

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
МОСКОВСКИЙ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ

ЧЕРНЫШЕВ А. С., ЛУНЕВ Ю. А.,
ЛОБКОВ Ю. Л., САРЫЧЕВ С. В.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ШКОЛА **МОЛОДЕЖНЫХ ЛИДЕРОВ**

Учебное пособие

*Рекомендовано Редакционно-издательским Советом
Российской Академии образования к использованию
в качестве учебно-методического пособия*



Москва
2005

Главный редактор
Д.И. Фельдштейн
Заместитель главного редактора
С.К.Бондырева

Члены редакционной коллегии:

В И Лубовский	А А Бодалев
А И Подольский	А А Деркач
А И Донцов	В А Поляков
Н Н Малофеев	Н Д Никандров
В В Рубцов	Э В Сайко
В А Сластенин	И И Халеева
Г А Бордовский	В П Борисенков
И В Дубровина	Л П. Кезина
М И Кондаков	В Г Костомаров
О Е Кутафин	В С. Леднев
С В Дармодехин	Ю И Дик
В М Тиктинский-Шкловский	

**Чернышев А. С., Лунев Ю. А., Лобков Ю. Л.,
Сарычев С. В.**

Психологическая школа молодежных лидеров. —
М.: Московский психолого-социальный институт,
2005. 275 с.

ISBN-5-89502-642-7

В книге на основе сорокалетнего опыта подготовки молодежных лидеров в рамках функционирования созданного авторами под руководством профессора Л. И. Уманского психологического центра «Комсорг» (психологической школы лидеров) анализируются условия теоретического и практического решения проблем молодежного лидерства.

Обосновывается актуальность школ данного направления, раскрываются их специфические особенности через введение социального обучения в рамках особого социума – развивающей социальной среды («социального оазиса») Представлены социотехники создания развивающей социальной среды и технологии организации социального обучения и помощи личности Подробно описываются алгоритмы, условия, перспективы реализации технологий.

Обсуждаются возможности использования опыта при оказании помощи детям в регионах Чернобыльского следа, подготовке профессиональных менеджеров и пути тиражирования опыта для разных категорий молодежи.

ISBN-5-89502-642-7

© Московский психолого-социальный
институт, 2005

© Оформление ООО "Полиграф центр"

ВВЕДЕНИЕ

Подготовка лидеров из социально одаренных детей является перспективным направлением как в теоретическом, так и в практическом отношении. В отечественной концепции одаренности рассматриваются проблемы диагностики и определяются условия оптимального личностного развития одаренных детей, в основном, применительно к умственному, художественному и сенсомоторному типам одаренности [83].

Однако достаточно актуальной является и проблема определения эффективных способов выявления, личностного развития и форм обучения социально одаренных детей. Возможности прямого переноса опыта подготовки профессиональных менеджеров (организаторов – в наших традициях) ограничены тем, что в процессе подготовки молодежных лидеров тесно переплетаются два процесса – интенсивное личностное развитие и формирование лидерских способностей. В русле исследований лидерства в отечественной науке проблемами молодежных лидеров с 1961 года по настоящее время занимается Курская социально-психологическая лаборатория, основанная профессором Л. И. Уманским.

Специфика исследований проблем молодежного лидерства заключается в том, что, во-первых, научные исследования ведутся в тесной связи с потребностями педагогической практики, поэтому психологи работают совместно с педагогами, методистами и организаторами практической работы.

Во-вторых, исследования выполняются, в основном, с помощью организации крупномасштабного (200-250 человек одновременно) естественного, формирующего и локально используемого лабораторного эксперимента. Практически этот принцип проявляется в организации регулярно действующего Центра (школы) подготовки молодежных ли-

дерев "Комсорг", в котором за 42 года прошли подготовку тысячи молодежных лидеров из числа школьников, учащихся ПТУ, студентов, многие из которых стали впоследствии крупными организаторами в различных отраслях народного хозяйства.

В-третьих, широко используются разработанные в лаборатории аппаратурные психологические методики ("Арка", "Групповой сенсомоторный интегратор" со "Стрессором" и др.) как средства диагностики лидерства, организованности группы и т.д. и как социально-психологические тренажеры.

В ходе многолетней работы определились методологические, теоретические и практические основания решения проблемы, которые в кратком виде можно сформулировать следующим образом:

- по статусу психологическая школа молодежных лидеров является самостоятельным образовательным учреждением в регионе;
- в условиях наличия самых разнообразных социальных сред в современном обществе: от реликтовых с элементами рабства до демократических (Л.И. Анцыферова, 1999) – в школе создается развивающая социальная среда типа "социального оазиса" (Э. Фромм, 1987; А.С. Чернышев, 1988);
- приоритет социального обучения в структуре обучения (Ю.А. Лунев, 1993);
- комплекс социотехник по созданию развивающей социальной среды и пакет технологий по социально-психологической помощи воспитанникам в личностном развитии и лидерстве;
- подготовка лидеров ведется через их активное включение в жизнь группы, т.е. в ее систему отношений и совместную деятельность;
- группы выступают субъектами совместной деятельности, общения и отношений, а также субъектами межгруппового взаимодействия между собой и основной организацией – школой;
- формы включения лидеров в социум после окончания школы;

- тиражирование опыта в регионе путем создания аналогичных школ молодежных лидеров с учетом специфических особенностей контингента (так уже в настоящее время в Курской области наряду с "Комсоргом" функционируют еще 4 центра – "Монолит", "Вертикаль", "Магистр", "Спасатель").

В рамках вышеизложенного подхода была сформулирована и подтверждена гипотеза о том, что периодическое включение индивидов и групп как субъектов создания развивающей социальной среды и функционирования в ней ведет к развитию личности как лидера и формированию социально-психологической зрелости групп.

Эффективность психологической школы лидеров положительно оценено в средствах массовой информации, официальными организациями и лицами (Л.И. Уманский и А.Н. Лутошкин стали Лауреатами премии Ленинского комсомола, А.С. Чернышев получил общественную национальную премию имени Петра Великого, проект кафедры "Социально-психологические основы лидерства и организованности в молодежных группах" по итогам Национального психологического конкурса "Золотая Психея" признан победителем в номинации "Лучший проект 2001 года в практической психологии"). Однако самой высшей оценкой следует считать благодарные отзывы самих воспитанников. Тысячи наших детей, теперь уже взрослых людей, сохраняют благотворное влияние Центра на их судьбы в течение многих лет (более подробно см. в главе 4).

В последние годы разрабатываются идеи расширения возможностей использования психологической школы для решения иных проблем. В частности, ведущий принцип жизнедеятельности Центра – обеспечение наиболее полного проявления возможностей личности как субъекта деятельности и общения – оказался наиболее действенным практическим средством реабилитации под-

ростков и юношей, проживающих на территориях, зараженных радиацией в регионах "Чернобыльского следа". Решаются вопросы об использовании опыта школы при подготовке профессиональных менеджеров в "Бизнес-школе", открытой с участием авторов книги в Курском госуниверситете в рамках Президентской Программы.

В соответствии с изложенной концепцией определена структура книги, включающая 6 глав, список литературы, приложения, выдержки из средств массовой информации о школе, фото, таблицы, схемы и т.д. Работа адресуется социальным психологам, студентам психологических факультетов, практическим психологам, руководителям образования, классным руководителям.

В книге использованы научные материалы сотрудников Курской и Костромской лабораторий: профессоров Л.И. Уманского, М.И. Рожкова, Л.Ф. Спирина, Н.П. Фетискина, И.А. Френкеля; доцентов Л.И. Акатова, Т.А. Антопольской, Е.И. Дымова, С.Г. Елизарова, С.И. Жигулева, Н.В. Ивановой, А.В. Корнева, А.С. Крикунова, Т.Л. Крюковой, А.Н. Лутошкина, В.Я. Подороги, И.С. Полонского, Н.П. Сазоновой, Е.И. Тимощука, А.Л. Уманского, Е.А. Шанина, Г.И. Якушевой, которым авторы выражают глубокую благодарность.

Особую благодарность выражаем тем, с кем долгое время работали в "Комсорге" – студентам, учителям, вожатым, детям-комсорговцам, медицинским работникам и обслуживающему персоналу.

Авторы с благодарностью примут замечания и предложения в адрес книги.

ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА ЛИДЕРСТВА И ГРУППЫ В КОНЦЕПЦИИ Л.И. УМАНСКОГО И ЕГО УЧЕНИКОВ

1.1. Лидерство и организаторская деятельность

Социально-психологические проблемы организации – лидерство, организаторская деятельность, социально-психологическая зрелость группы, ее организованность и т.д. экспериментально изучаются в Курской социально-психологической лаборатории, начиная с 1961 г. под влиянием подходов ее создателя профессора Л.И. Уманского [96].

Изначально курские психологи опирались на теорию и практику организаторской деятельности в психолого-педагогической системе А.С. Макаренко с целью их дальнейшего развития в современных условиях. В этой связи особое внимание обращалось на основные положения его системы: актуализацию самостоятельной цели подготовки организаторов в системе воспитания, введения организации самоуправления, института командиров, системы внутриколлективных зависимостей, определение коллектива как ведущего фактора развития организаторских способностей, личностные характеристики способных и неспособных организаторов, выделение разнообразных лидеров: лидеров-организаторов, лидеров-интеллектуалов, лидеров "эмоционалов" и т.д. [61].

В качестве системообразующего фактора основных феноменов организации (лидерство, организованность и надежность группы, уровень ее социаль-

но-психологической зрелости и т.д.) Л.И. Уманский определяет организаторскую деятельность как деятельность одного человека по обеспечению объединения группы людей для достижения общей цели [99]. Специфика организаторской деятельности состоит в том, что она не существует ради самой себя, а носит по отношению к основной целевой деятельности как бы вторичный, исполнительский характер. Т.о. вторичный характер организаторской деятельности выражается ее опосредованной от деятельности целевой продуктивностью и эффективностью. С другой стороны, продуктивность организаторской деятельности непосредственно выражается в развитии коллектива, воспитании организуемых, создании их единства, сплоченности и взаимопомощи и т.д. И если опосредованный целевой деятельностью продукт может быть материализован (изготовленный предмет, палаженный станок и т.д.), то основной продукт организаторской деятельности всегда носит психологический, идеальный характер. Организаторская деятельность в принципе является исполнительской, и это определяет ее практическую сущность [39].

Ведущей функцией организаторской деятельности считается функция интеграции, реализуемая с помощью актуализации взаимосвязей, координации действий. Обеспечение контактов достигается благодаря функции коммуникации. Личностное продвижение индивидов обеспечивается функциями обучения и воспитания. Все четыре функции проявляются во взаимосвязи, взаимовлиянии и при разных сочетаниях в плане преобладания одна перед другой. Организаторская деятельность предполагает практическое отражение психологических феноменов – психологии людей и группы в целом; оптимальное применение полученного знания в процессе целевой деятельности. Успешное выполнение организаторской деятельности связано с организаторскими способностями, включающими

следующие специальные свойства:

- психологическую избирательность – умение личности наиболее полно и глубоко отражать психологию организуемой группы в процессе решения его общегрупповой задачи;
- практически-психологическую направленность ума – владение практической психологией, готовность применить знание о психологии организуемых к практике решения задач;
- психологический такт – способность соблюдать чувство меры во взаимоотношениях с организуемыми, адекватное их и своим психологическим особенностям [99].

Особый смысл в понимании психологии организаторской деятельности имеет *лидерство*.

Под лидерством мы понимаем явление активно-го, ведущего влияния личности – члена группы – на группу в целом. Лидерство – одна из форм общественной активности личности в группе. Лидерство объективно возникает только на реальной основе различных сфер групповой жизнедеятельности – веера деятельностей. В большинстве случаев у отдельных личностей могут сочетаться различные виды лидерства, в итоге можно полагать, что реальный организатор, руководитель группы – всегда лидер, но лидер далеко не всегда организатор. Лидерство не исчерпывается функциями организаторской деятельности, оно значительно шире. Наряду с лидерами-организаторами, в группах функционируют лидеры-инициаторы, лидеры-вдохновители, лидеры-генераторы эмоционального настроения, лидеры-эрудиты, лидеры-умельцы и т.д. [99].

Установлено, что способные лидеры-организаторы замечают других лидеров в своих группах и целенаправленно стимулируют их. Выявлена прямая зависимость между уровнем развития группы, т.е. уровнем ее социально-психологической зрелости, и количественно-качественным ростом лидерства. Выявлен социально-психологический меха-

низм актуализации лидерства через включенность индивидов в жизнедеятельность группы: способности принять цели, мотивы и нормы последней, а также готовность принять на себя повышенную ответственность и инициативу.

Включенность индивида, связанная с его желанием и умением предвидеть активность других участников, чтобы согласовать активность и чтобы активность одного "... не потонула в море актов противоположных", – составляет основу самоорганизации группы [96]. Экспериментальная проверка этих положений вскрыла не только значительные психологические трудности, испытываемые индивидами в процессе самооценки и взаимооценки, но и заметную искаженность реальных отношений, случаи эффекта неадекватности и т. д.

В высокоорганизованных группах из всего многообразия черт личности оцениваются прежде всего те черты, которые непосредственно способствуют укреплению или разрушению коллектива. Согласованность в глубине и полноте социальной перцепции каждого участника коллектива создает устойчивую морально-психологическую атмосферу определенности, позволяет надежно ориентироваться в атмосфере ценностно-нормативных ожиданий коллектива от поведения каждого индивида. Достаточно адекватное понимание людей существенно влияет на межличностные отношения: статусная структура включает не все категории, официальный руководитель является лидером всех группировок.

В слабоорганизованных группах отражаются броские, лежащие на поверхности, несущественные для коллектива черты личности (повышенная словесная и физическая активность, бойкость, напористость и т. д.). В итоге возникает установка на поверхностное отражение личности, что приводит к дефициту информации о людях и затруднению организационного взаимодействия,

особенно в стрессовых ситуациях.

На этой же основе возникает тенденция преувеличения роли ряда индивидов в жизни коллектива со стороны эмоционально близких им людей. Видимо, аттестация своих близких друзей в качестве лидеров в определенной мере удовлетворяет собственную потребность респондентов в доминировании. Это является препятствием взаимодействия индивидов.

В ходе специальных бесед выяснилось, что выдвижение "ложных" лидеров проводилось не ради шутки или насмешек, а вполне серьезно и искренне. Данное явление наблюдалось устойчиво в большинстве из изученных нами групп. Естественно, что "ложное" лидерство носит настолько локальный, ограниченный характер, что не может быть оценено как реальное лидерство. Более того, данное явление в известной мере является помехой истинному лидерству, т.к. дезориентирует ряд лиц в отношении настоящих авторитетов в группе. Осознание неадекватности выдвижения своих близких в лидеры не снимало эффекта. Учитывая это обстоятельство, мы считаем необходимым выбирать из общего числа предлагаемых лидеров лишь тех лиц, которые представляются абсолютным большинством коллектива.

Учитывая это обстоятельство при определении истинных лидеров, надо ориентироваться на мнение абсолютного большинства. Сепарация лидеров по критерию "единство мнений о лидерах – организаторах", выдвинутая на первом этапе нашего исследования, выделяет настоящих и ложных лидеров. Реальный результат взаимодействия группы и лидера во многом определяется нравственными чертами последнего. Лиц с высокоразвитой нравственной сферой принимают, имеющих определенные нравственные недостатки – отвергают. В связи с тем, что последние продолжают навязывать свое влияние, они становятся центрами дезорганизации.

Вообще чрезмерная включенность личности в организацию может привести к нежелательным последствиям, т. к. в силу значительной включенности личность проявляет себя многогранно и противоречно (по одним проявлениям усиливает организацию, по другим – разрушает). В коллективе же складывается установка только на абсолютно положительное проявление сверхнормативной активности, что и приводит к напряжениям, конфликтам и т. д.

Весьма проблематичным оказался также вопрос о типе лидерства. Согласно нашим данным, обнаружилось опосредование лидерства общегрупповыми параметрами-факторами – направленностью, самоуправляемостью и межгрупповым единством [115]. Видимо, на этой основе и возникла известная нам типология лидерства, несколько отличающаяся по названиям у разных авторов, но в сущности сохраняющая качественное разделение лидеров в зависимости от специфичности той социально-психологической сферы, группы, где данный индивид в большей мере проявляет свои лидерские возможности [9]. Однако большинство из выявленных нами лидеров объективно были авторитетны и влиятельны не в одной, а сразу в нескольких сферах групповой жизни (что признавалось довольно согласованно большинством группы). Кроме того, субъективно мы уже отмечали выше, лидеры имеют установку на расширение сфер своего влияния.

Видимо, общепринятая типология лидерства нуждается в серьезной проверке и уточнении. Нам представляется, что по ориентации влияния на коллектив лидеры имеют нечто общее, а именно: они пытаются влиять на все стороны жизни первичного коллектива, имея реальные успехи в одной, а чаще в нескольких сферах деятельности организации. Позиция "расширенного" лидерства активно навязывается группе, в результате чего постепенно в группе складывается соответствующая установка на широкое лидерство при четком осоз-

нании реальных заслуг каждого лидера. Противоречие между "широким лидерством" и более "узкими", локальными заслугами, как мы уже отмечали выше, порождает ряд трудностей, а в ряде случаев приводит к дезорганизации. Учитывая вышесказанное, можно полагать, что типология лидерства должна строиться не только на основе диапазона влияния, но и на основе силы, эффективности, устойчивости воздействия [73, 84].

И, наконец, нами были получены данные, не вписывающиеся в общепринятые положения. Речь идет о том, что деление лидеров на положительных и отрицательных (организаторов и дезагглизаторов) не может быть абсолютным. Есть категория лидеров (и довольно распространенная), устойчиво оказывающих на группу одновременно и организующее и дезорганизующее влияние.

В экстремальных условиях совместной деятельности* актуализируются специфические особенности лидерства:

а) экономность и оптимальная скорость проявления феномена. В указанном случае лидерство складывается и проявляется с первых проб и в целом сохранилось до завершения эксперимента. Лидерство не было жестким, абсолютным и конфликтным. Между лидерами установилось сотрудничество, в отдельных ситуациях лидировали остальные члены группы. Основные лидеры руководили "мягко" – вежливо, корректно, со знанием дела, используя юмор, совет и т.д.

б) выделение тактического и стратегического лидерства и их оптимальное сочетание. В качестве примера приведем протокольные записи из указанного эксперимента.

* В 1988 году авторы принимали участие в комплексном исследовании лабораторных групп в режиме непрерывного бодрствования (РНБ), проводимого Институтом медико-биологических проблем АН СССР и Институтом психологии АН СССР.

В первой группе произошло качественное обогащение лидерства: Б. стал лидером стратегического действия, а Д. – тактического. Оба лидера удачно разделили функции и не имели оснований для столкновений. ИМ, соответственно, помогали Х. и С.. Во второй группе включилось "поочередное" лидерство с усилением стратегического лидерства у Р., которому помогал Ш. Функции лидерства все более сворачивались и становились экономичными, внешне трудно различимыми, но реально эффективными. Меньше произносилось слов, информация вводилась через жесты, мимику, что сильно экономило время и силы (Р., например, в одной из проб предложил вообще не употреблять слов, чтобы сэкономить время, и они "мычали", но затем снова перешли на речь и т.д.).

Возвращаясь к проблеме о соотношении лидерства и организаторской деятельности, можно констатировать, что лидерство не исчерпывается функциями организаторской деятельности, оно значительно шире. В этой связи Л.И.Уманский считал, что "...через лидерство срабатывает один из механизмов самовыражения, самоопределения, раскрытия оригинальности и творческих потенциалов личности в коллективе – группе высокой социально-психологической зрелости" [99]. Коллектив как хороший оркестр, где лидер-организатор – дирижер, а каждый член группы – лидер-музыкант, солист.

1.2. Группа как объект и субъект совместной деятельности, общения и отношений

Л.И. Уманский, рассматривая контактную группу, первичный коллектив как объекты организаторской деятельности и среду для актуализации лидерства, ставит вопрос о необходимости понимания организатором и лидером социально-психологических процессов в группе или коллективе [100]. В

этой связи целесообразно обратиться к концепции группы и коллективов, предложенной Л.И. Уманским и его учениками. Центральным звеном данной концепции является положение о социально-психологической структуре группы [98]. Основопологающим принципом определения психологической структуры группы выдвигался феномен отражения ее жизнедеятельности в целом, а подструктур – отражение различных сфер этой жизнедеятельности.

Особое внимание уделялось групповой или совместной деятельности, теоретико-методологические основы которой в настоящее время разрабатывает А.Л.Журавлев [31, 34, 91].

В настоящее время исследователи различают три блока такой структуры: 1) "общественный" блок с подструктурами социальной направленности, организованности и подготовленности, отражающими соответственно идеологическую, управленческую и профессионально-деловую сферы групповой жизнедеятельности; 2) "личностный" блок с подструктурами интеллектуальной, эмоциональной и волевой коммуникативности, отражающими три стороны сознания входящих в группу личностей и соответствующих сфер жизнедеятельности группы; 3) блок общих качеств (интегративность, микроклимат, референтность, лидерство, интрагрупповая активность, интергрупповая активность). Соотношение подструктур и общих качеств представлено в табл.1.

Психологическая структура малой группы

№ п/п	Подструктуры	Общие качества (в баллах)						
		Интегративность	Референтность	Микроклимат	Интраактивность	Лидерство	Интеактивность	Среднее арифметическое по подструктурам
1	Направленность	7	6	8	7	7	6	6,8
2	Организованность	6	4	4	7	6	3	5,0
3	Подготовленность	5	4	5	6	9	4	5,5
4	Интеллектуальность	9	8	7	8	8	7	7,8
5	Эмоциональность	7	5	7	7	8	5	7,5
6	Стрессоустойчивость	3	1	2	3	2	1	1,6
	Среднее арифметическое по общим качествам	6,1	4,6	5,5	6,1	6,6	4,2	

Для удобства изложения анализ указанных блоков начнем с определения общих качеств.

1. *Интегративность* – мера единства, слитности, общности членов группы друг с другом (отсутствие интегративности – разобщенность, дезинтеграция).

2. *Микроклимат* – определяет самочувствие каждой личности в группе, ее удовлетворенность группой, комфортность в ней.

3. *Референтность* – степень принятия членами группы группового эталона, их идентификация с эталоном групповых ценностей.

4. *Лидерство* – степень ведущего активного влияния личностей – членов группы на группу в целом в направлении осуществления групповых задач.

5. *Интрагрупповая активность* – мера активиза-

ции группой составляющих ее личностей.

6. *Интергрупповая активность* – степень влияния данной группы на другие группы в более широкой общности (например, класса на класс в школе, бригады на бригаду в цехе).

Все общие качества характеризуют степень, меру общей оценки группы как коллектива, они тесно связаны друг с другом, каждое из них раскрывается через подструктуры двух первых блоков.

Под направленностью группы мы понимаем социальную ценность принятых ею целей, мотивов деятельности, ценностных ориентаций и групповых норм, т. е. идеологическую сферу ее группового сознания. Таким образом, направленность группы на высшей ступени ее социальной зрелости – коллектива определяется идейностью группового сознания.

Направленность группы – ее важнейшая психологическая подструктура. Она как бы пронизывает все другие подструктуры. Будучи своеобразным идеологическим потенциалом группы, эта подструктура становится социальным фактом и переходит в план социального действия через общие качества. Групповая направленность определяет идейную сплоченность группы, интегрируя направленность целей и мотивов деятельности личностей, образующих группу. Понятие групповой направленности неразрывно связано с морально-нравственным климатом группы. В групповой направленности прослеживается морально-нравственная эталонность (референтность), когда эталоном для членов группы становятся социально-ценностные ориентации, общепринятые моральные нормы, нравственные установки. При рассмотрении интрагрупповой активности очевидно влияние группы на направленность личности, т. е. группа может активизировать своих членов в морально-нравственном отношении. Лидер по своей направленности – "совесть группы", "комиссар группы" (характерис-

тика испытуемых). Группа влияет в морально-нравственном отношении на другие группы (интергрупповая активность по направленности) [3, 42].

Если *организованность* определить предельно кратко, то сущность ее состоит в реальной, эффективной способности группы к самоуправлению – групповой самоуправляемости. Являясь управленческой сферой группового сознания, организованность характеризуется через общие качества: организационную интеграцию управленческих функций членов группы, их организационную сплоченность; организационную эталонность, референтность группы для ее членов; организационный микроклимат – эмоциональную комфортность, удовлетворенность членов группы ее организованностью; способность группы активизировать своих членов в организационном отношении, в самоуправлении группой; организационное лидерство; организационную активность по отношению к другим группам в более широкой общности [41, 78, 90].

Реально действующая группа всегда активна в отношении той или иной конкретной деятельности (общественно-политической, управленческой, трудовой, познавательной, спортивной, культурно-массовой, игровой и т. п.). Деятельность требует от каждой личности и группы в целом соответствующих знаний, навыков, умений, опыта – групповой *подготовленности*. Не вызывает сомнений прямая зависимость степени и характера подготовленности (объема и готовности знаний, комплекса навыков и умений, опыта) от особенностей самой деятельности – ее сложности, профессионального характера, уровня творчества, вида, формы и т. д. Поэтому в одних случаях требуется очень высокий уровень групповой подготовленности, в других подготовленности практически не требуется.

Диапазон групповой интегративности по подготовленности весьма значителен – от простой суммы подготовленности каждой личности в отдель-

ности до высокой степени интеграции, единства, слитности, совместимости всей группы по подготовленности. Здесь, как в спорте: "команда звезд" не есть еще "команда-звезда". Вместе с тем, в этой подструктуре роль предварительной подготовленности личности (до ее вхождения в группу или до того, как группа начала ту или иную деятельность) выступает особенно значимо [27]. Социально-психологическая групповая подготовленность, кроме интегрированности членов группы в профессионально-деловом отношении, важна и в качестве эталонности группы для каждого ее члена в отношении референтности в профессионально-деловом микроклимате, в активизации группой личности в этой же области, в лидерстве (лидер-эрудит, лидер-умелец) и, наконец, во взаимоотношениях и взаимодействии данной группы с другими группами в профессионально-деловой сфере (обмен опытом, помощь в овладении профессиональными знаниями, навыками, умениями).

Интеллектуальная коммуникативность – это процесс межличностного восприятия и установления взаимопонимания, нахождения общего языка. Коммуникативность реализуется в способности группы создавать оптимальные пути взаимоинформации в определении общих позиций, суждений, принятии групповых решений. Идеальным эквивалентом интеллектуальной коммуникативности является способность членов группы понимать друг друга "с полуслова". Очевидно, такая способность базируется на отражении познавательных возможностей в межличностном понимании человека человеком. Отсюда эта подструктура характеризуется по общим качествам интеллектуальным единством – интегрированностью; референтностью – интеллектуальной эталонностью группы для личности; интеллектуальным микроклиматом; способностью группы интеллектуально активизировать личность; лидерством – интеллектуальным влия-

нием личности на группу (лидер-инициатор, лидер-аналитик); активизацией интеллектуальной активности других групп.

Эмоциональная коммуникативность – это межличностные связи эмоционального характера, динамический процесс преобладающего эмоционального настроения группы, ее эмоциональные потенциалы. Эмоциональная коммуникативность проявляется в реализации народной мудрости: "Разделенная радость – две радости, разделенное горе – полгоря". Это та объективно существующая в группе атмосфера, которая характеризует эмоциональную сторону ее жизнедеятельности (например, "мажор" – "минор" коллектива).

При всей пока еще существующей терминологической разноречивости понятий "социально-психологическая атмосфера", "социально-психологический климат" мы склонны считать эмоциональную коммуникативность близкой к понятию социально-психологической атмосферы, если ее психологическим ядром считать эмоциональное состояние группы. Понятие "климат" или "микроклимат", по нашему мнению, скорее характеризует эмоциональную удовлетворенность личности группой, состояние комфортности. Как и предыдущая, эта подструктура проявляется через эмоциональную интеграцию членов группы, их эмоциональное единство, через эталонность эмоциональной атмосферы группы для личности и ее удовлетворенность этой атмосферой, через эмоциональное лидерство (лидер – эмоциональный генератор), через эмоциональное влияние на личность внутри группы и на другие группы [60].

Волевая коммуникативность – это способность группы противостоять трудностям и препятствиям, ее своеобразная стрессоустойчивость, надежность в экстремальных ситуациях. Реализуется эта коммуникативность в ответ на указанные ситуации межличностным взаимоусилением волевого

напряжения, созданием группового волевого усилия и соответственно проявляется через общие качества волевой интегративностью, референтностью, микроклиматом, лидерством, внутри- и межгрупповой активностью.

Наиболее полно данное свойство проявляется в надежности группы, которое изучал С.В. Сарычев. Автором получены следующие данные. По своему психологическому содержанию надежность выступает как система групповых мотивов и социальных установок на совершенствование организации совместной деятельности группы в напряженных ситуациях. Психологическими механизмами надежности группы в напряженных ситуациях совместной деятельности являются: развитая ориентировочная часть совместной деятельности, качественное обогащение и преобразование лидерства, активное обращение к групповому опыту совместной деятельности, сохранение организационного порядка, гибкое и целесообразное изменение взаимодействия членов группы, совершенствование функциональной структуры организации [88].

Все рассмотренные выше подструктуры, образующие "общественный" и "личностный" блоки, во-первых, проявляются через общие социально-психологические качества, во-вторых, определяются подструктурой направленности, в-третьих, направленность, организованность и подготовленность опосредуются прежде всего, но не исключительно, обществом, а подструктура психологической коммуникативности – образующими группу личностями (опять-таки прежде всего, но не исключительно). Подструктуры "личностного" блока, в-четвертых, наиболее динамичные, подвижные образования по сравнению с подструктурами "общественного" блока.

Внутри каждого блока и между блоками существуют многообразные функциональные взаимосвязи и взаимозависимости. Эти связи обуславлива-

ются самим их местом в целостной структуре, как единстве сфер жизнедеятельности группы, соединением в ней общественного и личностного; эти связи приобретают социально-психологические характеристики через общие качества, которые сами проявляются через каждую из подструктур.

Психологическая структура контактной группы как коллектива актуализируется и реализуется только в ее жизни и деятельности. Именно в жизнедеятельности она реально и динамично функционирует. Показанная выше структура представляет собой модель того идеального случая, когда жизнедеятельность группы сильно и значимо функционирует во всех сферах одновременно. Подобный случай может иметь место, скажем, в период групповой деятельности, требующей наивысшей степени сознательности, идейной убежденности, организованности, профессионально-деловой подготовленности и сработанности и, в то же время, наиболее интенсивной интеллектуальной, эмоциональной и волевой напряженности. Это случаи экстремальные и в повседневной практике редкие, хотя и очень важные. На них, в конечном счете, проверяются максимальные групповые возможности.

В условиях обычной жизнедеятельности группы функционируют (в зависимости от социальной значимости и характера групповой деятельности, активности входящих в группу личностей, их межличностных отношений и взаимодействий) лишь некоторые ("избранные") сферы и структуры. Эта типичная реальная эмпирическая модель носит парциально-функциональный характер, и в каждой данной конкретной ситуации группа имеет свою структурную конфигурацию, всегда состоящую из некоторого набора тех или иных подструктур. В каждый данный момент, таким образом, организатор имеет перед собой, как правило, парциально-функциональную структуру. Именно ее он должен учитывать, с ней как объектом иметь дело.

Важным представляется концептуальное положение о *поэтапном развитии группы*. Решение проблемы поэтапного развития группы зависит от определения крайних точек континуума, в пределах которого совершается процесс развития. Допускается, что крайнюю верхнюю точку континуума занимает коллектив – реальная контактная группа, имеющая интегративное единство социально полезной направленности, организованности, подготовленности и психологической коммуникативности. Т.е. *коллектив* – это группа, выполняющая социально ценную совместную деятельность и имеющая высокие показатели по всем параметрам (подструктурам). Крайняя нижняя точка континуума – группа-конгломерат, т.е. группа ранее непосредственно незнакомых людей, собранных на одном пространстве и в одно время и общающихся поверхностно и ситуативно.



Рис. 1. Уровни и этапы развития группы

Следует обращать внимание не только на положительную, но и на отрицательную ветвь континуума – группы, замкнутые извне, но отличающиеся внутригрупповой антипатией, межличностным эгоцентризмом и эгоизмом (интраэгоизмом), активной дезинтеграцией, конфликтностью и агрессивностью. Интересные данные для выделения таких групп дают экспериментальные исследования групповой психологии в стрессовых, напряженных состояниях. Эти исследования показывают, что в подавляющем большинстве случаев группы высокого уровня развития (автономии, коллективы) на стрессовые ситуации отвечают повышенной сопротивляемостью (резистентностью), компенсаторными реакциями, возрастанием активности и стеничностью эмоционального климата. Для таких групп напряженные, трудные ситуации становятся катализаторами общественной активности. Эффективность их деятельности не только не снижается, но даже повышается. Группы среднего уровня (кооперации) в тех же условиях характеризуются толерантностью (терпимостью) и адаптируются, не снижая эффективности работы. Группы низкого уровня развития обнаруживают депрессивный синдром (безразличие, апатию), дезорганизуются, диссонируют, взаимодействие приобретает конфликтный, агрессивный характер, деятельность дезинтегрируется, группы отказываются от выполнения задачи или резко снижают результативность ее выполнения [81].

Следовательно, мы стоим перед явлением интрагрупповой несовместимости разных уровней и как группового свойства, и как группового состояния в континууме от конгломерата до внутригрупповой агрессивности ("пауки в банке" – когда каждый хочет добиться своей цели за счет всех остальных). Эту низшую точку мы условно обозначаем словом "антиколлектив" (два уровня этого континуума, соответствующие положительным точкам

кооперации и автономизации, условно названы терминами "дезинтеграция" и "интраэгоизм").

В континууме от образования группы до ее социальной зрелости любая точка может обозначать место конкретной группы в процессе ее движения от "неколлектива" к коллективу. Отсюда вытекает задача нахождения тех точек, которые характеризуют не столько количественные, сколько качественные изменения жизнедеятельности группы, происходящие в процессе формирования ее структуры. Наиболее значимыми, поворотными точками развития группы являются группа-кооперация и группа-автономия как необходимые этапы формирования коллектива.

На этапе "группа-кооперация" социальная общность отличается успешно действующей организационной структурой, высоким уровнем подготовленности и сотрудничества. Межличностные отношения, общение членов группы имеют сугубо деловой характер и подчинены достижению высокого результата совместной деятельности. Для достижения уровня "группа-кооперация" необходимо пройти этапы (уровни) номинальной группы и группы-ассоциации. Статус "номинальной" означает приписывание группе извне "общего имени" и набор целей, видов деятельности, способов работы и т.д. В случае принятия заданных целей и способов работы группой происходит первичная межличностная интеграция и группа становится группой-ассоциацией. С развитием внутргрупповой структуры она превращается в группу-кооперацию. В противном случае номинальная группа остается группой-конгломератом.

Узловым этапом в развитии группы является этап автономизации, характеризующийся высоким внутренним единством по всем подструктурам и общим качеством, за исключением интергрупповой активности. На этом этапе члены группы часто идентифицируют себя с ней, а само членство в

группе становится личностной ценностью. Однако этот процесс может привести к гиперавтономизации, а в итоге – к изоляции группы от других групп данной социальной общности, замкнутости общих целей "на себе", т.е. превращению группы в корпорацию ("лжеколлектив"). Если же внутригрупповая интеграция не приводит к межгрупповой разобщенности, группа становится полноправной ячейкой более широкой общности, а через нее и общества в целом. Такая группа достигает высшего уровня социально-психологической зрелости и может называться коллективом [68, 99].

В 80-90-е годы курские психологи в рамках государственной программы "Помощь" вели исследования по оценке психологических последствий Чернобыльской катастрофы и разработке основ социально-психологической помощи школьникам. В результате мониторинговых исследований (1994-99 гг.) были выявлены некоторые особенности личностного развития школьников и функционирования учебных коллективов в регионах Чернобыльского следа [18].

Специфические особенности структуры учебных групп в регионах Чернобыльского следа проявились в качественных и количественных изменениях направленности, организованности и лидерства.

Направленность сузилась как по широте интересов, ценностей, целей, так и по их обеднению в социальном плане; заметно снизилась самоуправляемость за счет усиления тенденций ориентации на помощь взрослых; в лидерстве ведущую роль заняли девочки [109, 118].

1.3. Методы диагностики лидерства и группы

Сложность предмета и объекта диагностики определила соответственно и комплекс методов, включавших внеэкспериментальные, экспери-

ментальные и практические методические средства. В рамках внеэкспериментальных методических приемов наряду с традиционными методиками широко использовались разработанные курскими психологами специальные программы наблюдения и опроса в виде карт-схем психолого-педагогической характеристики личности школьника как организатора и группы школьников (См. Приложение). Однако ведущими методами были избраны формирующий, естественный и лабораторный эксперименты [3, 36, 49, 66].

Эксперимент включал комплекс методических средств, сочетающих наблюдение, опросники и аппаратные методики, представляющие в целом "Методический блок". Аппаратные методики разрабатывались "прицельно" под определенный социально-психологический параметр: направленность, организованность, эмоциональное, волевое и интеллектуальное единство в соответствии с концепцией Л.И. Уманского о психологической структуре групп как коллектива. В ходе формирующего эксперимента осуществлялся и до сих пор осуществляется процесс подготовки молодежных лидеров и формирования высокоорганизованных групп.

Возможности внеэкспериментальных методов естественного и лабораторного – аппаратного эксперимента использовались для составления программ формирующего эксперимента. Кроме того, а это представляется наиболее важным, сотрудники Курской социально-психологической лаборатории непосредственно участвуют в подготовке молодежных лидеров в созданных ими же психологических центрах в качестве практических психологов, воспитателей и руководителей служб.

Остановимся более подробно на описании методических средств, прежде всего экспериментальных, с учетом тенденций развития метода в отечественной социальной психологии. Характеризуя состояние отечественной социальной психологии

в 50-е гг. XX столетия, А.В. Петровский отмечает, что "... она была лишена экспериментальной основы... Характеристика и оценка социально-психологических явлений психологами осуществлялась, главным образом, на основе наблюдений и имела в значительной степени умозрительный характер" [75]. Но, уже начиная с 60-х гг., у нас в стране широко используются конкретные методики применительно к изучению коллектива. С помощью этих методик исследователи решают задачи диагностики, прогнозирования и разработки рекомендаций по формированию и управлению коллективом. Методический инструментарий для осуществления диагностики разрабатывается в зависимости от специфических особенностей тех социально-психологических явлений коллектива, которые подлежат изучению и измерению. Разработка адекватных научных теорий социально-психологических явлений и, прежде всего, – взаимоотношений людей в малых группах и коллективах, – предполагала дополнение традиционно описательного подхода объяснительным, с характерным для последнего использованием экспериментальных и измерительных методик.

Однако по сравнению с зарубежными и, особенно, американскими социальными психологами отечественные ученые располагали незначительным фондом экспериментальных и измерительных методик. Возникла острая, как отмечает А.В. Петровский, проблема метода науки, которая неоднократно обсуждалась на съездах психологов СССР, союзных и региональных конференциях. Актуальность проблемы не снизилась и в настоящее время. И не случайно в 1997 г. в Ростове-на-Дону по инициативе Президиума Российского Психологического Общества (Е.А. Климов, Т.Ю. Базаров, П.Н. Ермаков) была проведена Всероссийская конференция по методам психологии [64]. Поэтому вопрос о разработке методов соци-

альной психологии всегда стоял в центре внимания исследователей. Разработка конкретных методов отечественной социальной психологии базировалась на ее теоретических позициях и методологических принципах [34, 53, 75].

Особенно интенсивно разрабатывался экспериментальный метод. "Возникновение и развитие социальной психологии как науки, – писал Е.С. Кузьмин, – начинается с проникновения экспериментального метода в исследования личности и группы со всемерным совершенствованием техники получения и количественной обработки материала [47]. Заметную роль в решении поставленной проблемы сыграли идеи А.С. Макаренко, вся педагогическая деятельность которого являлась примером естественного эксперимента, и В.М. Бехтерева, впервые в нашей стране успешно применившего лабораторный эксперимент для изучения эффективности групповой деятельности относительно точности восприятия, продуктивности памяти и наблюдательности индивидов в ходе выполнения совместной задачи [10, 61].

Создание экспериментальных методик сопровождалось определением их валидности и надежности. Так, А.А. Бодалев с сотрудниками разработал ряд экспериментальных методик для исследования социальной перцепции, которые тщательно проверялись на валидность и надежность. Была установлена ведущая роль совместимости экспериментатора с испытуемыми для повышения надежности и валидности экспериментальных процедур [11].

Л.И. Уманский и его ученики, исходя из положения К. Левина об активной (максимальной) роли экспериментатора и минимизации "стерильности" ситуации эксперимента, разработали и реализовали комплекс методик лабораторного, естественного и формирующего эксперимента в рамках созданного ими психологического центра по подготовке молодежных лидеров "Комсорг" [97, 114].

А. Л. Журавлев оценивает экспериментальные методики как наиболее адекватные феномену "совместная деятельность" [34].

Компенсация известных ограничений лабораторного эксперимента (особенно низкой "экологической" валидности) достигалась за счет естественного эксперимента, когда моделируемая экспериментальная ситуация вводится в контекст естественных для испытуемых условий их жизнедеятельности. Например, процедура на "Групповом сенсомоторном интеграторе, модель седьмая" (ГСИ-7) со "Стрессором", требующая от группы в 6-7 человек координации и интеграции действий, стрессоустойчивости, организованности и т.д. дополнялась спортивно-туристской эстафетой, все этапы (8-9) которой моделируют организаторскую деятельность капитана в напряженных и экстремальных условиях, лидерство, сплоченность, совместимость, стрессоустойчивость и т.д. И, наконец, системообразующим звеном экспериментальных процедур выступает органически связанный с ним в пространстве и времени формирующий эксперимент. Здесь изучение объекта осуществляется в процессе его обучения, формирования и развития, в процессе его тренировки (например, в ходе обучения правилам организаторской работы, созданию сводных отрядов, тренингам общения, технологиям идентификации с группой и т.д.) [16]. Весь комплекс вышеописанных экспериментальных процедур (лабораторных, естественных и формирующих) органически входил в содержание деятельности Центра молодежных лидеров ("Комсорг").

Техника лабораторного эксперимента совершенствовалась в лабораториях Б. Г. Ананьева, Ф. Д. Горбова, Е. С. Кузьмина, В. С. Мерлина, В. Н. Мясищева, Н. Н. Обозова, В. В. Белоуса, А. В. Петровского, Л. И. Уманского, А. С. Чернышева и др. Особое место среди лабораторных экспериментов занимал аппаратный эксперимент. Впервые в социально-психоло-

гических исследованиях стали применяться приборы, позволяющие моделировать совместную деятельность – гомеостаты (Ф. Д. Горбов и М. А. Новиков), групповые интеграторы (Л. И. Уманский, А. С. Чернышев), кибернометры (Н. Н. Обозов, Р. Б. Гительмахер, В. А. Терехин) и др. [40, 48, 71, 93, 97, 114].

Аппаратурные методики актуализируют динамичность, процессуальность групповых феноменов в пространстве и времени. Б. Ф. Ломов считал существенным для организации совместной деятельности вопрос о согласовании действий во времени наряду со способами согласования и средствами выполнения действий. В этой связи наиболее адекватными методиками Б. Ф. Ломов считает аппаратурные методики, обеспечивающие непрерывное взаимодействие партнеров по совместной деятельности в течении длительного времени [52]. Именно благодаря непрерывности взаимодействия на приборах-моделях совместной деятельности Ф. Д. Горбову удалось выявить такую важную психологическую характеристику, как совместимость [22].

Фундаментальное положение К. Левина о том, что генеральный путь научного анализа лежит не от эксперимента к теории, а от теории к эксперименту, осуществлялось на практике также благодаря аппаратурному эксперименту. Так, в рамках концепции А. В. Петровского для проверки гипотезы о зависимости феномена "действенной групповой эмоциональной идентификации" (ДГЭИ) от уровня развития группы успешно использовался "Групповой сенсомоторный интегратор, модель седьмая" (ГСИ-7) со "Стрессором" из лаборатории А.С. Чернышева.

В итоге В. А. Петровским подтверждено, что группы, в которых феномен ДГЭИ отсутствует, в ситуации парциального (индивидуально-выборочного) наказания работают быстрее, чем при интегральном наказании (т.е. наказании всех участников группы). Это свойственно слаборазвитым группам.

В высокоразвитых группах при выраженном феномене ДГЭИ и в ситуации парциального наказания, и в ситуации интегрального наказания время работы группы будет примерно одинаковым [77].

Н. Н. Обозов для подтверждения гипотезы о сработанности группы модифицировал аппарат Роже Люмбера за счет сочетания вариантов "жесткой" и "гибкой" связи испытуемых, варьирование которых обеспечивает увеличение сработанности [71]. Аналогично проверялась гипотеза о возможности сочетания диагностических и учебных задач в работе операторов со стимулами в перцептивно-мыслительном и сенсорном режимах В.П. Казмиренко за счет подключения аппаратурных методик к телевизору (монитору) [40].

Однако осознавались ограничения и недостатки лабораторного и, прежде всего, аппаратурного эксперимента в социальной психологии и намечались пути их минимизации [6]. В ряде случаев ради чистоты эмпирического исследования допускалось упрощение природы объекта и предмета исследования, когда авторы считали возможным "пренебречь" теми или иными характеристиками изучаемых явлений и выйти в идеале на выделение двух переменных с целью изучения их взаимодействия. В связи с этим Б. Ф. Ломов предупреждал о возможной редукции полученных данных, т.к. в реальности социальное явление имеет многосторонние связи и отношения не только с внешним миром, но и в самом себе [53]. А. В. Петровский считает, что попытки упростить природу социально-психологических явлений могут привести к потере самой ценности изучаемой проблемы [75].

К. К. Платонов ратовал за комплекс методических средств, за сочетание многих методов и еще более многих методик, ибо, по его мнению, "один только тест не может дать валидные и надежные результаты" [79]. И данная тенденция достаточно полно актуализировалась в 1960-80 г.г., тогда, как

правило, в социально-психологических исследованиях применялся комплексный подход, включающий эксперимент, наблюдение, беседу (опрос), анализ продуктов деятельности, самоотчеты (интроспекция). Наиболее полно арсенал методических средств отечественных социальных психологов в 60-80 годы был представлен в книгах и ряде статей в центральных журналах.

В отечественной психологии сложились определенные требования к использованию приборов для изучения совместной деятельности. Так, Ф. Д. Горбов разработал следующие требования к моделированию совместной (взаимозависимой и взаимосвязанной) деятельности группы, в соответствии с которыми была создана гомеостатическая методика:

- групповая деятельность должна быть проста, не требовать предварительной выработки специфических навыков;

- деятельность должна быть взаимосвязанной, сама деятельность и ее ход должны быть объективированными;

- оценка результатов деятельности должна проводиться опосредованно, через приборы;

- модели должны давать объективные данные (психологические и непсихологические) об эффективности групповой деятельности;

- модели совместной деятельности должны отвечать специфическим свойствам социально-психологических явлений;

- экспериментальная модель должна соответствовать групповой деятельности, но не быть копией конкретного случая (т.е. тренажером) [23].

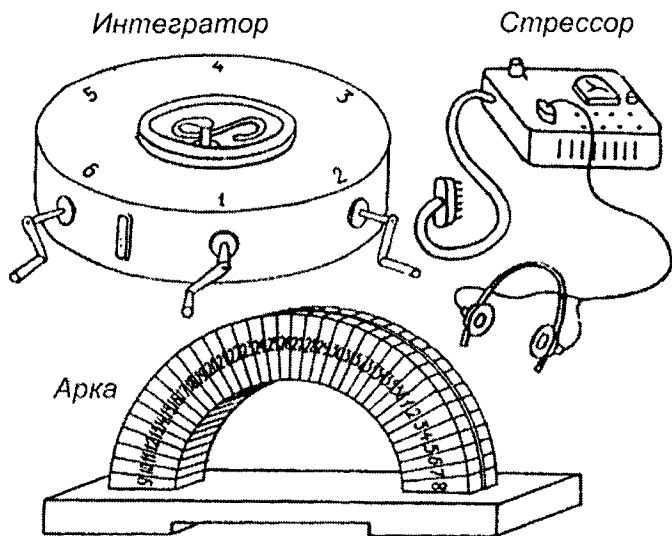


Рис. 2. Приборы-модели совместной деятельности группы

Курские приборы-модели "Арка" и ГСИ-7 со "Стрессором" (см. рис. 2) в целом соответствуют указанным требованиям и, кроме того, обладают рядом дополнительных свойств, в частности:

- реализована большая степень свободы в выборе стратегий преодоления стресс-фактора, в сочетании эвристик с алгоритмическими способами решения задачи;
- фиксируется не только результат совместной деятельности, но и сам процесс деятельности;
- обеспечивается обратная информация о вкладе каждого индивида в общий результат, а значит, и возможность влиять на процесс совместной деятельности;
- реализована возможность сопоставлять официальное и неофициальное взаимодействие;
- актуализируется процесс создания и функцио-

нирования организации;

- вводятся разные формы организации, соответствующие разным уровням организованности.



*Испытание на ГСИ-7 со "Стрессором" в режиме:
"За ошибку каждого члена группы наказывается
только лидер (капитан в центре)"*

Кроме того, данный тип приборов-моделей позволял варьировать условия испытания группы в континууме: действие группы в изоляции, в присутствии другой группы, в соревновании с ней и, наконец, в ситуации непосредственного межгруппового взаимодействия на одном "рабочем поле" на совмещенных приборах-моделях. Это открывает перспективу использования приборов-моделей для исследования межгруппового взаимодействия.



Завершение сборки "Арки" – самый ответственный момент испытания

Из трех форм организации совместной деятельности (ФОСД по Л.И. Уманскому): совместно-индивидуальной (СИ), совместно-последовательной (СП) и совместно-взаимозависимой (СВ) наиболее адекватно моделировалась последняя (СВ).

Наиболее эффективно применение лабораторного эксперимента при сочетании с методами наблюдения, опроса, лабораторного и естественного эксперимента (в рамках комплексного методического блока) (рис. 3).

Бланковые опросники введены для изучения организационных отношений, приборы-модели – для актуализации организационных отношений и организационного взаимодействия. Первые два звена методического блока включены в одну исследовательскую процедуру, что позволяет изучать явления в их динамике и взаимосвязи.

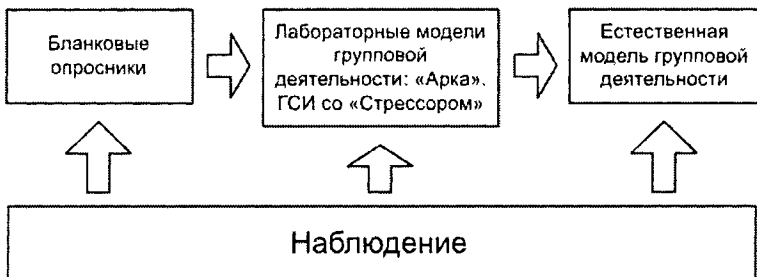


Рис. 3. Методический блок

Третье звено блока "Естественная модель деятельности" представляет собой такую естественную групповую деятельность, где наиболее сильно требуется непосредственное организационное взаимодействие (например, комбинированная военно-спортивная эстафета, спортивные игры – волейбол, баскетбол и др.). В эту деятельность одновременно включаются практически все подразделения основного коллектива в условиях соревнования с целью усиления состязательного эффекта, требующего высокой организованности. С помощью звена "Естественная модель организации" прослеживается влияние макросреды (основного коллектива и других первичных коллективов) на данный первичный коллектив. Кроме того, с помощью этого звена проводилась проверка приборов-моделей на валидность и уточнялся вопрос о возможности переноса результатов, полученных с помощью приборов-моделей, на естественную деятельность (и организацию) [110, 114].

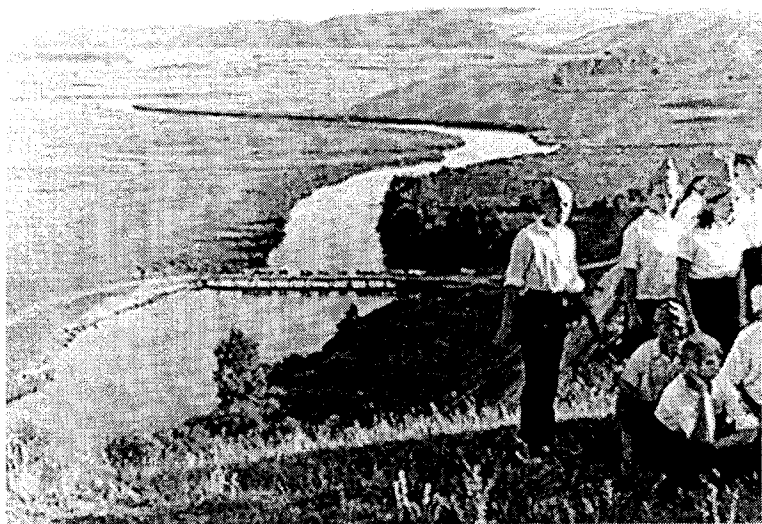
Использование приборов как социально-психологических тренажеров при обучении групп основам организаторской работы. Приборы-модели совместной деятельности можно использовать как диагностические средства и как социально-психологические тренажеры. В процессе работы на приборах и индивиды, и группа в целом ставятся перед необходимостью самоанализа, кор-

рекции организационных отношений и взаимодействия, принятия лидерства и т.д. Совместные действия формируют способность членов группы согласованно и быстро актуализировать свои чувства и волю и объединить их в единое эмоционально-волевое состояние, устойчивое к помехам. При многократных упражнениях накапливается социально-психологическая подготовленность к совместной деятельности.

1.4. Из истории создания школы молодежных лидеров

В общественном сознании молодежи Курской области есть святыня, ценность, соприкоснуться к которой мечтают вот уже более 40 лет многие подростки и юноши. Речь идет о первом в нашей стране Психологическом Центре подготовки молодежных лидеров и психологической помощи ребенку в его творческом развитии – "Комсорге".

Становление и бурное развитие "Комсорга" проходило на лоне чудесной русской природы на берегу Псла, в стенах старинного Белогорского монастыря (село Горналь). Напоминающий гору холм у края монастыря с красивым названием "Фагор", с которого открывался величественный вид на необозримую пойму Псла до украинского селения Мирополье, был излюбленным местом торжественных праздников комсоровцев. Сколько юношеских мечтаний и счастливых минут пережили наши дети на Фагоре! С Фагором и Горналью связаны романтические клятвы молодежи, эти слова вошли в гимн комсоров, написанный психологом, поэтом и музыкантом А.Н. Лутошкиным.



Комсорги на Фагоре



Военно-патриотический отряд (В третьем ряду в центре – профессор Л.И. Уманский, слева от него – профессор А.С. Чернышев)



Педагогический коллектив в "Комсорге" – преподаватели и студенты Курского государственного педагогического института

Так, более 40 лет назад впервые в СССР в Курской области известным ученым-психологом Л.И. Уманским и его учениками был создан "Комсорг", который воспитал более 30 тысяч способных руководителей для различных сфер народного хозяйства. "Комсорг" стал центром личностного развития молодежи, "островком детского счастья", "восьмым чудом света" по меткому выражению комсorghовцев всех поколений.

Его основатель – курянин, участник Великой Отечественной войны, доктор психологических наук, профессор, лауреат премии Ленинского комсомола Лев Ильич Уманский. Л.И. Уманский после демобилизации из армии поступил в Курский госпединститут на исторический факультет, а затем был оставлен преподавателем кафедры педагогики и психологии. Молодой ученый в равной мере был предан науке и детям, которым сполна отдавал свое

горячее сердце. В отпускное время Лев Ильич, несмотря на солидный возраст (более 30 лет), каждый год работал в пионерских лагерях. Он считался лучшим воспитателем области. Особенно был велик его авторитет как мастера обеспечивать интересную жизнь в пионерских лагерях. Студенты мечтали на период летней практики попасть в тот лагерь, где старшим воспитателем был психолог Л.И. Уманский. И не только студенты. В одной команде с Л.И. Уманским много лет подряд выезжали преподаватели разных кафедр различных факультетов: физик Б.В. Тарасов, географ Р.В. Кабанова, филолог Б.Н. Баланенко, педагог Л.Ф. Спириин. Этот дружный научный коллектив преподавателей вуза вместе со студентами, учителями, пионервожатыми и др. работниками создали образцовый пионерский лагерь имени Веры Терещенко (героини-партизанки, курянки, казненной фашистами). Лагерь славился необычайно многоплановой, содержательной жизнью, заметным психологическим ростом детей, развитием их творчества и т.д. Начальником лагеря, конечно, был Л.И. Уманский. Опыт работы был обобщен в прекрасной книге (Баланенко Б., Кабанова Р., Спириин Л., Уманский Л. Пионерский лагерь имени Веры Терещенко. – Курск, 1960. – 125 с.), которая по праву считается одной из лучших работ данного жанра. По сути, этот лагерь был прототипом "Комсорга".

К 1961 году Л.И. Уманский фактически подготовил докторскую диссертацию по проблеме организаторских способностей, но первое же ее обсуждение в Институте общей, возрастной и педагогической психологии (Москва) в лаборатории В.А. Крутецкого вызвало ряд трудностей в связи со статусом самого понятия – "организаторские способности", которые якобы не входили в разряд классических способностей. Преодоление трудностей решалось через предложение В.А. Крутецкого: экспериментально проверить гипотезу на молодежных ли-

дерах, таковыми в то время были комсомольские организаторы – комсорги. Предстояла задача неимоверной трудности – вне обычных нормативных документов и традиций создать молодежный центр только в одной области и вести в нем формирующий эксперимент. По счастью, в 1961 г. преподаватель кафедры физкультуры А.И. Бурцева организовала на одной из летних площадок г. Курска лагерную смену для старшекласников и пригласила туда воспитателем Л.И. Уманского. Это уже был первый "Комсорг", а с 1962 г. инициатива по развитию лагеря полностью переходит в руки Л.И. Уманского. Для создания научного обеспечения в лагере Л.И. Уманский в 1964 году открывает аспирантуру и создает группу аспирантов-психологов для работы в "Комсорге" в составе А.С. Чернышева и В.А. Миргорода, а также соискателей – И.А. Бессмертнова, А.Н. Гонтаренко и педагога-музыканта В.П. Ситникова. Следует отметить влияние военного опыта создателей "Комсорга" на становление традиций и духа "Комсорга": Л.И. Уманский – в прошлом военный летчик, офицер; А.С. Чернышев – офицер-артиллерист; В.А. Миргород – военный моряк, штурман дальнего плавания, офицер; В.П. Ситников – радист, ст. сержант; А.Н. Гонтаренко и И.А. Бессмертнов – тоже офицеры запаса. И не случайно эстетика "военного быта" (марш-парады, строй, речевки, форма одежды, знамя и т.д.) прочно вошли в арсенал технологий центра. Первая команда Л.И. Уманского была по-военному собрана, организована, способна к преодолению трудностей. Иначе тогда (да и сейчас) было невозможно создать необыкновенную социальную организацию. Под стать "старшим" была собрана и группа студентов – Н.Степашов – делегат XVII съезда ВЛКСМ, Л.Хорошавина – чемпион области по легкой атлетике, С.Фейгинов – спортсмен-разрядник, М.Рожков – инициативный и творческий студент-физматовец, В.Немченко – перворазрядник по легкой атлетике,

А. Макарова – отличный организатор, соратник Льва Ильича по пионерским лагерям, Л. Сидорова – отличница учебы и др.

В июле 1965 г. состоялся первый "полноценный" "Комсорг" в с. Верхний Любаж Курской области, который прошел не просто успешно, а блестяще. Но в Верхнем Любаже не было реки, не подходила материальная база, поэтому после долгих поисков удалось договориться с директором Горнальской спецшколы М.Е. Бондарем о размещении Центра на базе школы, где все – и люди, и материальная база, и природа – благоприятствовали расцвету "Комсорга" с 1966 по 1980 год. Курировал "Комсорг" от обкома ВЛКСМ инструктор Е.И. Дымов, позже аспирант Л.И. Уманского. Так сложился уникальный, первый в СССР Центр по подготовке молодежных лидеров, "лицо" которого до настоящего дня мало изменилось: имеется в виду дух "Комсорга", традиции, "законы Комсорга". Таким образом, уже в 1965-е годы удалось открыть те фундаментальные социально-психологические законы Центра, которые обеспечили ему долголетие (В 2001 году в Курске торжественно отмечали 40-летие "Комсорга"). Позже в "Комсорг" пришли другие аспиранты Льва Ильича – А.Н. Лутошкин, Е.А. Шанин, Л.И.Акатов (тоже военный моряк), Е.И. Дымов, Е.И. Тимощук, А.С. Крикунов, В.Я. Подорога, Г.И. Якушева, которые дали "Комсоргу" второе дыхание, позволяющее ему жить до сих пор. Новое руководство – С.П. Маркова и ее команда – психологи Ю.А. Лунев, А.В. Корнев, С.В. Сарычев, Ю.Л. Лобков, С.Г. Елизаров, Т.А. Антопольская, А.А. Кириченко, В.В. Юркин, А.В. Ярыгин, И.О. Насаев и др. немало внесли в Центр творческого, обеспечили ему "плавучесть и непотопляемость", но главная их заслуга в том, что они сохранили дух "Комсорга", его первозданность.

После переезда из Курска в Кострому в 1973 году Л.И. Уманский и А.Н. Лутошкин создали "Ком-

сорт" в Костромской области, который функционирует успешно до сего дня и носит имя А.Н. Лутошкина. Ученик Л.И. Уманского, комсорговец, профессор М.И. Рожков в 1974 г. создал в Курске "Комсорт" для подготовки лидеров в профессионально-технических училищах. И этот "Комсорт" действовал успешно.

В настоящее время Курский "Комсорт" официально зарегистрирован в государственной программе "Отдых и развитие детей и подростков сегодня" и располагается в санатории на берегу реки Сейм, на лоне прекрасной природы, недалеко от старинного русского города Рыльска. Даже относительно небольшое время пребывания в "социальном оазисе" благотворно отразилось на судьбе и воспитанников и психологов-воспитателей (по оценке самих участников). Так, из 32 тысяч школьников, прошедших "Комсорт", свыше 15 тысяч стали известными в регионе и за его пределами крупными специалистами и организаторами различных отраслей народного хозяйства.

Стало хорошей традицией приглашать в "Комсорт" для участия в совместных научных исследованиях представителей разных научных школ. В 1990 году был проведен комплексный эксперимент с участием сотрудников НИИ психологии Министерства народного образования Украины – Белецкой О.Б., Турчаниновой И.М., Дранищевой Э.И. и доктором философии из США Сью Харрис, представителем психоаналитической ориентации. "Комсорт" посещали с научными целями известные отечественные психологи – профессор А.Л. Журавлев (1991 г.), В.В. Волков (1992 г.), а также артист И.И. Любезнов, писатель И.Н. Зюсюкин, корреспонденты местных и центральных газет, партийные и хозяйственные руководители.

Школа лидеров стала притягательной ценностью для учащейся молодежи области. Так, в результате опроса общественного мнения в связи

с 40-летием Центра проявилось признание положительной роли Центра в социальном продвижении его воспитанников. В частности, давались такие, например, оценки: "У каждого человека в жизни есть то, что в большей или меньшей мере определяет его жизненную стержень. Знаю, что для многих – это областной лагерь подготовки молодежных лидеров".

Примерно такое же мнение сложилось и у нашего американского коллеги – Сью Харрис. "Я видела, как идет развитие у детей чувства независимости и рождается творчество".

В последнее время модель "Комсорга" использовалась при создании аналогичных центров в Курской области: "Вертикаль" (Н.А. Шерер, И.С. Полонский) – для городских подростков и юношей; "Монолит" (А.П. Трубников) – для неформальных групп подростков; "Спасатель" (В.Е. Пилипенко, Е.Л. Полонская) – для трудных подростков; "Летняя деревня содружества детей" (Т.А. Антопольская, Н.В. Иванова, В.М. Тарасова) – для детей с задержкой психического развития; "Магистр" (Р.Н. Проскурина) – для одаренных школьников.

Хочется верить, что имя Л.И. Уманского и "Комсорг" будут долгожителями.

ГЛАВА II. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЕЖНЫХ ЛИДЕРОВ

2.1. Основные положения формирующего эксперимента

2.1.1. Предмет социально-психологического воздействия

Лидерство имеет и индивидуальную и групповую природу, поэтому предмет социально-психологического воздействия, как платформы подготовки молодежных лидеров, состоит в наборе личностных и коллективных характеристик [9, 48]. Личностные характеристики мы предлагаем представить в виде пирамиды, вершиной которой является субъектность личности. Понятие "субъектность" личности отражает ее способность самостоятельно творить свой жизненный путь, реализовать все "виды специфической человеческой активности – творческой, свободной, нравственной" [14, 82].

Можно выделить три основных направления развития субъектности личности:

- рефлексивное – осознание положительного образа "Я" и своей социальной позиции. Личностная рефлексия является формой саморегуляции на высшем – ценностно-смысловом – уровне развития личности [21, 102];

- поведенческое – расширение арсенала практических умений жить в гармонии с другими людьми;

- деятельностное – созидание материальных и духовных ценностей, основанное на самодетерминации. Именно деятельность обеспечивает переход

от статики размышлений и переживаний к процессу реализации своего "Я", к реальным действиям.

Предлагается следующий перечень необходимых социальных умений, которые становятся платформой развития субъектности личности и ее жизненного успеха:

- созидать жизненные ценности и достигать конкретных практических результатов;
- различать цели-результаты и промежуточные цели-средства;
- осознавать и соотносить свои желания, возможности с социальными требованиями;
- понимать природу социальных отношений и поведения;
- обладать широким репертуаром поведенческих навыков в различных сферах общения – в интеллектуальном, трудовом, досуговом, межполовом общении.

Следующим уровнем пирамиды личностных характеристик предмета воздействия является самоопределение личности. Основным содержанием социально-психологической подготовки является создание благоприятных условий для **позитивного личностного самоопределения**. Позитивное личностное самоопределение мы понимаем как формирование *положительного образа "Я"* и *позиции конструктивного социального оптимизма*. *Становление положительного образа "Я"* включает в себя постепенное принятие своей индивидуальности и положительную оценку своего личностного потенциала. *Позиция конструктивного социального оптимизма* складывается на основе признания альтруизма исходным началом и конечной целью людей и содействия развитию межличностных отношений. Эта позиция отражает желание гармонизировать социальные отношения. Конструктивность личностной позиции по сути есть проявление субъектности в социальных отношениях и выражается в направленности на социальное созидание [15].

Самоопределение предполагает сознательный выбор личности, соотносящий ее желания, возможности и долженствования. Следующим уровнем пирамиды являются эмоционально-волевые и характерологические характеристики личности.

Коллективные характеристики предмета воздействия тоже образуют пирамиду, на вершине которой находится социальная среда. Для формирования лидерских качеств личности необходимо создавать особую – развивающую социальную среду.

***Развивающая социальная среда** – это социум, отличающийся от обычной среды более высокими по содержанию и интенсивности характеристиками совместной деятельности и общения, эмоционально и интеллектуально насыщенной атмосферой сотрудничества и созидания.*

В такой среде наиболее полно актуализируются и межличностные, и межгрупповые механизмы успешного саморазвития личности. Роль психологов-педагогов заключается в основном в том, чтобы задать единые "правила игры". Обучающий эффект обеспечивается прежде всего за счет социальной активности самих учащихся.

Оценки в критериях "прилежания личности" должны смениться оценками в критериях "самоопределения личности". Позиция воспитателя, знающего ответы на все вопросы жизни и требующего послушания, должна смениться позицией старшего помощника в нахождении индивидуальных решений и способов поведения. Не воспитание по принципу формирования "всесторонне гармоничной", социально образцовой (а значит – социально нивелированной) личности, этакого "ваяния заказанной скульптуры из бесформенного куска глины", но социальное обучение, как создание благоприятных условий для индивидуального развития изначально и бесконечно самоопределяющейся личности, должно стать главным предметом психолого-педагогической практики.

Нижележащими уровнями пирамиды коллективных характеристик являются следующие:

- субъектность группы, понимаемая как свойство группы проявлять целенаправленную и созидательную активность в социальной деятельности и в плоскости межгрупповых отношений, в частности, взаимодействия первичного и основного коллектива;
- организованность группы как свойство группы соединять разнообразное мнение и действия в единое действие, которое включает в себя такие составляющие, как целенаправленность, самоуправляемость, лидерство, стрессоустойчивость.

2.1.2. Теоретические и методологические основы социального обучения личности как базового механизма подготовки молодежных лидеров

Выделяя понятие "социальное развитие личности" в качестве предмета теоретического анализа, мы ограничиваемся анализом социально-психологических – внешних по отношению к личности – действий, которые определяют содержание и динамику социализации личности. Актуальность выделения социального обучения как особого вида психолого-педагогической деятельности особенно заметна в условиях перехода страны к новому общественному строю, когда особенно остро ощущается необходимость разработки и внедрения новых подходов к воспитанию личности молодых людей.

Переход от нормативно регламентированной жизни к свободе поведения травмирует, прежде всего, личность, лишенную качеств субъектности. А.В. Брушлинский в докладе на II съезде Российского Психологического Общества (Москва, 1996) отмечал, что изменяющаяся социальная ситуация рождает у человека ощущение неустойчивости, страх перед жизненной неопределенностью.

Наиболее сильно страдают от социальных катаклизмов подростки и юноши, не подготовлен-

ные к вступлению в нестабильную, полную противоречий и жестких требований жизнь. Психологические исследования выявляют опасные масштабы и глубину кризисных явлений в сфере социализации детей и подростков [37, 67]. Можно говорить о наличии кризиса в системе воспитания личности. Огромное количество подростков и юношей нуждается в психологической помощи. Однако отечественные психологические службы находятся в стадии становления и нуждаются в серьезном научном обеспечении.

Проведенный нами анализ программ деятельности курских психологических служб, созданных в государственных системах образования, социальной защиты и работы с молодежью, показал, что эти программы представляют собой компилятивный набор теоретических положений и практических мероприятий, основным критерием включения которых является скорее разнообразие, чем научная обоснованность и потребности жизни. Кризис воспитания наблюдается и в учебных заведениях. Он, в значительной степени, порожден господствующей ориентацией большинства школ, колледжей и других образовательных учреждений на *предметное* обучение при неразвитом *социальном* обучении. Поэтому выпускники, обладая достаточно высоким уровнем научных знаний, оказываются функционально безграмотными в социальном отношении.

Специфика этого кризиса заключается в том, что складывавшаяся в течение многих десятилетий система воспитательной работы с учащимися, основанная на институтах классных руководителей, пионерии и комсомола и ориентированная на относительно стабильные и жестко регламентированные социально-экономические, правовые, политические условия общественной жизни, оказалась разрушенной. Создание новой системы, адекватной современным требованиям, сталкивается с большими трудностями.

Еще одним серьезным основанием кризиса является специфика менталитета педагогов. Наши исследования позволяют утверждать, что слишком много учителей и воспитателей особенно активно сопротивляются инновациям в сфере межличностных отношений "учитель – ученик". Под воспитанием они понимают целенаправленное формирование однозначных поведенческих характеристик школьников, связанных преимущественно с конформностью, исполнительностью (в ущерб самостоятельности, субъектности). Именно поэтому для такого учителя примерный ученик тот, кто выполняет учебные задания, дисциплинированно соблюдает социальные нормы, задаваемые учителем. Критерием "примерности" ученика становится степень его удобства для учителя.

Социально активный, стремящийся к самостоятельности и ищущий свое новое "Я" подросток причиняет много беспокойств учителю, но именно эти качества будут залогом успешной социализации личности. Современная психологическая наука утверждает, что важнейшим критерием и условием полноценного личностного развития является способность личности включаться в жизненные изменения на уровне субъекта [1, 13].

Разрешение сложившегося кризиса и формирование полноценной личности являются задачами первостепенной важности для государственной системы образования и социальной поддержки молодежи. Однако этот процесс носит длительный характер, его результаты трудно сформулировать и эмпирически измерить. Еще труднее оценить его эффективность, поскольку воспитательные влияния часто не согласуются между собой и, более того, нередко вступают в противоречия. Сложившаяся ситуация требует разработки новых научно-практических средств, обеспечивающих нормальную социализацию личности подростков и юношей. В настоящее время в рамках курской научной

школы социальной психологии разрабатываются концепция и технологии помощи молодежи, которые направлены на решение этой задачи. Мы предлагаем наряду с существующими направлениями психолого-педагогической практики – педагогическим воспитанием и предметным обучением – выделить новое направление – "социальное обучение". Актуальность этого направления обусловлена, прежде всего, крайне неразвитыми социальными умениями современных подростков и юношей. Неспособность конструктивно вступить в контакт, наладить гибкий диалог со сверстниками и, особенно, со взрослыми, определить свою личностную позицию в социуме, и, в частности, в группе, отсутствие элементарных представлений о способах эмоциональной саморегуляции – все это порождает неадекватные защитные реакции молодых людей. Проблемы усугубляются при включении в новую социальную среду. Таким образом, в дополнение к "научной грамотности" молодой человек должен получить "социальную грамотность".

Наш опыт организации психологической помощи молодежи подтверждает необходимость и эффективность социального обучения в развитии личности. Только специальная подготовка поможет быстро и максимально бесконфликтно не только разбудить *желание* достигать высокие социальные ценности, но и сформировать достаточно широкий арсенал *умений* это делать. Попытаемся более точно определить понятие "социальное обучение".

Социальное обучение – это формирование знаний, умений и навыков конструктивного взаимодействия с людьми на межличностном и социальном уровнях, направленного на достижение разнообразных, общественно значимых целей.

По своему предмету и методам оно является одним из видов психологической помощи. Научить в социальном смысле – значит помочь человеку стать зрелой личностью, способной успешно жить в

обществе. Частной задачей социального обучения является обучение общению как "организация целенаправленного овладения человеком средствами и способами коммуникации с другими людьми" [59]. Цель социального обучения – создать благоприятные условия для обретения личностью качеств субъектности – самостоятельности, активности, ответственности и социальности в самом широком значении этого слова. Социально обученный человек владеет искусством жить в обществе, создавая социальные отношения на основе своего неповторимого личностного потенциала.

При разработке методологических принципов социального обучения мы опирались на основные положения субъектно-деятельностной теории С.Л. Рубинштейна, концепции субъектности индивида и группы А.В. Брушлинского, К.А. Абульхановой-Славской, концепции развития личности Л.И. Божович, системного подхода Б.Ф. Ломова, теоретико-практических разработок А.Л. Журавлева, А.С. Макаренко, В.В. Новикова, Л.И. Уманского, А.С. Чернышева и др., а также концепций межгрупповых отношений, представленных в работах Н. Tajfel, S. Moscovici [1, 12, 13, 33, 49, 61, 70, 98, 122, 127, 129]. В работах основоположников отечественной психологии отчетливо прослеживается стремление интегрировать развитие и обучение в единой парадигме.

Фундаментальный принцип взаимосвязи развития и обучения личности разработан С.Л. Рубинштейном. В своей классической работе "Основы психологии" он сформулировал принцип детерминизма как принцип качественно усложняющихся зависимостей внешнего и внутреннего на разных уровнях бытия. В ряду детерминант жизнедеятельности людей он различает внешние обстоятельства, среду, в которой протекает их жизнь. Активность и избирательность человека как субъекта жизни объективно проявляется в выделении им из среды в каче-

стве значимых условий жизни того, что отвечает собственным – уже сформировавшимся – жизненным требованиям человека [85]. Выдвинутый С.Л. Рубинштейном принцип единства сознания и деятельности четко соотносит объективные и субъективные условия развития личности, обучение и развитие. Ребенок является объектом внешних воздействий лишь в гносеологическом плане, онтологически же он – субъект социального (педагогического) процесса. Все его психологические свойства формируются в ходе индивидуальной деятельности, которую собственно и организуют педагоги. Принцип развития личности через деятельность стал основополагающим принципом отечественной педагогики и психологии. Совершая поступки, создавая материальные и идеальные продукты человек строит свое сознание. Задача специалистов-педагогов по отношению к ребенку сводится, по сути, к правильной организации действий подопечных.

Л.С. Выготский рассматривал социальную ситуацию как главный источник личностного развития. Главной задачей обучения он считал опережение актуального уровня развития ребенка, направленность педагогических действий в будущее. Выделение зоны ближайшего развития в качестве объяснительного принципа стало мощным стимулятором педагогической практики. Зона ближайшего развития организуется социальным окружением и определяет успешность личности в мышлении и коммуникации [19].

Как справедливо отмечает В.В. Рубцов, именно работы Л.С. Выготского, также Дж. Мида и Ж. Пиаже положили начало особому направлению в психологической науке, рассматривающему процессы и механизмы учения в связи с природой и особенностями социальных взаимодействий ("социальные взаимодействия и обучение" – social interaction and learning) [87].

Близкими по содержанию к положениям отече-

ственных классиков представляются идеи Э. Фромма о социальных оазисах и их постепенном расширении на все общество как основном средстве "духовного оздоровлении человечества" [107].

В последние годы в отечественной психолого-педагогической науке активно внедряется понятие "образовательная среда" (В.В. Рубцов, В.А. Петровский, В.Д. Семенов, А.М. Матюшкин, В.Э. Чудновский, Б.З. Вульф, А.В. Мудрик и др.). Методологически близка нам концепция культурно-исторического типа школы, разработанная под руководством В.В. Рубцова. Авторы отмечают необходимость формирования у подрастающего поколения способности ко многим видам деятельности и умения участвовать в деятельности различных социальных общностей и влиять на их развитие. Л.И. Божович отмечала, что "путь формирования личности ребенка заключается в постепенном освобождении его от непосредственного влияния окружающей среды и превращении его в активного преобразователя и этой среды, и своей собственной личности" [12, с. 28]. Этот принцип может быть положен в основу работы не только с ребенком, но и с молодыми людьми.

Б.Ф. Ломов указывал на системную взаимосвязь поведения, ситуации и психологии индивида. Мы всегда имеем дело не с отдельными изолированно существующими воздействиями, а с системой воздействий. При этом ситуация должна рассматриваться соотносительно со свойствами и особенностями того, кто в этой ситуации действует, и с самой его деятельностью. Дело в том, что ситуация, в которой осуществляется поведение, не сохраняется в неизменном виде, напротив, она изменяется под влиянием поведения (деятельности), благодаря чему возникают новые воздействия на субъект [49]. То есть активность социальных субъектов – личности и группы – определяет социальную среду, которая, в свою очередь, обуславливает поведение субъектов.

В работах Е.В. Шороховой отмечается, что человек, активно включаясь в ситуацию, анализирует ее, выделяет в ней те условия, которые должны быть соотнесены с требованиями, встающими перед ним, и задачами, выходящими за пределы этой ситуации. Действия человека по преобразованию ситуации детерминируются внешними условиями, но, вместе с тем, своими действиями человек меняет сами условия. Изменяя ситуацию, преобразуя существующее, человек изменяется и сам [122].

В работах Л.И. Уманского, А.С. Чернышева, А.Н. Лутошкина, Ю.А. Лунева и др. проведен всесторонний анализ методологических принципов воздействия на молодежные коллективы, особенностей их статусных взаимодействий, лидерства и других актуальных проблем [59, 60, 99, 110].

Можно выделить следующие особенности социального обучения по сравнению с другими видами психологической помощи:

- социальное обучение отличается более выраженным дидактическим характером. Оно строится на основе четкой организации учебно-воспитательных действий в пространстве и времени и направляется на конкретные практические результаты совместной деятельности обучаемых, соотнесенные с их естественной жизнедеятельностью;

- социальное обучение осуществляется в рамках специально созданного социума, который, с одной стороны, отличается организационной самобытностью (нормотворчеством), с другой стороны, вписан в реальное социально-нормативное пространство региона проживания обучаемых;

- объектом социального обучения должен стать по возможности каждый молодой человек. Объектом же психологической помощи становятся, как правило, люди, инициативно обратившиеся к специалисту.

Отличаются и субъекты воздействия – социальное обучение осуществляют не только профессио-

налы (психологи и педагоги), но и сами молодые люди. Это различие представляется нам методологически важным. Мы считаем, что в качестве субъекта необходимо рассматривать три основные категории участников: 1) *профессиональные психологи*, 2) *профессиональные педагоги*, 3) *сами подростки и юноши – участники обучения*.

Традиционно в роли основного и часто единственного субъекта психологической помощи рассматриваются профессиональные психологи. Однако педагоги (учителя, воспитатели, кураторы учебных групп) играют не менее важную роль в личностном развитии детей. К сожалению, профессиональное мышление многих (если не большинства) педагогов ограничивается рамками учебных и так называемых "воспитательных" задач. Под последними чаще всего подразумеваются различные мероприятия, направленные на формирование тех или иных личностных качеств. Как правило, эти мероприятия представляют собой набор изолированных друг от друга методических форм и отражают достаточно туманные представления педагогов о тех личностных эффектах, которые возникают в результате их воспитательных усилий.

Мы считаем, что деятельность педагогов и психологов должна иметь единое методологическое основание. Возникающую при этом проблему разграничения профессиональной компетентности можно разрешить, руководствуясь известной формулой С.Л. Рубинштейна: психология отвечает на вопрос – что делать, а педагогика – как делать. Если психолог определяет предмет воздействия, объясняет закономерности эмоционально-когнитивных, социально-психологических процессов, отслеживая личностные и групповые изменения, то педагог получает четкие ориентиры для построения адекватной системы воспитательного воздействия. Только в этом случае педагогические действия будут эффективны [85].

Поскольку в число педагогов мы включаем не только работников школы, но и работников других детских учреждений, то возникает естественный вопрос – кто и каким образом будет координировать действия специалистов?

Современные условия позволяют реализовать эту задачу в рамках уже действующих структур управления образованием (школьная психологическая служба региона, институты и факультеты повышения квалификации и переподготовки работников образования, психолого-педагогические лаборатории при органах образования и т.д.). В главе "Организационные условия и перспективы социального обучения" мы рассмотрим модель управления региональной системой.

Нами отработана практика взаимодействия психологического и педагогического коллективов в рамках развивающих социальных общностей. Самой эффективной формой сотрудничества является создание творческого коллектива, реализующего единый методологический подход и выполняющего общий социальный заказ. Таким образом, педагоги становятся полноправным субъектом психологической помощи при условии организации их воспитательных действий в соответствии с предметом, задачами и логикой психологического воздействия. Максимально эффективным социальное обучение будет только в том случае, если его осуществляет еще один субъект – подростки и юноши. Их участие заключается не только в том, что, взаимодействуя, они обмениваются живым социальным опытом, эмоционально поддерживают и мотивируют друг с друга. Основное влияние реализуется посредством специально сформированных групп.

В психологической науке накоплен солидный теоретический материал, послуживший основой для создания гуманистических воспитательных технологий. Весьма примечательно, что именно

российская психология с момента своего рождения пыталась соединить классический экспериментальный эмпиризм с нравственными исканиями человека. К сожалению, в отечественном практическом образовании идеи и принципы психологической науки оказались невостребованными. Педагогика страдала бихевиористским синдромом гипертрофии внешних воспитательных воздействий. Именно поэтому педагогическая система А.С. Макаренко – гуманная по своей сути и высокоэффективная по последствиям – так и не реализовалась в государственном масштабе. Она продолжала свое существование лишь на маленьких островках образовательного пространства – в отдельных школах, детских лагерях.

Опираясь на идеи А.С. Макаренко в рамках участия в программе "Помощь" Министерства образования РФ населению и детям в рамках Чернобыльского следа, мы определили основные алгоритмы построения системы социального обучения старшеклассников в масштабе региона и разработали научно-практические технологии [43].

Предлагаемая нами практика включения молодежных коллективов в социальное обучение апробирована в ряде школ Курской области и заключается в следующем. На первом этапе дети получают психологические знания, обретают навыки "оздоравливающего" общения и разрешают собственные личностные проблемы в особых молодежных организациях (центрах, лагерях), функционирующих в рамках региональной программы психологической помощи. Здесь же формируются группы детей из числа учащихся одной школы в количестве 5-10 человек, которым предстоит выполнять функции оптимизирующего социального влияния в среде сверстников в своих школах.

На втором этапе после возвращения в свою школу, эти группы выступают генераторами идей и организаторами разнообразных социальных акций,

направленных на оптимизацию жизнедеятельности сверстников и по сути осуществляют социальное обучение. По оценкам учителей, эти группы привносят в школьный коллектив дух созидания, творчества, веселья. В данном случае срабатывает эффект влияния меньшинства [118].

Эффективность социального обучения будет в значительной степени определяться тем, насколько оно глубоко включается ("встраивается") в реальную жизнь молодежи и насколько удастся сгладить различия между деятельностью в присутствии психологов-педагогов и в повседневной самостоятельной жизни.

Наш многолетний опыт работы со школами региона, воплощенный в результатах проведенных исследований социально-психологических ситуаций в школах, привел нас к убеждению в том, что организовать и реализовать полноценное социальное обучение в рамках современной школы невозможно.

Очень высокая загруженность учителей, интенсивность учебно-воспитательного процесса (как по содержанию, так и по количеству учебного времени) кадровые, технические, финансовые и иные ограничения – все это препятствует внедрению каких бы то ни было дополнительных программ.

Мы считаем, что на сегодняшний день наиболее реальной возможностью организации эффективного социального обучения является создание дополнительных образовательных структур типа центров социального обучения, на базе которых формируются временные молодежные коллективы.

2.1.3. Организационные технологии создания развивающей среды

Введение организационного порядка, норм и ценностей (первые три дня пребывания в Центре)

День первый. До заезда детей шефы-инструкторы Центра готовятся к приему детей, выпускают пер-

вую газету, приводят корпуса в порядок и т.п. Школьники прибывают делегациями из разных районов области, еще в школе они ориентируются на выбор отряда, соответствующего его профилю деятельности в системе школьного самоуправления.



Фото 1. Отряд "Пресс-Центр" за работой

Ребят встречают шефы-инструкторы профильных отрядов (политико-массовый, "Абитуриент", "Пресса", военно-спортивный, "Менеджер", "Спутник", культурно-массовый, "Лири") и занимаются размещением, составляя банк данных на воспитанников (Ф. И. О., школа, район, ориентации, мотивация, интересы, склонности). Юноши и девушки, прибывшие в Центр, организуются в творческие группы для проведения игры "Испытай себя", "РВС – разведай, выясни, сообщи". Психологи Центра помогают комплектовать отряды (введение лидерского ядра, соотношение юношей и девушек, изучение мотивации).

В 12.00 проводится первый оргсбор в отрядах, решающий следующие задачи: первое знакомство, хо-

зьяйственные проблемы, создание атмосферы доброжелательности и поддержки, формирование творческих групп для отрядного "Огонька знакомств".

Во время обеда происходит первое знакомство со столовой, проверка на выдумку (нужно за короткое время придумать речевку перед входом в столовую, например: "Не смотри на девочку, а смотри в тарелочку").

Начинает работу отряд "Пресса", его члены собирают интервью о первых впечатлениях, рисуют плакаты-предупреждения для столовой.

В 16.00 проводится первый музыкальный час, разучивается гимн Центра, песни "Вечерняя", "Фестивальная". Шефы-инструкторы показывают организованность, согласованность в действиях, музыкальные способности, пение сообща – все это создает атмосферу единения, общих переживаний. В речи взрослых нет слов "нельзя", "категорически запрещается", а есть слова "в нашем лагере принято", "мы любим", "нам очень хочется, чтобы ...", "желательно". В течение дня идет отработка умения четко организовывать время (отряды на деле знакомятся с законом "ноль – ноль" – не опаздывать на общие дела, в столовую, во время выполнять сигналы трубы).

Вечерние "Огоньки знакомств" проходят на отрядном месте, у костра. Ребята рассказывают о себе и своих увлечениях. Огоньки могут проходить в разных формах – например, в форме интервью "Расскажи мне о себе". Можно объединить детей по дням рождения, по цвету глаз. И обязательно присутствует рассказ взрослого о себе и о предстоящей смене.

В 22.00 проводится пробное вечернее построение и отрядный круг, чтобы обсудить проблемы дня, что понравилось, что не понравилось, как будем действовать завтра. Звучит вечерняя речевка: "Ночь хозяйкой входит снова, день закончен, звездам слово. Спокойной ночи ребята. Спокойной ночи девчата. Доброй ночи всем".

В этот первый день Центра взрослые работают над проблемами:

- создание мажорного настроения (чтобы каждый школьник не чувствовал оторванности от дома, чтобы появилось желание работать);
- наблюдение за выделением лидеров, определение заданий исполнителям, включение каждого в коллективную деятельность;
- оформление вместе с детьми комнат и отрядных мест (создание уюта, хороших условий для коллективной работы).

Вечерняя планерка шефов-инструкторов длится 30 минут. Первым берет слово дежурный шеф-инструктор. Он анализирует и оценивает программу прошедшего дня, отмечает минусы и плюсы дня, делает конструктивные предложения. По 2-3 минуты дается ответственным за прошедшие дела, по 1 минуте всем желающим высказаться. Слово берет начальник штаба Центра и методист по плану на следующий день. Решаются оргвопросы, режимные моменты. Есть неписанные правила разговора: "осуждая, не унижай", "отвергая, – предлагай". По одной минуте инструкторам по музыке, танцам, спорту, медсестре, начальнику лагеря. На планерке есть дискуссионные моменты: это вопросы, которые понимаются в работе по-разному. В спорах рождаются открытия, которые идут на пользу делу.

Второй день в Центре. Раньше всех поднимается отряд "Заря", который формируется накануне на вечернем построении из представителей отрядов и вместе с дежурным шеф-инструктором работает в столовой, расставляет приборы, оформляет сам зал столовой (появляются цветы на каждом столе).

Звучит сигнал "подъем", и отряды вместе с шефами выбегают на утреннюю зарядку. Взрослые подбадривают, шутят.

Пробное утреннее построение. Отряды выходят под оркестр "Лира", который играет марш. Взрослые в форме выстраиваются в одну линию. Отряды

докладывают о готовности, дежурный шеф-инструктор знакомит с распорядком дня.

На первом ритм-часе воспитанники знакомятся с инструктором по танцам. Изучают массовые танцы: "Коломейка", "Кадриль", "Элефант". Совместный танец – это ощущение рук, тел товарищей, возможность показать свои двигательные возможности.



Фото 2. Семинарские занятия по основам организаторской деятельности

С 12.00 до 14.00 первый оргсбор всего Центра. Накануне в отрядах прошла подготовка, ребята выбрали командира, придумали в творческой форме представление командира, назвали свой отряд и сочинили девиз (название – "Время", девиз – "Не смей без пользы жить и сделай завтра больше, чем вчера"). На общем оргсборе выбирается совет командиров Центра (состоит из командиров отрядов и начальника штаба Центра), который и будет главным органом самоуправления Центра. Каждого командира представляет его отряд. Начальник штаба знакомит ребят с символикой, традициями, закона-

ми и ритуалами лагеря. (Закон "ноль – ноль", "доброе отношения друг к другу", "доброе отношения к песне", "доброе отношения к природе", "территории"). Символы Центра: знамя, флаг, значок. Ритуалы: салют, выход и уход с утреннего и вечернего построения. Традиции: название и девиз отряда, вечерний круг, пожелания "приятного аппетита", "доброй ночи"; речевки при входе в столовую, дружеские аплодисменты, объявление благодарности.

С 14.30 до 16.00 – "Горизонт". Отдых для всех, можно почитать, поспать, просто побыть в тишине. В 16.00 подъем и все отряды расходятся по своим отрядным местам для проведения семинарских занятий, на которых обучаются правилам организаторской работы, получают умения для проведения коллективно-творческих дел в школе, узнают как правильно в своих школах создавать органы самоуправления.

Вечернее дело – представление шефского отряда: "Здравствуйте, мы ваши шефы!". Взрослые представлены в Центре как один из его отрядов – отряд "Товарищ", его девиз: "Если не мы, то кто же?". Представление начинается с торжественного выхода всех работников лагеря на сцену. Представляют каждого, рассказывают об интересах каждого, увлечениях, кто на каком отряде работает. Вторая часть представления – творческая. Шефы показывают сценки из жизни Центра, студенческой жизни. Может проходить в виде путешествия, сказки, презентации. Завершает день вечерний круг. Звучит сигнал "Отбой".

День третий. Он начинается с открытия смены. В Центр приезжают гости – представители областной и районной администрации, молодежных организаций, профсоюзов. Отряды торжественно выходят на линейку. Выносят флаг Центра. Несколько минут отводится на творческие "подарки" от отрядов и выступление гостей. Смена открыта, отряды идут в зал и более подробно, в форме интервью,

знакомятся с проблемами молодежного движения в области, гости отвечают на вопросы. В этот же день проводится первый спорт-час. Ребята разучивают спортивные игры, соревнуются отрядами.

А вечером – представление отрядов. На представление каждому отряду отводится 5-7 минут. Представление показывает, насколько быстро идет складывание чувства "Мы" в отрядах. Ребята стремятся показать каждого в отряде, облекая представление в какую-либо оригинальную форму (телеинтервью, фестиваль талантов, конкурс отрядных звезд).

Три дня смены – главные организационные дни, когда шеф-инструктор стоит очень близко к детям, старается быть с ними каждую минуту, ведет кропотливую и терпеливую работу по созданию единой общности, чувства принадлежности к своему отряду и Центру.

Настойчиво внедряются в жизнь и в сознание школьников неукоснительные правила жизни Центра:

- высокий темп жизни, каждая минута на счету (в связи с этим обостряются чувства, много успеваешь);
- позитивная оценка усилий воспитанников педагогическим составом;
- похвала в присутствии товарищей, доброе слово, оценка его усилий;
- неудача не наказывается, на ошибках учатся;
- каждая встреча с шеф-инструктором вселяет надежду;
- взрослые улыбаются, шутят;
- в Центре проявляется самооценку каждого ребенка, осуществляется приобщение ребят к ценностям значимого досуга, народным, национальным истокам;
- вся жизнь детей пронизана романтикой;
- расширенные возможности выбора (дети сами выбирают дела);
- творчество везде и во всем;
- в Центре главное не мероприятия, а ребенок в

деле, его поступки, его отношение к товарищам по отряду, ко взрослым людям;

- очень много песен (сочиняют сами дети и взрослые);
- импровизация как главное условие подготовки к делам.

Реализация социального творчества личности и группы (последующие 10-12 дней)

Итак, за три дня дети познакомились с шефами, друг с другом, с традициями Центра. Жизнь входит в свое повседневное русло. Шефы создали себе привлекательный имидж, завоевали авторитет у детей.

Воспитанников прежде всего подкупает доверительное отношение к их личностям. Нет никаких преград между шефом и подростком. Шеф отряда – это человек с открытый для детей душой, способный разделить любые детские горести и радости. Это интеллеktуал, эрудит, человек с большим чувством юмора. Отношение шефа к каждому подростку – это отношение, основанное на полном взаимопонимании, взаимопомощи, взаимоподдержке, и существует на протяжении всей смены. Однако строя свои отношения таким образом, шеф стремится не превращать подростка в потребителя той или иной информации. Кроме того, особенностью работы шефа является уважительное отношение к подростку, терпимость к его человеческим слабостям, желание и, что самое важное, умение помочь ребенку.

Прежде чем перейти к описанию подготовки таких дел, необходимо остановиться на характере взаимоотношений в отрядах. К середине смены каждый из отрядов имеет в своем багаже два или три дела, которые направлены на сплочение группы. В условиях доброжелательности и взаимной поддержки, окруженные единомышленниками, одержимые желанием сделать лучше, воспитанники раскрепощаются, раскрываются способнос-

ти у многих из них. Об этом говорит тот факт, что, если в первые дни подросток зажат, закрыт в себе, а у некоторых есть желание уехать домой, в свой обычный мир, то потом эти же дети с огромным удовольствием, большой самоотдачей участвуют в жизнедеятельности отряда. Уже в каждом отряде можно выделить по два-три явных лидера, которые "заражают" своим энтузиазмом и "горением" других ровесников. Таким образом, каждый из подростков адаптируется, раскрепощается в рамках отряда, и лишь после этого дети приступают к общегрупповым делам.

На этом этапе жизни Центра в совместной деятельности отрядов наблюдается больше самостоятельности и самоуправления. Такие моменты жизни, как подъем, зарядка, уборка корпусов и территории, дежурство по столовой и т.д. выполняется без напоминаний шефов. Работа шефа направлена прежде всего на координацию действий своего отряда. Так, например, обсуждая на "вечернем круге" предстоящий день, шеф сообщает, что требуется от отряда, что необходимо подготовить и сколько времени на это отводится. Как правило, в промежутке между этим сообщением и предстоящим делом, шеф интересуется, в каком состоянии находится этот вопрос, давая тот или иной совет, если это потребуется. Давая свободу действий, шефы на практике демонстрируют полное доверие детям, что особенно окрыляет подростков.

Дела, проводимые на этом этапе жизни Центра, имеют разнообразную направленность: интеллектуальную, познавательную, развлекательную. Как правило, они чередуются. Такие коллективно-творческие дела (КТД), как, например, "Шериф", "День русских традиций", "Августины", "Леди и джентльмены", "Робинзонада" имеют познавательно – развлекательный характер. Другие КТД – "Лицей", "День правосудия", "День без войны", "День делового человека", "День Франции (или любой другой

страны)" носят интеллектуально-развивающий характер.

Познакомимся ближе с некоторыми делами Центра, например, "Лицеем". Цель: опираясь на самостоятельность выбора, основанного на познавательных интересах подростков, дать определенные знания, умения и навыки. КТД проходит в три этапа.

Первый этап – реклама "Лицея", содержащая рекламные уроки по всем направлениям, включенным в программу "Лицея" (литературный, бизнес-класс, песенный, класс боевых искусств и рукопашного боя, школа чести, психологический и др.). Ведут уроки сами шефы, специализирующиеся по одному из направлений. Рекламные уроки продолжаются 15-20 минут, в течении которых идет знакомство с основным содержанием занятий. Обычно это проводится на четвертый или пятый день смены. Получив маршрутные листы, отряды по очереди посещают все рекламные уроки, проходящие в специально оборудованных местах (где впоследствии проводятся занятия на постоянной основе).

Второй этап – проведение самих занятий, которые проходят в течении трех, четырех дней. Теперь дети, знакомые с содержанием всех уроков, по желанию идут на тот или иной урок. Шефы фиксируют количество детей на их занятиях для корректировки либо содержания, либо продолжительности. Таким образом, предоставляя детям свободу выбора, шефы опосредованно воздействуют на подростков. Прекрасно эрудированные в своей отрасли знаний и умеющие прекрасно подать материал, они формируют высоконравственную личность, заново открывающую знакомый мир. Обычно после таких занятий многие подростки задумываются над смыслом своего поведения в жизни, над идеалами, ценностями, которые во многом были ложными, смотрят на мир совсем иначе: без зависти и злобы, без иронии и пессимизма. Как правило, на такие дни смены приходится пик эмоционального подъе-

ма и работоспособности всего Центра. Он работает как единый организм, но нисколько не ущемляя каждую личность. Подросток, чувствуя себя свободно, стремится все свои умения и способности реализовать в обстановке, когда есть настоящие друзья, верящие в твой успех. В результате успех общего дела становится успехом каждого, что, в свою очередь, дает мощный толчок на качественно новый уровень жизнедеятельности Центра.

Третий этап – выпускные экзамены. Заключительный этап служит обобщением всего того положительного, что было на протяжении всех занятий. Каждый из классов готовит представление всего того нового, что они узнали. И уже не шеф, а сами воспитанники, выходят на сцену и неподражаемо, оригинально знакомят остальных с каждым из направлений. В результате подросток привыкает выступать перед большой аудиторией. Он имеет багаж новых знаний, во многом отличающий его от того закомплексованного человека, который приехал в Центр. Как правило, такие дети после смены легче находят общий язык с другими людьми, все делают для того, чтобы жизнь в их школах стала более интересной и разнообразной.

Совсем иное содержание дела "Августины". Это традиционное КТД имеет своеобразный характер. Цель: сформировать у детей умение общаться между собой, воплощая в реальность традицию Центра закон "доброго отношения друг к другу". Содержание КТД заключается в том, чтобы поздравить всех именинников этого времени года, но не просто преподнести подарок, а сделать нечто, что будет приятно не только именинникам, но и всему Центру. В течении первой половины дня внутри отрядов царит деловая суета. Каждая группа стремится порадовать своим подарком все остальные.

На протяжении всей подготовки каждый ребенок преображается. Каждый верит, что именно от его идей, предложений и усилий зависит результат

всего дела. В результате появляются немыслимые костюмы и постройки, выдвигается масса сценариев чествования именинников.

И вот кульминация – поздравление именинников. Обычно это проходит в ясную погоду на большой поляне, в пасмурную – в просторном помещении. Здесь демонстрируется то, что сделано из достаточно скудного материала за счет фантазии и творческого отношения к делу, огромного желания проявить себя. Начатое зачастую экспромтом, КТД превращается в настоящее театрализованное представление, в результате которого неизвестно, кому приятнее: именинникам, получившим прекрасные подарки и поздравления, или тем, кто их поздравлял. Вот лишь один факт КТД "Августины": как правило, на смену приезжают ребята, которые привыкли выделяться среди ровесников необычной одеждой или грубым жаргоном. Но, прожив в Центре несколько дней, под влиянием его особого психологического климата, эти ребята меняются на глазах. На празднике "Августин" это были "рыцари", которые целовали руки "дамам".

По окончании дела, на "вечернем круге" идет обсуждение этого дела (как и всех остальных). Можно наблюдать в каждом из отрядов счастливые лица детей, бурно обсуждающих прошедший день. Шеф, в свою очередь, объективно оценив результаты дела, обязательно, сверх оценки, которые дают сами дети, дает положительную оценку каждому ребенку по тому или иному поводу. Это дает дополнительный заряд работоспособности на следующие дни.

Серьезным испытанием для детей, проверкой их самостоятельности, самообладания в напряженной ситуации, а также внутри- и межгруппового взаимодействия является проведение такого КТД, как "День дублера". Цель: на основании приобретенных знаний, умений и навыков, полученных в течение смены, проявить на практике свои организатор-

рские и коммуникативные способности. В начале смены дети общим собранием принимают план жизнедеятельности Центра, поэтому подготовка ко "Дню дублера" начинается с самых первых дней. И только накануне воспитанники сами выдвигают из своего круга кандидатов, будущих дублеров (шефов отрядов, инструктора по танцам, инструктора по спорту, методистов и директора Центра). Как правило, выбор детей отвечает высоким требованиям, предъявляемым к дублерам. Вечером, накануне КТД, проходит планерка шефов-дублеров в присутствии директора и методиста Центра, роль которых сводится к чисто техническим вопросам (что и где взять, к кому подойти и т.п.).

Сам день проходит, как правило, на высоком эмоциональном подъеме, что дает дополнительный эффект. В течении дня каждый ребенок выполняет поставленную перед ним задачу. Наблюдая со стороны за действиями детей, шефы воочию наблюдают результаты своей работы с детьми. Осознание большой ответственности за порученное дело, свобода творчества, сочетающаяся с полученными знаниями, умениями и навыками, делает этот день незабываемым. В конце "Дня дублера" проходит общая планерка шефов и дублеров, на которой подводится итог дня, разбираются все плюсы и минусы. Как правило, у детей есть масса предложений по проведению таких дел в будущем, многое они сделали бы по другому (интереснее, увлекательнее), но самое важное здесь в том, что они уже на практике воплотили то, что задумывалось ими и был получен результат, давший многим поверить и проверить свои способности.

Именно в условиях доброжелательности, взаимопомощи, отсутствия негативных оценок деятельности ребенка, создается благоприятная психологическая атмосфера, пронизывающая все сферы жизнедеятельности Центра. Воспитанник получает огромный положительный эмоциональный заряд,

изменяются взгляды, оценки тех или иных событий, происходит переориентация в ценностях, интересах, появляется уверенность в своих силах [40].

Создание высокого (фестивального) психологического настроения как фактора личностной причастности к идеалам Центра (последние 5-6 дней)

Главными делами, которые несут основную педагогическую нагрузку в завершающей части смены (что составляет пять-шесть дней), являются "Спартакиада", "Фестиваль искусств" и "День подведения итогов". Завершающий период является чрезвычайно насыщенным продуктивными делами, переживаниями. Работа в это время идет чрезвычайно напряженно и связана с подведением итогов работы Центра.

Спартакиада представляет собой серию спортивных соревнований, подводящих итоги физкультурно-спортивной работы по различным видам спорта: командные спортивные игры (волейбол, футбол, баскетбол и др.), легкая атлетика, шахматы, шашки, гиревой спорт, общефизическая подготовка, плавание, туризм (туристическая эстафета). Работа по данному направлению осуществляется с самого начала, организатором ее в Центре выступает особая организационная структура – военно-спортивный отряд (ВСО). Под руководством шефа отряда школьники обучаются основам организации спортивно-массовой и военно-спортивной работы и практически осуществляют организаторскую деятельность по отношению к другим структурам Центра. Закрепляемые по несколько человек за отрядом, члены ВСО организуют проведение зарядки, обучают выполнению оздоровительных комплексов, пропагандируют элементы здорового образа жизни, выступают в качестве организаторов (планируют и проводят) спорт-часов.

Спартакиаде предшествует большая подготови-

тельная работа в течении всей смены: разрабатывается и согласовывается план проведения соревнований, проводятся тренировки по отдельным видам спорта, уточняется состав сборных команд по игровым видам спорта. Во время "Спартакиады" члены ВСО выступают в качестве судей по отдельным видам спорта, организуют другие структуры Центра для проведения процедуры открытия и закрытия Спартакиады. На время Спартакиады структурные подразделения Центра (отряды) преобразуются в спортивные команды с соответствующими девизами и организационной структурой. Шефы-инструкторы лагеря также выступают на соревнованиях в качестве спортивной команды.

Выделяются два основных вида соревнований. В соревнованиях первого рода участвуют все обучающиеся в Центре подростки и старшеклассники, объединенные в команды. В соревнованиях второго рода участвуют сборные команды, представляющие каждую из структур Центра (это такие виды спорта, в которых число членов команды ограничено правилами).

Соревнования в различных видах спорта и участие в них в составе группы способствуют не только физическому развитию подростков и старшеклассников (это является попутной и вторичной задачей), но развивают чувство принадлежности к группе, порождают совместные групповые действия и переживания, позволяют формировать адекватную самооценку и взаимооценку личности в группе, а также адекватный уровень притязаний.

"Фестиваль искусств" также является плодом длительной подготовки и включает в себя такие КТД как конкурс "Большой Вальс", фестиваль "Лейся, песня", вечер поэзии, вечер "Музыка и мы" и др. Ответственным за подготовку является культурно-массовый отряд (КМО).

Подготовка к конкурсу "Большой Вальс" осуществляется на ритм-часах, которые включаются в

учебную программу специально для обучения умению танцевать и изучения ряда танцев.

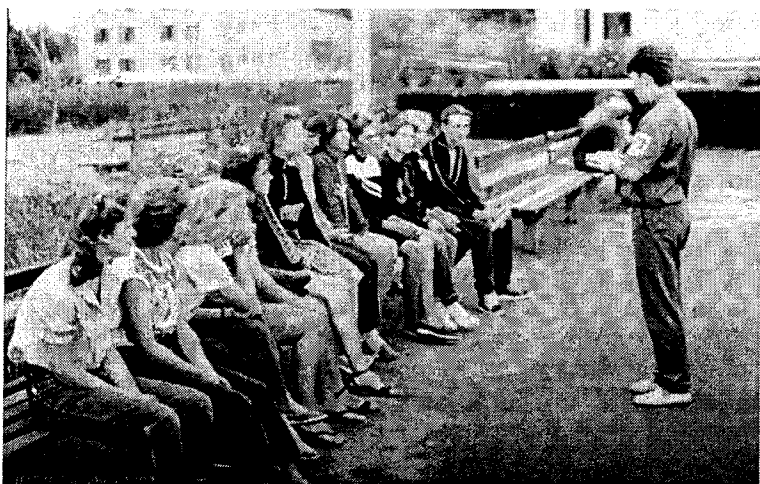


Фото 3. Занятия по ритмике

Проводят обучение танцам шеф-инструктор по танцам и члены культурно-массового отряда, закрепленные за всеми структурами Центра. Каждый отряд из 10-14 танцев, которые они изучают в обязательном порядке, выбирает для выступления один по своему выбору, обязательный же танец определяется в ходе жеребьевки накануне состязания. В командных состязаниях участвуют все воспитанники. Помимо этого, к состязанию допускаются танцевальные пары, которые разучивают танцы сверх программы, изучаемой на ритм-часах: обычно это бальные или современные танцы. Это соревнования личные и составляют вторую часть описываемого конкурса.

С психологической точки зрения в данном конкурсе и подготовке к нему ценным является формирование сенсомоторного и эмоционального единства группы в ходе достижения единой цели

совместной деятельности. Кроме того, часть членов группы обнаруживают включенность и завоевывают свой статус в группе именно благодаря данному конкурсу.

Музыка, пение (совместное) буквально пронизывает всю жизнь и все дела Центра подготовки молодежных лидеров. Пример в этом отношении показывают шефы-инструкторы лагеря: они сами знают много хороших песен, играют на различных музыкальных инструментах, проводят музыкальные часы по разучиванию песен. Длительная работа осуществляется также при подготовке фестиваля "Лейся, песня". Эта подготовка состоит в разучивании и исполнении песен, которые традиционны для Центра. Желающие участвовать в конкурсе проходят отбор, подбирают репертуар, репетируют исполнение песен с музыкальным аккомпанементом. Некоторые участники исполняют песни собственного сочинения. Проводится фестиваль как настоящий музыкальный праздник: с призовыми местами, с приглашением и выступлением гостей, с ведущими и т.п. Вечер "Музыка и мы" готовит воспитанников к восприятию различных жанров и видов музыки – от популярной до классической, знакомит с музыкой (порой впервые).

Официальные итоги работы Центра подводятся на итоговом сборе: оценивается работа каждого отряда, органов самоуправления, определяются люди, внесшие наибольший вклад в дела Центра, эффективность работы в целом и отдельных направлений – т.е. в основном деловой аспект. Проводится деловая игра "Последствие", которая ориентирует воспитанников на то, как применить в дальнейшей жизни то, чему они научились. Венцом всей работы Центра за смену является "Прощальный вечер". На этом вечере шефы-инструкторы и воспитанники обмениваются "подарками". Подарки самые разнообразные, но преобладают сделанные своими руками: плакаты,

песни в собственном исполнении, скетчи, сценки, стихи. Шефы выступают с напутствиями и пожеланиями. Завершается вечер награждением и танцами. Летом, по окончании вечера, воспитанники с шефами встречают рассвет у костра. Они берут с собой на память о смене уголек.

В Центре существует особая процедура прощания, проводов. Поскольку воспитанники уезжают не сразу, а по районам, в которых они живут, то остающиеся провожают тех, кто уезжает. Выглядит это так: встав в круги по отрядам вместе с шефами, дети поют прощальные песни, высказывают пожелания, обмениваются адресами и т.п. Каждый отъезжающий автобус провожает отряд-оркестр "ЛИРА" маршем "Прощание славянки" и слезы провожающих [117].



Фото 4. Прощальный круг

2.2. Технологии социального обучения

Колоссальное расширение форм и объемов психологической работы, произошедшее за последнее десятилетие, имело, несомненно, огромное практическое значение. Но, к сожалению, слишком часто профессиональный подход к делу подменяется случайным набором экзотических методик, и слишком редко практики пытаются осознать научные основания своего воздействия и, прежде всего, *что, зачем и как* они работают с людьми. Не в последнюю очередь такая ситуация объясняется отсутствием четкой теоретической и методологической базы, что уже неоднократно отмечалось ведущими специалистами [2, 17].

Понятие "технология" еще только входит в обиход специалистов и не имеет устоявшегося определения. Поэтому в ряде случаев оно неправомерно используется как синоним понятий "метод", "методика", "процедура". Мы считаем, что статус социальной технологии приобретает теоретически и концептуально обоснованный комплекс социально-психологических средств, объединенных специфическим организационным алгоритмом. Технология должна носить универсальный характер с точки зрения ее воспроизводства в новых социальных условиях.

Создание развивающих социальных сред требует новых методологических подходов. Известные методы групповой психотерапии не могут в полной мере решить эту задачу по следующим причинам: во-первых, развивающая социальная среда в отличие от психотренинговых групп должна быть открытой общностью и оказывать определенное влияние на более широкий социум; во-вторых, в психотренинговых группах часто возникает проблема переноса приобретенного психологического опыта в реальную жизнь и соотнесения, "увязывания" начавшихся личностных изменений с относительно

ригидным социальным окружением; в-третьих, у многих участников психокоррекционных групп складывается "синдром навязчивых сложных интерпретаций" [105], что затрудняет социальную адаптацию и развитие личности; в-четвертых, в известных направлениях групповой психотерапии и прикладной социальной психологии достаточно полно разработаны способы актуализации внутригрупповых закономерностей личностного роста. Однако межгрупповая феноменология и соответственно практика использования межгрупповых механизмов жизнедеятельности личности фактически не представлена в современной психологии воздействия. Известные полевые эксперименты по изучению межгруппового взаимодействия М. Шерифа являлись строго теоретическими исследованиями и не имели практического развития [121].

Мы считаем совершенно справедливым вывод Л.А. Петровской о том, что работа в тренинговых группах обеспечивает лишь инициацию, толчок к личностному росту, является его начальной стадией. Основная же стадия реализуется "в сфере послегрупповой повседневной жизнедеятельности участников" [74]. Разработанные нами социальные технологии направлены на построение отношений сотрудничества и социального прогресса в континууме от межиндивидуального до межгруппового взаимодействия. Новизна наших технологий заключается также в том, что они основаны на новых (в сравнении с традиционными принципами психолого-педагогического воздействия) методологических принципах.

Методология воздействия основывается на сформулированном С.Л. Рубинштейном положении о личности как результате и предпосылке социальной деятельности и принципе детерминизма как диалектики качественно усложняющихся зависимостей внешнего и внутреннего на разных уровнях бытия [85]. Мы опирались также на идею Б.Ф.

Ломова о том, что психологические знания, в частности по оказанию помощи, использовать напрямую по принципу "короткого замыкания" неэффективно – надо на основе этих знаний создать такие условия жизнедеятельности для людей, такой образ жизни, в рамках которого формируются у человека заданные психологические качества [53].

Предметом социально-психологического воздействия являются:

на групповом и межгрупповом уровне:

- стимулирование субъектности группы в межгрупповых (внутригрупповых) отношениях;
- обеспечение продуктивного взаимодействия первичных и основного коллективов;
- оптимизация статусных внутригрупповых и межгрупповых взаимодействий;
- повышение содержательности и разнообразия интеллектуальных, социальных и эмоциональных видов совместной деятельности;
- повышение организованности коллективов;

на личностном уровне:

- содействие успешному личностному самоопределению, т.е. формирование положительного образа "Я" и позиции конструктивного социального оптимизма.

Необходимым условием достижения личностного успеха является наличие арсенала действенных практических умений жить в гармонии с собой и другими. Эти умения формируются на основе расширения потенциала личности в трех основных сферах ее активности: когнитивной, эмоциональной и поведенческой, что составляет еще один предмет социального обучения (помощи). В когнитивной сфере мы ориентируемся, прежде всего, на формирование оптимистичного мироощущения, а также на развитие способности личности к дифференцированной рефлексии действий по построению и достижению жизненных целей. Важнейшим признаком субъектности личности является ее

умение различать относительно отдаленные цели-результаты и промежуточные – средства, учитывать сложность их взаимодействия. В технологическом отношении реализация этой задачи основывается на стимулировании рефлексивной деятельности личности:

а) в границах ее возможностей и желаний (что может и хочет достичь данная личность в данный период жизни, и что для этого она может и хочет сделать);

б) в границах ее долженствования (что и каким образом должна достичь данная личность в данный период жизни с учетом социокультурных регламентаций и предписаний).

Работа с эмоциональной и поведенческой сферами личности предполагает обогащение палитры эмоциональных переживаний, прежде всего, высших чувств и расширение репертуара поведенческих навыков. Заметим, что психотерапевтические методы являются эффективным дополнением к социальным технологиям и выполняют функцию "точечных ударов", т.е. с их помощью можно корректировать негативные эмоциональные состояния, формировать навыки эффективной коммуникации и профилактики конфликтов, исправлять локальные личностные деформации. В этом плане хороших результатов можно достичь, применяя любые современные психотерапевтические методы – от нейролингвистического программирования до личностно-центрированной терапии К. Роджерса. Наш опыт работы в психологической консультации подтверждает выводы известных психологов, в частности Л.А. Петровской [74], о том, что глобальные и устойчивые изменения личности возможны лишь при изменении ее реальных условий жизни. Эффективность крупномасштабной помощи и оздоровление социальных отношений во все более широком пространстве обеспечиваются включением социальных технологий в ре-

альную жизнь людей, постепенным сглаживанием содержательных различий, границ между деятельностью, организованной психологами и педагогами, и повседневной жизнью.

Построение развивающей социальной среды как базовый принцип социального обучения обеспечивает и впечатляющую масштабность воздействия. Количество одновременно обучаемых достигает 200 и более человек. Разработанные технологии являются универсальными по возможности переноса и применения в различных организационных условиях работы с молодежью. Технологии основаны на актуализации следующих **механизмов построения развивающей социальной среды:**

*Формирование духовной культуры
молодежного социума*

Главные условия формирования мотивации: совместное переживание юношами чувства сопричастности к особой молодежной субкультуре, сочетающей в себе романтичность и высокую социальную активность; чувство принадлежности к престижной общественной организации региона; приобщение к высоким жизненным целям и ценностям. Для многих ребят обсуждение в широком кругу сверстников вопросов личностного самоопределения и смысла жизни является первой и редкой возможностью осознать свое "Я" и свой потенциал.

*Функциональное включение педагогов
в совместную деятельность*

Коллектив педагогов выступает не в декларативной форме "группы коллег-единомышленников", но в форме "коллектива созидателей", действующего в соответствии с организационным порядком, ритуалами и атрибутикой, принятыми в данной среде. Т.е. педагоги образуют свой отряд и наряду с другими отрядами участвуют в общих построениях, соревнованиях.

*Включение участников в высокоорганизованную
общность*

Уровень организованности развивающей социальной среды резко контрастирует с обычной средой проживания. Организационные нормы, структура, процессы отличаются четкостью и упорядоченностью. Коллективные действия совершаются в быстром и согласованном темпоритме. Характерна высокая степень включенности индивидов в совместную деятельность.

*Демократическое внедрение
организационного порядка*

Организационные нормы и структура представляются на общем собрании в самом начале смены не как "директивы педагогического совета", но как многолетние традиции, в создании которых участвовали и сами воспитанники. Таким образом, подчеркивается возможность и необходимость участия ребят в продолжающемся нормотворчестве.

*Общая пространственная организация
коллективных действий*

Общекolleктивные построения, спортивные состязания, конкурсы, художественное творчество, танцы, хоровые песни и другие групповые мероприятия совершаются в "зоне видимости" для каждого воспитанника. Дети воспринимают самих себя и друг друга через призму общекolleктивной активности, что стимулирует созревание подлинной социальности в личности.

*Социальное, духовное и предметное обогащение
деятельности*

Высококачественная и в социальном, и в духовном отношении, разнообразная в предметном плане деятельность является системообразующим фактором развивающей социальной среды, определяя ее направленность и качественное своеобразие. Воспитанники участвуют в групповых дискуссиях на социально и личностно значимые темы, готовят театрализованные представления, состязаются в спортивных и интеллектуальных конкурсах, в песенных и танцевальных фестивалях.

Особое место занимает трудовая деятельность: помощь в восстановлении исторических памятников, участие в экологических акциях, помощь престарелым и инвалидам, труд по самообслуживанию. Ежедневно в расписание включены учебные занятия, основной задачей которых является обретение социальных умений (способы эффективной коммуникации, приемы эмоциональной саморегуляции).

*Интенсификация интеллектуальных,
эмоциональных и поведенческих компонентов
совместной деятельности*

Коллективные действия совершаются на вербальном (скандирование девизов, приветствий, пение песен) и сенсомоторном (игры, марши, танцы) уровнях. Мероприятия проходят в быстром темпе. Время и материальные ресурсы для их подготовки достаточно ограничены. Публичность представления результатов повышает ответственность и эмоциональную отдачу участников. Большинство мероприятий проходят в форме соревнований. Эмоциональная насыщенность, необходимость форсировать интеллектуальные и творческие усилия, высокие энергетические затраты – все это обеспечивает максимальное вовлечение каждого воспитанника в совместную деятельность, устраняет опасность возникновения пустых молодежных "тусовок" и создает эффект "огромной, продуктивной жизни".

При разработке технологий мы исходили из предположения о том, что периодическое включение группы в социально улучшенную среду типа "социального оазиса" при обязательном участии молодежной группы в ее организации (проектировании) будет способствовать формированию оптимальной структуры основных групповых интеграционных свойств и становлению групп как субъектов деятельности, общения и отношений, способных не только выбирать, но и проектировать для себя наиболее адекватные социальные среды. Предполагалось, что такая социально-психологическая

динамика группы будет способствовать и личностному развитию ее участников.

С этой целью в качестве экспериментального полигона использовался Психологический Центр подготовки молодежных лидеров, в котором ежегодно проходят подготовку 200-300 старшеклассников. Контингент формировался, прежде всего, из творческих и инициативных учащихся, способных после обучения самостоятельно сплотить детский коллектив, стать лидерами в своих школах. Основным психолого-педагогическим средством воздействия являлась особая организация жизнедеятельности юношей, основанная на предоставлении широкой автономии личности и группы, на стимулировании взаимозависимой формы совместной деятельности и придании ей большой социальной значимости. Именно такие условия обеспечивают высокий уровень мотивации достижения успеха и раскрытия творческого потенциала личности, актуализации ее лучших сторон, дают простор для позитивного самоутверждения личности.

Если в школе преобладает предметное обучение в ущерб социальному, то в Центре главным образом учат общению как социальному творчеству. Предметное же обучение носит свободный и широкий характер: школьников обучают правилам организаторской работы, практике эффективного общения самопознания, подготовке и проведению художественных, трудовых и спортивных мероприятий, причем весь цикл действий – от разработки сценария до его реализации – совершают сами школьники. Обучение включает освоение элементов политической и экологической культуры: выпуск стенгазет, проведение различных акций и т.д. "Социальный оазис" представляет собою относительно автономную систему, но за счет высокой организованности он способен сглаживать внешние деструктивные воздействия, направлять их в позитивное русло, и в этом плане его возможности воздействия на личность огромны.

Разработка *технологий социального обучения* осуществлялась нами в следующей последовательности:

- определение учебно-воспитательных организаций с оптимальными социально-нормативными требованиями в качестве базовой модели развивающей социальной среды;
- выявление направлений, форм и уровней социально-психологического воздействия на личность школьника и его эффективности;
- вычленение основных алгоритмов эффективного воздействия;
- определение процедурных звеньев и социально-психологического контекста различных технологий воздействия;
- описание ведущих технологических блоков воздействия – методик построения развивающей социальной среды (социотехник).

Таким образом, вектор разработки методик направлен от разработки теоретических оснований через условия конкретной социальной среды и ее проблем (проблем личности) к технологическому построению методики. Масштаб работы, т.е. количество школьников и пространственно-временные характеристики, потребовал создания принципиально новых методик психологического воздействия. Главная их отличительная особенность заключается в том, что в них аккумулированы социально-психологические, педагогические и психотерапевтические подходы. По своей функции и сути они являются методиками социальной помощи (социотехниками).

Другим принципиальным отличием является использование психологических приборов-моделей совместной деятельности типа "Арка".

Опишем предмет и компоненты реализации основных социотехник:

Социотехника формирования мотивации достижения успеха

Данная социотехника направлена на формирование позитивной социальной мотивации, "социального оптимизма" личности. Как известно, требования школы к личности учащихся носят недифференцированный и достаточно жесткий характер. Часть школьников не справляется с их реализацией, и у них формируется синдром "боязни ошибки", следовательно, снижается инициативность. В рамках нашей рабочей концепции инициативность выступает важным параметром субъектности личности – основы ее позитивного самоопределения. Социотехника основана на актуализации двух факторов: инициативности личности и эмоционального принятия (поддержки) социальной активности личности.

Компоненты реализации:

- создание норм коллективного поведения, требующих участия каждого члена группы в обсуждении, подготовке и реализации групповых дел;
- внедрение тематического и организационного "изобилия мероприятий", в котором каждый найдет место для себя;
- создание "микроситуаций социального руководства" для каждого школьника;
- внедрение системы групповых ритуалов эмоциональной поддержки;
- высокий эмоциональный (фестивальный) настрой на творчество;
- обязательная демонстрация знаний и умений на внутри- и межгрупповом уровнях с гарантией минимального успеха;
- полифункциональный характер деятельности, разнообразие социальных ролей;
- стимулирование спонтанности в разработке и реализации дел.

Социотехника регуляции эмоционального настроения

Оптимизация коллективного эмоционального настроения является одним из фундаментов эффективных психологических изменений личности. В

Центре молодежных лидеров осуществляется постоянное слежение за динамикой групповых эмоциональных процессов и, по мере необходимости, их коррекция. Мы считаем, что в широкой палитре эмоциональных состояний школьников основными тонами должны быть стеничные положительные эмоции. Оптимизация эмоционального коллективного настроения является одним из фундаментов эффективных психологических изменений личности.

Компоненты реализации:

- неожиданное изменение распорядка дня или плана мероприятий ("организационные сюрпризы");
- игровые экспромты педагогов и психологов во время массовых мероприятий;
- съемка и демонстрация видеофильмов, фоторепортажей, оперативно отражающих наиболее значимые события в жизни ребят.

Социотехника развития способности личности к социальной интеграции

Исследования молодежных коллективов постоянно выявляют достаточно большую группу юношей и девушек, которые испытывают затруднения при вхождении в новую общность, испытывают дискомфорт, если круг общения превышает 20-30 человек (средняя наполняемость школьного класса), подвержены эффектам обезличивания и деиндивидуализации в больших социумах. Необходимо научить человека находить баланс между индивидуальным и групповым уровнями жизни, ощущать радость коллективных переживаний и действий.

Компоненты реализации:

- высокая интенсивность и объем внутри- и межгрупповых интеракций, совершаемых в едином пространственно-временном масштабе;
- многоуровневый характер взаимодействия индивида с группой (сенсомоторный, интеллектуальный, эмоциональный, перцептивный уровни);
- эмоционально и духовно насыщенное содержа-

ние совместных действий;

- коллективное переживание общих эмоциональных состояний.

Социотехника формирования способности личности к гибкой групповой идентификации

Установка на межгрупповое сотрудничество определяется способностью личности к гибкой (расширяющейся) групповой идентификации. Важно научить человека не замыкаться в рамках узкой групповой принадлежности, но представлять себя и, что еще более важно, реально участвовать в жизни других групп. С этой целью в программу деятельности можно ввести право любого учащегося поменять группу членства в определенный день учебной смены. Участие в соревнованиях или совместной работе с представителями других лагерей или детских учреждений также помогает осознать свою принадлежность не только к отряду, но и к лагерю, и далее к более широкому социуму.

Компоненты реализации:

- расконсервация групповой принадлежности (на перцептивном уровне и на уровне реального членства), расширение ее пространства от групп членства до социумов более высокого порядка;

- возможность участия в жизнедеятельности групп с разными статусами;

- свободный выбор новой группы членства в регламентированной процедуре.

Отдельная группа социотехник создана на основе *методов моделирования совместной деятельности*.

Эти методы актуализируют групповые и межгрупповые механизмы самоопределения личности. Непосредственным предметом воздействия являются психологический настрой, эмоциональная устойчивость, лидерство, статус личности (групповые факторы) и межгрупповые отношения, статус группы, лидерство на уровне основного коллектива (межгрупповые факторы).

Метод формирования межгруппового сотрудничества

Цель – формирование установок на межгрупповое сотрудничество и закрепление их в реальном взаимодействии.

Методические средства: приборы-модели совместной деятельности "Арка".

Процедура состоит из трех этапов: сначала группа работает автономно, затем – в условиях присутствия другой группы и, наконец, в условиях взаимозависимой межгрупповой деятельности. Выделение этапов обусловлено необходимостью актуализации групповых процессов в различных ситуациях межгруппового взаимодействия – от предполагаемого контакта до взаимодействия групп в его взаимозависимой форме. Дополнительный психокоррекционный эффект методики выражается в том, что она создает условия для:

- повышения статуса группы в межгрупповых отношениях;
- сближения психологической дистанции между группами;
- приобретения позитивного опыта реальной межгрупповой совместной деятельности;
- повышения значимости основного коллектива.

Этот метод предполагает и процедуру "Группового решения".

Процедура:

1 этап: индивидуальная работа с опросником "Выбор" с целью выбора предпочитаемого типа организации межгрупповой деятельности.

2 этап: групповое обсуждение проблемы эффективности обсуждаемых типов организации деятельности в условиях Центра.

3 этап: актуализация гласного группового решения.

Метод оптимизации статусных различий на личность и группу

Данный метод разработан по заказу Министерства образования РФ в рамках программы "Помощь" [43]. Ключевыми звеньями методики являются стимулирование осознания потенциала группы членства, сближение психологической дистанции и успешное взаимодействие с группой-лидером основной организации, приобретение успешного опыта в основной деятельности. При ее создании мы опирались на положение о том, что возможны следующие уровни статусных взаимодействий:

- индивид-индивид как взаимодействие в рамках одной групповой принадлежности;
- индивид-индивид как взаимодействие представителей различных групп;
- группа-группа как взаимодействие первичных коллективов в рамках основной организации;
- группа-группа как взаимодействие основных организаций.

С помощью данной методики можно решать следующие задачи:

- развивать межгрупповое сотрудничество;
- повышать статус личности посредством изменения положения группы в межгрупповых отношениях и социальных стереотипов;
- оптимизировать статусные различия в межгрупповых отношениях.

Методические средства: модифицированные приборы-тренажеры совместной деятельности "Арка", социометрический тест межгрупповых статусных отношений.

Процедура:

- с помощью социометрического теста определить структуру межгрупповых статусных отношений в основном коллективе;
- выбрать низкостатусную группу (группа А), члены которой испытывают психологический дискомфорт, напряженность во взаимоотношениях и

другие проблемы;

- выявить особенности представлений членов данной группы об иерархии межгрупповых отношений в основном коллективе (на основании результатов социометрического теста);

- выбрать группу (группа Б), статус которой в представлениях членов группы А очень высок;

- провести предварительные встречи с каждой группой в отдельности и определить задачи их предстоящей совместной работы на тренажерах. При этом необходимо сформулировать надгрупповые цели работы – найти лучший организационный алгоритм работы на тренажерах, показать такие результаты, которые "принесли бы славу" всему основному коллективу. Осуществить несколько проб на тренажерах, зафиксировать показанные результаты. Если группа А показывает гораздо худшие результаты, чем группа Б (что является достаточно типичной ситуацией), то помочь улучшить результаты за счет демонстрации более оптимального алгоритма работы, устранения психологических барьеров, выбора эффективного лидера;

- организовать и провести процедуру совместной работы двух групп на тренажерах по алгоритму методики формирования межгруппового сотрудничества;

- организация общегруппового неформального, "дружеского" обсуждения результатов совместной работы.

Метод повышения актуализации надежности группы

Цель – повышение стрессоустойчивости группы, стимулирование лидерства.

Методические средства: "Арки".

Процедура:

1 этап: диагностика основных характеристик группы в нормальном режиме работы с тренажерами.

2 этап: повышение стрессогенности режима ра-

боты за счет изменения условий деятельности (изоляция лидера, организационная перестройка, создание дефицита времени и т.п.).

3 этап: коррекция деятельности группы, включающая в себя групповое обсуждение хода работы, обучение навыкам организаторской деятельности и психической саморегуляции и т. п. Методика обеспечивает также следующие групповые психокоррекционные эффекты: повышение стрессоустойчивости группы; совершенствование лидерства; сближение психологической дистанции в группе; регуляция статусной структуры коллектива.

* * *

Апробация и проверка эффективности разработанных нами технологий проходила в ходе крупномасштабных экспериментов в 1994-98 гг. в рамках целевой комплексной программы Министерства Образования РФ "Помощь". Одна из целей эксперимента заключалась в выявлении возможности переноса социальных технологий в иные социально организованные условия (т.е. проверялась универсальность технологий). Результаты эксперимента изложены в разделе "Измерение эффективности обучающих технологий".

2.3. Комплектование учебных групп: проблема, методология, процедура

Комплектование групп стало предметом исследования в отечественной социальной психологии под влиянием практических потребностей в космонавтике, спорте, образовании [22, 23, 34, 61, 62, 63, 108], хотя область применения научных рекомендаций по комплектованию малых групп значительно шире. В ходе экспериментального исследования данной проблемы и на основе применения различных приборов-моделей групповой деятельности определились ее исходные теоретические предпосылки. Во-первых, оптимальное комплектование

малых групп невозможно, если исходить только из заранее составленных индивидуальных характеристик. Во-вторых, эффективность группы не может быть спрогнозирована по индивидуальным критериям: успешность решения определяется не столько активностью каждого члена группы, сколько характером их взаимодействия.

Ф.Д. Горбовым и М.А. Новиковым были предложены следующие принципы группового отбора: а) интегративная оценка группы (взгляд на группу как единый "синтетический организм"); б) соподчиненность (распределение функциональных обязанностей в группе при решении задач, требующих совместных действий всех ее членов); в) психологическая совместимость (общность взглядов, интересов, взаимные положительные установки и т.д.) [22, 23].

Данные принципы нашли свое отражение в исследованиях малых групп (6-12 чел.) школьников, студентов и спортсменов-баскетболистов с использованием аппаратных методик, моделирующих различные виды (сенсомоторный, перцептивно-логический) совместной деятельности. Вместе с тем, ряд теоретических и методических проблем ограничил широкое практическое использование полученных научных результатов и, прежде всего, приборов-моделей совместной деятельности в качестве психологических приемов комплектования групп.

Здесь можно отметить лишь некоторые, наиболее важные ограничения. Во-первых, не состоялось серийное производство и массовое распространение аппаратных методик среди психологов-практиков. Во-вторых, не завершена валидизация и стандартизация существующих аппаратных методик (как по предмету, так и по объекту) исследования. В-третьих, существует ограничение на перенос результатов, полученных в лабораторных испытаниях, в реальные условия деятельности групп.

Данное ограничение остается также и при комплектовании группы на основании личных симпатий ее членов. И, наконец, в-четвертых, практически невозможно применение приборов-моделей для подбора членов малой группы (4-8 чел.) при наличии значительного контингента кандидатов. Так, для комплектования малой группы из пятидесяти претендентов необходимо осуществить огромное число экспериментальных проб.

В связи с вышеперечисленным становится очевидной необходимость разработки нетрадиционного способа использования аппаратурных методик для комплектования групп. Прежде всего, целесообразно изменить порядок их применения: аппаратурные методики следует использовать не до, а после предварительного отбора кандидатов для проверки уровня их готовности к совместным действиям; затем произвести при необходимости коррекцию состава группы, а также социально-психологический тренинг сформированной группы. Важным в этой связи представляется решение проблемы оптимального сочетания приборов-моделей групповой деятельности с другими методами и приемами отбора кандидатов. В этом направлении в лаборатории психологии Курского педагогического университета разработана и апробирована комплексная методика комплектования молодежных групп.

Теоретическим основанием разработки данной методики, наряду с вышеуказанными, стало положение о социально-психологических механизмах взаимодействия личности и коллектива. Феномен "внедрения личности в коллектив и коллектива в личность" является одним из критериев уровня развития коллектива [115]. В наших исследованиях выявлены некоторые социально-психологические механизмы такой связи в сфере организованности коллектива. Взаимосвязь личности и коллектива реализуется через актуализацию личностных свойств отдельных индивидов в соответст-

ющих организационных свойствах коллектива: направленности активности, единстве действий, самоуправляемости, лидерстве, стрессоустойчивости, межгрупповом единстве. Указанные свойства возникают на базе соответствующих индивидуально-психологических особенностей тех или иных членов группы.

Организационные свойства коллектива, на наш взгляд, определяют направление внутри- и межколлективных процессов через:

а) актуализацию личностных качеств индивидов, полезных для коллектива;

б) сосредоточение активности на тех задачах, которые оказываются главными в данное время или в перспективе.

В качестве социально-психологических механизмов актуализации и включенности выступают ориентировки (организационное самоопределение) личности и оценивание коллективом включенности индивидов в совместную деятельность. Еще А.С. Макаренко установил, что без способности личности и коллектива к ориентировке организация невозможна [61].

По нашим данным, ориентировка личности происходит в ходе сопоставления своих индивидуально-психологических возможностей и организационных свойств (направленности, самоуправляемости и т.д.). В итоге обнаруживаются качества, с помощью которых личность выражает себя, усиливая (укрепляя, обеспечивая и т.д.) то или иное организационное свойство, что очень важно для функционирования коллектива в целом. Итак, организационные свойства коллектива выступают и ориентиром, и плацдармом для самоопределения личности в соответствии с ее индивидуальностью. Благодаря этому, каждый член коллектива получает возможность внести свой вклад в укрепление организованности коллектива и самоутвердиться на этой социально-значимой основе. Механизмы оценива-

ния включенности личности в коллектив тесно связаны с вопросом самосознания самого коллектива. Коллектив оценивает и себя, и своих участников через оценку уровня организационных свойств и вклада каждого индивида в их развитие. Организационные свойства, отражающие процесс жизнедеятельности коллектива, более доступны осознанию, чем статические, скрытые от наблюдения.

Таким образом, коллектив как бы структурирует индивидов по их вкладу в функционирование организационных свойств: одних "не замечают", других считает такими, "без которых коллективу трудно жить". Естественно, что процесс группирования возможен только при достаточно выраженных организационных свойствах; слабое же развитие организационных свойств его затрудняет. В итоге у человека складывается опыт самосознания своей полезности для коллектива (и для своего самовыражения) в рамках соответствующего свойства.

Каждый человек, ранее включенный в организационный коллектив, способен оценить свою организационную роль в будущей группе. Этот процесс облегчается введением соответствующей программы самооценивания. На ее основе выделяются лица, имеющие высокий уровень притязаний на лидерство и готовности включиться в организацию в рамках тех свойств коллектива, которые они желают актуализировать в предстоящей деятельности. Кандидаты с высокой выраженностью данных качеств составляют так называемый "резерв лидеров". Затем "потенциальные" лидеры оцениваются на приборах-моделях совместной деятельности ("Арке", групповом сенсомоторном интеграторе "ГСИ") с целью выявления их притязаний реальным организаторским возможностям, определения уровня готовности к совместной деятельности, а также формирования навыков совместной работы.

На следующем этапе проводится коррекция состава лидеров и комплектование лидерских активов,

которые составляют основу для каждой из будущих групп. Затем осуществляется доукомплектование групп из числа лиц, принимающих участие в отборе на предварительном этапе, и их включение в реальную деятельность. Таким образом, формирование состава группы происходит в ходе реальной совместной деятельности. В настоящее время в связи с актуальностью проблемы формирования групп идет интенсивный поиск методических приемов их подготовки. Ведущее место среди них занимают активные методы обучения. Однако не всегда возможно их использование на этапе подготовки группы к предстоящей деятельности, например, при ограничении времени на отбор, комплектование и формирование групп. Кроме того, в условиях активных методов обучения недостаточно учитываются и используются процессы самоорганизации, самоформирования группы.

Исходя из понимания лидерства, как социально-психологического механизма интеграции коллектива, его саморазвития, нами предлагается процесс формирования группы осуществлять "изнутри", через стимулирование процесса ее самоформирования (посредством специального отбора лидерского "ядра"). Лица, проявившие готовность к инициативе, повышенной ответственности и обладающие организаторскими способностями, составляют лидерский актив, который, в свою очередь, является основной организационной активностью группы.

Лидер, осуществляя организационные функции, оказывают существенное влияние на формирование групповой деятельности, ее направленности. В этой связи представляется целесообразным в процессе комплектования группы включать следующие этапы: а) формирование лидерского актива – "ядра" будущей группы; б) доукомплектование группы до необходимого количества ее членов. Таким образом, в отличие от существующих традиционных подходов к формированию группы, предус-

матривающих ведущую роль в этом процессе внешних обучающих и управляющих воздействий, наш подход предполагает приоритет внутренних детерминант развития (лидерское "ядро", организационное самоуправление, готовность включиться в совместную деятельность и т.д.). Предложенный подход наиболее эффективен в тех видах совместной деятельности, где оптимально сочетаются автономность личности и ее связь с группой.

Методические средства комплектования молодежных групп. В качестве основного методического средства отбора использовалась "Карта-схема психолого-педагогической характеристики группы школьников", разработанная под руководством Л.И. Уманского [111] и модифицированная нами. Данный методический прием представляет собой пятибалльную шкалу, вмонтированную в совокупность суждений, отражающих различные проявления активности группы. В социальной психологии используется достаточно большое число признаков для описания и оценки малых групп, однако не достигнуто единство в их классификации, так как не определены основания их выделения и сопоставления.

При подборе качеств нами использована логика многофакторного анализа, отражающая взаимосвязь небольшого числа скрытых фундаментальных свойств с большим числом внешне доступных наблюдению признаков. Таким образом, 6 фундаментальных организационных свойств коллектива (направленность, самоуправляемость, лидерство, единство действий, стрессоустойчивость, межгрупповое единство), включенных в используемую нами "Карту-схему", оценивались с помощью 132 признаков активности группы, сформулированных в виде суждений. Испытуемым предлагалось оценить свой вклад в жизнедеятельность будущей группы согласно следующей инструкции: "Проявлению каких качеств группы

и в какой степени Вы могли бы способствовать в Вашем новом коллективе?".

Для выявления соответствия уровня притязаний на лидерство организаторским возможностям личности применялась аппаратурная методика "Арка", моделирующая совместную деятельность группы от 2 до 20 человек. Выполнение экспериментальных заданий на приборе, наряду с оценкой организаторских качеств "потенциальных" лидеров, создает благоприятные условия для изучения как всей группы в целом, так и отдельных ее членов. Время, затрачиваемое группой на выполнение задачи, как правило, составляет от 40 сек до 2-3 мин. Скорость подбора "кирпичиков" и время их сочленения зависит от мотивационных особенностей (наличие или отсутствие установки на совместную деятельность членов группы).

Программа применения методики отбора и формирования молодежных групп была апробирована в естественном эксперименте на базе Психологического Центра подготовки молодежных лидеров. С ее помощью решалась конкретная практическая задача: комплектование двух групп с различными функциями: первая группа должна была обладать высокой надежностью работы в сложных ситуациях, например, в условиях дефицита времени и средств подготовки мероприятия, вторая – содействовать развитию общелагерного коллектива, его сплочению. Соответственно задача эксперимента заключалась в формировании у членов групп высокого уровня развития следующих организационных свойств: в первой – "стрессоустойчивости", во второй – "межгруппового единства".

Процедура отбора и комплектования молодежных групп включала в себя несколько этапов.

- Опрос по "Карте-схеме" (в исследовании приняло участие 100 человек).

- Выделение резерва лидеров-организаторов. В исследовании было выделено 20 человек. Из них –

11 человек имели высокую потребность в усилении организационного свойства "стрессоустойчивость", 9 человек склонялись к усилению организационного свойства "межгрупповое единство".

- Изучение с помощью "Арки" реальных организаторских возможностей потенциальных лидеров в составе временно скомплектованных группы по 8-10 человек в каждой.

- Коррекция "лидерского резерва" (отбор лиц, у которых уровень притязаний совпадает с реальными организаторскими умениями). В данном исследовании в резерве осталось 17 человек.

- Комплектование лидерского актива для каждой из будущих экспериментальных групп. В первую группу включены 9 человек, положительно влияющие на развитие организационного свойства коллектива "стрессоустойчивость", во вторую – 8 человек, способные развивать организационное свойство коллектива "межгрупповое единство".

- Комплектование контрольной группы и докомплектование экспериментальных групп. Количественный состав групп составил 22-24 человека в каждой. Выравнивание контрольной и экспериментальной групп производилось по принципу рандомизации и попарного отбора.

- Формирование организационных свойств в экспериментальных группах с помощью как педагогов-руководителей, так и лидеров групп. Педагоги-руководители групп не знали целей и задач этого эксперимента.

В качестве критериев эффективности комплектования группы использовались следующие показатели:

а) в первой экспериментальной группе – *успешность совместной деятельности группы; надежность группы в напряженных и обычных ситуациях совместной деятельности; ее организованность;*

б) во второй экспериментальной группе – *характер групповых ценностей, норм, установок; вклад*

группы в формирование основного (общелагерного) коллектива, в развитие отношений между первичными коллективами (отрядами), степень и характер активности в межгрупповом взаимодействии.

Для оценки данных показателей использовались метод экспертных оценок, опрос, метод включенного наблюдения и аппаратурные методики. Остановимся на кратком описании каждой экспериментальной группы после завершения процедуры ее комплектования и формирования необходимых качеств у ее членов.

Первая экспериментальная группа отличалась от контрольной доминированием качеств "стрессоустойчивости" и "лидерства" в структуре ее организационных свойств. Промежуточное положение в структуре свойств группы занимали "направленность" и "единство действий", наименьший удельный вес – "межгрупповое единство" и "самоуправляемость". На каждой из стадий развития группы формируемые свойства "лидерство" и "стрессоустойчивость" возрастали наиболее динамично. Эта группа характеризовалась также более высоким, чем в контрольной, уровнем единства действий и мнений в напряженных и обычных ситуациях ($p < 0,05$). Более высокая, по сравнению с контрольной, эффективность совместной деятельности первой экспериментальной группы обеспечивалась рядом психологических механизмов: развернутым (на уровне сценария) планированием совместной деятельности; специфическим лидерством и др. Для этой группы была характерна большая гибкость в выборе стратегии совместной деятельности, а также в ее функциональном плане.

Из 8 человек, отобранных во *вторую* экспериментальную группу в качестве лидерского актива, реально проявили себя как лидеры шесть человек. Они сумели утвердить свой авторитет и уменьшить влияние претендующих на лидерские позиции двух "ветеранов" лагеря, которые своим ар-

тистизмом, раскованностью и энергией снискали себе большую популярность. В этой группе сложились три группировки на основе дружеской привязанности, в каждой из которых были представлены отобранные нами лидеры. Группировки различались по степени активности, интересам, но всех их объединяли общие групповые ценности: стремление к созданию дружеской, веселой атмосферы в лагере; повышение престижа лагеря; межгрупповое товарищество; стремление к активному общению и взаимодействию с другими группами. Большинство членов этой группы с большим желанием участвовали в общелагерных мероприятиях. Причем собственные неудачи группы, например, в публичных выступлениях не снижали активности ее членов. В межгрупповых соревнованиях, конкурсах группа ценила не столько результат, сколько участие в них.

Общий настрой группы на развитие межгрупповых отношений, а не на результат деятельности во многом объясняет ее не очень удачные выступления. В соревнованиях группе не хватало "бойцовских" качеств, она готова была уступить, если ее успех способствовал обострению отношений с другими коллективами. Несмотря на то, что отношения внутри второй экспериментальной группы складывались непросто (в частности, существовали определенные трения между ее группировками), члены группы не замыкались на этом. Главной целью пребывания в лагере члены этой группы считали налаживание дружеских отношений с другими группами. В целом вторая группа сыграла важную консолидирующую роль в формировании общелагерного коллектива. Уровень развития организационного свойства "межгрупповое единство" в экспериментальной группе оказался выше, чем в контрольной группе ($p < 0,05$). Таким образом, лидерскому активу обеих экспериментальных групп удалось распространить свое влияние на весь коллектив, до-

биться принятия своих ведущих норм и ценностей для большинства ее членов.

Полученные результаты подтвердили перспективность разработанной методики для отбора и комплектования молодежных групп. Данный подход наиболее эффективен в тех условиях совместной деятельности, которые обеспечивает личности широкие возможности проявления инициативы, творчества, самореализации и, прежде всего, в развивающих социальных средах.

ГЛАВА III.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ

3.1. Измерение эффективности обучающих технологий в личностном развитии и формировании групп

Ранее полученные данные были дополнены и уточнены за мерами в 1993-98 гг. в связи с последствиями Чернобыльской катастрофы. Обследовалось 530 учащихся подросткового и раннего юношеского возрастов обоего пола школ и средних специальных учреждений Курской области, из них 76 школьников из районов, зараженных в результате Чернобыльской катастрофы, объединенных в 23 группы. Оценка эффективности технологий проходила по следующим параметрам личности:

- уровень познавательной активности, тревожности и негативных эмоциональных переживаний как личностных свойств и как актуального состояния личности;
- отношение к образу "Я";
- потребность в достижении.

Группы оценивались по состоянию структуры основных параметров (направленность, организованность и т.д.) и уровню социально-психологической зрелости в соответствии с этапами развития. Гипотетически допускалось, что наиболее значимыми (показательными) параметрами личностных изменений являются: формирование положительного образа "Я" и личностной позиции конструктивного социального оптимизма – критериев позитивного личностного самоопределения.

В групповой динамике предполагалось: во-первых – установление оптимальной структуры иерар-

хически расположенных параметров: направленности → организованности → сплоченности → межгруппового единства; во-вторых – свернутое прохождение группой первых этапов (до этапа "корпорация").

Методический блок:

- компьютерный класс "Ямаха" (7 комплектов);
- персональные компьютеры IBM;
- видеоаппаратура;
- фотоаппаратура;
- приборы-модели совместной деятельности "Арка" (три модификации); Групповой сенсорный интегратор (ГСИ) со "Стрессором";
- тестовые бланки-опросники ("Карты-схемы личности организатора и группы...");
- звукоусилительная аппаратура.

Анализ результатов эксперимента:

В ходе эксперимента был получен значительный массив данных. Ниже представлены некоторые итоги обработки по вышеуказанным эмпирическим показателям: оценки личности и группы. В качестве иллюстрации приведем сравнительные данные по двум специфическим группам.

Первая группа была составлена из 33 школьников, проживающих в загрязненных районах, вторая группа – из 33 школьников "чистых" районов. Рандомизация осуществлялась по признакам пола, возраста и социокультурной принадлежности.

Уровень познавательной активности, тревожности и отрицательных эмоциональных переживаний:

а) как свойства личности:

- в первой группе уровень тревожности имеет тенденцию к снижению. Во второй группе динамика уровня тревожности также положительная (см. рис. 4 и 5);

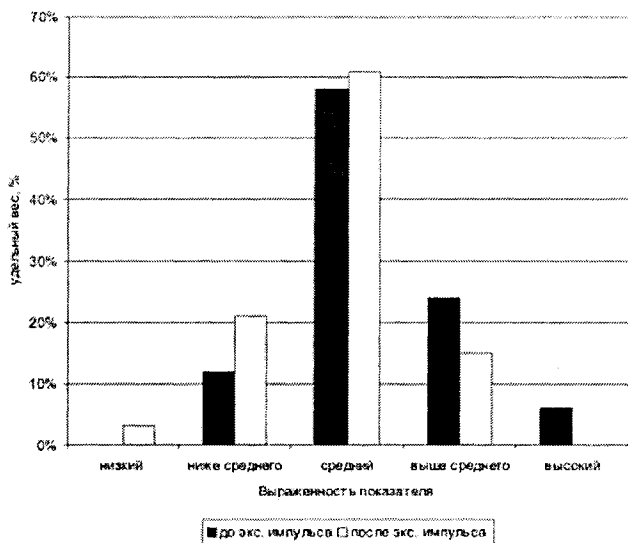


Рис. 4. Показатели уровня тревожности как свойства личности в первой группе (до и после экспериментального воздействия)

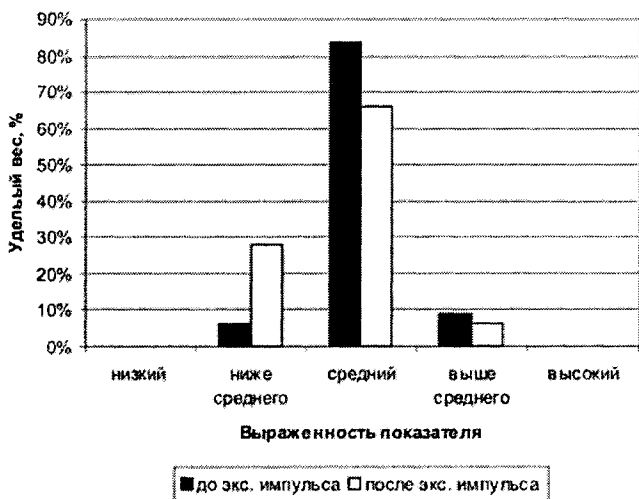


Рис. 5. Показатели уровня тревожности как свойства личности во второй группе (до и после экспериментального воздействия)

- в первой группе уровень познавательной активности умеренно повысился. Во второй группе эта тенденция имеет более четкую направленность к увеличению (см. рис. 6 и 7);

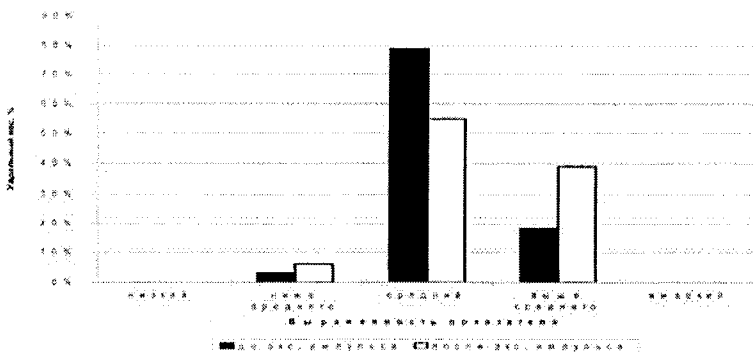


Рис. 6. Показатели уровня познавательной активности как свойства личности в первой группе (до и после экспериментального воздействия)

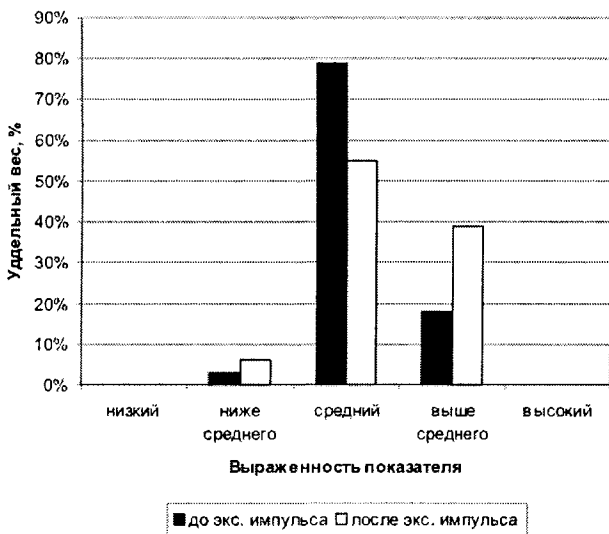


Рис. 7. Показатели уровня познавательной активности как свойства личности во второй группе (до и после экспериментального воздействия)

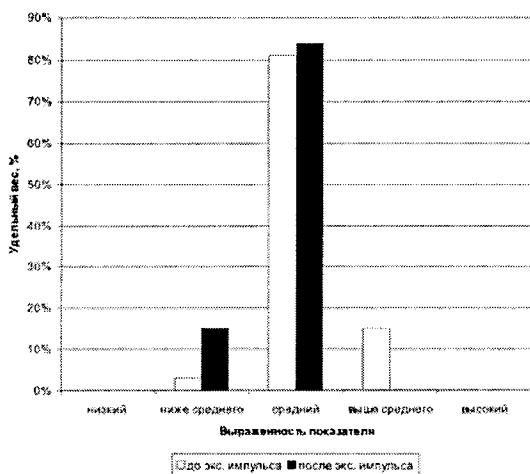


Рис 8. Показатели уровня негативных эмоциональных переживаний как свойства личности в первой группе (до и после экспериментального воздействия)

- в первой группе уровень негативных эмоциональных переживаний имеет тенденцию к уменьшению. Такая же картина наблюдается и в другой группе, но более умеренно (см. рис. 8 и 9).

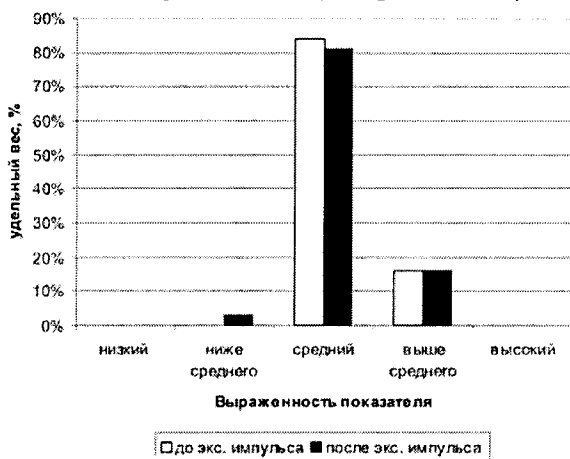


Рис. 9. Показатели уровня негативных эмоциональных переживаний как свойства личности во второй группе (до и после экспериментального воздействия)

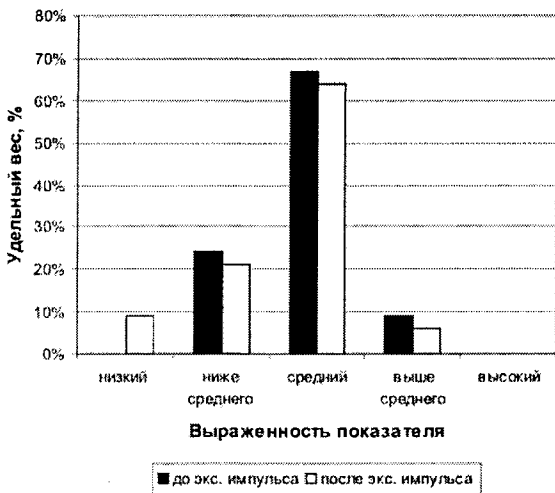


Рис 10. Показатели уровня тревожности как актуального состояния в первой группе (до и после экспериментального воздействия)

б) как актуального состояния:

- в первой группе динамика уровня тревожности имеет более выраженную тенденцию к уменьшению (см. рис. 10 и 11);

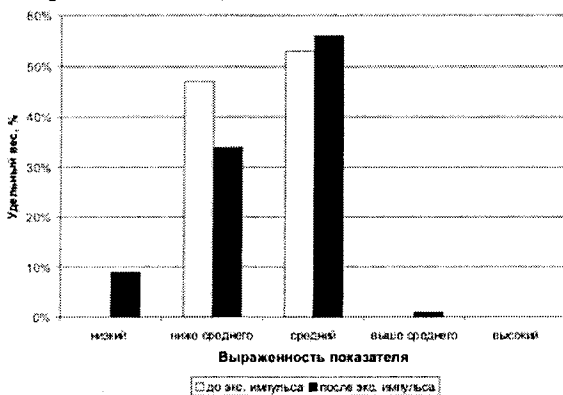


Рис 11. Показатели уровня тревожности как актуального состояния во второй группе (до и после экспериментального воздействия)

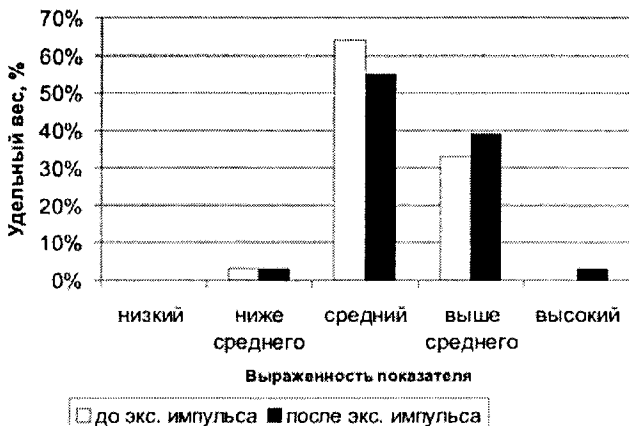


Рис 12. Показатели уровня познавательной активности как актуального состояния в первой группе (до и после экспериментального воздействия)

- уровень познавательной активности в первой группе умеренно возросла. Такая же тенденция наблюдается и в другой группе (см. рис. 12 и 13);

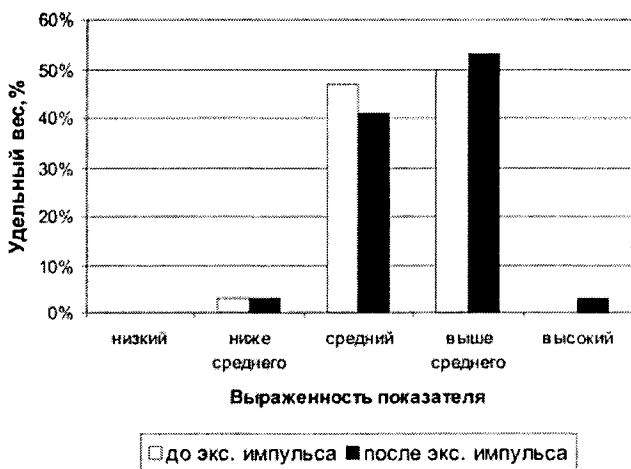


Рис 13. Показатели уровня познавательной активности как актуального состояния во второй группе (до и после экспериментального воздействия)

- динамика уровня негативных эмоциональных переживаний в первой группе имеет тенденцию к снижению. Такая же динамика наблюдается и во второй группе (см. рис. 14 и 15).

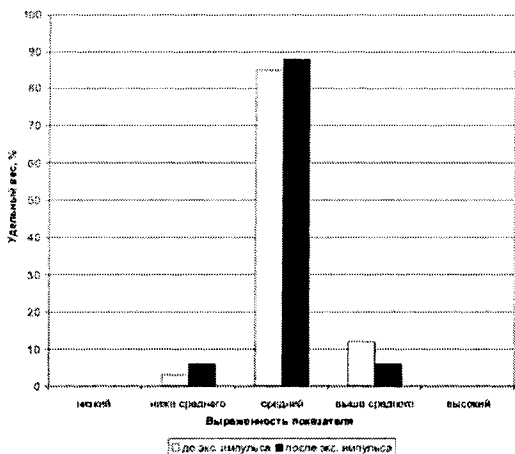


Рис. 14. Показатели уровня негативных эмоциональных переживаний как актуального состояния в первой группе

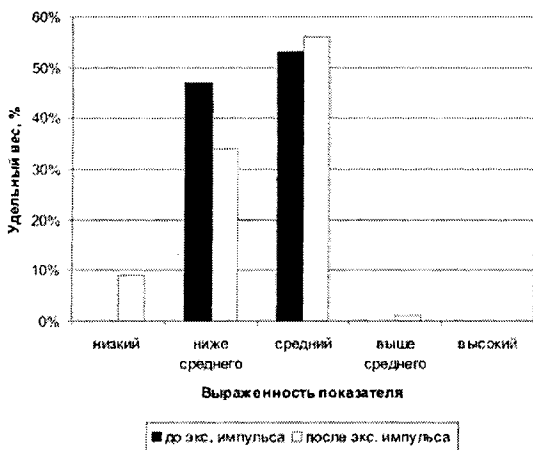


Рис. 15. Показатели уровня негативных эмоциональных переживаний как актуального состояния во второй группе (до и после экспериментального воздействия)

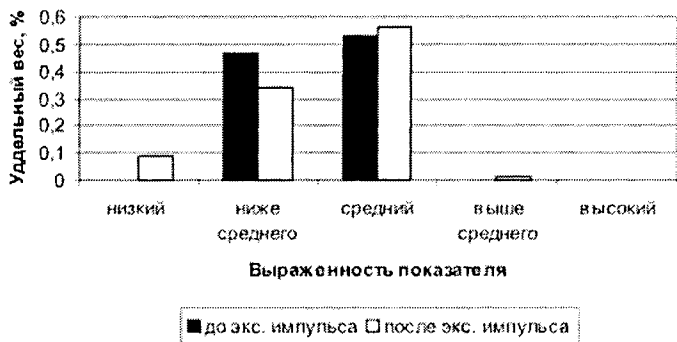


Рис. 16. Показатели уровня тревожности как актуального состояния во второй группе (до и после экспериментального воздействия)

Таким образом, динамика уровней основных эмоциональных процессов в экспериментальных группах – тревожности, познавательной активности, негативных эмоциональных переживаний – позволяет говорить об улучшении данных показателей и, следовательно, об эффективности экспериментального воздействия.

Отношение к образу "Я" (самооценка). В первой группе (учащиеся из районов с радиоактивным загрязнением) до введения экспериментального импульса подавляющее большинство респондентов (88 %) проявили средний уровень выраженности данного качества, 6 % респондентов были отнесены к уровням выраженности качества "ниже среднего" и "выше среднего".

Динамику данного показателя после введения экспериментального импульса можно оценить как умеренно-позитивную. Это проявилось в сокращении доли лиц со средним уровнем выраженности рассматриваемого показателя до 66 % при одновременном увеличении количества испытуемых с уровнем "выше среднего" с 6 % до 27 %. (см. рис. 17).

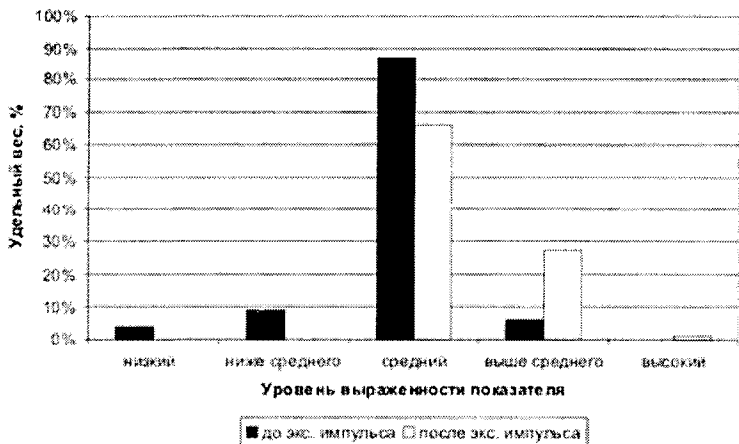


Рис. 17. Показатели отношения к образу "Я" (самооценка) в первой группе

Особенности сформированности самооценки у старшеклассников из второй группы проявились в том, что до введения экспериментального импульса более половины (54%) респондентов имели средний уровень выраженности рассматриваемого качества (это значительно меньше, чем в первой группе). Отметим, что у респондентов из второй группы несколько больше удельный вес лиц с высоким уровнем (12%) и выше среднего уровня (15%) на начало эксперимента.

Динамику изменения уровня выраженности самооценки после введения экспериментального импульса можно описать следующим образом. Увеличивается число лиц с уровнем выраженности самооценки "выше среднего" при сохранении на прежнем уровне удельного веса лиц со средним и высоким уровнем самооценки и снижение с 18% до 12% лиц с уровнем самооценки "ниже среднего" (см. рис. 18).

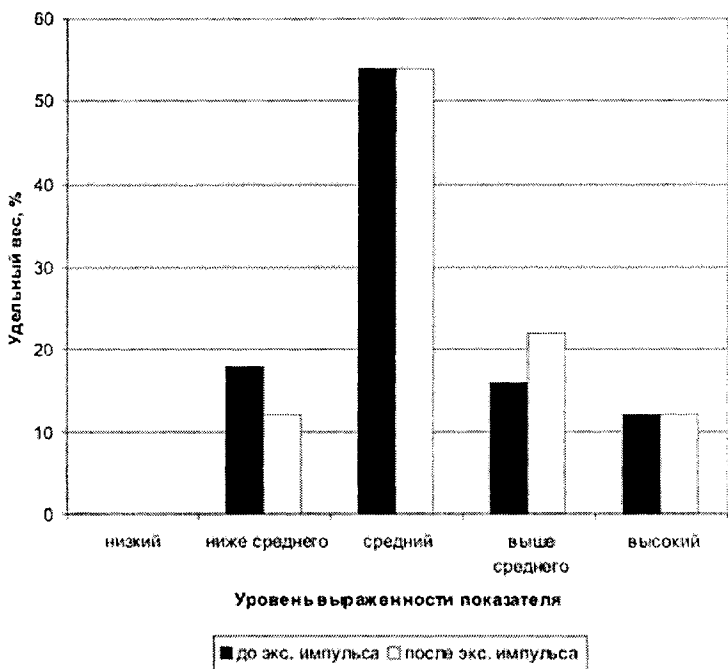


Рис. 18. Показатели отношения к образу "Я" (самооценка) во второй группе

Потребность в достижении. Уровень выраженности потребности в достижении у респондентов из первой группы характеризуется сдвигом в сторону среднего и выше среднего уровней. Общая динамика может быть охарактеризована как положительная: происходит увеличение удельного веса лиц с высоким и средним уровнями выраженности описываемого качества при снижении числа лиц с уровнями выше среднего и ниже среднего (см. рис. 19).

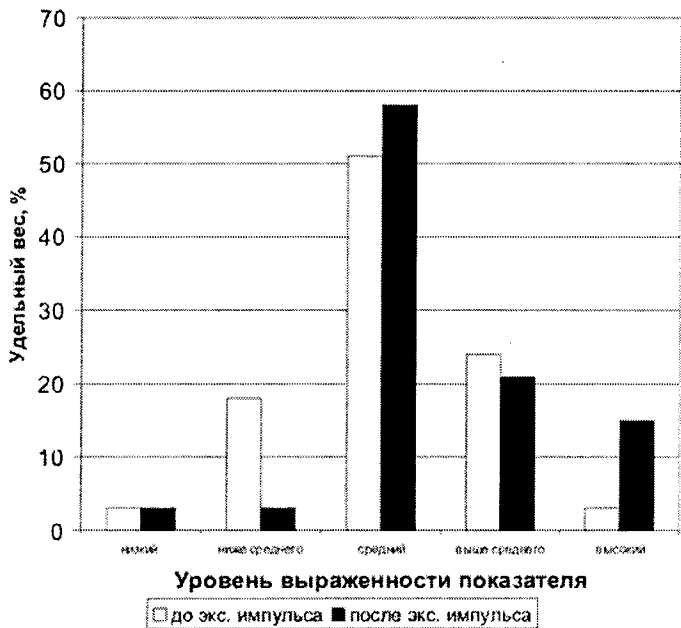


Рис. 19. Показатели уровня потребности в достижении в первой группе

У респондентов из второй группы положительная динамика потребности в достижении выражена более отчетливо за счет увеличения лиц с высоким уровнем потребности в достижении (см. рис. 19).

3.2. Изменение структуры интегративных свойств и уровня развития группы

В условиях эксперимента произошли выраженные изменения качеств групп. Первая группа результатов связана с изменением структуры интегративных групповых свойств: направленности, организованности, сплоченности и межгруппового единства в сторону увеличения значимости (ранго-

вого места) направленности под влиянием наиболее оптимальной для жизнедеятельности молодежных групп развивающей социальной среды (РСС). Для сравнения заметим, что для абсолютного большинства малых групп в условиях повседневной жизнедеятельности – вне РСС – характерна ведущая роль сплоченности и вспомогательная роль направленности активности в структуре групповых свойств. В итоге молодежные группы, имея достаточно благополучные межличностные отношения и доброжелательный социально-психологический климат, "шли на поводу" неблагоприятной социальной ситуации, снижая эффективность совместной деятельности, теряли нравственные ориентиры, сужали спектр деятельности и т.п., что приводило к напряжению и даже конфликтам в межличностных отношениях и их временному ухудшению. Наступала временная дезинтеграция, но группы оказывались способными восстанавливать эмоциональные связи в ущерб результатам совместной деятельности.

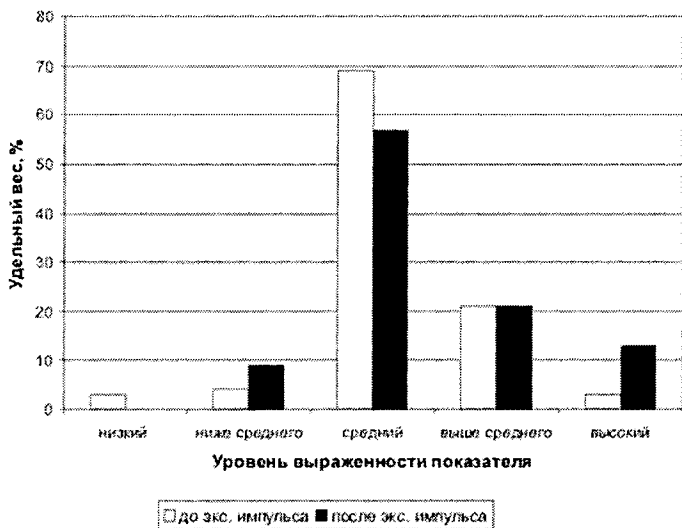


Рис. 20. Показателя уровня потребности достижения во второй группе

Опыт функционирования этих групп в условиях развивающих социальных сред, которые с самого начала создавались группами совместно с психологами и педагогами Центра на основе ранее заложенных традиций, вызвал заметную динамику групповых интегративных свойств, а также успешность совместной деятельности и общения. В итоге повысился удельный вес направленности активности группы, которая "поднялась" на второе ранговое место, хотя по-прежнему ведущую роль в общей структуре играл фактор "сплоченность" (см. рис. 21). Вхождение "направленности" в первые два ведущих интегративных свойства заметно сказывалось на оптимизации жизнедеятельности групп. Группы проявляли способность выбора наиболее благоприятных для себя социальных ситуаций и социальных сред, а также способность изменять социальную среду в лучшую сторону, т.е. обнаружили умение проектировать социальную среду.

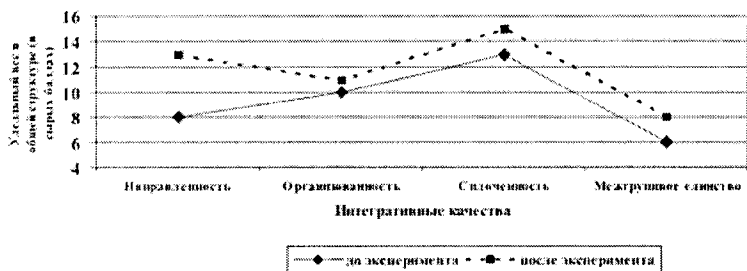


Рис. 21. Удельный вес интегративных свойств в групповой структуре (до и после эксперимента) групп подростков и юношей в центрах отдыха и развития

Повышалась самостоятельность и творческий характер совместной деятельности и ее широта, т.е. складывался своеобразный веер деятельности: учебной, трудовой, игровой, художественной, которые выполнялись успешно. Для иллюстрации качественных изменений в жизнедеятельности экспе-

риментальных групп приведем мнение нашего коллеги из США доктора С. Харрис, участницы нашего эксперимента: "... Я видела, как идет развитие в детях чувства независимости и рождается творчество. К примеру, присутствуя на планерках, с вниманием воспринимала новые дерзкие идеи ребят в проведении различных мероприятий, акций, в подготовке спектаклей и праздничного вечера. Через день-два эти идеи кардинально менялись, демонстрируя тем самым большой заряд творчества. В итоге получался насыщенный импровизацией и духовно богатый вечер. Я также присутствовала на многих дискуссиях ребят. Это тоже было любопытно, давало возможность познать психологию российского ребенка, его духовный и нравственный мир. Участвовала я и в семинарах, которые для детей проводили психологи, помогая ребятам выработать и закрепить положительные черты в их взаимоотношениях".

Вместе с обогащением жизнедеятельности изменялся и характер поэтапного развития групп.

Установлено, что прохождение группами этапов своего развития в условиях развивающей социальной среды носило специфический характер и не во всем совпадало с ранее описанной схемой подобного движения группы от низшего до высшего уровня в работах Л.И. Уманского, А.С. Чернышева и др.

Во-первых, развитие групп не всегда начиналось с первого этапа, т.е. с уровня "диффузной" группы, которому предписывалось следующее: "...отсутствие психологического единства группы по главным направлениям деятельности, хотя возможно достижение психологического единства на второстепенной, случайной, временной (а не деловой) основе. Разобщенность общности: состоящей из изолированных (а иногда и конкурирующих) группировок.

Наряду с лидерами-организаторами действуют и лидеры-дезорганизаторы. Многие вопросы органи-

зации совместной деятельности решаются импульсивно, самоуправление развито слабо, организационное ядро группы авторитетом не пользуется. Управлять такими группами трудно потому, что они вялы, пассивны. При получении новых заданий оказывают большое сопротивление: не хотят нововведений, ссылаются на свою "неомощность", пытаются оттянуть задание под видом любых, часто нелепых отговорок. Личность в диффузных группах недостаточно включена в совместную деятельность, психологически слабо защищена".

В Центре же вновь созданные группы из ранее не знакомых между собой подростков и юношей проявляли высокую чувствительность к восприятию традиций и целей Центра, выражающую мотивацию на сближение друг с другом, и очень быстро, за один-два дня, достигали психологического единства, но на основе внешне привлекательных, а не сущностных признаков. Управлять такими группами было легко, т.к. они стремились как можно быстрее сдружиться и сорганизоваться. Но были склонны ждать готовых указаний от психолога и педагога (шефов).

Можно считать, что уже в первые два-три дня группы приближались к этапу "группа – кооперация".

На этом этапе группы проявляли высокую активность, но из-за нехватки опыта совместной деятельности, поверхностного знания людей и случайных лидеров допускали много ошибок. Положение исправлялось оперативной (2-3 дня), напряженной и творческой совместной деятельностью по подготовке к представлению отряда перед всем Центром. По сути это была акция публичной защиты отрядом своей чести и статуса. Поэтому в рамках совместной деятельности проявлялись и высокая мотивация, и раскрытие личностного потенциала группы. В итоге этот этап развития группы в принципе совпадал с ранее описанной схемой о свойствах группы-кооперации. Т.о., в Центре примерно за не-

делю рождались достаточно организованные и сплоченные группы, но проявляющие активность, прежде всего, в собственных интересах, проявляющие групповой эгоизм, противопоставляющие себя другим группам, строящие межгрупповые отношения на основе конкуренции, соперничества. Общественно значимые цели вышестоящей организации такие группы стремятся приспособить к своим узкогрупповым интересам.

Поэтому этот этап психологи стремятся обогатить ситуациями, требующими межгруппового сотрудничества. Например, вводятся ритуалы теплого, сердечного поздравления отряда-победителя всеми группами, каждая из которых обязательно побывает в роли победителя. Группы не догадываются, что их победы умело готовятся психологами.

И, наконец, примерно к середине времени пребывания в Центре многие группы приобретают статус, близкий к наивысшему уровню классификации их развития, т.е. к коллективу со следующими признаками: группа – коллектив. Такие группы успешно выполняют учебную и общественно значимую деятельность, ответственно относятся к поручениям вышестоящих организаций, проявляют высокую принципиальность и моральную чистоту в разнообразных формах поведения. Полученные группой задачи решаются не шаблонно, есть попытки найти наилучший вариант их выполнения.

Группа психологически сплочена, сплоченность базируется на социально-ценных мотивах и целях. Психологическое единство вырабатывается в ходе активного обсуждения различных сторон деятельности класса, в обсуждении принимают участие все школьники. Между группировками и между лидерами группировок сложились хорошие деловые и личные отношения. В общении между членами коллектива наблюдается уважительное отношение друг к другу. Личность в такой группе психологически защищена; в деловых

отношениях – высокая требовательность к каждому школьнику и непримиримость к нарушителям групповых норм и ценностей. Распоряжения вышестоящих организаций воспринимаются без сопротивления, оговорок и жалоб, но допускается разумная критика в их оценке.

В итоге в настроении группы преобладает "мажор", переживание чувства собственного достоинства, базирующегося на представлении ценности своего класса и гордости за него. Каждый индивид в такой группе чувствует себя легко и свободно, в личности каждого школьника появляются индивидуальные качества, способности, украшающие коллектив. В группах – коллективах много лидеров-организаторов, способных организовать любое дело, отсюда "...бьющая в глаза способность группы построиться и перестроиться для любой задачи".

Управлять такими группами, с одной стороны, легко, так как они организованны и дееспособны, а с другой стороны – трудно, так как они требуют высокого уровня управления, не идут на компромиссы и не боятся риска.

Изменение социально-психологической структуры группы, т.е. значимости, "удельного веса" каждого параметра в общей структуре до и после эксперимента в группах детей из Чернобыльского региона и чистых территорий имело примерно одинаковую тенденцию, что и представлено на рис. 21.

3.3. Тенденции личностного развития

Изменение структуры интегративных свойств группы в связи с выходом направленности в ведущие свойства изменило характер индивидуализации личности в группе. Известно, что группа предъявляет запрос к актуализации тех личностных свойств, которые способствуют успешному решению групповых задач, т.е. проявляется своеобразная селекция в принятии личностных свойств,

актуализированных в деятельности и общении. До включения групп в эксперимент предпочтение отдавалось в основном эмоциональным проявлениям индивидов, а нравственные, коммуникативные и деловые качества востребовались в меньшей мере.

После пребывания в развивающей социальной среде группы, как правило, в первую очередь "делают ставку" на значимость нравственных свойств своих участников (см. рис. 22).

Заметные изменения произошли и в структурах социальных чувств, переживаемых индивидом и группой. Известно, что эмоциональные процессы, опосредованные социальными эталонами, в отличие от натуральных непосредственных эмоций, в психологии были обозначены термином "социальные эмоции". Эти эмоции понимаются как постоянное эмоциональное отношение к нормам и правилам поведения, принятым в данном социуме. Большое значение в данном аспекте получили вопросы изучения особенностей развития эмоций в связи с принципами обусловленности психики факторами культуры.

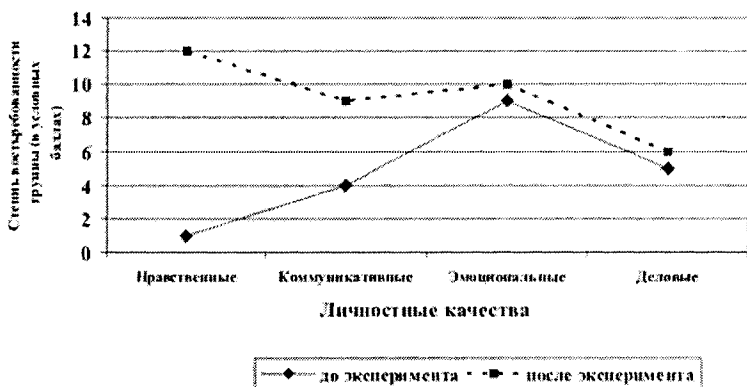


Рис. 22. Значимость личностных качеств в групповом сознании

Прослеживалось изменение соотношения значимости, удельного веса основных видов социальных чувств: нравственных, интеллектуальных, коммуникативных, эстетических и практических в общей атмосфере эмоциональной жизни группы. И в этом случае была выявлена динамика, представленная на графике (см. рис. 23).

Как видно из графика, доминирующими социальными чувствами являются коммуникативные, нравственные и эстетические при меньшей выраженности интеллектуальных и практических чувств.

Здесь важным представляется положение Л.С. Выготского о переживании как основной единице социальной ситуации развития ребенка, которая определяет не только его отношение к окружающим, но и его понимание ситуации.

Таким образом, по мнению Л.С. Выготского, именно в переживании и осуществляется тот сплав аффекта и интеллекта, который составляет основу психики человека.

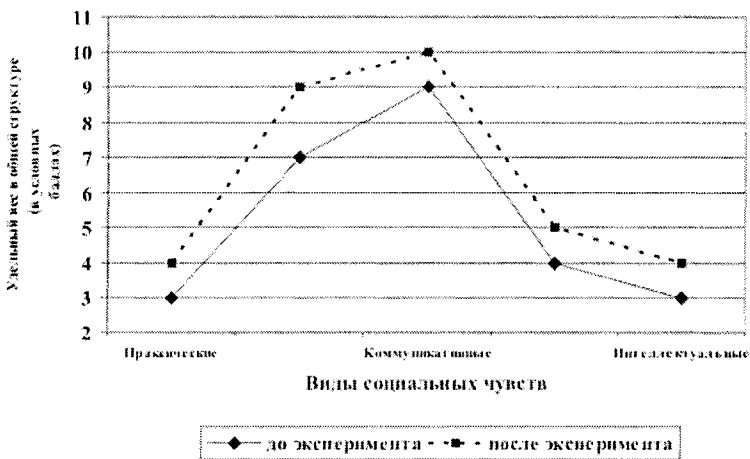


Рис. 23. Структура социальных чувств

Итоги крупномасштабного эксперимента на основе наблюдения, бесед, а также использования

контент-анализа для оценки 530 своеобразных психологических "автопортретов" – (испытуемые писали небольшие сочинения о себе, своих проблемах, новообразованиях до и после эксперимента) позволяют сделать вывод о позитивном влиянии развивающих социальных сред на различные аспекты социального самоопределения подростков и юношей. В частности, активно формировались:

- установка к позитивному изменению среды и социальной ситуации ("... Я становлюсь активнее, общительнее, исчезает закомплексованность ... Я научилась находить выход из конфликтных ситуаций ... Моя жизнь повернулась в русло новой реки. Я начну новую жизнь" и т.д.);

- достаточно развитое отношение к себе, умение увидеть самое существенное и сущностное в своей личности и жизни. Поражает психологическая точность самооценки и своеобразная культура самоанализа, близкая к уровню профессионального психолога. ("... Теперь я не такая вспыльчивая, раньше я была разочарована в жизни, а теперь я снова научилась любить и доверять. В общем, я научилась жить. Я поняла, какое место я занимаю в этом мире. А главное, я почувствовала себя здесь взрослым человеком. Я больше не буду распыляться по пустякам, буду искренней, постараюсь научить своих друзей тому, чему меня научили здесь");

- замечен рубеж изменения самооценки с пониженной и неполной до прибытия в "оазис" – на адекватную (с элементом завышения) и более развернутую – после пребывания в "оазисе". То же можно сказать и относительно динамики и содержания будущей самооценки. Наши данные (правда, с ограничениями – рамками одного региона) дают основание для дискуссии с утверждениями Г.А. Ягодина и А.Г. Асмолова об отставании советских школьников по уровню рефлексии от своих американских и, особенно, японских сверстников [124]. Мы отличаем способность курских школьников

оценить изменения в своем духовном мире после пребывания в социально улучшенной среде;

- и, наконец, свои личностные приобретения (продвижения) они воспринимают не только как данность, как нечто само по себе свершившееся, а прежде всего – для обеспечения своей будущей жизни, для социального творчества, и, в том числе, – для совершенствования социальной ситуации. Заметим, что здесь обнаруживается субъектность личности в своей высшей форме;

- обращает также внимание стремление найти смысл жизни и собственных поисков. Такое открытие для себя сделал, например, Лев Б.: "Наш Центр – это школа жизни, в которой я учусь только хорошему. Я буду более терпеливо относиться к окружающим, стараться помочь другим разобраться в жизненных проблемах... Я постараюсь наполнить свою жизнь смыслом";

- чувствительность к позитивным изменениям в социальной среде ("...Жить стало интереснее. Появилось новое увлечение – говорить и общаться. В Центре уничтожены и сильно ослаблены многие мои отрицательные качества, появились новые положительные. Появились зачатки чувства патриотизма, которого у меня раньше не было. Я думаю, что приеду домой более положительным и полезным для других людей, чем до лагерной смены." "Центр помогает формированию личности справляться с комплексами. Он помогает выжить и учит, как избежать черных дней в жизни. Я чувствую себя свободной, это помогает мне вжиться в любой коллектив, помочь замкнутым, закомплексованным друзьям.").

Наши данные в целом совпадают с результатами исследования личностного развития подростков в молодежных организациях России аналогичного типа. Отмечается, что за сравнительно короткий срок происходит "социальное обновление" подростков и юношей, в частности, происходит следующее:

- переоценка нравственных установок, жизненных целей, открытие в себе новых рациональных возможностей как базы для выстраивания своей судьбы;

- чувство причастности к социальному творчеству, побуждение к созданию нового;

- установка на успешность в деятельности;

- опыт правового поведения и т.д.;

- удовлетворенность жизнью.

С учетом известных ограничений по выборке и времени исследования, можно говорить о высокой социабельности лиц ранней юности, об их высокой социальной чувствительности к изменению образа жизни. Прослеживается установка на активное включение личности в прогрессивную социально ценную деятельность. Эти данные в определенной мере совпадают с выводами К.А. Абульхановой-Славской о моральном сознании как ведущей детерминанте в российском менталитете [1]. Наш эксперимент подтвердил ранее выявленный факт сохранения и даже усиления полученного личностного "импульса" в последние месяцы (и даже годы), т.е. проявление отсроченного эффекта воздействия. Феномен значительного изменения личности за относительно короткий срок согласуется с взглядами А.В. Брушлинского о влиянии позиции субъектности индивида на кардинальное изменение всей системы психических процессов и свойств человека [14].

Подтвердились ранее полученные факты о разной социально-психологической динамике группы и личности: на первых этапах жизнедеятельности группы достаточно быстро изменяются ее интегративные свойства (наиболее чувствительными оказались нравственная направленность, организованность и эмоциональное единство), затем идет замедление их развития и дальнейшая динамика приобретает консервативный характер [101]. Динамика личности по времени имеет иные тенденции –

сначала медленное, затем более быстрое развитие и более устойчивое сохранение приобретенных новообразований в течение длительного времени [59].

ГЛАВА IV. Общественная оценка психологической школы молодежных лидеров

Успешность эксперимента в течение более чем сорока лет определялась многими причинами. В их числе можно назвать продуктивность концепции, эффективную систему подготовки кадров для работы в школе, действенные технологии и социотехники. Но в большей мере успеху в подготовке лидеров, успешно адаптировавшихся к социальной жизни и приобретших высокий статус в различных сферах народного хозяйства, способствовал высокий статус школы в регионе.

Деятельность школы по достоинству оценена как ее воспитанниками, так различными представителями общественности. В этой связи представляют интерес отдельные материалы, опубликованные в средствах массовой информации. Наряду с оценочными функциями данные материалы позволяют более наглядно представить содержание деятельности школы.

4.1. Прошлое и будущее школы лидеров¹

ДЕПАРТАМЕНТ ПО МОЛОДЕЖНОЙ
ПОЛИТИКЕ
МИНИСТЕРСТВА ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
КОМИТЕТ ПО ДЕЛАМ МОЛОДЕЖИ И
ТУРИЗМУ КУРСКОЙ ОБЛАСТИ
КУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
КУРСКАЯ РЕГИОНАЛЬНАЯ ДЕТСКО-

¹ Из буклета представлявшего Курскую область на экспозиции Всероссийского выставочного центра в 2002 году.

**МОЛОДЁЖНАЯ
ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ "ШКОЛА
МОЛОДЕЖНЫХ ЛИДЕРОВ "КОМСОРГ""**
Курск 1961-2002

ВЧЕРА:

Курская региональная детско-молодежная общественная организация "Школа молодежных лидеров "Комсорг"" создана в 1961 году, объединив в себе лучшие традиции "шестидесятников".

Основные научные принципы разработаны профессором Л. И. Уманским, его учениками: А. Н. Лутошкиным, А. С. Чернышевым, Е. А. Шаниным и др.

На материалах ОШМЛ "Комсорг" созданы 8 докторских и более 50 кандидатских научных диссертаций, 25 тысяч старшеклассников и студентов прошли обучение в ОШМЛ.

На верность проверяются таланты. Нам есть, за что судьбу благодарить! Мы преданы единственной команде – "Комсоргу", без которого не жить!

СЕГОДНЯ:

ОШМЛ – это:

- участие в международных и Всероссийских форумах;

- реализация совместных проектов ОШМЛ и комитета по делам молодежи и туризму Курской области;

- более 20 обучающих и развивающих педагогических программ;

- содружество молодых, активных, творческих целеустремленных людей, для которых "Комсорг" стал событием, определившим многое в их жизни.

РЕГИОНАЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ ОШМЛ "Комсорг":

- 1995 год – Грант II степени Первого Всероссийского конкурса вариативных программ,

- 1996 год – Грант I степени областного конкурса вариативных программ,

- 2001 год – Грант III степени Всероссийского конкурса.

Стационарные сборы

Объединение старшеклассников по специализированным программам:

- "Ровесник"
- "Пресс-центр"
- "Политико-экономический"
- "Стартин"
- "Спутник"
- "Логос"
- "Студенческий"
- "РОСС"
- "ОСТ(спортивно-туристический)"
- "Имидж"

"Психологическая служба"

Социотехники и технологии психологической помощи подросткам и старшеклассникам в личностном развитии

Социально-психологические основы формирования молодежных лидеров и развитие социального творчества

"Логос"

Комплексная экологическая программа

Первая в Курской области экологическая лаборатория старшеклассников в условиях оздоровительного центра

"Лицей"

Фестивали: "Лейся, песня"

"Большой вальс"

Ритмика

Пластика

История

Философия

Областной интеллектуально-развлекательный клуб старшеклассников Play-town ("Играй-город")

1996 год – звание лауреата Всероссийского конкурса вариативных программ.

"Эпицентр"

1997 год – лауреат областного конкурса вариативных программ.

Умение выходить из экстремальных ситуаций.
Походы, спецкурсы – решение проблем и комфорт личности.

Молодежные акции

"Содружество"

Семинары

Встречи

Праздники в районах области

"Парус"

Школа стажеров

Подготовка педагогических кадров для работы в детских и молодежных объединениях, общественных организациях, учебных заведениях

ЗАВТРА

Предлагаем

- занятия по психологии, лекции, тренинги квалифицированных психологов и педагогов;

- организация и проведение спектаклей, праздников, творческих площадок вместе с лучшими молодыми педагогами области;

- туристические походы, спортивные соревнования под руководством профессиональных инструкторов.

Поможем научиться:

Умению слушать себя и других

Быть понятым и понять родителей и сверстников

Любить и прощать

Сделать свою жизнь радостней

Подарим каждому

Уверенность в себе и других. Успех и победу

ВСЕГДА

Шефско-инструкторский отряд "Товарищ"

Если не мы, то кто же!

Мы вас любим

Где-то трубы тревоги

Играют, слышите, где-то!

Комсорги, нас ждут дороги –

Восьмое чудо света!

Гимн "Комсорга"

Российская Федерация
Курская региональная
Детско-молодежная общественная организация
"Школа молодежных лидеров"
305047 г. Курск, ул. Дейнеки, 18.
Тел.: (0712) 50-38-10, 56-62-68, факс: 56-62-68.
E-mail: komsorg@kursknet.ru
р/с 40703810100300000031 в Центральном филиале
ОАО КПБ г. Курска
ИНН 4629032389 БИК 043807708

4.2. Итоги конкурса вариативных программ в сфере отдыха, оздоровления и занятости детей, подростков и молодежь в 1995 году и их проекты

Победители конкурса вариативных программ в сфере отдыха, оздоровления и занятости детей, подростков и молодежи в 1995 году и их проекты

Грант второй степени.

...10. Курская областная молодежная школа лидеров

Организация: Областная школа молодежных лидеров – общественная организация (юридическое лицо)

Цель: социально-психологическая реабилитация личности, восстановление (формирование) благоприятного социального самочувствия личности, положительного Я-образа и личностной позиции социального оптимизма.

Место реализации проекта: Курская обл.

Программа: каникулярные сборы старшеклассников, клуб "Плэй Таун", программа "Эпицентр", выездные сборы в районах, реабилитационная программа "Дети Чернобыля".

История осуществления проекта: реализуется с 1961 года.

Отдых и развитие детей и подростков сегодня (нормативные документы, опыт, конкурс вариативных программ): методическое пособие. М.: 1995. С. 53-69.

4.3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕДИЦИЯ

Лето – медовый месяц многих наук. В это время над древними городищами витает пыль энергичных раскопок, по опушкам лесов с сачками наперевес самозабвенно бегают биологи, бурильщики рвутся чуть ли не к центру Земли..

И лишь одна наука в эту пору почти в полном составе уходит в отпуск – педагогика. Учителя отдыхают. А детвору, этот симпатичный объект науки, папы, мамы и месткомы до осени укрывают под сенью загородных лагерей.

Почти четверть года педагогика живет не столько фактами, сколько воспоминаниями. И это не может не влиять на ее развитие. Надо что-то делать, как-то сокращать непроизводительные потери времени.

На кафедре педагогики Курского пединститута, кажется, нашли выход. Что ни лето, тут вдогонку ускользящему объекту снаряжается экспедиция из ученых и студентов. Причем в слове "экспедиция" почти нет никакой метафоры. Перед выездом идут нормальные сборы. До треска в швах набиваются кедами, шортами и другой полевой амуницией рюкзаки, загружается в автобус научная аппаратура. Кто-то в последний момент, хлопнув себя по лбу, вспоминает, что забыл взять логарифмическую линейку и канифоль, без которых он там будет как без рук.

Предвижу и целый ряд недоуменных вопросов ко мне. "Послушайте, вы ничего здесь не напутали?", "Логарифмическая линейка еще куда ни шло, но канифоль-то при чем и зачем?"

Точно такие же вопросы возникали у меня само-

го, когда я, наслушавшись об этой экспедиции, решил, ехать или не ехать в район ее поисков. Тем более что один человек в Курске об этой экспедиции отозвался с глухой враждой: "Они там скребут факты для своих диссертаций".

Но слушайте, что происходит дальше. Отъехав от Курска на сто с небольшим километров, ученые и студенты расселяются в строениях бывшего Белогорского монастыря. Заняв укромный уголок или подвал, предупреждают других: чур, моя лаборатория!.. Устанавливают свои приборы, конечно же, вдрызг растрясенные на проселках. Начинает пахнуть канифолью.

А еще через день-два в монастырские ворота вползают автобусы с детьми. Торжественно открывается комсомольско-пионерский лагерь. Объекты науки, ничего не подозревая, ставят палатки, пробуют волейбольные мячи. А в среде взрослых уже зреют "заговоры". В бывшей трапезной, а ныне лагерной столовой за обедом можно услышать такие разговоры:

- Ларисочка, у тебя подобрались хорошие ребята...
- Ну и что?
- Дай мне их после "мертвого часа" на сорок минут.
- Зачем?
- Опыт надо поставить.

Они уже несколько лет ставят опыты. Но в Курске у каждого всего один-два класса базовой школы. А тут целый испытательный полигон, и дети в их распоряжении с утра до вечера...

И вот теперь, когда у читателя, наверное, уже волосы торчком встали, спешу рассеять его тревоги. Все взрослые этого лагеря – веселые и безобидные люди. Их любят дети, и они любят детей. Аспирант кафедры Анатолий Лутошкин, шатен, под солнцем ставший неисправимым блондином, хохоча, рассказывал, как отряды реагируют на их опыты. Ходят по пятам и спрашивают: "Ну как, представляем мы интерес для науки?.."

Ученые и студенты хотят понравиться детям. Вот аспирант Алексей Чернышев приводит в свою лабораторию две группы ребят. Объясняет им задачу: собрать из пронумерованных в определенном порядке кубиков игрушечную арку. Как истый судья соревнований, выхватывает из карманчика шорт хронометр и подает команду. "Начали!"

И вот тут я стал свидетелем поразительного явления. Один мальчик, почти мгновенно сообразивший, как лучше собирать арку, не спрашивая ни у кого разрешения, взял на себя функции организатора. "Света, Наташа! – отдавал он одно распоряжение за другим. – Вы с этого конца собираете; Володя, ты с этого... Так, поехали!"

Объясняя научную сторону этого явления, Алексей мне шепнул на ухо:

- Смотри вот он – лидер ситуации...

Эта группа показала хорошее время и высокую степень организованности. Затем в лабораторию вошла другая группа. Ту же самую задачу она выполняла вяло, медленно. Потом вспыхнула короткая ссора. "Нет!" – гневно воскликнула одна девочка и, махнув рукой, отступила от стола.

"Перед нами психологическая несовместимость членов группы, – продолжал тихо комментировать Чернышев. – Между прочим, примерно так же испытывается способность к взаимодействию членов экипажа космического корабля..."

Если в опытах Чернышева эффект был налицо, то в лаборатории Лутошкина мне как журналисту решительно нечем было поживиться. Десять ребят из отряда "Лиры" сидели за столом. Каждый из них, слушая то музыку, то информацию о боях во Вьетнаме, с заданным интервалом нажимал на индивидуальный выключатель. А сам Лутошкин, притихший и сутулый, сидел у прибора и следил, какие кривые при этом вычерчивают на движущемся валике бумаги десять стержней от шариковых авторучек.

"Толя, – сказал я ему, когда ребята умчались на речку. – Греха в этих опытах никакого нет. А польза какая-нибудь будет?"

Лутошкин чуть грустно пощелкал пальцами по своему прибору, нигде еще не запатентованному, собранному из листиков стали и моточков проволоки, и ответил:

- Нас в Курске многие спрашивают: а что от ваших опытов получит школа? Никто еще не знает, что она получит, но в науке уже не раз было такое: то, что сегодня кажется вздором, завтра становится нормой...

Там, в лагере, мне пришла на ум одна история, не помню, где прочитанная. Мастер получил задание: обучить одного подростка. Он взялся за это дело без всякой охоты, но для очистки совести сказал ученику: "Ты внимательно смотри, что я делаю, и все будет в порядке". Три года ученик в оба глаза смотрел. Но работать он так и не научился, потому что не сумел понять, как взаимодействуют системы машины.

Мне кажется, что мы долгое время находились в роли этого ученика. В оба глаза смотрели на детей, тщательно регистрировали и сортировали все их поступки и реакции. Но часто попадали в тупик, пытаюсь объяснить, почему, например, коллектив детей, каждый из которых сам по себе просто золото, бессилён справиться с пустячным делом, а другой, составом вроде бы похуже, блестяще деловитостью и смекалкой. Недаром ведь некоторые учителя, отчаявшись найти общий язык с классом, предпочитают работать только с тремя-четырьмя активистами.

Лев Уманский, заведующий кафедрой Курского пединститута, давно одержим поисками новых методов изучения законов жизни и развития коллектива. В конечном счете все опыты, эксперименты и неоднократные научные экспедиции кафедры подчинены этой цели.

Зададимся вопросом: что такое ученический класс? Это, конечно, коллектив. Но коллектив, созданный не по воле детей. Их свело вместе одно обстоятельство, с которым, увы, ничего не поделаешь: они должны посещать школу своего микрорайона.

Но, кроме такого способа создания коллектива, существуют другие. Например, приезжают в лагерь ребята новой смены. Они выходят из автобуса и, как бы сохранив его очертания, скопом валят к начальнику лагеря: "Запишите нас в один отряд". Пока они ехали по железной дороге, пока тряслись по курским проселкам, успели привязаться друг к другу, обзавестись симпатиями.

Что делает педагог, привыкший регистрировать факты, и только? Он добродушно улыбнется и запишет всех в один отряд. Педагог-психолог тоже уступит их просьбе. Но через несколько дней проверит состояние здоровья этого нового детского сообщества.

Делается это так. Сам Уманский или кто-то из его молодых коллег идет в отряд (в учебное время – в класс) и просит детей в письменной форме ответить на два вопроса: "Кто, на твой взгляд, мог бы лучше других руководить делами отряда?" и "С кем бы ты хотел проводить свободное время?" Собрав анкеты, ученый начинает приводить их в систему. Он берет чистый лист бумаги, вычерчивает на нем подряд три круга. В центральный круг он вносит кружочки (так символически обозначаются девочки) и квадратики (мальчики), которые получили наибольшее количество голосов, в средний – среднее, в третий – минимальное, и за круг выносит "аутсайдеров" – тех, кто ни одного голоса не получил.

Сначала на бумаге предстает хаос, какая-то смутная галактика из кружочков и квадратов. Но исследователь терпелив. Согласно анкетам он соединяет значки "линиями симпатий". И тогда начинается что-то выстраиваться, на бумаге вдруг с

простодушной отчетливостью вырисовываются две или даже три маленькие вселенные этой галактики! Каждая живет словно сама по себе. Выходит, отряд не один?

Но вот ученый идет к вожатому отряда и сверяет с ним, практиком, свои выводы Полное совпадение!

В школах подобные исследования приводили иногда к курьезам. Учителя были ошеломлены не столько точностью картины, сколько скоростью ее воспроизведения. Психолог в течение одного дня узнавал то, на что им понадобились годы. Иные подозревали гипноз.

Между тем никакого чародейства во всем этом нет. Социальной психологии давно известна такая методика исследований. Она называется социометрией. Заслуга курских психологов состоит в том, что они эту методику приспособили к нуждам педагогики.

Все они – горячие поклонники математически точного анализа. Их речь пестрит словами явно не гуманитарного лексикона: параметры, кривые, диаграммы... В этом увлечении дальше всех зашел Чернышев. Он ведь психолог без году неделя. Окончил физмат, но, увлеченный примером Уманского, ринулся в психологию.

У его опыта со сборкой арки есть продолжение. Чернышев просит группы снова поработать. Но на этот раз "лидера" первой группы он переводит во вторую. И флегматичная группа как бы стряхивает с себя оцепенение, начинает работать намного быстрее. Потом, когда Алексей просит "лидера" вернуться в первую группу, вторая по инерции продолжает действовать увлеченно, с энтузиазмом.

Все это было в лагере. А что извлечет из его опыта школа? Многое, потому что в ней происходят явления того же порядка, что и в лагере. В течение всех десяти лет за некоторыми классами тянется слава "разболтанных", "недружных". И это часто потому, что лотерея формирования классов

преподносит нам неприятный сюрприз – психологическую несовместимость личностей учеников. Почти в каждом классе – это знает каждый учитель – есть еще два-три класса. Но знать мало. Надо учиться этим явлением управлять. Оно, как термоядерная реакция, двулико: может испепелять и может строить.

Но прав и Лутошкин, когда не хочет немедленно рапортовать об общественной пользе своих изысканий. Он, как я понял, вторгается в сферу, которая еще совсем недавно была лишь уделом поэзии, – общее настроение массы людей. Он хочет понять, когда у детей наступает критическая температура душевного подъема, и почему, в каких условиях у них появляется полная апатия.

Ему еще многое неясно. Но кое-что он уже успел проверить в малом и большом масштабах. Например, однажды на совете вожатых он стал энергично возражать против длительных подготовок некоторых дел. Почему? "Инстинкт детской деятельности часто требует немедленного удовлетворения, – заявил он. – Не надо его гасить присущей нам, взрослым, тщательностью". Он оказался прав. Лагерные "морские праздники", "карнавалы", объявленные внезапно, сопровождались блестящей импровизацией, настоящим шквалом веселой ребячьей выдумки.

Нет ли тут разгадки, почему иногда в школах дела, задуманные учениками, учениками же и проваливаются? Может, это происходит потому, что хорошая идея, как принято, обсуждается вначале на комитете, потом на педсовете и, наконец, "замораживается" в неторопливом календарном плане школьных мероприятий? Может, это так, может, не так. Но педагогика, наука, имеющая дело с живыми людьми, гораздо больше нуждается в научных аксиомах, чем в поэтических догадках. Нет ничего плохого в том, что дети, такие разные цветом глаз, характерами, предстанут иногда перед нами в виде

"кружочков" и "квадратиков". Такой взгляд на них, по первому впечатлению сухой и кощунственный, – тоже взгляд любви.

Зададимся вопросом: что нас заставляло ходить в школу? Желание побольше знать? Будем искренни: не это. Каждый раз мы шли в школу со смутной надеждой, что этот день обернется для нас какой-то радостью, от которой душа запоет.

Когда ученик говорит: "Надоело учиться", не верьте ему. Ему надоело, уже совсем не в состоянии сносить однообразие Школьных дней, похожих друг на друга, как все воробьи. Он перегружен не учебой, а неоправданными надеждами.

Бывает, что перегрузка наступает в первый же день. Мне довелось однажды присутствовать при старте учебного года в одной школе. Директор долго говорил о задачах учеников, а ученики, переминаясь с ноги на ногу, шепотом выясняли, будут ли сегодня задавать на дом. Потом прозвенел первый звонок, и в школе стало оглушительно тихо, как на машиносчетной станции в выходной день.

Однажды произошло такое: день 1 сентября совпал с воскресеньем. Что делать? Не отменять же из-за капризов календаря привычную традицию. Пусть этот день все равно будет праздником школы! Трое журналистов – Н. Булгаков, А. Ивкин и автор книги – сели писать материалы, посвященные этой дате. Каждый поставил перед собой вопрос: "В какую школу мне захотелось бы пойти, несмотря на воскресенье?" Мы вспомнили, как проходил первый и другие дни учебы в тех школах, где нам приходилось бывать, в том числе и в тех, в которых сами учились. Условились, что будем отбирать только праздничные и "умные" минуты, а скучные – бросать в корзину для черновиков.

Зюсюкин И.И. Мост через речку детства. М.: Молодая гвардия, 1970. С. 135-140.

4.4. Каждый был личностью

Более четверти века существует в нашей области летний загородный лагерь комсомольского актива "Комсорг". За эти годы около 13 тысяч старшекласников прошли его школу.

Нынешним летом в "Комсорге", а он является полевой лабораторией ученых кафедры психологии Курского педагогического института, проводили научный эксперимент русские, украинские, американские психологи. Они поставили перед собой сложнейшую задачу – создать за одну смену в лагере такую атмосферу, которая была бы сродни духу общества, где реально есть свобода и демократия, уважительное отношение между людьми, где бы каждый подросток почувствовал, что его любят и в него верят. Только такая психологическая обстановка и способствует полному и творческому раскрытию лучших сторон личности, тем более молодой, растущей, часто сомневающейся в себе, дает широкий простор для самовыражения каждого.

Эксперимент, как считают ученые, удался. Сегодня они делятся своими впечатлениями о проведенном месяце в "Комсорге"

Ирина Михайловна Турчанинова, кандидат философских наук, старший научный сотрудник и *Оксана Борисовна Белецкая*, научный сотрудник НИИ психологии Академии наук Украины.

- Мы внимательно присматривались к тому, как происходит жизнь в "Комсорге". Признаемся, что впервые узнали о такой организации отдыха школьников. Подобных лагерей у нас на Украине нет. Здесь же "накоплен богатейший опыт. Отличается "Комсорг" от обычного школьного лагеря тем, что подобран определенный состав ребят – здесь собраны школьные лидеры. И как следствие этого – высокая умственная активность, развитое общение, инициатива, бьющая через край, желание показать себя с самой лучшей стороны.

Каждое проведенное здесь мероприятие отличалось содержанием, эмоциональным настроем. Например, нам больше всего понравилось поздравление с 60-летним юбилеем педагога Ситникова. Это было настолько душевно, трогательно настолько человечно!

Ребята нашли необычную форму поздравления – "Бал у юбиляра", которого приветствуют различные делегации, высокие гости, знаменитости. Мы как психологи наблюдали на этом вечере пик эмоционального объединения, родства всех.

Заметили, что во время жизни в лагере дети менялись буквально на глазах. Первые вечера, встречи, признаемся, несколько разочаровали нас недостаточным высоким уровнем эстетики и даже зародили сомнение: а сформировано ли чувство прекрасного у этих старшекласников? Но нет, мы заблуждались. Потом поняли: подспудно шел у ребят процесс накопления, осмысления сделанного, критического и пристрастного взгляда на себя.

И еще один вывод: именно в свободной, демократической, дружелюбной атмосфере и рождаются талантливые личности.

Сью Харрис, доктор философии, частно практикующий психолог, писательница, Нью-Йорк, США:

- Я познакомилась со сборником статей "Социальная психология в СССР", который вышел в Канаде. В книге есть и статьи курских психологов. Их научные идеи очень заинтриговали меня. Узнав о готовящемся эксперименте, я с радостью согласилась принять участие в нем. Мне очень интересно наблюдать советских психологов в работе. Я видела, как идет развитие в детях чувства независимости и рождается творчество.

К примеру, присутствуя на планерках, с вниманием воспринимала новые дерзкие идеи ребят в проведении различных мероприятий, акций, в подготовке спектаклей или праздничного вечера. Через день-два эти идеи кардинально менялись, демо-

нстрируя тем самым большой заряд творчества. В итоге получался насыщенный импровизацией и духовно богатый вечер.

Я также присутствовала на многих дискуссиях ребят. Это тоже было прелюбопытно, давало возможность познать психологию советского ребенка, его духовный и нравственный мир. Участвовала я и в семинарах, которые для детей проводили психологи, помогая ребятам выработать и закрепить положительные черты в их взаимоотношениях.

Я считала, что идеи Макаренко можно применять лишь к асоциальным группам, а месяц в "Комсорге" убедил меня в том, что использовать мысли и опыт великого педагога с успехом можно и в нормальных коллективах. Мне понравилась здесь еще и дружелюбная обстановка. Она сложилась такой очень быстро. Понимаю, что произошло это не только благодаря психологам, но и дети, почувствовав к себе доброе отношение, старались сами так же относиться друг к другу. Думаю, для них этот месяц долго будет памятен. Мне до сих пор не приходит в голову, как это можно сидеть до трех часов утра и разрабатывать сценарий завтрашнего вечера или спектакля. И я видела, что все делалось вовсе не по принуждению, а исключительно по доброй воле. Кое с кем из детей, несмотря языковой барьер, мне удалось поближе познакомиться и даже подружиться. Они так любят дарить цветы и приглашают на танцы. Это трогает до глубины души.

В то же время заметила, что между мальчиками и девочками мало раскованности, девочки повсюду ходят вместе за руки, а мальчикам уютнее в мужской компании. Мне кажется, что девочки и мальчики тянутся друг к другу, но между ними стоит искусственная стена. Их, конечно же, волнуют и тревожат мысли о любви, о сексе, но они настолько зажаты, настолько пребывают в плену невежественных стереотипов, что сказать о своих тайных мыслях стесняются. Это серьезным образом отражается на

психическом здоровье детей, может привести к нежелательным проблемам. Американские дети в этом смысле совершенно раскованны, и вопросы секса для них открыты. Об этом я сказала вашим психологам, это хорошо бы учитывать также и родителям, и учителям. Полная информированность снимет многие вопросы. Никак в толк не возьму, почему вы до сих пор считаете секс чем-то неприличным, грязным? Это опасное заблуждение.

Алексей Сергеевич Чернышев, доктор психологических наук, заведующий кафедрой психологии, профессор Курского педагогического института:

- Нынче в "Комсорге" работали восемь психологов, из них пятеро – куряне. У нас был свой компьютерный центр, который помог изучить психологические типы детей, провести психологическую диагностику. Подбор ребят в лагерь шел заранее. Нас интересовали школьные лидеры – формальные и неформальные. Мы не только изучали их, но и учили, как использовать во благо свой темперамент, как развить лучшие черты характера, как налаживать отношения между людьми, как вести себя в разных ситуациях.

В каждом отряде был свой шеф-инструктор – студент пединститута. Жизнь строилась как в обычном лагере. Единственное отличие состояло в том, что общественно-политическая, культурная, спортивная и воспитательная работа была на порядок выше.

Мы пригласили в "Комсорг" комсомольский актив некоторых школ Дмитриевского, Суджанского, Фатежского районов. Ждали 200 человек, но, к сожалению, смогли приехать только 138.

Все мероприятия, а готовили их сами дети, были подчинены одному – раскрытию личности каждого ребенка. Здесь удовлетворялась потребность в общении, в самореализации личности. К сожалению, школа этой возможности не дает. Мы хотели, создав островок красивой социальной, духовной жиз-

ни, чтобы ребята почувствовали вкус настоящей свободы личности, истинной демократии, великодушного и деликатного отношения к каждому. Чтобы именно здесь они обрели уверенность в завтрашнем дне, набрались на долгие годы оптимизма.

Мы не знали, кто родители этих детей, в какой обстановке они растут и живут, но день ото дня мы видели, как на глазах, словно цветы, раскрываются наши мальчишки и девчонки, как им хочется быть лучше! Мы радуемся: сколько у нас одаренных ребят! Вы посмотрите на лица этих ребятшек, и они вам о многом скажут.

Не могу скрыть и те трудности, с которыми нынче пришлось столкнуться. В обкоме профсоюзов нам сказали, что финансировать лагерь отныне там отказываются, потому что у "Комсорга" нет статуса. Пришлось понервничать не раз, объясняя в различных высоких кабинетах, что лагерь детворе очень нужен. Но до последнего дня открытие смены было под большим вопросом. Раньше у "Комсорга" было две смены, и мы принимали четыреста (!) детей. В этом же году ряд районов области не смог оплатить дорогие путевки.

Мы проведем сбор нынешнего "Комсорга". Выслушаем ребят, узнаем об их впечатлениях, запишем все их замечания. Но боль в сердце останется: скорее всего эта смена последняя!

Л. Штукина

"Курская правда", 20 сентября 1990 года, № 217 (20597)

4.5. Где в Курске можно найти атмосферу любви?

Лето уже взгромоздило на нос солнечными очками. Те, кто пробыл девять месяцев в "школьном заточении", планируют провести каникулы так, "чтобы не было мучительно больно за бесцельно прожитые". Счастливики, которым повезет по-

пасть в один из авторских лагерей области "Комсорг", могут начинать себе завидовать: летняя смена начнется в июле.

Когда я буду старая и знаменитая (а может, и не буду), у меня спросят (а может, и не спросят): "Что бы вы хотели изменить в своей жизни?" Последовало бы честное признание, что жила неправильно, хотя бы потому, что не жила в "Комсорге". В этом году "Комсоргу" исполняется тридцать четыре. Но он не стареет. Лишен этой возможности своим названием – "областная школа молодежных лидеров". Подробный разговор о богатой истории лагеря – впереди. Там, где уже брезжит тридцатипятилетний юбилей. Сейчас – краткий курс истории государства "Комсорг".

Население состоит из трех групп.

Комсорговцы – ребенки, которые попали в "Комсорг" и заразились его вирусом.

Стажеры – переходное состояние. Кризис болезни.

Шефы – безнадежно больные "Комсоргом", взрослые, курирующие коллективы подростков.

На вершине пирамиды – руководитель школы. Сейчас руководит программой Светлана Петровна Маркова.

- Как давно Светлана Петровна заболела "Комсоргом"?

- В 78 году была ребенком. С 85 года работаю, с 88 – комиссаром, сейчас – руководителем программы.

- Какими качествами должен обладать человек, чтобы стать лидером в школе лидеров?

- Работоспособность. Любовь к людям. Энергичность. Желание и умение взять на себя ответственность. Оптимизм. Уныние – один из смертных грехов, не дающий быть лидером.

- Существуют ли особые приметы комсорговцев, по которым вы сразу отличите своего воспитанника?

- Однажды на автобусной остановке почувствовала, что рядом кто-то из своих. Действительно, спустя некоторое время ко мне подошла поздоро-

ваться "наша". "Наши" отличаются даже походкой (мы ставим походку в лагере), они уверены в себе, у них открытый доброжелательный взгляд. Каждый – особое чудо.

- "Комсорг" и любовь неразделимы?

- Мы живем в атмосфере любви к людям. Учим детей любить друг друга. Учим доброжелательности. Шефы у нас не кричат, просто не принято кричать.

- Кому в "Комсорге" жить хорошо?

- Детям труднее всего. Напряг очень большой. Но вот тащатся почему-то.

- Самое трудное в смене, на ваш взгляд?

- Самое трудное – организационные вопросы, финансирование. Я благодарна тому, что существует понимание проблем работы с подростками у областного Комитета по делам молодежи, персонально – у председателя В.И. Сидорова, у начальника отдела досуговых программ О. М. Германовой. Благодаря им сегодня впервые поставлен вопрос о финансировании из бюджета авторских лагерей. Надеюсь, раз и навсегда решится эта проблема, актуальная не только для "Комсорга", но и для "Гайдаровца", "Вертикали", Лагеря мира, "Салюта"...

Что дают авторские лагеря детям? – выгоду, пользу сегодня принято искать во всем.

- Здесь собирается дружный коллектив. Можно научиться чему-то новому – К. Степанов.

- Здесь я чувствую себя личностью. – С. Солодухин.

- Я научился уважать, понимать ребят – С. Колбасов.

- Я беру от каждого понемногу хорошего, нужного – Д. Дубинин.

- Здесь я нахожу новых друзей и встречаюсь со старыми. – Е. Чернышева.

- Здесь есть возможность быстро и дружно работать, получая при этом удовольствие. – Е. Щелкунова.

- Я иногда думаю, что если бы не было "Комсор-

га", многие просто выли бы от безнадежности. – О. Рыженкова.

- Всего, что он дает мне, не перечислить. – А. Фрундин.

- Отряд научил меня ценить время. В школе обычные дела готовятся самое меньшее две недели, а тут самое большое – два часа. И получается даже лучше, чем когда долбят целыми неделями. – С. Галицкова.

Ребята скучают без "Комсорга", расстраиваются, когда смена заканчивается. В курской школе № 45 с любимым лагерем решили не расставаться и в учебное время. Здесь создали мини-"Комсоорг" – клуб старшеклассников "Лидер". Со своим руководителем А. П. Трубниковым ребята работают сразу по нескольким программам. На подготовленные ими мероприятия "клюет" вся школа. Например, традиционный для "Комсорга" День делового человека был успешно проведен в школе. Клубовцы ставят спектакли, готовят школьные вечера и утренники, выпускают газету "Прямой наводкой", осваивают программы экономического обучения, психологическую "Познай себя", просто общаются за чайным столом в своей маленькой комнатке и вздыхают: "Если бы вся жизнь вокруг была, как в "Комсорге"

Друзья! По данным одной несекретной лаборатории, количество инфицированных комсорговским законом доброго отношения друг к другу скоро увеличится. Это подтверждает преподаватель кафедры психологии педагогического института, комсорговец Ю. Л. Лобков, работающий в лагере в составе группы психологов.

- В институте есть лаборатория, предмет исследования – "Комсоорг". Мы хотим рассказать о нем области, России. "Комсоорг" – это огромный заряд энергии. В серой жизни ребенок зажат, не может раскрыться, а в "Комсорге" – распускается. Здесь огромные традиции, здесь шефы, каждый – лич-

ность. Алексей Алексеевич Кириченко, вошедший в десятку лучших учителей года. Эмоциональная Елена Эдуардовна Шкобенко. Романтичная Татьяна Николаевна Исаева. Наталья Викторовна Нащечкина, способная выслушать и помочь, Иван Леонидович Котельников, приверженец здорового образа жизни Андрей Базаров, лиричный и ответственный. Ирина Петренко, мастер абстракции. Что без них "Комсорг"? Того общения, которое происходит здесь между шефом и подростком, в школе нет. Самое обидное – у лагеря нет настоящей базы.

На правах автора беру заключительное слово. Впрочем, слов нет. Сплошные сожаления по поводу тех, кто не стал полноправным гражданином государства на букву "К". Не упустите вы свой шанс, юные друзья. Не лишите этого шанса своих детей, уважаемые взрослые.

Котова И. Где в Курске можно найти атмосферу любви? Молодая гвардия, 4 июня 1994 года, № 62-63.

4.6. Юность моя, "Комсорг"

Сорок лет – это много или мало? Для кого как. Но именно столько лет исполнилось Курской школе молодежных лидеров "Комсорг". 26 мая в ДШИ № 1 прошел настоящий праздник, посвященный этому событию. На юбилей собрались разные, но в то же самое время чем-то похожие люди. Они приехали из Москвы, Санкт-Петербурга, Белгорода, Орла, Железногорска, Курчатова, районов Курской области. Приехали, чтобы встретиться со своей юностью, с "Комсоргом". В зале царил особая атмосфера света и молодости. Интересно, а что думают о своем любимом лагере сами комсорговцы?

Ирина, 17 лет. Я уже второй год подряд приезжаю в "Комсорг". Никогда не забуду гору Фагор. Для меня лагерь стал вторым домом. Много всего интересного происходило в те дни. Мы стали ближе друг другу. Там не замечаешь, как летит время.

Желательно, чтобы больше ребят узнали о "Комсорге". Думаю, не найдется таких людей, кому бы там не понравилось.

Катя, 17 лет. Подруга предложила поехать в "Комсорг", и я ни капельки не жалею, потому что этот лагерь не похож на все другие. Он особенный. Помню, как ночью нас поймал ООН – отряд особого назначения. И если не спишь, то он заставляет работать. Пришлось нам тогда подмести немалую часть лагеря. А еще в "Комсорге" запрещено мазать друг друга зубной пастой. Мы не могли устоять перед таким искушением и сделали-таки свое дело. До сих пор не знают, кто же отважился на такое. "Комсорг" для меня – это вторая семья, там забываешь о доме. Я обязательно поеду на последние три дня смены. По традиции мы берем с собой угольки от большого костра.

Ксения, 18 лет. В этом году я поеду в "Комсорг" как стажер шефа-инструктора. Лагерь учит подростков общаться, делает их лидерами, раскрывает таланты, избавляет от комплексов. Что касается меня, я стала увереннее чувствовать себя на сцене. "Комсорг" – это маленький мир, это планета детей. Хочу пожелать всем ребятам, чтобы они никогда не забывали о нем, чтобы "Комсорг" жил вечно.

Что вам дал "Комсорг"?

Светлана Птицина, шеф-инструктор 1966-67 гг. Организаторские навыки, особое состояние души.

Валентина Корсун, комсорг 1969 года. Зарядку на всю жизнь, бодрость, оптимизм.

Марина Агаркова (Щеглова), комсорг 1978-79 гг., шеф-инструктор 1987-90 гг. Семью, Друзей, а еще... дочь!

Виктор Юркин, шеф-инструктор 1986-88 гг. Радость! Молодость! Друзей! *Что такое "Комсорг"?* Татьяна Аксенко (Ващенко), комсорг 1980-81 гг. Хорошая книга, важная ступенька в жизни.

Алексей Михайлов, комсорг 1988-90 гг. Счастливейшее время!

Николай Иванов, депутат Государственной Думы. Я чувствую себя сегодня 14-летним ребенком. "Комсорг" – это лагерь дружбы и товарищества. В "Комсорге" есть все, кроме свободного времени. Алла Чертова, председатель комитета по делам молодежи и туризму Курской области. Однажды я спросила одну девочку, что такое "Комсорг"? Она ответила: "Комсорг" – это я". А ведь сколько таких "я" прошли через лагерь! Желая "Комсоргу", чтобы у него было еще тысячи таких "я", которые все вместе составляют "мы".

Алексей Чернышев, профессор, доктор психологических наук. Каждый подросток мечтает побывать в "Комсорге". Ведь это как раз то место, где ребята превращаются в умных и творческих людей. "Комсорг" – это уникальный долгожитель, это даритель судеб. Мальчишки и девчонки проводят там всего 18 дней в году, а счастливы всю жизнь.

А в конце торжества на десерт именинников ждали три больших торта. Загадав каждый свое желание, все дружно задули свечи. Но праздник не закончился. Впереди летняя смена старшеклассников, которая состоится в июле-августе в Кореневском районе. Долгой тебе жизни, "Комсорг"!

Т. Иванова

"Молодая гвардия" № 22 (8523) 31 мая 2001 г.

4.7. Комсоргу – 35

В начале 60-х гг. в Курске зародилась в качестве научной лаборатории необычная и специфическая молодежная организация. У истоков стояли А. И. Бурцева и Л. И. Уманский. Уже тогда эта организация получила название "Комсорг", но только в 1963 – 64 гг. она приобрела свое лицо и настоящее назначение – школы молодежных лидеров, центра для социально одаренных детей, деятельность которого направлена на развитие организаторских способностей и социализацию личности. Это стало воз-

возможным благодаря тому, что "Комсорг" был и остается научно-полевой лабораторией кафедры психологии КГПУ. 35 лет – немалый срок, который подтвердил, что теоретическая концепция, заложенная в основу деятельности "Комсорга", имела высоко научное содержание. Результат деятельности виден и в том, что многие из воспитанников "Комсорга", а их свыше 20 тысяч, стали крупными специалистами и организаторами в различных областях человеческой деятельности.

Приближается очередной юбилей "Комсорга" – 35 лет. Для существования молодежного центра это очень большой срок. В жизни человека 35 лет – возраст зрелости, для "Комсорга" – тоже. Это время, когда уже можно говорить не только о фактах, но и о закономерностях, не только о планах, но и об определенных результатах.

Юбилей – это всегда праздник для всех, кто хоть как-то связан с этим явлением – "Комсоргом". 35 лет назад профессор Лев Ильич Уманский и его ученики на основе научной теории создали особый вид детской организации, научные идеи превратились в концепцию и были реализованы на практике. Тысячи человек прошли через эту "школу жизни". Долговечность и успешность существования центра показали, что его научные основы доказали свою жизнеспособность в условиях значительных социальных перемен.

Приближающийся юбилей – это не только праздник кафедры психологии КГПУ. Для нас это прежде всего возможность активизировать деятельность студентов и преподавателей, школьных психологов, педагогов по изучению, применению и разработке научно-методических материалов по проблеме социального творчества, показать значение создания и существования таких центров как "Комсорг", "Вертикаль", "Монолит" для формирования молодого поколения. Представление о "Комсорге" традиционно складывается на чувственном,

эмоциональном уровне. Это комсорговские песни и "отрядные круги", теплый психологический климат, атмосфера социального творчества и прекрасного юношеского романтизма. Для каждого, кто был в "Комсорге", он свой и неповторимый, благодаря ярким личностям студентов и преподавателей, которые работали там.

Как прекрасный цветок, расцветает каждая смена "Комсорга", оставляя незабываемые ощущения и воспоминания в душах тех, кто был причастен к ней. Но время идет, меняются формы работы, приходят новые люди, сменились уже целые поколения, а "Комсорг" остается прежним в самом главном – это действительно "социальный оазис" для молодежи. Здесь они снова и снова чувствуют себя людьми, способными творить и созидать.

Все это действительно так, и практически в каждой статье о "Комсорге" можно найти попытки перенести на бумагу эту непередаваемую атмосферу. Хотя при этом, к сожалению, часто оставались в стороне тот научный фундамент и база, на которых построена деятельность "Комсорга" и других родственных центров. Знаний о научных основах деятельности таких центров нет практически ни на одном уровне пользователей. Такое положение, конечно, снижает значение колоссального по времени существования, задачам и масштабу социального эксперимента. Оставляя в стороне научные основы деятельности "Комсорга" и делая акцент на эмоциональной стороне дела, упускается из виду огромное формирующее влияние центра на молодежь.

Итак, сегодня, в преддверии юбилея, можно подвести некоторые итоги деятельности кафедры психологии КГПУ по проведению этого социального, формирующего эксперимента:- кафедра создала концепцию социального творчества молодежи, разработала модель и методы создания "социального оазиса" и реализовала их в деятельности родственных по содержанию и различных по форме моло-

дежных объединений "Комсорг", "Вертикаль", "Монолит";

- она разрабатывает и внедряет в деятельность центров программы развития социального творчества молодежи с учетом изменяющихся условий социальной среды;

- кафедрой создана психологическая служба в каждом центре;

- кафедра психологии подготовила ряд руководителей центров и постоянно организует подготовку студентов для работы в центре.

Это не только результаты, но и программа деятельности кафедры на будущее. Приходят новые поколения молодых, и им все так же необходимо, чтобы было на земле место, о котором они могут сказать "Здесь я впервые почувствовал себя человеком" и "Столько счастливых людей сразу я еще никогда не видел!"

Л. Караченцева, председатель комитета по образованию администрации области,

Ю. Белянский, ректор Курского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования.

"Курская правда", 9 июня 1996.

4.8. Центру подготовки молодежных лидеров – 30 лет

История возникновения и развития Центра подготовки молодежных лидеров связана с именами курских психологов Л. И. Уманского, А. С. Чернышева, А. Н. Лутошкина, Е. А. Шанина, Е. И. Дымова, Е. И. Тимошука, Л. И. Акатова, В. Я. Подороги. В 1961 г. Л. И. Уманский и его аспиранты, изучавшие психологию организаторской деятельности, решили создать особый тип детской организации, в которой совместными усилиями педагогов и психологов решалась бы задача развития организаторских способностей личности школьника. Так воз-

никала полевая научная лаборатория по подготовке организаторов, творческих и инициативных ребят, которые, пройдя ее, смогут самостоятельно сплотить школьный коллектив, стать лидерами в организации. Ежегодно в течение двух месяцев (июль – август) лидерскую подготовку проходило около 500 старшеклассников. За время существования Центра его школу прошло более 13 тысяч ребят.

В ходе практической реализации первоначально-го замысла значительно расширился круг решаемых задач. Это позволило создать Центр подготовки молодежных лидеров, который признан официальным социальным институтом в системе образования Курской области, его функционирование предусмотрено программой "Молодежь", принятой облисполкомом. Центр является постоянно действующей социально-психологической лабораторией кафедры психологии Курского государственного пединститута, в которой решаются важные научно-практические задачи: исследуются научные проблемы организованности коллектива, межгрупповых отношений, межвозрастного взаимодействия и др.; разрабатываются новые методики психокоррекции, психодиагностики личности и коллектива школьников, методические подходы к отбору, комплектованию и формированию молодежных групп; осуществляется психолого-педагогическая подготовка студентов – будущих педагогов.

Реализации столь разнообразных задач способствует то обстоятельство, что в Центре функционируют две паритетные подструктуры: педагогический коллектив и научная психологическая лаборатория.

Психологи непосредственно участвуют в планировании и проведении учебно-воспитательной работы. Эффективность психологической службы обеспечивается наличием собственного компьютерного класса и пакета диагностических программ. Стало хорошей традицией приглашать для

участия в совместных научных исследованиях представителей разных научных школ. В 1990 г. был проведен комплексный эксперимент с участием сотрудников НИИ психологии Министерства народного образования СССР О. Б. Белецкой, И. М. Турчаниновой, Э. И. Дранищевой и доктора философии из США Сью Харрис – представителя психоаналитической ориентации.

Главная цель Центра – формирование личности молодежного лидера с гуманистической направленностью и конструктивным настроем, обладающего психологической культурой общения и оказывающего влияние на людей. Для ее реализации применяются разнообразные формы психолого-педагогического воздействия – лекции, практические занятия, психотренинги, деловые игры, психологические консультации и др. Но главным средством воздействия является особая организация жизнедеятельности детей, основанная на предоставлении широкой автономии личности и группе, на стимулировании взаимозависимой формы совместной деятельности и придании ей большой социальной значимости. Именно такие условия обеспечивают высокий уровень мотивации достижения успеха и раскрытия творческого потенциала личности, актуализируют ее лучшие стороны, дают простор для позитивного самоутверждения личности.

Результат опроса общественного мнения в связи с 30-летием Центра показал, что была признана положительная роль Центра в социальном продвижении его воспитанников. Например, давались такие оценки: "У каждого человека в жизни есть то, что в большей или меньшей степени определяет жизненный стержень. Знаю, что для многих это областной лагерь подготовки молодежных лидеров". "Сегодня Центр – это школа, только очень своеобразная, которая сотрудничает с друзьями – творческими педагогами, стремящимися из своих учеников вырастить граждан своей страны; родителями, которые

хотят видеть своих детей преуспевающими в жизни людьми, а не конфликтующими неудачниками".

Примерно такое же мнение сложилось и у нашего американского коллеги С. Харрис: "Я видела, как идет развитие у детей чувства независимости и рождается творчество. К примеру, присутствуя на планерках, с вниманием воспринимала новые дерзкие идеи ребят по проведению различных мероприятий, акций, по подготовке спектаклей или праздничных вечеров. Через день-два эти идеи кардинально менялись, демонстрируя тем самым большой заряд творчества. В итоге получился насыщенный импровизацией и духовно богатый вечер".

Школа лидеров стала притягательной ценностью для учащейся молодежи области.

Лунев Ю. А., Кошкина Т. А.

Психологический журнал. Том 12, № 6, 1991. С. 179.

4.9. Лауреаты Национального психологического конкурса "Золотая Психея" по итогам 2001 года

Номинация 2. Лучший проект 2001 года в практической психологии (в номинации названы 36 претендентов).

Проект "Социально-психологические основы лидерства и организованности в молодежных группах". Разработчики – Ю. А. Лунев, С. В. Сарычев под руководством А. С. Чернышева (Курский гос. пед. университет, каф. психологии).

В номинации "Лучший проект 2001 года в практической психологии" победителем стал проект "Социально-психологические основы лидерства и организованности в молодежных группах", разработанный и реализованный сотрудниками кафедры психологии Курского государственного педагогического университета под руководством А. С. Чернышева. В авторскую группу вошли доценты ка-

федры кандидаты психологических наук С. В. Сарычев и Ю. А. Лунев.

Из представления проекта:

"В ходе реализации проекта были разработаны научно-практические технологии, принципы и модель крупномасштабной социально-психологической работы с молодежью в рамках формирующего эксперимента.

Работа выполнялась на базе Регионального психологического центра "Комсорг". В центр приглашаются старшеклассники всего региона (100-150 человек одновременно). Вместе с психологами и педагогами они создают развивающую социальную среду (социальный оазис) с широким веером совместной деятельности. В итоге происходит "социальное обновление" личности, хорошо заметное даже визуально по счастливым лицам ребят.

За годы реализации проекта подготовлено свыше 30 тысяч молодежных лидеров, многие из которых стали впоследствии крупными организаторами в различных сферах деятельности страны и региона. Научно-практические технологии стали основой создания трех подобных молодежных центров на территории Курской области".

Психологическая газета, № 6/81, июнь 2002 года. С. 18.

4.10. Из воспоминаний комсорговцев

"Комсорг" в моей жизни

Это было уже давно: в 1970, 1971, 1972 гг., когда я, будучи студентом исторического факультета, работал в "Комсорге" в качестве шефа отряда политико-массовой работы. Затем после, как бы по инерции, на протяжении многих лет приезжал в лагерь хотя бы на несколько дней, чтобы окунуться снова в ту неповторимую, романтическую атмосферу. И так делали и делают большинство бывших шефов, инструкторов и начальников

штабов. Да и сейчас нет-нет, да и проскочит мысль: а не собраться ли опять вместе старым составом и не "тряхнуть ли стариной".

Чем же запомнился, чем же был и чем стал для нас "Комсорг"? Очень коротко и в общих словах могу ответить только за себя.

Для меня работа в лагере в 1970 г. была первая и по-настоящему серьезная педагогическая практика. Ведь мои подшефные – это школьные комсомольские активисты, моложе меня всего на 3-4 года, требовали от шефа хорошей подготовки. Были, правда, и смягчающие обстоятельства: среди комсоргов не было так называемых трудных ребят, и это давало возможность достаточно быстро найти к себе сочувствие.

Дело, которому я их должен был немного научить, было достаточно трудным. Например, чтобы уметь проводить политинформацию, прежде всего, необходимо иметь знания. Поэтому надо было вначале "натаскать" ребят и параллельно учить методике. А для этого надо быть самому на самой высоте. И вот получалось так: я учил их, а по существу, учился сам. В этом плане "Комсорг" стал для меня настоящей школой пропагандистского мастерства. Именно там я начал читать свои полновесные, в смысле по времени, лекции, проводить семинарские занятия, "круглые столы", пресс-конференции, которые сейчас только называют новыми формами идеологической работы, т.е. делать то, что делаю сейчас уже профессионально. Чем в данном случае запомнился мне "Комсорг"? В моей уже долгой преподавательской и пропагандистской деятельности именно там была понимающая и самая доверчивая аудитория, что накладывало особую ответственность. А доверчивость была невероятной. Один только случай.

Однажды, в 1974 году приехал я в лагерь в гости поработать просто так. Кто-то из веселых шефов пошутил, сказав ребятам, что я недавно при-

ехал с Ближнего Востока. Меня сразу окружили несколько отрядов и начали просить рассказать, что я там видел. Убедить их в том, что это шутка не удалось. Не помогла даже апелляция к моему хлопковому виду лица и кожи: вера в шефов была абсолютной, а я для комсоргов тогда еще был человеком посторонним. Так что пришлось фактически читать лекцию о положении на Ближнем Востоке, чтобы шефов не подвести, самому стать своим. А главное, как они слушали! До сих пор забыть невозможно. Именно это и порождает любовь к своей нелегкой профессии. Вот такой был у меня исходный ориентир!

А ведь в "Комсорге" кроме доверчивости были еще и доверие, поддержка и сочувствие, сотрудничество и соревнование, искренность и доброжелательность; были чувства братства, юмора, глубокое ощущение нужности себя и своего дела. Вот почему так хочется "тряхнуть стариной".

Зубков Ю.И., кандидат исторических наук, доцент кафедры гуманитарного образования ИУУ.

Чернышев А.С., Чернышев А.А. Верхний Псёл. Река Псёл в Курской и Белгородской областях. Воронеж: 2002.

ГЛАВА V. Основания подбора молодежи в школу и пути сохранения результатов обучения

5.1. Мотивация на включенность молодежи в развивающие социальные среды (социальные оазисы)

В первые годы функционирования "Комсорга" подбор воспитанников проводился в соответствии с ролью комсомольца в школьной комсомольской организации – секретарь, член бюро, комсорг класса, которых кратко называли "комсоргами" (отсюда и название школы). Кроме того, приглашались видные школьники, добившиеся успехов в различных видах деятельности – учебной, спортивной, художественной и т.д. С роспуском комсомольской организации и сокращением ее деятельности в школах возникла проблема подбора подростков и юношей, склонных к лидерству. В ходе специального исследования определились эмпирические оценки личностных особенностей воспитанников, наиболее адекватных задачам школы. Наиболее информативными критериями можно считать:

- мотивацию на самосовершенствование и включение в прогрессивные социальные среды ("социальные оазисы");

- достаточно представленный в сознании образ "социального оазиса" как символа социального престижа.

5.1.1. Отношение молодежи к "социальным оазисам"

Идеи Э. Фромма о "социальных оазисах" и их

постепенном расширении на все общество как основном средстве "духовного оздоровления человечества" [107] в плоскости их практического применения сопряжены с проблемой мотивации на включение в них людей, их готовности и способности проживания в "социальных оазисах".

Исследование проблем ценностей и мироощущения подростков и старшеклассников, проведенные С. В. Кривцовой, Е. Б. Фанталовой [46], И. В. Дубровиной [28], и наши данные показывают, что определенная часть молодежи отвергает саму перспективу жить полноценной жизнью в социально обогащенной среде; проявляется консервативная привязанность к привычному образу и месту жизни, удовлетворенность сложившимся, хотя и несовершенным, образом жизни. Определенная часть молодежи вполне счастлива "здесь и сейчас" даже в современных социально-экономических проблемных ситуациях. В значительной мере такое мироощущение складывается у подростков и юношей по ряду причин: адаптацией к малокультурной социальной среде; отставанием в личностном развитии, особенно в сфере смыслообразующих качеств: ценностях, целях, содержании и стиле жизни. Если же представители такой категории молодых людей случайно попадали в реальные развивающие среды ("социальные оазисы"), то они испытывали психологический дискомфорт и трудности с адаптацией к новой среде, и в первое время проявляли желание вернуться в обычные условия, их пугало то, что "здесь слишком все честно, правильно и умно".

Однако проблема мотивации на готовность и способность жить в "социальном оазисе" является актуальной для всех категорий молодежи. Наш, достаточно длительный, более чем сорокалетний, опыт использования развивающих социальных сред для оказания психологической помощи подросткам и юношам в их личностном развитии высветил важную роль мотивированности молодежи жить и об-

щаться в улучшенных социальных условиях [125].

При решении многочисленных проблем, связанных с созданием развивающих социальных сред и включением в них подростков и юношей – психолого-педагогических в плане обучения и воспитания, организационных, финансовых, материальных и т.д. – проблема мотивации выходит в число ведущих. Решение проблемы мотивации видится нам в изучении личностных характеристик молодежи в связи с ее готовностью и способностью жить в улучшенных социальных условиях и создавать их, а также установления характера и роли представлений подростков и юношей относительно жизни в "социальных оазисах".

Итак, первая задача заключалась в определении **структуры образа "социального оазиса" в сознании молодежи**. Опираясь на теоретические положения Б. Ф. Ломова и других психологов о регуляторной функции образа явлений в жизнедеятельности людей [54], мы изучали структуру образа "социального оазиса" и его влияние на отношение молодежи к улучшенным социальным средам. Стимулируя с помощью видеоматериалов контрастные социальные среды ("социальные оазисы") и среды с манипуляцией человеком, мы пытались актуализировать образ социальной среды у испытуемых и выразить к нему свое отношение в виде текста аннотации, которая потом обрабатывалась с помощью контент-анализа [65]. Гипотетически были выделены следующие характеристики "социального оазиса" (для удобства анализа и математической обработки каждая характеристика дополнительно обозначалась индексом в виде латинской буквы), представленные в табл. 2.

Таблица 2

Основные характеристики (признаки) "социального оазиса"

Признаки
А – социальное обучение
В – психологическая (эмоциональная поддержка)
С – феномен доверия (моральная чистота)
Д – создание условий для самоактуализации
Е – перспективные цели
Г – действия (вне деятельности)
С – престижная молодежная организация
Н – одна из ведущих ценностей подростков и юношей.
Г – положительное общественное мнение сверстников, прошедших школу социального обучения
К – романтический ореол «социального оазиса» в общественном мнении молодежи
Л – тиражирование «социальных оазисов» как способ духовного обогащения человека
М – отсроченный эффект положительных качеств, приобретенных в «социальном оазисе»

В соответствии с этим проведено социально-психологическое исследование группы молодых людей, которые, по предварительным данным, проявили более выраженное, чем у их сверстников, желание жить в "социальном оазисе". Ими были студенты 1 курса исторического факультета Курского государственного педагогического университета в количестве 100 человек.

Методический блок включал серию следующих взаимосвязанных процедур по определению образа "социального оазиса" в сознании молодежи как фактора мотивации на включение в развивающие среды. Для усиления эффекта актуализации образа

предлагались полярные образцы социальных сред. Испытуемым в рамках учебного процесса демонстрировались видеофильмы, представляющие контрастные социальные среды: негативного характера, соответственно раскрывающие антигуманную волю психологов и психологии в обществе¹, а затем предлагались сюжеты противоположного – гуманного, альтруистического характера², где психологи и психология оказывали гуманную действенную помощь человеку.

После просмотра каждого фильма испытуемым предлагалось в качестве учебного задания написать аннотацию. Аннотации оценивались и комментировались преподавателем (руководителем исследования). Надо заметить, что испытуемые написали достаточно обстоятельные и содержательные аннотации. В качестве примера приведем некоторые из них.

5.1.2. Отзывы на фильм "На прицеле ваш мозг"

1. Психология как наука должна быть направлена к людям, должна помогать им. Но может быть и по-другому. В этом фильме показана злая сторона психологии, той психологии, которая, наоборот, уничтожающе действует на людей. В фильме можно увидеть, как психологи управляют людьми, заставляют их поступать так, как нужно другим. Ведь это очень страшно, что с помощью психологических средств можно увести людей от их истинных проблем. Фильм произвел на меня глубокое впечатление. Я не догадывалась, что психологию можно использовать как средство в руках политиков. Как легко можно создать имидж, причем достаточно привле-

¹ Демонстрировался научно-популярный фильм "На прицеле ваш мозг" (раскрывает опасные последствия неэтичного использования психологии в постиндустриальном обществе).

² Предлагались для просмотра видеоматериалы о "Комсорге" под общим названием "Простая и непростая педагогика" (созданы под руководством профессора Л.И. Уманского).

кательный, кандидата на любую должность. На их выборные компании тратятся огромные средства – материальные и психологические. И это не проходит даром. На горьких судьбах создается имидж гуманного правительства. А такое средство как манипулирование рекламой... Например, сейчас нам пытаются навязать с помощью рекламы иностранные товары, которые по качеству часто не превосходят наши, отечественные. С помощью психологических средств можно заставить думать людей так, как, например, нужно правительству или другому кругу людей. Можно враждебно настроить людей друг против друга и этим отрицательно повлиять на любые мирные процессы. Может, я ошибаюсь, но мне кажется, это так и произошло в Советском Союзе, когда жителей республик стали "натравливать" друг на друга. Грузины, русские, украинцы, армяне, узбеки и др. мирно жили рядом, вместе делили радости и горести. И может быть, кому-нибудь понадобилось рассорить их – появились горячие точки. Полилась кровь мирных жителей. Бывает так, что, сообщая о чем-то, средства массовой информации говорят не все, что происходит на самом деле – это так называемая полуправда.

С помощью фильма я узнала, что ученые, управляя поведением животных, смогут управлять и человеком. А если это окажется в руках у жестоких людей, которые захотят управлять другими, то будут последствия, и очень серьезные, которые будут угрожать человечеству.

Я уверена, что такой фильм нужен. Ведь он показывает правду, раскрывает проблемы, о которых иногда человек и не задумывается в повседневной жизни, но об огромной роли психологии должен знать каждый. Ведь от этого зависит его будущее и будущее других поколений.

Посмотрев фильм, я поняла, что он не только о психологии. Он особенно актуален в сегодняшнее время, когда нам пытаются навязать все америка-

нское: образ жизни, культуры, товары. А наши люди, особенно молодежь, набрасываются на все это. Я не против США, но если ты родился и живешь в другой стране (России), то, несмотря на трудности, нельзя отказываться от Родины. Нужно сделать все, что зависит от каждого, чтобы страна выстояла, сохранила свое лицо. А вместе с ней и мы сохраним свое.

2. Большинство людей считают, что психология способна лишь помогать обществу. Психолог – человек, который может объяснить любые явления, происходящие в сознании людей, помочь им преодолеть трудности, переживания, неприятности. Он может воздействовать на мозг и таким образом направить сознание человека в правильное, нужное русло. Но данный фильм открывает и другую сторону, психологически не менее значительную. Он показывает, какое губительное действие может оказать психология, как она способна ввести в заблуждение человека, преследуя свои цели. Все происходящее в этом мире проходит через мозг человека, обрабатывается им и усваивается.

Довольно четко в фильме рассматривается пример с рекламой. Любой товар правильной психологической обработкой становится легко доступным мозгу человека, его сознанию. И в зависимости от того, насколько правильно с точки зрения психологии товар преподнесен, зависит успех. То есть по впечатлению, произведенному на общество, на человека, можно судить о работе психолога.

В фильме также показано, какое влияние на человека оказывает его окружение, общество в целом. То, что человек видит, слышит, осязает, накладывает свой отпечаток на формирование его собственных взглядов, представлений об окружающем мире, на место человека в этом мире, то есть формирует мировоззрение личности.

В фильме затронута тема, насколько важно правильно организовать психологически свою предвы-

борную кампанию, чтобы рассчитывать на успех в ней. Можно развести бурную полемику на тему: "Почему президентом стал тот или другой?". Один считал, что в своей заключительной речи необходимо сказать как можно больше важного и поэтому практически не следил за постановкой своей речи. Другой, напротив, прекрасно осознавал важность не только того, что он говорит, но и того, как он говорит. И вся его предвыборная кампания была построена на общении с людьми: знаменитыми спортсменами, обычными людьми из толпы. Все это, естественно, отразилось на формировании мнения о нем у населения Америки.

Насколько губительна сила психологии, может судить только настоящий психолог. Только эти люди вполне отчетливо понимают всю опасность в случае неправильного использования психологии. А обществу лишь остается надеяться на их защиту.

5.1.3. Отзывы на фильм "Комсорг"

1. Данный фильм показывает, насколько благотворной может быть роль психологии. В фильме достаточно хорошо освещена практическая роль психологии, так называемая "психология во здравие".

Именно такие лагеря, как "Комсорг", ставят своей целью помочь людям преодолеть их психологические травмы, научить их общению.

А последнее, в свою очередь, является неотъемлемой составляющей человеческой жизни. Через общение человек познает мир, свое место в этом мире. Без общения человек не станет полной сформировавшейся личностью. А это, на мой взгляд, очень важно.

В "Комсорге" все операции и действия, которые проводили психологи, были направлены на то, чтобы помочь раскрыться самим и помочь раскрыться другим.

Сами психологи действовали скрытно, ведь важнее всего результат. Дети приезжали в лагерь отчужденными, замкнутыми, несговорчивыми, а уез-

жали цветущими и радостными.

При этом в работе психологов не наблюдалось навязывание мнения, а тем более не оказывалось какого-либо давления. Все было построено с помощью игры. У меня сложилось впечатление, что игра – самый важный элемент формирования общения в "Комсорге".

Одной из целей психологов была также подготовка молодежи ко всем тяготам человеческой жизни и ее неудачам.

Обучение здесь проходило как психологическим путем, так и физическим. Детей учили умению, во-первых, вступать во взаимоотношения, а во-вторых – умению принимать решение. Детям предстояло решать задачи, связанные, например, с поведением человека в экстремальных ситуациях, а также многие другие.

Мне кажется, что работа, проводимая психологами, имеет грандиозное значение для дальнейшего развития ребенка. Совершенно ясно, что такие лагеря, как "Комсорг", необходимы. А работа, проводимая психологами, очень помогает людям. А по-другому и не может быть, ведь психология призвана служить благородным целям человечества.

2. Этот фильм рассказывает о положительной роли психологии, которую она может играть в жизни. Показана психология как созидательная наука, которая оказывает конкретную помощь людям. Такая работа проводится во всем мире, так как люди понимают, что с помощью психологов можно сделать очень много.

Посмотрев фильм о "Комсорге", я увидела, как психологи нашего университета помогают подросткам. И это не пустые слова. Можно увидеть конкретные результаты. Работу, как таковую, разглядеть очень трудно, она скрыта. Некоторые могут сказать: "Ну какая здесь работа? Психологи просто играют с детьми. А на самом деле ничего не происходит". Но это не так. Пусть, на первый

взгляд, работа не видна, но виден результат – обыкновенные мальчишки и девчонки, которых нам показали. Психологи с помощью определенных психологических приемов помогают раскрыть себя и помочь другому человеку, который, может быть, еще больше нуждается в помощи.

В Центр приезжают порой невзрачные, на первый взгляд не отличающиеся от других подростки. Но ведь каждый человек по-своему уникален, в каждом есть что-то, что отличает его от других. И психологи помогают ему раскрыть свои возможности, поверить в свои силы. Ведь так важно, чтобы человек понял, что он не зря живет на земле. Программа, которую разработали психологи, помогает подготовиться к жизненным трудностям, а главное, справиться с ними, выжить в экстремальных ситуациях.

Психологи оказывают помощь в конфликтных ситуациях, которые часто происходят между родителями и детьми. А ведь это сложный возраст – 12-16 лет. Подросток стремится показать, что он уже взрослый, что он не нуждается в советах. В этом возрасте человек, на мой взгляд, легко поддается влиянию. Но очень страшно, если это влияние, мягко говоря, "нехорошее". Некоторые подростки, чтобы как-то утвердиться, становятся агрессивными, наглыми. Но ужасно, что они думают, что так и надо. Конечно, в таких ситуациях важна роль родителей, близких людей, но подростки не могут обойтись без помощи психологов.

В фильме я увидела, как психологи обучают общению. Очень часто бывает трудно завязать знакомство, просто пообщаться. А ведь иногда достаточно простых приятных слов, улыбки, чтобы расположить к себе человека. В фильме говорится о помощи, которую оказывают детям, пострадавшим в результате трагедии на Чернобыльской АЭС. А ведь в этот лагерь приезжают дети из регионов, которые не обошла "беда Чернобыля". Им

очень нужна помощь.

На мой взгляд, нужно побольше подобных лагерей. Ведь есть лагерь, где дети предоставлены сами себе. Ну есть там руководство, но в основном дети шатаются без дела, им скучно, и они начинают заниматься не тем, чем нужно. А здесь ребята сами положительно отзываются о работе старших. Им интересно проводить свое время в лагере. Они участвуют в семинарах, выпускают газеты, играют и т.п. И главное – им это нравится. Они говорят, что не зря провели время, а провели его с пользой для себя.

А что еще нужно, чтобы убедиться в том, что работа психолога не напрасна? Отзывы детей, их счастливые улыбки говорят сами за себя.

Результаты контент-анализа подтвердили предположение об основных признаках "социального оазиса" в сознании испытуемых и, кроме того, позволили выявить структурные особенности образа.

В итоге выявилась значимость "удельных весов" каждого признака в целостном образе (см. табл. 3).

Структура образа "социального оазиса"

Признаки	Ранг
А – социальное обучение	5
В – психологическая (эмоциональная поддержка)	3
С – феномен доверия (моральная чистота)	7
Д – создание условий для самоактуализации	1
Е – перспективные цели	2
Г – действия (вне деятельности)	1
Ж – престижная молодежная организация	11
И – одна из ведущих ценностей подростков и юношей.	11
К – положительное общественное мнение сверстников, прошедших школу социального обучения	8
Л – романтический ореол «социального оазиса» в общественном мнении	6
М – тиражирование «социальных оазисов» как способ духовного обогащения человека	4
Н – отороченный эффект положительных качеств, приобретенных в «социальном оазисе»	5

Итак, доминирующее место в целостном образе "социального оазиса" занимают признаки:

Д – создание условий для самоактуализации;

Г – действия (вне деятельности);

Е – перспективные цели;

В – психологическая (эмоциональная) поддержка;

Срединное положение заняли признаки:

М – тиражирование "социальных оазисов" как способ духовного обогащения человека;

А – социальное обучение;

К – романтический ореол "социального оазиса" в

общественном мнении региона;

М – отсроченный эффект положительных качеств, приобретенных в "социальном оазисе".

И, наконец, менее всего выражены признаки I – положительное общественное мнение сверстников, прошедших школу социального обучения; С – феномен доверия (моральная чистота). То, что такие признаки, как "H – "социальный оазис" – одна из ведущих ценностей" и "G – престижность "социального оазиса", среди молодежных организаций" заняли последние места, можно объяснить неким критическим отношением населения, и, в том числе, молодежи, к искусственно создаваемым элитарным образовательным учреждениям: гимназиям, лицеям, колледжам и др., где главную роль чаще играет вывеска, чем содержание.

Кроме того, определились 11 таксонов возможных совместных проявлений отдельных признаков. Наиболее полным оказался таксон № 2, куда вошли 92% признаков, объединенных вокруг признака "B – Психологическая (эмоциональная) поддержка", что можно объяснить потребностью учащейся молодежи в психологической поддержке сверстниками, в комфортности эмоциональных личностных отношений. Достаточно обогащенными оказались таксоны №№ 1, 3, 5, 6, в которых системообразующими факторами являются признаки:

А – социальное обучение;

С – феномен доверия (моральная чистота);

Е – перспективные цели;

Г – действия (веер деятельности).

Доминирование вышеуказанных признаков в актуализации совместности функционирования всех признаков (элементов) образа "социального оазиса", видимо, детерминировано такими личностными особенностями подростков и юношей, как стремление к другим людям и желание оказать им помощь, самоутверждение в совместной деятельности, приобретение смысла жизни, ориентация на высокие

моральные ценности (феномен доверия) и др.

Т.о., вышепредставленная структура образца "социального оазиса" в сознании молодежи, проявившей желание включиться в развивающие социальные среды и с готовностью участвовать в их создании, – может считаться эталоном для подбора воспитанников. В случае формирования устойчивого образа "социального оазиса" с вышеописанными свойствами появляется возможность его регуляторного действия в качестве одного из мотивов стремления молодежи жить в "социальных оазисах" и принимать участие в их организации.

5.1.4. Психолого-педагогические аспекты формирования образа "социального оазиса"

Значительная часть подростков и юношей не имеет опыта проживания в "социальных оазисах", за исключением небольшого числа тех учащихся, которым повезло жить в благополучной семье, учиться в дружном классе передовой школы. Поэтому очень важным представляется вопрос о психолого-педагогических путях формирования у молодежи образа улучшенной социальной среды ("социального оазиса") как фактора мотивации включения в такие среды. Опыт работы современных практических психологов и социальных педагогов, работающих над созданием центров отдыха и развития подростков и юношей, прояснил некоторые направления решения проблемы. Наиболее перспективными в этой связи оказались три тенденции:

- Непосредственное включение значительного числа подростков и юношей в реальные "социальные оазисы", созданные в центрах отдыха и развития. Уже в 1995 году в России насчитывалось около 200 таких "социальных оазисов", 118 из них были представлены на конкурсе авторских программ и отмечены грантами 1, 2, 3 степени (грантом 2 степени отмечены наши психологические центры "Комсорг" и "Монолит") [72]. Опыт, приобретен-

ный воспитанниками в "социальных оазисах", активно пропагандируется ими среди сверстников в школах, на улице и т.д., что способствует зарождению общественного мнения в регионе.

- Пропаганда "социальных оазисов" в средствах массовой информации. Наиболее эффективными (в рамках нашего опыта) представляются кинофильмы, сделанные журналистами молодежных газет, теле- и радиопередачи, которые периодически (как правило, в начале и конце лета) показываются по местному телевидению. Кроме того, полезны периодические газетные публикации и передачи по местному (областному, районному) радио. Но наиболее сильным средством представления жизни в "социальных оазисах" оказались рейды воспитанников по окружающим населенным пунктам (в основном – селам и хуторам), в ходе которых оказывалась помощь престарелым и одиноким, а прежде всего – ветеранам войны; одновременно устраивались праздники русских обычаев; проводились демонстрации русской старинной одежды, театрализованные представления, конкурсы песен, танцев и т.д. Хорошо организованные, эстетически выразительные акции оставляли неизгладимые впечатления у населения, а у местных подростков и юношей вызывали чувство хорошей зависти к своим сверстникам, – как к пришельцам из иного, "прекрасного мира". Эффективно внедрение различных форм организации коллективных творческих дел, взятых из арсенала "социальных оазисов", в учебно-воспитательный процесс школ, ПТУ, техникумов и даже вузов.

- Продолжение деятельности "социальных оазисов", но в иных формах и в других местах. Стало традицией проведение встреч воспитанников осенью (в дни "золотой осени"), весной и зимой в дни каникул. Как правило, встречи проводятся на базе педуниверситета с приглашением большого

числа гостей. Встречи носят радостный, эмоциональный характер и имеют насыщенную творческую программу (концерты, конкурсы, обмен опытом, неформальное общение и т.д.).

- Переписка подростков и юношей с психологами и педагогами университета, работавшими в "социальных оазисах", поднимает авторитет ребят среди сверстников, чему способствуют специальные выезды психологов и педагогов в школы для проведения консультаций, бесед со школьниками. Кроме вышеуказанных факторов на формирование образа "социального оазиса" влияют различные стихийные потоки информации.

5.2. Личностные характеристики подростков и юношей, желающих включиться в развивающие социальные среды

5.2.1. Смислообразующие личностные характеристики жизнедеятельности

На основе многолетнего опыта изучения развития воспитанников в "социальных оазисах" был гипотетически выдвинут следующий комплекс смыслообразующих характеристик, обеспечивающих положительную мотивацию молодых людей по включению в "социальные оазисы" и способность успешно действовать в них (для удобства анализа и математической обработки мы обозначили каждую характеристику латинской буквой):

А – стремление осознать и реализовать личностный потенциал;

В – осознание (формирование) положительного образа Я;

С – стремление помогать другим как цель жизни;

Д – сотрудничество как стиль жизни;

Е – созидательное действие как содержание жизни;

Ф – стремление принадлежать к сообществу "Мы"

– сильные”;

G – осознание личности как ценности.

Можно считать, что этот комплекс характеристик связан с проявлением субъектности личности в разных стилях и содержанием деятельности, общения, сознания и саморазвития, приводящих, соответственно, к разным уровням созидательности индивидов.

После количественной обработки результатов контент-анализа получены данные о значимости, удельном весе каждой характеристики в общей структуре (табл. 4).

Таблица 4

Значимость (удельный вес) смыслообразующих характеристик в общей структуре

Как следует из таблицы 4, наиболее значимыми оказались такие характеристики, как:

A – стремление осознать и реализовать личностный потенциал;

B – осознание (формирование) положительного образа Я;

F – стремление принадлежать к сообществу "Мы

– сильные”;

G – осознание личности как ценности.

К сожалению, на второй план уходят такие важные для "правильного выбора в жизни" (А. Маслоу) качества:

C – стремление помогать другим как цель жизни;

D – сотрудничество как стиль жизни;

E – созидательное действие как содержание жизни.

Таким образом, у положительно мотивированных индивидов на проживание в "социальных оазисах" тенденция на самореализацию и самосовершенствование преобладает над тенденцией "быть светом и теплом для других" (С. Л. Рубинштейн), хотя разрыв между ними не велик. Главное же в том, что в структуру смыслообразующих личностных характеристик данной категории молодежи входит набор качеств и первой, и второй тенденций социальной ориентации индивидов. При некоторых иерархических изменениях в структуре смыслообразующих качеств может сложиться оптимальный вариант как основа для принятия "правильного выбора", то есть сочетание стратегий на самосовершенствование и оказание помощи в самосовершенствовании другим людям. Для более полного проникновения в суть проблемы важно знать закономерности сопряженности, то есть характера связанности и совместимости проявления выделенных характеристик. С помощью контент-анализа нам удалось получить подобные результаты (см. табл. 5)

Совместно проявляющиеся личностные смыслообразующие характеристики

Совместно проявляемые взаимосвязанные характеристики	Число связей
$A \leftrightarrow C \leftrightarrow D \leftrightarrow E \leftrightarrow F \leftrightarrow G$	6
$B \leftrightarrow F$	2
$C \leftrightarrow E \leftrightarrow F$	3
D	0
E	2
F	0

Как следует из таблицы 5, почти все характеристики взаимосвязаны и проявляются комплексно, но объединяются в отдельные группы, своеобразные "плеяды". Наибольшее число характеристик включает "плеяда" с системообразующим качеством "А – стремление осознать и реализовать личностный потенциал" (вошло шесть признаков из семи).

То, что потребность в самореализации реализуется совместно с социальной потребностью "стремление к другим людям и готовность помочь им", позволяет молодым людям найти истинный смысл жизни. Важным представляется сочетание во второй "плеяде", занимающей ведущий ранг, характеристик "В – осознание (формирование) положительного образа "Я" и "F – стремление принадлежать к "Мы – сильные" как сочетание индивидуального и коллективного. Это можно объяснить также потребностью в психологической защите, особенно у подростков. Аналогичные данные – о сильном влиянии малой группы на личность современного подростка получены в мониторинговом исследовании проблем образования А. Н. Майорова [67].

Обнадеживает сочетание характеристик в третьей "плеяде": С – Е – F, отражающее высоконравственное наполнение тяги к малой группе (F) характеристиками "С – стремление помогать другим как цель жизни" и "Е – созидательное действие как содержание жизни".

Эти данные в определенной мере совпадают с основами классификации личности по характеру их социальной позиции, предложенными К. А. Абульхановой-Славской [1] и А. В. Брушлинским [13].

5.2.2. Структура ценностных ориентаций

Приоритетные исследования ценностных ориентаций в системе личностных характеристик молодежи можно объяснить заметной ролью ценностей в самореализации личности и, что особенно важно в настоящее время, – возможностью адаптации к изменяющимся социально-экономическим условиям жизни, так как адаптация личности к изменяющейся социальной среде достигается, по мнению А. Л. Журавлева и Н. А. Журавлевой, за счет изменений в структуре ценностей и мотивов [35].

Наиболее проблемно складываются ценностные ориентации у подростков и юношей. По данным С. В. Кривцовой, Е. Б. Фанталовой и др., подростки мегаполиса Москвы "выталкивают" из сознания такие ведущие ценности, как "активная деятельная жизнь", "саморазвитие и самосовершенствование", "счастливая семейная жизнь" [46]. В нашем исследовании ценностных ориентаций студентов-первокурсников Курского госпедуниверситета, в принципе, получены близкие результаты. Так, выявлены "низкие удельные веса" в общей структуре тех ценностей, которые связаны со смыслом жизни, содержанием деятельности и гипертрофия ценностей общения (см. табл. 6).

Структура ценностных ориентаций студентов

Ценности	Средний балл	Ранг
Самосовершенствование, саморазвитие	7,2	4
Единство с другими людьми, забота о них	6,1	9
Сочетание самосовершенствования с заботой о совершенствовании других	5,2	11
Здоровье	8,0	2
Наличие хороших друзей	8,9	1
Материально обеспеченная жизнь	7,1	6
Развлечения (удовольствия)	6,0	10
Счастливая семейная жизнь	7,4	3
Хорошая обстановка в стране	6,8	7
Интересная творческая работа	6,7	8
Любовь	8,0	2
Учеба, получение научного знания	7,0	6

Если учесть, что данная группа лиц мотивирована на жизнедеятельность в "социальном оазисе", то вызывает тревогу тенденция обесценивать ценности, наиболее тесно связанные с ведущей социальной потребностью человека (по А. Адлеру) – стремлением индивида к кооперации и сотрудничеству. Это проявилось в смещении к "хвосту" таких ценностей, как:

- единство с другими людьми, забота о них (9 ранг);
- сочетание самосовершенствования с заботой о совершенствовании других людей (11 ранг).

Видимо, это порождает проблему непонимания в

общении, неудовлетворенность индивидов от равнодушия окружающих к их проблемам, которые юноши и девушки надеются разрешить в "социальном оазисе". Но именно сами индивиды, благодаря эгоистичности собственных ценностных ориентаций, и порождают эти трудности.

Мы объясняем этот парадокс трансформацией российского менталитета в настоящее время под влиянием мощного натиска на сознание и подсознание молодежи средств массовой информации, в особенности телевидения. Как полагает В.Е. Семенов, из значительного числа современной молодежи формируется осколочный, диффузный менталитет благодаря смещению полюсов "русской соборности" и предпринимательского западного индивидуализма и эгоизма к некоей общей зоне.

В отличие от школьников студенты более оптимистичны относительно достижения счастливой жизни и любви. Несколько более высокий ранг занимает учеба, получение научных знаний (у школьников – 8-9 места, у студентов – 6 место). В целом, структура ценностей молодежи, ориентированной жить в "социальных оазисах" и принимать участия в их создании, более оптимальна с точки зрения личностного развития по сравнению с молодежью вообще.

5.2.3. Личностные проблемы, мешающие нормальной жизни

Результаты опроса по методике А. Маслоу показывают, что абсолютное большинство опрошенных – около 85% – имеют проблемы, мешающие молодым людям нормально жить. Видимо, этот показатель является минимальным, так как определенное число испытуемых (более 7%) категорически заявили, что вообще у них "нет никаких проблем". Это является, скорее всего, психологической маскировкой.

Спектр проблем очень широк, и если провести их классификацию, можно высветить следующую кар-

тину проблемного поля респондентов (см. табл. 7).

Таблица 7
Проблемы, мешающие нормальной жизни

Проблемное поле	Какие проблемы можно решить в "социальном оазисе"
САМОРЕАЛИЗАЦИЯ: саморазвитие, заинтересовать в себе других; лень; скучно жить; не чувствую себя нужным обществу; ничего хорошего в этой жизни; обесценивание, девальвация ценностей	развить способности детей и свои; расширить кругозор; дарить окружающим радость (это нужно мне, как воздух); помогать людям в решении их проблем; проблема мобильности; саморазвитие; открыть в себе что-то новое; разнообразить свою жизнь; хочу в Европу; будущее пугает своей невзрачностью и неопределенностью.
САМООПРЕДЕЛЕНИЕ, САМООЦЕНКА: неуверенность в себе; выбрать нужный путь в жизни – у меня их два; неспособность измениться в лучшую сторону; поднять свое трудолюбие, усидчивость; излишняя наивность и	смог бы понять себя; быть для других интересным собеседником и человеком в жизни; научиться справляться со своими желаниями; стать уверенными в себе; стать психологически защищенным;

Проблемное поле	Какие проблемы можно решить в "социальном оазисе"
<p>доброта к людям; неумение разобраться в себе; чувство неполноценности и неустроенности (девушки); конфликт с близкими; забота о будущем; недостаточная смелость; трудно сделать выбор между мотивами; разочарование в жизни, депрессия, живу механически; жуткая нерешительность и застенчивость; я слабый и закомплексованный человек; не могу сказать "нет"; очень закомплексованный человек.</p>	<p>узнать себя, стать более общительным; разобраться в людях; уметь сказать правду; катастрофическое падение духа (депрессия); скачки настроения; избавиться от комплексов; по-иному взглянуть в прошлое, избавиться от скуки; понять причины закомплексованности.</p>
<p>ХОРОШИЕ ДРУЗЬЯ: найти верных друзей; отсутствие хороших друзей; не могу найти верного друга.</p>	<p>найти настоящих друзей, с ними "в огонь и в воду", чтобы понимали с полуслова; приобретение друзей; найти верного друга.</p>

Проблемное поле	Какие проблемы можно решить в "социальном оазисе"
<p>ОБЩЕНИЕ: неспособность к общению; возникновение конфликтов, отталкивание от людей и раздражение их; трудно найти с людьми общий язык, вступить в контакт, быть вместе; меня никто не понимает; моя единственная проблема – взаимоотношения с друзьями; грубость и невнимание окружающих людей; несправедливость как спутник жизни; не могу найти язык с "нужными" людьми; недостаток общения с хорошими людьми; чувствую себя одиноким.</p>	<p>решить проблемы общения; учиться решать проблемы общения; научиться общаться; избавиться от идеи одиночества (девочки); решить проблему взаимоотношений с людьми; начать общаться с общими друзьями; научиться разбираться в людях; уметь сказать правду; получить "порцию" хорошего общения; научиться общению с родителями; освободиться от скуки, неловкости и дискомфорта в общении.</p>
<p>БЕЕР ДЕЯТЕЛЬНОСТЕЙ: учеба, успех в ней; недостаток активной деятельности; недостаток активной жизни; сессия; сдача сессии; хочется иметь интересную и нужную работу; страх;</p>	<p>поучиться у психологов; активная деятельная жизнь; интересная творческая работа; хочу новому научиться; научиться отстаивать свою точку зрения; идти на конфликты; узнаю много нового.</p>

Проблемное поле	Какие проблемы можно решить в "социальном оазисе"
через пять лет никому не буду нужен; сдача зачетов и экзаменов.	
ЛЮБОВЬ (к противоположному полу): найти любовь, создать счастливую семью; любимый человек создает проблемные ситуации; счастливая семейная жизнь, дети; хочу быть любимым; взаимоотношения с противоположным полом; недостаток любви.	научиться знакомиться с девушками; найти дружбу и любовь; найти любимого человека.
ДРУГИЕ: материально обеспеченная жизнь; отношения с родителями (непонимание, конфликт); забота о больной бабушке.	развлечения; единство с другими людьми; поправить психическое и физическое здоровье; проблемы отдыха; психологический отдых; испытать радость бытия.
ИТОГ: имеет проблемы 85% респондентов.	ИТОГ: из общего числа респондентов (100%) только 75% предполагают решить свои проблемы в "социальном оазисе".

Спектр личностных проблем оказался шире спектра проблем, которые молодые люди надеются решить в "социальном оазисе". Только 75% проблем, по мнению молодежи, решаемы в улучшенной социальной среде.

Такое расхождение можно объяснить рядом причин: некоторой неопределенностью представлений о "социальном оазисе" и его возможностях; проблематичностью включения в реальный "социальный оазис"; уверенностью в своих силах, надеждой на то, что можно справиться с проблемами самостоятельно в условиях повседневной жизни. Установка на "социальный оазис" как на возможность для собственного решения жизненных проблем, а не как панацею от всех бед, как "скорую помощь" – способствует формированию (проявлению) субъектности личности.

Ведущее место заняли проблемы *самоопределения*, самосознания и самооценки, в частности, такие как: неуверенность в себе; неумение выбрать путь в жизни; неспособность измениться в лучшую сторону, отказаться от наивности и доброты к людям; неумение разобраться в себе; чувство неполноценности и неустроенности; – всего 34% от общего числа проблем (см. табл. 7). На втором месте стоит проблема общения – 28%, которая сводится к следующему: грубость и невнимательность окружающих людей; несправедливость как спутник жизни; проблемы с родителями и друзьями; плохой контакт с людьми и т.д. (см. табл. 7). Важным представляется то обстоятельство, что на третье место выходят проблемы, связанные с *деятельностью*, точнее, с веером деятельностей, ее широтой и разнообразием – 26%. Это – трудность найти хорошую и интересную работу; страх оказаться никому не нужным после 5 лет учебы; неподготовленность к сдаче экзаменов и зачетов; неудовлетворенность недостаточно глубокой и активной учебной деятельностью и т.д.

Остальные сферы проблемного поля – *самореализация, любовь, хорошие друзья* и др. – представлены в более свернутом виде. Однако вызывают тревогу такие проблемы, связанные с самореализацией, как: чувство собственной неудовлетворенности жизнью; обесценивание и девальвация ценностей, личности в том числе; лень, скука и т.д.

Описанная иерархия проблем в целом сохраняется и при ориентации на их решение в условиях "социального оазиса", но наиболее полно представлены сферы самосознания, самоопределения, самореализации и общения.

Поражает достаточное осмысленное и глубокое видение молодыми людьми их собственных проблем, выделение наиболее существенных и значимых. О личностной зрелости испытуемых можно судить и по их способности дифференцировать свои проблемы на два класса: проблемы вообще и проблемы, которые специфичны для "социальных оазисов" и могут быть в них решены. Характерно глубокое восприятие любви: не только в контексте эмоциональной привязанности к противоположному полу, но и как нравственной категории.

Обобщая указанные данные, можно считать, что несмотря на объективные преимущества "социальных оазисов" перед обычной социальной средой, существует проблема мотивации среди подростков и юношей на включение в "социальные оазисы"; желание включиться в "социальные оазисы" и содействовать их распространению в обществе присуще той части учащейся молодежи, которая имеет определенные личностные предпосылки:

- сочетание потребности в саморазвитии с потребностью содействовать развитию других людей;
- достаточно выраженный комплекс смыслообразующих свойств личности (ценностные ориентации, цели, ответственность, свобода выбора и т.д.);
- развернутая дифференциация личностных проблем и путей их решения;

- реальные успехи в основной (учебной) деятельности.

Одним из ведущих факторов мотивации выступает образ "социального оазиса" в сознании молодежи; формирование образа "социального оазиса" зависит от комплекса психолого-педагогических средств воздействия; в условиях социально-экономического расслоения общества формируются не только неоднородные социальные среды, но и разные типы личности, которые в пространстве жизнедеятельности не всегда совпадают с положением "социального оазиса"; организация совместной деятельности наиболее продвинутой в личностном развитии молодежи с обычными сверстниками может обеспечить становление социального единства и исключить социальную селекцию.

5.3. Пути реадaptации группы и личности к обычным условиям жизнедеятельности

Переход из социально обогащенной социальной среды в обычные условия повседневной жизнедеятельности в школе, семье, на улице и т.д. для обследованного большинства подростков и юношей вызывает достаточно глубокие личностные переживания. Модальность этих переживаний будет определяться тем, насколько успешно подросток регулирует себя как "обновленную" личность в дальнейшей жизни [95, 104].

По сути, это проблема реадaptации. Желание включиться в жизнь на уровне субъекта социальных изменений (а именно так подростки реализовали себя в Центре) сталкивается с нежеланием окружающих людей меняться и относительной нормативно-организационной консервативностью социальной среды. Это противодействие требует от личности значительных эмоциональных затрат (даже в ситуации успешной самореализации). Кроме того, подросток вынужден самостоятельно искать

наиболее эффективные направления и способы "новой жизни в старых условиях". Возникали кризисные ситуации в налаживании ранее сложившихся взаимоотношений и взаимодействия, сопровождавшиеся драматическими эпизодами фрустрированности (снижение социального самочувствия, тоска по друзьям из Центра, подавленность и пр.). Т.о., возникает проблема актуализации "отсроченных" эффектов обучения в новых условиях.

В этой связи нами разработан социально-психологический механизм поддержки бывших воспитанников Центра. Наиболее действенными можно считать различные формы продолжения сотрудничества с Центром, которые стали традиционными:

- ежегодные встречи воспитанников и их воспитателей (психологов, педагогов) в педуниверситете.

На такие встречи в последнее воскресенье октября собирается до 70% участников сборов. Как правило, для проведения встречи арендуется один из лучших залов города. Проведение встречи обставлено рядом традиций и ритуалов: ритуал встречи воспитанников шеф-инструкторами центра, ритуал проводов и др.

Сценарий такой встречи включает переключку участников летних, зимних и весенних сборов в Центре по годам, сменам и отрядам (начиная со времени основания Центра). Затем следует представление шефов-инструкторов Центра, включающее различного рода сценки, номера, скетчи, любимые концертные номера. Воспитанники также выступают с любимыми песнями, стихами, номерами художественной самодеятельности. Шефы-инструкторы и воспитанники выступают также с воспоминаниями и пожеланиями (в отношении содержания предстоящих сборов в Центре). Завершающая часть встречи включает просмотр кино- и видеофильмов о деятельности Центра и встречу воспитанников с одним из шефов-инструкторов.

Более глубоким направлением работы с конк-

ретными школьниками осуществляется через сотрудничество с конкретными школами. Как правило, в таких школах – опорных пунктах Центра работает один или несколько шефов-инструкторов.

Важными направлениями работы являются перенесение на почву школы конкретных дел Центра, коррекционная и формирующая работа с конкретными подростками. Особое внимание при этом уделяется работе с лидерским ядром первичных молодежных групп, выявляемым при помощи социально-психологических методов. Опора на этих школьников в процессе осуществления учебно-воспитательной работы школы позволяет оптимизировать основные параметры деятельности школы и повысить результативность этих процессов. Лидерский актив, выделенный таким образом, выезжает на все сборы, проводимые в Центре подготовки молодежных лидеров Курской области, и занимается по специально разработанной программе обучения. Т.е. реализуется оригинальная методика формирования молодежных групп.

- Переписка, телефонные разговоры с товарищами и более всего – с психологами;

- периодические приезды психологов в школы, где обучаются воспитанники, по вопросам консультаций педагогов, родителей и учащихся и пропаганды идей Центра. В этом случае психолог привлекает бывших воспитанников как помощников;

- использование средств массовой информации для пропаганды Психологических Центров как мест отдыха и развития молодежи;

- актуализация в сознании воспитанников образа Центра отдыха и развития и чувства принадлежности к нему, что благоприятно влияет на социальное самочувствие личности.

Оказалось, что осознание подростками и юношами чувства принадлежности к Психологическому Центру как престижному образовательному учреждению региона служит надежной "точкой опоры"

группы и личности в условиях реадaptации к обычной социальной среде.

Но оптимальным вариантом реадaptации представляется связь представителей разных поколений Центра (ведь Центр существует 42 года), особенно если старшие "сотоварищи" занимают высокий статус в образовании, например, являются директорами, завучами или авторитетными педагогами. "Дух Центра" входит в менталитет образовательного учреждения и является катализатором сохранения личностных новообразований. Иногда происходит даже развитие полученного эффекта, например, создание в рамках школы собственного Центра, аналогичного Областному Центру. Так случилось в школе № 29 г. Курска. Инициатором создания школьного Центра совместно с бывшими воспитанниками "Комсорга" стал директор школы В.В. Проскурин, бывший "комсорговец", ныне заместитель председателя правительства области.

Наметились некоторые устойчивые тенденции оптимизации, т.е. определения наиболее благоприятных вариантов жизнедеятельности группы, которые были апробированы в условиях естественного эксперимента. С нашей точки зрения, таковыми можно считать следующие:

а) Периодическое включение группы подростков и юношей в развивающую социальную среду типа "социального оазиса" со следующими характеристиками:

- психологическая защищенность личности;
- значительная автономия личности и ее группы;
- широкий веер деятельности – учебной, трудовой, художественной, спортивной, социальной (общения);
- актуализация основных развивающих компонентов деятельности – совместности, творчества, предметности и самостоятельности.

б) Активное участие самих групп совместно с психологом и педагогом в создании организации

Центра, особенно в формировании его нравственных ценностей, норм и реального поведения; своеобразной индивидуализации ранее заложенных традиций, ритуалов и т.д. (примечательно, что сами школьники метко отразили свою потребность быть хозяевами Центра и "иметь свое лицо" строкой известной песни: "Будет и солнце, и Сейм голубой, только не будет смены такой!").

в) Принципиально иная ориентация Центров отдыха и развития как субъекта социальной среды по отношению к личности в отличие от школы, а именно: стремление адаптироваться к индивидуальности ребенка (типично для Центра) в противовес тенденции адаптации ребенка к образовательному учреждению (типично для школы).

В этой связи, видимо, целесообразно не противопоставление школы и Центра, а их взаимодополнение, взаимообогащение. Здесь важным представляется установление тесных связей и сотрудничества в работе. В тех школах, которые осуществляют такое сотрудничество, проблемы реадaptации стоят не так остро.

ГЛАВА VI. Организационные условия и перспективы социального обучения в подготовке лидеров

6.1. Структура организации социального обучения

Целесообразно в структуре организации социального обучения выделить два технологических уровня:

Первый – макроуровень, реализация которого заключается в организации социально-педагогических условий деятельности центров, лагерей (создание материальных, нормативных, юридических, финансовых и прочих условий, подбор и формирование детского контингента, педагогического и психологического коллективов, определение их функциональных взаимосвязей, планирование деятельности и т.д.).

Второй – микроуровень – включает в себя социотехники, актуализирующие механизмы самоопределения личности.

Необходимым организационным условием социального обучения является создание специального Центра (назовем его условно Центр социального обучения). Правовой формой его существования может быть общественная организация (именно таковой является курская школа молодежных лидеров "Комсорг"), фонд, малое предприятие, благотворительная организация, негосударственное образовательное учреждение. Подобный Центр может быть создан и как подразделение государственной структуры (по примеру Центра социальной поддержки молодежи г. Курска, являющегося под-

разделением Комитета по делам молодежи Администрации Курской области).

Центр социального обучения (далее по тексту – ЦСО) должен быть связан системой договоров с Комитетами администрации региона – прежде всего с комитетом социальной защиты населения, Комитетом по делам молодежи, Комитетом образования, с областной психологической службой, с другими общественными организациями.

Обязательным условием успешного развития ЦСО будет тесный контакт со специалистами кафедр психологии и педагогики вузов. Квалификационные возможности психологов должны обеспечивать психодиагностику личностных и групповых состояний, психологическое консультирование, психологическое просвещение. Немаловажное значение имеют и определенные личностные качества психологов – способность к диалогу и продуктивному общению с молодежью, артистические, музыкальные, спортивные умения. С момента создания ЦСО необходимо ориентироваться на работу в максимально широких территориальных границах. С этой целью возможно создание института региональных представителей, которые будут выполнять функции организаторов просветительских программ ЦСО в данном регионе, формировать детский контингент на сезонные смены в Центре, осуществлять связь с местными органами государственной власти и т.д.

Заметим, что узкая ведомственная подчиненность, как показывает опыт, серьезно ограничивает маневренность работы и закрывает каналы долевого финансирования программ. Наиболее вероятные источники финансирования ЦСО: доленое финансирование заинтересованных государственных и негосударственных организаций, спонсорство, доходы от реализации психолого-педагогических услуг населению и издательской деятельности.

Организационная структура ЦСО будет зави-

сеть от выбранной правовой формы, материально-технических и финансовых возможностей, но в любом случае необходимы следующие должности:

- исполнительного директора – руководителя программы, материально ответственного, наделенного правом решать организационно-финансовые вопросы;

- научного руководителя – специалиста с ученой степенью и опытом практического психолога;

- методиста, занимающегося детальной разработкой педагогических мероприятий, контролирующего их реализацию и работающего с педагогическими кадрами;

- специалиста по маркетингу образовательных и психолого-педагогических услуг;

- специалиста по издательской деятельности.

Именно этот "кадровый костяк" обеспечивает жизнеспособность организации образовательного типа. Перспективное развитие ЦСО включает в себя интеграцию с родственными организациями на уровне подготовки и реализации совместных программ. Очень ценными партнерами ЦСО могут стать Центры социальной поддержки молодежи, созданные под эгидой региональных Комитетов по делам молодежи. Чрезвычайно важно, как с точки зрения развития самого Центра, так и, особенно, с точки зрения успешной социализации личности, включать в свою деятельность работу с социально депривированными категориями детей. Сотрудниками кафедры психологии КГПУ разработана и практически реализуется программа помощи старшеклассникам, проживающим в регионах Чернобыльского следа, и воспитанникам Новопоселеновского дома-интерната с задержкой психического развития.

На подготовительном этапе необходимо определить организационную форму существования Центра социального обучения. Он может работать как на стационарной основе, так и на условиях вре-

мешной аренды базы, наиболее оптимальным вариантом которой являются оздоровительные детские учреждения. Очень важно наладить тесное взаимодействие с региональными органами образования. Как показывает наш опыт, именно они могут помочь в формировании детского контингента и оказать определенную организационную помощь (в частности, обеспечить заезд школьников).

Возможны два критерия формирования детского контингента:

- По обращению школьников.
- На основе целенаправленного отбора социально активных школьников (достаточно полной информацией о таких школьниках обладают организаторы внеклассной работы школ).

Подготовка к учебной смене, в том числе и формирование детского контингента, начинается не менее чем за шесть месяцев до ее начала. В этот период нужно осуществить активный маркетинг образовательных услуг – подготовить и распространить рекламные проспекты, дать информацию в средства массовой информации и т.д. Самой эффективной формой "агитации" являются видеofilмы о жизни Центра и непосредственное общение с его воспитанниками и педагогами. Основу материально-технической базы Центра составляют звуко-усилительная, фото-видео-аудиоаппаратура, множительная техника, спортивные принадлежности, театральный реквизит.

Основным залогом успешного обучения является формирование высококвалифицированного психологического и педагогического коллективов и определение управленческой модели Центра. Формирование педагогического коллектива осуществляется прежде всего за счет подготовки резерва и постоянной сменяемости педагогов. На каждой смене вместе с педагогом в отрядах работают стажеры. Они выполняют роль помощников и одновременно учатся педагогическому мастерству. В

копце смены наиболее успешно работающие стажеры проходят церемонию посвящения в педагоги. Следует заметить, что очень полезно найти эквивалент термина "педагог" (в курской школе молодежных лидеров привился термин "шеф-инструктор"). Различия в правах стажеров-педагогов сводятся к разной мере ответственности, к разным правам при решении общелагерных вопросов и к различиям в атрибутике – знаки различия, порядок публичного представления и т.д.

Наиболее эффективные педагоги вырастают из студентов педагогических вузов, поэтому необходимо работать в тесном контакте с факультетскими руководителями педпрактикой или, как в Курске, с кафедрой психологии. Помимо профессионально-педагогических качеств, кандидат в педагоги должен обладать разносторонними способностями. Например, или уметь играть на музыкальном инструменте, или танцевать, или обладать талантом художника, артиста и т.п. Психологический коллектив формируется из высококвалифицированных профессиональных психологов, обладающих навыками исследовательской работы и владеющих методами практического воздействия. Лучший вариант – привлекать к работе сотрудников кафедр психологии педвузов.

Субординационная зависимость от руководителя программы носит гибкий характер. Предоставляются широкие возможности для творчества. Решения принимаются консолидированно. (См. рис. 24) При подготовке и планировании мероприятия учитывается индивидуальная стилистика педагогической деятельности сотрудников. Поэтому каждый педагог имеет достаточно широкие границы автономии и может полностью реализовать профессиональные пристрастия.

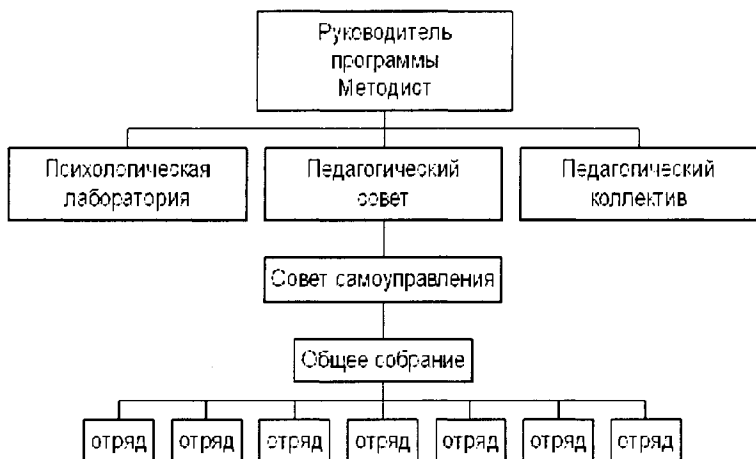


Рис. 24. Управленческая модель ЦСО

Предотвращению производственных конфликтов и высокой согласованности действий в немалой степени способствует и то, что за организацию общелагерных мероприятий поочередно отвечает каждый педагог (и его отряд), поэтому претензии и требования, предъявляемые педагогами друг к другу, носят, как правило, характер конструктивной критики. Взаимоотношения педагогического и психологического коллективов строятся на принципах функционального паритета, сотрудничества и поддержки.

Функционирование развивающих социальных сред требует принципиально нового взаимодействия двух основных групп специалистов – коллектива психологов и коллектива педагогов. Необходимо обеспечить:

- во-первых, паритетность обоих коллективов в структуре основной организации;
- во-вторых, единую стратегию деятельности;
- в-третьих, детальную проработку тактического взаимодействия, которое включает в себя согласование психокоррекционных и психодиагностичес-

ких действий, с одной стороны, и педагогических мероприятий – с другой, а также использование результатов диагностики для разработки необходимых педагогических акций.

Психологи выполняют важную роль посредников между педагогами, а также между педагогами и руководством лагеря. Психологическая служба решает следующие основные задачи:

- Организация мониторинга эмоциональных состояний в коллективах, процессов групповой динамики и межгрупповых отношений и других социально-психологических характеристик.

- Выявление очагов эмоциональной напряженности, случаев дезадаптации и других "болевыми" точек.

- Проведение психопрофилактических мероприятий (типа "психологической разгрузки").

- Индивидуальная и групповая психокоррекционная работа.

- Психологическое просвещение.

Профессиональная позиция психолога основана на активном включении в жизнедеятельность лагеря. Психологи участвуют в спортивных, творческих и других выступлениях педагогического и детского коллективов, помогают проведению общелагерных мероприятий. Таким образом, и психолог должен обладать определенными "непрофессиональными" талантами.

Конкретные педагогические мероприятия Центра разрабатываются с учетом вышеуказанных методологических принципов создания развивающих социальных сред. При их разработке полезно использовать психологический метод мозгового штурма, а также педагогическую методику организации коллективных творческих дел. Важно учитывать, что мероприятия готовятся в два этапа. На первом этапе, задолго до начала смены, педагоги прорабатывают сценарии, определяют ответственных, необходимый реквизит, планируют и т.д. Вто-

рой этап – уже в ходе смен – предусматривает непосредственное участие самих старшеклассников в более детальной подготовке мероприятий. Важно, чтобы дети ощущали себя главными организаторами внутриотрядных и общелагерных мероприятий.

Подготовка и проведение мероприятий включает в себя основные компоненты реализации частных технологий социального обучения – социотехник. Важным фактором создания развивающих социальных сред является формирование соответствующего общественного мнения в регионе. Для этого необходимо:

- придать им соответствующий правовой статус (Областная школа молодежных лидеров является самостоятельным юридическим лицом и зарегистрирована в органах юстиции как общественная организация);

- включать в действующие федеральные и региональные целевые программы социальной поддержки подрастающего поколения (деятельность Областной школы молодежных лидеров, Центра социальной поддержки молодежи г. Курска включена в региональный компонент президентской программы "Дети России"; Центр социальной поддержки молодежи имеет статус опорно-экспериментального центра Государственного комитета РФ по делам молодежи);

- постоянно освещать в средствах массовой информации региона тему жизнедеятельности детей в условиях организуемых социальных сред, результаты соответствующих психологических исследований, педагогический опыт и т.п. (Несколько раз в год в курских газетах, радио и телепередачах появляются материалы на эти темы.);

- участвовать во всероссийских и региональных конкурсах научно-практических программ (В 1995-1996 гг. три гранта Госкомитета РФ по делам молодежи получили "Программа помощи молодежи в создании и планировании здоровой семьи" –

научный руководитель доцент Лунев Ю. А., программы "Монолит" и "Комсорг" – научные руководители – профессор Чернышев А. С., доцент Сарычев С. В.).

Как показывают наши исследования, возможность включиться в жизнедеятельность вышеуказанных социальных общностей признается подростками и юношами как высокозначимая социальная ценность.

Опыт реализации технологий в различных организационных условиях показал, что их реальное воплощение было каждый раз достаточно своеобразным в зависимости от организационных программ, кадровых, финансовых и прочих условий того или иного Центра, лагеря.

Технологии помощи создавались нами в содружестве с практиками – педагогами и психологами и организаторами работы с молодежью из властных структур. Естественно, что программы и содержание деятельности этих организационных структур подробно описаны нами совместно с другими специалистами. Поэтому ограничимся сравнением целей, контингента, организационно-педагогических "изюминок", придающих индивидуальный облик технологиям.

В качестве объектов сравнения мы выбрали три молодежных Центра: "Комсорг", "Вертикаль" и "Монолит".

1. Цели:

"Комсорг" -

- формирование личности молодежного лидера с гуманистической направленностью и конструктивным настроем, обладающего психологической культурой общения и влияния на людей;
- реабилитация личности на основе развития социального творчества (для подростков из районов чернобыльского следа).

"Вертикаль" -

- формирование творческой социально-актив-

ной личности.

"Монолит" -

- помощь в личностном самоопределении;
- развитие коммуникативных и организаторских качеств, необходимых для руководства общественной деятельностью молодежи.

Таким образом, все Центры акценты делают на формировании субъектных качеств личности. Различия целей обусловлены спецификой контингента.

2. Контингент:

"Комсорг" -

- социально активные учащиеся общеобразовательных учреждений, а также небольшая группа подростков из районов чернобыльского следа.

"Вертикаль" -

- практически все категории старшеклассников (включая "трудных" подростков).

"Монолит" -

- руководитель и члены общественных и самодеятельных организаций (клубов).

3. Особенности управления деятельностью:

Во всех Центрах управление основано на детском самоуправлении и паритете педагогического коллектива и психологической службы.

6.2. Некоторые перспективы переноса опыта подготовки молодежных лидеров в систему профессиональной подготовки менеджеров

Важной перспективой развития социального обучения молодежи является его внедрение в *систему профессиональной подготовки и переподготовки менеджеров*. Мы имеем положительный опыт такого внедрения в Курской региональной бизнес-школе в 1998-2003 годах. Бизнес-школа создана в рамках Президентской программы подготовки управленческих кадров для организаций на-

родного хозяйства РФ (специальность "Управление персоналом"). В 1998 году на Всероссийском конкурсе программ управленческой подготовки, представленных 350 образовательными учреждениями, 76 выиграла тендер. В их числе наша программа "Управление персоналом" (руководитель авторского коллектива – Лунев Ю. А., заместитель руководителя – Чернышев А. С.).

В рамках учебного процесса в бизнес-школе мы апробировали социально-психологическую концепцию профессиональной переподготовки менеджеров. Рассмотрим некоторые положения разрабатываемой нами концепции.

Анализ развития концепций управления персоналом показывает, что на смену господствующему ныне принципу признания человека важнейшим и невозобновляемым ресурсом организации (human resource management) приходит понимание человека как основного субъекта организации и особого объекта управления (human being management). Важнейшей функцией управления становится обеспечение личностной и профессиональной самореализации сотрудников – главного условия стабильности высокой производственной мотивации и конструктивной творческой активности. Ситуация требует создания новых подходов к подготовке руководителей.

Наш опыт позволил сформулировать следующие методологические принципы обучения.

- Методологической основой профессиональной переподготовки менеджеров должен стать субъектно-деятельностный подход к организации учебного процесса. Ведущим принципом признается формирование субъектности личности слушателя в процессе совместной учебной деятельности. Под субъектностью личности мы понимаем способность к самостоятельному "выстраиванию своей профессиональной судьбы", которая формируется в реальном социально значимом созидании. Одним

из главных критериев субъектности менеджера мы считаем стремление к перманентному самообучению (и шире – к обучению своей организации) как процессу, определяющему эффективность деятельности в непрерывно изменяющейся среде бизнеса.

- Формировать личность менеджера и его организаторские навыки – фундамент профессионального успеха руководителя – посредством создания развивающих социальных сред в учебных группах. Эти среды основаны на особой – социально обогащенной – организации совместной деятельности и межличностных отношений. Стимулируется включение участников обучения в совместную учебную деятельность и одновременно в реальную профессиональную практику в различных ролевых позициях.

- Внедрять формы организации учебной деятельности, направленные на активизацию эмоционально-ценностных компонентов сознания. Мы считаем, что формирование "умения учиться" должно быть дополнено формированием "желания учиться" – основного источника полноценной учебной активности менеджеров, работающих в жестком режиме психоэмоциональных перегрузок и дефицита времени. Еще более важно развивать эмпатические качества личности и ее гуманистическую направленность.

- Применять методы моделирования совместной деятельности. Разработанные курскими психологами приборы-модели совместной деятельности "Арка" и их модификации [88] реализуют не только психодиагностическую, но и важную формирующую функцию. В отличие от деловых игр методы моделирования не привязаны к конкретному предметному содержанию, в гораздо большей степени актуализируют процессы лидерства, организационного и межличностного взаимодействия, более экономичны по временным затратам, более свободны от социально-ролевых и функциональных ограни-

чений, имеют несколько высококвантифицированных критериев оценки, позволяют избежать искажающего влияния на оценку управленческих способностей участников такого показателя, как уровень их вербальной активности. Кроме того, с их помощью можно успешно формировать учебный коллектив, а также лидерские качества и организаторские навыки.

- Формировать на основе учебных групп высокоразвитые коллективы, которые служат моделью эффективной команды. Реальная жизнедеятельность в таком коллективе создает яркий и устойчивый "эталонный" образ команды и способствует выработке навыков командной работы.

Для решения поставленных задач нами были разработаны нетрадиционные методы обучения. Современное российское академическое образование построено преимущественно на монологических или формально-диалогических методах обучения, не соответствующих требованиям профессиональной переподготовки менеджеров. Но даже несомненно более эффективные – интерактивные методы обучения (деловые игры, тренинги, анализ конкретных ситуаций и т.п.) не могут в полной мере решить задачу формирования устойчивых внутриличностных "самотиваторов достижения". В основе наших методов – особая организация совместной деятельности учащихся.

Перечислим некоторые компоненты реализации разработанных нами методов:

- внедрение взаимозависимых и социально-обогащенных форм совместной деятельности;
- внедрение ценности самообучения как наиболее значимого критерия профессионально-личностной оценки слушателя;
- создание в учебных группах атмосферы психологической взаимоподдержки и творческой активности;
- выполнение курсовых и выпускных работ в условиях реального бизнеса (особенно поощряются

работы социально-психологической проблематики, авторы которых реально применяли профессиональные умения менеджера;

- внедрение внеучебных форм познавательной активности ("Интеллектуальное общение в неформальной обстановке");

- отработка практических навыков организаторской деятельности непосредственно на занятиях, во внеучебных формах и, что особенно важно, в реальных условиях производства. В учебных группах слушатели поочередно реализуют функции организаторов дискуссий, различных мероприятий организационно-учебного и развлекательного характера. В условиях реального бизнеса они выполняют "домашние задания" практической направленности (например, по отработке техники эффективной коммуникации или экспресс-психодиагностики), участвуют в деловых совещаниях, в процедурах отбора и найма персонала и т.п.;

- организация встреч-дискуссий с успешными менеджерами.

Оценка результатов внедрения концепции в подготовку слушателей в 1998 году подтвердила перспективность нового подхода. Федеральная Комиссия по подготовке управленческих кадров для организаций РФ дала высокую оценку первого года реализации программы, оценив психологическую подготовку "как одну из лучших в Президентской Программе". Однако мы считаем, что состоялась лишь частичная реализация нашей концепции. В настоящее время мы ведем работу по обеспечению необходимых организационных и материально-технических условий, которые помогут осуществить поставленные цели в более полном объеме.

Перспективы социального обучения молодежи связаны в значительной степени с организационно-психологической работой на региональном уровне. На наш взгляд, организаторы работы с молодежью, работники учреждений образования, социальной

защиты, а также руководители научных учреждений должны обеспечить развитие трех приоритетных направлений:

- *сочетание крупномасштабных программ социально-психологической помощи (включая программу социального обучения) регионального уровня с внедрением социальных технологий в конкретных учебно-воспитательных учреждениях;*
- *обеспечение специальной подготовки педагогов, воспитателей, психологов;*
- *организация мониторинга социально-психологических ситуаций в молодежной среде.*

Заключение и выводы

Глобальные социальные изменения в современной России требуют от молодежи умения адаптироваться к новым условиям и, что более важно, способности включаться в жизнь на уровне субъекта социальных изменений. Для решения этой задачи необходимо в дополнение к традиционному предметному обучению (научной грамотности) развивать **социальное обучение** (социальную грамотность) как особый вид психологической помощи, обеспечивающий позитивное личностное самоопределение и раскрытие лидерских потенциалов молодежи.

Фундаментальной основой полноценного личностного развития лидера должно стать создание развивающих социальных сред, то есть социумов, отличающихся от обычной среды более высокими по содержанию и интенсивности характеристиками совместной деятельности и общения, эмоционально и интеллектуально насыщенной атмосферой сотрудничества и созидания.

Социальное обучение основано на оптимизации жизнедеятельности малой группы и предполагает создание условий для формирования субъектности групп и индивидов как лидеров в наиболее полной ее форме – субъектности в деятельности, общении и отношениях.

Сохранение позитивных качеств, приобретенных личностью лидера в развивающих социальных средах, при переходе в обычные условия жизнедеятельности возможно при осуществлении специальных социально-психологических мероприятий.

Интеграция групп с тенденцией усиления роли нравственной направленности является одной из внутренних детерминант развития способностей группы к оптимизации своей жизнедеятельности и условиям развития лидерства.

Создание региональных систем социально-психологической помощи молодежи является наиболее перспективным направлением в подготов-

ке молодежных лидеров.

Расширение сферы применения технологий социального обучения и, в частности, в область профессиональной подготовки и переподготовки менеджеров существенно повышает эффективность деятельности психологической школы молодежных лидеров.

Значительные личностные изменения лидеров, их "социальное обновление" (термин А.В.Шаронова) за сравнительно короткий срок пребывания в "Комсорге" и аналогичных центрах на первый взгляд не согласуется с трактовкой личности как самости, организованной и долговременной сущности, устойчивой к изменяющимся обстоятельствам [120]. Тем более, что в настоящее время, наряду с гуманистически ориентированными подходами к "социальному обновлению" личности, наблюдаются тенденции быстрой перестройки и даже ломки личности для свершения жестокости и насилия, например, при подготовке девушек-камикадзе в террористических центрах и других подобных организациях.

Выраженную динамику личности под влиянием специального воздействия в рамках особых социальных сред можно объяснить, по крайней мере, двумя причинами: а) чувствительностью развивающейся личности (подросток, юноша) к престижному, яркому социальному сообществу, обращенностью мотивов на будущее [12]; б) приобретением статуса субъекта как высшей целостности, благодаря чему "... соответственно видоизменяется – постепенно или сразу – вся основная система его психических процессов и свойств" [14].

Вывод А.В.Брушлинского является объяснительным принципом значительных достижений школы молодежных лидеров в развитии личности подростков, ее полувековой устойчивости в резко изменяющихся социально-экономических условиях в нашей стране [14].

ЛИТЕРАТУРА

1. **Абульханова-Славская К. А.** Деятельность и психология личности. М.: 1980.

2. **Абульханова-Славская К. А.** Субъект – символ российского самосознания //Сознание личности в кризисном обществе. М.: 1995. С. 10-27.

3. **Агеев В. С.** Психология межгрупповых отношений. М.: 1983.

4. **Акатов Л. И.** Групповое волевое усилие и личность лидера-организатора //Вопросы психологии коллектива школьников и студентов. Курск: 1972. С. 46-52.

5. **Акопов Г. В.** Проблема сознания в психологии. (Отечественная платформа). Самара: 2002.

6. **Андреева Г. М.** Социальная психология: Учебник для вузов. М.: 2000.

7. **Антопольская Т. А.** Социально-психологические факторы детерминации генезиса малой группы. Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. Курск: 1995.

8. **Анцыферова Л. И.** Способность личности к преодолению деформаций своего развития //Психол. журн., 1999. Т. 20, № 1. С. 6-19.

9. **Бендас Т. В.** Гендерная психология лидерства. Оренбург: 2000.

10. **Бехтерев В. М.** Избранные работы по социальной психологии. М.: 1994.

11. **Бодалев А. А.** Личность и общение. М.: 1983.

12. **Божович Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: 1968.

13. **Брушлинский А. В.** Проблема субъекта в психологической науке //Сознание личности в кризисном обществе. М.: 1995. С. 28-41.

14. **Брушлинский А. В.** Субъект: мышление, учение, воображение. М.-Воронеж: 1996.

15. **Буева Л. П.** Человек, деятельность, общение. М.: 1978. С. 106.

16. **Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М.** Словарь-

справочник по психологической диагностике. Киев: 1989.

17. **Василюк Ф. Е.** От психологической практики – к психологической теории //Московский психотерапевтический журнал. 1992. № 1. С. 15-32.

18. **Власов В. Н., Ткаченко А. С.** Изучение последствий аварии на Чернобыльской АЭС//Социально-психологическая помощь подросткам и юношам в личностном развитии: теория, технологии, эксперимент. Материалы всероссийской научно-практической конференции. Курск: 2001. С.17-18.

19. **Выготский Л. С.** Проблемы развития психики. Собр. соч. в 6 тт. М.: 1983. Т. 3.

20. **Гайдар К. М.** Социально-психологические аспекты группы как субъекта деятельности, общения и отношений. Автореферат дис. ... канд. психол. наук. М.: 1993.

21. **Гинзбург М. Р.** Психологическое содержание личностного самоопределения //Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 43-52.

22. **Горбов Ф. Д.** Групповая психология //Материалы симпозиума "человек-машина". М.: НТО-РЭС им. Попова, 1968. С. 3-7.

23. **Горбов Ф. Д., Новиков М. И.** Вопросы интегративной оценки групповой активности //Тезисы докладов на II съезде психологов СССР. М.: Изд. АПН СССР, 1963. Вып. 3. С. 19-22.

24. Государственная служба социальной, педагогической и психологической помощи. Концепции и точки зрения: Сборник рабочих материалов. Ч. 1. М.: Издательский центр "Помощь", 1996.

25. **Гулякина В. В.** Групповые нормы и ценности как факторы самоопределения личности старшеклассника. Автореферат дисс.... канд. психол. наук. Курск: 2000.

26. Динамика социально-психологических явлений в изменяющемся обществе /под ред. А. Л. Журавлева. М.: 1996.

27. **Донцов А. И.** Психология коллектива. М.: 1984.

28. **Дубровина И. В., Андреева А. Д., Данилова Е. Е. и др.** Психологический мониторинг. Мир-ощущение подростков и старшеклассников. М.: 1996. Вып. 1.

29. **Дымов Е. И., Крикунов А. С., Лутошкин А.Н. и др.** Изучение групп школьников в условиях естественного эксперимента (спортивно-туристская эстафета) // Вопросы психологии коллектива школьников и студентов. Курск: 1972. С. 18-25.

30. **Елизаров С. Г.** Эффективность влияния референтной группы на формирование ценностных ориентаций личности. Автореферат дис. ... канд. психол. наук. Курск: 1994.

31. **Журавлев А. Л.** Роль системного подхода в исследовании психологии трудового коллектива // Психол. журнал. 1988. Т. 9, № 6. С. 53-64.

32. **Журавлев А. Л.** Системное развитие психологии трудового коллектива // Принцип системности в психологических исследованиях. М.: Наука, 1990. С. 126-129.

33. **Журавлев А. Л.** Социально-психологическая динамика в изменяющихся экономических условиях // Психол. журнал. 1998. Т. 19, № 3. С. 3-16.

34. **Журавлев А. Л.** Развитие концепции совместной деятельности в современной отечественной психологии // Психология совместной жизнедеятельности малых групп и организаций. М.: 2001.

35. **Журавлев А. Л., Журавлева Н. А.** Динамика ценностных ориентаций старших школьников в изменяющемся обществе // Социально-психологическая помощь подросткам и юношам в личностном развитии: теория, технологии, эксперимент. Материалы всероссийской научно-практической конференции. Курск: 2001. С. 33-36.

36. **Залужный А. С.** Динамика детского коллектива и методы его изучения // Основные проблемы педагогики в СССР. М.: 1981. С. 137-148.

37. **Иванников В. А. и др.** Социальная служба помощи детям и молодежи // Государственная

служба социальной, педагогической и психологической помощи. Концепции и точки зрения. М.: 1996. С. 3-28.

38. **Иванова Н. В.** Особенности межгруппового восприятия учебных групп при вариативном обучении. Автореферат дис. ... канд. психол. наук. Курск: 1999.

39. **Кабаченко Т. С.** Психология управления. М.: 1996.

40. **Казмиренко В. П.** Методика функционального моделирования совместной деятельности //Методики социально-психологической диагностики личности и группы. /под ред. А. Л. Журавлева, В. А. Хащенко. М.: 1990. С. 17-28.

41. **Керженцев П. М.** Принципы организации. М.: 1968.

42. **Коломинский Я. Л.** Социальная психология классного класса. Минск: 2003.

43. Комплексная Программа Минобразования России "Помощь" /под ред. А. А. Тюкова. М.: 1995. С. 15.

44. "Комсорг" – шаг в новый век /под ред. А. С. Чернышева, С. П. Марковой. Курск: 2003.

45. **Корнев А. В.** Разработка методов и средств диагностики и прогнозирования организованности группы в совместной деятельности. Автореферат дисс. ... канд. техн. наук. Курск: 1994.

46. **Кривцова С. В. и др.** Подросток на перекрестке эпох. М.: Генезис, 1997.

47. **Кузьмин Е. С.** Основы социальной психологии. Л.: 1967. С. 132.

48. **Куликов В. Н., Гительмахер Р. Б.** Приборы в социально-психологическом исследовании. Иваново: 1985.

49. **Куприян А. П.** Методологические проблемы социального эксперимента. М.: 1971.

50. **Лобков Ю. Л.** Социально-психологические аспекты эффективности помощи подросткам и юношам в условиях социальной депривации. Автореферат дис. ... канд. псих. наук. М.: 1998.

51. **Логвинов И. Н.** Лидерство в учебных группах в регионах "Чернобыльского следа. Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. М.: 1996.

52. **Ломов Б. Ф.** Совместная (групповая) деятельность, формирование трудовых коллективов и психологические аспекты управления //Правовые и социально-психологические аспекты управления. М.: 1972. С. 209-227.

53. **Ломов Б. Ф.** Теория, эксперимент и практика в психологии //Психол. журн., 1980. Т.1, № 6. С. 8-21.

54. **Ломов Б. Ф.** Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: 1984.

55. **Лунев Ю. А.** Лидерство как фактор детерминации поведения группы в межгрупповом взаимодействии //Динамика социально-психологических явлений в изменяющемся обществе. М.: ИП РАН, 1996. С. 82-86.

56. **Лунев Ю. А.** Методики социально-психологического исследования межгруппового взаимодействия в учебных организациях //Методики социально-психологического исследования личности и малых групп. М.: Институт психологии РАН, 1995. С. 138-153.

57. **Лунев Ю. А.** Социально-психологические факторы детерминации поведения группы в межгрупповом взаимодействии. Автореферат дис. ... канд. психол. наук. Курск: 1991.

58. **Лунев Ю. А., Кошкина Т. А.** Центру подготовки молодежных лидеров – 30 лет //Психол. журнал. 1991. Т. 12, № 6. С. 179.

59. **Лунев Ю. А., Чернышев А. С.** Социальное обучение молодежи: оптимальные условия, принципы, технологии. Курск: 1999.

60. **Лутошкин А. Н.** Эмоциональный потенциал коллектива. М.: 1988.

61. **Макаренко А. С.** Трудовое воспитание: Отношения, стиль, тон в коллективе. Собр. соч. М.: 1980. Т. 5.

62. **Медведев В. В.** Экспериментальная установ-

ка для исследований согласованности групповых действий и рационального подбора групп // Вопросы психологии. 1967. № 2. С. 166-168.

63. Методики социально-психологической диагностики личности и группы /под ред. А. Л. Журавлева, В. А. Хашченко. М.: 1990.

64. Методы психологии. Ежегодник Российского психологического общества. /под ред. П. Н. Ермакова, В. А. Лабунской. М.: 1997. Т. 3, вып. 2.

65. Методы социальной психологии /под ред. Е. С. Кузьмина и В. Е. Семенова. Л.: 1977.

66. **Милграм С.** Эксперимент в социальной психологии. СПб: 2000.

67. Мониторинг. Изучение школ здоровья. Состояние образовательной системы /под ред. А. Н. Майорова. М.-СПб.: 1995.

68. **Немов Р. С., Кирпичник А. Г.** Путь к коллективу: книга для учителей о психологии ученического коллектива. М.: 1988.

69. **Нестеренко Н. А.** Организованность как фактор адекватности осознания структуры группы. Автореферат дисс.... канд. психол. наук. Курск: 2000.

70. **Новиков В. В.** Социальная психология: феномен и наука. М.: 1997.

71. **Обозов Н. Н.** Методы экспериментального исследования социально-психологических феноменов //Методология исследования по инженерной психологии и психологии труда. Ч. 1. Л.: 1974. С. 111-121.

72. Отдых и развитие детей и подростков сегодня: Метод. пособие /под ред. А. В. Кухарук, Д. В. Сергеева, М. Е. Николаева. М.: 1995.

73. **Парыгин Б. Д.** Основы социально-психологической теории. М.: 1971.

74. **Петровская Л. А.** Теоретические и методологические основы социально-психологического тренинга. Автореферат дис. ... докт. психол. наук. М.: 1985.

75. **Петровский А. В.** Психология в России. XX век. М.: 2000. С. 97.

76. **Петровский А. В.** О некоторых феноменах межличностных взаимоотношений в коллективах //Вопр. психол., 1976, № 3. С.16-25.

77. **Петровский В. А.** Эмоциональная идентификация в группе и способ ее выявления. //К вопросу о диагностике личности в группе. М.: 1973. С. 71-86.

78. **Петрушенко Л. А.** Единство системности, организованности, самодвижения. М.: 1975.

79. **Платонов К. К.** О процессе самоукрепления коллектива. //Коллектив и личность /под ред. Е. В. Шороховой и др. М.: 1975. С. 87-96.

80. **Поддубный Н. В., Поддубная Т. К.** Теоретические основы индивидуальности личности как методология построения развивающих и коррекционных программ //Социально-психологическая помощь подросткам и юношам в личностном развитии: теория, технологии, эксперимент. Материалы всероссийской научно-практической конференции. Курск, 2001. С. 51-55.

81. **Подорога В. Я.** Экспериментальное исследование деятельности контактных групп школьников в напряженных условиях. //Вопросы коллектива школьников и студентов. Курск: 1972. Т. 12 (105). С. 81-99.

82. Практическая психология образования /под ред. И. В. Дубровиной. М.: 1997.

83. Рабочая концепция одаренности /под ред. В. Д. Шадрикова. М.: 1998.

84. **Рожков М. И.** Развитие самоуправления в детских коллективах. М.: 2002.

85. **Рубинштейн С. Л.** Бытие и сознание. М.: 1957.

86. **Рубинштейн С. Л.** Проблемы общей психологии. М.: 1976.

87. **Рубцов В. В.** Основы социально-генетической психологии. М.-Воронеж: 1996.

88. **Сарычев С. В., Чернышев А. С.** Социально-психологические аспекты надежности группы в напряженных ситуациях совместной деятельности.

Курск: 2000.

89. **Силаков А. С., Логвинов И. Н.** Сравнительная динамика ценностной иерархии подростков с разным уровнем социальной депривации // Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Курск: 2001. С. 147-150.

90. **Сетров М. И.** Основы функциональной теории организации. Л.: 1972.

91. Совместная деятельность: методология, теория, практика /под ред. А. Л. Журавлева и др. М.: Наука, 1988.

92. **Сурьянинова Т. И.** Социально-психологические аспекты совместной деятельности детей дошкольного и младшего школьного возраста. Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. Киев: 1990.

93. **Терехин В. А.** Аппаратурные методы исследования совместимости и срабатываемости людей. Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. Л.: 1984.

94. **Тимощук Е. И.** Некоторые итоги экспериментального изучения мотивации групповой деятельности школьников // Вопросы психологии коллектива школьников и студентов. Курск: 1972. С. 59-80.

95. **Тюков А. А.** Организационные обучающие игры и моделирование процессов социального развития личности // Игровое моделирование. Новосибирск: 1987. С. 48-60.

96. **Уманский Л. И., Френкель И. А., Чернышев А. С. и др.** К проблеме лидерства и его экспериментального изучения в контактных группах школьников и студентов. // Вопросы психологии коллектива школьников и студентов. Курск: 1972. С. 5-17.

97. **Уманский Л. И., Чернышев А. С., Тарасов Б. В.** Групповой сенсомоторный интегратор // Вопросы психологии. 1969. № 1. С.128-130.

98. **Уманский Л. И.** Поэтапное развитие группы как коллектива // Коллектив и личность /под ред. Е. В. Шороховой. М.: 1975. С. 77-87.

99. **Уманский Л. И.** Психология организаторс-

кой деятельности школьников. М.: 1980. С. 82-83.

100. **Уманский Л. И., Лутошкин А. Н.** Психология и педагогика работы комсорга. М.: Молодая гвардия, 1975.

101. **Уманский Л. И.** Личность, организаторская деятельность, коллектив Избр. труды. Кострома: 2001.

102. **Фельдштейн Д. И.** Психология взросления (Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности). М.-Воронеж: 1994.

103. **Фетискин Н. П.** Проектирование сезонно-динамической обучающей среды. //Социально-психологическая помощь подросткам и юношам в личностном развитии: теория, технологии, эксперимент. Материалы всероссийской научно-практической конференции. Курск: 2001. С. 154-156.

104. **Формирование личности в старшем школьном возрасте /под ред. И. В. Дубровиной.** М.: 1989.

105. **Франкл В.** Человек в поисках смысла. М.: 1980.

106. **Фромм Э.** Анатомия человеческой деструктивности. М.: 1994.

107. **Фромм Э.** Психоанализ и этика. М.: 1992.

108. **Хащенко В. А.** Программа комплексного исследования жизнедеятельности личности и группы в экстремальных условиях //Методики психологической диагностики личности и группы. М.: 1990. С. 150-190.

109. **Чернышев А. С.** Социально-психологическая помощь детям, проживающим в регионах Чернобыльского следа //Вестник Костромского государственного педагогического университета им. Н. А. Некрасова, 1998, № 1. С. 13-15.

110. **Чернышев А. С., Крикунов А. С.** Социально-психологические основы организованности коллектива. Воронеж: 1991.

111. **Чернышев А. С., Лунев Ю. А., Сарычев С. В.** Комплексная методика комплектования молодежных групп //Социально – психологические методы прак-

тической работы в коллективе: диагностика и воздействие. М.: 1990. С. 38-46.

112. **Чернышев А. С., Лунев Ю. А., Сарычев С. В., Корнев А. В.** Экспериментальная методика изучения межгруппового взаимодействия //Методики социально-психологической диагностики личности и группы. М.: 1989. С.138-149.

113. **Чернышев А. С., Полонский И. С., Корнев А. В.** Проблемы развития лабораторного эксперимента в социально-психологических исследованиях на базе ЭВМ. //Психол. журн. 1988. Т. 9, № 2. С. 138-143.

114. **Чернышев А. С.** Лабораторный эксперимент в исследовании социально-психологических аспектов организованности коллектива //Психол. журнал. 1980. Т. 1, № 4. С. 84-94.

115. **Чернышев А. С.** Социально-психологические основы организованности первичного коллектива (на материале исследования молодежных групп и коллективов). Автореферат дис. ... докт. психол. наук. М.: 1980.

116. **Чернышев А. С.** Теоретические аспекты социально-психологической помощи группам старшеклассников в условиях депривации //Актуальные проблемы психологии: традиции и современность. Киев: 1992. С. 209-210.

117. **Чернышев А. С., Бемянский Ю. В., Лунев Ю. А., Сарычев С. В. и др.** Программа подготовки молодежных лидеров и социально-психологической помощи подросткам и юношам. Курск: 1994.

118. **Чернышев А. С., Лунев Ю. А., Мягков И. Ф., Панок В. Г.** Программа мониторинга социально-психологических ситуаций в регионах, пострадавших от Чернобыльской катастрофы. Курск: 1991.

119. **Шанин Е. А.** "Комсорг" – моя звезда. Курск: 2001.

120. **Шаронов А. В.** Организация отдыха, оздоровления, занятости детей и подростков и оказание им психологической помощи //Психологическое

обозрение. 1996. №1 (2). С. 58-62.

121. **Шихирев П. Н.** Современная социальная психология в Западной Европе. Проблемы методологии и теории. М.: 1985.

122. **Шорохова Е. В.** Социальная детерминация поведения // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М.: Наука, 1976. С. 5-28.

123. **Штукина Л.** Каждый был личностью (К итогам советско-американского эксперимента) // Курская правда. 1990. 20 сентября.

124. **Ягодин Г. А., Асмолов А. Г.** Образование как расширение возможностей развития личности: Тез. доклада на VII Международной конференции по профессиональной ориентации в университете Асия (Япония) 9-11 мая 1991 г.

125. **Argyle M., Furnham A., Graham J. A.** Social Situations. L.: 1981.

126. **Chernyshev A. S., Lunev Y. A.** Working with the Chernobyl children // Bridges: A New Journal For North European Teachers. 1995. Vol. 3. № 1. P. 25-26.

127. **Moscovici S.** Social Change and Social Influence. L.: Academic Press, 1976.

128. **Tajfel H.** Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology. Cambridge: 1981.

129. The Psychology of Social Situations /Ed. A. Furnham, M. Argyle. Oxford: 1981.

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА ЛИДЕРСТВА И ГРУППЫ В КОНЦЕПЦИИ Л.И. УМАНСКОГО И ЕГО УЧЕНИКОВ	7
1.1. Лидерство и организаторская деятельность	7
1.2. Группа как объект и субъект совместной деятельности, общения и отношений	14
1.3. Методы диагностики лидерства и группы	26
1.4. Из истории создания школы молодежных лидеров	38
ГЛАВА II. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПОДГОТОВКИ МОЛОДЕЖНЫХ ЛИДЕРОВ	46
2.1. Основные положения формирующего эксперимента	46
2.2. Технологии социального обучения	78
2.3. Комплектование учебных групп: проблема, методология, процедура	93
ГЛАВА III. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ	105
3.1. Измерение эффективности обучающих технологий в личностном развитии и формировании групп	105
3.2. Изменение структуры интегративных свойств и уровня развития группы	116
3.3. Тенденции личностного развития	122
ГЛАВА IV. Общественная оценка психологической школы молодежных лидеров	129

4.1. Прошлое и будущее школы лидеров	129
4.2. Итоги конкурса вариативных программ в сфере отдыха, оздоровления и занятости детей, подростков и молодеж в 1995 году и их проекты	133
4.3. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭКСПЕДИЦИЯ ...	134
4.4. Каждый был личностью	142
4.5. Где в Курске можно найти атмосферу любви?	146
4.6. Юность моя, "Комсорг"	150
4.7. Комсоргу – 35	152
4.8. Центру подготовки молодежных лидеров – 30 лет	155
4.9. Лауреаты Национального психоло- гического конкурса "Золотая Психея" по итогам 2001 года	158
4.10. Из воспоминаний комсорговцев ...	159
ГЛАВА V. Основания подбора молодежи в школу и пути сохранения результатов обучения	162
5.1. Мотивация на включенность молодежи в развивающие социальные среды (социальные оазисы)	162
5.2. Личностные характеристики подростков и юношей, желающих включиться в развивающие социальные среды	177
5.3. Пути реадaptации группы и личности к обычным условиям жизнедеятельности ..	190
ГЛАВА VI. Организационные условия и перспективы социального обучения в подготовке лидеров	195

6.1. Структура организации социального обучения	195
6.2. Некоторые перспективы переноса опыта подготовки молодежных лидеров в систему профессиональной подготовки менеджеров	204
ЛИТЕРАТУРА	212
ПРИЛОЖЕНИЯ	226

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1.

Карта-схема психолого-педагогической характеристики личности школьника как организатора*

Карта-схема разработана на основе исследования общественной активности личности и группы школьников с целью оказания помощи учителю, воспитателю, студенту-практиканту – всем, кому в процессе воспитательной работы необходимо изучать личность школьника, его место в группе, коллективе, его организаторские способности, точнее, его личность с точки зрения её организаторских возможностей.

Большой объем карты-схемы объясняется двумя обстоятельствами. Во-первых, она составлена как своеобразное методическое пособие, которое призвано систематизировать знания о личности и ее качествах, в чем, безусловно, нуждаются практические работники. Во-вторых, она нацеливает на многоплановый монографический подход при изучении личности человека, а это обязывает подойти к характеристике с разных сторон.

Некоторые психологические понятия, которые фигурируют в карте-схеме, не имеют, к сожалению, однозначного смысла и в жизни употребляются в разных значениях. Учитывая это и преследуя цель по возможности точнее (адекватнее) определить изучаемые качества, в карте-схеме допущено повторение отдельных вопросов, относящихся к одному

* Карту-схему разработали в 1971 году сотрудники внештатной социально-психологической лаборатории Курского педагогического института: Л. И. Уманский (руководитель), И. А. Френкель, А. Н. Лутошкин, А. С. Чернышев, С. И. Шапиро, И. С. Полонский, Л. Ф. Спириин, Л. И. Акатов, А. С. Крикунов, Л. Н. Свищерская, Е. А. Шанин, Е. И. Тимошук, В. Я. Подорога, Е. И. Дымов.

качеству, в разных формах и с разных точек зрения.

Данное пособие является развернутой схемой для составления характеристики личности. Наряду с этим, карта-схема ориентирует на выяснение тех качеств и свойств подростка или юноши, которые характеризуют его как организатора. Более всего карта-схема приспособлена для характеристики школьников подросткового и юношеского возраста, но может быть использована с соответствующими изменениями и для изучения младших школьников, учащихся профтехучилищ, студентов, молодых рабочих, организаторов стихийных групп и т. д.

КРАТКАЯ ИНСТРУКЦИЯ ПО РАБОТЕ С КАРТОЙ-СХЕМОЙ

Педагогу, социальному работнику, осуществляющим воспитание личности, необходимо знать объективные и субъективные факторы, определяющие характер развития личности, необходимо выявлять уровни воспитанности молодого человека.

В этой работе может быть использована предложенная карта-схема. Карта-схема – элемент комплексного подхода в изучении личности. Такой подход – неотъемлемая черта диалектико-материалистического метода. Чем шире и глубже психолого-педагогические знания, тем объективнее и точнее получаемые результаты, ибо метод – не только определенный путь познания, но и понимание установившихся и действующих связей, понимание развивающихся тенденций, функционирующих объективно и закономерно.

Карта-схема систематизирует и располагает в определенном порядке психолого-педагогические знания, определяет научно обоснованный путь изучения развития личности. Она располагает в нужном порядке вопросы, относящиеся к Общим данным о личности, затем обращает внимание на необходимость характеристики основных видов деятельности и ее направленности, а также на характеристику группы, в которой состоит изучаемая личность. Ха-

рактологические особенности личности сгруппированы: "черты характера, выражающие направленность личности", "интеллектуальные черты характера", "волевые черты характера", "эмоциональные черты характера", "черты характера, выражающие отношение к деятельности", "черты характера, выражающие отношение к другим людям", "черты характера, выражающие отношение к самому себе". Развернуто показано, из каких качеств складываются динамические особенности личности.

Наконец, после краткой характеристики общих и специфических способностей личности карта-схема показывает путь составления обстоятельной психологической характеристики организаторских способностей личности.

Карта-схема требует учитывать специфику проявления психики в конкретной социальной и педагогической ситуации. Этим самым реализуется конкретно-исторический подход к изучаемому объекту.

Карта-схема, состоящая из опросных листов, представляет пятибалльную шкалу, вмонтированную в набор качеств, характеризующих наиболее существенные черты личности. Оценка уровня развития отдельных качеств идет по пятибалльной системе: "5" ставится тогда, когда качество очень сильно и постоянно проявляется в жизни, в делах; "4" – проявляется постоянно, но не так сильно; "3" – не очень проявляется; "2" – проявляется противоположное отрицательное качество; "1" – сильно проявляется противоположное отрицательное качество. Так, например:

СМЕЛЫЙ 5 4 3 2 1 ТРУС.

ПЯТЬ – очень смелый, ЧЕТЫРЕ – смелый, ТРИ – не очень смелый, ДВА – трусливый, ОДИН – очень трусливый.

При оценке надо быть требовательным (но без придирчивости), исходить из среднего для данного качества уровня. Естественно, допускается некоторая условность, но постоянно надо стремиться к

максимальной объективности.

Таким образом, можно элементарно выразить простейшими количественными показателями градацию качественных признаков личности и на этой основе определить уровень воспитанности личности.

Использовать карту-схему может учитель, студент педвуза, социальный работник, воспитатель. Изучение психологических особенностей личности по данной карте-схеме дает возможность: а) получить систематизированную и всестороннюю информацию о состоянии развития личности воспитуемого в настоящее время (диагноз); б) предположить на основе диагноза ожидаемое поведение и ход дальнейшего развития личности (прогноз); в) наметить эффективные пути целенаправленных педагогических воздействий; г) при повторном составлении карты (новый срез) определить изменения, которые произошли под влиянием тех или иных воспитательных воздействий, то есть установить эффективность последних.

Составляя характеристику, необходимо проявлять осторожность, избегать торопливости. Надо помнить, что дело идет о различных людях, о сложных судьбах и обстоятельствах жизни, которые влияют на человека. Нельзя проявлять субъективизм, впадать в крайности, злоупотребляя оценками "5" и "1", нельзя упрощать. Возможен поэтапный вариант заполнения карты-схемы. Первый этап – подготовительная ступень к составлению характеристики. Второй этап – ступень частичного заполнения, когда еще не представляется возможным ответить на все вопросы, когда воспитанник не проверен в делах, в трудных ситуациях и т. д. Третий этап – ступень относительно полного заполнения карты-схемы, когда собрано достаточное количество фактов, позволяющих составить обстоятельную и верную характеристику.

Карта-схема может быть использована и для изучения личности человека по методу обобщения

независимых характеристик (К.К. Платонов). В этом случае независимо друг от друга характеристики составляются разными людьми, хорошо знающими данную личность (например, на школьника характеристики независимо друг от друга составляют классный руководитель, учитель, организатор внеклассной и внешкольной работы, руководитель кружка и др.), а изучающий затем обобщает данные этих характеристик.

Возможно также частичное использование карты-схемы для углубленного изучения отдельных качеств личности.

Самохарактеристика по карте-схеме может явиться вспомогательным средством для стимулирования и организации процесса самовоспитания старшего школьника, студента.

1. ОБЩИЕ ДАННЫЕ О ЛИЧНОСТИ

1. Фамилия, имя, отчество изучаемого

2. Пол _____

3. Возраст (сколько лет в момент заполнения схемы) _____

4. Где учится или работает (название школы, класс, предприятие, цех, участок) _____

5. Является ли членом детских или молодежных организаций _____

6. Какое общественное поручение выполняет в настоящее время _____

7. Какие общественные поручения выполнял в течение последних трех лет _____

8. Состояние здоровья и физическое развитие (нужное подчеркнуть): здоров, физически развит, часто болеет, слабый, чем болел и как переносит заболевания _____

9. Краткий словесный портрет (описать внешность) _____

10. Условия семейного воспитания: состав семьи, _____

социальное положение каждого члена семьи, кто из членов семьи оказывает наибольшее влияние (положительное или отрицательное), взаимоотношения с членами семьи.

11. Краткая история развития: где воспитывался до вашей школы, сколько лет в вашей школе, какие значительные изменения произошли в эти годы.

II. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОСНОВНЫХ ВИДОВ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1. Каким видам деятельности отдает предпочтение: учебной, трудовой, общественно-политической, спортивной, художественно-эстетической, игровой, конструктивно-технической, опытнической работе в сельском хозяйстве, туристской _____ (нужное подчеркнуть, необходимое дополнить).

2. Имеется ли профессиональная направленность (если да, то насколько она устойчива, действенна). Какую профессию избрал характеризуемый?

3. Какие отметки преобладают? _____

4. По каким предметам успевает лучше,

_____ по каким хуже _____

5. К каким предметам проявляет более высокий уровень способностей? _____

6. Заучивает учебный материал осознанно, логически, или преимущественно механически ("зазубривает"); или то и другое совмещается на высоком уровне, или то и другое ярко не проявляется (нужное подчеркнуть).

7. Какие виды труда предпочитает?

8. Как относится к труду (с любовью, с интересом, безразлично, не любит)?

9. В каких видах труда проявляет, как правило, активность, инициативу и смекалку?

10. Назовите игры, в которые предпочитает играть.

11. Какую роль выполняет в играх (организатор, инициатор, активный исполнитель, ведомый, пассивный участник) (нужное подчеркнуть)?

12. Чем преимущественно любит заниматься во внеурочное время? _____

13. В каких видах деятельности имеет опыт? _____

14. Приобретает ли знания вне школы (да, нет). К знаниям, приобретаемым на уроках, во внеклассной работе (например, в школьных предметных и специальных кружках), вне школы (например, в кружках Дома пионеров, детской технической станции, при чтении научно-популярной литературы и т. п.) относится положительно или отрицательно (нужное подчеркнуть, необходимое дополнить).

III ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

1. СОЦИАЛЬНЫЕ ПОТРЕБНОСТИ личности.

Проявляются ли:

а) потребность в общении с товарищами, со взрослыми? (проявляется ли ярко, систематически, или в ограниченной мере, или не проявляется, нужно подчеркнуть);

б) потребность в новых впечатлениях, в новых знаниях;

в) потребность в учении;

г) потребность в коллективном труде;

д) потребность в общественно-политической деятельности;

е) потребность в художественно-эстетической деятельности;

ж) потребность в спорте и в играх;

з) потребность в технической или опытнической работе;

и) потребность в туризме, прогулках, экскурсиях.

2. Имеет ли место проявление (хотя бы частичное)

антиобщественных потребностей. Каких именно?

3. Каков идеал человека, с которого берет пример?

4. Интересы личности (общественно-значимые или эгоистические, широкие или узкие, устойчивые или неустойчивые). Нужно подчеркнуть.

5. Мотивы учения (высокий нравственный идеал, положительный пример; получение знаний; стремление не подвести класс, школу; победить в соревновании; приобрести знания для будущей профессии, для будущего дела, для мечты; не огорчить родителей; боязнь быть наказанным; стремление выделиться; извлечь пользу для себя; получить материальное поощрение и др.) Нужно подчеркнуть, необходимое дополнить.

6. Мотивы участия в общественной работе (стремление принести пользу обществу, школе, коллективу товарищей; приобрести полезные знания, умения, навыки. Мотивы самовоспитания: положительный пример и высокий нравственный идеал; стремление отличиться, выделиться; желание извлечь пользу лично для себя и др.). Нужно подчеркнуть, необходимое дополнить.

7. Мотивы трудовой деятельности (высокий нравственный идеал, положительный пример; стремление принести пользу школе, коллективу товарищей; приобретение трудовых навыков и умений; подготовка к будущей профессии: стремление отличиться, выделиться; желание получить материальную выгоду для себя лично и др.). Нужно подчеркнуть, необходимое дополнить.

IV. ХАРАКТЕРИСТИКА ГРУППЫ, В КОТОРОЙ СОСТОИТ И ИЗУЧАЕТСЯ ДАННАЯ ЛИЧНОСТЬ

1. Назовите ту группу, в которой состоит и изучает-

ся данная личность (класс, уличная компания, спортивная команда и т. д.).

2. Представляет ли группа единое целое или состоит из разрозненных группировок.

3. Отличается ли данная группа сплоченностью, взаимодействием, взаимопомощью.

4. Имеет ли устойчивый актив, который занимает ведущее положение в группе.

5. Имеет ли место совместное переживание удачи или неудачи как отдельных членов, так и группы в целом.

6. Имеется ли в группе устойчивое общественное мнение.

7. Соответствуют ли цели и мотивы деятельности группы мотивам и целям более широкого объединения (школы, лагеря и т. д.)?

8. Есть ли у группы общие цели с другими группами, сотрудничает она с ними или изолируется, живет узкогрупповыми интересами?

V. ПОЛОЖЕНИЕ ХАРАКТЕРИЗУЕМОЙ ЛИЧНОСТИ В ИЗУЧАЕМОЙ ГРУППЕ

1. Как выполняет общественные поручения в группе (активно, инициативно, добросовестно, только пунктуально, вяло, с холодком, плохо, "из-под палки", отказывается от выполнения). Нужно подчеркнуть.

2. Входит ли в состав актива, поддерживает актив или пассивен?

3. Пользуется ли симпатиями группы или отдельной ее части, или симпатиями не пользуется?

4. Имеет ли, устойчивых друзей?

5. Выполняет в дружбе ведущую или ведомую роль?

6. Ограничивается ли эта дружба членами данной группы или выходит за ее пределы?
7. Имеет ли устойчивых друзей вне группы?
8. Умеет или нет приказывать товарищу?
9. Умеет или нет подчиняться товарищу (если да, то осознанно или нет)?
10. Преимущественно ладит с членами группы или конфликтует?
11. Какие качества ценит в других?

12. За что уважают его или не уважают?

13. Пользуется ли авторитетом среди товарищей?

14. Выполнял и выполняет ли функции организатора (руководителя, вожака, командира), в какой группе (в классе, спортобществе, внешкольном учреждении, в уличной компании) или в нескольких группах сразу?

15. Стал организатором по обязанности (например, выбрали, назначили) или по собственной инициативе?

16. Какую организаторскую деятельность выполнял и выполняет?

17. Как выполняет организаторскую деятельность: активно, инициативно проявляет находчивость, распорядительность, оперативность, настойчивость или только исполнительность (нужное подчеркнуть).

18. Способен ли на самостоятельную организаторскую деятельность.

19. Имеются ли условия проведения самостоятельной организаторской деятельности. Да или нет.

20. Где, когда и как приобрел опыт организаторской работы, (в школе молодежных лидеров, во время лагерных сборов-походов; организаторской работе учил кто-то из старших, взрослых; обучался сам на примере старшего или сверстника; организаторс-

кие способности приобретались на собственном опыте. Нужно подчеркнуть и по необходимости дополнить.

VI. ХАРАКТЕРОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

Черты характера оцениваются по пятибалльной системе (в нашей схеме оценки обозначаются "5", "4", "3", "2", "1").

В клетке, против соответствующей оценки, которую дает характеризующий, ставится крестик. Баллы соответствуют следующим уровням проявления данной черты:

"5" – черта проявляется зримо, характерно, ярко выражено, типично для личности, проявляется постоянно;

"4" – чаще проявляется, чем не проявляется;

"3" – не выражена достаточно определенно, как правило, не проявляется;

"2" – противоположная черта личности проявляется чаще, чем данная. Эта противоположная черта выражена заметнее;

"1" – ярко выражена противоположная черта, она проявляется активно, зримо, типично.

Кроме этого, желательно охарактеризовать оцениваемое качество изучаемой личности и с точки зрения не только того, в какой степени обладает этим качеством данная личность, но и старается ли она это качество активно "навязать" другим. В графе "а" ставится крестик (+), если характеризуемая личность активно переносит это свое качество на других, знаком минус (-) оценивается тогда, когда это качество не переносится на других и является сугубо личным свойством, и, наконец, знаком равенства (=) обозначается тот случай, когда не выражено ни то, ни другое. В графе "б" отмечаются изменения данного качества, которые произошли за последнее время: усиление этого качества отмечается знаком плюс (+), ослабление – знаком минус

(-), а знаком равенства (=) обозначается отсутствие тенденции развития как в сторону "+", так и "-". В графе "в" отмечается тенденция к изменению этого качества в дальнейшем: тенденция усиления обозначается "+", ослабления "-", а знаком равенства "=" обозначается отсутствие тенденции развития как в сторону "+", так и в сторону "-".

**А. ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА, ВЫРАЖАЮЩИЕ
НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ**

	5	4	3	2	1	а	б	в
1 Принципиальность или беспринципность								
2 Коллективизм или индивидуализм								
3 Правдивость или лживость								
4. Общественная или эгоистическая направленность								
5 Трудолюбие или лень								
6 Бескорыстие или корыстолюбие								
7 Скромность или нескромность								
8. Справедливость или несправедливость в отношении								
а) к сверстникам								
б) к младшим								
в) к старшим								
9 Отзывчивость или черствость								
10 Прямота или лицемерие								

Б. ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА

	5	4	3	2	1	а	б	в
1. Наблюдательность или ненаблюдательность								
2 Практическая направленность ума, умение применять знания к практическим задачам или непрактичность ума при наличии знаний								
3 Любопытный или нелюбопытный								

В. ВОЛЕВЫЕ ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА

	5	4	3	2	1	а	б	в
1 Уверенность или неуверенность в своих силах и возможностях								
2 Дисциплинированность или недисциплинированность								
3 Осознанная дисциплинированность или простое послушание								
4 Инициативность (предприимчивость) или только исполнительность								
5 Личная организованность или неорганизованность								
6 Самостоятельность или внушаемость								
7 Собранность или несобранность («разболтанность»)								
8 Самообладание, выдержка или невыдержанность								
9 Смелость или трусость								
10 Настойчивость в достижении поставленных целей или неспособность доводить начатое дело до конца								
11 Настойчивость или упрямство								
12 Личная активность или пассивность								

Г. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА

	5	4	3	2	1	а	б	в
1 Веселость или угрюмость								
2 Смешливость или плаксивость								
3 Бодрость или вялость								
4. Раздражительность или невозмутимость								

**Д. ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА, ВЫРАЖАЮЩИЕ ОТНОШЕНИЕ К
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

	5	4	3	2	1	а	б	в
1 Добросовестность или недобросовестность в отношении								
а) к трудовой деятельности								
б) к учебной деятельности								
в) к игровой деятельности								
г) к общественной деятельности								
д) к спортивной деятельности								
2 Работоспособность или неработоспособность								

**Е ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА, ВЫРАЖАЮЩИЕ ОТНОШЕНИЕ
К ДРУГИМ ЛЮДЯМ**

	5	4	3	2	1	а	б	в
1 Коллективизм или индивидуализм								
2. Замкнутость или общительность								
3 Тактичность или бестактность								
4. Чуткость или черствость								

**Ж. ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА, ВЫРАЖАЮЩИЕ ОТНОШЕНИЕ
К САМОМУ СЕБЕ**

	5	4	3	2	1	а	б	в
1 Кригическое отношение к своим силам или излишняя самоуверенность								
2 Уверенность или неуверенность								
3 Требовательность или нетребовательность к себе								
4 Самокритичность или несамокритичность								

VII. ДИНАМИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ

(тот же принцип оценки сохраняется, но без "а")

	5	4	3	2	1	Тенденции развития	
						б	в
1 Выпослив ли в работе (может ли длительное время работать без перерыва, не снижая результатов) или быстро утомляется, необходимы перерывы, длительно и напряженно работать не может.							
2. Работоспособность сохраняется в непривычных условиях (при новых жизненных воздействиях, при шуме) или это снижает работоспособность, активность.							
3 Сильные жизненные воздействия переносит стойко, отвечает на них соответствующей по уровню энергией, активностью, повышает напряженность деятельности или сильные воздействия приводят к срывам, понижают энергию и активность.							
4 Сохраняется ли самообладание и выдержка в трудных, непривычных, критических условиях или теряется, срывается, раздражается, пасует в трудную минуту.							
5 Способен спокойно и долго ожидать чего-либо для него важного или неспособен к длительным ожиданиям.							
6 Работает в ровном темпе или порывами.							
7. Бурно включается в новую деятельность, легко «возбуждается» («загорается») или трудно и медленно «загорается», невосприимчив.							

	5	4	3	2	1	Тенденции развития	
						б	в
8. Подвижный, легко и быстро переходит от одной деятельности к другой или наоборот, инертный, медленно и трудно переключается от одной деятельности к другой							
9 Легко и свободно осваивается в новой ситуации (в изменившихся условиях) или медленно осваивается в новой ситуации (медленно привыкает к новым условиям).							
10. Быстро включается в новую работу, соответственно меняет старые навыки или медленно включается в новую работу, не меняет старые навыки.							
11 Легко и быстро усваивает новые знания, умения, навыки или трудно и медленно.							
12 Легко отзывается на новые впечатления (даже если они незначительны) или не впечатлителен.							
13 Эмоционально отзывчив или эмоционально «туп».							
14. Боевой, панористый, энергичный или тихоня.							
15 Уравновешен, спокоен или склонен к эмоциональным срывам, вспышкам.							

VIII. ОБЩИЕ И СПЕЦИАЛЬНЫЕ СПОСОБНОСТИ

Здесь и далее оценка производится тоже по пятибалльной системе, но теперь оценка должна отражать степень выраженности и уровень развития каждого качества, свойства личности. Баллом "5" (крестиком в графе "5") оценивается каждое качество, свойство личности, если оно ярко выражено, имеет высокий уровень развития, проявляется постоянно, типично и характерно для данной личности.

Балл "4" (крестик в графе "4") – имеет уровень развития выше среднего, проявляется не так ярко, но типично.

Балл "3" (крестик в графе "3") – имеет средний уровень развития, недостаточно выражено, проявляется непостоянно, нетипично.

Балл "2" (крестик в графе "2") – уровень развития ниже среднего, слабо выражено, чаще не проявляется.

Балл "1" (крестик в графе "1") – не выражено, вовсе не проявляется, не развито (проявляет неспособность).

В графе "б" отмечаются изменения данной способности, которые произошли за последнее время: повышение уровня способности отмечается знаком "+", понижение знаком "-", отсутствие знаком "=".

В графе "в" отмечается тенденция изменения данной способности в дальнейшем: повышение обозначается знаком плюс "+", понижение знаком "-", отсутствие изменений знаком "=".

ОБЩИЕ СПОСОБНОСТИ

	5	4	3	2	1	Тенденции развития	
						б	в
1. Насколько зримо и наглядно проявляет способности (независимо от отношения к учебной деятельности и отметок по тому или иному предмету, например, «способный», но плохо учится):							
а) в общей умственной деятельности							
б) в трудовой деятельности							
в) в спортивной деятельности							
г) в музыкальной							
д) в артистической							
е) в изобразительной деятельности							
ж) математические способности							
з) технические							
и) литературные							
к) педагогические							
л) другие (напишите, какие и отметьте уровень развития)							
2. Имеет ли склонность к определенной профессии.							

**IX. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ
ЛИЧНОСТИ В РАМКАХ
ОРГАНИЗУЕМОЙ ГРУППЫ**

**А. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ
ИЗБИРАТЕЛЬНОСТЬ**

(способность наиболее полно и глубоко отражать психологию других людей)

	5	4	3	2	1	Тенденции развития	
						б	в
1. Способность быстро увидеть психологические особенности и состояния другого человека.							
2. Способность переживать то, что переживают, чувствуют другие люди (эмоциональная синхронность).							
3. Способность выделять психологические особенности людей по произведениям искусства и литературы (в кинофильмах, книгах, картинах).							
4. Способность давать меткие характеристики людям.							
5. Повышенный интерес и внимание к другим людям как к товарищам по совместной деятельности.							
6. Видит ли важные (существенные) психологические особенности других людей							
7. Склонность и способность анализировать поведение и поступки других людей.							
8. Глубокая вера в силы, возможности и способности коллектива.							
9. Сможет ли мысленно поставить себя в психологическую ситуацию другого человека.							

Б. ПРАКТИЧЕСКИ-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ УМ (ум "практика-психолога", владение практической психологией)

	5	4	3	2	1	Тенденции развития	
						б	в
1. Способность распределять обязанности, поручения коллективной деятельности с учетом индивидуальных особенностей людей.							
2. Способность быстро ориентироваться во взаимоотношениях людей друг с другом.							
3. Способность учитывать психологические состояния людей в конкретных жизненных ситуациях.							
4. Способность заинтересовывать людей делом, найти моральные и материальные стимулы заинтересованности.							
5. Учет взаимоотношений, личных симпатий и антипатий людей при их группировке для выполнения общей задачи.							
6. Способность обучаться организаторским знаниям, навыкам и умениям:							
а) быстро							
б) прочно							
7. Способность быстро и легко усваивать опыт лучших организаторов (сверстников и старших) и обучаться организаторской деятельности.							
8. Способность мысленно «прикидывать», «взвешивать», находить соответствие между возникающими задачами практики и количеством и качеством возможных исполнителей.							
9. Тенденция ставить на первое место в решении практических задач наличие людских возможностей (а не материальных и других).							

В. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТАКТ
 (способность находить меру подхода к людям при
 установлении с ними
 взаимоотношений и взаимодействий)

	5	4	3	2	1	Тенденции развития	
						б	в
1. Способность сдерживать себя во взаимоотношениях с людьми в состоянии возбуждения, гнева, бурной радости.							
2. Способность находить правильный тон, если возбужденное состояние возникло у другого человека.							
3. Умение находить общий язык с разными людьми в разных обстоятельствах (отсутствие «речевого шаблона»).							
4. Способность находить индивидуальный подход к людям в зависимости от их индивидуально - психологических особенностей.							
5. То же, но в зависимости от временных состояний.							
6. То же, но в зависимости от обстоятельств, влияющих на взаимоотношения людей друг с другом.							
7. Готовность прийти на помощь другим, чуткость, внимательность, участливость в отношении к людям.							
8. Естественность в общении с людьми, способность всегда оставаться самим собой (без наигранности, нарочитости поведения).							
9. Выраженное чувство справедливости в подходе к другим людям.							

Г. ОБЩЕСТВЕННАЯ ВОЗДЕЙСТВЕННОСТЬ (способность "заражать" и "заряжать" энергией других людей, способность воздействовать на них)

	5	4	3	2	1	Тенденции развития	
						б	в
1. Способность речью воздействовать на других, побуждать их к действию.							
2. Способность к волевому воздействию на других.							
3. Способность «заражать» и «заряжать» других своей энергией.							
4. Способность «заражать» других своим отношением к людям, событиям.							
5. Способность воздействовать на других убедительностью доводов.							
6. Способность «заражать» и «заряжать» других своими эмоциями, чувствами.							
7. Способность воздействовать на других личной деятельностью (действием, включением в работу).							
8. Способность создавать в группе уверенность в успехе дела.							
9. Способность правильно выбирать момент решающего воздействия.							

Д. ТРЕБОВАТЕЛЬНОСТЬ К ДРУГИМ ЛЮДЯМ
 (следует заметить, что это качество личности не
 всегда в равной мере сочетается с требователь-
 ностью к себе)

	5	4	3	2	1	Тенденции развития	
						б	в
1. Способность быстро принимать решение о предъявлении требования.							
2. Постоянство в предъявлении требований.							
3. Самостоятельность в требованиях							
4. Гибкость в требованиях.							
5. Настойчивость в требовательности.							
6. Способность выражать требования в разной форме (от приказа до шутки)							
7. Постоянство критичности.							

Е. КРИТИЧНОСТЬ.

(способность анализировать отклонения от принятых организатором норм в деятельности и поведении других людей. Это качество не всегда сочетается с самокритичностью)

	5	4	3	2	1	Тенденции развития	
						б	в
1. Способность увидеть и выделить у людей существенные, но мало заметные для других, положительные или отрицательные стороны							
2. Самостоятельность в оценке недостатков и положительных особенностей							
3. Способность легко анализировать недостатки и положительные особенности.							
4. Прямота и смелость критичности без придирчивости.							
5. Логичность и аргументированность критических замечаний.							
6. Глубина и существенность критических замечаний							
7. Способность находить наилучшую форму требования в зависимости от индивидуальных особенностей							
8. Доброжелательность критичности.							

Ж. СКЛОННОСТЬ К ОРГАНИЗАТОРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

(в отличие от стремления командовать, стать над другими, главенствовать)

	5	4	3	2	1	Тенденции развития	
						б	в
1. Потребность в организаторской деятельности.							
2. Бескорыстные мотивы включения в организаторскую деятельность.							
3. Самостоятельность включения в организаторскую деятельность.							
4. Смелость и готовность принимать на себя роль организатора и ответственного за других.							
5. Неустойчивость в организаторской работе.							
6. Чувство удовлетворенности (положительное самочувствие) в процессе организаторской работы							
7. Легкость и свобода в выполнении организаторской деятельности (чувствует себя в организаторской деятельности как «рыба в воде»).							
8. Пониженное настроение при отсутствии организаторской деятельности.							

X. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ОРГАНИЗАТОРСКИХ СПОСОБНОСТЯХ ЛИЧНОСТИ

	5	4	3	2	1	Тенденции развития	
						б	в
1. Проявляет организаторские способности во многих видах деятельности.							
2. Проявляет организаторские способности в каком-то одном сравнительно узком виде деятельности (например, не в художественной самодеятельности, а только в танцах).							
3. Способен хорошо организовать и сверстников, и младших.							
4. Способен хорошо организовать преимущественно, сверстников.							
5. Способен хорошо организовать преимущественно младших.							
6. Уровень выраженности организаторских способностей в зависимости от пола организуемых:							
а) одинаково хорошо организует и мальчиков, и девочек							
б) преимущественно мальчиков							
в) преимущественно девочек.							
7. Уровень выраженности организаторских способностей в зависимости от того, руководит ли характеризуемый другими организаторами или непосредственно исполнителями:							
а) одинаково хорошо руководит и организаторами, и исполнителями							
б) организаторами лучше, чем исполнителями (например, председатель совета отряда – званиевыми)							

	5	4	3	2	1	Тенденции развития	
						б	в
в) исполнителями лучше, чем организаторами.							
8. Ведущие, преобладающие формы воздействия на организуемых (если различные формы сочетаются, то характеризуйте каждую):							
а) словесно-логическая форма воздействия (склонен воздействовать логикой доказательств)							
б) практически – активная форма воздействия (склонен воздействовать показом, действием)							
в) эмоциональная форма воздействия («заражает» других своими чувствами и эмоциями).							
9 Проявляет себя в организаторской деятельности							
а) настойчиво, настойчиво, энергично, активно							
б) склонен организовать других порывами							
в) в организаторской деятельности быстр, переключается (действует и скоро, и скоро)							
г) организаторскую деятельность не слижают, не задерживают сильные жизненные воздействия, резко неодобрение, неудачи							
д) в организаторской деятельности проявляет себя как «чувствительный, ломкий прибор».							

XI. ОБОБЩЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ И ВЫВОДЫ О ЛИЧНОСТИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЕЕ ОРГАНИЗАТОРСКИХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ

Для более удобной общей характеристики организаторских возможностей личности изучающий

переносит оценки в баллах каждого показателя психологической характеристики организаторских способностей личности в таблицу, помещенную ниже, высчитывает суммарный результат и средний балл.

Если при обобщении независимых характеристик встречаются случаи, когда по одному и тому же показателю разные люди дают разные оценки, превышающие два и более балла (например, один характеризующий ставит "5" баллов, а другой – "3", или соответственно – "4" – "2", "3" – "1", тем более – "5" – "1", "5" – "2", "4" – "1"), то среднюю арифметическую оценку выводить неправомерно. Здесь необходимо дополнительное изучение характеризваемой личности по данному показателю. Во всяком случае, подобное несоответствие должно быть специально отмечено при обобщении.

ТАБЛИЦА

общих количественных результатов характеристики организаторских способностей личности школьника

Порядковые номера каждого показателя	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж
	психологическая избирательность	практически-психологический ум	психологический такт	общественная возбудимость	требовательность к другим людям	критичность	склонность к организаторской деятельности
	Оценка каждого показателя в баллах						
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
Суммарный результат							
Средний балл							

Примечание. 6-й показатель пункта Б (способность обучаться организаторским знаниям, навыкам и умениям) пишется дробью в числителе – «быстро», а в знаменателе – «прочно»

Обобщение результатов делается далее на основе частных словесных оценок по каждому разделу карты-схемы. Кратко указываются общие данные о личности (I), общая характеристика основных видов деятельности (II), основные тенденции и содержание направленности личности (III), краткая оценка группы, в которой состоит и изучается данная личность (IV), более подробно дается положение характеризуемой личности в изучаемой группе (V).

Далее приводятся (на основе пятибалльной оценки) характерологические особенности личности

ти, выражающие ее направленность, интеллектуальные, волевые и эмоциональные черты, а также черты характера, выражающие отношение личности к деятельности, к другим людям и к самому себе. Здесь же отмечается, старается ли "навязать" характеризующая личность свои качества другим (графа "а"), и какие изменения произошли в развитии того или иного качества за последнее время, имеется ли выраженная тенденция к изменению этого качества в дальнейшем (графы "б" и "в").

Следующая составная часть обобщения результатов должна отразить наиболее ярко выраженные для данной личности ее динамические особенности, а также наиболее значимые тенденции развития.

Более подробно следует отметить общие способности личности и также тенденции их развития.

Психологическую характеристику организаторских способностей необходимо дать на основе обобщения данных таблицы (психологической избирательности, практически-психологическому уму, психологическому такту и др.).

Обобщение завершается указанием на наиболее значимые для данной личности индивидуальные различия в организаторских способностях.

На основе указанного выше материала делается общий краткий вывод об изучаемой личности с точки зрения ее организаторских возможностей: не способен к самостоятельной организаторской деятельности, проявляет слабые или средние организаторские способности, проявляет хорошие способности, очень способный организатор.

ХИ. КАКИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ СТОЯТ В РАБОТЕ С ДАННОЙ ЛИЧНОСТЬЮ

Приложение 2

Опросники к аппаратурным методикам

Карта-схема психолого-педагогической характеристики учебной группы

В качестве опросной методики изучения уровня развития группы предлагается "Карта-схема психолого-педагогической характеристики группы школьников".

Основные интегративные свойства учебной группы и методы их изучения

Интегративность группы ведет к согласованности актов поведения и деятельности членов группы. Коллектив – это система интегративных и дифференциальных признаков. Отличие коллектива от диффузной группы состоит в качественном своеобразии межличностных отношений и взаимодействия, а также в уровне развития таких общих характеристик, как *направленность, организованность, интеллектуальная коммуникативность, психологический климат*, которые и образуют структуру коллектива.

Направленность – это содержание тех целей, интересов и моральных ценностей группы, вокруг которых объединяется большинство его членов. К направленности относится также готовность группы оказывать помощь другим группам и вступать в сотрудничество с ними, готовность поступиться своими интересами ради интересов всей школы (в противном случае классу присущ "групповой эгоизм").

Организованность – способность группы к самоуправляемости, умение самостоятельно создавать организацию в трудных или непредвиденных ситуациях, согласованно выдвигать лидеров-организаторов, умение подчиняться требованиям своих товарищей (лидеров). Способных лидеров хватает для организации любого дела [81].

Согласованность мнений и действий, готовность каждого школьника взять на себя инициативу и по-

вышенную ответственность.

Правильная ориентировка каждого школьника в жизнедеятельности группы, что значит, как писал А.С. Макаренко "... ощущать, в каком месте коллектива ты находишься, и какие твои обязанности по отношению к поведению из этого вытекают".

Интеллектуальная коммуникативность – это способность группы быстро и легко находить общий язык, приходиться к общему мнению, устанавливая сходство суждений. Школьники довольны своей способностью понимать друг друга с полуслова. Взаимопонимание доставляет им радость и чувство комфорта. Класс активизирует своих членов, когда ищет общее решение. К мнению каждого внимательно прислушиваются, добиваясь "общего языка" и побуждая друг друга к активному обсуждению различных точек зрения.

Психологический климат – преобладание того или иного психологического настроения (мажорный, приподнятый, пессимистический, подавленный); степень психологической защищенности каждого ученика (доброжелательность во взаимоотношениях, поддержка в трудной ситуации, или – напряженность во взаимоотношениях, упреки, попытки унижить достоинства личности, равнодушие).

Эмоциональное единство: успехи или неудачи ярко переживаются всем коллективом; или – разобщенность: ученики не стремятся быть вместе, проявляют безразличие к общению.

Кроме того, оценивается подготовленность группы как уровень знаний, навыков, умений в том или ином виде совместной групповой деятельности.

Инструкция

Карта-схема, состоящая из опросных листов, представляет собой пятибалльную шкалу, смонтированную в набор качеств, характеризующих наиболее существенные свойства группы.

Оценка уровня развития отдельных групповых качеств идет по пятибалльной системе: "5" ставится

тогда, когда качество очень сильно и постоянно проявляется, "4" – проявляется постоянно, но не так сильно, "3" – не очень проявляется, "2" – проявляется противоположное отрицательное качество, "1" – сильно проявляется противоположное отрицательное качество.

Так, например:

	5	4	3	2	1	
Группа стремится общаться и сотрудничать с другими группами						У группы наблюдается стремление обособиться, изолироваться от других групп

"5" ставится, когда стремление общаться с другими группами очень ярко выражено, "4", – когда не очень выражено, "3" – слабо выражено, "2" – больше выражено стремление обособиться, чем общаться, "1" – стремление обособиться выражено ярко.

Поскольку качества группы даются в карте-схеме в большинстве случаев по противоположности, необходим одновременный их учет. Чтобы оценить какое-либо качество, надо прочитать слева положительную его оценку, а справа отрицательную и лишь затем крестиком обозначить оценку против соответствующего балла и вписать напротив каждого суждения фамилии тех учеников, которые заметно влияют на данное свойство класса.

Направленность активности

	5	4	3	2	1	
1.Группа активна, полна творческой энергии.						1. Группа инертна, пассивна.
2.Группа выше всего ставит положительные духовные запросы (искусство, литература, учеба, совершенствование в профессии).						2. Группа выше всего ставит примитивные материальные блага, деньги, развлечения и т.д.
3.В своих делах группа ставит перед собой общественно полезные цели						3. Группу отличают общественно вредные, асоциальные цели
4.Группу объединяет одна общая цель деятельности, а не просто сходные цели каждого члена группы в отдельности.						4. В группе соединились люди, у которых лишь сходные совпадающие цели, но эти цели не стали общегрупповыми.
5.В группе более всего уважают коллективистов, делающих все ради других.						5. Популярны члены группы - эгоисты, работающие лишь для себя.
6.Члены группы стремятся постоянно общаться друг с другом.						6. У членов группы нет стремления постоянно общаться друг с другом.
7.Группа стремится общаться и сотрудничать с другими членами.						7. У группы наблюдается стремление обособиться, изолироваться от других групп
8.Группу отличают устойчивые интересы.						8. Группу отличает быстрая смена интересов.
9.Группа постоянно осуществляет свои интересы на деле.						9. Группа пассивна. Интересуясь чем-то, не стремится это осуществить на деле
10.Актив, ядро группы ведет группу на общественно полезные дела.						10. Актив ведет группу на антиобщественные дела
11. В группе существует справедливое отношение ко всем членам группы, стремление поддержать слабых в общей деятельности, чувство защищенности каждого.						11. Группа заметно разделяется на «привилегированных» и «пренебрегаемых», пренебрежительно относится к слабым.

Организованность

	5	4	3	2	1	
1 В группе разумно, доброжелательно решаются вопросы взаимопомощи.						1 При решении групповой задачи необходимость взаимоподчинения вызывает противодействие и даже конфликты.
2 Группа может самостоятельно выбрать себе организаторов по различным видам деятельности						2. Группа не может самостоятельно, без помощи старших решить вопрос о выборе организаторов или проводит выборы несерьезно, по принципу "кого-нибудь, только не меня".
3. Члены группы взаимодействуют в том направлении, которое приносит успех всей группе в целом.						3. Большинство членов группы ориентируются на "себя" и делают то, что им удобно и выгодно.
4 Трудные условия, ситуация опасности, неожиданные сильные воздействия еще более сплачивают группу						4. В этих условиях происходит рассогласование группы, вплоть до ее полного распада
5 Неудача в достижении групповой цели приводит к еще большему единству и сплочению группы						5 Неудача в достижении групповой цели расслабляет группу вплоть до ее полного отказа от реализации данной цели.
6 Группа постоянно и устойчиво поддерживает связь и осуществляет взаимодействие с другими группами.						6. Группа стремится изолироваться от других групп, противодействует контактам с ними.
7 Группа доброжелательно, участливо относится к новым членам, старается помочь освоиться и "прижиться", влиться в свою среду						7. Группа враждебно относится к новым членам, противодействует вхождению их в новую для них среду своей группы.
8 Группа легко, свободно, быстро, с высокой результативностью согласует свои действия.						8. Группа способна к согласованию своих действий
9. Группа представляет устойчивое единое целое. Имеющиеся в группе отдельные группировки (например, по симпатиям) активно взаимодействуют друг с другом, поддерживая общегрупповое единство.						9. Группа не представляет единого целого, распадается на ряд отдельных группировок, которые враждуют друг с другом.
10 Члены группы активно стремятся сохранить группу, как единое целое. Группа настойчиво противодействует попыткам расформирования						10. Члены группы относятся безразлично к сохранению группы. Группа легко поддается расформированию или даже способствует ему.
11 Группа имеет хороших, способных организаторов, являющихся ее авторитетными и полномочными представителями						11. Группа не имеет хороших, способных организаторов.

Интеллектуальная коммуникативность

	5	4	3	2	1	
1. Группа имеет четкое единое суждение о возможностях ее действительных организаторов						1. Группа не имеет единого мнения, единого суждения о возможностях своих организаторов. Мнение группы о ее организаторах противоречиво
2. Все члены группы прислушиваются к мнению своих товарищей и приходят к единодушному суждению						2. Члены группы не прислушиваются к мнению своих товарищей, мнения остро противоречивы
3. Члены группы хорошо и постоянно осведомлены обо всем, что касается группы: ее задачах, интрагрупповых отношениях, ее месте среди других групп, результатах ее деятельности и г.д.						3. В группе не знают о ее задачах, внутргрупповых отношениях, ее месте среди других групп, результатах ее деятельности и т.д.
4. Группа легко находит "общий язык", взаимопонимание при решении групповых задач.						4. В группе нет взаимопонимания при решении общих задач.
5. При обсуждении актуальных вопросов, касающихся группы и поведения отдельных ее членов, группа активно добивается единого мнения и находит единодушное решение						5. Группа не способна прийти к единому мнению при обсуждении вопросов, касающихся как группы в целом, так и отдельных ее членов.
6. В изменяющихся жизненных ситуациях группа быстро оценивает перемены, создает новое общественное мнение.						6. Группа не способна оценивать изменяющуюся обстановку, слепо следует привычкам, сложившимся суждениям
7. При оценке воспринимаемых фактов и событий окружающей жизни в группе существует устойчивое единство суждений						7. Для группы характерны противоположные суждения и оценки воспринимаемых фактов, событий
8. Группа имеет единое и четкое мнение о своих возможностях, достоинствах и недостатках						8. В группе имеют место явно противоречивые мнения о своих возможностях и недостатках.
9. Группа верно, единодушно оценивает свое место среди других групп.						9. Группа неверно и прогноричиво оценивает свое место среди других групп.
10. Критические замечания со стороны членов группы принимаются доброжелательно и способствуют созданию единого группового мнения.						10. Критические замечания со стороны одних членов группы принимаются другими ее членами враждебно и способствуют разъединению группового мнения
11. Критические замечания извне группы принимаются доброжелательно, самокритично и создают стремление к осмысливанию и исправлению недостатков.						11. Критические замечания извне принимаются группой враждебно и вызывают стремление к отпору, настаиванию на недостатках, групповому упрямству.

Психологический климат

	5	4	3	2	1	
1 Преобладание мажорного, приподнятого, доброго общего тона в группе						1. Преобладание подавленного настроения, пессимистического настроя в группе.
2. Доброжелательность во взаимоотношениях членов группы, взаимное притяжение друг к другу, симпатия.						2. Конфликтность в отношениях, отталкивание, антипатия
3 Стремление к совместности переживания события, жизненных явлений, произведений искусства.						3. Тенденция к замкнутости членов группы друг от друга, отказ или уклонение от группового характера переживаний.
4. Успехи или неудачи группы в целом переживаются ярко всеми членами группы.						4. Успехи или неудачи группы оставляют членов группы равнодушными.
5. Успехи или неудачи товарищей вызывают переживание, искреннее участие других членов группы. Здесь имеют место одобрение, поддержка, а упреки и критика делаются с доброжелательных позиций						5. В этих условиях в группе проявляются зависть, злоба, а упреки и критика исходят из желания унижить, оскорбить.
6 В сложных ситуациях происходит эмоциональное сдвигание, общий мобилизационный паcтрой.						6. В этих условиях группа теряется, "раскисает", наблюдается растерянность, ссоры, взаимные обвинения и т.д
7. Отрицательная оценка группы со стороны более широких общностей или их органов вызывает групповое сопереживание, выражающее сдвигание группы и способствующее ему						7. В данных обстоятельствах у части группы имеют место переживания, выражающие разобщение группы или способствующие этому.
8. В отношении между эмоциональными объединениями (группировки по симпатиям) существует взаимное расположение и доброжелательностью.						8. Группировки конфликтуют между собой, враждебно относятся друг к другу.
9 Групповые эмоциональные "взрывы" в сложных жизненных ситуациях (например, общее негодование, возмущение) регулируются группой и не меняют качественно содержание ее поведения.						9. Групповые эмоциональные состояния взрывного характера выходят из-под контроля группы, протекают стихийно и определяют содержание группового поведения.
10. Членам группы нравится бывать вместе, им хочется чаще находиться в группе, участвовать в совместной деятельности.						10 Члены группы не стремятся бывать вместе, проявляется безразличие к общению, выражается отрицательное эмоциональное отношение к совместной деятельности.
11 Группа способна сдерживать проявление своих чувств, когда требуются интересы дела.						11. Группа не в состоянии сдерживать эмоциональные порывы в необходимых ситуациях.

Способ обработки и анализа полученных результатов

Количественная оценка состояния уровня развития группы

Количественная оценка проводится на основе сопоставления общей суммы по всем интегративным свойствам со следующей шкалой измерения уровня развития коллектива.

Таблица П.1

Шкала оценки уровня развития коллектива

Уровни развития коллектива	Сумма баллов по всем качествам
Коллектив («Горящий факел»)	180-220
Кооперация («Мерцающий маяк»)	140-179
Ассоциация («Мягкая глина»)	100-139
Диффузная группа («Песчаная россыпь»)	60-99

Качественная оценка

Для качественного анализа надо "наложить" выявленный уровень развития коллектива с помощью шкалы (см. табл.) на типовые описания групп соответствующего уровня или этапы движения группы по пути к коллективу, данных в двух формах:

а) на языке науки, предназначенном для психологов-теоретиков (Л. И. Уманский, А. С. Чернышев);

б) на языке "пользователя", т.е. языке, доступном прежде всего школьникам, учителям, родителям (А. Н. Лутошкин).

Психологические характеристики групп разного уровня развития: этапы развития группы в научных терминах (Л. И. Уманский, А. С. Чернышев) и на языке пользователя (А. Н. Лутошкин)

Первый этап

<p>Диффузная группа (по Л. И. Уманскому, А. С. Чернышеву)</p> <p>Для диффузной группы характерно отсутствие психологического единства группы по главным направлениям деятельности, хотя возможно достижение психологического единства на второстепенной, случайной, временной (а не деловой) основе.</p> <p>Как правило, это разобщенные общности: состоящие из изолированных (а иногда и конкурирующих) группировок.</p> <p>Наряду с лидерами-организаторами действуют и лидеры-дезорганизаторы. Многие вопросы организации совместной деятельности решаются импульсивно, самоуправление развито слабо, организационное ядро группы авторитетом не пользуется.</p> <p>Управлять такими группами трудно, потому что они вялы, пассивны. При</p>	<p>"Песчаная россыпь" (по А.Н. Лутошкину)</p> <p>Присмотритесь к песчаной россыпи - сколько песчинок собрано вместе, и, в то же время, каждая из них сама по себе. Налетит слабый ветерок и отнесет часть песка в сторону, рассыплет его по площадке. Дунет ветер посильнее - и не останется россыпи.</p> <p>Бывает так и в группах людей. Там тоже каждый как песчинка: и вроде все вместе, и в то же время каждый отдельно. Нет того, что "сцепляло" бы, соединяло людей. Здесь люди или еще мало знают друг друга, или просто не решаются, а может быть, и не желают пойти навстречу друг другу. Нет общих интересов, общих дел. Отсутствие твердого, авторитетного центра приводит к рыхлости, "рассыпчатости" группы.</p> <p>Группа эта существует формально, не принося</p>
--	--

<p>получении новых заданий оказывают большое сопротивление: не хотят нововведений, ссылаются на свою "немощность", пытаются оттянуть задание под видом любых, часто нелепых, отговорок. Воздействия классного руководителя на группы этого типа члены группы пытаются приспособить к своим узкогрупповым интересам. Личность в диффузных группах недостаточно включена в совместную деятельность, психологически слабо защищена.</p>	<p>радости и удовлетворения всем, кто в нее входит.</p>
--	---

Второй этап

<p>Группа – ассоциация (по Л. И. Уманскому, А. С. Чернышеву) К этой категории относятся такие классные коллективы, в которых плохо выполняется основная групповая деятельность. Эти классы не имеют своего общественно ценного лица. Актив в таких классах недостаточно действен. Учащиеся взаимно внушаемы и конформны в поведении. Общий тон – пассивная</p>	<p>"Мягкая глина" (по А.Н. Лутошкину) Известно, что мягкая глина – материал, который сравнительно легко поддается воздействию, и из него можно лепить различные изделия. В руках хорошего мастера, а таким в группе, классе, ученическом коллективе может быть командир, организатор дела, этот материал превращается в искусный сосуд, в прекрасное изделие. Но он</p>
---	--

<p>созерцательность. Стиль самоуправления в таких группах – импульсивный. В противовес официальным лидерам – организаторам в них выступают 2-3 ярко выраженных дезорганизатора, а чаще всего проявляется пассивное поведение учащихся.</p> <p>Управлять такими группами трудно, потому что они вялы, пассивны, часто не реализуют общих целей и задач. При получении новых заданий оказывают известное сопротивление, пытаются оттянуть задание под видом любых отговорок или переложить его на другие коллективы. Личность в таких классах проявляет себя слабо. Особенно в неблагоприятном положении оказываются в них яркие и самобытные личности.</p> <p>По уровню своего развития эти коллективы находятся на начальных этапах формирования (как правило, ассоциации).</p>	<p>может остаться простым куском глины, если к нему не приложить усилий. Когда мягкая глина оказывается в руках неспособного человека, она может принять самые неопределенные формы.</p> <p>В группе, находящейся на этой ступени, заметны первые усилия по сплочению коллектива, хотя они и робки. Не все получается у организатора, нет достаточного опыта совместной работы.</p> <p>Скрепляющим звеном здесь еще являются формальная дисциплина и требования старших. Отношения разные – доброжелательные, конфликтные. Ребята по своей инициативе редко приходят на помощь друг другу. Существуют замкнутые приятельские группировки, которые мало общаются друг с другом, нередко ссорятся. Подлинного мастера-хорошего организатора пока нет или ему трудно себя проявить, так как по-настоящему его некому поддержать.</p>
---	---

<p>Группа – кооперация (по Л. И. Уманскому, А. С. Чернышеву)</p> <p>Это достаточно организованные и сплоченные группы, но проявляют активность, прежде всего, в собственных интересах, проявляют групповой эгоизм, противопоставляют себя другим группам, строят межгрупповые отношения на основе конкуренции, соперничества. Общественно-значимые цели вышестоящей организации такие группы стремятся приспособить к своим узкогрупповым интересам.</p>	<p>"Мерцающий маяк" (по А. Н. Лутошкину)</p> <p>В штормовом море маяк и опытному и начинающему мореходу приносит уверенность: курс выбран правильно, "так держать!". Заметьте, маяк горит не постоянно, а периодически выбрасывает пучки света, как бы говоря: "Я здесь. Я готов прийти на помощь".</p> <p>Формирующийся коллектив озабочен, чтобы каждый шел верным путем. В таком ученическом коллективе преобладает желание трудиться сообща, помогать друг другу, бывать вместе. Но желание – это еще не все. Дружба, товарищеская взаимопомощь требуют постоянного горения, а не одиночных, пусть даже частых вспышек. В группе есть на кого опереться. Авторитетны "смотрители" маяка, те, кто не дает погаснуть огню, – организаторы, актив.</p> <p>Группа заметно отличается среди других групп своей индивидуальностью. Однако ей бывает трудно до конца собрать свою волю, найти во</p>
---	--

	<p>всем общий язык, проявить настойчивость в преодолении трудностей, не всегда хватает сил подчиниться коллективным требованиям у некоторых членов группы. Недостаточно проявляется инициатива, не столь часто вносятся предложения по улучшению дел не только в своем коллективе, но и в том, более значительном коллективе, в который он, как часть, входит. Мы видим проявление активности всплесками, да и то не у всех.</p>
--	--

Четвертый этап

<p>Группа – коллектив (по Л. И. Уманскому, А. С. Чернышеву) Такие группы успешно выполняют учебную и общественно-значимую деятельность, ответственно относятся к поручениям вышестоящих организаций, проявляют высокую принципиальность и моральную чистоту в разнообразных формах поведения. Полученные группой задачи решаются не шаблонно, есть попытки найти наилучший вариант их выполнения. Группа пси-</p>	<p>"Горящий факел" (по А.Н. Лутошкину) Горящий факел – это живое пламя, горючим материалом которого являются тесная дружба, единая воля, отличное взаимопонимание, деловое сотрудничество, ответственность каждого не только за себя, но и за весь коллектив. Да, здесь хорошо проявляются все качества коллектива. Но это не все. Светить можно и для себя, пробираясь сквозь заросли, подымаясь на ска-</p>
--	--

психологически сплочена, сплоченность базируется на социально-ценных мотивах и целях. Психологическое единство вырабатывается в ходе активного обсуждения различных сторон деятельности класса, в обсуждении принимают участие все школьники. Между группировками и между лидерами группировок сложились хорошие деловые и личные отношения. В общении между членами коллектива наблюдается уважительное отношение друг к другу. Личность в такой группе психологически защищена; в деловых отношениях — высокая требовательность к каждому школьнику и непримиримость к нарушителям групповых норм и ценностей. Распоряжения вышестоящих организаций воспринимаются без сопротивления, оговорок и жалоб, но допускается разумная критика в их оценке. В настроении группы преобладает "мажор", переживание чувства собственного достоинства, базирующегося на представлении ценности своего класса и гордос-

лы, спускаясь в ущелья, проторя первые тропы. Но разве можно чувствовать себя счастливым, если рядом кому-то трудно, если позади тебя коллективы, группы, которым нужна помощь и твоя крепкая рука. Настоящий коллектив — тот, где бескорыстно приходят на помощь, делают все, чтобы принести пользу людям, освещающая, подобно легендарному Данко, жаром своего сердца дорогу другим.

ти за него. Каждый школьник в такой группе чувствует себя легко и свободно. В личности каждого школьника появляются индивидуальные качества, способности, украшающие коллектив. В группах – коллективах много лидеров-организаторов, способных организовать любое дело, отсюда "...бьющая в глаза способность группы построиться и перестроиться для любой задачи" (А. С. Макаренко). Управлять такими группами, с одной стороны легко, так как они организованны и дееспособны, а с другой стороны – трудно, так как они требуют высокого уровня управления, не идут на компромиссы и не боятся риска.

**ЧЕРНЫШЕВ АЛЕКСЕЙ СЕРГЕЕВИЧ,
ЛУНЕВ Ю. А., ЛОБКОВ Ю. Л., САРЫЧЕВ С. В.**

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ШКОЛА МОЛОДЕЖНЫХ ЛИДЕРОВ

Учебное пособие

Технический редактор: Сидоров М. А.
Компьютерная верстка: Мишков С. Ю.

Издательство
Московского психолого-социального института
115191, г. Москва, 4-й Рошинский проезд, 9а
Тел.: (095) 234-4315, 958-1774, доб. 111, 117
E-mail: publish@col.ru

Отпечатано ООО «Полиграф Центр»

Подписано в печать 20.04.2005 г. Формат 60х90/16
Печать офсетная. Печ. л. 17,0. Тираж 5000 экз. Зак. 6122
Изготовлено в филиале Государственного ордена
Октябрьской Революции, Ордена Трудового Красного Знамени
Московского предприятия «Первая Образцовая типография»
Федерального агентства по печати и массовым коммуникациям
115114, Москва, Шлюзовая наб., 10