

КОМИТЕТ ПО ОБРАЗОВАНИЮ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

Учебно-методический центр

Н. Ф. Гейжан

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В
УЧРЕЖДЕНИЯХ НАЧАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Учебное пособие

Часть 1

Санкт-Петербург 1995

ББК 74.56

Г29 УДК 373.7

Гейжан Н. Ф.

Г29 Психологические проблемы учебно-воспитательной работы в учреждениях начального профессионального образования: Учебное пособие/Комитет по образованию Санкт-Петербурга, Учебно- методический центр. - СПб., 1995. - 41 с.

Данное пособие является первым в серии брошюр, посвященных психологическим проблемам обучения и воспитания в профессиональных училищах и лицеях. В нем представлен общий обзор профессионального развития учащихся на разных курсах обучения, а также подробно раскрывается методика работы, помогающей адаптации подростков в училище и в учебной группе.

В течение двух лет планируется издать еще три части этой же серии. Вторая часть представит психологические основы общеобразовательной подготовки и вхождения в профессию на первом курсе. Третью часть планируется посвятить работе со второкурсниками, раскрыв проблемы становления социального самосознания молодых людей и психологические основы общения. Четвертая часть будет посвящена проблемам учащихся третьих курсов: будут обсуждаться ситуации, возникающие на производственной практике, вопросы самопознания, саморегуляции, преодоления критических жизненных ситуаций.

Материал построен как учебное пособие для самообразования и занятий в системе повышения квалификации работников профессионального образования и представляет собой курс тематических лекций. По каждой теме приводится перечень обсуждаемых вопросов, рекомендуемая литература.

Пособие предназначено мастерам, преподавателям, методистам и администраторам профессиональных учебных заведений, а также специалистам в системе подготовки и повышения квалификации инженерно-педагогических работников. Текст дан в редакции автора.

Тема 1. РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ

В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ УЧЕБНОМ ЗАВЕДЕНИИ (введение в курс)

1. Назначение и построение курса занятий.
2. Этапы профессионального построения учащихся.
3. Этика психолого-педагогической диагностики.

Назначение и построение курса занятий

Среди книжных изданий по педагогике все большее место занимают рекомендации, подготовленные психологами: литература по регуляции взаимоотношений, разного рода тренинги, материалы для самопознания и самосовершенствования. Чем отличается предлагаемое читателям пособие. Прежде всего оно рассчитано на работников системы профессионального образования - мастеров производственного обучения, преподавателей, штатных психологов. Материал пособия соотносится с условиями работы и специфическими задачами, которые стоят перед педагогами профессиональных учебных заведений, работающих с подростковым и юношеским возрастом, имеющим свои особенности по сравнению со старшеклассниками общеобразовательных школ. Поэтому пособие может представлять интерес и для администраторов, ответственных за организацию производственной, учебной, воспитательной и научно-методической работы в педагогическом коллективе училища, профессионального лицея.

Пособие построено как целостный тематический курс для самообразования и подспорья для занятий в системе повышения квалификации работников учреждений начального профессионального образования. Главное отличие предлагаемого материала в том, что достижения и возможности психологической науки рассмотрены здесь как прикладные, отвечающие многообразным и изменяющимся задачам, возникающим у педагогов по мере профессионального становления и социального взросления учащихся.

Основная идея курса - этап за этапом пройти вместе с педагогами весь путь от поступления выпускника школы в училище до окончания обучения, обращая внимание при этом, чем могут быть полезны психологические знания для организации учебно-воспитательного процесса в новых условиях, в соответствии с современными требованиями к подготовке рабочих и служащих.

Сущность этих требований в теории педагогики определяется как принцип, как необходимость гуманизации обучения и воспитания учащихся. С методической точки зрения это требование означает возрастание ответственности, самостоятельности, роли самого ученика как субъекта собственного развития, жизнедеятельности, судьбы. Это значит, что в системе отношений "педагог - учащийся" гораздо большее значение приобретают личные цели, намерения, возможности, способности, выборы учащегося. Речь не идет о приуменьшении роли взрослого. Но то, что соотношение их личностей и индивидуальностей изменяется в современной школе, кажется, уже ни у кого не вызывает сомнений. Особенно это касается подросткового и юношеского возраста, на который как раз и падает кризис в развитии самосознания.

Современные методологи утверждают, что сложным социальным структурам нельзя навязывать направление развития, противоречащее внутренним тенденциям, закономерностям их собственного движения. В педагогике это положение давно было известно и находило свое отражение в принципе природосообразности воспитания (Я. А. Коменский), в педагогической антропологии (К. Д. Ушинский), в законе "соответствия воспитания физиологическим и психологическим особенностям воспитанников" (Н. Н. Петухов). Тем не менее на современном этапе развития знаний о человеке утверждается и возрастает понятие о его субъектности. Важны не только объективные отличия одного учащегося от другого, но и личные представления каждого об окружающей ситуации, о ее соответствии запросам и возможностям, о проблемах и трудностях. Наконец, важно самочувствие, настроение учащегося, та цена, которую он платит за успехи, достижения или неудачи на жизненном пути.

Тот факт, что эти субъективные представления у разных людей значительно отличаются, доказывать, наверное, не надо. Можно сказать, что ученик упрямый, нечестный, ленивый, недобросовестный, трудный. А можно задуматься - не видит ли он ситуацию, сложившуюся вокруг него (и которую он сам же создает) каким-то определенным образом, отличным от педагога или его сверстников. Можно проанализировать, что в этих субъективных представлениях идет от его социального опыта и отношения к людям. И тогда более эффективно можно организовать взаимоотношения и взаимодействие с ним. Здесь и должны быть полезны достижения психологической науки, изучающей закономерности и особенности развития личности и индивидуальности подрастающего человека.

Нельзя ли обойтись без этих "тонкостей". Ведь многие мастера и преподаватели достигают значительных успехов в обучении и воспитании и без дополнительных усилий по психодиагностике. А Макаренко А. С. даже боролся с педологическими методами в воспитании, отдавая предпочтение организации жизнедеятельности воспитанников. Однако, как показывают специальные исследования, любой талантливый педагог гораздо больше внимания уделяет познанию и пониманию своих подопечных, построению своей деятельности в соответствии с потребностями, способностями (возрастными и индивидуальными), их природными ценностями. В этом часто залог их успеха, хотя и не всегда осознаваемый.

Но было бы недостаточно, по современным меркам, перейти от учета отдельных или интегральных качеств личности воспитанника к учету представлений подростка о себе и ситуации собственного развития. Это необходимое, но недостаточное условие эффективности внедрения психологии в практику. Важно уяснить, что развитие учащегося как субъекта профессиональной деятельности, его социально-профессионального самосознания происходит как результат взаимодействия многих индивидуальностей со своими мнениями, интересами, представлениями. В процессе столкновения, согласования, разведения разных точек зрения на одну и ту же ситуацию, по мере развития умений и способностей каждого накапливается у подростка социальный опыт, возникают новые проблемы и задачи. Этап за этапом на протяжении трех-четырех лет обучения изменяются приоритеты, предпочтения в группе, иным становятся важное и неважное, значимое и второстепенное. О динамике предпочтений и проблем учащихся, возникающих по мере их профессионального становления в училище далее и пойдет речь.

Этапы профессионального становления учащихся

Любого равнодушного педагога не раз поражала перемена, которая происходит с учащимися за 3 года обучения в училище. Поступают на первый курс почти дети. На

выпуске это молодые люди, хотя и в разной степени социально зрелые. За этот период происходит не только физическое созревание (хотя о влиянии, значении всех гормональных перестроек, происходящих в это время с подростками, многие авторитарные педагоги забывают). Дважды меняется социальная позиция учащегося: от школьника к овладевающей профессии и далее - к работнику, включенному в принципиально иные отношения между людьми, чем в учебных условиях. Меняются социальные роли, система требований и система собственных природных потребностей.

Не остается неизменной самооценка ученика, его образ - Я (т. е. совокупность представлений о себе и своих возможностях), а также его желаемое Я (идеал или Я-концепция, как обозначают это явление в научной литературе).

Каков психологический механизм, обеспечивающий изменения и новообразования в личности и индивидуальности учащегося? Кратко - это приобретенный опыт овладения новым предметным миром, обстоятельствами, отношениями с новыми людьми. Субъективное значение имеют вложенные в какое-то дело усилия, затраты энергии, "цена", которую приходится платить организму за достижения или неудачи. Любой человек ценит свои усилия в деятельности, часто даже больше, чем полученный результат. Окружающие же, особенно педагоги, обычно принимают во внимание именно плоды деятельности. В этом противоречии кроются причины многих непониманий и трудностей во взаимоотношениях и взаимодействии. Но здесь же и механизм стимулирования профессионального развития, понимания личности и гармонизации отношений. Каковы основные этапы происходящих изменений?

Понятно, что важное значение для формирования самосознания подростка имеет этап выбора профессии и учебного заведения. Изучение затруднений школьников в это время показало, что чаще всего выпускникам 9-х классов трудно оценить свои сильные стороны, согласовать разнонаправленные способности и склонности, сопоставить требования профессии и свои особенности, оценить перспективность профессии при недостатке информации о возможностях трудоустройства.

Каждая ситуация осознается и понимается подростками в разной степени. Но в любом случае от окружающих ожидается информация, которая помогла бы в одном случае утвердить положительную самооценку и уровень притязаний, в другом - помочь четко сформулировать цели и средства их достижения, в третьем - помочь осознать себя в ситуации, согласовать все имеющиеся обстоятельства между собой, снизить неопределенность при слабо выраженных исходных данных. Важно, чтобы у взрослого было понимание именно целостной ситуации самоопределения, которая часто разрешается на эмоциональном, а не рациональном уровне (нравится, хорошо, полезно и др.). В целостности, соответствии совета конкретному запросу школьника кроется причина большей эффективности рекомендаций родителей или любимого учителя, тренера. О построении профориентационной работы училища в соответствии с субъективными запросами учащихся речь пойдет на одном из занятий курса.

Главным результатом этапа выбора профессии и учебного заведения можно считать общее отношение, настрой поступающего на обучение: считает ли он свой выбор удачным; хотел бы другого варианта, но принимает и это как ступень в профессиональной карьере считает свой выбор вынужденным при недоступности желательных вариантов; не доверяет своим представлениям и действует по совету или примеру авторитетных взрослых или сверстников. Именно эти чувства, этот настрой, если они отрицательны, подлежат коррекции в приемной комиссии училища, на этапе профориентации, т. к.

сложение чувств, настроений, отношений учащихся определяет успешность первого этапа обучения в училище: адаптации в учебном заведении и в группе.

Как показывают исследования, период адаптации в училище длится почти все первое полугодие. В чем смысл этого этапа для поступивших? Самое важное для подростка утвердить себя в собственных глазах через отношение сверстников и новых педагогов, завоевать определенную позицию в иерархии отношений и оценок. Это особенность и потребность подросткового возраста, залог хорошего самочувствия и дальнейшего развития личности и индивидуальности.

Средства для самоутверждения - найти свое отличие от других, получить оценку со стороны окружающих того качества, которое сам признает важным, своим. Это может быть способность к учебе или практическому делу, эрудированность, организаторские способности, жизнерадостность и обаяние, готовность помочь и др. Постепенно группа признает за учеником его "Образ Я", некую роль в данном коллективе (она может быть сложной, многообразной).

При недостатке видов деятельности таких социальных позитивных ниш может не хватать для всех. А стремление быть значимым (или защищенным) в группе весьма велико. Часть учащихся ориентируется на свою силу. Идет подавление инициативы и достоинств одноклассников, проявляется демонстративное поведение на уроках. Такие учащиеся составляют "оппозицию" в группе, где есть свой лидер-организатор, эмоциональный лидер, "интеллектуал" и др. Выявляется и другой способ самоутверждения и защиты в группе - ориентация на поддержку, одобрение мастера через исполнительность, дисциплинированность. Часть ребят смиряется со своей аутсайдерской позицией, примыкая к тем или иным группировкам в классе или вне училища.

Таковы стремления подростков. В этот же период для мастера и классного руководителя главной заботой является введение новичков в рамки, правила дисциплины и успеваемость, отношение к учебе. Работа педагога, который волнуется о самочувствии учащихся, должна учитывать ведущую потребность учеников на этапе адаптации в новом коллективе и способствовать разнообразию видов деятельности, в которых могут утвердить себя ребята. Некоторые приемы регуляции отношений в группе на начальном этапе будут рассмотрены в следующем разделе.

Самостоятельную проблему на начальном этапе вхождения в учебное заведение представляет отношение учащихся и преподавателей. У каждого из поступивших имеется шанс улучшить свою самооценку и оценку окружающих в новых условиях. Поэтому на первых порах большинство первокурсников старается учиться. Если опыт убеждает, что для учителя главное результат, а не усилия, что старение не позволяет ликвидировать пробелы в знаниях, активность ученика снижается. Если преподаватель использует различные приемы подачи материала и рассчитывает не только на разный уровень подготовленности учащихся, но и на индивидуальные особенности, разные стили мышления, создается стимулирующий эффект понимания, справедливой оценки усилий, что благоприятно сказывается на отношении педагога и учащихся со всеми вытекающими последствиями. Несмотря на то, что данная проблема исследована для условий профессионального училища очень слабо, ее обсуждению также будет посвящено занятие в курсе лекций и семинаров.

Начиная со второго полугодия для учащегося теряет свою остроту вопрос завоевания позиции в группе. Отношения не застыли: они будут изменяться все годы обучения. С

появлением новых видов деятельности выделяются в них свои первенствующие. Но второе полугодие - это период осознания и оценки своих собственных профессионально-ценных качеств, способности, пригодности. В Образ-Я включаются характеристики, связанные с успехами или неудачами в производственном обучении, в овладении профессией, знаниями и навыками, которые в этот период становятся более сложными. Среди критериев самооценки появляются критерии, связанные с профессиональной пригодностью, стилем деятельности, профессиональными склонностями.

К середине второго полугодия складывается индивидуальная субъективная проблемная ситуация, характеризующая процесс профессионального становления именно данного подростка с точки зрения его восприятия и оценок. Отношение к будущей профессии конкретизируется на основе достижений, особенностей мышления, направленности, значимости завтрашнего дня (воли, характера). Потребность в осознании себя с точки зрения профессиональных способностей, возможностей разрешения проблемной социально-профессиональной ситуации большая. И в этот период пастозны и с интересом воспринимаются знания о психологии труда и становления субъекта профессиональной деятельности. Этой теме также уделено внимание в курсе занятий.

Третье полугодие (начало 2 курса) является новым этапом в социально-профессиональном становлении учащихся. Исследования показывают, что в этот период снижается интерес учащихся к учебе и падает успеваемость в среднем по группе. Растет число разочарованных в профессии и намеренных в будущем ее сменить (на третьем курсе в этих группах процент ориентированных на профессию снова возрастает, хотя и не достигает, как правило, уровня первого курса). Если встречаются нарушения дисциплины, то это обычно вся группа или ее часть.

Успеваемость или овладение профессией остаются значимыми для части ребят. Но не они определяют психическое новообразование в развитии молодых людей на этом этапе. Второй курс это период интенсивного формирования социального самосознания, осмысления себя и своих перспектив в обществе. И первокурсник мог ответить о своем отношении к социальному статусу рабочего. Но именно второй курс, шестнадцатилетний возраст, актуализирует социальное самоопределение. Возможность самоутверждения в социуме, вопросы добра, зла, справедливости, смыслов, средств и способов существования - эти вопросы наиболее важны и составляют суть многих ситуаций, когда учащиеся пытаются опробовать себя и свои силы, приобрести важный для них опыт, утвердиться в правоте собственных выводов и мнений. Часто специально провоцируются ситуации, позволяющие такой опыт приобрести, либо отреагировать эмоции, связанные с неопределенностью в этих вопросах.

Интерес к этическим проблемам, способам разрешения конфликтов и организации взаимоотношений не обязательно должен носить отрицательный характер. Он может выражаться в готовности ребят обсуждать такого рода вопросы. В этом же русле проявляется интерес к отношениям между полами, к способам поведения в разных ситуациях. Поэтому приемы диагностики, помощи и организации этического опыта в этот период выделены в специальную тему курса.

IV семестр обучения, особенно с его середины, актуализирует для многих учащихся задачу дальнейшего самоопределения - оставить ли училище, получив аттестат о среднем образовании, выбрать ли вариант трехгодичного обучения, получения рабочей квалификации или претендовать на четырехгодичный вариант (как это происходит во многих профессиональных лицеях). В это время осуществляется новый этап интеграции разных частных самооценок в общий критерий. Оцениваются достижения в учебе, в

овладении профессией, отношения с педагогами и сверстниками, свои социальные ориентации. Понять и оценить свои шансы, перспективы при разных вариантах продолжения образования или устройства на работу - эта задача стоит перед каждым, хотя и в разной степени проблемна. Желательна и помощь старших для того, чтобы успешнее разобраться в этих вопросах.

О приемах диагностики и проведения деловых игр, готовящих учащихся к разным вариантам самоопределения, пойдет речь на одном из занятий.

V семестр (первое полугодие III курса) - время выхода учащихся на сплошную производственную практику. Перед молодыми людьми возникает новая задача - адаптации в производственном коллективе: включение в иной режим труда, отношений, требований. Условия этой адаптации отличаются от тех, которые были при поступлении в училище. Это один из сложнейших периодов в профессиональном становлении молодого человека, когда знания, умения, профессиональная пригодность, социальные устремления, отношение к профессии перекрываются умением понимать ситуации трудового взаимодействия, общую задачу, интересы потребителя или заказчика. Именно на производстве не столько важно интересно или неинтересно работнику, сколько может он или не может выполнять задания в срок и качественно, да еще и меняется иерархия взаимоотношений, вступают в силу требования производственной субординации, отличающиеся от школьных и училищных, где множество взрослых заняты организацией жизни подростка, а на производстве администрация занята продукцией больше, чем ее производителем. Это закономерно, но к таким переменам многие третьекурсники бывают не готовы, что порождает специфические трудности и проблемы.

На этом этапе помощь в понимании, анализе различных производственных ситуаций, способы разрешения конфликтов, осознании себя в новых отношениях, проигрывание моделей поведения, способов самоутверждения в новых обстоятельствах - может быть весьма полезной и именно в ней в этот период более всего заинтересованы сами учащиеся. О возможностях психолого-педагогической помощи на этом этапе будет идти на отдельном занятии.

VIII семестр для большинства третьекурсников выпускной. Лишь немногие остаются на четвертый год обучения. Это очередной этап жизненного самоопределения. Близкий выход в самостоятельную жизнь в условиях неопределенности трудоустройства естественно рождает новые проблемы для молодых людей, для которых первичная адаптация на практике пройдена. Способы поведения, алгоритмы поиска работы, ориентирования в информации и социальных службах для молодежи - это задача специального курса в программе обучения.

Психолого-педагогическая помощь в этот период может вооружить молодых людей приемами психической саморегуляции, психогимнастики, аутотренинга, выхода из кризисных жизненных ситуаций, с которыми сталкивается на жизненном пути любой человек. Работе психолога и педагога в этот период будет посвящена специальная тема.

Что касается психологической помощи на четвертом году обучения, который имеется во многих училищах, то имеет смысл большее внимание уделить самопознанию учеников, оценке и тренингу творческих способностей, особенностей личности и индивидуальности. В пособии на эту тему можно найти материал и полезную литературу.

Завершая обзор этапов профессионального становления учащихся учреждений начального профессионального образования, целесообразно обратить внимание, что этот

процесс идет как бы волнообразно. Для учащихся попеременно актуализируются задачи и проблемы то профессионального, то социального самоопределения. По-видимому, это не случайно. Как показывают исследования психологов, жизненный цикл человека, начиная с младенчества, разворачивается как смена овладения отношениями с людьми и с предметным миром. Преимущественно развиваются то цели, то средства их достижения. С возрастом человек осознает себя в мире социальных отношений, то себя и окружающий мир.

Попеременно идут процессы социализации и индивидуализации, преимущественного развития личности и индивидуальности.

Согласно возрастной периодизации психического развития (Д. Б. Эльконин, Л. И. Божович, Д. И. Фельдштейн), подростковый возраст - это период профессионального самоопределения, а ранний юношеский - преимущественно социального, когда молодой человек осознает себя в мире. Можно предполагать, что специфические условия обучения в профессиональном учебном заведении, ускоряют процессы и профессионального, и социального созревания юных, направленность самоопределения сменяется быстрее, чем у школьников.

Представленная схема развития является именно схемой, среднестатистическими приоритетами. Понятно, что одни учащиеся уже на первом курсе решают для себя задачи социального самоопределения, а другие и к третьему подходят с неразвитым самосознанием. Это усложняет задачу педагога и требует индивидуального подхода в воспитании. Однако общая тенденция развития именно такова. И если педагог не учитывает в своей деятельности меняющихся потребностей учеников, контакт, доверие, эффективность влияния на развитие подростка, юноши весьма малы.

В целом можно сказать, что ориентация педагогов и психологов на потребности развивающейся личности и индивидуальности учащегося определяет программу психолого-педагогической помощи и, в какой-то мере, программу воспитательной работы с учащимися на разных курсах. Однако тема данного пособия концентрирует внимание на возможностях психологической науки для повышения эффективности педагогического влияния, оставляя за рамками обсуждения организацию воспитания, хотя эти вещи безусловно тесно взаимосвязанные.

Этика психолого-педагогической диагностики

Вопрос об этических ограничениях при организации психолого-педагогической помощи учащимся не случайно должен завершить тему занятия. Это общие положения, которые касаются любого из разделов, намеченных к дальнейшему обсуждению. Здесь следует отметить три основных обстоятельства. Прежде всего - в современных условиях существенно меняется понятие о роли диагностики для педагогики и прикладной психологии. Традиционно выявление каких-либо особенностей или качеств личности учащегося использовалось педагогом для "работы" с этим качеством. Последние разработки психологов свидетельствуют о том, что познание меняет свою функцию. Диагностика прежде всего служит целям самопознания и осознания учащимся его особенностей. Для педагога методы диагностики помогают глубже понять ученика и не "ломать" его в желаемую сторону (даже и для его собственной пользы в будущем), а способствовать осознанию себя в окружающем мире, в отношении к перспективам, возможностям, благополучию в жизни.

К необходимости изменить роль диагностики в педагогической практике приходят не только психологи. В последние три-четыре года интенсивно развивается *валеология* - наука о построении человеком собственного здоровья, здорового образа жизни, куда включается, естественно, здоровье не только физическое, но и психическое. Влияние воспитателя все больше понимается не как управление развитием, но как помощь в нем, а в подростковом и юношеском возрасте даже и психотерапевтическая помощь. Такое понимание еще только входит в педагогику, но за ним будущее и упоминание об этом служит скорее информационной, чем учебной задаче, так как методам и подходам психотерапевтического воспитания необходимо учиться специально.

Итак, узнаем что-то об учащемся (различными методами - от классического наблюдения, анализа до современных методик) не для того, чтобы "нажать на соответствующую кнопку" и вызвать желаемое поведение, а чтобы способствовать самопознанию ученика, расширить зону его сознания. Вместе с тем, знание о конкретном человеке, особенно получаемое с помощью тестов, позволяет как бы раскрыть его, снять защитные "одежды", сделать беззащитнее. Поэтому категорическое требование в этике любого диагноста, в том числе и педагога - не навреди. Любой метод познания - это инструмент, с которым нужно обращаться осторожно, ставя во главу угла не свои задачи и намерения, а интересы и пользу для ученика, причем пользу такую, как понимает ее сам подросток, молодой человек, а не как эту пользу понимает учитель. Педагог может расширить круг интересов и понимание полезного, но действовать по принципу "потом ты меня поблагодаришь" особенно в подростковом возрасте неэффективно. Потому что наряду с будущей пользой, за которую может быть в будущем человек и будет благодарен, у него формируется опыт отрицательных реакций на взаимодействие с воспитателем. Модели этого поведения он будет переносить затем на своих собственных детей, да и в настоящем времени образуются связи, загоняемые в подсознание и рождающие затем соматические заболевания неврозы, напряженность...

Принцип "не навреди" означает, что любое знание об ученике не должно унижать его, служить предметом поучений, не должно обсуждаться публично с указанием фамилий. Это азбука, но массовое распространение литературы со всякого рода тестами показывает, что попадая в руки авторитарных педагогов, видящих во взаимодействии себя больше, чем ученика, они если не вредят, то дискредитируют психологические подходы в педагогике.

И последнее, что нужно сказать в завершение вводного раздела, касающееся педагогической диагностики. *Способности к восприятию, пониманию одного человека другим у разных людей неодинаковы.* Поэтому не может быть рекомендаций по педагогической диагностике в равной мере подходящих для всех. И в целом абсолютизации разного рода тестов, методик желательно избегать. Важнее другое: если педагогу понятно, что именно он хочет узнать об особенностях, внутреннем мире воспитанника, то достичь этого можно самыми разными способами. Из практики работы психологов известно, что у многих есть свои предпочитаемые наборы методик. Один использует известный тест Векслера на определение особенностей интеллекта, но помимо этого по результатам и наблюдениям в процессе работы может дать глубокую характеристику и личностных особенностей. Другой охотнее пользуется шестнадцатифакторным опросником Кеттела, а по результатам может дать не менее глубокую характеристику. Третий предпочитает цветовой тест Люшера, который за краткое время позволяет ему получить результаты не менее важные и глубокие, чем первым двум. Дело в опыте, умении связывать разнородную информацию, видеть стержневые точки в характеристике человека.

Итак, не абсолютизировать возможности разных методов, опросников, тестов, доверять классическим методам педагогики - наблюдению, анализу, достижениям, при этом расширить в собственном восприятии цели диагностики и соотнести их с меняющимися потребностями учащихся на последовательных этапах вхождения в профессию и взросления, бережно относиться к переживаниям - это основные заповеди внедрения психологии в педагогическую практику. Об отдельных этапах такого рода работы речь пойдет в последующих разделах.

Литература к разделу.

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. - М.: Просвещение, 1991.
2. Гейжан Н. Ф. Индивидуализация профессионального воспитания учащихся профтехучилищ. - СПб.: ИПТО РАО, 1994.
3. Психологические основы профессионально-технического обучения / Под ред. Т. В. Кудрявцевой, А. И. Сухаревой. - М.: Педагогика, - 1988.
4. Психолого-педагогические основы формирования личности учащегося профтехучилища. - М.: Высш. шк., - 1991.
5. Фельдштейн Д. И. Психологические особенности развития личности в подростковом возрасте // Вопр. психол. - 1988. - № 6. - С. 31-41.
6. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И. В. Дубровиной. - М.: Педагогика, 1987.

Тема 2. АДАПТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ В УЧИЛИЩЕ И УЧЕБНОЙ ГРУППЕ

1. Контакт, восприятие, первое знакомство.
2. Диагностика на первоначальном этапе.
3. Организация группы. Общение. Социометрия.

Данная тема рассчитана в первую очередь на мастеров-воспитателей и классных руководителей; полезной она может быть и администраторам-организаторам. Об общих вопросах адаптации учащегося говорилось в первой теме; здесь обратимся к конкретным задачам, стоящим перед мастером-воспитателем.

Контакт, восприятие первое знакомство. Традиционные рекомендации по воспитательной работе обычно расчленяют эту деятельность на этапы; на первом этапе воспитатель знакомится с ребятами, затем планирует свою работу с ними, формирует актив и т. д. На практике ситуация складывается как в известной байке о матери, которая пришла к мудрецу за советом, когда ей начинать воспитывать своего двухлетнего ребенка, и получила ответ, что она уже опоздала на два года. Для установления отношений между учащимися и воспитателем, между учащимися в самой группе весьма важен самый первый контакт, первое знакомство, которое происходит в первые дни в училище, а то и до начала занятий на собрании-знакомстве.

Что важно на первом собрании для мастера группы? Увидеть своих будущих подопечных всех вместе и предъявить им некую систему рамок, требований, которые они

должны учитывать и исполнять во весь период обучения. Речь идет о режиме обучения, практики, спортивной форме, сменой обуви, порядке проведения 1-го сентября и расписании на первую неделю. Лучшие мастера начинают такое собрание со знакомства друг с другом. Мастер рассказывает немного о себе и просит представиться каждого по списку, рассказать о своих увлечениях, интересах (кратко).

Для учащихся эта первая встреча очень важна. На первом занятии говорилось, что для них важно утвердить себя в новом окружении и для многих почувствовать свою защищенность. В этот момент закладываются будущие симпатии и антипатии, находится сосед по парте.

Что можно предложить психологу для первой встречи-собрания еще до начала занятий? Желательно, чтобы эта беседа стала знакомством и определением перспектив, и в последнюю очередь предъявляла требования, давала информацию о режиме, стипендии и т. п. Главное с чего полезно начать воспитателю, это создание образа "Мы - группа". Нам вместе учиться три-четыре года, каждому должно быть в группе хорошо, каждый должен иметь возможность проявить себя, свои способности, должен быть уважаем и защищаем. Мы - единое целое, а не попутчики в купе поезда. Благополучие, самочувствие каждого должно быть заботой всех в группе, от этого зависит наша радость, успехи, оптимизм. У каждого разные способности, уровень подготовленности. Но стремление выделиться в группе за счет унижения, подавления, неуважения другого должно быть презираемо всеми. За годы учебы у каждого встретятся разные трудности, группа (и я как мастер) можем поддержать, защитить. Вместе мы сможем сделать нашу жизнь добрее и симпатичней.

Слова Здесь могут быть другие, важно с самого начала заявить значение благополучия и радости каждого в новом сообществе, в училище в целом. Далее мастер может предложить поближе познакомиться друг с другом. Методики знакомства могут быть разными. Самая простая - представиться по списку и рассказать немного о себе. Более эффективны приемы, объединяющие группу в действии. Приведем **три примера**.

Учащиеся просят встать в круг. Взяться за руки (внизу). По счету "раз-два-три" все скидывают руки вверх и громко произносят: "Я - о'кей, мы - о'кей". Теперь по-русски: "Мне хорошо (руки опускаются), снова на вскинутых руках: нам - хорошо". Взрослый стоит в кругу и выполняет сказанное вместе с ребятами (прием заимствован на занятии у В. А. Ананьева). После этого ребята рассчитываются на "первый-второй". Первый номер делает шаг вперед, образуя внутренний круг, поворачиваются лицом к внешнему кругу. Ведущий просит оба круга стать один напротив другого и выполнить команды. Сам взрослый стоит вне круга, если учеников четное количество, и в круге, если кто-то остался без пары.

Первая команда - молча посмотрим друг другу в глаза. Разговаривать запрещается. Через 15-20 секунд вторая команда: пожмите друг другу руки и представьтесь с полным именем и фамилией. Третья команда - внешний круг делает шаг вправо. Действие повторяется: смотрим друг другу в глаза, представляемся с рукопожатием, делаем шаг вправо. Задание заканчивается, когда первая пара снова оказалась снова друг перед другом.

Знакомство можно провести и в другой форме (она лучше подходит для девушек и меньших по составу групп; если больше 10 человек, то выполнить задание сложнее). Группа рассаживается по кругу. По часовой стрелке каждый называет себя так, как он хотел бы, чтобы его называли товарищи в группе. Представившись, каждый кратко

отвечает - что бы он хотел от группы и боится ли он чего-нибудь в группе. Когда все по кругу представятся, мастер делает краткое резюме, отмечающее разнообразие мнений и общее желание (обычно это хорошие отношения, доброта и т. п.). После этого знакомство продолжается в новом круге. Каждый еще раз называет свое имя и прибавляет к нему любое прилагательное на ту же букву (Аня - алая). Следующий повторяет имя прилагательное предыдущего в круге и добавляет свое. Таким образом последнему придется повторить около двадцати имен. Если кто-то сбивается или забывает имя и прилагательное подсказывает ему сам носитель имени. Задание взрослый ведущий начинает с себя. (Прием заимствован на занятии у Т. Н. Беркалиева).

Можно использовать и такую процедуру знакомства, как интервью. Учащиеся разбиваются на пары. 3-4 минуты дается одному в паре, чтобы он взял интервью у своего товарища. Затем по команде ведущего они меняются ролями. После интервью каждый рассказывает группе о своем товарище. Ведущий поощряет, подчеркивает у первых рассказчиков положительные стороны, блокирует отрицательные высказывания, если они намечаются. Но при первом знакомстве это бывает очень редко, обычно "интервью" старается представить своего товарища в выгодном свете; к тому же установка на положительную характеристику - узнать сильные, интересные стороны - может быть дана в начале упражнения. (Прием описан в пособии П. В. Ключева и М. А. Свистун).

Методы знакомства могут быть и другие, но важно, чтобы создавалась мастером обстановка доброжелательного отношения друг к другу, объединения в группу, перспективы доброго и защищенного дальнейшего сотрудничества. После знакомства уместно будет говорить о правилах жизни в нашем училище, объяснив причины, первоисточники традиций, требований, правил, режима. И в заключение обсуждаются первые дни в училище и ответы на вопросы ребят. Закончить собрание полезно снова встав в круг, чтобы плечи касались плеч другого. Затем взяться за руки и по команде вскинуть их вверх со словами "Мы - вместе!", еще раз - "Мне хорошо, нам хорошо!".

Желательно, чтобы на собрании-знакомстве присутствовали классный руководитель и подошел познакомиться с группой представитель администрации, которому потом придется работать с ребятами. Обращение должно быть к группе, доброжелательным и оптимистичным по перспективе, роли группы для благополучия училища в целом.

Диагностика. Изучение учащихся группы на первоначальном этапе обычно мастер и классный руководитель начинают со знакомства с личными делами подростков.

В большинстве своем мастера заводят небольшой блокнот, на страницах которого под фотографией учащегося вписываются основные сведения о нем: состав семьи, сведения из анкеты при поступлении, характеристики из школы, результаты из Свидетельства об окончании школы, адрес и телефон. В дальнейшем на страницах этого дневника находят отражение разные сведения об учащемся, его промахи и достижения.

Однако взаимное познание мастера и учащихся происходит в разного рода совместной деятельности. Чем разнообразнее такая деятельность, тем полнее раскрывается подросток. Если общение происходит лишь в системе контроля (за дисциплиной, успеваемостью, посещаемостью занятий), то естественно и через полгода о некоторых учащихся мастер имеет лишь поверхностное мнение. С этих позиций полезным являются разного рода выезды с группой - в поход, на сельхозработы, на экскурсию, либо зачастую в какой-то работе для училища в целом - в подготовке праздника, ремонте, спортивном соревновании и т.п. Здесь есть одна закономерность: все, что учащиеся делают сверх своих учебных обязанностей, они должны делать вместе с мастером, а не

под его руководством. Если мастер руководит, просит и т. д., работа будет выполнена, но воспитания и нужного влияния будет минимум, потому что в управлении и сотрудничестве у партнеров разные позиции.

Однако в большинстве случаев поход, выезда, сотрудничество сложнее организовать, чем контрольные функции и, что часто бывает у мастеров долго работающих с ребятами - заботу об их самочувствии, повседневных проблемах, отношении с преподавателями и т. п. Что и какими методами можно быстрее узнать об особенностях личности подростка, на что желательно обратить внимание с первых дней обучения?

Для мастера и классного руководителя стержневыми можно считать три характеристики учащегося: его представление о себе в системе "Я и дело", "Я и другие", "Я сам". Традиционно эти характеристики назывались в педагогике и психологии отношение к труду, к другим, к себе. Но важно не только отношение, а именно многомерное, целостное представление, образ, динамика и тенденции его развития. В силу сложности этих образов их диагностика тоже является делом непростым. Отдельные проявления наблюдать или выявить с помощью тестов несложно. Но понять нечто существенное, стержневое, системообразующее - труднее. Дело усложняется еще и тем, что для разных педагогов разное значение имеют те или иные характеристики человека. Учитывая сложность и неоднозначность любых диагностических результатов, предлагаем рассмотреть каждую из трех характеристик от простого (вернее нерасчлененного, целостного) к более сложному, осознаваемому как мастером, так и самим подростком (о роли познания учащегося для его самопознания уже говорилось).

Итак, представления учащихся в системе "Я и дело". Наиболее простой, но и весьма важный показатель - это характеристика активности, интересов и склонностей учащегося. Насколько подросток стремится быть занятым, о чем он любит узнавать, какой областью или учебной дисциплиной интересуется, что любит делать руками, на какой предмет деятельности направлены его практические интересы. Здесь возможно множество вариаций: интересна учеба, интересны дела училища и группы, есть внеучилищное увлечение, занятие; что-то выражено в большей степени, что-то в меньшей. Таких в группе бывает от трех до десяти человек, как показывают исследования по разным специальностям.

Выявить активность подростка, его интересы и склонности бывает нетрудно. Здесь может помочь индивидуальная беседа, прямая анкета, наблюдение. Такие ребята охотно остаются поработать в мастерских, включаются в деятельность кружка, активны на факультативных занятиях.

Несмотря на свою простоту и традиционность интересы, склонности и активность подростков в деле являются важной характеристикой профессионала, а развитие интересов и склонностей, вовлечение первокурсников в разные виды деятельности (через систему кружков, факультативов, клубов, секций) - это важнейшая задача воспитания будущего специалиста. Это и способ самоутверждения (через развитие способностей и самооценки в деятельности), и самовыражения, приобретения уверенности в окружающем мире.

И все-таки две трети учащихся в группе обычно не имеют явно выраженных склонностей. Что еще может характеризовать их отношение к делу? Второй показатель - это профессиональные планы и отношение к профессии, к социальной позиции рабочего (служащего). Опросы последних лет показывают, что по многим специальностям уже на первом курсе количество учащихся, намеренных в будущем сменить профессию,

колеблется от 50%, до 95% по некоторым профессиям. Это связано с одной стороны со стремлением приобрести в дальнейшем работу более доходную и не связанную с жестким режимом труда, а с другой - это защитная реакция на условия неопределенности в трудоустройстве, когда ориентироваться только на одну профессию, на получение высокой квалификации в ней могут лишь подростки, уверенные в своих профессиональных способностях, в том что их квалификация позволит им быть конкурентоспособными на рынке труда. Большинство же предпочитает овладеть несколькими специальностями средней квалификации и рассматривают специальность, получаемую в профтехучилище как одну из запасных. Более-менее достаточная информация для формирования жизненных и профессиональных планов у учащихся появляется к концу третьего года обучения. Но это не значит, что уже на первом курсе не нужно обсуждать варианты жизненного самоопределения, хотя актуальнее эти вопросы становятся к концу первого года обучения.

Отношение к поступлению в училище играет на первых порах даже большее значение, чем профессиональные планы, потому что его влияние сказывается на ценностных ориентациях группы в целом. В приемной комиссии выделяются четыре основных группы поступающих: одни ориентировались именно на эту профессию и реализуют первоначальный план поступления. Другие пробовали поступать в какие-либо учебные заведения, не прошли конкурс или отбор по здоровью, но к варианту поступления в училище готовы, так как имели его среди запасных. Третьи так же пробовали поступать куда-то в другое место, не поступили и вариант обучения в училище считают вынужденным, недовольны им. Сюда же примыкает весьма сложная группа ребят, которые никуда не поступали, но и данное училище считают для себя вынужденным, так как желательный вариант для них не доступен по возрасту, обстоятельствам, успеваемости и т. п. Четвертые не верят в свои силы или не задумывались о профессии, а поступают вслед за более самостоятельными товарищами, по совету родителей. Это незрелый, случайный вариант.

Адаптация в училище у каждой из этих категорий ребят проходит по разному. Много зависит от того, какое количественное сочетание тех или иных отношений и ориентаций собирается в группе и, главное, каковы ориентации неформальных лидеров, которые довольно быстро выделяются среди подростков. Мастеру важно знать преобладание отношений в группе, если нужно, планы и отношения могут стать предметом обсуждения в группе или индивидуальной беседы. Особо нужно выяснить причины резко негативного отношения к варианту поступления в это училище и обсуждать не само это отношение, а его причины.

Выявить планы, отношение к профессии, работе на базовом предприятии, (если оно есть), к обучению в училище лучше всего с помощью небольшой анкеты в шесть-десять вопросов, которую полезно провести в самые первые дни обучения. Варианты таких анкет публиковались неоднократно в рекомендациях для мастеров. Их можно найти и в списке литературы, представленном в конце раздела.

Третий показатель, характеризующий представления учащихся в системе "Я и дело" гораздо более обобщенный. Он касается ценностных ориентаций учащихся, тех целей, которые они считают в жизни достойными и тех средств, которые они предпочтут выбрать для достижения этих целей. Другой стороной этого же показателя является уровень достижений, на которые ориентируются учащиеся и те сложности и трудности, которые они готовы преодолеть ради желаемого. Конечно, это гораздо более сложная задача для диагностики, осознания и самопознания. Но на первом этапе можно говорить лишь о наиболее общих характеристиках, которые в дальнейшем постоянно должны быть

в зоне влияния мастера, так как они отражают наиболее существенные, мировоззренческие позиции молодых людей и претерпевают значительные изменения за три-четыре года учебы. Желательно, чтобы эти изменения проходил с позитивной помощью мастера.

Вопрос о том, ради чего стоит напрягаться, трудиться, к чему имеет смысл стремиться в жизни, сложен не только для подростков, но и для многих взрослых. Распространено мнение, что современные учащиеся более всего ориентированы на материальное благополучие, легкую жизнь, удовольствия. Действительно, процент таких ответов при опросах довольно высок, но обычно не превышает 50% в каждой группе. Многих привлекает интересная работа, желание оставить след в жизни, сделать что-то необыкновенное. Для многих важны семья, здоровье, дружба. Такие цифры также не раз публиковались и каждый воспитатель может сам изучить соотношение ориентации учащихся в своей группе.

Приемов изучения ценностных ориентации также немало. О них можно судить по высказываниям подростков, наблюдая за их общением и отношением к работе. Интересный материал на эту тему можно получить, ознакомившись с тематическими сочинениями первокурсников "Я и мой мир", "Мой мир через 10 лет". Чтобы анализировать эти сочинения, мастеру полезно быть знакомым с перечнем ценностей-целей и ценностей-средств. Они публиковались неоднократно. Существует известный опросник М. Рокича, который предлагает набор тех и других ценностей. Они написаны на карточках и испытуемому предлагается разложить их по степени важности на первое, второе и т. д. место. Среди терминальных ценностей (ценностей целей) автор называет такие, как активная деятельная жизнь, жизненная мудрость, здоровье, интересная работа, любовь, материально обеспеченная жизнь, наличие хороших и верных друзей и ряд других. Среди инструментальных ценностей (ценностей средств) можно найти такие как образованность, ответственность, аккуратность, воспитанность, исполнительность, жизнерадостность, смелость, честность и др.

Наборы ценностей в разных методиках встречаются разные. Интересный вариант предлагает в своей книге Е.И. Головаха. Сопоставляя цели и средства, уровень достижений, на который претендует молодой человек и готовность его тратить себя, автор показывает учащимся противоречивость некоторых вариантов, показывает путь оптимального построения своих планов для достижения желаемого.

Итак, интересы, склонности, планы, отношение к профессии и поступлению в учебное заведение, к позиции рабочего, цели и средства их достижения, притязания и готовность тратить себя ради них - это круг вопросов, которые мастер выявляет в первый месяц обучения в училище и планирует долговременную работу с группой по этим позициям.

Для успешной индивидуальной работы с учащимся полезно проанализировать степень трудности и сложности работы, который предпочитает подросток, от которых он не устает. Трудность касается физических, сложность умственных нагрузок. Способность преодолевать трудности и сложности в заданиях упражняется, развивается. Она связана с волей, характером молодого человека. Связана с мотивацией достижения или избегания неудачи, которые включаются в тактику его деятельности. Психологами было доказано, что стремление избегать неудачи, а также явление "выученной беспомощности" формируются у школьников при повторяющихся ситуациях, когда прилагаемые ребенком усилия не ведут к успеху. Одним из способов развития мотивации достижения, стремления преодолевать трудности, сложности работы является дозирование нагрузок и

ощущения успеха в малых интервалах времени, на небольших заданиях. Это качество больше важно для мастеров производственного обучения в мастерской, которые непосредственно учат подростка. Но и для воспитателя знание этих особенностей немаловажно.

Представления учащегося о системе "Я и дело" в первом полугодии имеет как бы фундаментальный, базовый характер. Работа в этом направлении скорее важна будет потом, когда закончится адаптация в группе. Поэтому основное внимание в первом полугодии воспитателю придется уделять системе "Я и другие", способам общения и построения каждым подростком своих взаимоотношений с окружающими - взрослыми и сверстниками.

Это еще более сложная область для познания и диагностики. Она требует в большей мере от воспитателя психологической грамотности, знакомства с теориями личности, которых существует не одна, и каждая предлагает собственную методику познания человека.

Наиболее продуктивно, на наш взгляд, на первоначальном этапе разобраться какие основные потребности в общении с людьми имеет каждый подросток в группе и какими способами он достигает желаемого. Речь идет о преобладании, ведущей тенденции в проявлении данной потребности. Это означает, что другие также имеются у человека, могут проявляться в той или иной ситуации или при ином настроении. Но все-таки можно выявить черты, образующие характер. Типологий социогенных (т. е. таких, которые можно удовлетворить только в обществе, взаимодействуя с людьми) потребностей существует несколько. Воспользуемся той, которая зарекомендовала себя как эффективная в практике работы с учащимися профтехучилищ. Она описана в брошюре Л. Н. Собчик (см. литературу в конце данного раздела).

У хорошо адаптированного, уравновешенного подростка проявляются четыре основных потребности в общении с людьми:

1. Потребность в глубокой привязанности, стремление к достижению внешней защищенности, к эмоциональному комфорту, покою.

2. Потребность к отстаиванию собственной позиции, оборонительность, агрессивность защитного характера; отстаивается своя индивидуальность, свое мнение.

3. Потребность в действии, достижении, обладании, лидерстве; тенденция наступательной агрессивности, поисковая активность, целенаправленность.

4. Потребность в эмоциональной вовлеченности, принадлежности к группе, социальной активности; переживание и общение - необходимый процесс.

Для тех у кого преобладает первая из перечисленных потребностей характерна чувствительность к изменениям внешней среды, потребность в понимании, ведущий мотив у них - избегание неуспеха. Они укрепляют свою позицию за счет привязанности и защиты со стороны другого лица. Л. Н. Собчик пишет: "Потребность в понимании и сочувствии не только ведущая. Она определяет устойчивые личностные характеристики как потребность насущная, никогда полностью не насыщаемая, как стиль существования, в котором как бы рефреном звучит всегда для данного индивида проблема позитивного, доброжелательного отношения к нему значимых окружающих" (11; с. 26).

Если преобладает вторая из названных потребностей, то наиболее характерной реакцией является сопротивляемость, упорство; ведущий мотив - удержание позиции, упрочение своего статуса. Они предпочитают опираться на собственный опыт и не быстро меняют свои привязанности и взгляды. У них очень высокая чувствительность к мнению и оценкам окружающих о своей личности, поэтому для них так важны престиж, занимаемая в группе позиция, формальное признание их достоинств. Не любят подчиняться, стремятся к лидерованию, социальному признанию, хотят быть первыми в деле; развито чувство соперничества, соревновательность.

Преобладание третьей потребности означает, что в группе такой подросток будет проявлять активность, направленную на достижение успеха, стремление к овладению всем тем, что доставляет радость и наслаждение. Обычно это подростки смелые, самостоятельные, независимые от мнения окружающих. Если достичь желаемого "здесь и теперь" невозможно, желание только возрастает (у дисгармоничных, плохо адаптированных личностей это качество выливается в импульсивность, сниженный самоконтроль, агрессивные высказывания и поступки).

Для подростков, с преобладающей четвертой потребностью характерна спонтанность, неустойчивость интересов; ведущий мотив - эмоциональная вовлечённость в процесс эмоционально насыщенного межличностного взаимодействия. Активность ради активности, общение ради общения важны для них больше, чем какие-то конкретные цели. Для личностей такого типа, пишет Л. Н. Собчик, характерна оптимистичность, экзальтация чувств, неустойчивость интересов, элементы инфантилизма (ребячливости), непостоянство, нетерпеливость, демонстративность, шаловливость.

Эти четыре основные потребности могут находиться у человека в разной иерархии. Например, 1 хорошо сочетается с 2, они дополняют друг друга, тогда личность будет больше стремиться к самоуважению и уважению других, будет более чувствительной к замечаниям окружающих и отстаиванию своей позиции, вдумчивость при решении проблем и т. д. Сочетание 1 и 4 даст характер, очень чувствительный к изменениям окружающей среды, ранимость, чувствительность, повышенный самоконтроль, легкую смену настроений и устремлений. 1 и 3 это конфликтное сочетание, когда избегание успеха сочетается с мотивацией достижения. Внешне поведение уравновешенное, но внутри постоянное напряжение, которое может вести к соматическим заболеваниям (желудка, повышения давления и пр.) Также имеется множество сочетаний и других потребностей друг с другом.

Кроме того, психологи показывают, что часто встречающаяся в жизни подростка ситуация невозможности реализовать свои ведущие потребности, отрицательный социальный опыт, перенапряжения, неудовлетворенность вызывают и иные ситуационные потребности. Среди них называются потребности в успокоении, отдыхе, тенденция к пассивности или наоборот, потребность в независимости через протест, негативизм, неприятие любого давления извне, может проявляться потребность уйти от реальной действительности в собственные фантазии, нереальные притязания. Их наличие, конечно, усложняет распознавание характеров подростков.

Что даст мастеру-воспитателю, классному руководителю знание о типах характеров ребят? Прежде всего, у подростков будет большее ощущение того, что их понимают, во взаимодействии учитывают их индивидуальные особенности и стремления. Поскольку это базовые потребности (основанные на особенностях нервной системы, природных задатках), то ломать их нельзя. Но можно гармонизировать, уравновесить, создать условия, подобрать вид деятельности, в которых бы каждый чувствовал себя более

комфортно. Второе преимущество такого знания - наблюдая за становлением взаимоотношений в группе воспитателю важно, чтобы не "забывались" более слабые и чувствительные, могли проявить себя соперничающие и при этом не возникало конфликтов и неудовлетворенности. То есть такое знание дает возможность сознательно регулировать отношения в группе, а значит самочувствие каждого и более успешную адаптацию. Третье преимущество - это сознательная помощь подростку в осознании его сильных и слабых сторон, способов их выражения и компенсации. Особенно это касается неуверенных в себе подростков.

Как можно диагностировать особенности первокурсников в системе "Я и другие"? Прежде всего это, конечно, наблюдение и анализ поведения, высказываний, проявлений в деятельности, реакций на замечания и т. п. Если наблюдение целенаправленно, т. е. воспитатель знает, как интерпретировать те или иные проявления характера учащегося, то в его "дневнике" довольно скоро могут появиться заключения (предварительные) о ведущих потребностях и способах их удовлетворения. Это надежный, хотя и требующий времени метод.

Весьма эффективно показал себя при обследовании учащихся на первом этапе цветовой тест Люшера. Собственно и сами характеристики потребностей приведены из книги Л. Н. Собчик, посвященной работе с этой методикой и интерпретации результатов. Однако сложность использования заключается в том, что малодоступны сами цвета (они обязательно должны быть определенных оттенков, а не просто синий, красный, желтый, зеленый; всего цветов восемь).

Если же в училище работает психолог или имеется педагог, прошедший подготовку на курсах практической психологии, использовать эту методику очень полезно как на первом этапе вхождения ребят в училище и группу, так и при любых конфликтах во взаимоотношении между учащимися, между преподавателями и подростками.

В настоящее время имеется компьютерная программа с тестом Люшера. Надо подчеркнуть, что существует несколько вариантов интерпретации получаемых результатов. Из нескольких опубликованных наиболее эффективно показал себя для подростков вариант, опубликованный в брошюре Л. Н. Собчик (Книга имеется в национальной публичной библиотеке Петербурга, там же может быть снята ксерокопия характеристик. Стимульного материала (цветов) в брошюре нет.). Компьютерную программу можно приобрести, в частности, в Оптико-механическом лицее Петербурга.

Следует сказать, что характеристики личности, названные выше, можно получить и с помощью нескольких других методик. В частности, в диагностике распространен тест Г. Айзенка (в книге А. А. Реана, помещенной в списке литературы поданному разделу, имеется программа для ЭВМ по этой методике). Его результаты позволяют судить о двух основных характеристиках - экстраверсии (общительности, открытости внешнему миру, ориентации на внешние перемены) и нейротизма (чувствительности к мнению других, эмоциональности). Возможно несколько сочетаний: высокая экстраверсия и высокий нейротизм (соотносится с 4 типом потребностей, перечисленных выше); низкая экстраверсия и низкий нейротизм (2-й тип); высокая экстраверсия и низкий нейротизм (3-й тип); высокий нейротизм, низкая экстраверсия (1-й тип). Опросник включает в себя 57 вопросов, требует ответов "да" - "нет". Его можно использовать в первоначальной диагностике, хотя развернутых характеристик он не даст.

Целесообразно дать информацию и еще об одной личностной методике, которая используется на первоначальном этапе и даже в приемной комиссии в некоторых лицеях,

где работает штатный психолог. Это шестнадцатифакторный личностный опросник Кеттелла. Более ста вопросов в этой методике и она позволяет получить 16 характеристик человека, относящихся к его моделям поведения в социуме. Среди них: "замкнутость - общительность", "эмоциональная устойчивость - неустойчивость", "подчиненность - доминантность", "уверенность в себе - тревожность", адекватность самооценки и ряд других. Пользоваться этим опросником желательно профессиональному психологу, поскольку умение интерпретировать получаемые результаты требует специальной подготовки, более широких психологических знаний, опыта работы с методикой.

В разделе о диагностике на первоначальном этапе адаптации учащегося в училище и в группе мы рассмотрели два системы представлений подростка: о труде и о взаимодействии с людьми. Вначале называлась и третья характеристика - отношение к себе. Конечно, все три системы теснейшим образом взаимосвязаны одна с другой, и все-таки это самостоятельная характеристика. Известный американский психолог Р. Берне, обобщая точки зрения многих авторов, пишет, что положительная Я-концепция молодого человека определяется тремя факторами:

- + твердой убежденностью в импонировании другим людям (т. е. другие принимают его как целое, в том числе и с недостатками);
- + уверенностью в способности к тому или иному виду деятельности;
- + чувством собственной значимости.

Развитие этих трех представлений является задачей воспитания и психологической помощи на всем протяжении обучения в профтехучилище. На первоначальном этапе мы говорим о диагностике основных характеристик личности, значит об Образе-Я или чувстве собственной значимости.

Основные показатели этой характеристики отражают самооценку человека, его отношение к себе (принятие себя как личности, уважение себя или неприятие), уверенность в своих силах. В докторской диссертации В. В. Сталина "Познание себя и отношение к себе в структуре самосознания личности" (1985) показано, что процесс самосознания происходит в виде переживания конфликтных смыслов, в ходе которого для личности становится ясным, что она может преодолеть, что заставляет ее отступить и через какие преграды личность не может переступить даже под жестким давлением обстоятельств. В качестве преград выступают не только внешние обстоятельства, но и черты собственной личности - гордость, совесть, самолюбие, воля, робость. Это связано с тем, что собственное "Я" человека может выступать как условие, цель или мотив его многообразных деятельностей. То есть чтобы сохранить, утвердить, расширить влияние своего "Я", человек прилагает немало усилий.

Психологи установили, что определенное представление о себе, Образ-Я формируется довольно рано. Его основу образуют знания о себе и связанные с ним переживания, которые либо часто повторялись в опыте человека и поэтому устоялись, либо оставили глубокий след в душе с пережитым успехом, достижением, преодолением себя или, наоборот, вызванные перенапряжением, стрессом. На основе такого рода самоощущений формируется представление о себе в прошлом, настоящем и будущем, образуется обобщенная самооценка. Ее роль в развитии личности очень важна. Необходимо испытывать чувство собственной ценности, собственного достоинства, собственной значимости (все три понятия очень близки между собой и практически выражают разные оттенки одного и того же явления). Свою самооценку любой человек

старается защитить, оправдывая, в частности, себя в своих глазах или обвиняя в происходящем другого человека.

Несмотря на такую высокую значимость положительного отношения к себе для личности, самооценка у подростков бывает очень разной. Психологи предлагают несколько характеристик самооценки: положительные или отрицательные; высокие, средние, низкие; адекватные - неадекватные. При этом отдельные (частные) оценки каких-либо качеств могут быть полярно противоположными. Но Образ-Я должен быть положительным, иначе следует говорить о патологии личности.

Как выявить особенности Образа-Я и самооценки первокурсника? Подобно другим случаям, наиболее надежный метод для педагога - это целенаправленное наблюдение. С первых дней, при первых контактах выделяются учащиеся, проявляющие уверенность или неуверенность в себе, самоуверенность (т. е. завышенную самооценку), неустойчивые самооценки. Уровень и адекватность - две характеристики, на которые следует обратить внимание в диагностике особенностей самооценки на первом этапе.

Психологи неоднократно показывали, что хороший результат для выявления самооценки учащихся любого возраста дает анализ сочинений ребят на тему "Каким я вижу себя через 10 лет". У подростков с завышенной самооценкой, как правило, в будущем имеется все "самое лучшее": марка машины, аппаратура, красивая жена и т. п.; о средствах, с помощью которых все это получено, речь не идет (или помогают некие выигрыш). Подростки с заниженной самооценкой смотрят на будущее гораздо болте пессимистично, часто пишут "у меня ничего этого не получится", "вряд ли я этого достигну", "я бы хотел, но...". Реальная самооценка отражает в перечислении достижений и доступных способов, затрат усилий, труда, образования или иных средств реализации поставленных целей. Кроме того, притязания не бывают чрезмерными .

Может быть полезен для диагностики и прямой вопрос в анкете, которую мастер предлагает заполнить в первые дни обучения. Предлагалось оценить (выбрать вариант ответа) пять позиций: я человек

- + уверенный в себе;
- + скорее уверенный в себе;
- + скорее неуверенный;
- + неуверенный в себе;
- + не знаю.

Опросы, проводимые в разных группах профтехучилищ, показывают, что процентное соотношение по этим позициям обычно такое: 20% - уверенный, 25%, - скорее уверенный, 20% - скорее неуверенный, 5% - неуверенный, остальные выбирают вариант "не знаю". Последний ответ свидетельствует либо о заниженной, либо о неустойчивой самооценке. Но для мастера важнее не количественные, а индивидуальные характеристики ученика.

Как использовать это знание, что оно означает для воспитателя и учителя? Конечно более всего оно важно для индивидуальной работы с учащимися, для выбора тактики работы с каждым из учебной группы. Выбор такой тактики требует дополнительного знания - какие качества собственной личности учащийся считает наиболее важными, за

что он уважает себя сам и хочет, чтобы его уважали. В исследованиях учащимся предлагалось проранжировать (поставить на первое-второе и т. д. место) шесть формулировок. "Я хотел бы, чтобы мастер и преподаватели ценили во мне прежде всего:

- + успеваемость;
- + производственную работу;
- + организаторские способности;
- + дисциплинированность и исполнительность;
- + стремление работать и учиться лучше, хотя у меня это и не всегда получается;
- + другие качества (например, заботливость, доброту, юмор, честность, желание быть полезным другим и др.)."

Анализ ответов учащихся показал, что почти 40% из них на первое или второе место ставят последний вариант - личностные качества. В то же время у мастеров этот же вариант занимает обычно предпоследнее место, т. е. для воспитателя и учащегося важны разные качества. Ем и мастер считает, что самое главное для учащегося училища - хорошая успеваемость по всем предметам и исполнительность, дисциплинированность, он соответствующие требования и будет предъявлять к подросткам. Расхождения в требованиях мастера и в ожиданиях первокурсника приводят, как правило, к неудовлетворенности, к ощущению непонимания со стороны педагога. Это не означает, что воспитатель должен опираться только на ожидания учащегося. Однако ему важно знать, учитывать эти ожидания, так как они могут стать основой взаимопонимания.

Для изучения картины представлений подростка о себе на первом этапе обучения можно использовать и специальный опросник, разработанный Т. Лири. Его используют для диагностики межличностных отношений, но с его помощью несложно выяснить, каким представляет себя подросток, каким он хотел бы видеть себя в будущем. Учащемуся предлагается перечень личностных качеств из 128 характеристик. Отмечаются те, которые по мнению отвечающего у него имеются (во втором варианте, - которые он хотел бы иметь). Специальный ключ позволяет выявить тип отношения к окружающим (властный-лидирующий, независимый-доминирующий, прямолинейно-агрессивный, недоверчиво-скептический, покорно-застенчивый, зависимо-послушный, сотрудничающий, ответственно-великодушный). Психолог результаты методики может использовать для коррекции взаимоотношений между учащимся и педагогом, в семье, в группе. При интерпретации и формулировках самого текста методики лучше ориентироваться на брошюру Л. Н. Собчик, т. к. в других изданиях встречаются неудачные переводы и описания типов.

Планируя работу с учащимися в зависимости от их самооценки и Образа -Я , важно стремиться к усложнению картины внутреннего мира подростка, расширению их самосознания. Это важно и для коррекционной работы с трудными подростками. О. М. Мороз сравнила представления о себе учащихся профессиональных училищ (юношей и девушек) поведение которых педагоги оценивали в пределах нормы или относили их к трудным. Было сделано несколько выводов о разнице в их представлениях о себе. В частности, выяснилось, что правонарушители от обычных подростков отличаются резким снижением волевого параметра Образа (т. е. "трудные" и мальчики, и девочки эти качества у себя отмечают гораздо меньше) и возрастанием доли отрицательного мнения о

себе, особенно у трудных девушек. Трудные девушки почти в два раза чаще, чем трудные юноши называют у себя отрицательные качества, т. е. они находятся в большем конфликте с собою, более тревожны и напряжены.

Другой вывод, сделанный О. М. Мороз, заключается в том, что у подростков правонарушителей по сравнению с позитивно направленными сверстниками представление о себе отличается заметной упрощенностью. Образ-Я схематичен, особенно у девушек. Это означает, что если попросить ребят составить свой портрет-характеристику из нескольких прилагательных, то трудные выбирают меньше таких качеств.

Поэтому в дальнейшем расширение самосознания, познание себя служит многим целям: налаживанию взаимоотношений, развитию личности учащегося, способствует гармонизации внутреннего мира. Полученные на первом этапе обучения данные очень важны для планирования воспитательной работы и индивидуальной, и в группе в целом.

Организация группы. Общение. Социометрия

Ранее говорилось о том, что на этапе адаптации учащегося в учебном заведении и в группе для него важнее всего добиться признания, положительной оценки со стороны педагогов и одноклассников, утвердить свое "Я" в новом окружении. Этот процесс может быть стихийным и тогда многое зависит от направленности неформальных лидеров. Психолого-педагогическая помощь подросткам в адаптации требует работы по нескольким направлениям: сплочение группы в единое целое, коллектив; организация разнообразных видов деятельности для проявления разнообразных способностей; формирование внутренних регуляторов поведения (традиционно это называлось - сознательной дисциплины); развитие умений общения; выявление через определенный период социального статуса в группе и индивидуальная работа с учащимися на этой основе. Эти направления и будут обсуждаться ниже.

Развитие рыночных отношений в переходный период резко выдвигает на первый план индивидуальность и даже индивидуализм человека. Средства массовой информации настойчиво призывают надеяться только на свои силы, не ждать помощи от государства, окружающих, самим отвечать за свое благополучие и будущее. Однако реальная обстановка показывает, что в одиночку и "сам за себя" не получается в современных условиях. В любой деятельности происходит объединение усилий и интересов людей. Даже предельные индивидуалисты, разного рода рекетиры и бандиты обязательно сбиваются в группировку, существуют во взаимосвязи с другими, подчиняясь законам силы. Каким законам подчиняться человек выбирает именно в подростковом возрасте, когда активно формируется самосознание и видение себя в мире (мировоззрение). Умению входить в любое сообщество, жить и работать в нем, понимать его интересы, соподчинять свои цели с целями и интересами других - всему этому надо учиться, и благоприятными периодами для этого процесса являются периоды адаптации в новой группе.

В защиту необходимости развивать социальное самосознание подростков можно привести множество аргументов, но для краткости остановимся на двух существенных. Современная западная педагогика всемерно развивает умения детей и подростков жить в сообществе, не замыкаться на базовые потребности и уход от реального мира. Множество обзоров и переводных трудов современных педагогов и психологов за рубежом утверждают роль сотрудничества для развития личности учащегося. М. Дойч, Р. Славиц, Д. Джонсон неоднократно подтверждали своими исследованиями, что стратегия

сотрудничества (хвалить группу в целом) намного эффективнее стратегии соперничества (сравнивать результаты учащихся) или индивидуализации (оценивать учеников индивидуально). Т.К. Цветкова, изучавшая опыт школ США, делает вывод, что большинство психологов в этой стране видит в сотрудничестве путь преодоления кризиса в современной школе; главное в развитии личности - это эффективный результат, а не познавательный. Эмоциональность же лучше развивается в сотрудничестве. Сходные тенденции в работах психологов и педагогов во Франции, Германии, Великобритании, Японии отмечают М. В. Кларин, К. Т. Магдиев, М. Б. Павлова, Г. Л. Алексевич и др.

Второе обстоятельство - многочисленные опросы учащихся 1-2 курсов профтехучилища показывают, что ценность взаимоотношений для большинства учащихся очень высока. Для 45% юношей и 65% девушек взаимоотношения с товарищами по работе важнее, чем само содержание труда. Среди предложений от учащихся о совершенствовании деятельности в их училище до 60% ответивших выбрали формулировку "сделать более интересной внеучебную работу".

Каковы пути сплочения учебной группы? Важно с первых дней по возможности частое обращение к группе в целом, требование к ней и индивидуальное общение с учеником как с представителем группы, которую он подводит или, наоборот, представляет. Но все будет эффективно, если группа в целом вовлечена не только в учебную деятельность. Дело в том, что учеба, несмотря на групповую форму, сугубо индивидуальный процесс. Никто один за другого понять материал не может. От успехов одного успех других зависит лишь косвенно. Сплочение же группы может происходить лишь в том случае, если имеется интерес, значимый для большинства в группе, такая цель, достичь которой в одиночку сложно. Найти такую цель в группе дело непростое.

Известно, что уже на первом курсе интересы учащихся довольно быстро дифференцируются. Выделяется группа тех, кто намерен после окончания училища учиться дальше. Довольно многочисленна часть учащихся, которым нравится их будущая профессия, и они хотели бы овладеть ею, получить максимум от мастеров. В общей сложности таких набирается до половины учебной группы. Однако немало и тех, кто живет сегодняшним днем и интересами ближайших дней. Эта подгруппа чрезвычайно неоднородна. Многие в ней пассивны и примыкают к лидерам. Активная часть ориентированных на сегодняшние потребности обычно стремится занять лидирующие позиции в группе. Если мастер не уделяет внимания сплочению группы, то так и происходит. Общий тон задается теми, для кого перспектив завтрашнего дня не существует или они таковы, что ради них не стоит себя ограничивать сегодня ("поживем-увидим", "там видно будет", "не пропадем" - формулировки первокурсников об их планах на будущее). Отсюда - отношение к труду, к учебе, к дисциплине, которые утверждаются как общий тон в группе.

Выход для воспитателя - сплочение общественного мнения на основе тех, у кого сформированы ценностные перспективы, развитие их самосознания и осознания причин, мешающим им учиться и овладевать профессией. Это и есть актив, на который важно опираться, спланировав вокруг него общее "мы".

Однако, чтобы актив не превратился в изолированную элиту, у которого есть "оппозиция" из неформальных лидеров, важны два обстоятельства. Во-первых, всемерно создавать возможности для самоутверждения "оппозиции" через включение их в общеучилищные организационные структуры, которые занимаются именно сегодняшними интересами училища: организация спортивных дел, массовых, внеучилищных форм, объединений, клубов. И второе - по возможности вовлечение в

систему ответственности учащихся пассивных, ориентированных на сегодняшний день и нуждающихся в постоянном внимании, поддержке. Если такого внимания нет от лидеров в объединении по интересам или от педагогов, они обязательно примкнут к "оппозиции". Возможность проявить свои сильные стороны, быть поощряемыми за любое общеучилищное дело (если пока не получается успевать в общеобразовательной или профессиональной подготовке), понимание самочувствия каждого в группе как важного для его адаптации - это пути сплочения группы, развития общественного мнения в ней.

Для разрядки и создания исторической перспективы такого рода рекомендаций полезно было бы обратиться к опыту А. С. Макаренко, достижения которого признаны мировой педагогикой. Замечательные соображения по этому поводу имеются в статье К.Д. Ушинского "Труд в его психическом и воспитательном значении", опубликованной в 1860 г. Но что любопытно, так это советы А. Н. Радищева в его статье "Рассуждение о труде и праздности", опубликованной в 1789 г., где автор приводит разные причины "нерадивости" и обсуждает пути истребления праздности, исключая "всякое понятие о принуждении". Разобравшись, что именно привлекает в праздности, "старайтесь уменьшить ее прелести, противоположите страсть страсти", - пишет А. Н. Радищев. Вот несколько предложений из его советов (Выдержки из работы А. Я. Радищева и комментарии приведены в статье К. А. Климона и О.Г. Носковой "О психологии труда в России XVIII века" // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1994. № 2. с. 50-58.): "высоко отличайте полезного и трудолюбивого человека от ленивого, сделайте еще, чтобы последний не мог пользоваться теми преимуществами, коими первый"; "Если начало гордости противоборствует началу труда, ниспровергните сию гордость гордостью благодатною"; "пустые помыслы", которые одерживают верх или потому, что менее требуют труда, или потому, что более прибыльны" также могут быть причиной "отвращения к полезным упражнениям, требующим внимания и известной твердости в труде". С пустыми помыслами следует бороться, поддерживая трудолюбивых: "не пускайте, чтобы прилежная и трудолюбивая" пчела была от всех презираема"; если безделье есть следствие непонятности, берущей свой источник в недостатке сил, автор рекомендует сделать "удобнейшими" средства к научению: "приноровите оные ко всем, дабы никакой промысел частный не мог жаловаться на недостаток подкрепления или покровительства" или на отсутствие возможности "упражняться".

Ориентация воспитателя на создание условий для каждого, чтобы он мог проявить свои дарования и даже слабые силы, требует и специальной работы по утверждению дисциплины в учебной группе.

Большинство современных исследователей и практиков понимают дисциплину как регулятор, обеспечивающий взаимодействие людей в любом обществе. Признается, что дисциплинированность в своем развитии проходит определенные этапы - от подчинения определенной норме, правилам, инструкциям, законам до ценностного отношения к ним, т. е. до осознания необходимости и ценности дисциплины для каждого и сообщества в целом.

Сплоченность такого сообщества (группы, коллектива) возможна, если есть цель, стремление достичь которую объединяет его членов. Этому определению отвечает не любая цель, а только такая, в которой заинтересован каждый (или большинство) из группы, и добиться которой можно только объединив усилия многих, соответственно организовав их взаимодействие. Усложнение такого рода целей есть условие движения,

развития коллектива. Регулятором взаимодействия людей по достижению общих целей является дисциплина.

Основной сущностный признак дисциплины - это самоограничение, необходимое постольку, поскольку во взаимодействии (и взаимоотношениях) неизбежно сталкиваются интересы и потребности членов группы. Стремление реализовать только собственные потребности приводит к доминированию "права сильного", к подавлению более слабых, который подчиняется этому "праву" вынужденно. Самоограничение в коллективном взаимодействии нередко требует отказа от сиюминутных удовлетворений, от эгоистических мотивов, ориентации на завтрашнюю цель. Подчинение себя завтрашней цели, более далекой перспективе (как личной, так и коллективной) возможно лишь при развитии саморегуляции, воли, при сознательном выборе позиция в коллективной жизни. Не случайно А. С. Макаренко понимал формирование дисциплины как борьбу и преодоление человеком прежде всего себя.

Интересы группы подросток может принять как свои собственные при условии, если в этой группе он может утвердить и выразить себя, если он получает в ней положительное подкрепление, чувствует себя защищенным, уважаемым, информированным, сильным и т. п. Каждый имеет свои потребности и индивидуальные особенности, их диагностика уже обсуждалась выше. Если взаимоотношения в группе основаны на взаимном доверии, одобрении, положительной оценке, на признании успехов, эмоционально окрашенном тоне обращения и общения, заботе и взаимопомощи, заинтересованности в делах каждого, учебная группа для каждого будет ценностью сама по себе, как сообщество, "в котором хорошо". Такой тон устанавливается мастером, преподавателями в разнообразных формах взаимодействия, которые организуются и помимо учебы, практики.

Вместе с тем, от практиков часто приходится слышать, что подростки неохотно остаются после уроков в училище, стремятся быстрее уйти. Но верно и то, что интересные для подростков секции, клубы, факультативы, вечера ребята посещают охотно, как охотно многие участвуют в олимпиадах, конкурсах мастерства, КВН ах и т. п. Дело, видимо, заключается в использовании инициативы самих подростков, в соответствии предлагаемого их запросам. Здесь важно, чтобы ребята реально влияли на жизнь своей группы или училищного коллектива в целом. Важно, чтобы самочувствие ребят в группе, взаимоотношения были предметом обсуждения, внимания и мастера, и актива и собраний в училище.

Современные психолого-педагогические рекомендации предлагают множество игровых приемов, способствующих сплочению группы, формированию умений общаться, понимать другого человека, адекватно выражать свои мысли и эмоции, формулировать противоречия и причины конфликтов. Нужно подчеркнуть, что в полной мере эти вопросы становятся актуальными на втором курсе обучения. Первое полугодие требует внимания к общению именно с точки зрения вхождения в новый коллектив. Именно по этой причине в первом полугодии для помощи в установлении взаимоотношений не столько важны социально-психологические тренинги, сколько отдельные игровые ситуации, которые помогают учащимся "посмотреть на себя со стороны", проанализировать ситуации общения в группе.

Такого рода приемы можно найти в нескольких книгах, в том числе и в приведенных в конце раздела. Но наиболее приемлемые для условий профтехучилища, по нашему мнению, представлены в книге А.Б. Добровича "Воспитателю о психологии и психогигиене общения" (М., Просвещение, 1987.-207с.). Книга построена как диалог Педагога и Психолога и раскрывает и многие проблемы Общения и организации

коллектива. Специальная глава раскрывает игры, консолидирующие группу, способствующие взаимопониманию молодых людей. Представлены игровые разминки и сценарии "Свое постоянство", "Почетный тест", "Живая скульптура", "Суд", "Скверная компания", театрализация дискуссии, "Режим молчания" и "Большой разговор".

С этих же позиций весьма продуктивно использовать брошюру М. Р. Гинзбурга "Путь к себе" (Серия "Познай себя" - Психология школьнику. М.: Педагогика, 1991, - 159 с.). Книга также построена как разговор Психолога и шестнадцатилетнего юноши. В живой форме представлено множество ситуаций, способствующих пониманию себя в общении и взаимодействии с другими; они также могут быть при желании разыграны в группе.

Отдельные приемы могут быть использованы из книги "Игры: обучение, тренинг, досуг" под редакцией В. В. Петрусинского (М., Новая школа, 1994, - 365 с.). Этот материал сложнее в использовании и может быть рекомендован педагогам, прошедшим тренинги в группах общения лично. Что касается программ социально-психологического тренинга, то о них речь пойдет далее, когда будет обсуждаться работа со второкурсниками.

В заключение раздела целесообразно обсудить методику диагностики "Социометрия" Ее проведение описывалось в литературе многократно. Но для целей 1-го полугодия желательно использовать определенный набор вопросов и познакомиться с правилами обработки и использования полученных результатов.

Социометрический опрос эффективен тогда, когда учащиеся узнают друг друга, смогут понаблюдать проявления каждого в разных видах деятельности: в учебе, на практике, во внеучилищном или внеучебном взаимодействии. Чем более разнообразна была такая деятельность (например, были вместе в походе, на сельхозработках, на воскреснике, дежурили и т. п.), тем раньше можно проводить такой опрос. Инструкция учащимся при проведении методики зависит от степени доверия к тому, кто ее проводит. Можно настроить ребят на выявление сплоченности группы, либо на сравнение представлений мастера и учащихся о главных способностях, сильных сторонах каждого. Учащиеся получают (или чертят сами на листе бумаги) бланк Листа ответов, который выглядит следующим образом:

Номер вопроса	1 место	2 место	3 место
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
...			
7.			

Ведущий называет вопрос, отвечающие вносят в бланк каждый раз три фамилии своих одноклассников. Для профессионального училища показал свою эффективность

следующий перечень вопросов (по два на каждую из четырех способностей: коммуникативные, организаторские, практические, интеллектуальные):

1. С кем из учащихся нашей группы охотнее всего пошел бы в поход (с ним интересно, он надежен, не подведет)?
2. Кого включил бы в бригаду, работающую на один наряд, т. е. все заработанное делится поровну (оценивается отношение к работе, практические умения)?
3. Кого выбрал бы бригадиром такой бригады (оценивается умение распределить работу, организовать связь с начальником, оценить вклад каждого в общее дело)?
4. К кому обратился бы за помощью в практическом деле - починить аппаратуру, сделать ремонт, смастерить что-то (оцениваются практические умения, "золотые руки")?
5. К кому обратился бы за помощью при решении задачи, подготовке доклада по какому-либо предмету (оценивается уровень знаний, интеллект, сообразительность)?
6. Кто из учащихся группы, по вашему мнению, обладает более высокой культурой (оценивается широта интересов, эрудированность, умение общаться, речь)?
7. Кого из одноклассников направил бы в Училищный совет (кто может представить группу в целом, защитить ее интересы)?
8. С кем бы вы охотнее всего обсудили прочитанную книгу, кинофильм, спортивные события, поговорили?

Листы ответов ребята обычно подписывать не очень хотят. Но это зависит от степени доверия к ведущему, от самочувствия и ощущения защищенности в группе. Нежелание подписываться может служить для мастера, воспитателя показателем психологического климата в группе, уровня доверия к нему. Опрос может проводиться анонимно, хотя в таком случае теряется часть информации для анализа.

Обработка результатов проводится следующим образом. Составляется список группы, справа расчерчивается 8 колонок - по числу вопросов. За каждое 1 место по любому вопросу в соответствующую колонку против фамилии выбранного ставится 3 балла, за 2-е место - 2 балла, за III -е место - 1 балл. Все полученные за вопрос баллы суммируются. Получается матрица, где против фамилии каждого по всем вопросам стоит некое количество баллов. Если их сложить по горизонтали, получим количество баллов на каждого учащегося в общем. Для удобства анализа полезно составить список по числу баллов от наивысшего к наименьшему. Полученный окончательный вариант будет выглядеть следующим образом (фамилии и баллы условны):

Фамилия ученика	Всего баллов	Номера вопросов							
		1	2	3	4	5	6	7	8
1. Петров	121	12	18	35	22	10	5	10	9
2. Сидоров	95	5	9	6	8	35	18	2	12
3. Иванов	81	10	12	13	10	6	0	25	6
4.	88	2	3	7	1	9	12	35	4

Грегори									
5. Меркури	80	28	31	21	2	6	8	5	18
.....									

Что может дать мастеру и группе такая информация? Во-первых, опыт показывает, что в первую пятерку обычно входят неформальные лидеры группы, причем один из них "интеллектуал", другой "практик", третий "эмоциональный лидер", четвертый "лидер-организатор", пятым имеет примерно одинаковое количество выборов по всем позициям. Порядок их расположения в пятерке может быть самым разным. В следующую пятерку обычно входит "резерв" группы. Это те, кто на втором-третьем курсе часто выходят в лидеры, более активно проявляют себя.

Третья пятерка (12-15 место в зависимости от количества человек в группе) это обычно "оппозиция": учащиеся, которые претендуют на лидерские позиции, но не могут достать лидеров, пользуются авторитетом лишь у части ребят (пофамильные сравнения показывают, что они поддерживают и выбирают друг друга), входящих во вторую десятку.

Далее следует подгруппа учащихся, которых можно назвать непризнанными. Впоследствии многие из них поднимаются вверх; у каждого из них есть отдельные ярко выраженные положительные стороны, но не хватает сил, энергии для их активного утверждения в группе.

Последняя пятерка - это, обычно, отвергаемые учащиеся. Сюда входят те, кого либо совсем никто не называет, либо выбирают лишь близкие друзья и то по отдельным вопросам. Опыт показывает, что среди "отверженных" встречается три категории первокурсников: неинтересные, слаборазвитые, пассивные ребята; подростки с какими-нибудь вредными, неприятными привычками (например, встречались те, которые пытаются вовлечь сверстников в курение "травки"); подростки по- своему интересные, но живущие как бы вне группы: их увлечения за пределами училища, на одноклассников они смотрят свысока или не замечая их (встречались увлекающиеся музыкой вне училища или картингом в спортивном клубе, увлечение было на уровне "фанов").

Приведенные характеристики выявлялись на многих средних, слабо- сплоченных группах. Чем лучше взаимоотношения в группе, тем меньше там таких, которых одноклассники вообще не выбирают. Различия по общей сумме баллов не очень резкие, многие в середине набирают одинаковое количество.

Для организации работы с группой важно, что выдвигаемая группой пятерка лидеров оказывает на нее относительно большое влияние. Если мастер кого-то из этой пятерки оценивает отрицательно, отношения группы с мастером плохие, уровень доверия низкий, неудовлетворенность выбором училища среди первокурсников высокая. Это подтверждено неоднократными исследовательскими данными. Может ли группа выбрать

в лидеры отрицательно направленных учащихся? В наших исследованиях таких вариантов не встречалось. Обычно их поддерживает 5-7 человек оппозиции. Но встречались варианты, когда на первом месте по числу баллов оказывались либо "организаторы", либо "интеллектуалы", которых по всем другим вопросам ребята оценивают низко. Сочетаний великое множество. Сопоставление собственных наблюдений и мнения группы очень важны для регуляции взаимоотношений в группе.

Категорически следует предостеречь воспитателя от публичного обсуждения полученных результатов на группе. Узнать свою позицию в группе для большинства очень болезненно, это удар по самооценке. В индивидуальной беседе можно обсудить полученное в следующем порядке. Спросить ученика, где он сам видит свое место в группе: в первой десятке, во второй или ниже. По каким вопросам, по его мнению, ребята чаще его выбирают, если представления ученика близки к истинным, например, он считает, что его не любят в группе и поэтому не выберут, важно обсудить, почему сложились так взаимоотношения, как их можно поправить, что для этого должен сделать мастер, сам учащийся, его товарищи. Если есть завышенная самооценка (считает себя в первой пятерке, а реально стоит на 15-м месте) желательно - не называя истинного места, но сказав, что ты ошибаешься, такого высокого места ты еще не заслужил, хотя и можешь заслужить в будущем, если ... и далее обсуждаются возможные пути коррекции поведения учащегося в группе. Но все это очень важно делать осторожно, деликатно, помня о ранимости подростков в этом возрасте, понимая, что неадекватная самооценка - это защита от реалий окружающего мира. Прежде чем эту защиту разрушить, нужно знать, что может служить основой самоуважения без нее. Иначе подростка можно загнать в невроз, а то и в суицид (такие случаи, к сожалению, известны практике). Социометрия это инструмент и пользоваться им нужно осторожно.

Какие бы приемы работы с группой ни использовал мастер, важно помнить, что 1-е полугодие это время адаптации, а во втором полугодии приоритеты будут меняться, изменится социометрический статус некоторых, а значит должны меняться и педагогические задачи.

Литература к разделу

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Педагогика, 1986.
2. Гинзбург М.Р. Путь к себе. Серия "Познай себя". Психология - школьнику. - М.: Педагогика, 1991.
3. Головаха М.Р. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. -Киев. Вища школа, 1988.
4. Добрович А.Б. Воспитанию и психологии и психогигиене общения. - М.: Просвещение, 1987.
5. Игры: Обучение, тренинг, досуг / Под ред. В. В. Петрусинского. - М.: Новая школа, 1994.
6. Ключева Н.В., Свистун М.А. Программы социально-психологического тренинга. - Ярославль, "Содействие", 1992.
7. Лучшие психологические тесты. - Петрозаводск, Петроком, 1992.
8. Мороз О.М. Исследование самосознания у подростков с отклоняющимся поведением // Психолого-педагогические вопросы коррекции личности учащихся с отклоняющимся поведением. - Сб. науч. тр. - Л.: ВНИИ НТО, 1982. С. 36-49.
9. Психолого-педагогические основы формирования личности учащегося профтехучилища. - М.: Высшая школа, 1991.

10. Собчик Л.Н. Методы психологической диагностики. - Вып. 2. - Метод цветочных выборов. Модифицированный цветочный тест Люшера. - Методическое руководство. М., 1990.

11. Собчик Л.Н. Методы психологической диагностики - Вып. 3. - Метод диагностики межличностных отношений. -Тест Лири. Методическое руководство. М., 1991.

ОГЛАВЛЕНИЕ

Тема 1. Развитие учащихся в профессиональном учебном заведении (введение в курс) 5

1. Назначение и построение курса занятий 5

2. Этапы профессионального становления учащихся 7

3. Этика психолого-педагогической диагностики 14

Тема 2. Адаптация учащихся в училище и учебной группе 17

1. Контакт, восприятие, первое знакомство -

2. Диагностика на первоначальном этапе 20

3. Организация группы, общение. Социометрия 33

Наталья Федоровна Гейжан