставленных целей.

В педагогике в середине 1980-х годов сформировалось целое направление, основанное С.Л. Соловейчиком, которое получило название «педагогика сотрудничества». В его основу был положен антропологический подход, отказ от «объект-субъектных» отношений, где объектом выступал учащийся в пользу «субъект-субъектных» [179]. В педагогике сотрудничества ключевым понятием выступает педагогическое взаимодействие, рассматриваемое авторами как научный принцип, лежащий в основе воспитания и как ключевое понятие в педагогике. Педагогическое взаимодействие является одним из главных условий функционирования учебного и воспитательного процесса и представляет, по мнению Ю.Ю. Рублевой, «систему взаимообусловленных контактов в единстве социальных, педагогических и психологических связей» [149, с. 3]. Исследователь выделяет три уровня педагогического взаимодействия, где наивысший

уровень – уровень совместной деятельности и сотрудничества. В научном поле, затрагивающем психологию и педагогику, множество исследователей подходят к интерпретации концепции взаимодействия по-разному. Некоторые специалисты утверждают, что предпочтительной тактикой для урегулирования конфликтов является стратегия сотрудничества, так как она стремится к обнаружению решений, отвечающих требованиям всех вовлеченных сторон. Такой подход подразумевает общие усилия в определении общих целей, создании планов и эффективном распределении доступных материальных и нематериальных ресурсов, рассматривая индивидуальные способности каждого из участников. [165, с. 83]. Интересно отметить, что важность сотрудничества в психолого-педагогической сфере связана с его способностью создавать благоприятную атмосферу, основанную на взаимопонимании и уважении [25, с. 216]. Когда люди работают вместе и обмениваются идеями и ресурсами, они могут достичь значительных результатов и эффективно решать проблемы, которые человеку в одиночку разрешить невозможно.

Но сотрудничество не всегда является легким процессом. Оно требует умения слушать и учитывать мнения и предложения других людей, быть открытым для коммуникации и готовым к конструктивным диалогам. Кроме того, сотрудничество требует и соответствующей структуры, и организационных процессов, чтобы обеспечить эффективную координацию и совместную работу. Необходимо отметить, что сотрудничество может быть применимо не только в психолого-педагогической сфере, но и во многих других областях жизни. Ключевыми элементами успешного сотрудничества являются доверие, открытость, готовность к компромиссам и совместное стремление к достижению общих целей.

Таким образом, сотрудничество играет важную роль в современном обществе. Оно способствует эффективному решению проблем и созданию гармоничных отношений между людьми. Развитие навыков сотрудничества является неотъемлемой частью развития личности.

Е.Ю. Казанович отмечает, что стратегия сотрудничества позволяет эффективно разрешать противоречия [76, с. 56]. Основываясь на этой идее, многие исследователи и практики по всему миру признают сотрудничество одним из важных элементов успешного управления конфликтами. Вместо того чтобы противостоять друг другу и усиливать разногласия, стороны конфликта могут обратиться к сотрудничеству, чтобы найти общие решения. Это может быть особенно полезно, когда сталкиваются разные точки зрения на определенный вопрос или, когда требуется найти компромисс между разными интересами. В результате, сотрудничество становится ключевым элементом не только в личных отношениях, но и в бизнес-сфере, политике и международных отношениях. Оно позволяет создавать мир и стабильность, а также обеспечивает развитие взаимопонимания и цивилизованного общения. Таким образом, понимание сотрудничества как стратегии, направленной на конструктивное разрешение противоречий, становится неотъемлемой частью современного общества.

Представление о сотрудничестве как форме, стратегии взаимодействия осмысливаются также в работах Д.Ф. Барсуковой [21], М.В. Климовой [85] (взаимодействие рассматривается как одно из условий эффективной совместной деятельности в системе «преподаватель-студент», направленное на достижение совместно поставленных целей и позволяющее повысить образовательные результаты. Другие исследователи рассматривают сотрудничество как стиль поведения в конфликте [18, с. 91], как необходимый навык [94, с. 135]. Анализ литературы из разных областей социально-гуманитарных наук показал активность использования термина сотрудничества исследователями, и это не случайно, поскольку именно здесь происходит наиболее активное взаимодействие субъектов друг с другом. В английском языке существует слово «cooperation» – сотрудничество, содействие [122]. В русском языке понятие сотрудничества раскрывается через понятия «совместное участие», «совместные действия», «совместный труд».

В социальной педагогике и психологии особое внимание акцентируется на таком условии сотрудничества, как совпадение целей и интересов участников, и под сотрудничеством понимается тип «социального взаимодействия» [41, с. 63] или «форма позитивного социального взаимодействия» [51, с. 156], при которой наблюдаются совпадение интересов и целей участников или достижение целей одних участников не представляется возможным без обеспечения устремлений и интересов других участников. То есть именно общность целей участников или невозможность достижения своих без учёта других и побуждает участников деятельности сотрудничать друг с другом, работать в команде бесконфликтно и сообща. Несмотря на то, что понятия сотрудничество и взаимодействие часто отождествляются исследователями, определим их сходства и отличия. Также, как и сотрудничество, взаимодействие – процесс, в основе которого лежат взаимные действия участников, однако такие действия могут иметь различную форму (позитивную, негативную). Цель взаимодействия – повлиять на поведение другой стороны. Сотрудничество же всегда имеет позитивный контекст. Цель сотрудничества – достичь общие цели, объединив усилия каждого участника процесса. Сотрудничество – «не просто взаимодействие, но и наличие некоего единения, близости в социальной и жизненной иерархии» [179].

А.А. Александров определяет сотрудничество как один из стилей поведения в конфликтной ситуации наравне с приспособлением, соперничеством, компромиссом, избеганием и приспособлением [9]. Л.В. Давыдова – как форму «позитивного социального взаимодействия» [51]. Некоторые исследователи определяют сотрудничество как стратегию сознательно структурированного взаимодействия, направленного на преодоление конфликтов [76], которое строится на принципах понимания, кооперации и взаимопомощи [98], независимо от того, находятся участники в одной локации или в цифровой среде. Противоположная точка зрения подразумевает, что сотрудничество является высшей формой взаимодействия

[164], причем не только разрешает проблемы, но и включает в себя формирование общих целей, организацию процесса работы, делегирование ресурсов и мониторинг результатов, позволяя также антиципировать будущие вызовы.

Сотрудничество, выделяясь как благоприятная разновидность взаимодействия, характеризуется скоординированными усилиями, которые строятся на взаимной помощи и взаимопонимании. Основной особенностью такой совместной деятельности является стремление к достижению общих целей, которые разделяют все вовлеченные стороны. В.В. Давыдов [50] и А.Н. Леонтьев [103], как яркие представители деятельностного подхода, отмечают, что человек получает информацию о мире через предметное действие и сознание, а С.Л. Рубинштейн [148] дополняет это положение необходимостью соответствия и опосредования внешнего и внутреннего в бытии человека. Именно в деятельности, по мнению В.Д. Шадрикова [205], можно понять отношения, которые складываются между деятельностью и развитием, увидеть их место и механизм развития.

В социально-культурной деятельности, как и в другой совместной деятельности, человек учится взаимодействовать с другими участниками деятельности наиболее эффективно, осмысливать свои действия, свои стратегии поведения, оставляя те, что способствуют достижению коллективных целей, и корректируя те, что мешают работе других участников и команде в целом. Получая корректно смоделированный опыт совместной деятельности, человек способен в дальнейшем воспроизвести его в новых коллективах, изменяя свои действия с учётом изменения ситуации, состава группы и так далее. Корнем слова сотрудничества является слово «труд», которое также несёт в себе смысловую окраску. Труд – это деятельность, приносящая конкретный результат. Результат, который можно оценить, измерить, увидеть и так далее. То есть результатом сотрудничества всегда является конкретный продукт, полученный совместными усилиями всех членов коллектива [128]. Схожим с понятием сотрудничества, но не

тождественным, считается социальное партнерство, осмысленное большинством ученых как форма взаимодействия в общественно-трудовой сфере, которая обеспечивает согласование и защиту интересов трудящихся, работодателей, государственных органов и местных органов управления путем заключения договоров, соглашений. При социальном партнёрстве, как типе особого взаимодействия, учитываются человеческие и социальные факторы и целью трудовых отношений выступает не только получение прибыли предприятия, но и обеспечение комфортных условий для его работников. Понятие сотрудничества шире понятия социального партнёрства, так как выходит за рамки определенной сферы деятельности.

В 1974 году Д. Мертенс [232] ввёл понятие «ключевых квалификаций», которые позволяют человеку быстро осваивать новые специальные знания. Впоследствии исследователь этого вопроса, Ф. Вайнерт [234], сформулировал понятие компетентности, лёгшее в основу многих последующих исследований, в том числе международного исследования PISA. Л.С. Троянская определяет компетентностный подход как приоритетную нацеленность образования на его результаты, а именно: на формирование необходимых компетенций (профессиональных, общекультурных), самоопределения, социализации, на развитие индивидуальности и самоактуализации [190]. По мнению С.Л. Троянской, компетентностный подход в образовании применяется для достижения практических результатов и реализации продуктивных действий. Результатом компетентностного подхода являются сформированные участниками образовательного процесса компетенции. Здесь осуществляется переход от передачи готового знания к самостоятельному поиску нового знания. Возникновение компетентностного подхода в образовании имело объективные предпосылки: потребность общества в людях, способных активно действовать в условиях неопределённости [26], обладающих не просто набором знаний, умений и навыков, но умеющих их применять с целью преобразования действительности и решения общественных проблем.

Компетентностный подход предполагает расширение круга проблем, к решению которых готов человек, на первое место встаёт вопрос не «чему учить?», как в традиционном, а «как учить?».

Компетентностный подход в образовании, по мнению О.Е. Лебедева, не отрицает важность знаний, лежащих в основе традиционного подхода, но смещает акцент в сторону способностей использовать эти полученные знания для решения проблем различной сложности [102]. Главными аспектами в компетентностном подходе Г.В. Скворцова выделяет определение целей работы и результат, который не сводится к уровню обученности, а показывает уровень сформированной компетентности, то есть способности действовать на основе полученных данных в ситуации неопределённости [176, с. 10]. Проблема реализация компетентностного подхода, по мнению Н.А. Селезнёвой, требует «адекватного её сложности и комплексности системного решения» [171, с. 4].

Сегодняшний этап развития педагогической науки не даёт нам точных определений понятий «компетенция» и «компетентность» и вызывает споры у учёных, выдвигающих различные гипотезы по этому вопросу. Известный представитель компетентностного подхода и исследователь Дж. Равен, посвятивший много времени вопросу классификации, возникновению и развитию компетентностей, определяет компетентность как специфическую способность, которая необходима человеку для наиболее эффективного выполнения конкретного действия в конкретно заданной предметной области [137]. Исследователь также делает акцент на изучении мотивов, ценностей людей и компонентов компетенции, способствующих их реализации. В других исследованиях вместе с понятием «компетентность» используется понятие «компетенция», также имеющее свои варианты трактовки в различных источниках. Одни исследователи отождествляют данные понятия, другие, наоборот, разделяют. Так, например, С.Л. Троянская относит компетентность к функциональным областям деятельности, а компетенцию – к поведенческим, рассматривая первую как способность решать конкретные



практические задачи, стоящие перед человеком, а вторую – как модель поведения.

В рамках темы исследования обратимся к существующим трактовкам понятия компетенции в целом и компетенции сотрудничества в частности. Термин компетенция имеет латинское происхождение «*competere*», что переводится на русский язык как «соревноваться», «состязаться» и изначально трактовалось только в контексте профессиональной деятельности. Поскольку понятие компетенции тесно связано с понятием компетентность, то в рамках данного исследования будем придерживаться подхода о различии этих понятий. В толковом словаре Д.Н. Ушакова компетенция определена как «круг вопросов или явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, опытом и познанием» [192].

Анализируя психолого-педагогическую литературу, замечаем, что термин компетенция был введен сравнительно недавно: в 1956 году Н. Хомский, западный исследователь, вводит понятие «компетенция» как одну из характеристик способностей человека выполнять какую-либо деятельность. Несколько позднее мы наблюдаем развитие его идей в работах отечественных исследователей: А.А. Вербицкого [34], И.А. Зимней [68], С.Б. Серяковой [172], А.В. Хуторского [201] и др., которые не только ввели определение для нового термина, но и подробно рассмотрели компоненты, лежащие в основе различных компетенций. В своих научных трудах И.А. Зимняя трактует понятие компетентности, рассматривая её как совокупность личных знаний и профессионального опыта, необходимых для социальной и профессиональной активности. В ходе своего анализа, она уделяет особое внимание тому, как незаметные и скрытые психологические элементы становятся залогом потенциального развития личности. К ним относятся знания, представления, программы действий, системы ценностей и отношений. Эти элементы впоследствии проявляются в компетентностях человека [67]. Таким образом, можно сделать вывод, что компетенция является многогранным понятием, которое объединяет в себе различные

аспекты знаний, опыта и психологических образований. Она формируется на основе социальной и профессиональной деятельности человека и является ключевым фактором успешности его деятельности. С.Е. Шишов под компетенцией понимает общую способность, которая основывается на знаниях, ценностях, склонностях, и которая даёт возможность установить связь между конкретной ситуацией и знаниями, а также найти подходящую процедуру (выбрать знание и действие) для решения проблемы [209].

Ряд учёных рассматривает и вводит понятие компетенции в контексте профессиональной жизнедеятельности. А.А. Вербицкий определяет понятие компетенции как проявление желания и готовности к выполнению работ с чувством ответственности и пониманием последствий, которые будут следовать за итогами действий [36, с. 60]. С другой стороны, А.В. Хуторской интерпретирует компетенцию как стандарт социальных ожиданий, который формируется заранее и служит основой в подготовке учащегося для его подлинного участия и вклада в специфическом профессиональном контексте [227, с. 8]. Среди исследователей также отсутствует единый подход к употреблению понятия компетенции. Одни предлагают использование термина только в единственном числе, содержательно наполняя понятие, исходя из сферы деятельности человека, например, компетенция выпускника определенного факультета представляет собой ... и далее следует описание [52, с. 44], другие выделяют группы компетенций [201].

Видим, что, несмотря на большой объём накопленных теоретических знаний, отсутствует единый подход к понятию «компетенция». Сегодня все большее значение придается компетенции в контексте ее проявления в деятельности. Компетентность, в свою очередь, является ключевым индикатором этого проявления [172, с. 23] и проявляется при использовании в практической деятельности [45, с. 24]. Различные исследователи имеют разные трактовки понятия компетенции, но они все подчеркивают ее интегративную и комплексную природу. Ключевым элементом, из которого развивается компетентность, является компетенция [20]. Это качество,

которое не статично, а подлежит эволюции с течением времени. Оно включает в себя набор умений и знаний, формируемых и аттестуемых через практику, и также оцениваются как итог обучения. Это результат, который выражается в «подготовленности» человека к «определенным действиям в будущем» [174]. Компетенция проявляется «в умении осуществлять выбор, исходя из адекватной оценки своих возможностей в конкретной ситуации» [22, с. 184].

Весь процесс развития компетенции и компетентности приводит к тому, что человек становится более готовым и способным действовать эффективно в различных сферах своей жизни. Таким образом, компетенция может быть рассмотрена как потенциал, который может быть проявлен в компетентности, а компетентность, в свою очередь, является интегральным показателем этого проявления. Важно осознать, что развитие и расширение своей компетенции являются важными элементами личностного роста и профессионального развития. Формирование и проявление компетенции происходит в деятельности, впоследствии компетенцию можно развивать и укреплять [209, с. 74]. Исходя из научных исследований А.А. Вербицкого, можно утверждать, что формирование и использование компетенций в значительной степени зависят от индивидуальных способностей к самоуправлению и саморегуляции [35, с. 60]. Таким образом, компетенция является ключевым фактором для эффективности в определённой сфере действий, что предполагает необходимость её целенаправленного развития. В качестве рабочего понятия под компетенцией будем понимать интегральный показатель потенциала человека к определённому виду деятельности, а под компетентностью – проявление этого потенциала в деятельности.

Изначально понятие сотрудничества рассматривалось в контексте профессиональной деятельности как совместная работа, основанная на взаимопонимании, взаимодействии и взаимопомощи [96]. Впоследствии компетенция сотрудничества стала рассматриваться и в других сферах. Ряд

авторов определяет компетенцию сотрудничества как социальную, например, Л.Н. Гиенко [43], В.Н. Келасьев и И.Л. Первова [77], как межкультурную – И. А. Киреева [78], И.Л. Плужник [133], А.П. Садохин [166], как универсальную – И.Ю. Тарханова [185], И.Д. Фрумин [197]. Образовательные стандарты по всему миру выделяют тесное взаимодействие и взаимную помощь, как основополагающие умения, необходимые в современном обществе. Эти умения отличаются глубокой универсальностью и широкими возможностями для применения в различных сферах [56, с. 24]. Ключевые компетенции представляют собой единство знаний, умений и практического опыта, выходят за рамки предмета и проявляются в интегративной деятельности, а их формирование является одним из средств развития личности [183, 202, 205].

Существует экспертное мнение Г.С. Селевко [170] о важности многофункциональных и многомерных компетенций в решении проблем в различных сферах. В числе этих компетенций выделяются определенные образы поведения, которые имеют широкий практический контекст. Говоря о ключевых компетенциях, необходимо отметить их роль в поддержке активной и автономной деятельности человека. Кроме того, такие компетенции способствуют развитию личностного самоосуществления. В свете вышесказанного можно сделать вывод о том, что понимание и использование ключевых компетенций являются неотъемлемыми элементами успешной деятельности в современном мире. Вопрос классификации ключевых компетенций в научной литературе не имеет однозначного решения и был поднят еще В. Хутмахером [230]. В рамках американской инициативы Р21 умение взаимодействовать с другими является ключевым элементом, который отнесен к области жизненных и карьерных умений. Это умение имеет важное значение для профессионального роста молодежи. Университеты Европы отводят компетентностному подходу особое место, который рассматривается в качестве инструмента для усиления сферы труда и высшей школы, средства

для углубления сотрудничества между ними, восстановления доверия в непрерывно меняющихся условиях. В рамках концепции компетенции рассматриваются как сочетание характеристик, относящихся к знанию и его применению, к позициям, навыкам и ответственностям, описывающих степень или уровень способностей реализации этих компетенций.

В Европе выделяется ряд ключевых компетенций, особое место среди которых отводится компетенции сотрудничества. В списке ключевых компетенций, разработанных Европейским Союзом, компетенция сотрудничества входит в раздел личных, социальных и гражданских компетенций [235]. Авторы «Стратегии модернизации содержания общего образования» предлагают классифицировать ключевые компетенции по сферам деятельности в следующих группах:

- «компетенция усвоения способов приобретения знаний;
- компетенция выполнения ролей избирателя и гражданина;
- компетенция оценки собственных профессиональных возможностей;
- компетенция выбора способов проведения свободного времени, обогащающего личность» [181].

Компетенция сотрудничества в рамках данной классификации может быть отнесена к каждой из групп при определенном способе деятельности в рассматриваемых сферах.

И.А. Зимняя классифицирует ключевые компетенции по трем группам. В первую группу входят компетенции, которые относятся к человеку как субъекту общения и деятельности, во вторую группу – компетенции, относящиеся к деятельности человека. В третью группу – компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека [68]. Согласно данной классификации, компетенцию сотрудничества можно отнести к компетенциям социального взаимодействия и к компетенции деятельности.

И.В. Байденко разделяет компетенции на общие («готовность и способность формироваться и жить в социальном взаимодействии») и

переносимые («готовность и способность личности: выявлять, осмысливать и оценивать шансы своего развития») [20, с. 7].

Представим ещё одну точку зрения на вопрос классификации ключевых компетенций. А.В. Хуторской выделяет семь групп ключевых компетенций, исходя из структуры социального опыта, деятельности и опыта личности [203].

#### 1. Ценностно-смысловые компетенции.

В эту группу входят компетенции, связанные с умением личности выбирать смысловые установки, способность понимать окружающий мир и принимать решения в различных ситуациях. Т.е. компетенции связаны с самоопределением личности и формированием индивидуальной траектории развития в целом.

#### 2. Учебно-познавательные компетенции.

Совокупность этих компетенций относится к сфере самостоятельной познавательной деятельности. Сюда относятся знания, умения и навыки в области планирования, рефлексии, целеполагания и самооценки учебной и познавательной деятельности. Рамки данных компетенций определяются теми требованиями, которые соответствуют функциональной грамотности, а именно: владение измерительными навыками, умениями отличать истинные факты от ложных и т.д.

#### 3. Общекультурные компетенции.

Под общекультурными компетенциями понимается определенный спектр вопросов, в которых человек должен хорошо разбираться: особенности культуры, нравственные и духовные основы жизни человека, основы общественных и социальных явлений, семьи, традиций, а также компетенции в культурно-досуговой и бытовой картине мира.

4. Коммуникативные компетенции (впервые этот термин был введен Д. Хаймсом [231]).

Данная группа компетенций включает в себя компетенции в области коммуникативной деятельности. Сюда относятся знания и способы

взаимодействия с окружающими, знания языков, навыки работы в коллективе, умения примерять на себя разные социальные роли. Для того, чтобы осваивать данную компетенцию, необходимы соответствующие условия, а именно: достаточное количество объектов для коммуникации и методов работы с ними.

## 5. Информационные компетенции.

Информационные компетенции рассматриваются как системы компетенций в области деятельности с информационными технологиями. Также для развития данного круга компетенций необходимы реальные информационные объекты (компьютер, модем т.д.) и технологии (электронная почта, интернет, социальные сети), которые и формируют в человеке умения отбирать, анализировать, преобразовывать, сохранять и передавать полученную информацию, навыки деятельности работы с информацией и знания основ информационного пространства.

### 1. Компетенции личностного самосовершенствования.

Круг компетенций данной группы направлен на освоение человеком основ духовного, физического и интеллектуального развития. При формировании и развитии компетенций личностного самосовершенствования объектом выступает сам человек, который приобретает навыки самопознания, деятельности в рамках собственных возможностей и интересов, знания правил личной гигиены и экологической культуры, безопасности жизнедеятельности.

### 2. Социально-трудовые компетенции.

К группе социально-трудовых компетенций относятся компетенции трудовой и социальной деятельности человека. Эти компетенции включают в себя навыки выполнения ролей в политической сфере (избирателя, гражданина, представителя), в сфере экономики (покупатель, потребитель), в сфере семейных отношений (мать, отец, сын), умения проводить анализ существующей ситуации на рынке труда, знания своих гражданских прав и т.д.

Из исследования различных толкований концептов «компетенция» и «компетенция сотрудничества», выясняется, что ученые еще не достигли консенсуса по этим понятиям. Опираясь на таксономию навыков, предложенную А.В. Хуторским [203, с. 10], можно утверждать, что способность к сотрудничеству не выделяется в отдельную категорию, а интегрируется в более широкий спектр коммуникативных компетенций, которые, по мнению Л.П. Илларионовой, выступают «гарантом процесса успешной адаптации к динамично меняющимся условиям жизни социума» и составляют «основу жизнедеятельности». [74, с. 186]. В частности, компетенция сотрудничества связана с умением взаимодействовать с людьми и эффективно осуществлять свою деятельность в группе.

В контексте современного рынка труда, сотрудничество является неотъемлемой частью профессионализма и успешной карьеры. Работники, обладающие навыками сотрудничества, могут эффективно взаимодействовать с коллегами и клиентами, достигая общих целей и решая сложные задачи. Это позволяет повысить производительность труда и обеспечить гармоничную атмосферу в коллективе. Сотрудничество имеет множество преимуществ как для индивидуума, так и для организации. Оно способствует развитию коммуникативных навыков, улучшению взаимодействия и повышению уровня доверия. Кроме того, сотрудничество способствует появлению новых идей и инноваций, так как объединяет различные точки зрения и опыт. Важно отметить, что эта компетенция может быть развита и усовершенствована через обучение и практику. Заключение А.В. Хуторского о включении сотрудничества в состав коммуникативных компетенций представляется логичным и обоснованным. Сотрудничество играет важную роль в современном профессиональном мире, поэтому его развитие и развитие навыков сотрудничества являются важными задачами для всех работников и организаций. Молодым людям открываются огромные возможности для проявления своих талантов и качеств через сотрудничество с другими. Способности в командной работе, вписывающиеся в понятие



«сотрудничество», становятся не просто навыками, но и олицетворением ключевой способности эффективного взаимодействия в группе [156].

В современном обществе все больше признается значимость сотрудничества и коллективной работы. Молодежь, обладающая навыками сотрудничества, может успешно справляться с различными задачами, достигая эффективных результатов. Командная работа способствует развитию таких важных качеств, как коммуникабельность, лидерство, адаптация к изменениям и доверие к другим участникам. Благодаря сотрудничеству, молодые люди могут обмениваться опытом, взаимно поддерживать друг друга и достигать совместных целей. Компетенция сотрудничества является одним из ключевых аспектов успешного взаимодействия в коллективе. Это не просто умение работать в команде, но и способность эффективно общаться с коллегами для достижения общей цели. Когда люди умеют слушать друг друга, учитывать различные мнения и идеи, это способствует более продуктивной работе.

Важным аспектом является также умение находить компромиссы и принимать решения совместно. Коллектив, где каждый участник уважает точку зрения других и готов искать взаимовыгодные решения, способен добиться значительных результатов. Важно помнить, что диалог и взаимодействие – это не просто обмен мнениями, но и процесс, который требует гибкости, терпимости и умения идти на компромиссы. Эффективное сотрудничество также включает в себя умение решать конфликты конструктивно и находить решения, которые удовлетворяют всех участников. Когда люди научатся выстраивать отношения на основе взаимопонимания и уважения, они смогут добиваться выдающихся результатов в своей работе. Таким образом, компетенция сотрудничества – это неотъемлемая часть успешной работы в коллективе, где каждый член команды вносит свой вклад, уважает мнения других и готов идти на встречу для достижения общей цели. Развитие этой компетенции поможет создать атмосферу доверия, поддержки и понимания, что в свою очередь

способствует повышению производительности и качества работы всего коллектива.

Без таких навыков сотрудничества, даже самые выдающиеся способности личности не могут быть полностью реализованы. Итак, компетенция сотрудничества является ключевой составляющей личностного потенциала молодых людей. Она не только позволяет им достичь значимых результатов, но и формирует у них ценные качества и навыки, необходимые для успешной работы в современном обществе [151]. В рамках исследования мы определили, что компетенция сотрудничества молодежи – это интегральный показатель личностного потенциала молодых людей к совместной согласованной деятельности для достижения общих целей; ключевая компетенция, выражающаяся в способности реализации эффективных способов взаимодействия в коллективе, нацеленных на решение социально и лично значимых задач, и обеспечивающая субъектное отношение молодежи к командной работе.

Сотрудничество не только помогает достичь общих целей, но также способствует личностному росту и развитию. Молодежь как социальная категория занимает особое место в обществе. В официальных документах к молодежи относятся люди в возрасте от 14 до 35 лет, за исключением некоторых случаев [1]. Отличие данной категории людей от других заключается в высоком уровне их социальной мобильности, подверженности внешнему влиянию. Также исследователи отмечают, что именно у молодежи ярко выражены такие качества, как инициативность, стремление к получению статусов и освоению новых социальных ролей, а мировоззрение находится на стадии формирования. Результаты исследования О.М. Бобиенко [28] в нашей стране подтверждают, что для профессионального развития молодым людям важно иметь компетенцию сотрудничества в соответствии с требованиями работодателей. Умение сотрудничать и работать в команде входят в рейтинг главных компетенций, учитываемых работодателями при трудоустройстве молодых людей на работу. То есть, если изначально

сотрудничество рассматривалось больше в контексте трудовой деятельности (приставка «со» и корень «труд»), то сейчас можно говорить о сотрудничестве как ключевой компетенции в рамках любой совместной деятельности. Росмолодёжь как координатор в сфере молодежной политики акцентирует внимание на необходимости создания среды с равными условиями для самореализации молодежи. Многообразие в современном обществе досуговых и социально-культурных направлений и институтов предоставляет молодым людям возможности для полной реализации её устремлений и жизненных планов [214]. Трактовки понятия молодежь, а также критерии её выделения в самостоятельную группу и возрастные границы отличаются в зависимости от выбранного подхода (демографического, физиологического, социологического или психологического). Наиболее распространённым в рамках социологического подхода является определение, предложенное В.Т. Лисовским. Исследователь определяет молодежь как поколение людей, которое проходит стадию социализации, а возрастные границы, по мнению автора, находятся в пределах от 16 до 30 в зависимости от конкретных исторических условий [104].

Углубляет и значительно расширяет это определение В.Я. Суртаев [182], понимающий под молодежью возрастную социальную группу молодых людей (иногда до 30 лет), несущих в себе результаты влияния различных факторов. Эта группа людей имеет небольшой жизненный опыт, а их представления об этических и моральных ценностях в большинстве случаев не определены окончательно. Исследователи акцентируют внимание на том, что именно этот возрастной период является наиболее благоприятным для развития, воспитания и обучения личности, а также отмечают его высокую подверженность негативному и деструктивному влиянию в обществе, в связи с чем в этом направлении актуализируется целенаправленная социально-педагогическая работа [180]. Активная молодежь играет значительную роль в обществе, поскольку она не только

имеет свои уникальные настроения и критические взгляды, но и оказывает влияние на развитие общественной жизни. Она является носителем новых идей, интеллектуального потенциала и способности к творчеству. Стратегический ресурс политической и экономической модернизации государства заключается в ценностях и практических навыках активной молодежи, которые наилучшим образом соответствуют современным требованиям. По словам И.В. Власюк, молодежь не только включена в структуру общественных отношений, но и активно влияет на их преобразование и реализацию инновационного потенциала [38, с. 5-6]. Исследования молодежи условно делятся на три направления: исследования различных явлений и процессов у учащейся молодежи (Н.С. Александрова [10], Н.С. Морова [118], А.А. Реан [140] Л.В. Тарабакина [184], М.В. Шакурова [206] и др.), работающей молодежи (К.В. Воденко [39], Л.П. Меркулова [115] и др.) и людей в молодежных объединениях, движениях (М.И. Васильковская [25], Т.А. Ромм [145] и др.). Исследуя молодежь как возрастную категорию, необходимо рассмотреть процесс её социализации.

Термин «социализация» достаточно широк. Под ним А.В. Мудрик, основательно изучающий этот вопрос, понимает «развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры» [120]. На данный процесс оказывают влияние все социальные институты: друзья, семья, институт, школа, средства массовой информации и т.д. Исследователь отмечает, что в условиях происходящей трансформации российского социума содержательное наполнение социализации подрастающего поколения меняется, что связано с изменениями в ценностях и социальных практиках, появлением новых социокультурных и социоэкономических реалий [120, с. 49]. Социализация является совокупностью «стихийного, относительно направляемого и относительно социально-контролируемого процесса развития человека [119]. В процессе социализации человека любые институты воспитания играют двойную роль. С одной стороны, «именно в них осуществляется социальное воспитание как социально-контролируемая

часть социализации», с другой – они, как всякие человеческие общности, влияют на своих членов стихийно» [82, с. 78].

Л.В. Мардхаев подчеркивает, что реализация потенциала социальности человека, так же, как и «становление и развитие личности носит естественный, закономерный, характер» [113]. Социальность проявляется на разных уровнях: «на уровне мироощущения, на мировоззренческом уровне, на уровне практических действий и взаимодействий людей» и отражает способность человека быть членом общества [132, с. 11]. Социализация требует придания молодежи определённой направленности и динамичности через стимулирование развития социальности воспитанника, направленного на формирование у него прогнозируемой социализированности [180, с. 17] и создание системы воспитательных мер при присутствии девиантного поведения [124]. В процессе социального воспитания «реализуются коллективные педагогические формы и приёмы, осуществляется совместная деятельность» [55, с. 16]. Наиболее эффективное влияние на человека как объект социализации оказывают группы, с которыми он взаимодействует [121, с. 226].

Молодежь, по мнению Т.К. Ростовской, в настоящее время «испытывает серьёзные затруднения в адаптации к социально-экономическим реалиям, самоорганизации и самореализации в общественной жизни» [147]. Среди молодежи многие исследователи наблюдают такое явление как незаконченная социализация или «социальный инфантилизм», не связанные ни с психологическим климатом в семье, ни с уровнем образования, а относящиеся к глобальным изменениям, происходящим в обществе. Так, И.Ю. Тарханова отмечает, что социализация личности протекает не только через углубление социального опыта при вхождении в социокультурную среду реального пространства, но и виртуального [185]. Глобальное распространение сети Интернет, увеличение информационных технологий – всё это повлекло за собой ряд коммуникационных проблем, смещение акцента в сторону «виртуальной» коммуникации и росту молодых

людей с интернет-зависимостью, а это, в свою очередь, породило трудности в реальном общении. Взаимодействие участников совместной деятельности друг с другом в микросоциуме способствует формированию личности и развитию ее социальных навыков. Концепция социального воспитания, представленная А.В. Мудриком [121], подчеркивает необходимость создания специальных условий, которые обеспечат человеку возможность накопления опыта социального взаимодействия и развития его потенциала. Важно обучать индивида преодолевать страх и беспокойство, учить его выбирать ценности и разрешать конфликты. Л.К. Фортова и А.М. Юдина, исследуя цифровую социализацию, отмечают важность формирования умения «дифференцировать подлинные ценностные ориентации от их суррогата» [195]. Человек, по мнению А.В. Зобкова, «активно участвующий в коллективном обсуждении и решении дел», а также уважающий мнение других и стремящийся к высокой продуктивности коллектива» становится субъектом жизнедеятельности [69, с. 136]. М.В. Воропаев определяет ряд предикторов эффективности успешности процесса социализации, которыми на социально-педагогическом уровне могут служить организационная сформированность городских инфраструктур, компетентностная готовность кадров педагогических и максимальная валентность социокультурного пространства [40].

Рассмотренные особенности молодежи как возрастной категории обуславливают необходимость исследования структуры компетенции сотрудничества молодежи. Рассмотрим различные подходы к структурам ключевых компетенций. Г.К. Селевко [170] представляет компетенцию как совокупность трех компонентов: когнитивных (знаниевых), поведенческих (деятельностных) и аффективных (эмоциональных). Расширяя структуру компетенций, И.А. Зимняя [68] дополняет её мотивационным компонентом, то есть готовностью человека к проявлению компетенции; поведенческим аспектом – опытом проявления компетенции в нестандартных ситуациях; когнитивным аспектом – владение знанием содержания данной

компетентности, а также ценностно-смысловым аспектом. По мнению В.А. Сластёнина, компетентность характеризуется не только знаниями, умениями и опытом, но и социально-нравственной позицией личности [178]; по мнению В.А. Козырева, Н. Ф. Радионовой, А. П. Тряпицыной – ценностями и склонностями [90]. П.В. Желтов [61] в структуре базовых компетенций выделяет когнитивный, мотивационно-ценностный и деятельностно-практический компонент, акцентируя внимание на междисциплинарном характере, с одной стороны, и специфике деятельности – с другой. Т.А. Разуваева выделяет в структуре компетенции деятельностный, когнитивный и мотивационный компоненты как взаимообособленные и опыт как интегративный компонент, позволяющий интегрировать усвоенные действия, способы и приёмы решения задач [139, с. 988]. Обобщая данные подходы, Н.Б. Лумбунова [110] выделяет три базовых компонента структуры компетенции: мотивационный (совокупность мотивов для овладения соответствующей компетенцией); когнитивный (единство знаний, на основе которых будет формироваться соответствующая компетенция) и поведенческий (совокупность навыков и умений для решения задач с использованием данной компетенции).

М.Н. Рыскулова [165, с. 80] выделяет в структуре командного взаимодействия четыре компонента: когнитивно-коммуникативный (знание форм, средств, а также способов коммуникации; умения убеждать и чётко излагать свои мысли, организовывать диалог, аргументировать свою точку зрения и т.д.); ценностно-мотивационный, определяющий ценностные установки личности; деятельностный, включающий в себя организационные умения и рефлексивный (способность проводить самоанализ, учитывать мнения других людей, проявлять эмпатию и оказывать взаимоподдержку. При этом автор отмечает, что взаимодействие должно быть субъект-субъектным, качественным и осознаваться его участниками [164, с. 36]. Е.А. Самойлов в работе [168] подробно описывает ключевые составляющие эффективного взаимодействия в команде. Он выделяет несколько аспектов,

таких как: способность контролировать индивидуальные эмоциональные реакции при коллективных задачах, обуздывать склонности к симпатиям и антипатиям, наличие уверенности в успехе, поддерживать отношения доверия и дружелюбия в команде, уважение любой индивидуальности, стремление работать бесконфликтно, настойчивость в достижении цели, стимулирование и поддержка, устойчивость к помехам в деятельности, способность действовать в условиях плюрализма мнений, а также участвовать в выдвижении идей и в принятии решений. Таким образом, структура ключевых компетенций отличается интегративной природой и может быть представлена через единство трёх компонентов: когнитивного, деятельностного и эмоционально-мотивационного, которые формируются в деятельности и в деятельности проверяются.

Рассмотрим каждый компонент более подробно. В переводе на русский язык понятие «когнитивный» означает «познавательный». Л.Е. Бабушкина, Н.И. Еремкина и О.В. Кирякова [17] отмечают, что в основе когнитивного компонента лежат знания, но не те знания, которые получены участниками в совместной деятельности в готовом виде, а действенные знания, которые добыты самостоятельно, с помощью педагога или в его сопровождении и представляющие для участников ценность и личностную значимость, то есть участник должен понимать, как эти знания пригодятся ему в дальнейшей деятельности и каким образом он сможет их применить на практике. Когнитивный – значит относящийся к познанию, мышлению, сознанию и функциям мозга, обеспечивающий формирование понятий и оперирование ими на основе полученной информации. Для эффективного взаимодействия в коллективе необходимо чтобы каждый из ее членов осмысливал усвоенную информацию и активно участвовал в определении своей роли в общем процессе [233, с. 230]. Важно также использование разнообразных методов интеллектуального анализа в ходе групповой работы. Для этого необходимо подбирать соответствующие методы и приёмы, стимулирующие самостоятельное формирование участниками нового знания, его осмысления



в контексте применения на практике в дальнейшем, в новых условиях, в различных формах деятельности и коллективах.

В современном мире совместная деятельность становится все более значимой и неотъемлемой частью нашей жизни. Она играет важную роль в формировании деятельностного компонента, который является ключевым фактором в развитии навыков принятия решений, взятия ответственности и управления своим поведением. Также нельзя забывать о коммуникативных навыках, которые отражают готовность человека к совместной работе и взаимодействию с другими людьми. Очень важно понять, что включает в себя структура командной компетенции. По мнению А.В. Шумовской, она включает в себя не только опыт работы в команде и совместное решение различных задач, но и выполнение различных ролей в команде, использование проверенных процедур взаимодействия и самоконтроля, а также активное участие в эффективных коммуникациях и различных ситуациях общения [228]. В конечном итоге, совместная деятельность и командная компетенция позволяют нам развивать и улучшать свои навыки, особенно в переменных условиях, где необходимо быстро принимать решения и адаптироваться к новым ситуациям. Они становятся неотъемлемой частью нашей профессиональной и личной жизни, помогая нам эффективно справляться с задачами и достигать поставленных целей. В итоге, развитие этих навыков позволяет нам быть успешными и продуктивными в любой сфере нашей деятельности [228]. Для успешной адаптации в новом коллективе и развития необходимых навыков участники должны активно взаимодействовать и моделировать совместную деятельность. Находясь в процессе совместной деятельности, люди часто демонстрируют повышение эффективности, что интересно, может быть вызвано не только навыками, но и значимостью задачи для них. В то время как наличие интереса и внутренней мотивации может оказывать большое влияние на личные и коллективные достижения, отсутствие определенных умений иногда компенсируется высокой личной значимостью работы. Это

подчеркивает, что эмоциональное влечение и стремление к деятельности могут быть ключевыми факторами успеха. Чтобы добиться длительного и продуктивного взаимодействия в коллективе, важно создать положительную атмосферу и стимулировать членов команды к совместной деятельности. При этом эмоционально-мотивационный аспект становится определяющим фактором. Когда у каждого участника коллектива появляется желание и стремление работать вместе, результаты их совместной работы заметно улучшаются. Эмоциональное и мотивационное настроение участников определяет их эффективность. Интерес к совместной деятельности стимулирует людей прикладывать максимум усилий для достижения поставленных целей. Даже если у участников нет всех необходимых навыков, их внутренняя мотивация и желание достигнуть успеха позволяют им на протяжении длительного времени работать над развитием своих способностей и достигать желаемого результата.

Для успешной работы в группе необходимы различные навыки и умения. Одним из таких навыков является умение контролировать свои эмоции и отказываться от личных предпочтений или неприязней. Это мнение высказывает Е.Г. Глазунова [44, с. 62]. Контроль эмоций во время совместной деятельности имеет ряд преимуществ, в том числе способность принимать взвешенные решения и совершать правильные поступки, что положительно сказывается на результате работы в группе. Также для работы в коллективе важна коммуникативная толерантность, которая, по мнению Л.А. Саенко, отражается в таких качествах личности как «уравновешенность, способность к диалогу, понимание, уважение к партнеру, способность поддерживать комфортную психологическую атмосферу, терпение, самоконтроль, интеллектуальная гибкость» и др. [167, с. 158]. Однако, не только контроль эмоций важен для эффективной работы в группе. Кроме того, необходимо иметь навыки регулирования межличностного взаимодействия и разрешения профессиональных разногласий. Анализ и переосмысливание качества взаимодействия также важны для достижения

успешных результатов [91, с. 188]. Проанализировав исследования учёных относительно структуры компетенции сотрудничества молодежи, подчеркивающие неоднозначность и сложность её состава и содержания компонентов, мы определили следующие компоненты компетенции сотрудничества молодежи (таблица 1). Когнитивная составляющая включает в себя знания, понимание и способность анализировать информацию в контексте сотрудничества. Деятельностная составляющая включает в себя опыт эффективного взаимодействия с другими людьми, обмена информацией и совместного решения задач. А эмоционально-мотивационная составляющая отражает мотивацию и готовность молодежи к сотрудничеству. Компетенция, по мнению С.В. Филипьевой, может быть представлена тремя уровнями: низким, средним и высоким [194, с. 105].

**Таблица 1 Структура компетенции сотрудничества молодежи**

Компонент компетенции	Содержание компонента
Деятельностный	выдвижение идей и демонстрация принятия решений с учетом условий многообразия мнений
	выбор конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации
Эмоционально-мотивационный	позитивный настрой на совместную деятельность и уверенность в положительном результате
	управление личными эмоциями в совместной работе
	рефлексия собственной деятельности и эмоционального состояния
Когнитивный	знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности
	понимание своего места в группе и роли в совместной деятельности

Анализ научной литературы показал отсутствие универсального определения компетенции сотрудничества молодежи. В контексте нашего исследования компетенция сотрудничества молодежи включает в себя готовность и желание молодых людей сознательно участвовать в коллективной деятельности для получения практических результатов, а также способность к взаимопониманию и ценность совместных усилий. Так, компетенция сотрудничества молодежи представляется как сложный концепт. Она включает в себя не только знания и опыт, но и эмоционально-мотивационный компонент. Понимание сущности и значимости данной компетенции является важным аспектом в развитии и успешной адаптации молодежи к современным условиям и вызовам.

Обладание навыками эффективной командной работы и опыт принятия участия в решении вопросов общественного значения являются основой, на которой строится отношение подрастающего поколения к коллективной работе. Эти навыки не просто укрепляют способность молодежи к сотрудничеству, но также обеспечивают эффективное решение трудных задач, которые невозможно выполнить в одиночку. Чтобы достичь успеха в современном обществе, молодежь должна быть готовой к сотрудничеству и уметь эффективно взаимодействовать с другими людьми. Открытость к новым идеям, умение слушать и учитывать мнение других, а также способность адаптироваться к различным рабочим стилям и подходам – все это является необходимыми навыками сотрудничества. Компетенция сотрудничества молодежи выполняет ряд функций. Во-первых, она позволяет создавать эффективные команды, где каждый член вносит определенный вклад в работу коллектива и отвечает за свою задачу. Во-вторых, она способствует обмену опытом и знаниями между молодыми людьми, что увеличивает общую компетентность каждого члена коллектива. Наконец, компетенция сотрудничества молодежи помогает установить доверие и поддерживать хорошие межличностные отношения в коллективе. Таким образом, компетенция сотрудничества молодежи играет важную роль в

развитии командных навыков и создании благоприятной и продуктивной рабочей среды. Она необходима для достижения успеха как в профессиональной, так и в личной жизни каждого молодого человека. Решение разнообразных проблем в профессиональной и общественной жизни молодых людей возможно благодаря наличию у них навыков сотрудничества.

Полагаем, что компонентный состав компетенции сотрудничества молодежи должен включать в себя три взаимосвязанных компонента: когнитивный компонент, деятельностный и эмоционально-мотивационный.

## **1.2 Особенности формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности**

На сегодняшний день наблюдается рост числа досуговых и культурно-досуговых учреждений для молодежи, напрямую связанных с ростом запроса молодых людей на организацию их свободного времени, повышением инициативности и активности молодежи, её стремления на всестороннюю личностную самореализацию. В отличие от трудовой и учебной деятельности главными целями социально-культурной деятельности является социализация молодых людей, их приобщение к социальному и культурному наследию. Развитие социально-культурной деятельности, как считает Н.Н. Ярошенко, имеет огромное значение для российской культуры и обеспечивает национальную безопасность, стабильность и процветание страны [219]. Для поддержания и развития социально-культурной сферы необходимо уделить особое внимание различным аспектам этой деятельности. Одним из главных аспектов социально-культурной деятельности является культурное наследие нации, и его сохранение играет важную роль в формировании национальной идентичности. Заинтересованность государства в развитии социально-культурной сферы имеет не только культурное, но и экономическое значение. Инвестиции в

культурные программы и события оказывают положительное влияние на туризм и привлекательность страны для иностранных инвесторов. Социально-культурная деятельность является основой для формирования толерантного общества, где уважение к различным культурам и их взаимопонимание играют ключевую роль в поддержании гармонии и согласия. Успех социально-культурной деятельности в большой степени зависит от активной поддержки граждан. Участие в различных культурных мероприятиях и активное вовлечение в культурную жизнь обогащает и развивает личность, способствуя ее позитивному и гармоничному развитию. В итоге, социально-культурная деятельность оказывает огромное влияние на формирование общества и его ценностей, а также способствует развитию индивидуальности и сознания каждого человека. Она важна для достижения национальной безопасности, общественной стабильности и духовного процветания страны [155].

Социально-культурная деятельность может быть рассмотрена в трёх аспектах: 1) как деятельность по сохранению и распределению социально-культурных ценностей (М.А. Ариарский [12], Т.Г. Киселёва и Ю.Д. Красильников [90]); 2) как компонент системы образования (А.С. Ковальчук [87]); 3) как область общественной практики (А.Д. Жарков [59], Н.Н. Ярошенко [218]).

В рамках данного исследования в качестве рабочего понятия социально-культурной деятельности используем определение Н.Н. Ярошенко и будем понимать под ней «исторически сложившуюся и непрерывно развивающуюся деятельность», имеющую своей целью «не только приобщение человека к культуре, но и создание условий для того, чтобы культура становилась основой для социального взаимодействия» [218, с. 40].

Социально-культурная деятельность выступает основой для каждого общественного процесса, события и представляет из себя сложную и бесконечно многомерную структуру, является «вектором развития личности и общества» [89]. Социально-культурная деятельность как

специализированная область знания выступает объективным фактором по отношению к различным социальным и культурным системам и личностям [60, с. 61]. А.Д. Жарков акцентирует внимание на формирующем воспитательном потенциале социально-культурной деятельности при включении в деятельность педагога, осознающего воспитательные цели [59].

Согласно исследованию Т.Г. Киселёвой [90], социально-культурная деятельность обладает несколькими ключевыми характеристиками. Во-первых, она может осуществляться как в рамках учреждений, так и вне их, что подчеркивает гибкость и разнообразие форм ее реализации. Во-вторых, данная деятельность предполагает добровольность участия, свободу выбора и активное участие индивида, что подчеркивает важность личной инициативы.

Третья характеристика связана с национально-этническими особенностями и региональными традициями, которые оказывают влияние на формы и содержание социально-культурной деятельности. Кроме того, она может проявляться как в коллективных, так и в индивидуальных формах, что подчеркивает разнообразие способов ее осуществления. Наконец, пятая характеристика указывает на наличие определенной цели в социально-культурной деятельности, что подчеркивает ее направленность и целенаправленность. Таким образом, социально-культурная деятельность является многоаспектной и разнообразной сферой, которая отражает различные аспекты культуры и общественной жизни, а также представляет важность личного выбора и активного участия в ней. В процессе формирования компетенции сотрудничества в социально-культурной деятельности необходимо учитывать данные характеристики, акцентируя при этом внимание на субъектное ориентирование, суть которого состоит в принятии молодыми людьми самостоятельных решений в соответствии с поставленными ими самими обоснованными и осознанными целями [19].

А.М. Ариарский отмечает, что целевая установка социально-культурной деятельности направлена не на процесс освоения, создания и

сохранения культуры, а на процесс формирования личности, обогащенной нравственными качествами, преобразованной из объектов деятельности в субъекты социально-культурного творчества [11, с. 103]. Социально-культурная деятельность обладает потенциалом для усвоения различными социальными группами ценностей взаимовыручки, поддержки «в логике определенных смыслов» [177, с. 15], носителями которых этих группы являются.

Методология социально-культурной деятельности вбирает в себя методологию трёх основных направлений: философскую антропологию, культурологию и педагогику. Методология философской антропологии – методология различного восприятия человеком научных знаний и постижения культурных ценностей, исходящая из того, что каждый индивидуален, и форм инкультурации должно быть столько же, сколько и людей, включённых в социально-культурную деятельность. Методология культурологии – методология усвоения культурных ценностей, которая исходит от учёта особенностей личности, её наклонностей, способностей, дарований, интересов и потребностей. Методология педагогики – методология постижения культуры, которая обладает системой эффективных педагогических методик и технологий, позволяющих учитывать специфику культуры и особенности её усвоения и преобразования человека из объекта социально-культурной деятельности в субъект.

В ходе социально-культурной деятельности педагогические цели гармонизируются, то есть обращаются к конкретному человеку.

Развитие личности в коллективе может быть обеспечено огромным количеством способов. Однако, Н.Ф. Радионова подчеркивает, что основной фактор развития личности – её деятельность, общение и отношения внутри коллектива [138, с. 16]. Взаимодействие с другими людьми и окружающим миром играет огромную роль в формировании личности. Окружение, в котором находится человек, оказывает существенное влияние на его развитие



и становление. Разнообразные варианты связей человека с окружающим миром могут определить его будущую траекторию и развитие.

Таким образом, развитие личности в коллективе является сложным и многогранным процессом, в котором важным элементом является деятельность, общение и отношения с другими людьми и окружающим миром. Окружение, в котором находится человек, может оказывать существенное влияние на его становление и развитие. Различные варианты связей, которые человек устанавливает с окружающим миром, могут определить его дальнейшую жизненную траекторию и построение его личности. Социально-культурная деятельность часто объединяет людей в разнородные коллективы, в которых необходимо уметь договариваться, выслушивать и обсуждать противоположное мнение и т.д. [189, с. 146]. Также социально-культурная деятельность обладает потенциалом для проявления просоциального поведения ее участников, то есть активности, направленной на пользу другого, не предполагающей ответной помощи или выгоды для себя [81], поэтому необходимо актуализировать просоциальные запросы участников и показать возможности совместного труда для их реализации.

Молодым людям, добровольно приобщенным к различным направлениям социально-культурной деятельности, свойственна просоциальная активность. Такую активность молодежи характеризует осознанное участие в жизни других людей и общества; проявление равнодушия к общественным явлениям и процессам; участие в общественной и политической жизни, направленное на преобразование окружающей действительности [210]. Основу просоциального поведения составляют действия, выполняемые добровольно и целенаправленно в пользу других людей или общества в широком смысле. Эти действия направлены на оказание помощи, что, в свою очередь, положительно влияет на окружающих. Поведение, названное просоциальным, отличается бескорыстным вниманием к благополучию, правам и эмоциям других людей.

Оно включает в себя эмпатию, заботу и желание приносить пользу и помогать другим [10]. Просоциальное поведение характеризуется «заботой о правах, чувствах и благополучии других людей» [199, с. 275].

В коллективе возникает конфликтная оппозиция личностных ценностей разных людей, которая в определенных условиях среды превращается в конфликтующие реальности. Эти реальности вызывают и регулируют соответствующее поведение индивидуальных и групповых субъектов [84]. Поэтому для эффективного формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности необходимо обеспечить активизацию просоциального поведения молодых людей.

М.И. Логвинова в своих исследованиях указывает на разнообразные методы, стимулирующие развитие альтруистических действий. Автор подчеркивает важность умения оказывать помощь и накапливать позитивный опыт в этом направлении [108]. Также важную роль здесь имеет эмоциональное состояние и как человек реагирует на различные ситуации.

Например, если человек испытывал стресс или радость до взаимодействия с определенным событием, это может изменить его эмоциональный отклик.

Кроме того, важно учитывать возможные благоприятные исходы своих действий. Умение предвидеть положительные результаты может помочь молодым людям принимать более осознанные решения и контролировать свои эмоции. Также важно проявлять благодарность по отношению к тем, кто принимает помощь. Признание и благодарность помогают укрепить социальные связи молодых людей и создать атмосферу взаимопонимания. Изучение этих аспектов важно для того, чтобы лучше понимать себя и окружающих. Понимание молодыми людьми влияния социальных и личных стандартов на поведение помогает развивать эмоциональную интеллектуальность и лучше управлять своими реакциями. Такой подход способствует построению здоровых отношений и повышению качества жизни как для самих молодых людей, так и для окружающих.

*Таким образом, первой отличительной особенностью формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности является актуализация просоциальных запросов молодежи и потенциала совместного труда для их реализации.*

В процессе изучения характеристик в области социально-культурной сферы ключевую роль играет идея социокультурного пространства, которая подразумевает уникальное явление, в котором человек напрямую участвует в создании, сохранении, демонстрации, обмене и толковании социальных и культурных ценностей [186, с. 153]. Социально-культурное пространство имеет чёткую общественную направленность [186, с. 152] и выступает «инфраструктурой» социокультурного пространства, выполняя две важные функции: выступает основой для формирования, изменения и развития социокультурного пространства, а также является индикатором для процессов, которые происходят в социуме. Социально-культурное пространство оказывает большое влияние на человека, его представления о мире, служит необходимым условием для воспитания и развития культурных ценностей и норм.

Социально-культурное пространство характеризуется разнообразием, вариативностью, насыщенностью, стимулирует интерес молодежи к совместной и творческой деятельности, позволяет расширять возможности во взаимодействии и выйти за рамки институциональных границ. Для того чтобы социально-культурное пространство способствовало обеспечению условия для развития личности, необходимо обеспечить интеграцию ресурсов социально-культурной деятельности: социальных, воспитательных и образовательных. Анализируя существующие направления социально-культурной деятельности, мы отмечаем, что большинство из них предполагает активное взаимодействие участников с другими людьми и включает в себя разнообразные совместные действия. Для того чтобы поддерживать инициативу и активность каждого участника, необходимо быть готовым к командной работе, обладать набором навыков для работы в

коммуникации и конструктивном взаимодействии. Культурологический подход, по мнению Е.И. Артамоновой и Л.Н. Пожаровой [13] детерминирован историческим развитием общества и отражает все те изменения, которые в нём происходят, выдвигает новые требования к статусу человека. Культурологический подход выступает «ценностным императивом современной гуманитарной науки» [134, с. 60]. Способ организации жизнедеятельности людей, являющийся традиционным для индустриального типа общества, социально-ролевым, подчиняющий личность функциональным требованиям структур общества, смещается на социально-культурный. Включение молодых людей в социально-культурные практики способствует развитию личности, обеспечивает преобразование полученных знаний и опыта в ценности, принципы и нормы поведения [14]. Они служат платформой для разнообразных форм совместной деятельности, где происходит активное освоение социально-культурных норм и образцов поведения. В процессе участия в этих практиках человек не просто усваивает правила и навыки, но и формирует свою собственную идентичность, находя свое место в обществе. Например, участие в волонтерской деятельности, участие в любительских театральных постановках или спортивных командах – все это примеры социально-культурных практик, где человек взаимодействует с другими, развивает свои способности и укрепляет чувство принадлежности к сообществу.

Важным аспектом социально-культурных практик является их способность стимулировать просоциальную активность участников. Это означает, что они должны быть направлены на поддержку сотрудничества, взаимопомощи, ответственности и социального взаимодействия. Человек, участвуя в таких практиках, развивает эмпатию, учится работать в команде и приобретает опыт решения общих задач. Однако важно отметить, что простое участие в социально-культурных практиках не гарантирует формирования просоциальной активности. Ключевой момент заключается в том, чтобы практики обладали потенциалом для осмысления полученного

опыта. Это означает, что участники должны иметь возможность рефлексировать над своими действиями, анализировать свои ошибки и успехи, а также связывать полученный опыт с профессиональными или жизненными целями. Важно создавать такие социально-культурные практики, которые бы не только стимулировали просоциальное поведение, но и помогали участникам осмыслить его в контексте прироста в знаниях и умениях, необходимых для сотрудничества. Например, в рамках театральной постановки участники могут изучать историю и культуру, развивать коммуникативные навыки, учиться работать в команде и решать конфликтные ситуации. Таким образом, социально-культурные практики оказывают значительное влияние на формирование личности и развитие социальных навыков у человека. Они несут в себе глубокий смысл и функциональность, превращаясь из простого развлечения в инструмент самосовершенствования. Участие в таких практиках помогает человеку не только провести время с пользой, но и приобрести ценный жизненный опыт, необходимый для успешной адаптации в современном обществе. Когда мы говорим о социально-культурных практиках, мы обращаем внимание на разнообразие сфер, в которых они проявляются. Это могут быть искусство, музыка, литература, спорт, традиции, обычаи и многие другие аспекты жизни, которые формируют культурное наследие общества.

Другую классификацию социально-культурных практик предлагает О.Н. Астафьева [14], выделяя шесть групп: рекреационные, адаптационные, дискурсивные, духовные, образовательные практики, практики социализации и практики профессиональной деятельности. В рамках данного исследования особый интерес представляют адаптационные практики [109, 144], направленные на освоение правил взаимодействия людей в социально-культурном пространстве и культурных норм, практики образования и социализации, в ходе которых происходит развитие личности, её интеллектуальных ресурсов. Ю.М. Резник классифицирует социально-культурные практики по их направленности как на саму личность, её

самореализацию и саморазвитие, получившие название интраперсональные, так и на расширение субъектом своих социальных связей (экстраперсональные), на эффективное взаимодействие с другими субъектами (интерперсональные) и на сосуществование субъектов друг с другом (коперсональные) [141, с. 328-329]. Вовлечение молодежи в социально-культурные практики играет огромную роль в их развитии и формировании ключевых навыков и качеств. Как отмечает Т.В. Зайцева, это позволяет решать множество проблем, связанных с формированием компетенций и важных качеств личности. Молодежь, вовлеченная в такие практики, не только приобретает опыт, но и осмысливает его значение и применение в реальной жизни [64, с. 30]. Используя социально-культурные практики, молодежь получает возможность развивать свои навыки и компетенции в различных сферах, будь то искусство, наука, спорт и другие. Такая активность позволяет молодым людям выявить свои скрытые таланты, расширить кругозор и стать более уверенными в себе. Более того, вовлечение молодежи в социально-культурные практики способствует формированию самодисциплины, ответственности, коммуникационных навыков и навыков коллективного взаимодействия. Молодые люди учатся работать в команде, участвовать в общественных проектах и вносить свой вклад в развитие общества.

Особенностью таких практик является то, что они позволяют молодым людям не только раскрыть свой потенциал, но и приобщиться к ценностям и культуре общества, развивать позитивные ценности и этические принципы. Это важно для формирования гражданского сознания и активного гражданства. Все вышесказанное подтверждает необходимость активного вовлечения молодых людей в социально-культурные практики. Они не только получают новый опыт, но и становятся более готовыми и компетентными для решения проблем и вызовов современного мира. Это является существенным фактором для их профессионального и личностного роста, а также для дальнейшего вклада в устойчивое развитие общества. Для

развития умения взаимодействовать, важно, чтобы молодые люди активно влияли на общество и проявляли заботу о социальных событиях. Программы социокультурного развития должны учитывать и стимулировать их стремление к позитивным изменениям и активному участию в гражданских и политических инициативах [210] и предоставлять возможность участникам социально-культурной деятельности осмысливать полученный просоциальный опыт в контексте прироста в знаниях и умениях, необходимых для сотрудничества.

Таким образом, ещё одной отличительной особенностью формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности является *свобода выбора молодыми людьми социально-культурных практик, требующих консолидации усилий каждого участника сотрудничества и поддерживающих их просоциальную активность.*

Ученые отмечают, что способ развития компетентности существенно отличается от способа развития познания. Труд в команде должен основываться в первую очередь на изучении участником работы собственной личности [44, с. 63]. Также на содержание компетенции накладывает отпечаток требование личной значимости формирования данной компетенции. Содержание компетенции, по мнению А.С. Хуторского, должно быть представлено в деятельностной форме, на основании которой подбираются соответствующие методы её формирования [203].

Рассмотрим основные методы и формы социально-культурной деятельности, обладающие потенциалом для формирования компетенции сотрудничества молодежи. Формы социально-культурной деятельности классифицируются большинством исследователей по таким классификационным признакам, как: место осуществления, способ организации, субъекты деятельности, по количеству участников. По количеству участников формы социально-культурной деятельности подразделяются на массовые, групповые и индивидуальные. Каждая из форм

может быть использована для решения конкретной задачи в рамках формирования компетенции сотрудничества молодежи. Индивидуальные формы позволяют участнику совместной деятельности проанализировать свой собственный вклад в работу команды, групповые – получить опыт командной работы, попробовать себя в разных ролях, в разных коллективах, осмыслить полученные результаты и сравнить их с результатами других групп, определить сильные и слабые стороны в работе своей команды, а массовые – объединить усилия всех участников деятельности для достижения наилучшего результата. Определение подходов, направленных на развитие компетенции сотрудничества молодежи, необходимо строить на основе принципов их соответствия, цельности, все составляющие должны быть взаимосвязаны и иметь определенную ориентацию.

Среди многообразия приемов социально-культурной работы наибольшая возможность в рамках формирования компетенции сотрудничества молодежи заключена в интерактивных методах [63, 88], рассмотренных Г.В. Никитовской [123] как методы, предполагающие «демократический стиль, основанный на субъект-субъектных отношениях между его участниками»: вовлечение всех участников деятельности в процесс, стимулирование интеллектуальной активности и внесение в совместную работу индивидуального вклада каждого участника. Методы интерактивного обучения, согласно исследованиям Т.С. Паниной, представляют собой способ познания, который осуществляется не только в индивидуальной деятельности, но и в формах совместной работы [127, с. 33]. Интерактивные методы активно используются в современных технологиях обучения, таких как онлайн-курсы и вебинары, что позволяет достичь гибкости и доступности знания для всех. Исследователь О.В. Литвинова [106] акцентирует внимание на том, что целью применения интерактивных методов является не столько передача знаний, сколько выявление, развитие, рост творческих интересов и способностей человека.



При использовании интерактивных методов практический опыт каждого участника деятельности обогащает опыт других участников и способствует развитию у них способностей к определению задачи и анализу данных, навыков обнаружения нужных возможностей и ресурсов для решения задачи, а также «выработке стратегии достижения целей и планирования конкретных действий», а результатом успешного применения интерактивных методов обучения является «способность учащихся к коллективной работе и общению учащихся между собой и с педагогом» [107]. Интерактивные методы подразумевают частую смену режимов деятельности (дискуссии, теоретические блоки, игры и т.д.). В логике образовательного процесса происходит смещение акцента: первичным становится формирование нового опыта и его дальнейшее теоретическое осмысление, что является определяющим в контексте формирования компетенции. Воспитательный потенциал интерактивных методов состоит в «максимальном использовании личностного опыта каждого участника» [107], а также в применении особого типа социального моделирования, обеспечивающего участникам возможность проиграть различные ситуации, в установке на сотрудничество, свободу выбора и уважительного отношения друг к другу. Интерактивные методы обладают всеми необходимыми характеристиками для формирования каждого компонента компетенции сотрудничества и их интеграции, позволяют участникам совместной деятельности выработать необходимые знания, получить и осмыслить полученный практический опыт, свои личные и групповые результаты. Остановимся более подробно на пяти методах: методе дискуссии, методе тренинга, методе игр, методе кейсов и методе социальных проектов. Руководитель дискуссии отвечает за создание и поддержку благоприятной эмоциональной атмосферы в коллективе, управляет процессом выработки в коллективе знания о способах и правилах совместного труда [153].

При формировании компетенции сотрудничества молодежи, важно учитывать возрастные и индивидуальные закономерности развития

личности, а также уделять внимание ее личностным качествам и потребностям. Необходимо обладать глубокими знаниями о общих и специфических аспектах развития личности и уметь применять их в практике. Л.И Корнеева [93] отмечает, что специалист, который организует дискуссию, должен обладать основательной методологической подготовкой. При проведении дискуссии в дистанционном формате необходимо поддерживать активность участников, например, использовать «отдельные онлайн-комнаты» [37], вовлекать участников в обсуждение вопросов в социальных сетях, выступающих «инструментом, обеспечивающим взаимоотношения между социальными субъектами, направленным на достижение взаимовыгодного результата» [146, с. 37]. Вторым методом, который может активно использоваться для формирования компетенций – метод тренинга. Исследователь А.А. Попов подробно рассмотрел данный вопрос [135], опираясь на основы СМД-методологии. При разработке тренинговых программ исследователь предлагает исходить из самой аудитории и переходить от дидактических принципов к реальности существования социокультурного объекта. Такой подход позволит более эффективно формировать и развивать требуемые компетенции участников тренинговых программ. Важно учитывать, что тренинговая деятельность не просто имитирует ситуации, а является активным социокультурным явлением, в котором участники активно взаимодействуют с реальностью. Это позволяет им не только получить новые знания и навыки, но и применять их в реальной жизни.

В разработке тренинга возникает сложный вызов для разработчиков. Они должны учесть две основные стороны: необходимость строить тренинговое содержание в непредметном формате и не превращать тренинг в мобилизацию участников, где они прямо вовлекаются в производственные процессы. Часто при отказе от предметного принципа организации содержания, это может стать вызовом. Поэтому от разработчиков тренинга требуется грамотное балансирование этих двух аспектов. И это не так

просто. Ведь непредметный подход в тренинге дает возможность абстрагироваться от конкретных ситуаций и принимать более широкий взгляд на проблемы. Он помогает участникам расширить свое мышление и развить творческое решение проблем. Однако, если тренинг станет слишком абстрактным, он может потерять связь с реальностью и не помочь участникам применить полученные знания и навыки на практике. Именно поэтому разработчики тренинга также должны обеспечить, чтобы тренинг не стал просто мобилизацией. Слишком интенсивное и напряженное участие в производственных процессах без должного обучения может привести к утомлению, стрессу и плохому выполнению задач. Тренинг должен быть источником вдохновения и развития, а не просто нагрузкой для участников. Какой бы непростой ни был этот вызов, разработчики тренинга имеют возможность и свободу использовать различные методы и подходы. Они могут использовать разнообразные игры, упражнения и кейс-стадии, чтобы создать учебную среду, которая сочетает в себе непредметность и не перегружает участников. Идеальным результатом будет тренинг, который поощряет творческое мышление и предоставляет практические навыки для успешной работы в реальных ситуациях. Упражнения, включаемые в тренинг, должны способствовать достижению общей цели тренинга, иметь четкую логику выполнения, временной регламент, быть доступными для понимания всеми участниками деятельности, учитывать её специфику и специфику группы, сочетать различные виды активности с целью поддержания мотивации участников к их выполнению.

Построение программы тренинга должно опираться на принципы добровольности участия, принцип самодиагностики (рефлексия происходящих в ходе тренинга изменений), принцип диалогизации во взаимодействии (взаимное уважение участников). Технология проведения тренинга может быть представлена как взаимосвязь трех шагов: шаг первый – определение потребности в тренинге, второй – разработка содержания тренинга, обеспечивающая устранение обнаруженных у участников группы

дефицитов в умениях и знаниях, третий – проведение тренинга [204, с. 159]. Обратная связь в тренинге играет особую роль: позволяет сделать вывод об эмоциях и настроении участников тренинга, оценить их включённость в процесс [154], «оказывает влияние на оценку индивидуумом своих установок и поведения, формирование его Я-концепции» [23, с. 44]. Тренинговые упражнения помогают «осознать, осмыслить как можно использовать полученные знания и навыки в жизни» [216, с. 382].

Следующий интерактивный метод, способствующий формированию компетенции сотрудничества, – метод игры. Роль игры в образовательном процессе исследовали классики отечественной психологии и педагогики – П.П. Блонский [27], Л.С. Выготский [42], К.Д. Ушинский [193], Д.Б. Эльконин [212] и др. Участники игры через перевоплощение приобретают опыт совместной деятельности, который может быть осмыслен и скорректирован при необходимости; учатся управлять личными эмоциями и проводить анализ своего эмоционального состояния в процессе совместной игровой деятельности. Лудическая активность, функционирующая как инновационный педагогический метод, сплетается с социокультурными процессами, в результате чего культивируется навык гармоничного сотрудничества среди молодежи. В рамках игровой динамики происходит взаимодействие участников, «изучение на практике» и настройка на взаимопонимание. Эти интерактивные процессы богаты разнообразной фидбэк-системой и способствуют раскрытию уникальных черт характера каждого индивидуума. [129, с. 205]. В ходе данной игровой активности предполагается, что участники разовьют навыки, необходимые для продуктивной командной работы. Они должны научиться определять свою функциональность в коллективе, вступать в диалог с целью обмена мыслями, вносить предложения и склоняться к согласию при выборе курса действий.

Также важным аспектом является способность разрешать напряженность внутри коллектива [130, с. 108]. В игре участники должны развить не только свои навыки взаимодействия в команде, но и умения

определить свою роль в ней. В дополнение, участники расширяют свой набор навыков методами мотивации и поддержания энтузиазма среди коллег. Развитие способности к сотрудничеству включает в себя не только способность к урегулированию разногласий и нахождению общих решений, но и активное участие в коллективном обсуждении в процессе принятия решений. В результате этой игры участники смогут приобрести все необходимые навыки для успешного сотрудничества в парах, малых и больших группах. Это позволит им эффективно решать задачи и достигать поставленных целей. Формирующие цели игры подаются в виде игровых задач, а результат игры используется для оценки деятельности [47, с. 127]. Специфика игры должна учитывать добровольный характер деятельности, то есть включить в себя достаточное количество элементов, повышающих мотивацию к игровой деятельности и стимулирующих активность ее участников. Цель игры должна быть понятна участникам, а процесс – лично значимым, имеющим практическую направленность. В идеале цель игры ставится самими участниками в процессе коллективного обнаружения проблем во взаимодействии, в совместном осмыслении с организатором игровой деятельности необходимости проведения игры, разработки её правил и обосновании критериев для оценки результатов. В контексте формирования компетенции сотрудничества молодежи, рассмотрим оптимальные виды игр и их классификацию.

Существуют различные классификации игр (табл. 2.) Игры классифицируются по своему содержанию, задачам, времени проведения, эмоциональному переживанию, результатам и форматам проведения [150]. Игры способствуют развитию субъектности во взаимодействии [99].

Выбор того или иного вида игры напрямую связан с тем, какое место отводится игре в процессе формирования компетенции сотрудничества. Игра в рамках нашего исследования должна запустить процесс формирования деятельностного компонента. Для цели исследования среди всех видов игр больше всего подходит деловая игра [36].

**Таблица 2. Классификация игр**

Основание классификации	Виды игр
Содержание	<p>Имитационные – создают представление о норме поведения в определённой ситуации.</p> <p>Ролевые – у каждого участника задана роль (система ролей).</p> <p>Деловые игры – моделирование систем отношений в определённой сфере деятельности, труда.</p> <p>Оргдеятельностные игры – направлены на решение проблем междисциплинарного характера.</p> <p>Эмоционально-деятельностные игры – нет жёстких правил, имеют место конкурентные отношения.</p> <p>Инновационные игры – формируют инновационное мышление.</p>
По задачам	<p>Учебные (направлены на закрепление полученных знаний).</p> <p>Исследовательские (направлены на проверку гипотезы).</p> <p>Производственные (направлены на решение конкретных задач, главным образом, организационного поведения).</p>
Время проведения	С ограничением времени и без ограничения.
По эмоциональному переживанию	Умеренные, яркие, спокойные.
Результат	<p>Новое знание.</p> <p>Решение проблемы/проблемной ситуации.</p>
Формат проведения	В режиме реального времени (online) и offline.

При помощи метода деловой игры участники не просто получают опыт взаимодействия друг с другом, но и опыт взаимодействия в конкретной деятельности, учатся учитывать её специфику.

Деловая игра включает в себя несколько этапов [75]:

1. Подготовка к игре. На этом этапе разрабатывается сценарий игры и условно отображается объект игры и ситуация. В сценарии прописываются цели, описание изучаемой проблемы, обоснование поставленной задачи, план игры и общее описание.

2. Процесс игры (проведение). На данном этапе только ведущий наделён правом корректировать действия участников, если они отошли от цели, но ход игры не меняется. В начале данного этапа в зависимости от игры могут быть введены роли для участников.

3. Рефлексия, обсуждение и анализ результатов игры. На данном этапе происходит обмен мнениями, выступление экспертов и защита участниками игры своих игровых выводов и решений. В конце игры ведущий подводит итог, сообщает результаты и даёт обратную связь участникам.

При разработке деловой игры должны быть учтены принципы [36]:

1. Принцип проблемности игровой ситуации.
2. Принцип совместной деятельности.
3. Принцип системности содержания.

К возможностям деловых игр можно отнести следующие:

1. Они позволяют пережить практический опыт смоделированных и близких ситуаций к реальным, осмыслить полученные результаты.
2. Формируют ценностные установки и ценности участников.
3. Способствуют проявлению индивидуальных особенностей личности.
4. Содержат большое количество обратной связи.
5. Позволяют глубоко рассмотреть большой спектр проблем.
6. Различные задачи в области личностного развития, строительства карьеры и профессионально важных навыков могут быть решены с помощью геймифицированных методик обучения. Эти методики активно способствуют

развитию универсальных компетенций, необходимых для успешной работы и взаимодействия с другими людьми. Методическая цель деловой игры, по мнению М.Л. Болтаевой, заключается «в тренировке навыков и в экспериментировании с принятием решений» [29, с. 153], в ходе игры участники учатся выбирать те стратегии взаимодействия и принятия решений, которые будут в данной группе наиболее эффективными, не боясь при этом ошибиться в выборе, на своём опыте отобрать подходящие варианты. В игровом взаимодействии участники совместной деятельности получают опыт, поскольку в игре они получают возможность проанализировать все последствия принятых решений, проверить альтернативы и выбрать социальные роли, в которых они действуют более эффективно. Игра расширяет масштаб охвата действительности, позволяет участникам за небольшой промежуток времени «проиграть» различные жизненные ситуации. Также это связано с тем, что информация, которую человек использует в своей реальной жизни, часто искажённая и не полная, а в игре ему даётся точная информация, что стимулирует ответственность участника и повышает доверие к её результатам. Деловая игра позволяет систематизировать полученные с помощью других методов теоретические знания и предоставляет участникам игровой деятельности возможность проверить свои силы на практике, выступает стимулом познавательной активности, пробуждает интерес к исследуемой проблеме [75, с. 62]. В ходе деловой игры участники получают навыки самостоятельного поиска практического материала, учатся устанавливать в ходе совместной деятельности эффективные коммуникации и проявлять себя в ситуациях делового общения [150]. Использование данного метода ценно из-за их многофункциональности: они погружают участников в процесс активного изучения разнообразных вопросов; превращают обучение в практический опыт с элементами взаимодействия между людьми; способствуют развитию навыков эффективного диалога; стимулируют активное участие в образовательном процессе; предоставляют богатую обратную связь, которая



способствует всестороннему разбору и глубокому пониманию результатов [213].

Эффективность деловой игры обеспечивается выполнением определённых условий, которые, в свою очередь, способствуют выполнению поставленных игровых целей и задач. К таким условиям относятся:

1) подбор средств для проведения игры и организация игрового пространства. Специалист, организующий деловую игру, должен позаботиться о том, чтобы игровое пространство было достаточно вариативно (обеспечивалась возможность выбора), а средства для проведения игры вызывали у участников интерес и способствовали повышению активности;

2) проигрывание участниками совместной деятельности разнообразных игровых ролей (игра должна предоставить участникам возможность попробовать себя в разных ролях, чтобы они могли в результате сделать осознанный выбор той роли, в которой им наиболее оптимально и комфортно сотрудничать; роли, которая способствует достижению не только индивидуальных, но и командных целей;

3) наличие жёсткого временного регламента: деловая игра ограничена во времени, контроль за временем осуществляет организатор игры, который следит за регламентом и корректирует ход игры, если какой-либо этап затягивается;

4) соблюдение участниками игровых правил: правила игры и правила поведения в игре, а также способы сотрудничества обсуждаются на подготовительном этапе игры совместно с организатором с целью удержать цель игры и обеспечить получение запланированных результатов;

5) обязательность участия во всём цикле игры: организатор деловой игры поддерживает активность участников, особое внимание обращает на участников, которые проявляют мало инициативы в групповом обсуждении;

6) наличие новизны и в содержательном плане, и в выборе технологии обучения: поскольку игра подразумевает свободу участия в ней, организатор

деловой игры должен позаботиться о том, чтобы игра вызывала у участников интерес, стимулировала их познавательную активность.

В целом метод деловой игры позволяет участникам получить опыт совместного решения задач, смоделированных заранее, и проанализировать его.

Закрепление умений, полученных в игровой деятельности, возможно при помощи метода кейс-стади. Впервые кейс-метод стал применяться в Гарвардской школе, затем кейс-метод стал активно применяться в СССР в 70-80-е годы и использовался в основном при обучении специалистов экономических специальностей. Когда группа собирается для коллективного рассмотрения дела, это дает возможность каждому участнику разделить свою точку зрения и проанализировать разнообразные перспективы. В ходе такого обсуждения участники могут изучить достоинства и недостатки представленных подходов, а также разобраться в достоверности или ошибочности выдвинутых аргументов [187]. Сущность кейс-метода заключается в осмыслении ситуаций, отражающих определённую практическую проблему, и актуализации знаний и умений, необходимых для её разрешения [66, с. 12]. Проблема, поднимаемая в кейсе, не должна иметь однозначный характер. В кейс-метод интегрируются более простые методы познания, такие как анализ, моделирование, классификация и др. Также кейс-метод является методом мотивации и стимулирования деятельности, методом самоконтроля и контроля. Кейс имеет три вида структур: временную, сюжетную и разъяснительную. Временная структура кейса отражает ситуацию, разворачивающуюся в конкретном временном промежутке; сюжетная – в наличии в кейсе сюжетной линии, разъяснительная – ситуация, описываемая в кейсе, должна быть понятна каждому участнику, работающему с кейсом, а понятия не должны иметь двусмысленных значений. Цель метода в рамках формирования компетенции сотрудничества – закрепить полученные знания и умения в групповом анализе смоделированных ситуаций, научиться обсуждать предложения,

подготовленные каждым членом группы, формулировать общее решение проблемы, расширить возможности решения типовых проблем в командной работе, провести рефлексию собственной работы и работы других участников совместной деятельности, совместно определить наиболее эффективные способы и методы решения задач, поставленных в кейсе.

Еще один метод, используемый в рамках исследования, – метод проектов. Включение молодежи в проектную деятельность позволяет учесть потребности молодежи в самореализации, достижении конкретного практического результата, творческого развития и учесть при этом общественные ожидания [101, с. 154]. Основателем данного метода является американский исследователь У.Х. Килпатрик [79], который предложил строить учебный процесс как организацию деятельности ребёнка в социальной среде, ориентированную на обогащение его индивидуального опыта. Такой опыт охватывает все формы и проявления человеческой жизни, весь мир человека в его органической целостности [229], вырабатывается и приращается субъектом в процессе активного освоения среды [142, с. 19]. Основная цель методов проекта – достижение участниками практических результатов деятельности, получаемых через самостоятельное разрешение проблемных ситуаций. Сущность проектирования, по мнению Е.М. Юрковой, заключается в анализе проблем и выявлении причин их возникновения, а также в выработке целей и задач, разработке средств и достижения поставленных целей [214, с. 145]. Работая над проектами, молодые люди учатся находить практическое решение существующих общественных проблем, оценивать результаты совместной деятельности, свой личный вклад в работу коллектива, планировать совместную работу, ставить цели, корректировать при необходимости свои действия для достижения результата. На сегодняшний день наблюдается активное применение метода проектов в социально-культурной деятельности. Проекты по своей форме делятся на индивидуальные и групповые. В контексте исследования особый интерес представляют именно групповые проекты.

Проектная деятельность нуждается в управлении, которое, по мнению Е.А. Левановой, опирается на три принципа: принцип интерактивности (обеспечение субъект-субъектного взаимодействия, использование методов интерактивного обучения, а также мотивацию к развитию у участников деятельности рефлексивных умений); принцип рефлексивности (осмысление участником деятельности каждого этапа проекта и осознание своей личной значимости в проекте) и принцип перманентности (постоянное и пролонгированное участие в проектной деятельности) [100, с. 9]. Основные этапы реализации любого проекта можно подразделить на три последовательных этапа.

1 этап. Анализ проблемы, выбор проектной идеи.

2 этап. Выбор ресурсов, необходимых для её решения.

3 этап. Непосредственно реализация проекта.

4 этап. Презентация проекта.

Проектный метод предполагает наличие проблемной ситуации, которая требует решения и взаимодействия участников проектной деятельности друг с другом. Роли участников проекта могут быть классифицированы на основании матрицы ответственности (RACI): исполнитель, ответственный, консультант и информируемый [116]. Распределение ролей внутри проектных групп позволяет участникам совместной деятельности набираться опыта на основе норм и правил, закреплённых за выбранной ролью в проекте. Распределение ролей должно соответствовать принципу компетентности, то есть умения участника проекта выполнять определенную роль должно быть выше, чем у любого другого члена проектной команды. Проектирование «оптимизирует субъектную позицию молодежи», развивает социально-культурное творчество личности и лидеров молодежи [121].

Проектный метод, который является одним из ключевых инструментов в работе с молодежью, дает возможность закрепить и развить компетенции, приобретенные на предыдущих этапах. В отличие от деловой игры, проектный метод позволяет участникам получить первый реальный опыт

практической деятельности, который будет полезен для анализа и последующей корректировки своих действий [158]. Совместная работа над проектом стимулирует развитие навыков сотрудничества и коммуникации, так как в процессе работы приходится оперировать с различными идеями и мнениями. Кроме того, проектный метод способствует развитию креативности и самостоятельности участников, так как они должны найти нестандартные решения задач и принимать ответственность за свои действия. В конце проекта участники имеют возможность сделать полный анализ своей работы и выделить ключевые уроки, которые они могут применить в будущих совместных проектах. Проектный метод является эффективным инструментом для развития сотрудничества и практической деятельности молодежи.

Социальное проектирование направлено на решение реальных социальных проблем и привлечение внимания участников проектной деятельности к текущим проблемам общества. Социальное проектирование ориентировано «на решение социальных задач, работу с «будущим» (форсайт)» и позволяет оценить навыки работы в группе [24, с. 28]. Социальное проектирование является «сложным и многогранным процессом, основанным на желании отдельной группы людей изменить ситуацию в конкретной сфере человеческой жизни» [16, с. 93]. Функции проектирования «способствуют оптимизации взаимодействия всех типов субъектов проектной инициативной социально-культурной деятельности на ее разных уровнях» [126, с. 20]. По мнению Р.Т. Макаровой [112], социальное проектирование выводит учащихся на «решение насущных проблем различными «этажами» власти; знакомит учащихся с механизмом принятия административных решений, спецификой взаимодействия с экспертными структурами, средствами массовой информации» [112, с. 13], а это в свою очередь влияет на повышение уровня их гражданской зрелости, способствует реализации способностей и содействует проявлению лидерских качеств. Автор выделяет шесть принципов социального проектирования:

ограниченность, целостность, последовательность, связность, компетентность и жизнеспособность (понимание дальнейших перспектив развития проектов, возможность их реализации в других условиях) [112, с. 6].

В таблице 3 сравним метод социальных проектов и метод деловой игры.

**Таблица 3. Сравнение метода деловой игры и метода социальных проектов**

Признак сравнения	Метод деловых игр	Метод проектов
Участники	Группа людей	Группа людей
Способ выбора проблемы/проблемной ситуации	Сверху (организатор игры) или совместно (участники и организатор)	Самостоятельно самими участниками
Результаты	Новое знание Решение проблемы/проблемной ситуации	Практический продукт
Система оценки результатов	Игровые очки, баллы	Баллы
Цель педагогическая	Получение и осмысление практического опыта в решении смоделированных задач	Получение и осмысление практического опыта решения актуальных проблем социума
Временной фактор	Строго ограничен	Строго ограничен

Рассмотрим подробно этапы применения метода социального проектирования. Этап подготовки к работе над проектом подразумевает формирование проектной группы, выработку правил и сроков работы над проектом, определение участниками своей роли в работе над проектом. На этапе выбора проблемы, требующей решения, участники осуществляют

совместный поиск проблемной области в общественной жизни, обнаруживают существующую проблему (несоответствие желаемых результатов с фактическими) на основании теоретического и практического анализа состояния выбранной области, проводят конкретизацию и детализацию обнаруженной проблемы, обосновывают её актуальность и необходимость разрешения, собирают и анализируют необходимую информацию по проблеме. Данный этап, по мнению Е.П. Круподерова вызывает у участников проектной деятельности сложности, так как не все из них умеют грамотно работать с информационными ресурсами [97, с. 183]. На третьем этапе участники проектной деятельности формулируют цель проекта, разрабатывают план по её достижению, список ресурсов, необходимых для решения проблемы предложенным способом.

На четвёртом этапе участники проектной деятельности выполняют действия согласно срокам, указанным в плане, внося в него, при необходимости, соответствующие корректировки.

На пятом этапе составляется портфолио, в котором отражаются основные результаты работы над проектом, материалы по проблематике, подготавливается доклад для защиты проекта. На шестом этапе участники предоставляют на всеобщее обсуждение полученные результаты, актуализируют перед другими проектными командами выбранную проблему, обосновывают ход и эффективность её решения. Седьмой этап – рефлексия. Цель социального проектирования – привлечение внимания к социальным проблемам. В рамках данного исследования метод социального проектирования будет рассматриваться как метод, интегрирующий каждый компонент компетенции [158]. Согласно Т.Н. Валуйской, в рамках социального проектирования формируются ряд важных элементов [32, с. 50-51]. В области общественного взаимодействия ключевыми аспектами являются способность индивидов оценивать и понимать собственные ресурсы, знакомство с нормами законодательства и социальной структуры, а также осведомленность о национальных и коммунальных вопросах. Личные

качества, такие как активная гражданская позиция и психологические предрасположения, способствуют осмыслению значимости социальных проблем. Важно также уметь налаживать контакты с различными субъектами и коллективами в процессе отстаивания интересов, как личных, так и коллективных, и быстро адаптироваться к социальным условиям. Развитие навыков для активного участия в социально важных мероприятиях и усвоение поведенческих моделей в социальной среде также играют важную роль.

Следует подчеркнуть, что участие в социальных проектах является двигателем индивидуального роста, разрабатывая качества, присущие активным и сознательным членам общества. Эти личностные качества неизменно влияют друг на друга, создавая сеть взаимодействий и взаимозависимостей. Этот опыт также способствует лучшему пониманию общественных процессов и проблем, а также развитию навыков эффективного взаимодействия с другими людьми и группами. Поэтому социальное проектирование является не только средством решения актуальных проблем, но и важным фактором развития индивидуальной личности и общества в целом.

Метод социальных проектов позволяет осуществить интеграцию всех ранее сформированных компонентов компетенции сотрудничества молодежи (когнитивного, деятельностного и эмоционально-мотивационного). Метод социального проектирования предлагается для внедрения в социально-культурную деятельность в связи с тем, что он позволяет участникам приобрести не только навыки работы в команде, но и научиться согласовывать личные и коллективные цели. Этот метод также способствует развитию способности принимать решения, учитывая многообразие мнений, и эффективно решать практические задачи, стоящие перед обществом. Таким образом, внедрение метода социального проектирования может быть оправдано не только в плане развития социально-культурной сферы, но и в контексте личностного и профессионального роста участников. По мнению



автора, этот подход к совместной работе в проектах может принести значительные преимущества для разных сфер общественной жизни [158]. Взаимодействие молодых людей при работе над проектами способствует приобретению социального опыта и установлению связей внутри команды. Кроме того, они также устанавливают связи с организатором проектной деятельности, представителями администраций, инвесторами и другими заинтересованными сторонами. Также социальное проектирование, по мнению Ю.А. Бабониной [16], является ещё и средством активизации деятельности в целом. Метод социальных проектов предлагает новые подходы и принципы. Нет необходимости использовать авторитаризм или чрезмерную опеку со стороны организатора проектной деятельности. Вместо этого, акцент ставится на творческом подходе и доброй воле [158]. Такое отношение создает атмосферу сотрудничества и взаимопонимания, способствующую развитию коллектива. Важно, чтобы деловые и эмоциональные отношения между участниками группы были гармоничными и взаимовыгодными [143, с. 6]. Это влияет на дальнейшее развитие коллектива и эффективность работы над проектом, поэтому, несмотря на разнообразие существующих методов и форм, по мнению Р.А. Литвак, ключевым моментом в этом процессе «остаётся творческое и креативное начало специалиста социально-культурной деятельности», обладающего набором специфических умений, а именно: умением проектировать содержание социально и лично значимой деятельности с целью расширения социокультурного опыта участников деятельности [105], применять методы социально-педагогической диагностики и реализовывать социально-педагогическую деятельность по социальной адаптации и помощи участникам деятельности в освоении социальных ролей.

Социальный педагог – это специалист с высоким уровнем технологичности, мастерства и творческого подхода к организации педагогической деятельности. Он демонстрирует свою готовность к самосовершенствованию и активно вносит вклад в развитие социума [85],

создает «условия для проявления внутренних побуждений к продуктивной деятельности, к осознанию им собственных возможностей для дальнейшего саморазвития» [48, с. 73]. Социальный педагог должен обладать «общей культурой личности, интегрированными фундаментальными знаниями, обобщенными умениями и способностями, личностными профессионально значимыми качествами» [83, с. 67].

Будучи специалистом, способным к самосовершенствованию, социальный педагог постоянно обновляет свои знания и умения. Он изучает новые методики, посещает профессиональные тренинги и участвует в педагогических конференциях. В результате, он становится еще более компетентным и эффективным в своей работе.

Таким образом, социальный педагог – это не просто специалист, а настоящий профессионал, который активно вносит вклад в развитие образования и социума в целом, деятельность которого направлена на «социализацию и воспитание подрастающего поколения» [114, с. 38].

Важно, чтобы социальный педагог умел анализировать эффективность применяемых в работе методов и средств формирования компетенции сотрудничества молодежи, вовремя корректировал свои действия, ориентировался на положения субъект-субъектного подхода, активизировал субъектную позицию участников, целесообразно использовал «профессионально-ориентированные знания в реальной профессиональной деятельности», был толерантен, эмоционально устойчив» и «умел преодолевать ситуации неуспеха» [136, с. 56].

В таблице 4 отражён потенциал каждого метода и задачи, решаемые молодыми людьми в процессе формирования компетенции сотрудничества. Конечным и важным этапом в любом методе является осмысление собственной и совместной деятельности, а также ее рефлексия. Это позволяет не только оценить свой и коллективный прогресс в знаниях, умениях и состояниях, но и осознать ценность, значимость и важность совместной социально-культурной работы. Рефлексия играет ключевую роль

в обучении и развитии, позволяя участникам процесса лучше понять свои сильные и слабые стороны, а также выявить области, которые можно улучшить. Этот этап способствует формированию самосознания и самооценки, что важно для дальнейшего роста молодых людей.

**Таблица 4. Потенциал методов в контексте формирования компетенции сотрудничества молодежи**

Метод	Задачи, решаемые в процессе формирования компетенции сотрудничества.
Дискуссия	Формирование знаний правил и стандартов поведения в совместной деятельности. Формирование понимания своего места в группе и роли в совместной деятельности.
Тренинг	Формирование позитивного настроения на совместную деятельность и уверенности в положительном результате. Формирование опыта управления личными эмоциями в совместной работе, рефлексии собственной деятельности и эмоционального состояния.
Деловая игра	Формирование опыта выдвижения идей и демонстрации принятия решений с учётом условий многообразия мнений и выбора конструктивных приёмов коммуникации, соответствующих заданной ситуации.
Кейс	Закрепление полученных знаний и умений на специально смоделированных задачах, анализ типовых проблемных ситуаций, возникающих в ходе совместной деятельности.
Социальное проектирование	Интеграция всех компонентов компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурных практиках.

Когда мы взглядываем на наш путь и достижения, мы можем увидеть, как мы выросли и развились благодаря совместной усердной работе. Это также помогает нам понять, насколько важно сотрудничество и взаимодействие с другими людьми в обществе. Рефлексия здесь выполняет функцию согласования совместной деятельности и интеграции целей с условиями их достижения, «согласования логического времени последовательности действий, контроля за ходом выполнения деятельности» [173], позволяет осознать свое внутреннее состояние в ходе совместной деятельности, эффективность выбранных способов, приёмов коммуникации и поведения.

А.Л. Журавлёв [62] отмечает наличие высокорефлексивных и низкорефлексивных молодежных групп. Высокорефлексивные группы способны к быстрой модернизации, характеризуются высоким уровнем продуктивной деятельности и социальной активности.

Следует отметить, что развитие навыков групповой рефлексии делает членов группы более активными, гибкими, мобильными, способными к инновациям, что, в свою очередь, повышает продуктивность совместной деятельности. А.С. Горький экспериментально доказал, что высокий уровень групповой рефлексии повышает производительность деятельности коллектива, а негативное влияние низкого уровня коллективной рефлексии снижается за счёт грамотного руководства коллектива. При этом руководитель в процессе управления коллективом должен занимать не контролирующую, а мотивирующую позицию [46].

*Таким образом, третьей отличительной особенностью формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности является система методов и средств, обеспечивающих конструктивный диалог между всеми участниками социально-культурной деятельности, заинтересованными в социально значимых результатах сотрудничества. Каждый метод сопровождается осмыслением участниками полученного опыта командной работы. Таким образом, отмечаем, что при*

формировании компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности необходимо учитывать её отличительные особенности, а именно:

1. Актуализация просоциальных запросов молодежи и потенциала совместного труда для их реализации.
2. Свобода выбора молодыми людьми социально-культурных практик, требующих консолидации усилий каждого участника сотрудничества и поддерживающих их просоциальную активность.
3. Система методов и средств, обеспечивающих конструктивный диалог между всеми участниками социально-культурной деятельности, заинтересованными в социально значимых результатах сотрудничества.

### **1.3 Модель формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности**

Молодежь является особой социально-возрастной группой, отличающейся возрастными рамками и своим статусом в обществе: переходом от детства и юности к социальной ответственности. Обычно молодые люди более восприимчивы к нововведениям и различным изменениям в обществе, а также строят планы по росту своей карьеры с амбициозными ожиданиями [184, с. 140], обладает «большими возможностями, которые необходимо задействовать и направить на решение социально значимых задач в интересах общества», но при этом испытывает «серьезные затруднения в адаптации к социально-экономическим реалиям, самоорганизации и самореализации в общественной жизни» [22]. В современном обществе молодежь играет важную роль в прогрессе и развитии. Она является наиболее открытой для инноваций и социальных изменений. Молодежь не боится экспериментировать и искать новые способы решения проблем. Молодые люди демонстрируют высокий уровень

амбиций и стремятся создать успешную карьеру, основываясь на своих собственных планах и целях.

Ежедневно молодежь сталкивается с новыми вызовами и возможностями. Молодые люди активно осваивают новые технологии, внедряют инновации и меняют порядок вещей. Молодежь умеет быстро адаптироваться к изменениям и не боится риска. Они стремятся быть лидерами в своей области и вносить свой вклад в общественную жизнь.

Обеспечение подходящей среды, в которой молодые люди имеют возможность культивировать личные способности и одновременно демонстрировать значительную степень активного участия в социальной жизни, является совместной задачей общества и государственных институтов. Одним из инструментов решения данных задач является социально-культурная деятельность, обладающая огромным потенциалом для реализации воспитательной работы.

Развитие молодежи предполагает наращивание компетенций не только по различным видам деятельности, но и ключевых, которые позволяют молодым людям наиболее эффективно решать общественные и культурные проблемы. Безусловно, в институциональных и неинституциональных организациях уделяется много внимания получению молодыми людьми знаний о работе в команде. Анализ работы молодёжных организаций показывает, что для молодых людей часто проводятся игры на командообразование, однако, в современных условиях этой теоретической и практической базы недостаточно. Молодым людям нужны знания о правилах и нормах работы в коллективе, умения принимать решения с учётом многообразия мнений, умения регулировать свои эмоции в ходе групповой работы, проводить рефлексию совместной деятельности. Всё это будет способствовать не только формированию у молодежи компетенции сотрудничества, но и, как следствие, сплочению коллектива.

Существуют различные подходы к моделированию педагогических процессов и объектов, однако, необходимо разработать модель, которая бы

соответствовала требованиям формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности. Важнейшей целью процесса создания модели является выявление ключевых составляющих и элементов, находящихся в иерархии ниже, вместе с разбором того, как они связаны между собой. Важно, чтобы модель была удобной для использования на практике. В своей работе «Моделирование педагогических процессов и объектов» Ю.К. Костенко отмечает, что модель не может полностью охватить изучаемый объект и точно предсказать его развитие. Тем не менее, при конструировании моделей необходимо учесть их полноту и валидность для достижения точных результатов [95].

В исследовании А.Н. Дахина педагогическая валидность определена как степень адекватности модели, описывающей педагогическое явление, исходя из операционных заданий. Он отмечает, что «принимаемая формализация должна быть готовой» для определения границ упрощений, огрублений и ограничений при моделировании, чтобы корректно устанавливать, измерять и обосновывать педагогическую валидность [53, с. 16]. Это свидетельствует о необходимости тщательного анализа и определения параметров модели для достижения точности, и достоверности результатов.

Определенный набор советов представляет собой экземпляр парадигмы, намечающей путь от абстрактной концепции к воплощению в конкретные шаги и оценке эволюции в процессе, когда дело касается выработки навыков взаимодействия среди молодежи в рамках их участия в социально-культурных проектах [95]. Такая модель помогает не только теоретически изучить проблему, но и предоставляет практические инструкции для ее решения.

Важно отметить, что модель должна быть применима в различных контекстах и учитывать специфику социально-культурной среды. Это требует дополнительного исследования и адаптации модели к конкретным условиям. Только такая модель сможет быть педагогически валидной и

обеспечить эффективный процесс формирования компетенции сотрудничества молодежи. В этом заключается значимость педагогической валидности и ее роли в обосновании и измерении результатов педагогической деятельности [53].

Модель – это всесторонний инструмент, который помогает анализировать процесс и достигать желаемого будущего. Основные факторы и закономерности, которые влияют на достижение идеального образа, должны быть учтены и использованы для снижения рисков развития нежелательных тенденций.

Моделирование является важнейшим инструментом в различных сферах деятельности, позволяющим создавать абстрактные представления о сложных реальных системах. С его помощью можно исследовать различные аспекты поведения системы, прогнозировать ее результаты и принимать обоснованные решения. Для того, чтобы создаваемая модель соответствовала своему назначению, по мнению А.М. Новикова, недостаточно создать просто модель. Для успешного моделирования необходимо учитывать следующие требования к модели. 1. Ингерентность (согласованность со средой). Модель должна быть согласована с окружающей средой, то есть учитывать ее основные характеристики и ограничения. Она не должна противоречить физическим законам, нормативным требованиям и другим объективным факторам, влияющим на реальную систему. 2. Простота. Модель не должна быть чрезмерно сложной, чтобы ее могли понять и использовать все заинтересованные стороны. Слишком сложные модели могут привести к задержкам, ошибкам и непониманию. Простой дизайн модели упрощает ее создание, анализ и интерпретацию результатов. 3. Адекватность (целесообразность). Модель должна быть адекватной, то есть способной достичь поставленных целей. Она должна предоставлять информацию, необходимую для принятия обоснованных решений, и быть достаточно точной, чтобы обеспечить достоверные результаты [125].



Технология моделирования предполагает чётко определенную, контролируемую и воспроизводимую последовательность действий, которые бы позволили изучить объект в конкретной предметной области с использованием моделирования. В этом процессе определяются цель, объект, модель и средства моделирования [215, с. 979] и выделяется 4 этапа:

1 этап. Целевой. На данном этапе происходит сбор и анализ необходимой информации об изучаемом процессе, диагностика уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи, а также определение цели, на достижение которой будет направлена модель, и задач, которые необходимо решить, с учетом принципов и подходов, используемых в модели.

2 этап. Содержательный этап. На данном этапе определяются педагогические средства, которые будут использоваться для реализации модели, а также выявляются содержательные характеристики выбранных педагогических средств.

3 этап. Организационно-процессуальный. Здесь разрабатываются и обосновываются педагогические условия, необходимые для успешного формирования компетенции сотрудничества молодежи, описываются основные этапы реализации модели, и определяются организационные формы и методы формирования компетенции.

4 этап. Критериально-результативный. На данном этапе устанавливаются критерии оценки уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи, обосновываются уровни этой компетенции и определяется результат реализации модели.

Результаты моделирования анализируются, взаимосвязи устанавливаются и используются в соответствующих блоках.

Таким образом, технология моделирования позволяет систематизировать и упорядочить процесс изучения объекта в конкретной предметной области, а моделирование предоставляет возможность более глубокого и детального анализа этого процесса.

В ходе создания модели мы опирались на труды различных ученых, в числе которых выделяются исследователи В.Г. Афанасьев [15] и В.М. Монахов [117]. Они обосновывают необходимость начинать процесс с тщательного изучения запросов социальной сферы, поскольку способность к взаимодействию среди молодежи укореняется в базовых структурах общества. В рамках данного этапа аналитической работы мы учитывали классификацию заказчиков по научной методике, разработанной А.В. Золотарёвой и Ю.В. Сухановой [70], выделяющей три основные категории.

1. Государство. В последние годы значительное внимание уделяется задачам по сохранению и укреплению духовно-нравственных ценностей, в том числе созидательному труду и коллективизму.

2. Общество, которое выделяет сотрудничество как ключевую компетенцию молодежи, обеспечивающую конкурентность на рынке труда.

3. Личность, которая имеет конкретные потребности в отношении сотрудничества.

Так, усиление мер государственной поддержки молодежных организаций, рост числа молодежных проектов и инициатив и недостаточный уровень сформированности у молодых людей компетенции сотрудничества свидетельствует о необходимости системной социально-педагогической работы с этой категорией населения.

Среди проблем современной молодежи выросла значимость такой проблемы как отсутствие идеалов и атмосфера бездуховности (1991 г. – 14%, 2023 г. – 25%), а также проблема неумения современной молодежи ориентироваться в жизни (1991 г. – 11%, 2023 г. – 16%) [222].

Согласно опросу о ценностях и приоритетах в молодежной среде, проведенному Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ), возможность приносить пользу своему народу, обществу, активно участвуя в общественной и политической жизни, – одна из трех главных ценностей современной молодежи [220].

Формирование компетенции сотрудничества молодежи на основе конструирования и осмысления опыта работы в команде стало основной целью модели, разработанной на основе результатов анализа социального заказа. Далее следует краткое обоснование необходимости такой модели и объяснение использования интерактивных методов социально-культурной деятельности.

Исследование социального заказа, отражающего «самые острые, общественно значимые проблемы, требующие безотлагательного решения» [131, с. 78], позволило выявить важность компетенции сотрудничества молодежи в современном обществе. Конструирование и осмысление опыта работы в команде стали выбранными методами для развития этой компетенции. Они позволяют молодым людям активно участвовать в групповых проектах, развивать навыки работы в коллективе и овладевать навыками эффективного сотрудничества.

Одним из основных преимуществ интерактивных методов социально-культурной деятельности является их способность активизировать участников совместной деятельности. Участие в интерактивных активностях помогает молодежи не только освоить новые практические навыки, но и развить социальные и коммуникативные умения.

Сформированная компетенция сотрудничества помогает молодым людям легко адаптироваться в коллективе и достигать командных целей. Это особенно актуально в современном мире, где все больше задач требуют коллективной работы и совместных усилий для достижения общих целей. Подход Е.И. Ерошенковой к роли педагога в воспитании учащихся обозначает две основные формы поддержки. Одна из них касается поднятия духа учеников, стимулирования их самоуверенности и мотивации к преодолению вызовов. Другая форма поддержки заключается в предоставлении обучающимся ключевых сведений, необходимых для того, чтобы они могли самостоятельно разобраться в сложных задачах. Работа педагога помогает молодым людям чувствовать себя не только

информированными, но и морально подготовленными к преодолению различных препятствий на пути к знаниям, что является частью его вклада в социальную и культурную сферы образования.

Также выделяется «умственная поддержка» (вид содействия предназначен для поощрения молодежи к пониманию и осмыслению их текущих трудностей и обстоятельств, связанных с ними) и «структурная поддержка», охватывающая координацию действий ряда фигур, предоставляющих поддержку, а также помощь подопечному в области стратегирования, выполнении задуманного и навыков эффективного владения ресурсами [58].

Модель формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности структурно представлена 4 блоками, которые взаимодополняют друг друга и связаны между собой (рис. 4).

Целевой блок описывает цели и задачи, направленные на развитие этой важной компетенции. Формирование компетенции сотрудничества у молодежи в социально-культурной деятельности является важным процессом, требующим активной вовлеченности молодых людей и условий для их развития и самореализации.

Для молодого поколения в префигуративной культуре конфликты в молодежных коллективах являются неотъемлемой частью процесса обретения самостоятельности и социальной зрелости. Они возникают из-за стремления к статусному продвижению, присвоению опыта, сохранению традиций и одновременно созданию нового социального качества. Формирование у молодежи знаний о способах взаимодействия в коллективе становится второстепенной задачей, которая необходима для достижения поставленной цели. Р.Р. Иванов утверждает, что управление эмоциями играет важную роль в совместной деятельности, позволяя регулировать социальное взаимодействие и устранять эмоциональные напряжения [72]. Таким образом, одной из задач по формированию компетенции сотрудничества молодежи является формирование позитивного

эмоционального отношения к совместной деятельности и понимания своих мотивов работы в команде. Для выполнения данной задачи, по словам Е.Г. Глазуновой, важно поощрять участие и высказывания каждого члена команды, а также стараться понять их точку зрения. Важно не только выслушивать других, но и самому активно выражать собственные мысли и идеи. В итоге, эти умения по эмоциональному управлению помогут сохранить целостность команды и обеспечить психологическую устойчивость каждого ее участника [44, с. 62].

Технологии воспитания, по мнению Байбородовой М.В., должны быть рефлексивными и способствовать осознанной деятельности [19]. Таким образом, четвёртая задача – формирование опыта работы в команде общения и рефлексии совместной деятельности. Социально-культурная деятельность организуется по собственному усмотрению молодых людей в целях их собственного развития и самосовершенствования.

Изучение социально-культурной деятельности позволяет молодым людям развить навыки сотрудничества. Они работают вместе с другими участниками проектов и мероприятий, учатся слушать и уважать мнения других, принимать коллективные решения и достигать совместных целей. В результате этого процесса молодые люди развивают лидерские и коммуникативные навыки, которые пригодятся им в будущей профессиональной и личной жизни.

Важно отметить, что социально-культурная деятельность не только развивает компетенцию сотрудничества, но и способствует духовному и эмоциональному развитию молодых людей. Они получают возможность выразить свою индивидуальность и творческий потенциал, находить свое место в обществе и чувствовать себя уверенно. Кроме того, участие в социально-культурной деятельности помогает молодым людям расширить круг общения, находить единомышленников и развивать свои интересы и таланты. Таким образом, социально-культурная деятельность играет важную роль в формировании компетенции сотрудничества у молодых людей. Она

позволяет им развивать навыки сотрудничества, развивать свою индивидуальность и творческий потенциал, а также находить свое место в обществе. Участие в такой деятельности является ключевым фактором для успешного становления личности и достижения личностного и профессионального успеха. Следовательно, для эффективной работы в коллективе должен выполняться принцип открытости молодежи к совместной деятельности; коллективному поиску решений социально-культурных проблем. В своих исследованиях М.Н. Рыскулова [165] делает акцент на значимости организации и регулирования взаимодействия между людьми. Она считает, что этот процесс должен постоянно обновлять содержание.

При этом организация и регулирование должны также предоставлять возможность выбора и выполнения разных ролей, а также обеспечивать постоянное расширение диапазона и смену социальных ролей. Это позволит людям активно участвовать в социальной жизни, развиваться и внести свой вклад в общественное благополучие.

Используя разнообразные формы совместной деятельности, люди смогут находить свое место и реализовывать свои потребности и интересы, а также создавать новые возможности для сотрудничества и совместного развития. Такой подход к организации сотрудничества сделает общество более динамичным и открытым для инноваций и изменений. В конечном счете, активное и гибкое сотрудничество будет способствовать развитию социальной сферы и созданию благоприятных условий для всех членов общества. Если каждый будет иметь возможность выбирать и менять свои роли, то возможности для роста и саморазвития станут бесконечными. Такая динамика совместной деятельности поможет создать гармоничное и справедливое общество, где все его участники будут равноправно участвовать в формировании своего будущего. Таким образом, вторым принципом можно выделить принцип вариативности работы в коллективе (разные роли и позиции). Принцип вариативности работы в коллективе

подразумевает, что участники молодежной группы должны иметь возможность испытать себя в различных ролях и позициях. Этот принцип является ключевым для развития молодежной аудитории, так как он помогает им определить свои сильные стороны и предпочтения в работе в коллективе. Когда молодые люди могут попробовать себя в выполнении различных функций, они могут лучше понять, с чем они справляются наилучшим образом, и что приносит им наибольшее удовлетворение. Экспериментирование с различными ролями и позициями в коллективе способствует не только личностному росту, но и улучшению работы всей группы. Когда участники могут выбирать те сферы деятельности, в которых им комфортно и которые им близки, это приводит к более эффективной и продуктивной работе в команде. Для интеграции всех аспектов компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурных практиках часто используется метод социального проектирования. Этот метод позволяет участникам не только понять свои сильные стороны, но и научиться эффективно взаимодействовать друг с другом, создавая благоприятную среду для совместной работы и достижения общих целей. Таким образом, принцип вариативности работы в коллективе играет важную роль в формировании личностного роста и успешного сотрудничества молодежи, способствуя улучшению работы в группе и достижению общих целей. В качестве метода, который интегрирует все компоненты компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурных практиках, был выбран метод социального проектирования. Этот метод «формирует ответственность за состояние общества через освоение молодыми поколениями основных навыков, практических умений» [112, с. 13]. Следующий принцип – принцип ориентации на современные общественные запросы, который позволит интегрировать процесс формирования сотрудничества молодежи в процесс реальной совместной деятельности. Также этот принцип предполагает получение конкретных результатов, что позволяет молодым людям не просто приобрести опыт совместной деятельности, но и увидеть практические

результаты своей командной работы и её значение для общества (принцип направленности на достижение конкретных практических результатов).

В модель заложены три подхода: деятельностный, компетентностный и культурологический. Деятельностный подход, представленный такими учеными, как Л.С. Выготский [42], А.Н. Леонтьев [103], Д.Б. Эльконин [213], утверждает, что главная цель обучения заключается в развитии навыков, необходимых для тщательной проработки будущих задач. Особенность этого подхода заключается в способности применять усвоенные знания для выполнения конкретных задач, создания, организации и управления новыми задачами на основе опыта.

В отличие от деятельностного подхода, компетентностный подход, разработанный А.А. Вербицким [34], И.А. Зимней [67], Дж. Равеном [137], С.Б. Серяковой [172], Н. Хомским [200], А.В. Хуторским [201] и другими учеными, фокусируется на развитии компетенций и навыков у обучаемых. Здесь акцент делается на приобретении универсальных умений, которые могут быть применимы в различных сферах деятельности.

Однако, несмотря на явные различия между двумя подходами, они все же имеют общую цель – развитие личности и формирование полноценной деятельности. В конечном итоге, какой бы подход ни применялся, основной задачей образования является подготовка учащихся к жизни в современном обществе, где требуются не только знания, но и умение применять их в практической деятельности.

В современной педагогике (по мнению таких авторитетных исследователей, как Хомский [200] и А.В. Хуторской [201]), большое внимание уделяется социально-культурной деятельности, которая имеет своей целью не только формирование определенных навыков и знаний у участников, но и развитие целостного опыта решения жизненных проблем и выполнения социальных ролей. Молодым людям необходимы не только знания, но и умения адаптироваться и эффективно действовать в современном быстроменяющемся мире.



Другим важным аспектом социально-культурной деятельности является создание условий для сотрудничества и обмена между молодыми людьми. Сотрудничество между людьми разных культур, способов деятельности и ценностей становится все более необходимым в современном глобализированном обществе. Поэтому важно обеспечить готовность молодежи к такому сотрудничеству и создать условия для обмена опытом и знаниями между ними. Социально-культурная деятельность является ключевым инструментом в формировании личности и воспитании ответственного подхода к жизни. Она направлена не только на передачу знаний и навыков, но и на развитие способности молодежи принимать обоснованные решения в соответствии с социальными нормами и ожиданиями. Этот процесс также способствует осознанию собственной роли в обществе и влиянию на окружающую среду. Следует отметить, что социально-культурная деятельность оказывает значительное влияние на формирование активной, гражданской и культурно развитой личности молодежи. Через участие в различных культурных мероприятиях, общественных инициативах люди учатся сотрудничать, развивать толерантность и эмпатию, что важно для формирования гармоничной личности. Более того, социально-культурная деятельность способствует расширению горизонтов молодежи, позволяя им познавать разнообразие культур, традиций и ценностей. Это способствует развитию креативности, критического мышления и самовыражения у молодежи, что важно для их успешной адаптации в современном мире.

Исследования показывают, что участие в социально-культурной деятельности снижает вероятность проявления у молодых людей антиобщественного поведения, так как они находят позитивные способы выражения себя и взаимодействия с окружающим миром. Таким образом, социально-культурная деятельность не только способствует формированию личности, но и является важным инструментом профилактики негативных явлений в обществе. Социально-культурная деятельность играет неоценимую

роль в развитии молодежи, помогая им стать осознанными и активными членами общества, способными к творческому самовыражению и конструктивному взаимодействию. В современном мире, где различные культуры переплетаются и взаимодействуют, понимание особенностей культур становится ключевым аспектом. Культура играет важную роль в формировании базовых ценностей и социальных стереотипов, которые влияют на поведение людей из разных стран. Например, в некоторых культурах уважение к старшим является фундаментальным принципом, в то время как в других странах индивидуализм и самовыражение ценятся выше. Культурные различия могут проявляться в обычаях, традициях, религиозных убеждениях и способах общения. Например, в некоторых культурах приветствуются физические контакты при общении, в то время как в других странах люди предпочитают сохранять дистанцию. Понимание этих различий помогает избежать недоразумений и конфликтов в межкультурном общении. Важно учитывать, что культурные стереотипы не всегда отражают реальность, и каждый человек уникален вне зависимости от своей культурной принадлежности. При общении с представителями других культур важно быть открытым и уважительным, проявлять интерес к их обычаям и традициям. Это способствует укреплению межкультурного диалога и содействует более глубокому взаимопониманию.

Таким образом, в условиях поликультурности необходимо осознавать и уважать культурные различия, стремиться к толерантному и взаимопонимающему общению с представителями других культур. Это способствует созданию гармоничной и взаимопонимающей общественной среды, где каждый может чувствовать себя комфортно и принятым. Это подтверждают культурологические исследования таких ученых, как Е. И. Артамонова [13], А.Я. Ариарский [12], Н.М. Борытко [31], А.Я. Флиер [196] и другие, личность в деятельности получает различные виды опыта. Культура, по мнению Н.В. Янкиной, «формируя систему базовых ценностей и социальных стереотипов, предопределяет различные модели поведения

людей из разных стран в абсолютно схожих ситуациях», а знание таких особенностей культур важно в условиях поликультурности современного мира [217]. Основная функция культуры – «креативная, созидательно-творческая» [188]. При моделировании исследуемого процесса на основе компетентностного, культурологического и деятельностного подходов, особое внимание уделяется конструированию опыта.

Конструирование опыта играет ключевую роль в развитии и формировании компетенции сотрудничества у молодежи в социально-культурной деятельности. Понимание и осознание опыта являются неотъемлемой частью процесса формирования компетенции сотрудничества у молодежи. Опыт становится фундаментальным фактором, который определяет качество и уровень компетенций в сотрудничестве молодежи в социально-культурной сфере. При моделировании важно учитывать культурологический аспект и влияние социально-культурной деятельности на развитие данной компетенции.

В содержательном блоке представлены компонентный состав компетенции сотрудничества молодежи и содержание социально-педагогической работы по формированию компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности: 1 блок – выявление и актуализация просоциальных запросов, 2 блок – проведение комплекса формирующих мероприятий, 3 блок – реализация социальных проектов. В новой сфере деятельности молодым людям требуется время, чтобы освоиться, привыкнуть. Поэтому важным педагогическим условием является поддержка ведущих мотивов просоциального поведения участников сотрудничества с ориентацией на социально значимые результаты для преодоления адаптационных барьеров. Для этого необходимо познакомить молодых людей с тем разнообразием, которое предлагает им социокультурная среда и вариантами сотрудничества для реализации участниками просоциальных целей. Здесь важным социально-педагогическим фактором, помогающим участникам сотрудничества

преодолевать адаптационные барьеры, может стать преимущественное вовлечение более опытных участников социально-культурной деятельности с высоким потенциалом к сотрудничеству. Эта группа молодежи, выполняя функцию «локомотива», даст новым участникам деятельности наглядный пример того, как можно самобытно и бескорыстно реализовать свои просоциальные мотивы в совместном труде.

Такие характеристики, как процесс стремления молодых людей к добровольности и самостоятельности в ходе принятия решений; внутриличностные запросы и потребности субъектов деятельности; социальная значимость; удовлетворение, конкретность и очевидность результатов – относятся к основным механизмам по привлечению молодых людей к сотрудничеству в социально-культурную деятельность. Считаем, что особой важностью обладают беседы с молодежью по вопросам соблюдения и формирования социальных норм, правил поведения внутри коллектива, возможности по преодолению культурных и, как следствие, коммуникативных препятствий. Необходимость подобных бесед обусловлена запросом на создание условий для наиболее эффективной совместной деятельности индивидов разных социальных, этнических, религиозных групп.

Таким образом, в качестве первого педагогического условия формирования компетенции сотрудничества молодежи мы выделяем поддержку ведущих мотивов просоциального поведения участников сотрудничества с ориентацией на социально значимые результаты для преодоления адаптационных барьеров.

Социально-культурная деятельность обладает специфической чертой – различными возрастными участниками взаимодействия. Поэтому важно обратить особое внимание на эффективность организации коммуникации, так как конечная цель – это попытка формирования компетенции сотрудничества у молодых людей [156, с. 112]. В данном контексте нужно упомянуть, что традиционная учебная деятельность подразумевает взаимодействие

индивидов со своими сверстниками, в то время как социально-культурная деятельность – это более сложный и разношёрстный процесс [157]. Взаимодействие между людьми имеет положительное влияние, расширяя социальный опыт и помогая понимать других. Важно создавать возможности для молодежи получать и осмысливать разносторонний опыт в совместной деятельности. При этом стоит учитывать разнообразие возрастов и институциональных принадлежностей, чтобы обогатить социальный опыт участников и научить их коммуникации в больших группах. Сотрудничество разных возрастных групп способствует развитию способности понимать других людей.

Социально-культурная деятельность позволяет участникам выходить за рамки институциональных границ и расширять свои возможности в сотрудничестве. В ходе социально-культурной деятельности молодые люди сотрудничают не только друг с другом, но и с представителями молодежных организаций и других институциональных групп. Добровольность социально-культурной деятельности предполагает возможность выбора участниками социально-культурных практик, способствующих реализации их личных потребностей, интересов, ценностей и направленных на достижения совместных целей. Важно гарантировать, что социально-культурная деятельность подкреплена адекватной поддержкой. Это означает, что подлинное обучение и передача знаний и ценностей не должны заменяться только лишь внешним исполнением процедур и поверхностным соблюдением образовательных стандартов [169, с. 72].

Таким образом, в качестве второго педагогического условия формирования компетенции сотрудничества молодежи мы выделяем конструирование просоциального опыта с учетом просоциальных запросов каждого участника сотрудничества, где достижение социально значимого результата невозможно без объединения усилий. Участники совместной деятельности, осмысливая свои и чужие действия, способны изменить свое поведение и настройки в стремлении к более успешному достижению

поставленных целей. В случае конфликта они осознают необходимость поиска компромиссных решений и понимают, насколько важно сотрудничать для решения задач. Рефлексия, правильно организованная, позволяет участникам социально-культурной деятельности заметить улучшения в каждом аспекте компетенции, осознать и исправить свои недостатки. В процессе реализации совместной деятельности используется сочетание различных форм рефлексии: личностной, интеллектуальной, кооперативной, коммуникативной. Личностная рефлексия предполагает анализ индивидуальных особенностей членов коллектива, их мотивационно-ценностных и организационно-деятельностных характеристик. Интеллектуальная рефлексия представляет собой процесс самоанализа и оценки различных аспектов когнитивной деятельности человека. В рамках этого процесса осуществляется анализ навыков поиска информации, её систематизации, представления результатов деятельности, а также особенностей мировоззрения и мышления, которые проявляются в процессе решения групповых задач. Этот вид рефлексии позволяет лучше понять собственные мыслительные процессы и способы работы с информацией. Кроме того, существует еще один важный аспект рефлексии – кооперативная рефлексия. Она проявляется в совместной деятельности группы людей, где каждый участник вносит свой вклад в общее решение задачи. Важным элементом кооперативной рефлексии является обсуждение действий и мыслительных процессов каждого участника группы, что способствует более полному пониманию происходящего и повышению эффективности работы коллектива. Только в такой атмосфере можно добиться наилучших результатов и совместно достичь поставленных целей, используя силу коллективного интеллекта. Коммуникативная рефлексия включает анализ коммуникативных и организаторских способностей, лидерских качеств, эмпатических свойств [159]. Содержание рефлексии совместной деятельности как педагогического условия формирования компетенции сотрудничества молодежи складывается из следующих компонентов:

необходимость формирования у молодежи навыков правильного определения стадии развития коллектива, навыков распределения обязанностей в соответствии с индивидуальными особенностями членов коллектива, навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, умения применять эффективные стратегии решения конфликтов, навыков саморегуляции и самоконтроля эмоциональных состояний, приёмов эмпатического слушания, приёмов логического обоснования собственной позиции, навыков критической оценки, а также способностей к деловому общению и взаимодействию [159]. В молодых коллективах необходимо обеспечивать такую рефлексию.

Таким образом, в качестве третьего педагогического условия формирования компетенции сотрудничества молодежи мы выделяем организацию рефлексии участников сотрудничества, направленной на выявление и устранение противоречий в выбираемых способах и средствах достижения социально значимых целей, согласование просоциальных ожиданий участников, развитие их активной субъектной позиции. Для того, чтобы молодые люди научились эффективно сотрудничать в рамках социально-культурных проектов, необходимо обеспечить выполнение всех вышеуказанных педагогических условий. На основе теоретического сравнительно-сопоставительного анализа источников по проблеме исследования с этой целью разработаны показатели компетенции сотрудничества и критериальный аппарат, предоставляющий возможность осуществить их комплексную оценку (критериально-результативный блок). Так, оценка сформированности компетенции сотрудничества молодежи проводится по следующим критериям: эмоционально-мотивационному, когнитивному и деятельностному. Данный критериальный аппарат ложится в основу диагностирования уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи.

<b>СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ</b> (актуализация просоциальных запросов, свобода выбора социально-культурных практик, система методов и средств, обеспечивающая конструктивный диалог участников)	<b>Цель: формирование компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности</b>			
	<b>Задачи:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• обеспечение активной включенности молодежи в процесс формирования компетенции сотрудничества в социально-культурной деятельности;</li> <li>• формирование у молодежи знаний о способах сотрудничества в коллективе;</li> <li>• формирование позитивного эмоционального отношения к совместной деятельности и понимания своих мотивов работы в команде;</li> <li>• формирование опыта работы в команде сообща и рефлексии совместной деятельности.</li> </ul>			
	<b>целевой блок</b>	<b>Принципы:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• открытость к совместной деятельности, коллективному поиску решений проблем;</li> <li>• вариативность работы в коллективе (разные роли и позиции);</li> <li>• ориентация на современные общественные запросы;</li> <li>• направленность на достижение конкретных практических результатов.</li> </ul>		<b>Подходы:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• деятельностный;</li> <li>• компетентностный;</li> <li>• культурологический.</li> </ul>
		<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg); border: 1px solid black; padding: 5px; margin-right: 10px;">Компетенции сотрудничества молодежи:</div> <div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 100px; height: 10px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 100px; height: 10px; margin-bottom: 5px;"></div> <div style="border-bottom: 1px solid black; width: 100px; height: 10px;"></div> </div> <div style="margin-left: 20px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px; text-align: center;">деятельностный</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px; text-align: center;">когнитивный</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: 150px; text-align: center;">эмоционально-мотивационный</div> </div> </div>		
	<b>Содержание социально-педагогической работы по формированию компетенции сотрудничества молодежи</b>			
	1 блок. «Выявление и актуализация просоциальных запросов».	2 блок. «Проведение комплекса формирующих мероприятий».	3 блок. «Реализация социальных проектов».	
	<b>Организационно-процессуальный блок</b>	<b>Педагогические условия</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>– поддержка ведущих мотивов просоциального поведения участников сотрудничества с ориентацией на социально значимые результаты для преодоления адаптационных барьеров;</li> <li>– конструирование просоциального опыта сотрудничества разновозрастных участников социально-культурной деятельности и представителями различных институциональных групп;</li> <li>– организация рефлексии участников сотрудничества, направленной на выявление и устранение противоречий в выбираемых способах и средствах достижения социально значимых целей, согласование просоциальных ожиданий участников, развитие их активной субъектной позиции.</li> </ul>		
		<b>Этапы формирования компетенции сотрудничества молодежи</b> Вводный (обеспечение включенности молодежи в социально-культурной деятельности и разрешение проблем с адаптацией). 2. Формирующий. 3. Рефлексивно-аналитический (анализ и оценка участниками результатов сотрудничества).		
<b>Формы работы:</b> индивидуальные, групповые, массовые		<b>Методы формирования компетенции:</b> дискуссия, тренинг, деловая игра, кейс-метод, метод социальных проектов		
<b>Критерии:</b> эмоционально-мотивационный, когнитивный, деятельностный		<b>Уровни:</b> высокий, средний, низкий	<b>Инструменты оценки:</b> тесты, кейсы, эссе	
<b>Критериально-результативный</b>	<b>Результат:</b> Сформированная компетенция сотрудничества молодежи			

*Рис. 1. Модель формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности*



Обратим внимание на то, что выбранные критерии оценки уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи аналогичны структурным компонентам компетенции, которые были определены в исследовании ранее: когнитивный, деятельностный и эмоционально-мотивационный, что, в свою очередь, позволит сохранить логику их проверки.

Критериальный аппарат, используемый для анализа качественных характеристик компетенции сотрудничества молодежи, играет важную роль в определении уровня и содержания этой компетенции. Он помогает выявить сильные и слабые стороны каждого компонента, что позволяет более глубоко понять сущность процесса сотрудничества молодежи. В рамках данного подхода предлагается использование различных инструментов для оценки уровня компетенции сотрудничества среди молодежи. Среди них проведение тестов, анализ кейсов и эссе.

Эти инструменты позволяют более всесторонне оценить уровень готовности молодежи к сотрудничеству и выявить области, требующие дополнительного развития. Результаты исследования сущностных характеристик компетенции сотрудничества молодежи привели к разработке модели формирования этой компетенции в социально-культурной сфере. Эта модель позволяет более глубоко понять процессы взаимодействия между молодыми людьми в различных социокультурных сферах. Это способствует эффективному формированию у молодежи навыков сотрудничества, необходимых для успешного участия в общественной жизни (рис. 4).

## Выводы по главе 1

Проведённый теоретический анализ источников отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования позволяет нам сделать ряд выводов.

Компетенция является базовым аспектом действий человека в коллективе, однако до сих пор является предметом дискуссии зарубежных и отечественных исследователей. Компетенция сотрудничества – это не просто умение работать в команде. Это интегральный показатель личностного потенциала молодых людей, который отражает их способность эффективно взаимодействовать с другими для достижения общих целей. Это ключевая компетенция, необходимая для успешной реализации себя в современном мире, где все чаще требуется командная работа для решения сложных задач. Она выражается в способности молодых людей строить эффективные коммуникации в коллективе, находить общий язык с разными людьми, учитывать интересы и мнения других участников команды. Это также умение разделять ответственность, принимать совместные решения, договариваться и координировать свои действия для достижения заданных целей. Компетенция сотрудничества молодежи позволяет молодым людям развивать свои лидерские качества, учиться работать в динамичных и изменяющихся условиях, приобретать ценный опыт и навыки. Это также способствует их личностному росту, развитию чувства ответственности, самостоятельности и инициативности. Важно отметить, что компетенция сотрудничества не появляется сама собой. Она формируется и развивается в процессе участия в различных проектах, мероприятиях и социальных инициативах. Молодые люди учатся работать в команде, решать проблемы совместно, принимать разные точки зрения и находить компромиссные решения. Особую роль в развитии компетенции сотрудничества молодежи играют образовательные учреждения. Таким образом, компетенция сотрудничества молодежи является ключевым фактором успеха в

современном мире. Она позволяет молодым людям реализовать свой потенциал, добиваться успеха в карьере и жизни, а также внести свой вклад в развитие общества. Поэтому важно поддерживать и развивать эту компетенцию у молодых людей, создавая благоприятные условия для их участия в командных проектах и социальных инициативах.

Структура компетенции сотрудничества молодежи представлена тремя взаимосвязанными компонентами: когнитивным компонентом, деятельностным и эмоционально-мотивационным.

Особенностями формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности являются: актуализация просоциальных запросов молодежи и потенциала совместного труда для их реализации; свобода выбора молодыми людьми социально-культурных практик, требующих консолидации усилий каждого участника сотрудничества и поддерживающих их просоциальную активность; система методов и средств, обеспечивающих конструктивный диалог между всеми участниками социально-культурной деятельности, заинтересованными в социально значимых результатах сотрудничества.

Анализ существующих направлений социально-культурной деятельности показал, что большинство из них предполагает активное сотрудничество участников деятельности с другими людьми, наличие разнообразных совместных действий. Для того, чтобы сохранить инициативу и активность каждого участника, важно быть готовым к командной работе, обладать набором навыков для работы в коммуникации, то есть обладать высоким уровнем компетенции сотрудничества молодежи.

4. Среди разнообразия методов социально-культурной деятельности больший интерес в контексте формирования компетенции сотрудничества молодежи представили интерактивные методы, в которых формирование нового опыта первично, а его теоретическое осмысление вторично, при помощи которых происходит взаимообогащение опыта участников совместной деятельности. В качестве основных интерактивных методов

формирования компетенции сотрудничества были выбраны пять: метод дискуссии, метод тренинга, метод деловых игр, кейс-метод и метод социальных проектов.

5. В ходе исследования разработана модель формирования компетенции сотрудничества молодежи. В целевом блоке модели акцентирована важность формирования компетенции сотрудничества молодежи через использование современных интерактивных методов социально-культурной деятельности, описаны задачи, которые необходимо выполнить для достижения цели, подходы и принципы. В основу содержательного блока заложены компонентный состав компетенции сотрудничества молодежи и содержание социально-педагогической работы. Организационно-процессуальный блок представлен педагогическими условиями, этапами реализации модели, формами работы и методами формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности. Критериально-результативный блок включает в себя критерии, предполагаемые результаты и инструменты оценки. Описанию опытно-экспериментальной работы, раскрытию содержания социально-педагогической программы реализации модели, воспроизводству педагогических условий, а также статистической обработке результатов, полученных в ходе ее проведения, будет посвящена вторая глава исследования.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИЧЕСТВА МОЛОДЕЖИ В СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **2.1. Диагностика компетенции сотрудничества молодежи**

Формирование компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности будет эффективным, если присутствует положительная динамика в изменениях по каждому показателю и эти изменения значительно отличаются от изменений, произошедших у молодых людей, не включенных в работу по реализации модели. В качестве опытно-экспериментальной базы исследования было выбрано Муниципальное автономное учреждение «Молодежный комплексный центр» Наро-Фоминского городского округа. Выборка составила 264 человека. Это молодые люди, активно участвующие в деятельности волонтерского движения. В выборку вошли молодые люди в возрасте от 17 до 23 лет, занимающиеся социально-культурной деятельностью менее 1 года. 13% молодых людей выборки на момент проведения опытно-экспериментальной работы обучались в школе, 13% – в учреждениях среднего профессионального образования, 41% в вузе, 33% – работали. 13% выборки имели неоконченное общее образование, 15% – неоконченное среднее профессиональное, 14% выборки имели неоконченное высшее образование, 37% – высшее, 21% – среднее профессиональное. 85% выборки были женщины, 15% – мужчины. Регион проживания молодых людей – Москва и Московская область.

Л.Е. Сикорская [175, с. 215] выделяет многообразные аспекты волонтерства. Среди них – развитие способности к социальному взаимодействию, укрепление самоидентификации, продвижение интеграции, личностное развитие, принятие и понимание ценностей, профессиональное и трудовое становление, стимулирование инициативы и инноваций,

углубление самопознания, творческое и преобразующее воздействие, воспитание гражданских чувств, а также гуманистические и духовно-нравственные аспекты. Все эти составляющие волонтерства имеют потенциал для решения комплексных задач, связанных с качественным проведением досуга, включая взаимодействие и усвоение культурных достижений. Одной из важных функций добровольческой деятельности является функция социальной компетентности. Через участие в добровольческих проектах люди развивают навыки межличностного общения, учатся работать в команде и адаптироваться к разным социальным ситуациям. Эта функция помогает формированию социально активной личности.

Функция интеграции также имеет большое значение. Добровольцы из разных социальных групп объединяются для совместной работы над одной целью. Это способствует сближению и взаимопониманию между представителями различных социальных категорий и способствует развитию толерантности и уважения к другим. Однако, помимо социальных функций, добровольческая деятельность также включает в себя функцию профессионального развития. Участники добровольческих проектов могут получить новые навыки и знания, которые могут быть полезными в их профессиональной деятельности. Это дает возможность развивать себя и расширять свои возможности на рынке труда.

Таким образом, добровольческая деятельность играет существенную роль в решении различных проблем, связанных с организацией свободного времени. Она способствует развитию личности, сближению людей из различных социальных кругов и позволяет приобрести новые умения и знания. Важно осознавать педагогический потенциал добровольчества и активно включать его в образовательные и воспитательные процессы. А.И. Ермилова и И.А. Исакова отмечают такую специфическую черту волонтеров, как «развитая система моральной мотивации, выражающаяся в ощущении собственной полезности, а значит, морального поощрения, учета заслуг» [57,

с. 54], поэтому при разработке содержания формирующих мероприятий и оценке результатов формирования компетенции сотрудничества молодежи необходимо это учитывать.

Цель опытно-экспериментального этапа исследования – провести апробацию модели формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности и проанализировать полученные результаты. Задачи опытно-экспериментальной работы:

1. Определить начальный уровень сформированности компетенции сотрудничества молодежи (констатирующий этап опытно-экспериментальной работы).

2. Разработать социально-педагогическую программу формирования компетенции сотрудничества молодежи и реализовать через нее обоснованную в первой главе модель (формирующий этап).

3. Проанализировать полученные результаты, провести их сравнительный и статистический анализ (контрольно-аналитический этап). Методы, используемые для сбора данных по трем критериям: когнитивный, деятельностный и эмоционально-мотивационный, представлены в таблице 5.

Для получения интегральной оценки сформированности компетенции сотрудничества молодежи каждому уровню присваиваются баллы, где 0 – низкий уровень, 1 – средний, 2 – высокий уровень сформированности показателя.

Совокупность выделенных критериев и их показателей позволяет оценить имеющийся у участника совместной деятельности опыт работы в группе. Эмоционально-мотивационный критерий отражает активность участников коллективного процесса, их заинтересованность в совместной работе, способность к общению и анализу своих действий и эмоционального состояния в ходе совместной деятельности. Когнитивный критерий оценивает уровень осведомленности участника о правилах поведения в группе, о его роли в коллективе, деятельностный – опыт выдвижения идей, принятия решений, выбора конструктивных приемов коммуникаций.

Согласно эмоционально-мотивационному критерию, активность и заинтересованность участников внутри команды способствуют более эффективному выполнению задач. Участники команды, осознавая свои эмоции и свою эффективность, могут корректировать свое поведение и тем самым повышать продуктивность командной работы.

Деятельностный критерий же основан на опыте работы в группе и показывает, насколько участник уже приобрел навыки и умения, необходимые для успешного выполнения задачи.

Инструменты оценки компетенции сотрудничества молодежи, критерии, показатели и уровни сформированности компетенции сотрудничества молодежи представлены в приложении А.

Необходимо отметить, что все вышеперечисленные критерии являются взаимосвязанными и взаимодополняющими. Они помогают более всесторонне оценить участника совместной деятельности и понять его вклад в работу команды. Комбинированный подход к использованию этих критериев позволяет получить более полную картину о вкладе каждого участника в командную работу.

Критериальное оценивание предполагает организацию специальной многоступенчатой процедуры применения критериев [65, с. 146]. Оценка уровней сформированности компетенции сотрудничества молодежи в рамках нашего исследования включает два вида оценок: внешняя оценка, проводимая при помощи выделенных инструментов, и самооценка участниками полученного ими опыта совместной деятельности в ходе проведения рефлексии. Диагностический инструментарий для оценки уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи представлен в приложении Б. Для выбора способов оценивания эффективности формирования компетенции сотрудничества молодежи необходимо учесть сложный состав данной компетенции. Для оценки показателей когнитивного критерия нами были использованы тесты. Для оценки показателя «знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности» применялся тест



из 10 вопросов. За каждый правильный ответ участник получал 1 балл. Оценка итоговых результатов осуществлялась следующим образом: менее 6 баллов – низкий уровень; 6-7 баллов – средний уровень и 8-10 баллов – высокий уровень. Далее каждому уровню присваивались баллы по показателю: 0 баллов – низкий уровень, 1 – средний и 2 – высокий. Для оценки показателя «понимание своего места в группе и роли в совместной деятельности» участникам было предложено пройти тест Белбина Р.М. «Командные роли» [223]. Данный тест позволил участникам совместной деятельности сопоставить их способы совместной работы с одним из восьми типов командных ролей. Каждый человек, по мнению Р.М. Белбина, может исполнять сразу несколько ролей, и это может быть связано с рядом причин, одной из которых является особенность свойств выбираемых ролей. Так, например, некоторые роли: Генератор идей, Аналитик – требуют от человека одних и тех же умений и часто работают «в паре». Другая причина связана с обстоятельствами, когда, например, в команде отсутствует представитель какой-либо роли, и другой человек может при наличии способностей к её исполнению принять их на себя. Однако автор подчёркивает, что принятие человеком на себя неестественных ролей способно привести к снижению качества его работы в команде и несоответствию ожиданий, сформировавшихся у других участников по отношению к данной роли и снижению доверия в коллективе. Перед выполнением теста участникам было предложено самостоятельно определить свою командную роль.

При несовпадении результатов теста с результатами самостоятельной диагностики участники получали 0 баллов, что соответствовало низкому уровню и 1 балл, если совпадали (высокий уровень). Далее выявленные уровни переводились в баллы по данному показателю: 2 балла – высокий уровень и 0 баллов – низкий.

Оценка показателей деятельностного критерия компетенции проводилась при помощи кейсов, проверяющих опыт участников выдвигать идеи для совместного обсуждения, выбирать конструктивные приёмы

коммуникации, учитывающие мнения других участников совместной деятельности, соответствующие заданной ситуации. С.Ю. Бордовская [30, с. 226] описывает эффективность данного инструмента в контексте формирования ключевых компетенций, обосновывает его значимость в оценке умений адекватно применять теоретические знания и навыки, личный практический опыт, а также социальные способности к решению практических задач.

Автор указывает на важное достоинство данного инструмента в сравнении с другими возможность получить комплексную оценку уровня сформированности компетенции, что для нашего исследования представляет особую значимость, поскольку мы рассматриваем компетенцию как интегративный показатель потенциала к деятельности. Оценивая умения молодых людей решать подобные задачи, автор отмечает такие особенности данного метода, как отсутствие громоздких вычислений и расчётов, возможность получить не только количественную, но и качественную оценку компетенции, установить соответствие между выделенными показателями компетенции и их внешними проявлениями в поведении молодых людей, принимающих участие в совместном решении кейсов.

С помощью кейса нам представилось возможным оценить опыт молодых людей решать задачи, максимально приближенные к реальной жизни. Участникам социально-культурной деятельности было предложено выполнить два кейса. Кейс 1 «Выдвижение идей и демонстрация принятия решений с учётом условий многообразия мнений». Кейс 2 «Выбор конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации». Решение каждого кейса оценивалось по трем уровням, соответствующим уровням показателя критерия: 2 балла – высокий, 1 – средний и 0 – низкий.

Для оценки показателей эмоционально-мотивационного критерия участникам было предложено написать эссе. Максимальный балл за эссе – 14. Баллы за эссе соотносились с тремя уровнями: Менее 7 баллов – низкий

уровень, 7-10 баллов – средний уровень, 11-14 баллов – высокий уровень. Далее каждому уровню присваивались баллы по показателю: низкий – 0 баллов, средний – 1 балл и высокий – 2 балла.

Также в оценочный инструментарий была включена психологическая методика оценки эмоционального состояния и кейс. Так, показатель «позитивный настрой на совместную деятельность и уверенность в положительном результате» проверялся с помощью методики САН «Самочувствие» [152]. Максимальный балл за методику – 8 баллов. Баллы были соотнесены по уровням: менее 2 баллов – низкий уровень, 2–4 балла – средний уровень, 5–8 баллов – высокий уровень, а затем уровням были присвоены баллы по данному показателю: низкий уровень – 0 баллов, средний – 1 балл и высокий – 2 балла. Показатель «управление личными эмоциями в совместной работе» проверялся при помощи кейса (баллы за решение кейсов от 0 до 2: 0 – низкий уровень, 1 – средний и 2 – высокий). Для оценки показателя «рефлексия собственной деятельности и эмоционального состояния» применялась методика САН «Самочувствие» [224]. Эта методика предназначена для быстрой оценки эмоционального состояния участника и может быть использована на каждом этапе совместной деятельности: до начала, в процессе и по завершении.

Тест САН – один из видов опросников для анализа состояний и настроений, который был разработан сотрудниками Московского медицинского института имени И.М. Сеченова. Тест САН имеет форму таблицы, включающей в себя тридцать пар слов, отражающих исследуемые особенности психоэмоционального состояния участников совместной деятельности, их активность, настроение и самочувствие. Авторы методики при разработке опирались на то, что самочувствие, активность и настроение являются тремя основными составляющими психоэмоционального состояния человека, характеризующимися полярными оценками. Методика САН имеет широкое распространение для выявления индивидуальных особенностей личности и её психофизиологических функций. Оценка критериев

когнитивного компонента компетенции проводилась с помощью тестов, позволяющих объективно оценить уровень знаний молодых людей, правил и способов взаимодействия в коллективе. Оценки, превышающие 4 балла, свидетельствовали о благоприятном состоянии испытуемого и характеризовались высоким уровнем; оценки ниже четырех баллов свидетельствовали об обратном (низкий уровень). Нормальные оценки состояния находились в диапазоне 5,0 – 5,5 баллов (средний уровень). Далее каждому уровню присваивались баллы от 0 до 2, где 0 – низкий уровень сформированности показателя, 1 – средний и 2 высокий.

Далее баллы по каждому показателю суммировались и определялся уровень компетенции сотрудничества молодежи. Минимальный балл – 0 баллов, максимальный балл – 14. Если участник по итогу диагностики набирал менее 7 баллов (менее 50% от суммы баллов), то его уровень компетенции оценивался как низкий, 7-10 баллов (50-70%) – средний уровень, 11-14 баллов (более 70%) – высокий. Результаты первичной диагностики представлены в таблице 5.

**Таблица 5. Результаты первичной диагностики компетенции сотрудничества молодежи**

Критерий	Низкий уровень, чел.	Средний уровень, чел.	Высокий уровень, чел.
Когнитивный	155	70	39
Деятельностный	121	64	79
Эмоционально- мотивационный	47	101	116
Итого по компетенции	136	65	63

После проведения диагностики все участники выборки были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную по 132 человека в каждой

(на основании примерно одинакового возраста участников, уровня сформированности компетенции сотрудничества и ее критериев).

**Таблица 6. Распределение участников выборки на экспериментальную и контрольную группы по возрастам и описательная статистика**

Группа	Возраст							М (среднее значение)	Σ (стандартное отклонение)
	17	18	19	20	21	22	23		
Экспериментальная группа, чел.	18	16	17	36	18	15	12	19,86	1,8
Контрольная группа, чел.	16	18	18	34	19	16	11	19,86	1,78

Из таблицы 6 видим, что средний возраст участников в контрольной и экспериментальной группах одинаковый – около 20 лет. Отклонения значений в контрольной и экспериментальной группах от среднего значения практически одинаковые (1,78 и 1,8 соответственно).

Полученные данные были проанализированы при помощи методов математической статистики (программа SPSS 20.0) Однородность данных выборки проверили при помощи точного критерия Фишера. Точный критерий Фишера – это критерий, используемый для сравнения двух или более относительных показателей, характеризующих частоту конкретного признака с двумя значениями. Точный критерий Фишера рассчитывается по следующей формуле:

$$P = \frac{(A + B)! \cdot (C + D)! \cdot (A + C)! \cdot (B + D)!}{A! \cdot B! \cdot C! \cdot D! \cdot N!},$$

*Рис. 2. Формула для расчета точного критерия Фишера*

где  $N$  – общее число исследуемых в двух группах;  $!$  – факториал, представляющий собой произведение числа на последовательность чисел, каждое из которых меньше предыдущего на 1 [109].

Статистическое значение точного теста Фишера равно 0,2292. Результат не значим при  $p < 0,01$ . Это свидетельствует о том, что выборки по возрасту однородны.

**Таблица 7. Распределение участников выборки на экспериментальную и контрольную группы по уровням сформированности компетенции сотрудничества молодежи**

Критерий	Низкий уровень, чел.		Средний уровень, чел.		Высокий уровень, чел.	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Когнитивный	79	76	33	37	20	19
Деятельностный	60	61	30	34	42	37
Эмоционально- мотивационный	23	24	52	49	57	59
Итого по компетенции	66	70	37	28	29	34

В таблице 8 представим описательные статистики результатов первичной оценки критериев компетенции сотрудничества молодежи и компетенции в целом в контрольной и экспериментальной группах.

Из таблицы 8 видим, что средние значения и стандартные отклонения в экспериментальной и контрольной группах по критериям примерно одинаковые. Средний балл по когнитивному критерию в экспериментальной группе 1,71, в контрольной – 1,77, по деятельностному критерию – 2,16 и 2,14 соответственно, по эмоционально-мотивационному – 3,95 и 3,96.

**Таблица 8. Описательные статистики результатов первичной диагностики компетенции сотрудничества молодежи**

Критерий	N		M (среднее значение)		σ (стандартное отклонение)	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Когнитивный	132	132	1,71	1,77	1,24	1,19
Деятельностный	132	132	2,16	2,14	1,43	1,38
Эмоционально-мотивационный	132	132	3,95	3,96	1,59	1,51
Итого по компетенции	132	132	6,56	9,15	4,45	4,6

Для анализа частоты появления интересующего нас эффекта в двух выборках мы воспользовались точным критерием Фишера. Данный критерий позволил нам оценить статистическую значимость различий между процентными долями обеих выборок, в которых присутствовал искомый эффект. В данном случае мы рассматривали наличие среднего и высокого уровня компетенции сотрудничества у молодых людей как интересующий нас эффект. Гипотеза  $H_0$  (нулевая гипотеза) заключалась в предположении о том, что характеристики двух выборок не имеют статистически значимых различий. В то же время, альтернативная гипотеза  $H_1$  (альтернативная гипотеза) основывалась на предположении о наличии статистически значимых расхождений в характеристиках обеих выборок. С использованием точного критерия Фишера мы смогли определить, насколько достоверны эти различия и сделали вывод о наличии или отсутствии статистически значимых отличий между процентными долями исследуемого эффекта в двух выборках. По когнитивному критерию статистическое значение точного теста Фишера равно 0,8026. Результат не значим при  $p < 0.01$ . По деятельностному критерию статистическое значение точного теста

Фишера равно 1. Результат не значим при  $p < .01$ . По эмоционально-мотивационному компоненту статистическое значение точного теста Фишера равно 1. Результат не значим при  $p < .01$ . По всей компетенции сотрудничества молодежи – 0,7119. Результат не значим при  $p < .01$ . Полученные данные подтверждают однородность исходных данных в экспериментальной и контрольной группах. Далее мы провели оценку уровней сформированности компетенции сотрудничества молодежи по каждому критерию в разрезе показателей (таблица 9).

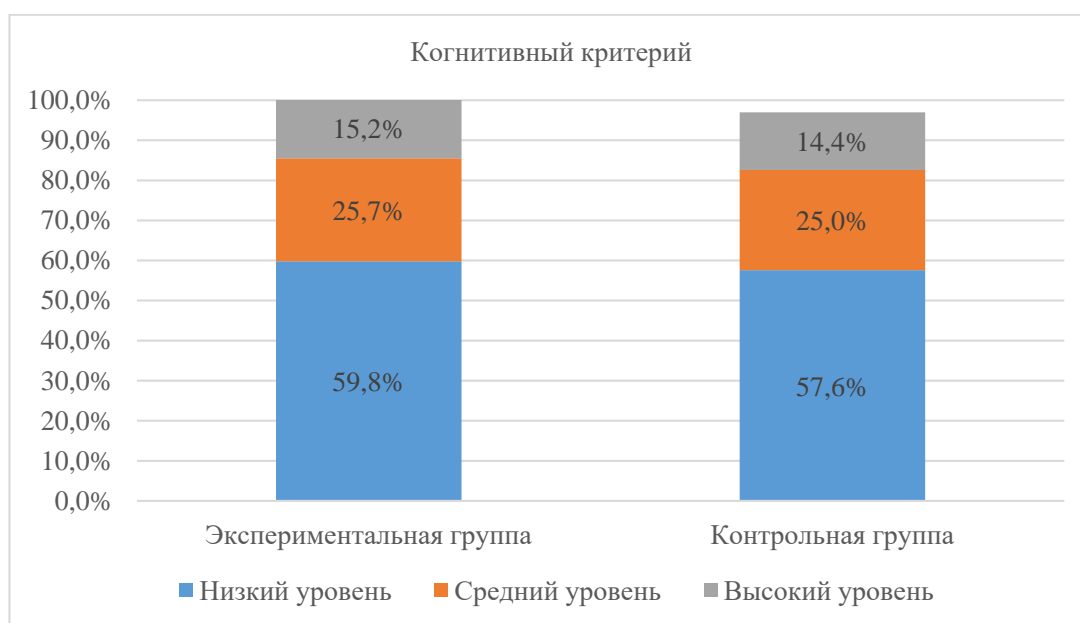
**Таблица 9. Уровни сформированности компетенции сотрудничества молодежи по когнитивному критерию**

Показатели		Распределение молодых людей по уровню сформированности компетенции сотрудничества					
		Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности	чел.	50	46	66	74	16	12
	%	37,9	34,8	50,0	56,9	12,1	9,1
понимание своего места в группе и роли в совместной деятельности	чел.	108	106	0	0	24	26
	%	81,8	80,3	0	0	18,2	19,7
Итого по критерию	чел.	79	76	33	37	20	19
	%	59,8	57,6	25,7	25,0	15,2	14,4

Как видно из таблицы 9, у большинства молодых людей из всей выборки наблюдается низкий уровень сформированности компетенции по когнитивному критерию (59,8% в экспериментальной группе и 57,6% в контрольной).



И в экспериментальной, и в контрольной группах у большинства молодых людей наблюдается низкий или средний уровень сформированности компетенции сотрудничества молодежи по показателю «знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности» (средний уровень: 50,0% в экспериментальной группе и 56,9% – в контрольной) и низкий уровень по показателю «понимание своего места в группе и роли в совместной деятельности» (81,8% в экспериментальной и 80,3% – в контрольной). У большинства молодых людей вызвали трудности вопросы по следующим темам: «признаки высоко сплочённой команды», «факторы, влияющие на групповую эффективность» и «влияние положительного мнения членов группы друг о друге». Данные таблицы отражены в виде диаграммы с накоплением (рисунок 3).



*Рис. 3. Уровень сформированности компетенции сотрудничества молодежи по когнитивному критерию*

Молодые люди испытывают сложности с определением своей роли в коллективе. Участникам было предложено самостоятельно отнести себя к одному из типов командных ролей, а затем пройти теста Белбина Р.М. «Командные роли». У 105 человек в экспериментальной группе и у 115

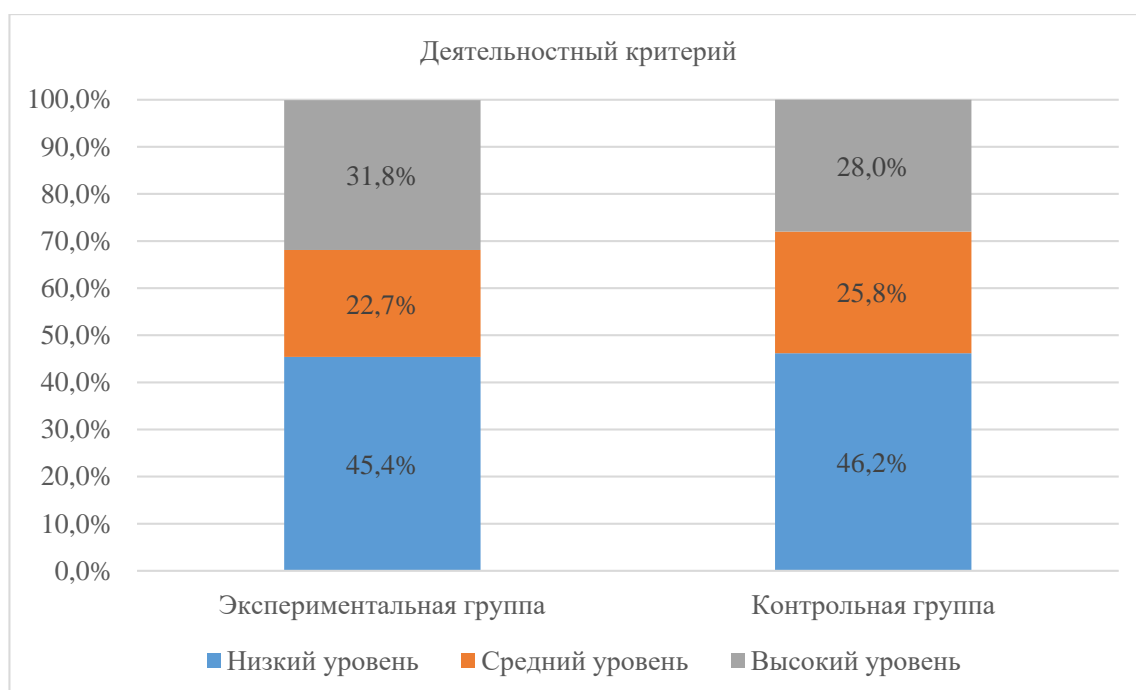
человек – в контрольной не совпали результаты. Большинство участников обеих групп определили свою роль «генератор идей», а результаты теста показали, что наиболее подходящей для них ролью в команде является роль «исполнителя». В таблице 10 представим результаты диагностики компетенции сотрудничества молодежи по деятельностному критерию.

**Таблица 10. Уровни сформированности компетенции сотрудничества молодежи по деятельностному критерию**

Показатели оценки		Распределение молодых людей по уровню сформированности компетенции сотрудничества					
		Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
выдвижение идей и демонстрация принятия решений с учётом условий многообразия мнений	чел.	58	61	36	38	38	34
	%	43,9	46,2	27,3	28,8	28,8	25,8
выбор конструктивных приёмов коммуникации, соответствующих заданной ситуации	чел.	62	61	24	30	46	40
	%	47,0	46,2	18,2	22,7	34,8	30,3
Итого по критерию	чел.	60	61	30	34	42	37
	%	45,4	46,2	22,7	25,8	31,8	28,0

Как видно из таблицы 10, низкий уровень сформированности компетенции молодежи по деятельностному критерию наблюдается у 45,4% человек в экспериментальной группе и у 46,2% – в контрольной. По

показателю «выдвижение идей и демонстрация принятия решений учётом условий многообразия мнений» – 43,9% в экспериментальной и 46,2% в контрольной), по показателю – «выбор конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации» – 47,0% и 46,2% соответственно, что свидетельствует об однородности групп. Некоторые молодые люди испытывают трудности в приведении чёткой и полной аргументации выбранного решения и обосновании собственной точки зрения на проблему. Большое количество молодых людей с низким уровнем сформированности компетенции молодежи по деятельностному критерию обосновывается отсутствием достаточного опыта работы в коллективе и отсутствием методичной, системной социально-педагогической работы по включению молодежи в значимые социально-культурные практики. На рисунке 3 представлена диаграмма с накоплением по данному критерию.



*Рис. 4. Уровень сформированности компетенции сотрудничества молодежи по деятельностному критерию*

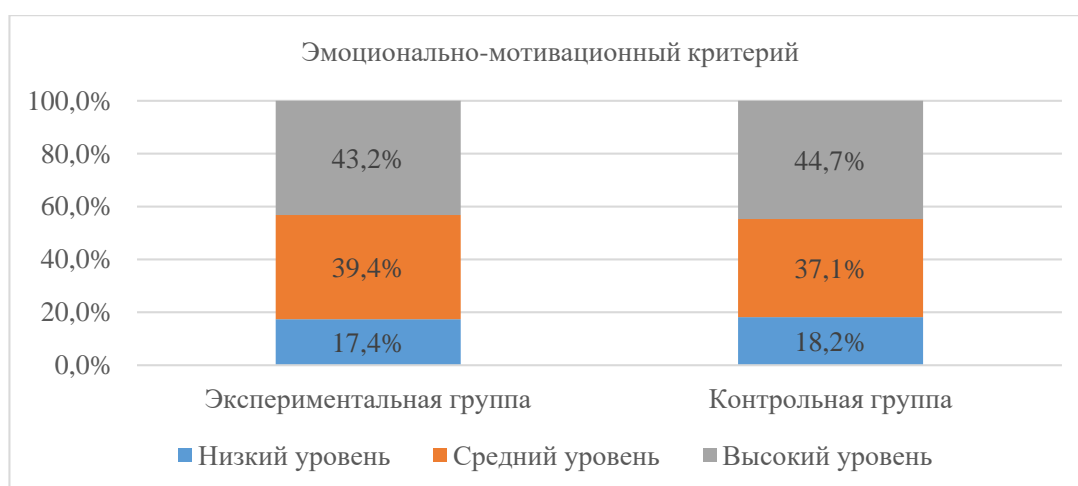
Рисунок 4 наглядно отражает низкий уровень сформированности компетенции сотрудничества молодежи по деятельностному критерию в

обеих группах, что свидетельствует о необходимости проведения специальной социально-педагогической работы. В таблице 11 представлены результаты диагностики компетенции сотрудничества молодежи по эмоционально-мотивационному критерию.

**Таблица 11. Уровни сформированности компетенции сотрудничества молодежи по эмоционально-мотивационному критерию**

Показатель оценки		Распределение молодых людей по уровню сформированности компетенции сотрудничества					
		Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
позитивный настрой на совместную деятельность и уверенность в положительном результате	чел.	8	8	50	41	75	83
	%	6,1	6,1	37,9	31,1	56,8	62,9
управление личными эмоциями в совместной работе	чел.	14	20	60	68	59	44
	%	10,6	15,2	45,5	51,5	44,7	33,3
рефлексия собственной деятельности и эмоционального состояния	чел.	47	44	46	38	37	50
	%	35,6	33,3	34,8	28,8	28,0	37,9
Итого по критерию	чел.	23	24	52	49	57	59
	%	17,4	18,2	39,4	37,1	43,2	44,7

По эмоционально-мотивационному критерию в общей выборке низкий уровень сформированности компетенции сотрудничества молодежи наблюдается лишь у 17,4% в экспериментальной группе и у 18,2% – в контрольной. В обеих группах (экспериментальной и контрольной) у большинства молодых людей высокий уровень сформированности компетенции сотрудничества по показателю «позитивный настрой на совместную деятельность» – высокий уровень у 56,8% молодых людей в экспериментальной группе и 62,9% – в контрольной; средний по показателю «управление личными эмоциями в совместной работе» – 45,5% в экспериментальной группе и 51,5% – в контрольной; и низкий по показателю «рефлексия собственной деятельности и эмоционального состояния» – 35,6% в экспериментальной группе и 33,3% – в контрольной. Полученные в ходе первичной диагностики высокие результаты по эмоционально-мотивационному критерию обосновываются спецификой социально-культурной деятельности (добровольностью участия, свободой выбора, а также общих ценностных ориентиров, которые подразумевают наличие сильной внутренней мотивации участников). Данные таблицы представим в виде диаграммы (рисунок 5).



*Рис. 5. Уровень сформированности компетенции сотрудничества молодежи по эмоционально-мотивационному критерию*

Самый низкий уровень в обеих группах участников социально-культурной деятельности (59,8 % и в контрольной, и 57,6 – в экспериментальной) наблюдается по когнитивному критерию, что свидетельствует о недостаточности знаний о правилах сотрудничества и понимании своей роли в команде.

В таблице 12 приведён расчёт интегральной оценки сформированности компетенции сотрудничества молодежи, полученный на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы.

**Таблица 12. Интегральная оценка уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи**

Количество баллов	ЭГ		КГ	
	Чел	%	Чел	%
11-14 (высокий)	29	22,0	34	25,8
7-10 (средний)	37	28,0	28	21,2
Менее 7 (низкий)	66	50,0	70	53,0

Как видно из данных таблицы 12, лишь 22,0% участников экспериментальной группы и 25,8% из контрольной группы имеют высокий уровень сформированности компетенции сотрудничества молодежи.

Итоговые результаты диагностики подтвердили необходимость проведения специальной социально-педагогической работы по формированию компетенции сотрудничества молодежи, акцентирующей внимание на получение участниками социально-культурной деятельности разностороннего опыта совместной деятельности.

Вывод: результаты диагностики компетенции сотрудничества молодежи в каждой группе (экспериментальной и контрольной) показали, что у большинства молодых людей наблюдается низкий уровень сформированности компетенции по когнитивному критерию (59,8% в

контрольной группе и 57,6% в экспериментальной), по деятельностному (45,4% в контрольной группе и 46,2% в экспериментальной), высокий уровень по эмоционально-мотивационному критерию (43,2% в экспериментальной группе и 44,7% – в контрольной), что обусловлено спецификой социально-культурной деятельности, объединяющей молодых людей со схожими ценностными ориентирами. Основной акцент на формирующем этапе опытно-экспериментальной работы необходимо сделать на формирование когнитивного и деятельностного компонентов компетенции сотрудничества молодежи, уделив особое внимание разработке содержания социально-культурных практик, в которые будут вовлекаться молодые люди, а также на поддержание достаточно высокого уровня эмоционально-мотивационного компонента компетенции сотрудничества молодежи. Формирование компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности является важной задачей современной педагогики. Сотрудничество играет важную роль в формировании у молодежи коммуникативных и социальных навыков, а также способствует развитию толерантности и умения работать в коллективе. Следующий этап исследования – реализация модели формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности. Для этого необходимо разработать и апробировать социально-педагогическую программу формирования компетенции сотрудничества молодежи.

## **2.2 Социально-педагогическая программа формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности**

Созданная и обоснованная в первой главе исследования модель реализуется через социально-педагогическую программу, содержание которой было разработано нами в ходе исследования (приложение В).

Выбор социально-педагогической направленности программы обусловлен необходимостью поддержки молодых людей в процессе их социальной адаптации в новом коллективе, их творческом развитии и повышения уровня готовности к формированию компетенции сотрудничества [162]. Структура и содержание этой инновационной программы появились в результате глубокого анализа и изучения современных задач, связанных с потребностями и проблемами, стоящими перед молодыми людьми сегодня. Она предлагает набор активностей и задач, которые помогут молодым людям развивать и укреплять свои навыки сотрудничества, а также эффективно применять их в реальных ситуациях социально-культурной сферы.

Апробация социально-педагогической программы осуществлялась по трём последовательным этапам: вводный, формирующий, рефлексивно-аналитический [160].

На вводном этапе реализации социально-педагогической программы происходило знакомство с участниками экспериментальной группы, определялись направления совместной работы, согласовывался график встреч и мероприятий, разрешались проблемы с адаптацией в коллективе. Целью данного этапа было обеспечение включённости молодежи в социально-культурную деятельность. Акцент в работе делался на формирование у участников совместной деятельности ценностного отношения к процессу сотрудничества, поскольку участие в социально-культурной деятельности имеет добровольный характер и активность ее участников может снижаться без понимания и внутреннего принятия значимости работы в коллективе.

В содержании социально-педагогической работы было выделено 3 последовательных блока. 1. «Выявление и актуализация просоциальных запросов». 2. «Проведение комплекса формирующих мероприятий». 3. «Реализация социальных проектов».

*1 блок «Выявление и актуализация просоциальных запросов».*



Вводная встреча. На вводной встрече молодые люди познакомились друг с другом, с правилами работы в новом коллективе, исследовали свои просоциальные запросы и потенциал сотрудничества для их реализации, изучали адаптационные барьеры и способы их преодоления. Молодежь, взаимодействуя с информацией, развивала способности к эффективной адаптации в быстро меняющемся социальном контексте. Это помогло сформировать у них эластичные реакции на различные ситуации и способствовало росту личной и общественной свободы. Основным элементом, который усиливал направленность на проактивное социальное взаимодействие среди молодежи, стало включение в деятельность умудренных опытом наставников, которые за счет культуры взаимовыручки и поддержки передали значимость совместного труда и взаимопомощи. Также приглашенные участники показали возможности социально-культурной среды для реализации выявленных запросов. Целесообразность включения в социально-педагогическую программу такой вводной встречи обосновывается необходимостью активизации субъектной позиции участников, их инициативности и преодолению адаптационных барьеров.

Вводная встреча проходила в дистанционном формате. Продолжительность 2 часа. На встрече участникам предлагалось написать два мини-эссе на тему «Почему молодежи нужно сотрудничать?», «Что я жду от программы?». Популярными ответами на первый вопрос стали: «одному трудно сделать что-то большое», «глобальные проекты делаются только сообща», «одному не хватит сил что-то сделать от начала и до конца». Популярными ответами на второй вопрос стали: «внести свой значимый вклад в общее дело», «научиться управлять эмоциями в коллективе», «разработать совместный групповой проект, полезный для людей».

Данные эссе не оценивались, но среди просоциальных мотивов ярко проявились мотивы «хочу помогать людям» и «хочу решать важные общественные проблемы», а среди сложностей в реализации этих мотивов в одиночку – недостаток личностных ресурсов для реализации идей.

По итогам вводной встречи на основе просоциальных запросов каждого участника сотрудничества конструировался просоциальный опыт, где достижение социально значимого результата невозможно без объединения усилий.

## *2. Проведение комплекса формирующих мероприятий.*

Первое формирующее мероприятие было посвящено выработке и закреплению в ходе дискуссии участниками правил сотрудничества, а также осмыслению полученного опыта сотрудничества.

За семь дней до начала дискуссии участники ознакомились с литературой по теме командного взаимодействия, в частности для изучения участникам было направлено учебное пособие А.В. Коваленко «Создание эффективной команды» [86] и презентация с типами командных ролей по Р.М. Белбину [223]. Анализируя данные учебные пособия, молодым людям предлагалось выбрать наиболее эффективные на их взгляд правила работы в команде, обосновать свой выбор, а также осмыслить свой предыдущий опыт коллективной работы и определить предпочтительную для себя роль в команде. Далее было предложено разделиться на 22 команды по 6 человек, выбрать экспертов групп и разработать свод правил сотрудничества. Критерии оценки количества правил не предоставлялись, но необходимым условием было их обоснование с примерами из своего опыта негативных последствий их невыполнения и позитивного, их влияние на эффективность командной работы в целом и каждого участника в частности. На обсуждение задания каждой группе было выделено 20 минут. На основном этапе дискуссии эксперты от каждой группы презентовали свои идеи, и общие идеи объединялись в общий свод правил сотрудничества. На данный этап отводилось так же 45 минут.

После обсуждения каждому участнику предлагалось отметить в рефлексивном дневнике свои эмоции и настроение от работы в команде. Далее участники снова делились на команды по 6 человек, но уже в другом составе. В мини-группах предлагалось: а) обсудить возможные ситуации

конфликтов между участниками команды, выполняющими разные командные роли; б) влияние предлагаемых конфликтных ситуаций на достижение совместных целей; в) предложить варианты их разрешения. На данный этап участникам отводилось также 20 минут.

Далее эксперты от каждой группы презентовали свои идеи и самые распространённые конфликтные ситуации более опытному участнику социально-культурной деятельности и представителю молодежной организации. Предлагалось внести изменения в правила сотрудничества. На данный этап отводилось 25 минут. Рефлексия – 10 минут.

В ходе первого формирующего мероприятия воспроизводились следующие педагогические условия: 1. Поддержка ведущих мотивов просоциального поведения участников сотрудничества с ориентацией на социально значимые результаты для преодоления адаптационных барьеров. Выявленные запросы участников конкретизировались, соотносились возможности их реализации в соответствии с занимаемой ролью в команде и выбиралась роль, оптимальная для достижения результата. 2. Конструирование просоциального опыта с учетом просоциальных запросов каждого участника сотрудничества, где достижение социально значимого результата невозможно без объединения усилий. Участники сотрудничества представляли результаты более опытным участникам социально-культурной деятельности, согласовывали созданный свод правил с представителем молодежной организации и вносили корректировки. 3. Организация рефлексии участников сотрудничества, направленной на выявление и устранение противоречий в выбираемых способах и средствах достижения социально значимых целей, согласование просоциальных ожиданий участников, развитие их активной субъектной позиции.

В ходе дискуссии по завершении каждого коллективного действия участники отмечали свои эмоции и настроение работы в командах, выявляли сложности сотрудничества и их причины, предлагали варианты решения. На

этом мероприятии молодые люди получили первичный опыт сотрудничества в разных группах.

Социальный педагог, проводящий дискуссию, выполнял следующие функции:

1. Управление дискуссией. Специалист формулировал тему, проблему дискуссии, организовывал пространство, устанавливал правила мероприятия и следил за временем.

2. Мотивация участников. Важной функцией, которую осуществлял социальный педагог, была деятельность по созданию комфортной атмосферы в процессе дискуссии, оказание помощи участникам в сохранении неформальной обстановки и мотивация активного обсуждения темы. Социальный педагог поддерживал ведущие мотивы просоциального поведения участников сотрудничества с ориентацией на социально значимые результаты.

3. Подведение итогов. Социальный педагог организовывал содействие участникам в проведении анализа возникших в процессе дискуссии идей, позиций и мнений, делал обобщение обсуждения, а также предоставлял полезную информацию и обратную связь участникам взаимодействия. Также социальный педагог обобщал все предложения, высказанные членами группы, вместе с участниками деятельности проводил сравнительный анализ результатов: какие цели были достигнуты, какие - нет, отмечал изменения в поведении участников, их эмоциональном состоянии по ходу дискуссии, отмечал вклад каждого участника в результат группы, предлагал возможные варианты достижения результата, если он не был достигнут в ходе совместной работы, или предлагал варианты постановки новых целей, принимал активное участие в работе группы, являлся полноправным участником процесса.

После составления свода правил сотрудничества участникам было предложено пройти тренинг разрешения конфликтных ситуаций и управления эмоциями (второе формирующее мероприятие).

Тренинг направлен на достижение двух основных целей: создание позитивного настроения и уверенности в положительном результате, а также получения участниками опыта управления эмоциями и рефлексии собственной деятельности.

Задачи:

- показать основные стратегии решения конфликтных ситуаций;
- показать основные способы управления эмоциями в конфликтных ситуациях и сформировать положительное отношение участников к командной работе.

Продолжительность тренинга – 2 часа. Ход тренинга.

1. Сообщение темы – 10 минут.

2. Стратегии решения конфликтных ситуаций (по К. Томасу).

Участники просмотрели презентацию о пяти способах выхода из конфликтных ситуаций (конкуренция, избегание, компромисс, приспособление и сотрудничество [18, с. 91]), делились на команды, согласно выбранному способу, и придумывали по три аргумента в пользу данной стратегии. Далее проходило совместное обсуждение и подводились итоги.

На данный этап участникам отводился 1 час.

3. Упражнение «Контроль эмоций».

Задача – отметить слова и фразы, которые помогают сохранить спокойствие во время конфликта. Данное упражнение участники выполняли в парах, а затем объединялись в группы по 22 человека и обсуждали полученные результаты, вносили коррективы. Далее в общем кругу создавался единый банк данных и фиксировался на флипчарте. Продолжительность – 35 минут

4. Упражнение «Плюсы и минусы конфликта». Участникам предлагалось посмотреть на конфликт с двух противоположных точек зрения, для этого группы делились на две команды: одна команда описывала позитивные последствия конфликтных ситуаций, а вторая – негативные, затем проходило обсуждение и выводы заносились на флипчарт.

Время выполнения – 20 минут. Представленные по итогам двух упражнений результаты обсуждались с более опытными участниками социально-культурной деятельности и представителями молодежной организации, вносились корректировки и разрабатывалась памятка: «Конфликты в коллективе. Плюсы-минусы. Как остаться спокойным».

В конце тренинга социальный педагог предлагал участникам внести пометки в рефлексивный дневник – 5 мин.

В ходе второго формирующего мероприятия также воспроизводились отмеченные выше педагогические условия. Выявленные ранее просоциальные запросы участников конкретизировались, проводилось обсуждение на темы: «как конфликтные ситуации в коллективе влияют на их устойчивость» и «как с помощью техник по контролю эмоций можно поддерживать свои просоциальные мотивы». Участники сотрудничества представляли результаты более опытным участникам социально-культурной деятельности, согласовывали созданную памятку с представителем молодежной организации и вносили корректировки.

В ходе тренинга по завершению каждого упражнения участники отмечали в рефлексивном дневнике свои эмоции и настроение, испытанные во время тренинга, определили трудности, которые возникли в ходе тренинга, обозначали причины и способы их решения.

Особая роль в ходе проведения тренинга отводилась социальному педагогу. Основными его функциями при реализации данного метода являлись:

1. Активизирующая функция. При её реализации педагог проводил организацию групповых процессов и осуществлял помощь принимающим участие в тренинге по преодолению затруднений, возникших в ходе выполнения различных упражнений.

2. Экспертная функция. Социальный педагог осуществлял помощь участникам и оказывал им поддержку для того чтобы они могли полноценно и объективно могли осмыслить полученный опыт и, опираясь на него,

провести рефлексию по выявлению и устранению противоречий в выбираемых способах и средствах достижения социально значимых целей.

3. Корректирующая функция. В ходе тренинга социальный педагог помогал преобразовывать ошибочные представления участников при ответах на тот или иной вопрос, а также вырабатывать навыки эффективного поведения.

Третье мероприятие – деловая игра «Мы команда».

Основной целью игры является получение участниками опыта формулирования идей и принятия решений, учитывая разнообразие мнений и выбора подходящих коммуникативных методов в зависимости от конкретной ситуации. Участники игры познакомились с целями и правилами игры, выбирали наиболее подходящие для себя командные роли согласно классификации Р.М. Белбина (20 минут). Сначала участники собрались вместе и были разделены на 8 групп в соответствии с командными ролями. Каждой группе была предложена практическая задача: составить план работы молодежного коллектива, согласовать и прописать задачи для каждого участника. Социальный педагог взял на себя важную миссию – помочь участникам в создании игровых задач, которые отражали бы их индивидуальные командные роли. Всего было выделено 20 минут на выполнение этой задачи, в течение которых каждый участник сосредотачивался на разработке идеального сценария для своей команды.

По истечении отведенного времени происходил переход участников из одной группы в другую, где они вносили изменения в общий план, делаясь своими идеями и стратегиями с новыми партнерами. Этот процесс стимулировал обмен идеями, способствовал разнообразию подходов к решению задач и укреплению командного духа. Участники активно общались друг с другом, обмениваясь мнениями и обсуждали варианты развития игровых сценариев. Каждое изменение вносило новый элемент в общую картину, делая задание более интересным и динамичным. Социальный педагог следил за процессом, поддерживая участников, поощряя

их инициативу и творческий подход. Он создавал атмосферу доверия и взаимопонимания, что способствовало более эффективному взаимодействию между участниками. Каждый момент был детально продуман и описан, чтобы участники могли максимально освоиться в задаче и раскрыть свой потенциал.

Таким образом, благодаря грамотной организации процесса и активному участию каждого участника, игровые задачи стали не только отражать индивидуальные командные роли, но и способствовать развитию навыков сотрудничества, лидерства и творческого мышления. В результате этого мероприятия участники не только укрепили свои команды, но и обогатились новым опытом и знаниями, которые могут применить в будущих проектах и задачах. Так они имели возможность попробовать себя в каждой из командных ролей. Этот опыт позволил им лучше понять, как работает каждая роль и как они могут эффективно сотрудничать в команде. Такая детальная исследовательская работа помогла участникам лучше разобраться в задачах и ответственностях каждой командной роли. Они смогли активно вносить изменения в общий план и находить наилучшие способы достижения поставленных целей. Этот опыт также помог участникам лучше понять свои сильные и слабые стороны и работать над их развитием. В результате такой коллективной работы волонтерский отдел был готов к эффективной работе на протяжении всего месяца. Каждый участник знал свои задачи и ответственности и понимал, как вкладывать свои усилия в общий успех команды.

До начала игры участникам было предоставлено 10 минут на выполнение задания. Затем они приступили к согласованию плана и распределению ролей в команде. Время на этот этап было ограничено 40 минутами. После завершения планирования, каждый участник оценивал работу своих коллег по заданным критериям, а также собственную работу. Групповые оценки были суммированы. В следующие 30 минут игры участники представляли свой разработанный план и готовились к его



реализации. По завершении игры, социальный педагог предложил участникам заполнить свои рефлексивные дневники, отражая в них свои эмоции и настроение, а также командные роли, которые им позволили проявить наибольшую активность. Участники также отметили инициативу и интерес к совместной деятельности, которые поддерживали и повышали их эффективность в игре. Молодым людям приходилось принимать решения в условиях многофакторности и неопределённости, активизировать полученные ранее знания, демонстрировать свои умения, принимать решения и совершать поступки в конкретных смоделированных ситуациях. Участники игры, осмысливая свои и чужие действия, меняли свое поведение и настройки в стремлении к более успешному достижению поставленных целей. В случае конфликта, они осознавали необходимость поиска компромиссных решений и понимали, насколько важно сотрудничество для решения задач. Разработка сценария предполагала ответы на вопросы: какая деятельность будет моделироваться в деловой игре, из чего будет состоять весь игровой комплекс и какими средствами он будет реализован. Сценарий деловой игры представлен в таблице 13.

Он содержит описание последовательных действий игроков, их предметное содержание. Социальный педагог в ходе реализации деловой игры управлял, но не вмешивался в ход игры, поддерживал творческую активность участников и позитивную атмосферу. В ходе третьего формирующего мероприятия воспроизведение педагогических условий обеспечивались поддержкой социального педагога, который в ходе игры акцентировал внимание участников на том, что задачи, разрабатываемые участниками, должны учитывать их ведущие мотивы просоциального поведения, выявленные ранее. Участники сотрудничества представляли результаты (план работы отдела) опытным участникам социально-культурной деятельности, согласовывали созданный план с представителем молодежной организации и вносили корректировки.

**Таблица 13. Сценарий деловой игры «Мы команда»**

№ п/п	Раздел игры	Время (мин)
1.	Постановка правил на игру и обсуждение критериев оценки результатов.	20
2.	Деление участников на мини-группы по 8 человек, решение игровой задачи: составить план работы молодежного коллектива на месяц.	20
3.	Смена командных ролей и доработка игровой задачи в новом составе.	40
4	Анализ результатов участниками.	10
6	Презентация решений игровой задачи, анализ результатов экспертами Рефлексия.	30

В ходе игры, после каждого игрового действия, участники вносили заметки в рефлексивный дневник, осмысливали свои и чужие действия, отмечали, насколько каждое игровое действие согласуется с их просоциальными ожиданиями, меняли свое поведения и настройки в стремлении к более успешному достижению поставленных целей. В случае конфликта, они осознавали необходимость поиска компромиссных решений и понимали, насколько важно сотрудничество для решения задач. В зависимости от этапов игры мог выполнять функции организатора, консультанта, информатора, эксперта по оцениванию результатов игровой деятельности.

Четвёртое мероприятие – решение кейсов. Цель – закрепление полученных знаний и отработка действий на специально смоделированных задачах. Практическая направленность кейс-метода позволила участникам совместной деятельности применить полученные ранее теоретические знания к решению практических задач.

Предварительно группа делилась на команды по 6 человек и обозначались критерии оценки решения кейса:

«2 балла» – кейс–задание выполнено, приведена чёткая и полная аргументация выбранного решения на основе сделанного анализа. Решение кейса подкреплено теоретическими знаниями, обоснована собственная точка зрения на проблему (высокий уровень);

«1 балла» – кейс–задание выполнено, но не приведена чёткая и полная аргументация выбранного решения или теоретическое обоснование ограничено, собственная точка зрения представлена, но не обоснована (средний уровень);

«0 балла» – кейс–задание не выполнено (низкий уровень).

Время на подготовительный этап 10 минут. Так, первый кейс был направлен на отработку действий по выдвижению идей и принятию решений с учетом многообразия мнений. Ситуация кейса заключалась в следующем: перед командой стоит задача – придумать мероприятие для новых участников коллектива, на котором они должны познакомиться друг с другом и влиться в работу. Члены команды выдвигают разные идеи и условия проведения, такие как:

- мероприятие должно проходить в помещении;
- мероприятие должно быть интеллектуальным и активным;

Задача: проанализируйте ситуацию и ответьте на вопрос: «Какое мероприятие можно организовать, чтобы учесть мнение каждого члена команды?» Аргументируйте ваш выбор.

Второй кейс был направлен на отработку действий по выбору приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации. Ситуация кейса. Через 3 дня в рамках работы над проектом назначено мероприятие: проведение опытным участником коллектива с новым, на которой он должен рассказать о своей деятельности и поделиться опытом работы. Ответственный за мероприятие N. отказывается его проводить, аргументируя тем, что ему нечего сказать новым участникам.

Задача: проанализируйте ситуацию и напишите, как бы вы помогли участнику N справиться с волнением и убедили бы его в необходимости провести ответственное мероприятие. Аргументируйте ваш выбор.

Третий кейс был направлен на закрепление знаний о правилах сотрудничества и понимание своей роли в коллективе. Ситуация кейса. Между участником N. и участником K. возник конфликт. Они работают в одной команде над социальным проектом и не могут договориться, кто будет ответственным за мероприятие, а кто – исполнителем. Задача: проанализируйте ситуацию и напишите, как помочь молодым людям прийти к общему решению в вопросе распределения ролей. Аргументируйте ваш выбор.

Четвёртый кейс был направлен на отработку действий по управлению личными эмоциями в ходе командной работы.

Ситуация кейса. В ходе совместной работы над социальным проектом у N. и K. завязался спор по поводу выбора места проведения мероприятия. Начав с замечаний позиции каждого, они перешли на личные оскорбления и успокоились лишь после вмешательства руководителя проекта, который успокоил их. Антипатия между N. и K. приняла активную форму, на каждой встрече в рамках проекта они высказывали друг другу язвительные замечания, громко доказывали свою точку зрения, старались опередить друг друга с решением вопросов. Через некоторое время N. стала равнодушной и перестала принимать участие в обсуждении, в то время как K. продолжал проявлять активность. Руководитель проекта назначил K. ответственным за проведение всех мероприятий проекта. Вопросы к кейсу: проанализируйте ситуацию и ответьте на вопросы: «Как можно было избежать конфликта? Кто, на ваш взгляд, повёл в этой ситуации себя неправильно?» Аргументируйте ваш выбор.

Время работы над каждым кейсом – 20 минут.

После решения задач всех кейсов происходило совместное обсуждение их в общей группе, вносились коррективы и давалась оценка правильности

решения каждого кейса. Далее участникам предлагалось проиграть смоделированные ситуации из 1,2 и 4 кейсов и отработать свои умения на практике. Результаты обсуждались с более опытными сотрудниками социально-культурной деятельности и представителем молодежной организации.

Время на групповое обсуждение – 30 минут.

В ходе четвертого формирующего мероприятия педагогические условия были реализованы. Социальный педагог в ходе решения кейсов управлял, но не вмешивался в ход работы, поддерживал творческую активность участников и позитивную атмосферу. Перед решением каждого кейса объяснял молодым людям, как решение кейсов может помочь им в решении реальных сложных ситуаций в коллективе для достижения социально значимого результата. Участники сотрудничества представляли результаты работы опытным участникам социально-культурной деятельности, согласовывали предложенные решения с представителем молодежной организации.

Социальный педагог выполнял следующие функции:

1. Функция модератора. Социальный педагог помогал участникам сориентироваться в источниках для получения информации по проблематике кейса и старался не вмешиваться в ход работы, проявляясь только в исключительных случаях, когда видел, что у членов команды есть затруднения и вопросы.

2. Функция эксперта. Социальный педагог подводил итоги, оценивал решение кейсов, объясняя участникам их ошибки и недочёты, организовывал рефлексию.

Пятое мероприятие. Работа над социальными проектами. Цель – интеграция всех компонентов компетенции сотрудничества в социально-культурных практиках.

В начале занятия социальный педагог рассказывал молодым людям о специфике социального проектирования, о его возможностях в решении

значимых общественных задач, выяснял у участников их желание работать в групповом проекте и то, как они видят свою роль в нем. Время работы над проектами – 60 часов.

Работа над социальными проектами предполагала прохождение следующих этапов:

1. Организационный. На данном этапе участники обнаруживали социальные проблемы, актуальные для общества и значимые для группы.

Проблемы, выбираемые для решения в рамках работы над социальными проектами, не предлагались участникам, а вырабатывались ими самостоятельно в ходе анализа текущей социально-культурной ситуации определения существующих потребностей и дефицитов, но при условии обоснования актуальности исследуемой проблемы с опорой на факты.

Поскольку участники программы – волонтеры, занимающиеся различными направлениями деятельности, среди актуальных проблем были выделены следующие:

- проблема экологии и загрязнения окружающей среды;
- проблема здоровья молодежи;
- проблема отсутствия досуга для людей «серебряного возраста».

После выбора проблем группа разделилась на команды: 14, 12 и 6 человек, согласно проблемам, представляющим для участников наибольшую значимость. В группах участники выбирали общую тему социального проекта. Если внутри группы возникали противоречия насчёт выбора темы, то им предлагалось заполнить таблицу, в которой проводилась сравнительная оценка каждого проекта по содержанию, стоимости, срокам и рискам.

Далее участники внутри группы ставили цель и задачи проекта. Цель каждого проекта проверялась участниками по технологии smart (то есть цель проекта должна была быть S – конкретной (specific), M – измеримой (measurable), A – достижимой (achievable), R – выгодной (rewarding), T – иметь ограниченные временные рамки (time bound). Также участникам предстояло ответить на такие вопросы, как:

Что является результатом проекта?

Кто является целевой аудиторией?

Какова польза продукта?

Какие свойства, качества есть у проекта?

Какие аналоги уже существуют?

На этом же этапе участники выбирали и обсуждали роли в команде. Итогом данного этапа стал выбор темы проекта и постановка целей и задач.

2. Основной (проектировочный этап). На данном этапе составлялся план реализации проекта, анализировались ресурсы, необходимые для его реализации, составлялась смета проекта. На данном этапе молодые люди отвечали на следующие вопросы:

Каковы основные ресурсы, необходимые для реализации вашего проекта?

Что является неотъемлемым условием для успешной реализации проекта? Может ли отсутствие финансов и соответствующего оборудования стать непреодолимым барьером для выполнения вашего проекта?

На два данных этапа отводилось 90 минут времени. Работа над социальными проектами была рассчитана на один месяц.

### 3. Презентация проектов.

Через месяц работы над проектом участники представили свои результаты работы над проектами, проходило обсуждение в группах, подводились итоги. Процедура защиты состояла из следующих этапов:

- выступление с докладом и презентацией по теме проекта,
- ознакомление участников других команд с результатами проектов;
- ответы на вопросы участников других команд, поставленные в пределах темы проекта;
- оценка проекта. Оценка проекта представляет собой среднюю оценку, определяемую из оценки проекта на основании требований, оценки за защиту проекта и оценки командной работы, сплочённости коллектива.

Требования к проекту:

Оценка проекта проводилась по следующим критериям:

- актуальность темы проекта и предложенных способов решения проблемы;
- устойчивость проекта (долгосрочность планируемого результата);
- эффективность (соотношение затрат планируемого результата);

Работа в команде оценивалась по следующим критериям:

- отсутствие конфликтов на всех этапах работы над проектом;
- чёткое понимание каждого члена команды его роли в команде;
- активность участия всех членов команды в совместном обсуждении.

Оценка за защиту проекта проводилась по следующим критериям:

- точность ответов на вопросы эксперта;
- соблюдение временного регламента и структуры выступления (успели ли участники проекта уложиться в отведенное для защиты проекта время, все ли этапы проекта были представлены);
- грамотность речи выступающих на защите участников проекта; соблюдение структуры выступления;
- уверенная манера изложения основных результатов работы над проектами.

Также на третьем этапе проекта участникам было предложено внести отметку в рефлексивный дневник, где отмечались их эмоции и настроение в ходе работы над групповыми проектами, выявить противоречия в выбираемых способах и средствах достижения социально значимых целей и предложить способы их устранения.

*3 блок «Реализация социальных проектов».*

В результате работы над социальными проектами, участниками были предложены и реализованы следующие мини-проекты:



1. Не надо мусорить. Участники разработали свод правил о бережном отношении к окружающей среде, сортировке мусора, составили и распечатали листовки, договорились с администрацией района и провели акцию в Подмосковье.

2. Здоровый человек – счастливый человек. Участники разработали и реализовали программу спортивного мероприятия для молодежи в возрасте от 17 до 23 лет и провели её в веб-формате из-за коронавируса. На данном мероприятии молодые люди показали всем присутствующим специальные упражнения, которые можно выполнять в домашних условиях с пользой для здоровья. Акцент был сделан на упражнениях для глаз, спины и плечевых суставов, поскольку в период изоляции большинство людей перешли на удалённую работу с сидячим режимом. Изменения в плане реализации социального проекта были внесены оперативно и даже позволили сократить сроки его реализации.

3. Выходим в онлайн. Участники разработали и провели вебинар для представителей серебряного возраста, на котором рассказали о досуговых онлайн-мероприятиях, которые можно посетить в период коронавируса. Значительную роль в процессе выполнения проектов играл социальный педагог, который активно содействовал участникам в выборе тематики проекта, разработке плана и наблюдал за прогрессом командной работы. Роль социального педагога в рамках проектной деятельности охватывала следующие функции: обсуждение и анализ выбранной темы проекта, проверка целей проекта в соответствии со SMART-принципами, предоставление конструктивной обратной связи, оценка выполненных заданий, помощь в планировании хода работы и постоянная мотивация участников.

Работа над проектами осуществлялась с соблюдением отмеченных выше педагогических условий. Проектные группы формировались с учетом схожих просоциальных мотивов участников значимости социальных проблем, актуальных для общества. Участники сотрудничества представляли

результаты работы опытным участникам социально-культурной деятельности и представителю молодежной организации, административным руководителям, ответственным за реализацию мероприятий, согласовывали предложенные решения, корректировали содержание проектов. На каждом этапе работы над проектами молодые люди вносили заметки в рефлексивный дневник, осмысливали свои и чужие действия, отмечали, насколько каждое действие согласуется с их просоциальными ожиданиями, отмечали в ходе реализации проектов возникающие трудности сотрудничества, и как они с ними справлялись. Объем практической работы над социальными проектами – 50 часов.

### 3. Рефлексивно-аналитический этап.

В конце социально-педагогической программы на заключительной встрече участникам предлагается написать эссе о том, какие эмоции они испытывали в командной работе, какие формы им понравились больше, какие меньше, какие способы управления эмоциями они применяли, когда было плохое настроение, когда они попадали в конфликтную ситуацию. Данная работа также способствовала осмыслению полученного опыта совместной деятельности, что является основой формирования компетенции сотрудничества молодежи.

В результате апробации социально-педагогической программы формирования компетенции сотрудничества молодежи можно сделать следующие выводы:

1. Кропотливый труд над разработкой и воплощением социально-педагогической программы является ключом к её успешной реализации.

2. При внедрении программы использовались различные методы, каждый из которых акцентирует формирование определенных компонентов компетенции сотрудничества молодежи.

3. Кейс-метод и метод социального проектирования стали незаменимыми инструментами позволяют интегрировать полученные умения и знания для решения социально значимых задач (сперва на

смоделированных ситуациях, а затем в реальных социально-культурных практиках). Однако, главным достижением программы является повышение осмысленности опыта совместной деятельности участников.

4. Результатом усилий, вложенных в программу, стало приобретение участниками необходимых навыков взаимодействия и понимания значимости сотрудничества в современном обществе.

5. Для успешного формирования компетенции сотрудничества молодежи необходимо применять разнообразные методы и подходы.

Одним из методов, способствующих успешному формированию компетенции сотрудничества, является метод социального проектирования, реализуя который молодые люди будут выступать как команда и совместно решать задачи. При этом необходимо учитывать индивидуальные потребности и особенности каждого участника группы.

5. Важно помнить, что успешное формирование компетенции сотрудничества требует времени и терпения, поэтому результаты могут быть достигнуты не сразу, а с постепенным прогрессом.

6. Для эффективности процесса формирования компетенции сотрудничества нужно работать не только с молодежью, но с представителями социально-культурных организаций и учреждений, заинтересованных в результатах сотрудничества, чтобы создать единую систему поддержки и развития молодых людей.

Для того чтобы участник социально-культурной деятельности не терялся во всем её многообразии и ориентировался в ситуациях неопределённости, необходимо, чтобы этот процесс сопровождался специалистом, который обладает следующим набором знаний и умений:

- умеет организовывать коллективную работу;
- умеет грамотно говорить и писать;
- умеет подбирать и задавать правильные вопросы, способствующие развитию личности участников;

– знает базовые информационные технологии и уметь их применять.

Эффективность работы социального педагога можно считать высокой, если у участников совместной деятельности наблюдается не только содержательное приращение формируемой компетенции сотрудничества, но и осознание этих приращений самими участниками. Другой немаловажной компетенцией, которой должен обладать социальный педагог в ходе формирования компетенции сотрудничества у молодых людей, – это поддержка появляющихся инициатив участников социально-культурной деятельности. Считаем, что есть потребность в создании такой социально-культурной среды, в которой результаты деятельности молодежи будет учитываться и оцениваться, а инициативы – поддерживаться на уровне институции, так как в основе социально-культурной деятельности находится свобода действий и творчества её участников. В этом процессе молодежные организации несут на себе ответственность по реализации социальных проектов из-за возможности их эффективного согласования с должностными лицами. Таким образом, прочная связь с государственными органами для молодежной организации является необходимостью и способствует реализации проектов участников совместной деятельности. Также здесь имеется в виду условия пользования ресурсами инфраструктуры: равный доступ, вариативность, насыщенность и открытость. Апробация модели формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности позволила создать специальные возможности для получения молодыми людьми позитивного опыта работы в команде, осмысление своей роли и своего уровня развития умений для работы сообщества, своей способности применить полученные знания и умения в дальнейшей жизни, в новых ситуациях и новых коллективах.

Таким образом:

1. Апробация разработанной модели предполагает выполнение определённых действий: сбор и анализ информации об участниках

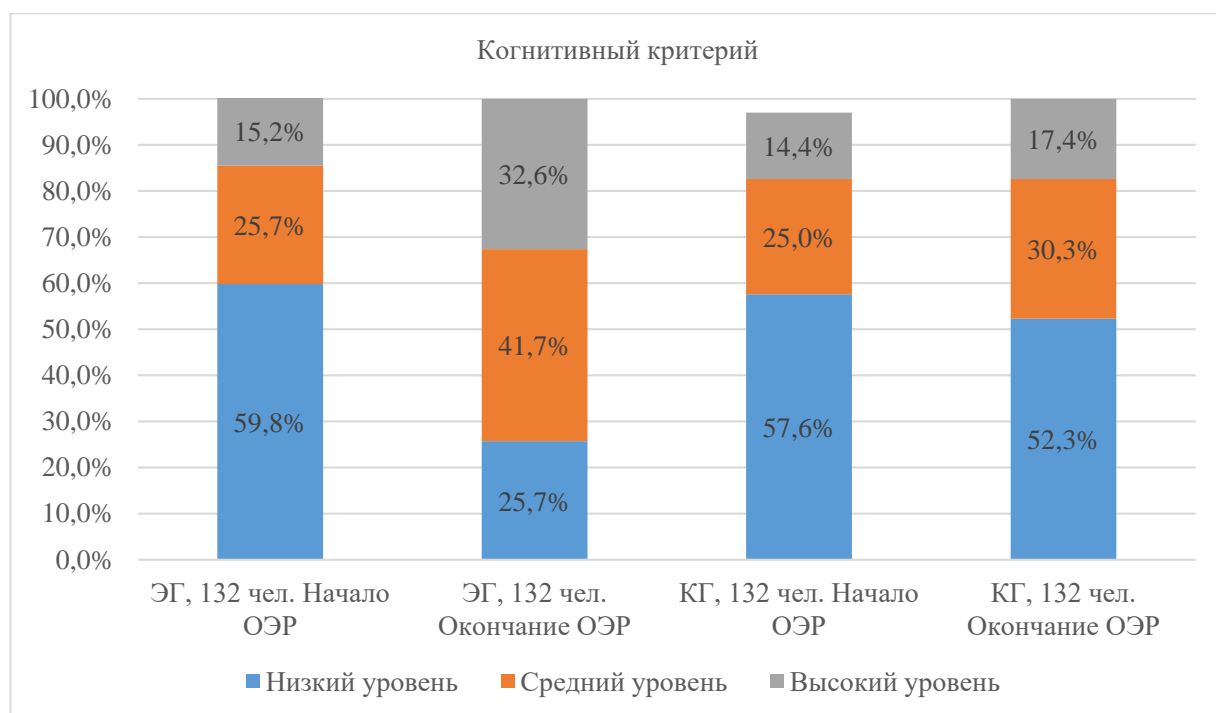
социально-культурной деятельности и ресурсах, которыми обладает социально-культурная среда; осуществление специализированной аналитической процедуры для определения уровня развития сотрудничества в сфере молодежи; определение конкретных задач и приоритетных направлений деятельности, учитывая проблемы, существующие в коллективе, и имеющийся потенциал социокультурной среды, осуществление разработки содержания социально-педагогической программы.

2. В рамках реализации социально-педагогической программы предусмотрены различные мероприятия, которые будут проводиться в определенные сроки. Важно будет передать участникам конкретные задачи и цели программы, а также координировать усилия и корректировать работу, если потребуется. Еще одним важным аспектом будет оценка и анализ результатов, полученных в ходе работы, чтобы выявить сильные и слабые стороны организации программы по формированию компетенции сотрудничества молодежи.

3. Реализация социально-педагогической программы предполагает обеспечение педагогических условий, способствующих формированию компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности: поддержка ведущих мотивов просоциального поведения участников сотрудничества с ориентацией на социально значимые результаты для преодоления адаптационных барьеров; конструирование просоциального опыта с учетом просоциальных запросов каждого участника сотрудничества, где достижение социально значимого результата невозможно без объединения усилий; организация рефлексии участников сотрудничества, направленной на выявление и устранение противоречий в выбираемых способах и средствах достижения социально значимых целей, согласование просоциальных ожиданий участников, развитие их активной субъектной позиции.

## 2.3 Результаты опытно-экспериментальной работы

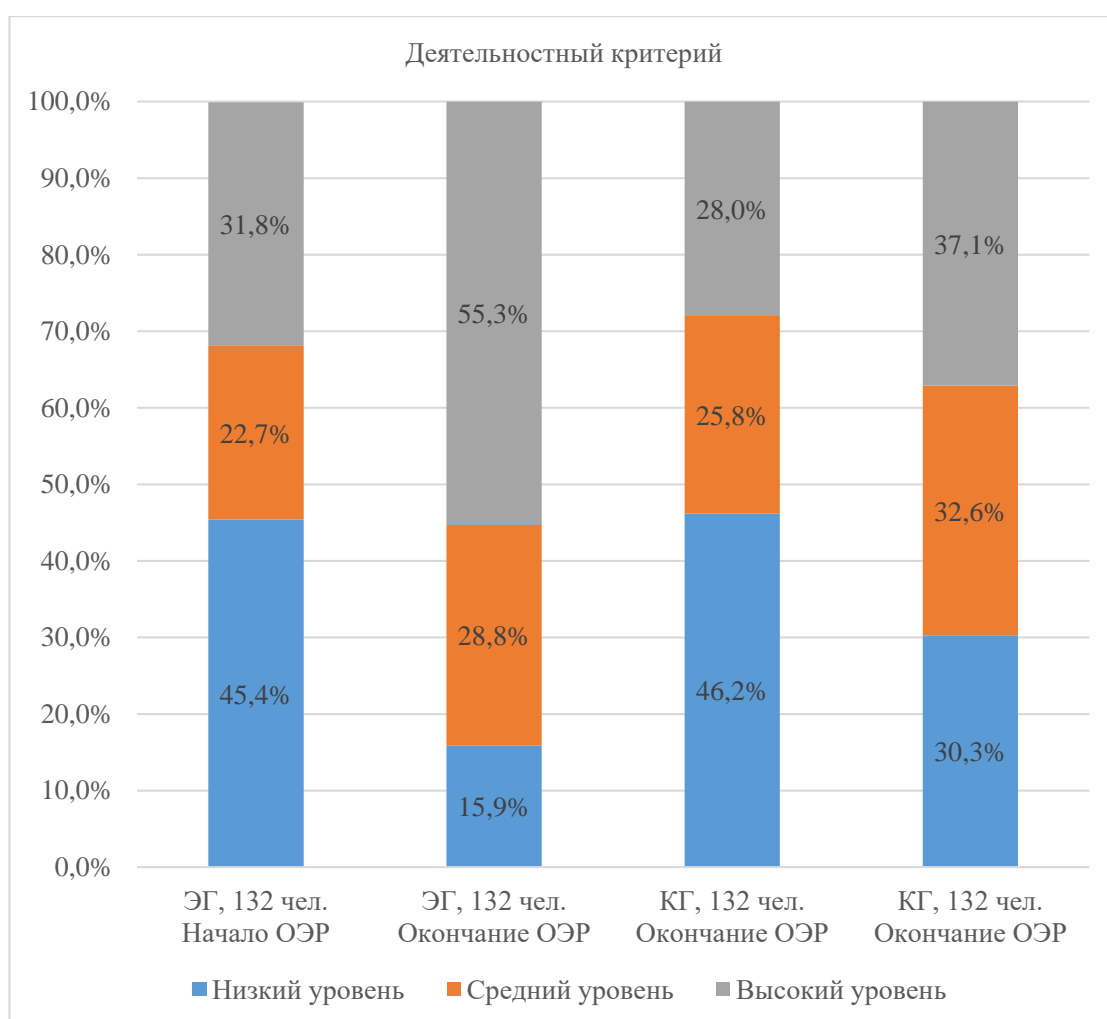
На третьем этапе опытно-экспериментальной работы (контрольно-аналитическом) была проведена итоговая диагностика компетенции сотрудничества молодежи. Представим и проанализируем результаты опытно-экспериментальной работы. Уровни сформированности компонентов компетенции сотрудничества молодежи в экспериментальной и контрольной группах в начале и конце опытно-экспериментальной работы представлены в приложении Г. По результатам опытно-экспериментальной работы у молодых людей из экспериментальной группы улучшились значения по каждому показателю.



*Рис. 6. Изменение уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи по когнитивному критерию*

Такие значительные изменения дают основания сделать первые предположения об эффективности реализации модели формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной

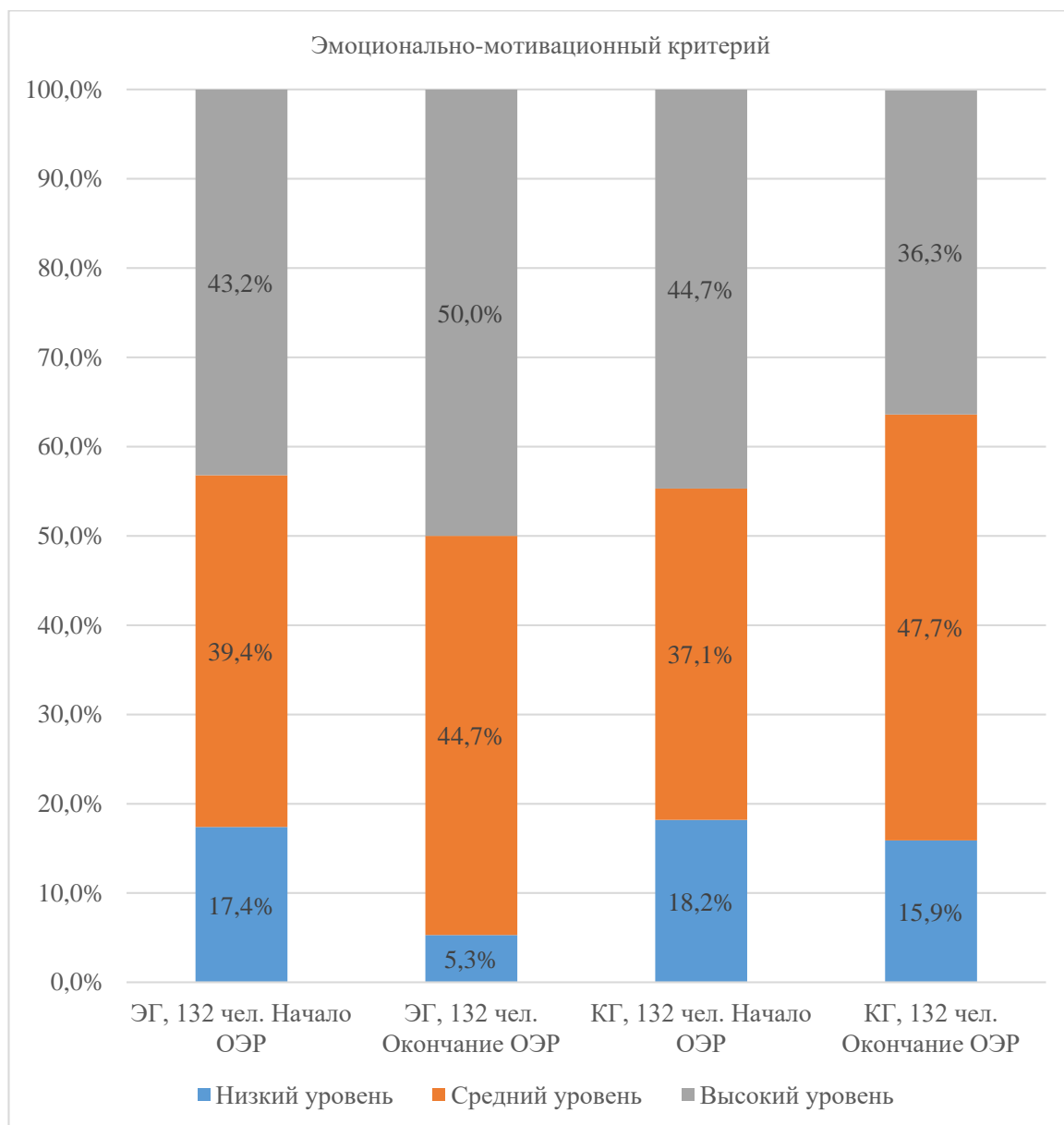
деятельности. Однако, количественные изменения требуют последующего математического подтверждения. На рисунке 6 показано изменение уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи по когнитивному критерию. Как видно из рис. 6 в экспериментальной группе изменения, связанные с повышением уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи по когнитивному критерию, более выражены, чем в контрольной. На рисунке 7 показано изменение уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи по деятельностному критерию.



*Рис. 7. Изменение уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи по деятельностному критерию*

По деятельностному критерию сформированности компетенции сотрудничества в экспериментальной группе процент молодежи с высоким

уровнем увеличился на 23,5%, по сравнению с 9,1% – в контрольной. На рисунке 8 представлены результаты опытно-экспериментальной работы по эмоционально-мотивационному критерию компетенции сотрудничества молодежи.



*Рис. 8. Изменение уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи по эмоционально-мотивационному критерию*

По результатам опытно-экспериментальной работы у молодых людей из экспериментальной группы улучшились критерии по каждому показателю: по показателю «позитивный настрой на совместную



деятельность» высокий уровень сформированности компетенции сотрудничества молодежи наблюдается у 57,8% молодых людей в сравнении с 56,8%; по показателю «управление личными эмоциями в совместной работе» высокий уровень стал у 45,5% молодых людей, в сравнении с 44,7% на начало опытно-экспериментальной работы, а по показателю «рефлексия собственной деятельности и эмоционального состояния» – 47,0% в сравнении с 28,0%, соответственно.

Ранее отмечалось, что специфика социально-культурной деятельности уже подразумевает высокий уровень мотивации к совместной деятельности и основная задача в ходе осуществления социально-педагогической работы – создать необходимые условия для её поддержания.

Средние значения по критерию на высоком уровне наблюдаются в экспериментальной группе у 50,0% молодых людей на момент окончания формирующего этапа опытно-экспериментальной работы в сравнении с 43,2% на момент начала, и снижение средних значений высокого уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи с 44,7% на момент первичной диагностики в контрольной группе до 36,3% на момент окончания формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, что, в свою очередь, свидетельствует о необходимости проведения специальной социально-педагогической работы даже с той категорией участников социально-культурной деятельности, которые объединяются в коллектив для достижения общих целей со схожими мотивами деятельности и ценностными ориентирами. На рисунке 7 изображено изменение уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи по эмоционально-мотивационному критерию.

Как видно из диаграмм, апробация социально-педагогической программы «Формирование компетенции молодежи в социально-культурной деятельности» имела положительный результат с точки зрения улучшения всех количественных показателей сформированности компетенции сотрудничества молодежи. В экспериментальной группе, в отличие от

контрольной, наблюдается рост «высокого» уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи и, соответственно, снижение «низкого уровня». Данный факт свидетельствует о результативности использования в социально-культурной деятельности предлагаемой социально-педагогической программы.

Наиболее сильные различия наблюдаются между контрольной и экспериментальной группами по деятельностному и когнитивному критериям, что объясняется организацией целенаправленной и системной социально-педагогической работы.

Социально-культурная деятельность предполагает наличие интереса к данной области и высокие показатели эмоционально-мотивационного критерия. Это важно учитывать до начала экспериментальной работы. Однако, следует отметить, что в контрольной группе количество участников с высоким уровнем интереса со временем значительно снизилось. Это указывает на необходимость учитывать данный критерий при оценке уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи. Для более глубокого понимания влияния эмоционально-мотивационного аспекта на успешность социально-культурной деятельности, важно рассмотреть его влияние на мотивацию участников. Интерес к конкретной области деятельности может стать двигателем для достижения целей и участия в процессе. Однако, изменения в уровне интереса со временем могут привести к снижению активности и вовлеченности.

Помимо этого, эмоционально-мотивационный критерий имеет влияние на формирование компетенции сотрудничества у молодежи. Высокий уровень интереса способствует более эффективному взаимодействию и совместной работе. Следовательно, необходимо учитывать динамику этого критерия на протяжении всего процесса, чтобы эффективно оценивать и развивать компетенцию сотрудничества у участников.

Изучение влияния эмоционально-мотивационного аспекта на социально-культурную деятельность позволяет лучше понять, какие факторы

могут повлиять на участие и результативность участников. Таким образом, анализ этого критерия становится важным элементом в оценке и управлении процессами социально-культурной работы с молодежью, помогая создавать более эффективные и привлекательные программы и мероприятия.

Интегральные результаты апробации модели через реализацию социально-педагогической программы в динамике, в контрольной и экспериментальной группе, представлены в таблице 14.

В таблице представлено количество и процент молодых людей с уровнями сформированности компетенции сотрудничества молодежи в целом. Анализ итоговых результатов реализации программы позволит увидеть целостную картину изменений уровней сформированности компетенции молодежи.

**Таблица 14. Интегральная оценка уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи**

Количество баллов	ЭГ, 132 чел.				КГ, 132 чел.			
	Начало ОЭР		Окончание ОЭР		Начало ОЭР		Окончание ОЭР	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
11-14 (высокий)	29	22,0	60	45,5	34	25,8	37	28,0
7-10 (средний)	37	28,0	26	20,1	28	21,2	16	12,1
Менее 7 (низкий)	66	50,0	46	34,8	70	53,0	79	59,8

Таблица 14 показывает, что формирование компетенции сотрудничества молодежи в экспериментальной группе проходило более результативно. Количество молодых людей с высоким уровнем сформированности компетенции сотрудничества по результатам

формирующего этапа опытно-экспериментальной работы увеличилось на 23,5% (с 22,0% до 45,5% соответственно). Количество молодых людей с низким уровнем сформированности компетенции сотрудничества в экспериментальной группе снизилось с 50,0% до 34,8%. В контрольной группе также произошли незначительные изменения: увеличение числа молодых людей с высоким уровнем с 25,8% до 29,0% соответственно. Число молодых людей, имевших до начала формирующего этапа опытно-экспериментальной работы низкий уровень сформированности компетенции сотрудничества, возросло с 53,0% до 59,8%. Изменения, произошедшие в экспериментальной группе, намного значительней изменений, наблюдаемых в контрольной группе. Оценка достоверности результатов опытно-экспериментальной работы основана на статистическом анализе полученных данных (таблица 15).

**Таблица 15. Данные описательной статистики результатов повторной диагностики компетенции сотрудничества молодежи**

Критерий	N		M (среднее значение)		σ (стандартное отклонение)	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Когнитивный	132	132	2,58	1,66	1,31	1,44
Деятельностный	132	132	3,1	2,61	1,18	1,39
Эмоционально-мотивационный	132	132	4,2	3,76	1,3	1,61
Итого по компетенции	132	132	9,15	7,01	4,6	4,35

Из таблицы 15 видим, что средние значения и стандартные отклонения в экспериментальной и контрольной группах различаются.

Средние баллы по каждому критерию компетенции и по всей компетенции в целом в экспериментальной группе превышают средние баллы в контрольной. Для анализа частоты появления интересующего нас эффекта в двух выборках мы воспользовались точным критерием Фишера. Данный критерий позволил нам оценить статистическую значимость различий между процентными долями обеих выборок, в которых присутствует искомый эффект.

В данном случае мы рассматривали наличие среднего и высокого уровня компетенции сотрудничества молодых как интересующий нас эффект. Результаты расчетов точного критерия Фишера (критерия  $\phi^*$ ) по каждому показателю и в целом по компетенции представлена в таблицах 16-18.

**Таблица 16. Результаты расчета точного критерия  $\phi^*$  – углового преобразования Фишера по когнитивному показателю компетенции**

Группы	«Есть эффект»: задача решена	«Нет эффекта»: задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
Контрольная группа	63 (47,7%)	69 (52,3%)	132 (100%)
Экспериментальная группа	98 (73,5%)	34 (26,5%)	132 (100%)

Полученное эмпирическое значение  $\phi^* = 0,0000$ . находится в зоне значимости.  $H_0$  отвергается.

**Таблица 17. Результаты расчета точного критерия  $\phi^*$  – углового преобразования Фишера по деятельностному показателю компетенции**

Группы	«Есть эффект»: задача решена	«Нет эффекта»: задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
Контрольная группа	92 (69,7%)	40 (30,3%)	132 (100%)
Экспериментальная группа	111 (84,1%)	21 (15,9%)	132 (100%)

$\phi^*_{\text{эмп}} = 0,0083$ . Полученное эмпирическое значение  $\phi^*$  находится в зоне значимости.  $H_0$  отвергается

**Таблица 18. Результаты расчета точного критерия  $\phi^*$  – углового преобразования Фишера по эмоционально-мотивационному показателю компетенции**

Группы	«Есть эффект»: задача решена	«Нет эффекта»: задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
Контрольная группа	111 (84,1%)	21 (15,9%)	132 (100%)
Экспериментальная группа	125 (92,4%)	7 (5,3%)	132 (100%)

$\phi^*_{\text{эмп}} = 0,0084$

Полученное эмпирическое значение  $\phi^*$  находится в зоне значимости.  $H_0$  отвергается. Далее рассчитаем критерий для оценки значимости результатов исследования по всей компетенции сотрудничества молодежи (табл. 19).

**Таблица 19. Результаты расчета точного критерия  $\phi^*$  – углового преобразования Фишера по компетенции сотрудничества молодежи**

Группы	«Есть эффект»: задача решена	«Нет эффекта»: задача не решена	Суммы
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
Контрольная группа	53 (40,2%)	79 (59,8%)	132 (100%)
Экспериментальная группа	86 (65,2%)	46 (34,8%)	132 (100%)

$\phi^*_{\text{эмп}} = 0,0001$ . Полученное эмпирическое значение  $\phi^*$  находится в зоне значимости.  $H_0$  отвергается. Полученные результаты сведем в таблице 20.

Оценка значимости динамики формирования высокого уровня компетенции сотрудничества молодежи в целом осуществлялась следующим образом: эффектом мы обозначили наличие высокого уровня компетенции сотрудничества молодежи; выделены две гипотезы:  $H_0$  — о незначимости различий исследуемого эффекта в двух выборках и альтернативная  $H_1$  — о существенных расхождениях частот наблюдаемости исследуемого эффекта в контрольной и экспериментальной группах (табл. 21).

**Таблица 20. Результаты расчета точного критерия  $\phi^*$  – углового преобразования Фишера (контрольный этап опытно-экспериментальной работы)**

Группа		Критерий									Компетенция сотрудничества молодежи		
		Когнитивный			Деятельностный			Эмоционально-мотивационный					
ЭГ (132 чел.)	Ч (%)	Есть эффект	Нет эффекта	* $\phi$	Есть эффект	Нет эффекта	* $\phi$	Есть эффект	Нет эффекта	* $\phi$	Есть эффект	Нет эффекта	* $\phi$
		КГ (132 чел.)	Ч (%)	63 (47,7 %)	69 (52,3 %)	0,0000	92 (69,7 %)	40 (30,3 %)	0,0083	111 (84,1 %)	21 (15,9 %)	0,0084	53 (40,2 %)
ЭГ (132 чел.)	Ч (%)	97 (73,5 %)	35 (26,5 %)	0,0000	111 (84,1 %)	21 (15,9 %)	0,0083	125 (92,4 %)	7 (5,3%)	0,0084	86 (65,2 %)	46 (34,8 %)	0,0001

**Таблица 21. Расчеты точного критерия  $\phi^*$  – углового преобразования Фишера различий сформированности высокого уровня компетенции сотрудничества молодежи в контрольной и экспериментальной группах**

Группы	«Есть эффект»: задача решена	«Нет эффекта»: задача не решена	Суммы
Контрольная группа	37 (28,0%)	95 (72,0%)	132 (100%)
Экспериментальная группа	60 (45,5%)	72 (54,5%)	132 (100%)



В результате расчета точного критерия  $\phi^*$  – углового преобразования Фишера было получено эмпирическое значение  $\phi^* = 0,0049$ , превышающее критическое значение  $\phi^*$  на 1 % уровне значимости, следовательно, альтернативная гипотеза  $H_1$  в нашем случае отвергает нулевую. Таким образом, достоверность различий сформированности высокого уровня компетенции сотрудничества молодежи в экспериментальной и контрольной группе доказана на уровне значимости  $p. < 0,01$ . Разработанная модель доказала свою эффективность совокупностью выполнения трех педагогических условий: поддержка ведущих мотивов просоциального поведения участников сотрудничества с ориентацией на социально значимые результаты для преодоления адаптационных барьеров; конструирование просоциального опыта с учетом просоциальных запросов каждого участника сотрудничества, где достижение социально значимого результата невозможно без объединения усилий; организация рефлексии участников сотрудничества, направленной на выявление и устранение противоречий в выбираемых способах и средствах достижения социально значимых целей, согласование просоциальных ожиданий участников, развитие их активной субъектной позиции.

## Выводы по главе 2

Проверка ключевых положений, выдвинутых в диссертационном исследовании, осуществлялась в ходе проведения опытно-экспериментальной работы, включающей в себя три последовательных этапа: констатирующий, формирующий и контрольно-аналитический.

Целью первого этапа стало определение исходного уровня компетенции сотрудничества молодежи. В опытно-экспериментальной работе приняли участие 264 человека. Это молодые люди, активно участвующие в деятельности движения. В выборку вошли молодые люди в возрасте от 17 до 23 лет, занимающиеся социально-культурной деятельностью менее 1 года. 13% выборки на момент проведения опытно-экспериментальной работы обучались в школе, 13% – в учреждениях среднего профессионального образования, 41% в вузе, 33% – работали. 13% выборки имели неоконченное общее образование, 15% – неоконченное среднее профессиональное, 14% выборки имели неоконченное высшее образование, 37% – высшее, 21% – среднее профессиональное. 85% выборки были женщины, 15% – мужчины. Регион проживания молодых людей – Москва и Московская область.

В ходе первого этапа опытно-экспериментальной работы были определены инструменты, показатели и критерии оценки уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи. В частности, выделены следующие критерии: деятельностный, включающий показатели выдвижения идей и демонстрации принятия решений с учетом многообразия мнений, выбора конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации, проверяемые кейсами; когнитивный, содержащий показатели формирования знаний правил сотрудничества и понимания своего места в группе и роли в совместной деятельности, проверяемые тестом на знание правил сотрудничества и тестом Белбина Р.М. «Командные роли»; эмоционально-мотивационный, включающий показатели

формирования позитивного настроения на совместную деятельность и уверенности в положительном результате, управления эмоциями в совместной работе и рефлексии собственной деятельности и эмоционального состояния, проверяемые методикой САН «Самочувствие», кейсом и эссе.

Далее участники опытно-экспериментальной работы были поделены на две группы: контрольная (132 человека) и экспериментальная (132). Корректность распределения данных была проверена при помощи методов математической статистики (методы описательной статистики: среднее значение и среднеквадратичное отклонение, а также точного критерия Фишера для проверки однородности групп).

Анализ исходного уровня компетенции сотрудничества молодежи позволил обнаружить дефициты по показателям каждого критерия компетенции. Так, низкий уровень по показателям когнитивного критерия наблюдался у 59,8% молодых людей в экспериментальной группе и у 57,6% – в контрольной), деятельностного – 45,4% в контрольной группе и 46,2% – в экспериментальной, эмоционально-мотивационного – 17,4% в экспериментальной группе и 18,2% – в контрольной. Дефицитов по показателям эмоционально-мотивационного критерия было меньше, так как схожие ценности, объединяющие молодых людей в социально-культурной деятельности, обеспечивали большинству участников поддержку их мотивации к сотрудничеству. Выявленные недостатки привели к необходимости разработки и проведения специальной социально-педагогической работы, которая направлена на формирование каждого аспекта компетенции и уделяет внимание участникам социально-культурной деятельности с разнообразным опытом совместной работы.

На втором этапе опытно-экспериментальной работы была осуществлена реализация модели формирования компетенции через социально-педагогическую программу. Программа формирования компетенции сотрудничества молодежи была апробирована по трем последовательным этапам: вводному, формирующему и рефлексивно-

аналитическому. На вводном этапе апробации данной социально-педагогической программы акцент был сделан на вовлечение молодежи в социально-культурную сферу. Участники экспериментальной группы познакомились друг с другом, определяли общие цели и задачи, согласовывали график встреч и мероприятий, а также решали возникающие проблемы адаптации в коллективе. В содержании социально-педагогической работы было выделено 3 последовательных блока. 1. Выявление и актуализация просоциальных запросов. 2. Проведение комплекса формирующих мероприятий. 3. Реализация социальных проектов. В ходе реализации первого блока социально-педагогической работы у участников социально-культурной деятельности были выявлены ведущие просоциальные мотивы: «хочу помогать людям» и «хочу решать важные общественные проблемы», которые актуализировались более опытными участниками социально-культурной деятельности через демонстрацию своих результатов сотрудничества, их значимости для социума и возможностей социально-культурной среды для их реализации. В ходе реализации второго блока социально-педагогической работы были проведены формирующие мероприятия, каждое из которых имело свои формирующие цели: в ходе дискуссии формировались когнитивные показатели компетенции, тренинг был направлен на формирование эмоционально-мотивационных показателей, деловая игра – деятельностных. На каждом мероприятии не только формировались показатели определенного компонента, но и проходило взаимообогащение других. На четвертом и пятом мероприятии осуществлялось закрепление и интеграция сформированных показателей (сперва в решении смоделированных ситуаций, затем – в реальных социально-культурных практиках). В ходе реализации третьего блока социально-педагогической работы осуществлялась реализация социальных проектов. Участники социально-культурной деятельности внедряли результаты сотрудничества, проявляя культуру взаимовыручки и поддержки, убеждаясь в значимости совместного труда и взаимопомощи.

На третьем этапе опытно-экспериментальной работы (контрольно-аналитическом) в ходе оценки участниками социально-культурной деятельности процесса и результатов сотрудничества в разрезе своего вклада и вклада других участников были выявлены сложности, с которыми им пришлось столкнуться и способы их решения. Проведение контрольно-аналитического этапа опытно-экспериментальной работы было связано с определением и оценкой результатов проведенной работы, подтверждением эффективности предложенной модели. Анализ итогового уровня компетенции сотрудничества молодежи показал, что процент молодых людей с высоким уровнем компетенции сотрудничества по результатам формирующего этапа опытно-экспериментальной работы увеличился на 23,5% (с 22,0% до 45,5% соответственно). Процент молодых людей с низким уровнем компетенции сотрудничества в экспериментальной группе снизился на 15,2% (с 50,0% до 34,8%). В контрольной группе также произошли незначительные изменения: увеличение числа молодых людей с высоким уровнем на 2,2% (с 25,8% до начала опытно-экспериментальной работы до 28% на момент ее окончания).

Полученные результаты были проверены при помощи методов математической статистики и рассчитан точный критерий Фишера для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего нас эффекта, подтвердившие достоверность сформированности высокого уровня компетенции сотрудничества молодежи в экспериментальной и контрольной группе, что, в свою очередь, подтвердило эффективность предложенной модели формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В основе определения понятия компетенции сотрудничества молодежи лежат научные исследования. Они позволили установить, что компетенция сотрудничества молодежи – интегральный показатель личностного потенциала молодых людей к совместной согласованной деятельности для достижения общих целей; ключевая компетенция, выражающаяся в способности реализации эффективных способов взаимодействия в коллективе, нацеленных на решение социально и личностно значимых задач, и обеспечивающая субъектное отношение молодежи к командной работе.

В ходе исследования были достигнуты следующие научные результаты:

1. Раскрыто понятия компетенции сотрудничества молодежи как важного компонента личностного потенциала молодых людей для совместной деятельности и решения различных профессиональных и общественных проблем. Эта компетенция проявляется через конструктивное поведение человека и включает в себя широкий практический контекст. В результате была определена трёхкомпонентная структура компетенции сотрудничества молодежи.

2. Разработана и обоснована модель формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности на основе деятельностного, компетентностного и культурологического подходов. Структура и содержание этой модели позволяют более полно охарактеризовать исследуемый феномен, а также конструктивно осмыслить опыт работы в команде. В рамках исследования была разработана и апробирована социально-педагогическая программа реализации данной модели. Эта программа включает в себя целый комплекс социально-педагогических мероприятий, совместно направленных на достижение поставленных целей.

3. Выявлены и обоснованы педагогические условия, способствующие формированию компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности. Эти условия включают в себя поддержку ведущих мотивов просоциального поведения участников сотрудничества, ориентированных на достижение социально значимых результатов и преодоление адаптационных барьеров. Также важным является конструирование просоциального опыта, учитывающего запросы каждого участника сотрудничества и объединение усилий для достижения социально значимого результата. Кроме того, было отмечено значение организации рефлексии участников сотрудничества, направленной на выявление и устранение противоречий в выбранных способах достижения социально значимых целей, согласование просоциальных ожиданий и развитие активной субъектной позиции участников.

В ходе исследования мы произвели уточнение научных представлений о содержании и структуре компетенции сотрудничества молодежи, состоящей из когнитивного, эмоционально-мотивационного и деятельностного компонентов, выявили особенности формирования этой компетенции в социально-культурной деятельности, что способствует коллективному созданию и достижению социально значимых результатов и вносит вклад в развитие теории воспитания и социализации молодежи; разработали авторскую модель формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности, педагогические условия её результативности и инструменты для оценки уровня сформированности, что углубляет и систематизирует теоретико-методологические представления об исследуемом процессе.

В ходе опытно-экспериментальной работы нами были получены следующие практические результаты:

1. Разработанная и экспериментально проверенная модель формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности может послужить основой для поиска новых

педагогических решений в современных образовательных и социально-культурных практиках.

2. Представленные в диссертации результаты позволяют совершенствовать социально-культурную деятельность, внедряя новые материалы, такие как авторский сценарий деловой игры «Мы команда», комплекс диагностических инструментов для оценки уровня сформированности компетенции сотрудничества молодежи и социально-педагогическая программа формирования этой компетенции.

3. Материалы исследования могут использоваться в молодежных организациях, а также в реализации социально-культурной деятельности во всех воспитательных и социальных институтах. Разработанные педагогические средства могут быть внедрены в организациях среднего профессионального и высшего образования для подготовки педагогических кадров.

При формировании компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности были учтены следующие особенности: актуализация просоциальных запросов молодежи и потенциала совместного труда для их реализации; свобода выбора молодыми людьми социально-культурных практик, требующих консолидации усилий каждого участника сотрудничества и поддерживающих их просоциальную активность; система методов и средств, обеспечивающих конструктивный диалог между всеми участниками социально-культурной деятельности, заинтересованными в социально значимых результатах сотрудничества. Формирование компетенции сотрудничества молодежи осуществлялось при помощи интерактивных методов: метод дискуссии, метод тренинга, метод деловой игры, кейс-метод и метод социальных проектов, позволивших сформировать каждый компонент компетенции и обеспечить их интеграцию.

Гипотеза об успешности формирования компетенции сотрудничества молодежи через выполнение педагогических условий подтвердилась. Формирование компетенции сотрудничества молодежи будет успешным,



если будут выполняться следующие педагогические условия: поддержка ведущих мотивов просоциального поведения участников сотрудничества с ориентацией на социально значимые результаты для преодоления адаптационных барьеров; конструирование просоциального опыта с учетом просоциальных запросов каждого участника сотрудничества, где достижение социально-значимого результата невозможно без объединения усилий; организация рефлексии участников сотрудничества, направленной на выявление и устранение противоречий в выбираемых способах и средствах достижения социально значимых целей, согласование просоциальных ожиданий участников, развитие их активной субъектной позиции. Данное исследование фокусируется на основных исследовательских задачах, которые были представлены во введении диссертации, но не претендует на полное разрешение всех вопросов, связанных с данной проблемой. Накопленный теоретический и практический материал требует дальнейшего исследования и разработки направлений, форм и технологий формирования компетенции сотрудничества молодежи. Перспективным направлением в области исследуемой проблемы считаем разработку специализированной системы наставничества, которая обеспечит преемственность опыта и ценностей сотрудничества для решения социально значимых задач.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодёжной политике в Российской Федерации». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202012300003?ysclid=llup27fgdj21504134> (дата обращения: 12.02.2023).
2. Федеральный закон «О российском движении детей и молодежи» от 14.07.2022 № 261-ФЗ (последняя редакция). – URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_421798/?ysclid=llup091s2z378127101](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_421798/?ysclid=llup091s2z378127101) (дата обращения: 10.01.2023).
3. Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей». – URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?ysclid=llxigw6y85800581488> (дата обращения: 25.03.2023).
4. Постановление Правительства РФ от 29.05.2008 № 409 (ред. от 28.12.2020) «О Федеральном агентстве по делам молодёжи». – URL: [http://imcol.ru/doc/2023/2023\\_fgos\\_soo.pdf](http://imcol.ru/doc/2023/2023_fgos_soo.pdf) (дата обращения: 11.08.2020).
5. Распоряжение Правительства РФ от 29.11.2014 № 2403-р «Об утверждении Основ государственной молодежной политики РФ на период до 2025 года». – URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/39133.html/> (дата обращения: 5.06.2019).
6. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. – URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 3.06.2022).
7. Приказ Минпросвещения России от 23.11.2022 № 1014 «Об утверждении федеральной образовательной программы среднего общего образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 22.12.2022 № 71763). – URL: [http://imcol.ru/doc/2023/2023\\_fgos\\_soo.pdf](http://imcol.ru/doc/2023/2023_fgos_soo.pdf) (дата обращения: 8.01.2023).

8. Приказ Федерального агентства по делам молодежи от 8 апреля 2019 г. № 106 «О Федеральном реестре молодежных и детских объединений, пользующихся государственной поддержкой». – URL: <https://base.garant.ru/72218554/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/?ysclid=lvw6q0tjzq630756289> (дата обращения: 15.04.2021).

9. Александров, А.А. Конфликт как социальное явление / А. А. Александров // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – №113. – С. 246-249.

10. Александрова, Н.С. Феноменология социально активной личности и представление о ней студенческой молодёжи / Н.С. Александрова, О.В. Бельтюкова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65(4). – С. 10–13.

11. Ариарский, М.А. Новый этап в развитии теории социально-культурной деятельности / М.А. Ариарский // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – №1 (51). – С. 102-109.

12. Ариарский, М.А. Культура созидания / Ариарский М.А., Буров Н.В. – Санкт-Петербург, 2014.

13. Артамонова, Е.И. Культурологический подход как методологическая основа исследования формирования патриотического воспитания студенческой молодёжи / Е.И. Артамонова, Л.Н. Пожарова // Педагогическое образование и наука. – 2013. – № 6. – С. 37–40.

14. Астафьева, О.Н. Социокультурные практики в постнеклассической науке // Постнеклассические практики: опыт концептуализации: Коллективная монография. – СПб., 2012. – 536 с.

15. Афанасьев, В.Г. Общество: системность, познание и управление / В. Г. Афанасьев. – М.: Политиздат, 1981. – 432 с.

16. Бабонина, Ю.А. Социальное проектирование как средство активизации волонтерской деятельности / Ю.А. Бабонина // Педагогический

поиск: инновационный опыт, качество профессионального роста педагога (статья в сборнике трудов конференции). – 2018. – С. 91–97.

17. Бабушкина, Л.Е. Педагогические условия формирования когнитивного компонента профессиональной компетентности бакалавров педагогического образования / Л.Е. Бабушкина, Н.И. Еремкина, О. В. Кирьякова // Вестник ЮУрГГПУ. – 2017. – № 7. – С. 15-23.

18. Багаева, В.В. Стратегии поведения в конфликте / В.В. Багаева // Сибирский торгово-экономический журнал. – 2015. – № 1(20). – С. 91.

19. Байбородова, Л.В. Субъектно-ориентированные педагогические технологии / Л.В. Байбородова // Дополнительное образование – эффективная система развития способностей детей и воспитания социально ответственной личности (сборник научных статей международной научно-практической конференции). – 2020. – С. 20-24.

20. Байденко, В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В.И. Байденко // Высшее образование в России. – 2017. – № 11. – С. 67.

21. Барсукова, Д.Ф. Взаимодействие преподавателей и студентов в процессе развития молодёжного предпринимательства в университетской среде / Д.Ф. Барсукова // БГЖ. – 2018. – № 2 (23). – С. 201–203.

22. Басалаева, Н.В. Ключевые компетенции как интегральный результат современного образования / Н.В. Басалаева, Т. В. Захарова // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – №5. – С. 183–185.

23. Баскакова, Я.А. Педагогический тренинг как эффективная форма групповой работы / Я.А. Баскакова, О.В. Тулупова // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 8. – С. 44.

24. Батракова И.С. Социальные технологии в компетентностном образовательном процессе современного педагогического вуза / И.С. Батракова, А.В. Тряпицин // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2019. – № 193. – С. 24-33.

25. Безбородова, Л.А. Принципы реализации содружества разных искусств на внеклассных занятиях / Л. А. Безбородова, М.А. Безбородова // Доклад на международной научно-практической конференции «Педагогика начального образования: традиции и инновации», 29 апреля 2019 г. МПГУ.
26. Блинов, В.И. Методика преподавания в высшей школе / В.И. Блинов, В.Г. Виненко, И.С. Сергеев. Учебное пособие. – М.: Юрайт, 2019. — 315 с. ISBN 978-5-534-02190-5.
27. Блонский, П.П. Избранные педагогические произведения / Редколлегия Б. П. Есипов, Ф. Ф. Королев, С. А. Фрумов ; сост. Н. И. Блонская, А.Д. Сергеева ; Акад. пед. наук РСФСР. Институт теории и истории педагогики. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 696 с.
28. Бобиенко, О.М. Ключевые компетенции профессионала как конкурентное преимущество на рынке труда / О.М. Бобиенко // Современная конкуренция. – 2008. – № 4. – С. 96–104.
29. Болтаева, М. Л. Деловая игра в обучении / М. Л. Болтаева // Молодой ученый. – 2012. – № 2 (37). – С. 252–254.
30. Бордовская, С.Ю. Оценка уровня сформированности ключевых компетенций будущих рабочих с помощью кейс-метода / С.Ю. Бордовская // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 13. – С. 226–230.
31. Борытко, Н.М. Культурологический подход в образовании / Н.М. Борытко // В сборнике: Современный этап модернизации образования: ресурсы устойчивого развития. Материалы Всероссийской научно-практической конференции: в 4-х частях. – 2016. – С. 7–13.
32. Валуйских, Т.Н. Роль социального проектирования в формировании социальной компетентности студентов / Т.Н. Валуйских // Новая наука: современное состояние и пути развития. – 2015. – № 6-3. – С. 49-51.
33. Васильковская, М.И. Социально-культурное проектирование как форма культурно-досуговой деятельности молодёжи / М.И. Васильковская // Учёные записки (АГАКИ). – 2017. – № 2 (12). – С. 43-45.

34. Вербицкий, А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения / А. А. Вербицкий. – М.: ИЦ ПКПС, 2004. – 84 с.
35. Вербицкий, А.А. Проблемные точки реализации компетентностного подхода // Педагогика и психология образования. – 2012. – № 2. – С. 52–60.
36. Вербицкий, А.А. Деловая игра в компетентностном формате / А. А. Вербицкий // Вестник ВГТУ. – 2013. – № 3–2. – С. 140-144.
37. Веретникова, Л.К. Методы активизации обучающихся на дистанционных видеозанятиях в вузе / Л. К. Веретникова, Г. А. Дугина // материалы V Международной конференции, посвящённой памяти профессора С. П. Баранова. Липецк. – 2020. – С. 337-340.
38. Власюк, И.В. Молодёжь и студенчество в современном обществе: универсальные черты и специфические характеристики / И.В. Власюк, И.А. Савченко И.А // Педагогические исследования. – 2021. – № 2. – С. 1–13.
39. Воденко, К.В. Институциональные основы национальной российской государственной политики в сфере развития профессионально-квалификационного и инновационного потенциала молодёжи / Воденко К.В., Фатеева С.В., Иванченко О.С. // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2018. – № 10. – С. 30–35.
40. Воропаев, М.В. Концепция социального интеллекта как методологический контекст изучения социализации детей, подростков и юношества в условиях мегаполиса / М.В. Воропаев // Известия института педагогики и психологии образования. – 2020. – № 2. – С. 21–35.
41. Врублевская, О.А. О сущности понятия «Социальное взаимодействие» в научных исследованиях / О.А. Врублевская // Сибирский журнал науки и технологий. – 2006. – №5 (12). – С. 60–65.
42. Выготский, Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-68.
43. Гиенко, Л.Н. Роль социальной компетентности в духовно-нравственном воспитании молодёжи / Л.Н. Гиенко // В сборнике:

Историческая память молодёжи о Великой Отечественной войне: социально-гуманитарные и психолого-педагогические аспекты исследования и формирования. Материалы всероссийской научной конференции с международным участием. Редакционная коллегия: Матвеева Н.А., Бармин В.А., Сухотерина Т.П., Бокова О.А. – 2015. – С. 248–254.

44. Глазунова, Е.Г. Формирование умения работать в команде как общепрофессиональной компетенции будущего менеджера / Е. Г. Глазунова // Вестник ВГТУ. – 2012. – № 10–2. – С. 61–65.

45. Голубовская, Е.В. Формирование ключевых компетенций учащихся на основе современных образовательных технологий / Е.В. Голубовская // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2010. – № 5. – С. 23–29.

46. Горький, А.С. Групповая рефлексия как фактор эффективности совместной производственной деятельности / А.С. Горький // Вестник Самарского университета. – 2018. – № 3. – С. 24–31.

47. Гриб, Е.В., Игровые методы формирования компетенции «командная работа и лидерство» в подготовке инженеров / Е.В, Гриб, Е.Н. Коломоец, В. В. Латышева // Высшее образование в России. – 2020. – № 10. – С. 125–132.

48. Гущина, Т. Н. Педагогическое сопровождение обучающегося в процессе развития субъектности старшеклассника / Т. Н. Гущина // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. – 2013. – № 1. – С. 72–75.

49. Давыдов, В.В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности / В.В. Давыдов // Давыдов В.В. Последние выступления. М.-Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1998. – С. 15.

50. Давыдов, В.В. Предметная деятельность и онтогенез познания / В.В. Давыдов, В.П. Зинченко // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С.11–29.

51. Давыдова, Л.В. Психологическая готовность личности к сотрудничеству в конфликтной ситуации / Л.В. Давыдова, М.В. Сафонова // Символ науки. – 2016. – № 10-3. – С. 156-159.

52. Дахин, А.Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? [Текст] / А.Н. Дахин // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 2. – С. 42–47.

53. Дахин, А.Н. Моделирование в педагогике / А.Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. – №1. – Том 2. – С. 11-20.

54. Дегтярева, Т.П. Педагогическая рефлексия как необходимое условие формирования социального капитала у студентов ВУЗа / Т.П. Дегтярева // Актуальные проблемы социологии молодежи, культуры, образования и управления: материалы международной конференции. - Екатеринбург: УрФУ. – 2014. – С. 65–70.

55. Джуринский, А.Н. Практики социального и гражданского воспитания в общеобразовательной школе России / А.Н. Джуринский // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 3. – С. 15 -19.

56. Доманский, В.А. Предметные, общепредметные и метапредметные понятия и компетенции в гуманитарном образовании / В.А. Доманский, С.В. Николаев // Педагогический журнал. – 2016. – № 2. – С. 22–40.

57. Ермилова, А.В. Специфика волонтерской деятельности в современной России: региональные практики / А.В. Ермилова, И.А. Исакова // Вестник ПНИПУ. Социально-экономические науки. – 2017. – № 4. – С. 54.

58. Ерошенкова, Е.И. Просоциальная направленность педагогической деятельности в современной науке и образовании: от сущности к содержанию / Е.И. Ерошенкова // Научный результат. Педагогика и психология образования. – 2019. – № 2. – С. 14-16.

59. Жарков, А.Д. Социально-культурная деятельность как специализированная область общественной практики / А.Д. Жарков. // Гуманитарное пространство. – 2015. – Т. 4–№ 3. – С. 298–304.



60. Жаркова, А.А. Теория становления социально-культурной деятельности / А. А. Жаркова // МНКО. – 2017. – № 4 (65). – С. 60–63.
61. Желтов, П.В. Содержание и структура понятия «Базовые профессиональные компетенции специалиста» / П.В. Желтов // Вестник ФГОУ ВО МГАУ. – 2010. – №3. – С. 138-142.
62. Журавлев, А.Л. Групповая рефлексивность: основные подходы и перспективы исследований / А.Л. Журавлев // Проблемы педагогики и психологии. – 2011. – № 3. – С. 212–221.
63. Заир-Бек, Е.С. Перспективы развития интерактивного обучения / Е.С. Заир-Бек // Вестник Балтийской педагогической академии. – 2014. – № 113. – С. 20–25.
64. Зайцева, Т.В. Роль социально-культурных практик Вуза в формировании готовности специалиста социально-культурной сферы к профессиональной деятельности / Т.В. Зайцева // Интеграция науки и общества в современных социально-экономических условиях. Сборник научных статей. Москва. – 2021. – С. 28–30.
65. Землянская, Е.Н. Критериальное оценивание образовательных достижений студентов вуза / Е.Н. Землянская // Педагогика. Вопросы теории и практики. – 2020. – № 2. – С. 142–147.
66. Земскова, А.С. Использование кейс-метода в образовательном процессе / А.С. Земскова // Совет ректоров. – 2008. – № 8. – С. 12–16.
67. Зимняя, И.А. Компетенция – компетентность: субъектная трансформация / И.А. Зимняя // Акмеология. – 2010. – № 2. – С. 47-51.
68. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Эксперимент и инновации в школе. – 2009. – № 2. – С. 7-14.
69. Зобков, В.А. Отношение человека к другим людям как характеристика субъекта жизнедеятельности / В.А. Зобков // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра

Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2020. – № 42 (61). – С. 132-140.

70. Золотарёва, А.В. Результаты исследования социального заказа на дополнительное образование детей / А.В. Золоторева, Ю.В. Суханова // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – С. 131–136.

71. Иванов, И.П. Энциклопедия коллективных творческих дел / И.П. Иванов. – М.: Педагогика, 1989. – 206 с.

72. Иванов, Р.Р. Активизация участия молодежи в волонтерской деятельности / Р.Р. Иванов // Социология. – 2022. – № 1. – С.101-122.

73. Ильин, Е.Н. Искусство общения / Е.Н. Ильин. – М., 1982. – 110 с.

74. Илларионова, Л.П. Проблемы формирования коммуникативной компетенции у студентов вузов художественного профиля // Л.П. Илларионова, В.П. Сморгцова // Мир науки, культуры, образования. – 2022. – № 2 (93). – С. 186-188.

75. Исаева, Н.В. Деловая игра как средство активизации познавательной активности и способ формирования профессиональных компетенций студентов / Н.В. Исаева, И.В. Чирич // Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2017. – № 3. – С. 56–63.

76. Казанович, Е.Ю. Идеи В.В. Давыдова в формировании стратегии сотрудничества при разрешении педагогических конфликтов у студентов учреждений высшего образования / Е.Ю. Казанович // Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания». – 2017. – № 1 (49). – С. 56.

77. Келасьев, В.Н. Потенциал молодежи и формы ее активности в социальной сфере / В.Н. Келасьев, И.Л. Первова // В сборнике: Молодежь XXI века: образ будущего. Материалы Всероссийской научной конференции с международным участием. Ответственные редакторы Н. Г. Скворцов, Ю.В. Асочаков. – 2019. – С. 802–803.

78. Киреева, И.А. Социально-культурные условия формирования компетенции межкультурного общения студенческой молодежи : автореф.дисс...канд.пед.наук / И.А. Киреева. – Тамбов, 2009. – 25 с.
79. Килпатрик, В.Х Метод проектов / В.Х Килпатрик. – Л. 1925. – 43 с.
80. Киселева, Т.Г. Социально-культурная деятельность / Т.Г. Киселева, Ю.Д. Красильников. – М.: МГУКИ, 2004. – 539 с.
81. Кисляков, П.А. Современное волонтерство в воспитании просоциального поведения личности / П.А. Кислякова, Е.А. Шмелева, О. Говин // Образование и наука. – 2019. – № 6. – С. 122-145.
82. Клемантович, И.П. Психолого-педагогические проблемы микросоциума / И.П. Клемантович // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2018. – № 1. – С. 73–80.
83. Клемантович, И.П. Формирование профессиональной культуры социального педагога в условиях вузовской подготовки / И.П. Клемантович, О.С. Грекова, Е.Ю. Маторина // Педагогика и психология образования. – 2013. – № 3. – С. 65-72.
84. Климов, Е.А. Конфликтующие реальности в работе с людьми (психологический аспект) / Е.А. Климов // учеб. пособие. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2001. – 192 с.
85. Климова, М.В. Педагогическое взаимодействие: возможности гуманизации / М.В. Климова // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Гуманитарные науки – 2009. – № 4. – С. 131–137.
86. Коваленко, А.В. Создание эффективной команды. Учебное пособие. / А.В. Коваленко. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2009. – 81 с.
87. Ковальчук, А.С. Теоретический аспект исследования социокультурных ресурсов в образовании / А.С. Ковальчук // Вестник

Московского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 3 (47). – С. 37–40.

88. Ковчина, Н.В. Компетентностные основания социального взаимодействия в социальной среде / Н.В. Ковчина, В.В. Игнатова // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 5 – С. 185–189.

89. Комлева, Н.А. Социокультурная деятельность как вектор развития личности и общества / Н.А. Комлева // Идеи и идеалы. – 2014. – №4 (22). – С. 88 -95.

90. Компетентностный подход в педагогическом образовании: монография / под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой, А.П. Тряпицыной. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005. – 392 с.

91. Конфликтология в работе с молодёжью : учебно-методическое пособие / И.С. Крутько, Н.В. Попова, Л.Л. Толвайшис ; под общ. ред. И.С. Крутько ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2020. – 196 с.: ил. – Библиогр.: с. 170. – 100 экз. – ISBN 978-5-7996-3116-1.

92. Конькова, М.А. Рефлексия в структуре инновационной деятельности педагога / М.А. Конькова // Наука и технологии: актуальные вопросы, достижения, инновации: сборник докладов и материалов III Национальной научно-практической конференции. - М.: АНО ВО «Институт непрерывного образования», 2019. – С. 282–287.

93. Корнеева, Л.И. Интерактивные методы обучения / Л.И. Корнеева // Высшее образование в России. – 2004. – №12. – С. 105-108.

94. Костенко, Ю.К. Модель формирования навыков продуктивного сотрудничества старшеклассников во внеурочной деятельности / Ю.К. Костенко, Н.Г. Недогреева // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – № 3 (20). – С. 134–137.

95. Костенко, Ю.К. Формирование навыков продуктивного сотрудничества старшеклассников во внеурочной деятельности : дис. ...

кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Ю.К. Костенко; [Место защиты: Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского]. – Саратов, 2018. – 223 с.

96. Кремнева, Т.Л. Опыт разрешения конфликтов посредством медиации в организациях социального обслуживания / Т.Л. Кремнева // Международный научно-исследовательский журнал. – № 12 (126). – 2022. – С. 1-5.

97. Круподерова, К.Л. Формирование универсальных компетенций будущих бакалавров педагогического образования с помощью сетевой активности / К.Л. Круподерова, А.В. Земкова, В.П. Харитоновна // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68–2. – С. 182–185.

98. Купалов, Г.С. Формирование готовности к профессиональному сотрудничеству студентов педагогического колледжа: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Г.С. Купалов; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – Москва, 2012. – 24 с.

99. Куприянов, Б.В. Ситуационно-ролевая игра как средство развития у подростков субъектности во взаимодействии: Монография / Б.В. Куприянов, О. В. Миновская ; М-во образования Рос. Федерации. Костром. гос. ун-т им. Н.А. Некрасова. - Кострома : Костром. гос. ун-т им. Н. А. Некрасова, 2003 (Студия ОП Авантитул). – 150 с.

100. Леванова, Е.А. Проектная деятельность студентов: особенности и принципы управления / Е.А. Леванова, Н.В. Тамарская, О.В. Стремиллова // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2020. – № 3 (53). – С. 7–10.

101. Леванова Е.А. Проектная деятельность в образовательном процессе вуза как средство корреляции общественных ожиданий и личных стремлений молодежи / Е.А. Леванова Е.А., Н.В. Тамарская, Д.В. Попова // В сборнике: III Чтения памяти В. Т. Лисовского. Сборник научных трудов. Под редакцией Т.К. Ростовской. – 2020. – С. 152–155.

102. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. –С. 3–12.

103. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
104. Лисовский, В.Т. Социология молодёжи / В.Т. Лисовский. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1996. – 361 с.
105. Литвак, Р.А. Современные социокультурные технологии как средство развития личности / Р.А. Литвак // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2018. – Т. 10. – № 4. – С. 31–36.
106. Литвинова, О.В. Интерактивный метод обучения / О.В. Литвинова, И. А. Шенбергер, И. Б. Фомичёва. // Молодой ученый. – 2015. – № 11 (91). – С. 1390–1392.
107. Логачева, Л.Р. Управление социальными конфликтами в обществе / Л.Р. Логачева, О.А. Васильева // Наука, образование и культура. – 2018. – № 10 (34). – С. 71-72.
108. Логвинова, М.И. Просоциальное поведение: социально-психологический анализ / М.И, Логвинова // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2021. – № 1 (57). – С. 264-270.
109. Лондаджим, Т. Социокультурная адаптация: сущность и функции / Т. Лондаджим // Всероссийский журнал научных публикаций. – 2011. – № 8 (9). – С. 76–78.
110. Лумбунова, Н.Б. Критерии и показатели сформированности общих компетенций специалиста среднего звена / Н.Б. Лумбунова // Педагогический ИМИДЖ. – 2017. – №4 (37). – С. 120 -127.
111. Макаренко, А.С. Большая российская энциклопедия: [в 35 т.] / гл. ред. Ю. С. Осипов, 2004-2017, т.18. – 798 с.
112. Макарова, Р.Т. Технология социального проектирования / Р.Т. Макарова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 1. – С. 5–15.

113. Мардахаев, Л.В. Социализация в становлении личности: социально-педагогический подход / Л.В. Мардахаев // ЦИТИСЭ. – 2018. – № 1 (14). – С. 17.
114. Мардахаев, Л.В. Социальная педагогика в России и перспективы ее развития / Л.В. Мардахаев // Педагогическое образование и наука. – 2021. – № 1. – С. 36–40.
115. Меркулова, Л.П. Адаптивная составляющая профессиональной мобильности / Л.П. Меркулова, Г.А. Краснощекова // Вестник СамГУ. – 2015. – № 7 (129). – С. 186-190.
116. Митрофанова, А.Е. Функциональные роли участников / А.Е. Митрофанова, В.Ю. Линник // Вестник ГУУ. – 2014. – № 19. – С. 97–103.
117. Монахов, В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В.М. Монахов. – М.: Дрофа, 1995. – 198 с.
118. Морова, Н.С. Социальное партнерство «вуз-работодатель» - составная часть региональной кадровой политики / Н.С. Морова // Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2014. – № 6. – С. 3–10.
119. Мудрик, А.В. Социально-педагогическая виктимология: монография / А.В. Мудрик, М.Г. Яковлева. – Москва: МПГУ, 2021. – 396 с.
120. Мудрик, А.В. Социально-педагогические проблемы социализации: Монография / А.В. Мудрик. – Москва: МПГУ, 2016. – 256 с.
121. Мудрик, А.В. Воспитание в контексте социализации человека: ретроспектива и педагогическая реальность / А.В. Мудрик, Е.А. Никитская // Образование. Наука. Научные кадры. – 2021. – № 2. – С. 224–230.
122. Мюллер, В.К. Популярный англо-русский словарь 90 000 слов и словосочетаний. Грамматический справочник / В. К. Мюллер – М.: Хит-книга, 2019. – 416 с.
123. Никитовская, Г.В. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Г.В. Никитовская // Вестник

Приднестровского университете. Серия: гуманитарные науки. – 2013. – № 1(43). – С. 130–134.

124. Никитская, Е.А. Социализация детей и подростков с девиантным поведением через создание системы принудительных мер воспитательного характера : учебно-практическое пособие / Е.А. Никитская // Федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего образования Московский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации имени В. Я. Кикотя. - Москва: Московский ун-т МВД России им. В. Я. Кикотя, 2020. – 164 с.

125. Новиков, А.М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности). Пособие для работников образования, участвующих в инновационной деятельности / А. М. Новиков, Д.А. Новиков. – М.: «Эгвес», 2004. – 120 с.

126. Оленина, Г.В. Педагогика социально-культурного проектирования и продвижения гражданских инициатив молодёжи : автореф. дис...д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 / Г.В. Оленина ; ФГБОУ ВПО «Алтайская государственная академия культуры и искусств». – Барнаул, 2011. – 48 с.

127. Панина, Т.С. Интерактивное обучение / Т.С. Панина, Л.Н. Вавилова // Образование и наука. – 2007. – № 6. – С. 33–41.

128. Парыгина, Т.С. Компетенция сотрудничества: научные подходы к определению / Т.С. Парыгина // Глобальный научный потенциал. – 2020. – № 1(106). – С. 74–77.

129. Парыгина, Т.С. Сотрудничество в социально-культурной среде как тактика современного воспитания школьника / Т.С. Парыгина // Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве: сборник статей / отв. ред. О.К. Позднякова. – Том 6. – Самара: СГСПУ; М.: МПСУ, 2018. – С. 203–206.

130. Парыгина, Т.С. Компетентностные игры как метод формирования сотрудничества молодёжи в социально-культурной деятельности / Т.С.



Парыгина // Актуальные проблемы практико-ориентированной подготовки педагога в условиях инновационной образовательной среды вуза [Электронный ресурс] : сб. науч. тр. по материалам Между-нар. науч. практ. конф. «55-е Евсевьевские чтения», 14–15 марта 2019 г. / редкол.: Т. И. Шукшина, И. Б. Буянова, С. Н. Горшенина; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2019. – 1 электрон. опт. диск. – С. 105–109.

131. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

132. Плоткин, М.М. Социальное воспитание в контексте теории социальной педагогики / М.М. Плотник // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2012. – № 1–1. – С. 10–18.

133. Плужник, И.Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов в процессе профессиональной подготовки : монография / И.Л. Плужник. – Тюмень: Изд-во Тюменский государственный университет, 2003. – 216 с.

134. Пожарова, Л.Н. Методологические основы исследования формирования патриотического воспитания студенческой молодёжи / Л.Н. Пожарова // Педагогическое образование и наука: научно-методический журнал. – 2014. – № 6. – С. 59-62.

135. Попов, А.А. К основаниям построения отечественной теории компетенций / А.А. Попов // Вестн. Том. гос. ун-та. – 2008. – № 312. – С. 48-50.

136. Пушкарева, Т.В. Стратегия подготовки социальных педагогов / Т.В. Пушкарева // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2013. – № 31. – С. 53–56.

137. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен; пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.

138. Радионова, Н.Ф. Развивающее и развивающееся взаимодействие субъектов образовательного процесса: истоки становления концепции, ее сущность и развитие / Н.Ф. Радионова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2021. – № 202. – С. 15–27.
139. Разуваева, Т.А. Компетентностная модель образования: краткий анализ ключевых понятий и проблем реализации / Т.А. Разуева // Известия ПГУ им. В. Г. Белинского. – 2012. – № 28. – С. 986–989.
140. Реан, А.А. Социальные установки и асоциальное поведение / А.А. Реан // В сборнике: Психология сознания: этнонациональные, религиозные, правовые и регулятивные аспекты. Под редакцией Г. В. Аكوпова, Е.Л. Чернышовой, С.Г. Ихсановой. – 2015. – С. 122–127.
141. Резник, Ю.М. Основания типологизации социокультурных практик в системе деятельности личности / Ю.М. Резник // Постнеклассические практики: опыт концептуализации / Под ред.: В.И. Аршинова и О.Н. Астафьевой. СПб. – 2012. – С. 302–329.
142. Рогачева, Е.Ю. Влияние педагогики Джона Дьюи на теорию и практику образования в XX веке : автореф... дис. док. пед. наук. – М.: 2006. – 48 с.
143. Рожков, М.И. Коллектив и межличностные отношения современных детей / М.И. Рожков, И.В. Иванова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2022. – № 2. – С. 5–11.
144. Ромм, М.В. Адаптация личности в социуме: теоретико-методологический аспект [Текст]: монография / М.В. Ромм. – Новосибирск: Изд-во Новосибирское отделение издательства «Наука», 2002. – 275 с.
145. Ромм, Т.А. Воспитание. Волонтерство. Молодёжь: монография / Т.А. Ромм, Е.В. Богданова; Новосибирский государственный педагогический университет. – Новосибирск, 2015. – 383 с.

146. Ромм, Т.А. Сетевой подход в дополнительном образовании: стратегия и тактика / Т.А. Ромм, М.В. Ромм // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2019. – № 3 (200). – С. 35-41.

147. Ростовская, Т.М. Социальное самочувствие современной российской молодёжи: социально-педагогические аспекты / Т.М. Ростовская // Российский государственный социальный университет. – 2018. – № 1(14). – С. 1–13.

148. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии (сборник статей разных лет и посмертная публикация рукописи / С.Л. Рубинштейн. – М., 1973.

149. Рублева, Ю.Ю. Сущность педагогического взаимодействия как фактора развития всех участников воспитательно-образовательного процесса / Ю.Ю. Рублева // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Том 4. – №3. – С. 3-16.

150. Русакова, Т.С. Деловые игры как метод формирования компетенции сотрудничества молодёжи в социально-культурной деятельности / Т.С. Русакова // Инновации. Наука. Образование, 2021. – № 45. – С. 459–463.

151. Русакова, Т.С. Компетенция сотрудничества молодёжи: подходы к определению понятия / Т.С. Русакова, С. Б. Серякова // Педагогический журнал. – 2023. – Том 13, № 5А. – С. 212–218.

152. Русакова, Т.С. Компетенция сотрудничества: критерии и инструменты оценки / Т.С. Русакова // Вестник Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2021. – № 46 (65). – С. 132–137.

153. Русакова, Т.С. Метод дискуссии в контексте формирования компетенции сотрудничества в социально-культурной деятельности / Т.С.

Русакова // Актуальные научные исследования в современном мире, 2021. – № 5(73). – С.131-133.

154. Русакова, Т.С. Метод тренинга в контексте формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности / Т.С. Русакова // Научно-образовательный журнал преподавателей и студентов «StudNet», 2021. – Том 4–№ 6. – С. 82-88.

155. Русакова, Т.С. Особенности формирования компетенции сотрудничества молодёжи в социально-культурной деятельности / Т.С. Русакова // НАУЧНЫЙ АСПЕКТ. – Самара: Изд-во ООО «Аспект», 2021. – № 2. – Том 5. – С. 521–525.

156. Русакова, Т.С. Оценка условий формирования компетенции сотрудничества в социально-культурной деятельности / Т.С. Русакова // Инновационные методы обучения и воспитания: сборник статей III Международной научно-практической конференции. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2021. – С. 111–113.

157. Русакова, Т.С. Педагогические условия эффективности формирования компетенции сотрудничества молодёжи в социально-культурной деятельности / Т.С. Русакова, С.Б. Серякова // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – № 4 (85). – 2022. – С. 51–55.

158. Русакова, Т.С. Потенциал метода проектов в контексте формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности / Т.С. Русакова // Вопросы устойчивого развития общества, 2021. – № 5. – С. 265–269.

159. Русакова, Т.С. Рефлексия совместной деятельности как педагогическое условие формирования компетенции сотрудничества молодёжи в социально-культурной деятельности / Т.С. Русакова // Научный журнал «Обществознание и социальная психология», 2023. - № 6–1 (50) С.1107-1111.

160. Русакова, Т.С. Социально-педагогическая программа формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-

культурной деятельности / Т.С. Русакова // Педагогический журнал. – Том 12, № 5А. – 2022. – С.243-251.

161. Русакова, Т.С. Условия формирования компетенции сотрудничества молодежи в волонтерских объединениях / Т.С. Русакова // Педагогическое образование: вызовы XXI века: Материалы : Материалы XII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти выдающегося ученого-педагога, академика В.А. Слостенина, 2021. – С. 371–375.

162. Русакова, Т.С. Программа формирования компетенции сотрудничества молодых волонтеров / Т. С. Русакова // Перспективы науки. – 2021. – № 3 (128). – С. 86–88.

163. Русакова, Т.С. Социально-педагогические условия формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности / Т.С. Русакова // Научный электронный журнал «Инновации. Наука. Образование \ Отв. ред. Сафронов А. И. – Тольятти. – 2021. – № 34 (май). – С. 123–127.

164. Рыскулова, М.Н. Корпоративные компетенции студентов вуза / М.Н. Рыскулова // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 1. – С. 34–37.

165. Рыскулова, М.Н. Теоретико-методологические основы метода формирования умений студентов технических вузов работать в команде [Текст]: монография / М.Н. Рыскулова. – Н. Новгород: Изд-во ННГАСУ, 2020. – 131 с.

166. Садохин, А.П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования / А.П. Садохин // диссертация на соискание ученой степени доктора культурологических наук / Федеральное государственное образовательное учреждение высшего профессионального образования Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации. Москва, 2009. – 216 с.

167. Саенко, Л.А. Модель формирования коммуникативной толерантности студентов в вузе / Л.А. Саенко, С.В. Теницкий // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 1 (86). – С. 157-159.
168. Самойлов, Е.А. Коммуникация и сотрудничество как ключевые компетенции / Е.А. Самойлов // Наука и школа. – 2011. – № 5. – С. 84-88.
169. Селиверстова, Н.А. Имитация образовательных практик в сфере высшего образования / Н.А. Селиверстова // Социологические исследования. – 2020. – № 3. – С. 71–77.
170. Селевко, Г.К. Компетентности и их классификация / Г.К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–144.
171. Селезнева, Н.А. Проблема реализации компетентностного подхода к результатам образования / Н.А. Селезнева // Высшее образование в России. 2009. – № 8. – С. 1–7.
172. Серякова, С.Б. О компетентностном подходе в образовании / С.Б. Серякова // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2013. – № 12 (31) – С. 41-45.
173. Серякова, С.Б. Психолого-педагогические условия формирования управленческой компетентности будущего педагога в дополнительном профессиональном образовании / Серякова С.Б., Никитовская Г.В. // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2018. – № 33 (52). – С. 72–79.
174. Серякова, С.Б. О развитии профессиональной компетентности педагога высшей школы / Серякова С.Б. // В сборнике: Профессионализм педагога: сущность, содержание, перспективы развития. Материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 130-летию со дня рождения А.С. Макаренко: в 2 частях. Под ред. Е. И. Артамоновой. – 2018. – С. 207–210.

175. Сикорская, Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи: автореф. дис...д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 / Л.Е. Сикорская ; ННОУ ВПО «Московский гуманитарный университет». – Елецк, 2011. – 42 с.

176. Скворцова, Г. Компетентностный подход: правила постановки учебных целей [Текст] / Г. Скворцова // Первое сентября. – 2008. – № 4. – С. 10.

177. Складорова, Т.В. Ценностные ориентиры духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся / Т.В. Складорова // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 5. – С. 13–19.

178. Слостенин, В.А. Педагогика : учебник для студ. учреждений высш. Проф. образования / В.А. Слостенин, И. Ф.Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. — 11-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 608 с. – (Сер. Бакалавриат).

179. Соловейчик, С.Л. Педагогика для всех / С.Л. Соловейчик. – 2-е изд. – М.: «Первое сентября», 2000. – 493 с.

180. Социокультурные и психолого-педагогические проблемы социализации молодежи: монография / Абульханова К. А. и др. ; под ред. Е.А. Левановой, А.В. Мудрика. – Москва: МПГУ. – 2019. – 298 с.

181. Стратегия модернизации общего образования: материалы для разработки документов по модернизации общего образования. – М.: ООО «Мир книги», 2001. – 104 с.

182. Суртаев, В.Я. Молодежь и культура / В.Я. Суртаев. – СПб.: Изд-во СПб. гос. ун-та культуры и искусств, 1999. – 224 с.

183. Тамарская, Н.В. Принципы формирования универсальных и общепрофессиональных компетенций аспирантов / Н.В. Тамарская // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2018. – № 1 (43). – С. 41–44.

184. Тарабакина, Л.В. Социально-психологическая адаптация студенческой молодежи в иноязычной среде: ресурсный подход / Л.В.

Тарабакина, В. Юаньян // Педагогика и психология образования. – 2018. – № 3. – С. 139–150.

185. Тарханова, И.Ю. К вопросу о факторах социализации подростков в условиях сетевого общества / И.Ю. Тарханова // Социально-политические исследования. – 2021. – № 3 (12). – С. 88–99.

186. Тельманова, А.С. Проблемы дефиниции социально-культурного пространства / А.С. Тельманова // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2014. – № 29–1. – С. 149-154.

187. Темина, С.Ю. Потенциал кейс-метода в организации воспитания учащейся молодежи / С.Ю. Темина // сборник материалов Международной научно-практической конференции «Социализация человека в современном мире в интересах устойчивого развития общества: междисциплинарный подход». – 2017. – С. 709–714.

188. Теория социально-культурной деятельности : учебное пособие / Т.А. Кемерова ; Министерство науки и высшего образования Российской Федерации, Уральский федеральный университет. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2019. – 103 с. – Библиогр.: с. 97–102.

189. Тихонова, А.Ю. Формирование умения работать в команде как проблема исследования / А.Ю. Тихонова, А.Ю. Журавлев // Вестник СПбГИК. – 2020. – № 2 (43). – С. 144–148.

190. Троянская, С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании: учебное пособие / С.Л. Троянская. – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – 176 с.

191. Туев, В.В. Культура, творчество, личность: ст. разных лет / В.В. Туев. – Кемерово: КемГУКИ, 2006. – 155 с.

192. Ушаков, Д.Н. Толковый словарь современного русского языка / Д.Н. Ушаков – М.: «Аделант», 2014. – 800 с.

193. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения. В 6 томах / Ред.коллегия: С.Ф. Егоров, И.Д. Зверев и др. / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1990. – Т.5, 6.



194. Филиппева, С.В. Определение уровней сформированности общих и профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС нового поколения / С.В. Филиппева // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2012. – № 5. – С.105.

195. Фортова, Л.К. Методология цифровой социализации личности / Л.К. Фортова, А.М. Юдина // Вестник Владимирского государственного университета им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Серия: Педагогические и психологические науки. – 2023. – № 55 (74). – С. 63-70.

196. Флиер, А.Я. Культурологическая парадигма образования (к определению понятия) / А.Я. Флиер // Культура и образование: научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2013. – № 1 (10). – С.25-31.

197. Фрумин, И.Д. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра / И.Д. Фрумин, М.С. Добрякова, К.А. Баранников, И.М. Реморенко // Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования. Москва. – 2018. – Сер. № 2(19) Современная аналитика образования. – 28. с.

198. Харченко, С.А. Формирование культуры сотрудничества студентов вуза посредством кластерного взаимодействия: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / А.С. Харченко; [Место защиты: Забайк. гос. ун-т]. – Чита, 2013. – 22 с.

199. Хлебова, Ю.М. Просоциальная активность личности / Ю. М. Хлебова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 15 (305). – С. 275-276.

200. Хомский, Н. Язык и мышление / Пер. с англ / Н. Хомский. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.

201. Хуторской, А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.
202. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А.В. Хуторской // Эйдос. – 2002. – № 1. – С. 58-64.
203. Хуторской, А.В. Педагогический основания диагностики и оценки компетентностных результатов обучения / А.В. Хуторской // Известия ВГПУ. – 2013. – № 5 (80). – С. 7–14.
204. Шабалина, С.Д. Коммуникативный тренинг как форма интерактивного обучения / С.Д. Шабалина // Вестник ЮГУ. – 2016. – № 1 (40). – С. 158–161.
205. Шадриков, В.Д. Психология деятельности человека / В.Д. Шадриков. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013–464 с.
206. Шакурова, М.В. Социализация и воспитание современных школьников: факторы риска / М.В. Шакурова // В сборнике: Защита прав ребенка в условиях современных вызовов. Социальные, педагогические и правовые аспекты. материалы Всероссийской научно-практической конференции. Липецк. – 2021. – С. 254–259.
207. Шацкий, С.Т. Педагогические сочинения : В 4 т. Под ред. И. А. Каирова [и др. ] ; [Вступ. статья Л. Н. Скаткина, с. 7-46] ; Акад. пед. наук РСФСР. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962-1964.
208. Шимановская, Я.В. Составляющие социальной жизни человека в современном обществе / Я.В. Шимановская // В сборнике: Актуальные проблемы теории, истории и практики социальной работы. Москва – 2014. – С. 39-44.
209. Шишов, С.Е. Проблема формирования компетенций методическими средствами в процессе обучения / С.Е. Шишов, В.А. Кальней, Е. В. Бухтеева // Вестник РМАТ. – 2014. – № 1. – С. 73–77.

210. Шмелева, Е.А. Третья миссия университетов в институализации просоциальной активности молодежи / Е.А. Шмелева, П.А. Кисляков // Ноосферные исследования. – 2021. – № 2. – С. 4-12.
211. Щербакова, В.В. Формирование ключевых компетенций как средство развития личности / В.В. Щербакова // Высшее образование сегодня. – 2008. – №10. – С. 39–41.
212. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2010.
213. Эльконин, Д.Б. Продуктивное действие / Эльконин, Д.Б. // Культурно-историческая психология. – 2019. – Т. 15. – № 1. – С. 116–122.
214. Юркова, Е.М. Проектные технологии СКД в работе по повышению социально-культурной активности / Е.М. Юркова // Студент года 2019. Сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса: в 3 частях. – 2019. – С. 144–147.
215. Ядровская, М.В. Технологии обучения с элементами моделирования в формировании профессиональных компетенций / М.В. Ядровская // Advanced Engineering Research. – 2010. – № 6. – С. 978–983.
216. Якимович, И.Г. Возможности использования игровых интерактивных технологий на практических занятиях в вузе / И.Г. Якимович // Вестник БГУ. – 2016. – № 1 (27). – С. 381–383.
217. Янкина, Н.В. Взаимосвязь культуры и образования как характеристика современной образовательной парадигмы / Н.В. Янкина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2012. – № 5 (5). – С.62-63.
218. Ярошенко, Н.Н. Социально-культурная деятельность в контексте формирования новых качеств социального взаимодействия / Н.Н. Ярошенко // Ученые записки / Под науч. ред. Т.Г. Киселевой, В.И. Черниченко, Н.Н. Ярошенко. –М.: МГУКИ, 2001. – Вып. 23. – С. 39–47.
219. Ярошенко, Н.Н. Социально-культурная деятельность в системе государственной культурной политики России: четверть века специальности

высшего образования / Н.Н. Ярошенко // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2019. - № 4. – С. 114–120.

220. ВЦИОМ: Ценности молодёжи. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/cennosti-molodezhi?ysclid=lvw7mmb0xu406341404> (дата обращения: 03.10.2023).

221. Методы статистики. – URL: <https://medstatistic.ru/methods/methods5.html?ysclid=lwdw1thn7p413541760> (дата обращения: 02.10.2023).

222. Образ российской молодёжи: мониторинг. – URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/obraz-rossiiskoi-molodezhi-monitoring?ysclid=lvw7yfag7n55014942> (дата обращения: 12.01.2024).

223. Тест Белбина Р.М. – URL: <http://www.psyworld.info/online-testy/test-belbina> (дата обращения: 10.02.2020).

224. Тест «САН». – URL: <https://psyttests.org/psystate/san-run.html> (дата обращения 10.08.2020).

225. Федеральные государственные образовательные стандарты среднего профессионального образования. – URL: [https://obrnadzor.gov.ru/gosudarstvennye-uslugi-i-funkczii/7701537808-gosfunction/acts\\_list2021/mandatory\\_requirements\\_2021/fgos\\_spo/](https://obrnadzor.gov.ru/gosudarstvennye-uslugi-i-funkczii/7701537808-gosfunction/acts_list2021/mandatory_requirements_2021/fgos_spo/) (дата обращения: 5.07.2023).

226. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования – бакалавриат. – URL: [https://obrnadzor.gov.ru/gosudarstvennye-uslugi-i-funkczii/7701537808-gosfunction/acts\\_list2021/mandatory\\_requirements\\_2021/fgos\\_bakalavriat/](https://obrnadzor.gov.ru/gosudarstvennye-uslugi-i-funkczii/7701537808-gosfunction/acts_list2021/mandatory_requirements_2021/fgos_bakalavriat/) (дата обращения: 8.06.2023).

227. Хуторской, А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». –

2005. – 12 декабря. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата обращения 12.08.2019).

228. Шумовская, А.Г. Развитие командной компетенции будущих педагогов дошкольной образовательной организации / А.Г. Шумовская // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 6. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=31272> (дата обращения 21.06.2023).

229. Dewey, J. Art as experience / J. Dewey // Library of Congress Catalog. – New York, USA: First Perigee Printing, 1980. – 355 p.

230. Hutmacher W. Key competencies for Europe / W. Hutmacher // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) aSecondary Education for Europe. Strasburg, 1997. – 72 p.

231. Hymes, D. On Communicative Competence / D. Hymes // n J. B. Pride and Holmes (eds.), Sociolinguistics. Harmondsworth: Penguin, 1972. – P. 269-293.

232. Mertens, D. Schlüsselqualifikationen. Thesen zur Schulung für eine moderne Gesellschaft / D. Mertens // Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt – und Berufsforschung, 1974. – URL: <http://www.panorama.ch/files/2745.pdf> (дата обращения 13.01.2020).

233. Parygina, T.S To develop the competence of youth cooperation in the computerized revolution / T.S. Parygina // The great czech educator Jan Amos Komensky: a classic and modern approach to education: Program and Abstracts of International Conference, 4-5 April 2019, Baku State University. – Baku: «Ecoprint» Publ., 2019. – P. 229-231.

234. Weinert, F. Concepts of competence (Contribution within the OECD project Definition and selection of competencies: Theoretical and conceptual foundations (DeSeCo)) / F. Weinert // Neuchatel: DeSeCo, 1999. – P. 3-34.

235. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance.) ST/9009/2018/INIT. – URL:

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.C\\_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ%3AC%3A2018%3A189%3ATOC](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv%3AOJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ%3AC%3A2018%3A189%3ATOC) (дата обращения: 3.10.2019).

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

#### Инструменты оценки компетенции сотрудничества молодежи

Критерий	Показатели	Инструмент оценки	Баллы
Деятельностный	«выдвижение идей и демонстрация принятия решений с учётом условий многообразия мнений»;	Кейс	0-2
	«выбор конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации».	Кейс	0-2
Максимальный балл по критерию			4
Эмоционально-мотивационный	«позитивный настрой на совместную деятельность и уверенность в положительном результате»;	Методика САН «Самочувствие»	0-2
	«управление личными эмоциями в совместной работе»;	Кейс	0-2
	«рефлексия собственной деятельности и эмоционального состояния».	Эссе	0-2
Максимальный балл по критерию			6
Когнитивный	«знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности»;	Тест на знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности	0-2
	«понимание своего места в группе и роли в совместной деятельности» [152].	Тест Белбина Р.М. «Командные роли»	0-2
Максимальный балл по критерию			4

**Критерии, показатели и уровни сформированности компетенции  
сотрудничества молодежи**

Критерии	Показатели	Содержание уровней сформированности компетенции сотрудничества молодежи		
Когнитивный	Знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности; понимание своего места в группе и роли в совместной деятельности.	Низкий (0-1 балл)	Средний (2-3 балла)	Высокий (4 балла)
		Отсутствие знаний или фрагментарное знание правил и стандартов поведения / непонимание своего места в группе и роли в совместной деятельности.	Фрагментарное знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности и понимание своего места в группе.	Глубокое знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности.  Понимание своего места в группе и роли в совместной деятельности.
Деятельностный	Выдвижение идей и демонстрация принятия решений с учетом условий многообразия мнений; выбор конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации.	Низкий (0-1 балл)	Средний (2-3 балла)	Высокий (4 балла)
		Отсутствие опыта выдвижения идей и демонстрации принятия решений без учета условий многообразия мнений, отсутствие опыта выбора конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации.	Есть опыт выдвижения идей и демонстрации принятия решений с учетом условий многообразия мнений, но отсутствует опыт выбора конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации.	Есть опыт выдвижения идей и демонстрации принятия решений с учетом условий многообразия мнений, есть опыт выбора конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации.
Эмоционально-мотивационный	Позитивный настрой на совместную деятельность и уверенность в положительном результате; управление личными эмоциями в совместной работе, рефлексия собственной деятельности и эмоционального состояния.	Низкий (0-2 балл)	Средний (3-4 балла)	Высокий (5-6 балла)
		Отсутствие интереса к совместной деятельности, сомневается в положительном настрое на совместную деятельность не умеет управлять эмоциями в совместной работе (разговаривает на повышенных тонах, срывается на других участников), не умеет проводить рефлексию совместной деятельности и своего эмоционального состояния.	Имеет позитивный настрой на совместную деятельность и уверен в положительном результате,  Умеет управлять личными эмоциями в совместной работе (сдерживает эмоции при давлении других участников, спокойно действует в стрессовых ситуациях), но не умеет проводить рефлексию совместной деятельности и своего эмоционального состояния.	Имеет позитивный настрой на совместную деятельность и уверен в положительном результате,  Умеет управлять личными эмоциями в совместной работе (сдерживает эмоции при давлении других участников, спокойно действует в стрессовых ситуациях) и умеет проводить рефлексию совместной деятельности и своего эмоционального состояния.



## Уровни сформированности компетенции сотрудничества молодежи и их содержание

Содержание уровней сформированности компетенции сотрудничества молодежи		
Низкий (0-6 баллов)	Средний (7-10 баллов)	Высокий (11-14 баллов)
<p>Отсутствие знаний или фрагментарное знание правил и стандартов поведения / непонимание своего места в группе и роли в совместной деятельности.</p> <p>Отсутствие опыта выдвижения идей и демонстрации принятия решений с учетом условия многообразия мнений, нет опыта выбора конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации.</p> <p>Отсутствие интереса к совместной деятельности, сомневается в положительном настрое на совместную деятельность не умеет управлять эмоциями в совместной работе (разговаривает на повышенных тонах, срывается на других участников), не умеет проводить рефлексию совместной деятельности и своего эмоционального состояния.</p>	<p>Фрагментарное знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности и понимание своего места в группе.</p> <p>Есть опыт выдвижения идей и демонстрации принятия решений с учетом условия многообразия мнений, но нет опыта выбора конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации.</p> <p>Имеет позитивный настрой на совместную деятельность и уверен в положительном результате.</p> <p>Умеет управлять личными эмоциями в совместной работе (сдерживает эмоции при давлении других участников, спокойно действует в стрессовых ситуациях), но не умеет проводить рефлексию совместной деятельности и своего эмоционального состояния.</p>	<p>Глубокое знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности.</p> <p>Понимание своего места в группе и роли в совместной деятельности.</p> <p>Есть опыт выдвижения идей и демонстрации принятия решений с учетом условия многообразия мнений, есть опыт выбора конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации.</p> <p>Имеет позитивный настрой на совместную деятельность и уверен в положительном результате.</p> <p>Умеет управлять личными эмоциями в совместной работе (сдерживает эмоции при давлении других участников, спокойно действует в стрессовых ситуациях) и умеет проводить рефлексию совместной деятельности и своего эмоционального состояния.</p>

**Диагностический инструментарий для оценки компетенции  
сотрудничества молодежи**

*Деятельностный критерий*

Кейс 1 «Выдвижение идей и демонстрация принятия решений с учётом условий многообразия мнений»

Ситуация

Перед командой проекта стоит задача: придумать мероприятие для студентов-первокурсников, на котором они должны познакомиться друг с другом и влиться в один дружный коллектив. Члены команды выдвигали разные идеи и условия проведения, такие как

- мероприятие должно проходить в помещении;
- мероприятие должно быть интеллектуальным и активным.

Н. считает, что мероприятия должны быть для каждой группы разными (для педагогов 1 курса одно, для экономистов 1 курса- другое). К. считает, что студентов всех первых курсов вуза нужно объединить

Задача: проанализируйте ситуацию и ответьте на вопрос: «Какое мероприятие можно организовать, чтобы учесть мнение каждого члена команды?» Аргументируйте ваш выбор.

Критерии оценки

«2 балла» – кейс–задание выполнено, приведена чёткая и полная аргументация выбранного решения на основе сделанного анализа. Решение кейса подкреплено теоретическими знаниями, обоснована собственная точка зрения на проблему (высокий уровень).

«1 балла» – кейс–задание выполнено, но не приведена чёткая и полная аргументация выбранного решения или теоретическое обоснование ограничено, собственная точка зрения представлена, но не обоснована (средний уровень).

«0 балла» – кейс-задание не выполнено (низкий уровень).

Кейс 2 «Выбор конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации»

Через 3 дня в рамках работы над проектом назначено мероприятие: проведение студентом старшего курса встречи с первокурсниками, на котором он должен рассказать им о студенческой жизни и поделиться своим опытом. Ответственный за мероприятие Н. отказывается его проводить, аргументируя тем, что ему нечего сказать студентам младших курсов.

Задача: проанализируйте ситуацию и напишите, как бы вы помогли участнику справиться с волнением и убедили бы его провести ответственное мероприятие. Аргументируйте ваш выбор.

Критерии оценки

«2 балла» – кейс–задание выполнено, приведена чёткая и полная аргументация выбранного решения на основе сделанного анализа. Решение кейса подкреплено теоретическими знаниями, обоснована собственная точка зрения на проблему (высокий уровень).

«1 балла» – кейс–задание выполнено, но не приведена чёткая и полная аргументация выбранного решения или теоретическое обоснование ограничено, собственная точка зрения представлена, но не обоснована (средний уровень).

«0 балла» – кейс-задание не выполнено (низкий уровень).

*Эмоционально-мотивационный критерий*

Методика Сан самочувствие [190]

Менее 2 баллов – низкий уровень;

2–4 балла – средний уровень;

5–8 баллов – высокий уровень.

Эссе на тему «Управление эмоциями»

Инструкция: учащимся предлагается написать короткое эссе, в котором необходимо отразить следующее:

- умею ли я управлять эмоциями в ходе совместной работы/ были ли ситуации и какие, когда я не смог/ла сдержать негативные эмоции;
- как мне комфортней работать (в команде, одному) и почему.

Оценка эссе

Критерии к эссе и количество баллов за выполнение каждого из них: максимальное количество 14 баллов.

1. Соответствие содержания эссе заявленной теме (2 балла)
2. Полнота раскрытия темы (2 балла)
3. Наличие в работе позиции ее автора (6 балла)
4. Обоснованность выводов (4 балла)

Менее 7 баллов – низкий уровень;

7-10 баллов – средний уровень;

11-14 баллов – высокий уровень.

Кейс «Управление личными эмоциями в совместной работе»

В ходе совместной работы над социальным проектом у Н. и К. завязался спор по поводу выбора места проведения мероприятия. Начав с замечаний позиции каждого, они перешли на личные оскорбления и успокоились лишь после того, как руководитель проекта попросил их это сделать. Антипатия между Н. и К. приняла активную форму, на каждой встрече в рамках проекта они высказывали друг другу язвительные замечания, громко доказывали свою точку зрения, старались опередить друг друга с решением вопросов. Через некоторое время Н. стала равнодушной и перестала принимать участие в обсуждении в то время как К. продолжал проявлять активность. Руководитель проекта назначил К. ответственным за проведение всех мероприятий проекта.

Вопросы к кейсу: проанализируйте ситуацию и ответьте на вопрос «Как можно было избежать конфликта? Кто, на ваш взгляд, повел в этой ситуации себя неправильно? Аргументируйте ваш выбор.

**Критерии оценки**

«2 балла» – кейс–задание выполнено, приведена четкая и полная аргументация выбранного решения на основе сделанного анализа. Решение кейса подкреплено теоретическими знаниями, обоснована собственная точка зрения на проблему (высокий уровень).

«1 балла» – кейс–задание выполнено, но не приведена четкая и полная аргументация выбранного решения или Теоретическое обоснование ограничено, собственная точка зрения представлена, но необоснованно (средний уровень).

«0 балла» – кейс-задание не выполнено (низкий уровень).

*Когнитивный критерий*

Тест на знание правил сотрудничества

Максимальный балл - 10

Вопросы. Тест составлен по материалам лекции

<http://window.edu.ru/resource/120/75120/files/posobie2.pdf>

1. Команда – это

А. Малая группа специалистов, имеющая общую цель принятие нестандартных решений в экстраординарных ситуациях и разделяющих ответственность за достижение результата

Б. Малая группа специалистов, имеющая общую цель принятие нестандартных решений в экстраординарных ситуациях и не разделяющих ответственность за достижение результата

2. Выберите признак высокосплоченной команды

А. Участники ориентируются на достижение общих целей

Б. Участники ориентируются на индивидуальный результат

3. Какой тип поведения демонстрирует участник команды, когда заостряет внимание на несущественных недостатках в предложениях или вкладе других?

А. Принижение («подрыв позиций»)

Б. Атака и агрессия

В. Устранение («наблюдатель»)

4. Что должен сделать руководитель команды, если участник отказывается работать в коллективе?

А. Предложить участнику выйти из команды и дать индивидуального задания

Б. Признать ценность его вклада и сопричастность

В. Обратиться к общественному мнению, вернуться к исходной теме дискуссии методом голосования «большинства»

5. Признаки какой стадии формирования группы характеризуются отчужденностью сотрудников между собой, зависимостью от руководства и поиску взаимоотношений?

А. Ориентация

Б. Борьба

В. Продуктивность

6. Какой фактор согласно модели групповой эффективности, не влияет на групповую эффективность?

А. Групповые цели

Б. Групповой процесс;

В. Групповая структура;

7. Какая группа характеризуется следующими особенностями: наличие разделяемой всеми цели и каждый чувствует себя принятым группой и имеет возможность влиять на других?

А. Сплоченная рабочая группа

Б. Эффективная рабочая команда

- С. Эффективный организационный комплекс
8. Какие существуют пути командрообразования?
- А. Естественный и целенаправленный
- Б. Индивидуальный и групповой
9. К какому виду работ относится исследование недостатков или их причин в конкретной ситуации, организация «мозгового штурма»?
- А. Диагностический анализ
- Б. Развитие и суммирование идей
- В. Выдвижение предложений и инициатив
10. На что влияет положительное мнение членов группы друг о друге?
- А. На групповую сплоченность
- Б. На выбор лидера группы

Менее 6 баллов – низкий уровень;

6-7 баллов – средний уровень;

8-10 баллов – высокий уровень;

Тест Р.М, Белбина [189]. Показатель «понимание своего места в группе и роли в совместной деятельности» Перед прохождением теста учащемуся предлагается самостоятельно отнести себя к одному из типов командных ролей. При совпадении результатов – 1 балл, при несовпадении 0 баллов. 0 баллов – низкий уровень. 1 балл – высокий уровень.

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОГРАММА**  
формирования компетенции сотрудничества молодежи в  
социально-культурной деятельности

**НАПРАВЛЕННОСТЬ: СОЦИАЛЬНО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ**

Уровень: базовый

Возраст участников: 17-23 года

Срок реализации: 1 год

Автор-составитель (разработчик):

*Русакова Татьяна Сергеевна*

социальный педагог

г. Москва

2023 год



## СОДЕРЖАНИЕ

1. Пояснительная записка.....	3
2. Учебный (тематический) план.....	7
3. Содержание учебного (тематического) плана.....	8
4. Формы контроля и оценочные материалы .....	9
5. Педагогические условия реализации программы .....	11

## 1. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

*Плодотворное и взаимовыгодное сотрудничество строится на взаимном уважении и доверии друг к другу*  
*Андерс Фог Расмуссен датск*

Социально-педагогическая программа формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности имеет **социально – педагогическую направленность.**

Усиление влияния социально-культурной среды на развитие молодежи подтверждается ростом числа участников социально-культурной деятельности, в частности добровольцев, ежегодно увеличивающих масштабы и расширяющих границы своего участия во всех сферах российского общества. Молодежь, присоединяющаяся к новым группам, часто сталкивается с проблемами взаимодействия с другими участниками процесса. Поэтому необходимо развивать не только компетенции молодежи в различных сферах, но и ключевые компетенции. Одной из таких компетенций является способность молодежи к сотрудничеству.

### **Актуальность**

В последние годы актуализировались задачи по сохранению и укреплению духовно-нравственных ценностей, формирующих мировоззрение граждан России. К таким ценностям относится созидательный труд и коллективизм. На каждом уровне образования акцентируется внимание к этому вопросу.

Вместе с тем для реализации потребностей проактивной молодежи развиваются и другие социальные институты и одной из задач, согласно стратегии развития воспитания в Российской Федерации, является «создание условий для консолидации усилий социальных институтов по воспитанию подрастающего поколения». Развитие социально-культурной деятельности требует, чтобы каждый участник был активным и инициативным и обладал

высоким уровнем компетенции в сотрудничестве и умении работать в команде. Это особенно важно для молодого поколения, так как от их ценностей и готовности работать сообща зависит развитие общества в целом.

### **Социально-педагогическая целесообразность**

Социальные нормы, правила и ценности, предлагаемые молодежи для усвоения, обладают особой важностью, поскольку молодое поколение подвержено самому сильному влиянию со стороны общества. Программа основывается на взаимодействиях участников и отражении опыта их работы в команде. Включаемые в программу способы помогают развивать компетенцию сотрудничества среди молодых людей.

Программа основана на взаимодействии между участниками и отражении их опыта работы в коллективе. Включенные в программу методы способствуют развитию навыков сотрудничества у молодежи. Основной целью программы является воспитание поколения, способного эффективно сотрудничать, объединять силы, чтобы достичь общей цели.

Принципы, на которые опирается программа:

- открытость к совместной деятельности, коллективному поиску решений проблем;
- вариативность работы в коллективе (разные роли и позиции);
- ориентация на современные общественные запросы;
- направленность на достижение конкретных практических результатов.

### **Цель программы**

Цель – формирование компетенции сотрудничества молодежи.

### **Задачи**

- обеспечение активной включенности молодежи в процесс формирования компетенции сотрудничества в социально-культурной деятельности;
- формирование у молодежи знаний о способах сотрудничества в коллективе;

- формирование позитивного эмоционального отношения к совместной деятельности и понимания своих мотивов работы в команде;
- формирование опыта работы в команде сообща и рефлексии совместной деятельности.

### **Категория участников**

Программа предназначена для молодых людей от 17 до 23 лет, занимающихся социально-культурной деятельностью менее одного года.

### **Срок реализации программы**

Социально-педагогическая программа формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности рассчитана на один год.

### **Этапы реализации программы**

Вводный (обеспечение включенности молодежи в социально-культурной деятельности и разрешение проблем с адаптацией) 2. Формирующий. 3. Рефлексивно-аналитический (анализ и оценка участниками результатов сотрудничества).

### **Формы и режим мероприятий**

Формы организации – индивидуальные, групповые, массовые. Режим проведения мероприятий: один раз в неделю по 2 часа. Всего 72 часа в год.

### **Планируемые (ожидаемые) результаты и способы определения их результативности**

К концу реализации программы у участников социально-культурной деятельности будут сформированы когнитивные, деятельностные и эмоционально-мотивационные показатели компетенции сотрудничества.

### **Формы подведения итогов реализации программы:**

- презентация социальных проектов;
- мероприятия, коллективно-творческие дела (КТД);
- статьи и фотоматериалы о реализованном мероприятии;
- портфолио обучающихся.

## **2. УЧЕБНЫЙ (ТЕМАТИЧЕСКИЙ) ПЛАН**

№ п/п	Название разделов, тем	Количество часов		
		Всего	Теория	Практика
	Вводная встреча	2	1	1
1	Правила сотрудничества	2	-	2
2.	Тренинг по разрешению конфликтных ситуаций	2	0	2
3.	Деловая игра «Мы команда»	2	0	2
4.	Решение кейсов	2	0	2
5.	Социальное проектирование	60	0	60
	Заключительная встреча	2	1	1
Итого		72	2	70

### 3. СОДЕРЖАНИЕ

#### УЧЕБНОГО (ТЕМАТИЧЕСКОГО) ПЛАНА

*1 блок. Выявление и актуализация просоциальных запросов.*

1. «Вводная встреча». Знакомство с участниками. Введение в программу. План работы. Теория. Правила поведения на занятиях, в общественных местах. Виды просоциальных запросов. Адаптационные барьеры и способы их преодоления. Практика. Обсуждение просоциальных запросов участников.

*2 блок: Проведение комплекса формирующих мероприятий.*

2. Дискуссия «Правила и стандарты поведения в совместной деятельности». Теория. Типы команд. Сплочённость и психологическая совместимость команд. Поведение в командах. Командные роли. Этапы построения команд. Способы разрешения конфликтов в командах. Практика. Разработка правил сотрудничества.

3. Тренинг разрешения конфликтных ситуаций. Практика. Формирование позитивного настроения на совместную деятельность и уверенность в положительном результате, обучение участников совместной деятельности управлять личными эмоциями и проводить рефлекссию собственной деятельности и эмоционального состояния.

4. Деловая игра «Мы команда».

Практика. Постановка целей и правил игры. Разработка образа команды будущего. Составление матрицы компетенций для каждого

участника команды. Определение командных ролей участников.  
Формирование мини-команд.

#### 5. Решение кейсов

Практика. Технология кейс-стади и её возможности. Алгоритм решения кейса и критерии оценки. Деление группы на команды. Выбор социальных кейсов для решения. Решение кейсов, представление результатов, рефлексия.

*3 блок: Реализация социальных проектов.*

#### 5. «Социальное проектирование».

Практика. Деление группы на команды. Выбор темы социального проекта. Постановка целей и задач. Планирование работы над проектом. Выбор ресурсов. Реализация проекта. Презентация проектов.

6. Заключительная встреча. Рефлексия. Постановка новых задач.

### **4. ФОРМЫ КОНТРОЛЯ И ОЦЕНОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ**

Для определения ожидаемого результата проводится входящий контроль (сентябрь), промежуточный контроль (декабрь) и итоговый контроль обучающихся (май).

#### **Мониторинг и анализ результатов:**

В рамках мониторинга будет проводиться следующие действия:

1. Сбор информации от участников посредством анкетирования.
2. Анализ результатов мероприятий, проведенных в рамках программы.
3. Оценка достижений участников программы.

Для определения эффективности будут использованы следующие методы:

1. Педагогическое наблюдение.
2. Анализ результатов методик, таких как Методика САН «Самочувствие» и методика Белбина «Командные роли».
3. Тестирование на знания правил и стандартов поведения в совместной деятельности.

4. Проверка умений выдвигать идеи и принимать решения с учетом многообразия мнений через кейсы.

5. Проверка умений выбирать подходящие коммуникационные методы в заданных ситуациях через кейсы.

6. Проверка умений проводить рефлексию собственной деятельности и эмоционального состояния представляет собой эссе.

### **Требования к оценке кейса**

«2 балла» – кейс–задание выполнено, приведена чёткая и полная аргументация выбранного решения на основе сделанного анализа. Решение кейса подкреплено теоретическими знаниями, обоснована собственная точка зрения на проблему (высокий уровень).

«1 балла» – кейс–задание выполнено, но не приведена чёткая и полная аргументация выбранного решения или теоретическое обоснование ограничено, собственная точка зрения представлена, но не обоснована (средний уровень).

«0 балла» – кейс-задание не выполнено (низкий уровень).

### **Требования к оценке эссе**

Критерии к эссе и количество баллов за выполнение каждого из них: максимальное количество 14 баллов.

1. Соответствие содержания эссе заявленной теме (2 балла).
2. Полнота раскрытия темы (2 балла).
3. Наличие в работе позиции автора (6 баллов).
4. Обоснованность выводов (4 балла).

Менее 7 баллов – низкий уровень.

7-10 баллов – средний уровень.

11-14 баллов – высокий уровень.

## Критерии оценки достижения планируемых результатов

Уровни освоения Программы	Результат, баллы
Высокий	11-14
Средний	7-10
Низкий	Менее 7

## 5. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ И СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

### Этапы реализации программы.

В качестве оптимальных подходов для реализации социально-педагогическая программа формирования компетенции сотрудничества молодежи в социально-культурной деятельности был выбраны: деятельностный, компетентностный и культурологический подходы.

Реализация социально-педагогической программы включает три этапа. Первый этап – вводный, направленный на знакомство участников с социально-культурной деятельностью. Главная цель этого этапа – обеспечить включенность молодежи и разрешить возникающие адаптационные проблемы, выявить и актуализировать просоциальные запросы участников в социально-культурной сфере.

На втором этапе (формирующем) проводится дискуссия для участников. В ходе этой дискуссии команды разрабатывают правила сотрудничества. Кроме того, анализируется опыт работы в группе и определяются роли в команде (когнитивные показатели компетенции). Также для участников проводится тренинг, целью которого является создание позитивного настроения и уверенности в положительном результате, а также получения участниками опыта управления эмоциями и рефлексии собственной деятельности (эмоционально-мотивационные показатели компетенции) В рамках этого этапа также проводится деловая игра, в которой участники получают опыт предложения и принятия решений с учетом различных мнений, выбора эффективного способа общения в



зависимости от ситуации и участия в групповых обсуждениях (деятельностные показатели компетенции).

Практика и закрепление полученных знаний и умений осуществляются через анализ типичных проблемных ситуаций, возникающих в совместной деятельности (кейс-метод), и их практическую реализацию с применением метода социального проектирования.

На рефлексивно-аналитическом этапе, являющемся третьим, участникам предлагается проанализировать свою собственную деятельность и деятельность других участников. Они должны оценить свои достижения и проблемы, с которыми они столкнулись, а также способы их решения.

### **Материально-технические условия реализации программы.**

Для проведения формирующего процесса необходимы следующие материально-технические средства. Для обеспечения данной программы используются компьютерное и мультимедийное оборудование, включающее компьютер с возможностью подключения к интернету, проектор, сканер и микшерный пульт.

### **Кадровое обеспечение программы**

Программа реализуется социальными педагогами в волонтерских объединениях и организациях.

### **Учебно-методическое обеспечение программы**

#### **Перечень основной учебной литературы:**

1. Корниенко, В. И. Командообразование : учебник для вузов / В. И. Корниенко. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 291 с.
2. Надточий, Ю.Б. Командообразование : учебное пособие / Ю.Б. Надточий. – Москва : Издательство: Дашков и К, 2023. – 258 с.

#### **Перечень дополнительной учебной литературы:**

1. Анцупов, А. Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе / А.Я. Анцупов. – М.: Владос, 2017. – 208 с.

2. Друзенко, А. Как нам работается, или О настроении, эмоциях и прочем, что составляет климат коллектива / А. Друзенко. - М.: Издательство политической литературы, 2013. – 144 с.

3. Социальное проектирование в образовании и практике социальной работы: учеб. пособие / А. В. Старшинова и др.; [под общ. ред. А. В. Старшиновой] ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. — Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 160 с.

4. Суперменеджер. Создание успешной команды; Феникс. – Москва, 2015. – 643 с.

5. Стегний, В. Н. Социальное прогнозирование и проектирование: учебник для академического бакалавриата / В. Н. Стегний. — 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 182 с. – (Серия: Университеты России).

6. Коваленко, А.В. Создание эффективной команды. Учебное пособие. /Автор-составитель А.В.Коваленко/ – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2009. – 81 с.

7. Фопель, К. Групповая сплоченность / К. Фопель. - М.: Генезис, 2013. – 336 с.

### **Перечень Интернет-ресурсов, необходимых для освоения программы.**

1. Кейсы для оценки персонала по компетенциям. – URL: [http://hr-goda.ru/frontend/web/files/DPP\\_prilojenie\\_11-2011.pdf](http://hr-goda.ru/frontend/web/files/DPP_prilojenie_11-2011.pdf) (дата обращения 12.04.2020).

2. Кейсы для работы в группе по теме «Групповое взаимодействие». URL: <https://infourok.ru/kejsy-dlya-raboty-v-gruppah-po-teme-grupповое-vzaimodejstvie-4033073.html> (дата обращения: 14.03.2020).

**Педагогические условия формирования компетенции сотрудничества молодежи в ходе освоения социально-педагогической программы:**

1) Поддержка ведущих мотивов просоциального поведения участников сотрудничества с ориентацией на социально значимые результаты для преодоления адаптационных барьеров.

2) Конструирование просоциального опыта с учетом просоциальных запросов каждого участника сотрудничества, где достижение социально значимого результата невозможно без объединения усилий.

3) Организация рефлексии участников сотрудничества, направленной на выявление и устранение противоречий в выбираемых способах и средствах достижения социально значимых целей, согласование просоциальных ожиданий участников, развитие их активной субъектной позиции.

**Уровни сформированности компетенции сотрудничества молодежи  
по когнитивному критерию**

Показатели		Распределение молодых людей по уровню сформированности компетенции сотрудничества молодежи											
		Низкий уровень				Средний уровень				Высокий уровень			
		ЭГ, 132 чел.		КГ, 132 чел.		ЭГ, 132 чел.		КГ, 132 чел.		ЭГ, 132 чел.		КГ, 132 чел.	
		Начало	Окончание	Начало	Окончание	Начало	Окончание	Начало	Окончание	Начало	Окончание	Начало	Окончание
знание правил и стандартов поведения в совместной деятельности	чел.	50	22	46	34	66	110	74	80	16	38	12	24
	%	37,9	16,7	34,8	25,8	50,0	83,3	56,9	60,1	12,1	28,8	9,1	18,2
понимание своего места в группе и роли в совместной деятельности	чел.	108	46	106	104	0	0	0	0	24	48	26	22
	%	81,8	34,8	80,3	78,8	0	0	0	0	18,2	36,4	19,7	16,7
Всего по критерию	Чел.	79	34	76	69	33	55	37	40	20	43	19	23
	%	59,8	25,7	57,6	52,3	25,7	41,7	25,0	30,3	15,2	32,6	14,4	17,4

**Уровни сформированности компетенции сотрудничества  
молодежи по деятельностному критерию**

Показатели		Распределение молодых людей по уровню сформированности компетенции сотрудничества молодежи											
		Низкий уровень				Средний уровень				Высокий уровень			
		ЭГ, 132 чел.		КГ, 132 чел.		ЭГ, 132 чел.		КГ, 132 чел.		ЭГ, 132 чел.		КГ, 132 чел.	
		Начал	Окончание	Начал	Окончание	Начал	Окончание	Начал	Окончание	Начал	Окончание	Начал	Окончание
выдвижение идей и демонстрация принятия решений с учётом условий многообразия мнений	чел.	58	30	61	44	36	44	38	42	38	58	34	47
	%	43,9	22,7	46,2	33,3	27,3	33,3	28,8	31,8	28,8	43,9	25,8	35,6
выбор конструктивных приемов коммуникации, соответствующих заданной ситуации	чел.	62	11	61	36	24	32	30	44	46	88	40	51
	%	47,0	8,3	46,2	27,3	18,2	24,2	22,7	33,3	34,8	66,7	30,3	38,6
Всего по критерию	чел.	60	21	61	40	30	38	34	43	42	73	37	49
	%	45,4	15,9	46,2	30,3	22,7	28,8	25,8	32,6	31,8	55,3	28,0	37,1

**Уровни сформированности компетенции сотрудничества молодежи  
по эмоционально-мотивационному критерию**

Показатели		Распределение молодых людей по уровню сформированности компетенции сотрудничества молодежи											
		Низкий уровень				Средний уровень				Высокий уровень			
		ЭГ, 132 чел.		КГ, 132 чел.		ЭГ, 132 чел.		КГ, 132 чел.		ЭГ, 132 чел.		КГ, 132 чел.	
		Начало	Окончание	Начало	Окончание	Начало	Окончание	Начало	Окончание	Начало	Окончание	Начало	Окончание
позитивный настрой на совместную деятельность	чел.	8	2	8	8	50	54	41	46	75	76	83	78
	%	6,1	1,5	6,1	6,1	37,9	40,9	31,1	34,8	56,8	57,8	62,9	59,1
управление личными эмоциями в совместной работе	чел.	14	4	20	18	60	66	68	76	59	60	44	38
	%	10,6	3,0	15,2	13,6	45,5	50,0	51,5	57,6	44,7	45,5	33,3	28,7
рефлексия собственной деятельности и эмоционального состояния	Чел	47	15	44	37	46	57	38	67	37	62	50	28
	%	35,6	11,4	33,3	28,0	34,8	43,2	28,8	50,8	28,0	47,0	37,9	21,2