

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ
СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

И.И. Кобзарева, В.В. Долганина

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВА
УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Учебно-методическое пособие

Ставрополь
2008

УДК 371
ББК 88.4
К 55

Печатается по решению
редакционно-издательского совета
Ставропольского государственного
педагогического института

Научный редактор

доктор педагогических наук, профессор **Л.Л. Редько**

Рецензенты:

доктор психологических наук, профессор, заслуженный работник высшей школы Российской Федерации, заведующий кафедрой Смоленского государственного университета **В.А. Сонин**,
доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой педагогической и возрастной психологии Тамбовского государственного университета **М.И. Старов**

Кобзарева И.И., Долганина В.В.

К 55 Психологическое сопровождение формирования коллектива учащихся профильных классов: учебно-методическое пособие. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2008. – 116 с.

В пособии рассматриваются теоретико-методологические основы разработки психологического сопровождения формирования коллектива учащихся профильного класса. В нем представлены особенности коллектива учащихся профильного класса, факторы, условия способствующие и препятствующие формированию профильного коллектива, даны критерии и уровни сформированности коллектива учащихся профильного класса, а так же разработана модель психологического сопровождения формирования коллектива учащихся профильных классов и представлена программа его развития.

Пособие может быть использовано в процессе подготовки, повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогов и психологов образовательных учреждений, а также в курсах по педагогической, социальной и возрастной психологии в средних профессиональных и высших учебных заведениях.

УДК 371
ББК 88.4

© Ставропольский государственный педагогический институт, 2008

ВВЕДЕНИЕ

Предлагаемое научно-методическое пособие является результатом исследовательской работы авторов в направлении анализа и интерпретации вопросов психологического сопровождения в контексте приоритетного направления современного образования – профильного обучения.

«Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» развивает основные принципы образовательной политики в России, которые определены в законе Российской Федерации «Об образовании», Федеральном законе «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» и раскрыты в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года, а также Федеральной программе развития образования на 2000-2005 годы. Данные нормативные документы определяют приоритет и меры реализации генеральной стратегической линии в предстоящее десятилетие – модернизации образования.

За десятилетие социокультурной трансформации России с ее переходом к демократической модели управления и рыночной экономике существенно изменился социальный облик учащейся системы начального профессионального образования, цели и способы организации образовательного процесса. Вместо умозрительного идеологического образца в качестве педагогического ориентира избрана свободная в своем жизненном выборе личность, становление которой подразумевает ее ознакомление с огромным разнообразием социальных, экономических, политических тенденций мирового развития, при этом в качестве первоочередной стоит задача создания стимулирующей воспитывающей социальной среды.

Профильное образование ориентировано на стимулирование частной инициативы, наиболее полную реализацию человеческих возможностей, поощрение творческих способностей и, в конечном счете, на создание условий для свободного выбора личностью жизненного и профессионального пути.

Актуальность научных исследований в данной области обусловлена тем, что она лежит в рамках активно проводимых в современной психологии исследований проблемы профильного обучения и практическим отсутствием научных знаний, посвященных психологическому сопровождению формирования коллектива учащихся профильного класса.

На современном этапе развития общества профильное обучение предшествует профессиональному становлению личности, а в дальнейшем и производственным отношениям. Рассмотрением различных аспектов

профессионального становления личности занимались Б. Г. Ананьев [3], А. Г. Асмолов [6, 7, 8], С. Я. Батышев [10, 11, 12], В. В. Давыдов [33], Э. Ф. Зеер [42, 43, 44], Е. А. Климов [51, 52], Н. А. Коваль [54], Н. С. Пряжникова [104], С. Н. Чистякова [135, 136] и др. В этих работах показана необходимость учета знаний, умений, мотивации к обучению, творческих способностей и способов его реализации. В психологическом плане также важным являются взгляды В. Н. Косырева [60], В. Б. Ольшанского [87], В. А. Ядова [147] и др. В них рассматриваются вопросы ценностной ориентации, мотивации, интересов, установок, определяющих процесс профессионального становления личности.

Можно отметить, что в период профильного обучения, учащиеся получают первый опыт профессионально-ориентированной теоретической и в некоторых случаях практической работы. В этой связи можно говорить о коллективе единомышленников, объединенных общими профессиональными потребностями и интересами. Однако данный коллектив формируется из учеников разных параллельных классов и школ. Поэтому мы можем говорить о создании нового коллектива учащихся профильного класса, который еще предстоит сформировать.

Несмотря на имеющиеся исследования в данном направлении, в науке данная проблема имеет недостаточную разработанность как в плане теоретической, так и в плане методологического решения, поэтому пока еще сохраняется ряд противоречий:

- между внедрением профильного образования в современные школы, лицеи, гимназии и недостаточной изученностью психологических условий и факторов как облегчающих, так и затрудняющих развитие новых отношений между учащимися в профильном классе;

- между необходимостью оказания психологической помощи учащимся в формировании новых отношений в профильном классе и недостаточным вниманием со стороны педагогов и психологов к данному явлению;

- между имеющимися исследованиями коллектива и недостаточным знанием критериев и уровней, определяющих развитие коллектива учащихся профильного класса.

Не претендуя на исчерпывающее руководство по психологическому сопровождению, предлагаемое учебно-методическое пособие имеет своей целью разработку модели психологического сопровождения формирования коллектива учащихся профильного класса на основе изучения психологических условий и факторов, облегчающих и затрудняющих его формирование. В частности, мы рассмотрим теоретический аспект формирования коллектива учащихся профильного класса, на основе систематизации научных положений о коллективе и его динамике, выделим критерии и уровни его сформированности, а также предложим авторскую модель психологического сопровождения формирования коллектива учащихся профильного класса.

Структура учебно-методического пособия традиционна. Оно состоит из двух глав. Первая глава носит теоретическую направленность и состоит из трех параграфов. В конце каждого параграфа читатель может найти вопросы для самопроверки и закрепления изучаемого материала, которые могут использоваться в качестве опорных вопросов для проведения семинарских занятий. Вторая глава практико-ориентированная. В ней авторами предлагается программа развития коллектива учащихся профильных классов.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВА УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНОГО КЛАССА

1.1. Формирование коллектива учащихся профильного класса как психолого-педагогическая проблема

Проблемы образования коллектива его развития и жизнедеятельности, процессы внутриколлективной жизни остаются одним из значимых направлений исследования не только для педагогической, но и психологической науки.

Слово «коллектив» вошло в обиход и происходит от латинского «collectivus», что означает относительно компактную социальную группу, объединяющую людей, занятых решением конкретной общественной задачи.

Склонность образовывать коллективы не получила соответствующего естественнонаучного объяснения. Наибольшей известностью, в этой связи, пользуется теория естественнонаучного отбора, которую можно дополнить теориями социального отбора и социального инстинкта как фактора, побуждающего к жизни в сообществах [13].

Коллектив первоначально состоит из малых групп. Малая группа – это небольшое по размеру объединение людей, связанных непосредственным взаимодействием.

Большая часть жизни человека протекает в малых группах: в семье, игровых компаниях сверстников, учебных и трудовых сообществах, соседских, приятельских и дружеских общностях. Именно в малых группах происходит формирование личности, проявляются ее качества, поэтому личность нельзя изучать вне группы. Через малые группы осуществляются связи личности с обществом. Группа трансформирует воздействие общества на личность, и она же воздействует на общество сильнее, если за ней стоит группа.

Такой малой группой в нашем исследовании будет выступать коллектив учащихся профильного класса, который до недавнего времени, казалось бы, ушел в прошлое.

Наиболее весомый вклад в развитие теории коллектива внес А. С. Макаренко. Именно ему принадлежит определение коллектива, ставшее классическим в дальнейшем. «Коллектив – это есть целеустремленный комплекс личностей, организованный, обладающий органами коллектива» [69, с. 13].

Коллектив, А. С. Макаренко [70] понимал, во-первых, как тип организации, во-вторых, как уровень развития социальной группы.

По его мнению, форма жизни коллектива – движение вперед, форма смерти – остановка. Создание такой атмосферы достигается постоянной гласностью, доведением до всех как положительных (общих и индивидуальных), так и отрицательных показателей успешности происходящих событий, подготавливаемых мероприятий, хода работ, результатов анализов и оценок, показом способов улучшения жизни и деятельности коллектива, напоминанием того, что предстоит сделать.

Личность, находящаяся в обществе, перестает быть сама собой, она становится одной частью самого общества, утрачивает значительную долю своего независимого существования, становится исполнительницей общественных установлений. Коллектив обезличивает отдельные индивиды, давая преобладание количеству, тогда как личность представляет качественные особенности, выявляя собой творческую энергию одного лица [34].

А. С. Макаренко [69] выделял признаки коллектива, отличающие его от группы: отношения, строящиеся на ответственной зависимости; гармония личных и общественных целей; готовность к действиям; социальная защищенность членов коллектива; уверенность в будущем; условия для самореализации личности.

Учение А. С. Макаренко [69] содержит технологию поэтапного формирования коллектива.

Помимо признаков развития коллектива, А. С. Макаренко [70] сформулировал принципы формирования результативного коллектива:

1) единство цели и труда коллектива предполагает объединение людей внутри группы не только в общей цели и в общем труде, но и в общей организации труда;

2) большая «связанность» коллектива предполагает взаимопеременность состава командиров и подчиненных в течение рабочего дня, недели. Поэтому в коллективе каждый был вынужденно связан с каждым и в разных отношениях;

3) «мажор» (активность) в коллективе, по мнению А. С. Макаренко, – это прежде всего проявление внутреннего, уверенного спокойствия, уверенности в своих силах, в силах своего коллектива и своем будущем. Этот крепкий мажор должен иметь вид постоянной бодрости, готовности к действию;

4) защита проявляется в том, что каждый из членов коллектива должен и обязан отстаивать «своих» перед посторонними;

5) торможение – это регулирование отношений внутри коллектива и коллектива в целом.

Также А. С. Макаренко [70] выделил этапы становления коллектива.

Становление коллектива (первоначальное сплочение). Цель данного этапа – превратить организованно оформленную группу в коллектив, где отношения участников определяются содержанием деятельности.

Усиление влияния актива. Среди членов группы произвольно выделяются наиболее инициативные люди, необходимо организовать направление данной активности – создать актив группы. Затем происходит постепенное усиление влияния актива.

Расцвет коллектива. Характерен более высокий уровень требований к себе, к своим товарищам.

Процесс движения. Через коллективный опыт человек предъявляет требования к себе, выполнение нравственных норм переходит в ранг потребности.

Настоящий коллектив должен иметь общую цель, заниматься разносторонней деятельностью, в нем должны быть органы, направляющие его жизнь и работу. Важна перспектива движения вперед. Управление коллективом – это значит уметь увлечь определенной целью, требующей общих усилий труда.

Учащийся, обучающийся в профильном классе, осознает себя субъектом профессионального выбора, основанного на собственном интересе и способностях, делая процесс профессионального самоопределения более интенсивным.

Ю. П. Платонов [99] отмечает, что источником коллективообразования является социально значимая, отвечающая потребностям общества и интересам личности совместная деятельность членов коллектива. При этом, по его мнению, деятельность имеет два аспекта – социальный и индивидуальный. В качестве социального аспекта может выступать школьный класс. Его основной деятельностью является процесс обучения, в котором интересы и потребности учащихся совпадают. В качестве индивидуального аспекта – личность учащегося, которая при взаимодействии с коллективом развивается и самосовершенствуется. С этих позиций целостная система активности взаимодействующих индивидов выступает как способ реализации коллективной деятельности, а сам коллектив – как совокупный субъект определенного вида деятельности, взятой в контексте исторически конкретных общественных отношений.

Коллектив возможен только при условии, если он объединяет людей общей деятельностью полезной для общества [129].

В. М. Бехтерев [14] считал, что началом, объединяющим людей в группы, является общность эмоций, чувств, настроений, которые можно проследить по внешним проявлениям – мимике, жестам, речевым реакциям. А так как эмоциональные переживания, чувства, настроения обостряют восприятие, то благодаря этому возникает ситуация, когда общение становится источником непосредственно социально-психологического и педагогического взаимодействия, механизм которого – внушение, заражение, подражание, т.е. непосредственное влияние, идущее от личности к личности.

Эмоциональная близость учащихся профильного класса складывается преимущественно из общего мировоззрения и мировосприятия

сквозь призму профессиональных потребностей и возможности их реализации. Активно взаимодействуя и приобщаясь к знаниям по выбранному профилю, учащиеся получают первый опыт профессиональных отношений. Их степень выраженности основана на длительности совместного обучения и взаимодействия.

Творческое развитие идей А. С. Макаренко получило в работах Т. А. Куракина, В. А. Сухомлинского, А. В. Мудрика и др. Они рассматривают коллектив как своеобразную модель общества, отражающую не столько форму его организации, сколько те отношения, которые ему присущи, ту атмосферу, которая ему свойственна, ту систему человеческих ценностей, которая в нем принята [86]. То есть цели коллектива должны напрямую отражать цели и задачи того общества, в котором мы живем.

В данном случае цель коллектива учащихся профильного класса не только отражает тенденции современного образования, но и является позитивной основой для выстраивания профессиональных перспектив.

Важно отметить, что для благоприятного развития коллектива учащихся профильного класса необходимо сохранять постоянство ее членов, поддерживать мотивацию в обучении в профильном классе, а также способствовать позитивному формированию устойчивых отношений в профильном классе.

В. А. Сухомлинский [125] рассматривал коллектив как средство нравственного и духовного развития человека. Он отмечал следующее: формирование коллектива начинается с того, что «в душе каждого его будущего члена закладывается основа одного из важнейших человеческих богатств – радость творения счастья для других людей». В данном случае речь идет об организации внутригруппового общения, именно в организации и управлении общением скрыта возможность формирования в коллективе радости творения счастья для других. Он утверждал, что если какую-то группу мы не можем назвать коллективом, значит у ее членов не воспитана потребность в другом человеке, не развиты контакты и общение, не развита способность дожить другим человеком, вносить в него вклад, который обогащает духовно и того, кто вносит, и того в кого вносят.

В трудах отечественных ученых В. А. Богданова [17, 18], Л. С. Выготского [27, 28], Е. И. Головаха [31], А. Л. Журавлева [39, 40], Р. С. Немова [80, 81], А. А. Руслановой [115], В. Е. Семенова [118], Л. И. Уманского [127], Д. Б. Эльконина [145] рассматриваются основные характеристики коллектива.

Ученые В. А. Богданов и В. Е. Семенов [17, 118] в качестве основных характеристик коллектива выделяют коллективистскую сплоченность, психологическую совместимость, оптимистическую стрессоустойчивость социально-психологического климата, высокую потенциальную эффективность.

Причем, потенциальная эффективность во многом призвана стать реальной, начиная с первых этапов развития группы как коллектива уча-

щихся профильных классов, так как совместное взаимодействие изначально имеет мощную мотивационную основу.

Д. Б. Эльконин [145] дал характеристику коллектива как социальной группы, обозначив такие целевые признаки, как целевое единство, организованность, взаимопомощь, взаимозависимость, взаимответственность.

Человеческие взаимоотношения в коллективе образуют сложную, изменяющуюся, взаимосвязанную систему, которая определяется, прежде всего, уровнем развития группы как коллектива [81].

В психологической науке (А. В. Петровский, Л. И. Уманский, К. К. Платонов и др.) утвердилось понимание первичного коллектива как результата высокого уровня развития группы людей, организованных для решения социально-ценных задач, где межличностные взаимодействия и взаимоотношения опосредованы общественно-ценным и лично-значимым содержанием совместной деятельности. В связи с этим разрабатывается проблема поэтапного развития группы как коллектива. Считается, что не всякая группа является коллективом, а лишь та, которая прошла в своем развитии определенные стадии и приобрела особое социально-психологическое качество в ходе взаимосвязанной общей деятельности.

Наибольшее распространение в формировании группы получили стратометрическая концепция интрагрупповой активности А. В. Петровского [94] и функционально-структурная концепция развития Л. И. Уманского [127]. В обоих научных направлениях поэтапный переход от комуляции (начальный этап развития группы) через качественное изменение признаков группы до интеграции ее в коллектив характеризуется либо как результат опосредования межличностных отношений содержанием и ценностями деятельности группы согласно теории общественного опосредования (А. В. Петровский), либо как результат общественной активности личности и группы (Л. И. Уманский).

При этом выделяют уровни социальной зрелости группы – страты (слои), каждый из которых характеризуется определенным принципом построения межличностных отношений и, соответственно, своеобразием проявления тех или иных групповых феноменов и процессов. Они имеют поверхностный уровень (результат несформированности группы), где еще не ярко проявляется деятельностное опосредование и глубокий уровень (результат высокой организованности группы как коллектива), которые становятся ведущими для межличностных отношений (А. В. Петровский). Кроме того, выделяются уровни кооперации (группа, отличающаяся единством целей в деятельности) и автоматизации (коммулирование особенностей группы), они и определяют дальнейшее развитие группы как коллектива (Л. И. Уманский).

Рассмотрим наиболее развернутую концепцию развития группы как коллектива, которая принадлежит А. В. Петровскому [94].

Он выделяет три уровня (страты) развития коллектива.

В качестве центрального (ядерного) звена берется сама предметная деятельность группы, ее содержательные общественно-экономические и социально-политические характеристики. По существу данный слой определяет своеобразие социальных (официальных) отношений в группе.

Три последующие страты являются психологическими по своей сути. В первой из них фиксируется отношение каждого члена группы к групповой деятельности – ее целям, задачам, принципам, на которых она строится, мотивация деятельности, ее социальный смысл для каждого участника. Во второй страте представлены межличностные отношения, опосредованные содержанием групповой совместной деятельности – ее целями и задачами, принятыми в группе принципами и ценностными ориентациями и т.п.

Что же касается третьего психологического уровня групповой структуры, то он представляет собой поверхностный слой межличностных отношений, применительно к которым ни коллективные цели деятельности, ни общезначимые для коллектива ценностные ориентации не выступают в качестве основного фактора, опосредующего личные контакты членов группы. Иными словами, отношения этого уровня свободны от детерминирующих влияний реализуемой совместной деятельности.

Ядром межличностных отношений в коллективе учащихся профильного класса является учебная деятельность, которая имеет свои особенности в зависимости от профиля обучения.

К основным особенностям коллектива учащихся профильного класса первой страты мы отнесли: специфику учебной деятельности, которая находит свое отражение в целях, мотивах, функциях (в том числе и воспитательной), содержание изучаемых предметов, престижность выбранного профиля обучения. Кроме того, обучение, по избранному профилю, имеет как общественно значимый, так и лично-ценный смысл для учащихся.

Вторая страта определяет межличностные взаимоотношения, складывающиеся в коллективе учащихся профильного класса, характер которых определен содержанием учебной деятельности (соперничество в одном деле и поддержка друг друга в другом).

Третий психологический уровень групповой структуры в коллективе учащихся профильного класса связан с особенностями непосредственных эмоциональных отношений, которые уже сложились на предыдущих стратах, эмоциональной идентификацией с его членами, а также симпатиями и антипатиями.

Прислальное внимание к проблеме формирования коллектива учащихся профильного класса обусловлено, прежде всего, тем, что он выступает важным «условием» в развитии и профессиональном становлении каждого учащегося. От того, как сложатся отношения с другими учащимися в новом коллективе, в котором все объединены общим моти-

вом, во многом зависит психологическое состояние, эмоциональный комфорт, а также стабильность развития самого коллектива. Важно помочь учащимся понять себя, развить свои возможности и способности, разобраться в чувствах, мотивах выбора профиля обучения.

Многочисленные исследования характеристик субъекта групповой (коллективной) деятельности построены на концепции деятельностного опосредования групповой активности, предложенной А. В. Петровским [95]. Методологической основой его концепции послужило представление о социально-значимой совместной деятельности как ведущим факторе становления и развития всех форм внутригрупповой активности. По мнению А. В. Петровского, изучая коллектив, можно видеть как он опредмечивается в объекте своей деятельности и вместе с тем, как этот объект «распредмечивается» в субъекте – в коллективе, опосредствуя и преобразуя межиндивидуальные связи и отношения.

Коллективный субъект, согласно данной концепции, представляет как иерархически организованная, многоуровневая система активности, состоящая из различных по степени опосредованности процессов совместной деятельности, ее целями и ценностями слоев межличностных отношений и уровней взаимодействий [97].

Далее рассмотрим указанную нами выше концепцию группового развития Л. И. Уманского [127], который предлагает следующие уровни ее развития:

- номинальная группа, которая только обозначена каким-либо образом (например, по списочному составу), социально-психологические явления в ней еще не развиты;

- ассоциация – группа, имеющая некоторые признаки целостности – одинаковость целей, совместно-индивидуальная деятельность и т.п.;

- кооперация – группа, которая отличается единством целей и единством деятельности по ее достижению; главное, что отличает кооперацию, – это совместная комбинированная деятельность;

- коллектив – группа, которая отличается социально-значимой направленностью и высоким уровнем выраженности признаков – критериев.

В работах Л. И. Уманского выделяется автоматизация – «горячая педагогическая точка» в воспитательной работе с группой. На этапе перехода от кооперации к коллективу группа может коммулировать свои особенности таким образом, что они определяют направление ее развития к коллективу (если признаки коллективизма будут соответствующим образом оформляться) или направление к кооперации при условии зарождения группового эгоизма и конформизма.

Центральное звено образует сама предметная деятельность группы, которая обязательно является социально-позитивной, и образует первый слой группы. Второй слой – фиксация отношения каждого члена группы к общей деятельности, ее целям и задачам. Это описывается как совпадение ценностей, касающихся совместной деятельности и развитие

определенной мотивации членов группы, эмоциональной идентификацией с группой. Третий слой фиксирует собственно межличностные отношения, опосредованные деятельностью. Четвертый – поверхностные связи между членами группы, это та часть межличностных отношений, которая построена на непосредственных эмоциональных контактах.

Л. И. Уманским и А. С. Чернышевым [127, 134] установлено, что хотя процесс коллективообразования и имеет в целом направленный стадийный характер – от диффузной группы до высокоорганизованного коллектива, он, тем не менее, сопряжен с «болезнями роста» – задержкой на промежуточных этапах, «возвратом назад» и т.д.

Обобщая результаты исследований, где в качестве переменной фигурировал уровень развития группы как коллектива, Л. И. Уманский [127] отмечает, что группа высокого уровня развития в подавляющем большинстве случаев на стрессовые ситуации отвечает повышенной сопротивляемостью, компенсаторными реакциями и возрастанием внутренней активности. Группы же низкого уровня развития дезорганизованы, их продуктивная работа прекращается.

А. Н. Лутошкин [67] в изучении психологических характеристик групп предложил следующую ее типизацию, которая определяет уровень ее развития.

«Песчаная россыпь» – дунет ветер и разнесет песчинки, так и в группе, вроде бы все вместе и в тоже время отдельно. Нет того, что сцепляло бы, соединяло людей. Здесь они или еще мало знают друг друга или не решаются, а может быть, и не желают пойти навстречу друг другу. Отсутствие твердого авторитетного центра приводит к рыхлости, рассыпчатости группы. Она существует формально, не принося радости и удовлетворения всем, кто в нее входит.

«Мягкая глина» – материал, который сравнительно легко поддается воздействию и из него можно лепить что угодно. В руках хорошего мастера этот материал превращается в искусный сосуд, в прекрасное изделие. Но он может остаться простым куском глины, если к нему не приложить усилий. Больше того в руках неспособного человека глина может принять самые неопределенные формы.

«Мерцающий маяк» – в штормовом море, маяк и опытному, и начинающему мореходу приносит уверенность: курс выбран правильно.

Формирующийся коллектив учащихся профильного класса стремится, чтобы каждый шел верным путем. В таком ученическом коллективе преобладает желание трудиться сообща, помогать друг другу, бывать вместе.

Дружба, товарищеская взаимопомощь требует постоянного горения, а не одиночных, пусть даже частных вспышек. Группа заметно выделяется среди других своей индивидуальностью. Однако ей бывает трудно до конца собрать волю, найти общий язык, проявить настойчивость в преодолении трудностей, у некоторых членов группы не всегда хватает сил подчиняться коллективным требованиям. Недостаточно проявляется инициатива, не так часто вносятся предложения по улучшению дел.

«Алый парус» – символ устремленности вперед, неуспокоенности, дружеской верности, преданности своему долгу.

Дружеское участие и заинтересованность делами друг друга сочетаются с принципиальностью и взаимной требовательностью. Командный состав парусника – знающие и надежные организаторы, авторитетные товарищи (актив класса). К ним идут за советом, обращаются за помощью, и они бескорыстно оказывают ее.

У большинства членов экипажа проявляется чувство гордости за свой коллектив, все переживают горечь неудачи. Коллектив активно интересуется, как обстоят дела в других коллективах, иногда приходят к ним на помощь, если их попросят.

Хотя коллектив и сплочен, бывают моменты, когда он не готов идти наперекор бурям и ненастьям. Не хватает мужества признать свои ошибки сразу, но постепенно положение может быть исправлено.

«Горящий факел» – это живое пламя, горячим материалом которого является тесная дружба, единая воля, отличное взаимопонимание, деловое сотрудничество, ответственность каждого за себя, за свой коллектив.

Анализируя представления А. С. Макаренко [69, 70], А. В. Петровского [94, 95, 96], Л. И. Уманского [127] и А. Н. Лутошкина [67, 68] о развитии коллектива, приходим к выводу о том, что от зарождения до полноценного его формирования коллектив проходит ряд этапов, которые сопряжены с «болезнями роста». От того, насколько интересы и цели участников коллектива совпадают, будет зависеть его внутренняя организация и развитие. Эта закономерность также определяет и развитие коллектива учащихся профильного класса.

По мнению Г. П. Предвечного и Ю. А. Шерковина [123], отличительной характеристикой малой группы является контактность ее членов, которая имеет различные формы проявления. Она может быть эпизодической, может быть опосредованной техническими средствами.

Для оценки контактности группы Г. П. Предвечный и Ю. А. Шерковин [123] предложили ввести показатели коэффициента контактности, времени и периодичности, производная от которых представляет степень контактности. Под коэффициентом контактности понимается отношение числа личностей, вступающих в группе в контакт. Высшей степенью контактности будут обладать группы типа семьи или коллектива учащихся профильного класса, где личность проводит большую часть времени. В других группах степень контактности будет меньше. Но какой бы многочисленной и рассеянной группой не была, если имеется взаимодействие, то всегда существует та или иная степень контактности, что позволяет группе выступать субъектом действия.

Степень контактности является одним из показателей эффективности взаимодействия и организации группы.

Если учащийся правильно воспринимает и понимает основные особенности личности и психологическое состояние своего реального или

потенциального партнера по общению, то шансы на успешное взаимодействие учащихся в профильном классе возрастают. И, наоборот, неправильное отражение партнера – зачастую не только обуславливает трудности в общении, но и приводит к ущербу для одной или взаимодействующих сторон.

Процесс познания учащимися профильных классов друг друга начинается в первую очередь с восприятия поведения и внешнего вида ученика. Всегда познание другого ученика происходит сквозь призму своих актуальных побуждений (потребностей, мотивов, интересов и т.д.) и конкретных целей. Совпадение потребностей, мотивов, интересов во многом определяет совместимость и понимание друг друга [124].

Кроме этого, следует отметить такой психологический показатель как устойчивость группы, свидетельствующий о том, насколько она способна противостоять различным воздействиям, сохраняясь как единое целое. В психологическом смысле группа представляет собой некое единство до тех пор, пока составляющие ее индивиды воспринимают себя кооперативно, взаимосвязанными, способствующими достижению целей друг друга.

Рассматривая группу учащихся профильного класса как совокупность объединившихся на основе свободного выбора профиля обучения, равно полезных друг другу индивидов в процессе совместного взаимодействия, на основе удовлетворения своих профессиональных потребностей, можно предположить, что если размер удовлетворения, получаемый участниками профильного коллектива ниже минимального уровня, то ученик покидает ее (переходит в другую школу, меняет профиль обучения и пр.). Если же член такого коллектива сам перестает вносить свой вклад в жизнедеятельность профильного класса, то он изгоняется из нее или становится изгоем в классе.

Лучшим условием для всех членов коллектива профильного класса является то, что все или большая часть членов группы считает полезным пребывание в ней, так как это возможность для самореализации своих профессиональных интересов и потребностей, проявления активности в обучении, а также приобщение личности к профессиональной культуре.

Выбор альтернативных путей развития отражает реальные тенденции изменений в обществе и образовании в целом. При этом, следует отметить, что образование будет соответствовать требованиям социальной справедливости, нравственности и развития духовной культуры, если оно будет построено на основе новой парадигмы, включающей все лучшее из имеющегося в этой области творческого наследия [11].

В системе профессиональной ориентации конец подросткового начало юношеского возраста считается пробным периодом в выборе профессии. Поэтому многолетняя практика убедительно показала, что, как минимум с 15 лет, в системе образования должны быть условия для

реализации обучающимися своих интересов, способностей и дальнейших жизненных планов.

Социальная ситуация развития в этом возрасте связана с тем, что учащийся стоит на пороге вступления в самостоятельную жизнь. Л. И. Божович [16], И. С. Кон [56], В. А. Крутецкий [62], Е. А. Шумилин [143] и другие исследователи связывают этот возраст с резкой сменой внутренней позиции. Она заключается в том, что устремленность в будущее становится основной направленностью личности и проблема выбора будущей профессии, дальнейшего жизненного пути, находится в центре внимания интересов и планов учащегося. Не случайно основным новообразованием в старшем школьном возрасте, по мнению Л. И. Божович [16], становится жизненное и профессиональное самоопределение, которое включает осознание своего места в будущем, т. е. рождение «жизненной перспективы», представление о своем желаемом «Я», о том, что бы хотелось совершить в жизни.

В. Ф. Витиньш [26] указывает, что существенным моментом внутренней позиции учащегося становится новый характер потребностей: из непосредственных они превращаются в опосредованные, приобретающая сознательный и произвольный характер. Возникновение опосредованных потребностей – такой этап в развитии мотивационной сферы, который делает возможным сознательное управление учащимися своими потребностями и стремлениями, овладение своим внутренним миром, формирование жизненных планов и перспектив, что говорит о высоком уровне личностного развития.

Развитие личности в разнообразных концепциях рассматривается в контексте взаимного влияния индивидуальных особенностей человека и социокультурной среды в процессе социализации и профессионализации. Отметим, что вопросы личностного и профессионального развития имеют большую актуальность. Это объясняется тем, что индивидуальные характеристики человека (установки, потребности, интересы, уровень притязаний, особенности интеллекта и др.) оказывают значительное влияние на выбор профессии и ход профессиональной адаптации. Они могут, как способствовать формированию профессионального мастерства, так и препятствовать профессиональному становлению [98 с. 3–10].

Профильное образование определяется в первую очередь настоящей потребностью психологической и педагогической подготовки молодежи к профессиональной деятельности, обеспечивающей самореализацию личности и субъективную удовлетворенность профессиональным выбором. В основу профильного обучения, позволяющего максимально раскрыть потенциал человека, должны быть положены идеи личностно-развивающего образования.

Отметим, также, что осознание своих профессиональных предпочтений и выбор профиля обучения проходят через призму когнитивно-

го, эмоционального и поведенческого компонентов в формировании коллектива учащихся профильной группы.

Когнитивный компонент включает способность к рефлексии, прогноз последствий предполагаемого профессионального выбора, основанный на знаниях и представлениях о мире профессий, склонностях, способностях и предположениях о своих возможностях. Кроме того, предположения о том, как могут сложиться взаимоотношения в новом коллективе учащихся профильной группы.

Эмоциональный компонент включает эмоционально-ценностное отношение к себе (самоуважение, самопринятие) и другим людям. При этом отношение к себе возникает через отношение к другому человеку, в котором этот друг является величайшей ценностью со своей неповторимостью и уникальностью. Эмоциональный компонент проявляется также в переживаниях, которые сопровождают деятельность.

Поведенческий компонент предполагает выбор стратегии поведения, в котором проявляются формально-динамические характеристики доверия: мера и избирательность. В результате каждой ситуации взаимодействия учащийся профильной группы получает новый опыт, который может влиять на изменение, трансформацию прошлых установок.

Переход на массовое профильное обучение в настоящее время, по мнению Д. С. Ермакова [38, с. 37], можно рассматривать как осуществление радикальной дифференциации образования, включающее:

- с психолого-педагогических позиций – создание оптимальных условий для выявления задатков, развития интересов и способностей каждого учащегося;

- с социальных позиций – наиболее полное раскрытие и рациональное использование возможностей каждого члена общества;

- с методических позиций – построение новой дидактической системы мотивации и организации индивидуализированного обучения учащихся.

Профиль обучения предполагает профессиональный выбор, от которого в немалой степени зависят и успешность учения и подготовка учащихся на следующую образовательную ступень, а в целом и к будущей профессиональной деятельности. Чем точнее будет самоопределение, тем больше вероятность того, что общество получит хорошего специалиста – профессионала.

Стратегия реализации профильного обучения предусматривает выделение двух уровней: общеобразовательного и профильного. Общеобразовательный уровень обеспечивает формирование общей функциональной грамотности и культуры учащихся, их социализацию, однако каждому предоставляется возможность создания собственной образовательной траектории освоения учебных дисциплин. Профильный уровень обеспечивает преемственность общеобразовательных программ и программ профильного образования, предполагает существенное увеличение доли самостоятельной познавательной деятельности

учащихся. Основной дидактической проблемой является определение верного соотношения профильного и общеобразовательного уровней. Сочетание дифференциации и индивидуализации обучения следует рассматривать как главное условие преодоления перегрузки учащихся, возникающей в связи с решением задач углубления знаний в избранной области деятельности [59, с. 132–136].

Исходя из концепции профильного обучения, его целью является: обеспечение углубленного изучения отдельных предметов программы полного общего образования; создание условий для существенной дифференциации содержания обучения учащихся с широкими и гибкими возможностями построения учащимися индивидуальных образовательных программ; способность в установлении равного доступа к полноценному образованию разным категориям обучающихся в соответствии с их способностями, индивидуальными склонностями и потребностями; расширение возможностей социализации учащихся, повышение эффективности профессионального самоопределения; обеспечение преемственности общего и профессионального образования.

Основная идея профильного обучения заключается в том, чтобы образование сегодня стало более индивидуализированным, функциональным и эффективным.

Профильная школа – институциональная форма реализации этой идеи. Она является основной, но не единственной. Вполне перспективными в отдельных случаях могут стать иные формы организации профильного обучения, фактически выводящие реализацию соответствующих образовательных стандартов и программ за стены отдельной школы.

Вполне реальны ситуации, когда отдельная школа, а также сеть школ и иных образовательных учреждений, будет реализовывать не только содержание выбранного профиля, но и предоставлять учащимся возможность осваивать интересное и важное для каждого из них содержание других профильных курсов. Такая возможность может быть реализована как посредством разнообразных форм организации образовательного процесса (дистанционные курсы, факультативы, экстернат), так и за счет кооперации (объединение образовательных ресурсов) различных образовательных учреждений (образовательные школы, учреждения дополнительного, начального, среднего профессионального образования, Малые академии и др.). Это позволит учащимся одной школы при необходимости воспользоваться образовательными услугами других школ или учреждений начальной профессиональной подготовки (НПО) и специальной профессиональной подготовки (СПО). Речь, следовательно, идет о целенаправленном создании сети школ, учреждений дополнительного образования, НПО и СПО, обеспечивающей наиболее полную реализацию интересов и образовательных потребностей учащихся.

Таким образом, в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» рассматривается несколько моделей организации профильного обучения.

1) Модель внутришкольной профилизации – отдельная школа может быть однопрофильной (реализовать только один из избранных ею профилей), или организовать на старшей ступени несколько профилей, т.е. быть многопрофильной.

Возможен вариант, когда школа в целом не ориентирована на конкретные (один или несколько) фиксированные профили, но за счет значительного увеличения числа элективных курсов предоставляет учащимся – в том числе в форме многообразных учебных межклассных групп – в полной мере осуществлять свои индивидуальные профильные образовательные программы, включая в них те или иные профильные и элективные курсы.

2) Модель сетевой организации – профильное обучение учащихся конкретной школы осуществляется за счет целенаправленного и организованного привлечения образовательных ресурсов иных образовательных учреждений. Она может строиться в двух вариантах.

Первый связан с объединением нескольких школ вокруг наиболее сильной школы, обладающей достаточным материалом, и для группы школ, выполняющих роль «ресурсного центра». В этом случае каждая из школ данной группы обеспечивает в полном объеме базовые общеобразовательные курсы и ту часть профильного обучения (профильные элективные курсы), которую она способна реализовать в рамках своих возможностей. Остальную профильную подготовку берет на себя «ресурсный центр».

Второй основан на кооперации школы с иными образовательными учреждениями и образовательными ресурсами учреждений дополнительного, высшего, среднего и начального профессионального образования. В этом случае учащимся предоставляется право выбора получения профильного образования либо в собственной школе, либо в кооперативных с ней образовательных структурах и дистанционных курсах, заочных школах, Малых академиях при вузах и др. [58].

Профильная дифференциация в целом может быть как гибкой (элективной), сочетающей свободный выбор предметов, факультативов, так и жесткой (селективной), когда дифференциация обучения достигается путем создания классов с углубленным изучением предметов или профильных классов. Обучение строится на основе дифференциации между классами по условиям обучения, времени (обучение в индивидуальном темпе) и уровне подготовленности к обучению.

Другим видом внешней дифференциации являются элективные формы дифференциации, предполагающие не выбор профиля класса на старшей ступени, а выбор уровня изучения отдельных предметов. Ученики, оставаясь в рамках своих классов, выбирают ряд предметов на

повышенном уровне, а другие предметы на базовом уровне. Это более гибкая форма внешней дифференциации образования, позволяющая ученику углубленно изучать не только наборы родственных предметов (физика и математика, химия и биология, история и обществоведение и т.д.), но и такие наборы предметов, как физика и литература, химия и английский язык, математика и лингвистика и др. Успешный опыт реализации элективных форм внешней дифференциации имеется в США, Японии и в ряде школ Российской Федерации.

Каждая из форм профильной дифференциации имеет свои преимущества. Для достижения цели получения глубоких и прочных знаний, умений и навыков предпочтительна более четкая в организационном плане профильная форма дифференциации образования. Элективные формы дифференциации образования могут дать более ощутимые результаты для целей разностороннего развития личности учащихся.

Следует отметить, что независимо от выбора форм внешней дифференциации образования, в связи с неоднородностью любого контингента школьников, актуальны также все формы внутренней дифференциации образования, основанные на учете индивидуальных особенностей учащихся [91].

Первая заключается в том, чтобы родители и дети осознали необходимость выбора того или иного профиля обучения.

Вторая – в разработке совершенно новых подходов в организации учебной деятельности учащихся, создавая новые учебники и подготавливая педагогов.

Министерством образования утверждено несколько вариантов базисных учебных планов, которые способствуют развитию профильной школы.

Первый вариант предусматривает организацию профильного обучения по гуманитарному, естественно-математическому, технологическому и общеобразовательному направлениям. Последний призван обеспечить более глубокую универсальную подготовку тем учащимся, которые еще не окончательно определились в своем выборе. В рамках этого направления возможна организация других профилей: педагогического, экономического, спортивного.

Второй вариант предполагает выделение в каждой из образовательных областей трех основных типов учебных курсов – базового и профильного уровней, а также спецкурсов для углубленного изучения. Профильный уровень предназначен для расширения и углубления общеобразовательной подготовки учащихся в той или иной области. Дальнейшая специализация учащихся в рамках выбранного профиля проводится на основе различных спецпрактикумов, спецкурсов, модулей по их выбору.

Каждый учащийся вправе самостоятельно указать интересующий его набор учебных предметов (базовых, профильных, специализированных) из числа предлагаемых школой в пределах допустимой учебной нагрузки. Такой подход позволяет формировать практически свою строго ин-

дивидуальную программу обучения. Все варианты включают федеральный, национально-региональный, школьный и ученический компоненты, последний из которых является принципиальным новшеством.

Профильное обучение позволяет расширить возможности поиска способов уменьшения нагрузки учеников без ущерба для уровня образования; обеспечить определенный уровень образовательной подготовки, профессиональную ориентацию учащихся; придать гимназии (школе) демократический и гуманистический характер, предоставляя каждому ученику право выбора профиля обучения; облегчить мотивацию выбора учениками направления обучения; улучшить условия мотивации обучения одаренных детей; усилить самостоятельность работы учащихся; формировать систематически целенаправленную, целеустремленную предрасположенность к какой-либо профессии; учитывать региональные особенности [91].

Таким образом, анализируя представления о коллективе, можно сказать, что мнения ученых имеют некоторое сходство в понимании его сущности. В этой связи, мы пришли к выводу, о том, что коллектив представляет собой группу людей, объединенных на основе общих целей и задач, не противоречащих обществу, имеющий свою внутреннюю организацию, а также достигший в процессе совместной деятельности высокого уровня своего развития.

Кроме того, анализ содержания профильного обучения с целью определения специфических характеристик коллектива учащихся профильного класса позволил нам выделить некоторые его особенности, заключающиеся в специфике учебной деятельности в профильном классе (цель, мотивы, функции, содержание изучаемых предметов, престижность профиля, а также общественный и личностно-значимый смысл обучения по данному профилю); в характере отношений между учениками в связи с учебной деятельностью; в особенностях непосредственных эмоциональных отношений, эмоциональной идентификации, определяемой особенностями отношений на предыдущих стратах, а также симпатиями и антипатиями. Данные процессы проходят через призму когнитивного, эмоционального и поведенческого уровней.

Выделенные нами специфические характеристики коллектива учащихся профильного класса дают основание уточнить понятие «коллектив учащихся профильного класса», определив его как развитую группу, в которой учащиеся объединены на основе сходства профессиональных интересов, обеспечивающего их интеграцию в сфере межличностных отношений на когнитивном, эмоциональном, поведенческом уровнях, и выступающую в качестве условия их личностного и профессионального развития.

Вопросы для самопроверки.

1. Дайте определение понятиям «коллектив», «коллектив учащихся профильных классов».

2. Поясните в чем отличие коллектива от группы?
3. Перечислите этапы становления коллектива (по А.С. Макаренко).
4. Укажите основные характеристики коллектива.
5. В чем сущность стратометрической концепции интрагрупповой активности (А.В. Петровский)?
6. Опишите уровни развития группы (по Л.И. Уманскому).
7. Какова основная цель и идея концепции профильного обучения?
8. Дайте психологическую характеристику «коллектива учащихся профильных классов».

Темы рефератов.

1. Личность и ее развитие в детском коллективе.
2. Социально-психологические особенности малых групп.
3. Психологические аспекты межличностных взаимоотношений в коллективе учащихся профильных классов.
4. Психология малой группы: теоретические и прикладные аспекты.
5. Взаимосвязь самооценки и статусного положения в системе межличностных отношений в группе учащихся профильных классов.
6. История становления профильного обучения в России.
7. Профильное образования в странах Восточной Европы: прошлое и настоящее.
8. Профильное образования в странах Западной Европы: прошлое и настоящее.

1.2. Критерии и уровни сформированности коллектива учащихся профильного класса

Изучением вопросов, связанных с эффективностью деятельности в рамках формирования высокоорганизованных коллективов, занимались А. Л. Журавлев [40], А. Н. Лутошкин [67], А. С. Морозов [76], Н. Н. Обозов [82], А. И. Папкин [90], А. В. Петровский [94], В. В. Шпалинский [141] и др.

Так, Н. Н. Обозовым [82] были выделены следующие показатели срабатываемости малой группы: коэффициент экономичности и точности, а также сконструированы приборы для экспериментального исследования согласованности действий, совместимости и срабатываемости членов группы. Свои результаты автор представил в виде достаточно сложной модели регуляции совместной групповой деятельности, включающей три блока: условия деятельности, факторы деятельности, факторы взаимодействия участников.

В модели учитываются такие характеристики эффективной групповой работы как специфика и сложность задач, время совместной деятельности; количество членов в группе, их взаимосвязанность; функциональная структура группы; степень изолированности или автономности.

В качестве независимых переменных вводятся такие, как соучастие членов группы в процессе деятельности; однородность или неоднородность состава группы; разделенность групповой структуры (первичная – связанная с началом работы группы и вторичная – возникающая в процессе ее работы).

Н. Н. Обозов [82] в своей модели регуляции групповой деятельности выделяет следующие групповые задачи: перцептивные; психомоторные; интеллектуальные; ритмичные; аритмичные.

Впоследствии продолжил этот цикл работ В. В. Шпалинский [141]. Он дополнил данную модель своим анализом связи между сплоченностью (понимаемое как ценностно-ориентационное единство) и успешностью групповой деятельности.

В контексте эффективности деятельности коллектива опишем феномен направленности, который изучался А. Л. Журавлевым [40], О. И. Зотовой [46], А. Г. Ковалевым [53], Б. Ф. Ломовым [66], В. Б. Ольшанским [87], А. В. Петровским [95], К. К. Платоновым [99], С. Л. Рубинштейном [114], А. А. Руслановой [115], Л. И. Уманским [127], А. И. Щербаковым [144], В. А. Ядовым [146] и др.

При анализе концепций разных авторов структура направленности субъекта деятельности представлена неоднозначно. Так, С. Л. Рубинштейн [114] включает в направленность потребности, интересы, склонности, вкусы, всевозможные тенденции и установки. А. Г. Ковалев [53], К. К. Платонов [99] и А. И. Щербаков [144] считают, что направленность складывается из влечений, желаний, интересов, склонностей, стремлений и идеалов.

Е. В. Шорохова и К. К. Платонов [99] в содержание направленности коллектива, включают:

- 1) общность социально-обусловленных целей и задач, потребностей и интересов, убеждений и идеалов;
- 2) внутреннее принятие общественно-значимых целей и задач всем членам коллектива;
- 3) наличие коллективных перспектив и обязательств, предусматривающих деятельность на общее благо;
- 4) общие дела, в которых принимают участие все члены коллектива.

Таким образом, исследователи рассматривают направленность коллектива как одну из его системообразующих психологических характеристик. Групповая направленность определяет идейную сплоченность коллектива учащихся профильных классов, интегрируя направленность целей и мотивов деятельности личности, образующих группу. При этом особое внимание уделяется тому, что группа в целом имеет активное влияние на каждого из своих членов.

Дальнейшее изучение направленности субъекта ставит вопрос о том, каким образом происходит регуляция коллективной деятельности и каково значение направленности в этом процессе.

Диалектика взаимосвязанности субъекта и деятельности показывает, что наиболее эффективно развивается та деятельность, в которой складываются позитивные отношения между участниками данного коллектива. Такую убежденность высказывают многие ученые-исследователи. В частности, она отображается в концепции В. Н. Мясищева [77] об отношении личности как субъекта деятельности. Отмечается, что отношения понимаются как своеобразные преддиспозиции расположенности субъекта к каким-либо объектам, которые позволяют ожидать ее раскрытия в реальных действиях.

В. Н. Мясищев считал, что «в психологическом смысле отношения человека представляют собой сознательную, активную, избирательную, целостную, основанную на индивидуальном, общественно обусловленном опыте систему временных связей человека как личности субъекта деятельности со своей действительностью или с ее отдельными сторонами» [77]. Он полагал, что система отношений человека к действительности и составляет его личность.

Развивая теорию отношений В. Н. Мясищева, В. А. Ядов [147] разработал диспозиционную концепцию социального поведения субъекта, заключающуюся в том, что субъект обладает сложной системой различных диспозиционных образований, которые выступают в роли регуляторов поведения и деятельности. Ему принадлежит обоснование наличия взаимосвязи между иерархией потребностей субъекта и ситуацией их реализации: на основе потребностей возникают диспозиционные образования, которые характеризуют включенность субъекта в различные формы деятельности, одновременно выступая их регулятором. В связи с этим, психологической основой регуляции любой деятельности (в том числе и коллективной) выступают потребности субъекта.

Что касается анализа групповых (коллективных) потребностей, то в психологической науке и практике таких разработок практически не ведется. Однако некоторые авторы, в своих исследованиях все же упоминают термин «групповая потребность» (Л. П. Бужева, Е. И. Головаха, Н. Н. Обозов, А. В. Петровский, К. К. Платонов, Я. Щепаньский). При этом подчеркивается, что, с одной стороны, потребности группы (коллектива) превращаются в потребности ее членов в процессе коллективной деятельности а, с другой стороны, групповые потребности формируются на основе интеграции индивидуальных потребностей совместно взаимодействующих работников с учетом возможности их удовлетворения в группе (коллективе). Формирование групповых потребностей происходит в процессе выработки таких целей, в которых социальные потребности сочетаются с индивидуальными потребностями всех членов группы.

Анализируя различные классификации, в рамках нашего исследования, особый интерес представляет классификация социогенных потребностей Р. Я. Розена [112], в которую вошли следующие компоненты:

1) потребность в сотрудничестве, кооперации, совместных коллективных действиях, взаимопомощи;

2) потребность в лидерстве, руководстве;

3) потребность в передаче информации, обмене мнениями, знаниями;

4) потребность в самовыражении, самоутверждении, самореализации и тесно связанная с ней потребность в уважении, престиже, успехе.

Психологически развитым называется такой ученический коллектив, в котором сложилась достаточно дифференцированная система всех видов отношений и все эти отношения являются нравственными, то есть соответствуют требованиям и нормам морали [69].

А. С. Макаренко [70] говорил о том, что руководителю необходимо в первую очередь создавать активное меньшинство (актив), которое формируется с самого начала возникновения группы. В процессе совместной деятельности складывается определенная система отношений между большинством и меньшинством. Эти отношения могут носить стихийный и спонтанный характер, но могут определиться и деятельностью опытного руководителя. Процесс межгрупповых отношений на уровне – актив группа, должен быть целенаправленным, при условии, что совместная деятельность будет на высоком уровне групповой сплоченности и ценностно-ориентационного единства.

Рассматривая конкретную обстановку развития личности, ее место в системе общественных отношений, а именно в коллективе учащихся профильного класса, необходимо рассматривать ее с позиции критериев, определяющих сформированность коллектива учащихся профильного класса.

Показателем сформированного коллектива А. С. Макаренко [70] считал внутриколлективные отношения, имеющие особые отличительные признаки:

1) мажор – постоянная бодрость, готовность воспитанников к действию;

2) ощущение собственного достоинства, вытекающее из представления о ценности своего коллектива, гордости за него;

3) дружеское единение его членов;

4) ощущение защищенности каждого члена коллектива;

5) активность, проявляющуюся в готовности к упорядоченному, деловому действию;

6) привычку к торможению, сдержанности в эмоциях и словах.

А. В. Петровский [94] разработал теоретическую концепцию, согласно которой можно определить уровень сформированности коллектива, который включает следующие компоненты:

1. Сплоченность группы. Это важнейший показатель межличностных взаимоотношений и уровня развития группы.

В отечественной психологии показателем сплоченности считается ценностно-ориентационное единство группы (ЦОЕ), т.е. степень совпадений мнений, оценок, установок и позиций группы по отношению к объектам, наиболее значимым для группы в целом. Поэтому индекс

сплоченности определяется по частоте совпадений мнений в отношении значимых для всей группы объектов.

2. Коллективистическое самоопределение. Оно проявляется в том, что член коллектива следует его идеалам и противостоит в конфликтной ситуации групповому давлению. Другими словами в условиях взаимодействия внутри коллектива решающим являются не давление группы, а следование идеалам коллектива и опосредованное ими отношение к любым социальным воздействиям. При этом индивид с коллективистическим самоопределением защищает не только нравственные ценности коллектива, но и коллективные цели и задачи.

3. Эмоциональная идентификация, т.е. отождествление себя с другими членами группы, сопереживание с ними при успехах и неудачах, эмоциональная теплота. Высший уровень ее проявления – действенная эмоциональная идентификация.

4. Эталонность в восприятии членов группы. Это их убежденность в том, что их коллектив хороший, близкий к эталону. Другими словами – эталонность – это удовлетворенность своей группой. Чем выше показатель эталонности, тем выше уровень развития коллектива.

Анализ различных точек зрения по проблеме эффективности формирования коллектива, а также изучение системы профильного обучения, позволил выделить свои критерии сформированности коллектива учащихся профильного класса. В их основу была положена теоретическая концепция А. В. Петровского и особенности профильной системы обучения.

Так, на наш взгляд, одним из важнейших критериев является социально-психологический климат [1].

Если рассматривать понятие климат как таковой, то можно отметить, что оно произошло от греческого слова «klīma», что означает наклон земной поверхности к солнечным лучам, статистический, многолетний режим погоды, одна из основных географических характеристик той или иной местности [118].

Исходя из анализа климата, мы сталкиваемся с понятием наклона от какой-либо оси, предполагающий определенный динамизм состояния той системы, которая подвергается изучению. С другой стороны, мы видим относительную стабильность, в данном случае социального организма, наличие переходного периода в его развитии, а также возможности возникновения новой, качественно отличной от прежней системы.

Что же касается социально-психологического климата, то его феномен уже давно привлекает внимание ученых и практиков. Его первые исследования проводились в сфере труда [103].

Наряду с понятием «социально-психологический климат» в отечественной литературе применяются термины «морально-психологический климат», «нравственно-психологическая атмосфера», «духовная атмосфера», «психологическая атмосфера». Все эти понятия могут ис-

пользоваться для характеристики микроклимата в малых группах и коллективах.

Так, изучением социально-психологического климата в коллективе занимались такие ученые, как Г. М. Андреева [4], В. В. Бойко [21], В. К. Вилюнас [25], А. Д. Глоточкин [30], А. Н. Лутошкин [67, 68], Б. Д. Парыгин [91], К. К. Платонов [99, 100], А. Л. Свиницкий [116, 117], Р. Х. Шакуров [137], В. М. Шепель [140] и др.

В. М. Шепель [140] одним из первых попытался раскрыть содержание понятия социально-психологический климат как эмоциональную окраску психологических связей членов коллектива, возникающей на основе их близости, симпатии, совпадения характеров, интересов и склонностей. Он также выделил в этом понятии три «климатические зоны»:

1) социальный климат, который определяется тем, насколько на данном предприятии высока осознанность работниками общих целей и задач, насколько здесь гарантировано соблюдение всех конституционных прав работников как граждан;

2) моральный климат, который определяется моральными ценностями общепринятыми в данном коллективе;

3) психологический климат, то есть неофициальная атмосфера, которая складывается между работниками, находящимися в непосредственном контакте друг с другом. То есть психологический климат – это микроклимат, зона действия которого значительно локальнее морального и социального.

По мнению К. К. Платонова и В. Г. Казакова [100], социально-психологический климат – это такое свойство группы, которое определяется межличностными отношениями, создающими стойкие групповые настроения и мысли от которых зависит степень активности в достижении целей, стоящих перед группой.

В социально-психологическом климате Б. Д. Парыгин [91] видит не просто сумму психических составляющих его индивидов, а мощный фактор усиления психологического настроения членов коллектива.

Кроме того, серьезного внимания, на наш взгляд, заслуживает анализ понятия сделанный К. К. Платоновым, который считает, что «социально-психологический климат группы определяется стойким настроением группы» [99, с. 45–47].

Анализ различных точек зрения на содержание понятия социально-психологического климата позволяет нам сделать вывод о том, что он представляет собой полифункциональное социально-психологическое образование, которым опосредуется любая деятельность коллектива (группы). Его специфика состоит в том, что он представляет собой интегральную и динамическую характеристику психических состояний всех членов коллектива. Сложившиеся в коллективе отношения, выступая в качестве объективных условий трудового взаимодействия и общения, требуют от человека не любого, а вполне определенного

стиля поведения. Эмоции одного члена группы определенным образом мотивируют поведение других членов, направляя их не только на осуществление целей деятельности, но и на устранение фрустрирующих воздействий.

В нашем исследовании мы не ставим своей целью подробное рассмотрение характеристик социально-психологического климата, для нас важно показать его влияние на групповое развитие и взаимодействие между членами коллектива, а также особенности развития благоприятного психологического климата в рамках коллектива.

Так, по мнению Н. С. Мансурова [72, с. 11], социально-психологический климат определяет степень сформированности коллектива, а также развитости и соответствия общественным отношениям.

Формирование высокоорганизованных коллективов обеспечивает повышение эффективности их деятельности и способствует наиболее полному раскрытию индивидуальности человека в плане повышения его инициативы, готовности взять на себя повышенную ответственность, проявления гуманизма, милосердия и т.д. В коллективе личность свободна, защищена, творчески раскрыта, имеет поддержку и помощь, и поэтому ее деятельность сопровождается успехом. Кроме того, коллектив характеризуется общими ценностями, на основе которых развивается понимание общности и формируется общественное мнение, с помощью которых оказывается давление на отдельных членов коллектива [45].

Регулирование социально-психологического климата позволит решить ряд важнейших задач: обеспечения того, чтобы коллективы были в состоянии готовности к решению любого круга задач, исходя из характера деятельности; повышения результатов в любой совместной деятельности; развития творческого мышления, нравственности, ответственности, инициативы, предприимчивости и других задач.

Структура социально-психологического климата определяется системой сложившихся в коллективе отношений между его членами и может быть охарактеризована элементами, представляющими собой синтез общественных и межличностных отношений. Через общественные отношения раскрывается социальное содержание личных отношений людей в коллективе. Это производственные, политические, правовые, этические, эстетические отношения. Межличностные отношения – это организационно-технологические взаимодействия, статусно-ролевая взаимосвязь, административно-психологическое взаимовлияние, эмоционально-логическое взаимопознание. Они возникают на основе предметно-практической деятельности коллектива, задаются материально-техническими, организационно-управленческими и другими условиями его жизнедеятельности. Единство содержания общественных и межличностных отношений предстает в виде взаимоотношений людей (сотрудничества, соревнования, сплоченности, совместности, дружбы, согласия), а также в виде качеств личности, от которых зависят психологические особенности общения людей в коллективе [19].

На разных этапах развития коллектива наблюдается динамика модальности эмоциональности отношений. На первом этапе становления коллектива эмоциональный фактор играет главную роль (идет интенсивный процесс психологической ориентации, установление связей и позитивных взаимоотношений). На этапе же коллективообразования все большее значение приобретают когнитивные процессы, и каждая личность выступает не только как объект эмоционального общения, но и как носитель определенных личностных качеств, социальных норм и установок.

Среди факторов, влияющих на социально-психологический климат коллектива, выделяют такой социально-психологический феномен, как «климатическое возмущение». Оно возникает в результате изменения условий жизнедеятельности коллектива или условий взаимодействия людей и сказывается на самочувствии коллектива в целом или отдельных его представителей. В зависимости от настроения людей выделяют «стенические» или «астенические», а также «климатические возмущения». Содержание, форма, длительность, эмоциональный тон «климатических возмущений» служат характеристиками его социально-психологического климата, уровня морального развития членов коллектива, уровня стрессоустойчивости людей в совместной деятельности. Преобладающий в коллективе эмоциональный настрой периодически изменяется. К внешним эмоциогенным факторам коллективной деятельности относятся социально-экономические и бытовые особенности деятельности, технологические и социально-демографические характеристики взаимодействующих субъектов. Внешние и внутренние (субъективные) факторы, вызывая «климатические возмущения», могут изменять социально-психологический климат в коллективе [102].

Отметим, что новый коллектив учащихся профильного класса формируется не только из учеников различных школ города, но и районных центров, сел и поселков. Этот факт во многом определяет различный уровень подготовленности учащихся (городской и сельский), стиль коммуникаций со сверстниками и взрослыми и пр.

Ситуация новизны является для любого человека в определенной степени тревожной. Учащийся переживает эмоциональный дискомфорт, прежде всего, из-за неопределенности представлений о требованиях учителей, об особенностях и условиях обучения, о ценностях и нормах поведения в коллективе класса и пр. Это состояние можно назвать состоянием внутренней напряженности, настороженности, затрудняющей принятие как интеллектуальных, так и личностных решений. Поэтому одним из важных критериев на пороге формирования нового коллектива учащихся профильного класса выступает процесс социально-психологической адаптации. Следует отметить, что это «вживание» человека в коллектив, «включение» его в систему отношений, сложившихся в данном коллективе. Она предполагает усвоение старых (если адаптируется одна личность в уже сформированный кол-

лектив), либо создание новых (если формируется новый коллектив) норм, ценностей, традиций и отношений [2].

Социально-психологическая адаптация имеет свою особенность, которая во многом зависит от возрастных изменений учащихся, а также специфики обучения в профильных группах.

Учащийся не только приспосабливается к новым условиям учебной деятельности, но и реализует свои потребности, интересы, стремления. Он входит в новый коллектив, становится его полноправным членом, самоутверждается и развивает свою индивидуальность. В результате социально-психологической адаптации формируются социальные качества общения, поведения и деятельности, принятые в данной группе сверстников, объединенных общими интересами.

Кроме того, следует также учесть, что адаптация как процесс совершенствуется во взаимодействии субъективных и объективных факторов, причем среди объективных существуют стихийные (социальные) и специально-организуемые (педагогические) [50].

По характеру взаимодействия адаптирующейся личности со средой исследователи [87] выделяют следующие уровни:

1) уподобление (полная адаптация, высокая активность, психологическая переориентация, высокое мастерство);

2) приноравливание (средняя активность, снижение круга интересов до узкоспециальных, принятие только основных ценностей);

3) уравнивание (низкая активность – пассивность в копировании чужого опыта, приспособление с целью добиться покровительства);

4) псевдоадаптация (неадаптация) – внешний прием образа жизни, подавление своего недовольствия, отрицательное отношение к какой-либо сфере жизнедеятельности.

Кроме того, уровень социально-психологической адаптации и эмоциональной напряженности во многом может зависеть от индивидуальных качеств личности, непосредственного окружения, а также от особенностей коллектива профильного класса, в котором осуществляется микросоциальное взаимодействие.

Дальнейший анализ адаптации требует рассмотрения ее видов.

Так, А. А. Налчаджян [78] выделяет три вида адаптации в зависимости от стратегии: активная, пассивная и приспособленческая.

Рассмотрим каждый из указанных нами видов адаптации подробнее.

Активная адаптация личности происходит путем преобразования или полного преодоления проблемной ситуации, в том числе различных видов конфликтов. В этом случае ресурсы и механизмы адаптации личности претерпевают сравнительно небольшие и в основном положительные изменения (приобретение новых знаний в рамках своего профиля, навыков и социальной компетентности).

Пассивная адаптация личности как результат ухода из проблемной ситуации для ожидания более благоприятных условий для обеспечения собственной безопасности и удовлетворения своих потребностей.

Приспособленческая адаптация – это адаптация с сохранением проблемной ситуации и приспособлением к ней. Такая стратегия адаптации может осуществляться либо путем преобразования восприятия окружающей действительности, т.е. создание не проблемного субъективного образа, либо путем глубокого изменения своей личности.

Выбор вида адаптации во многом зависит от личностных качеств, темперамента, мировоззрений, восприятия окружающей действительности и других факторов.

Кроме того, В. С. Пробыллова [101] предлагает выделить четыре компонента адаптации:

- мотивационный – лежит в основе формирования оптимальной психологической системы адаптации; преобразует требования деятельности в цель и контроль по ее реализации; высокая мотивация достижения определяет динамику адаптации, т.е. активацию ресурсов познавательного интереса, эмоциональной регуляции;

- эмоциональный – в этом компоненте заложена динамика эмоциональных переживаний, эмоциональное отношение к различным явлениям;

- когнитивный – уровень умственного развития, необходимый для успешного усвоения учебного материала, выработка наиболее эффективных способов переработки информации;

- поведенческий – этот компонент определяется индивидуально-физиологическим свойствами нервных процессов как основы поведенческой активности.

Категория адаптации, в том числе и социально-психологической, определяется динамикой своего развития. В этой связи С. П. Слаква [120] описывает следующую динамику социально-психологической адаптации, которая включает ряд последовательных стадий, т.е. временных отрезков, характеризующих те или иные особенности качественных и количественных изменений содержания адаптивного процесса.

Основным критерием для выделения стадий адаптивного процесса служит наблюдаемое поведение учащихся в сфере формирования новых отношений. На основании предложенных С. П. Слаквой [120] стадий социально-психологической адаптации мы дали его характеристику с позиции формирующегося нового коллектива учащихся профильного класса.

Первая стадия – ориентировочная. Характеризуется тем, что учащиеся начинают оценивать друг друга по внешним привлекательным для них признакам, а также «прощупывают» друг друга, проясняя общие точки соприкосновения в мироощущении, взглядах и пр. Однако, как правило, данный процесс знакомства проходит в сдержанной форме и некоторой скованности в поведении, в связи с тем, что знания об окружающих отсутствуют или имеют поверхностный характер. На данной стадии нормы и традиции группы еще не сложились.

Вторая стадия – истинной адаптации. На этой стадии, как правило, идет борьба за лидерство и формирование актива группы. Нередко та-

кие процессы сопровождаются конфликтными ситуациями между ее членами. В тоже время уже появляются первые дружеские отношения на основе симпатии, взаимопонимания и согласия. Однако эти процессы могут иметь на данной стадии непостоянный характер.

Третья стадия – стабилизации. Она характеризуется установлением динамического равновесия во взаимоотношениях между адаптирующимися учащимися. Нормы, традиции, и требования группы, как правило, уже сложились. Достаточно устойчива позиция лидера в группе. Для адаптирующихся учащихся это и есть состояние адаптивности.

Для того чтобы процесс социально-психологической адаптации прошел успешно и в максимально короткие сроки, по нашему мнению, необходима специализированная и целенаправленная психологическая поддержка и помощь психолога.

Реализация комплексной работы с новым коллективом профильного класса во многом позволит максимально эффективно добиться основных показателей учащимися за период профильного обучения.

К таким показателям на ступени среднего (полного) общего образования можно отнести:

1) личностную и социальную активность: способность самоопределяться в избранной профессии; наличие свободы и самостоятельности проявлений в социокультурной среде; наличие смыслов жизни, создание неповторимости своего «Я»; способность преодолевать препятствия; способность к рефлексивной деятельности;

2) интеллектуальные способности: формирование устойчивых мотивов учебной деятельности; умение логически мыслить, точно выражать суждения в устной и письменной речи; интерес и потребность к научному поиску; потребность в углублении знаний за пределами образовательного учреждения;

3) профессиональную ориентацию: интерес и потребность к непрерывной учебе и самообразованию; способность осуществлять коммуникации в профессиональном сообществе; самоактуализация в профессиональной среде; способность адаптироваться в профессиональном сообществе; осознание самоценности детства и личности ребенка, как носителей гуманных ценностей.

Содержание показателей уровня развития учащихся профильных классов определяет качественно новый этап его будущего профессионального становления.

Следующим важным критерием, определяющим сформированность коллектива учащихся профильного класса, на наш взгляд, является ценностно-ориентационное единство. ЦОЕ как индекс групповой интеграции подвергалось углубленному исследованию в работах Т. Б. Давыдовой, А. И. Донцова, Л. Э. Комаровой, Р. С. Немова, В. В. Шпагинского и ряда других психологов [35, 36, 80, 141].

Это один из основных показателей сплоченности группы и фиксирует степень совпадения позиций и оценок ее членов по отношению к целям деятельности и ценностям, наиболее значимым для группы в целом.

Категорию сплоченности Донцов А. И. [35] рассматривает как степень эмоциональной удовлетворенности отношениями на основе свободы выбора. Сплоченность коллектива складывается на основе близости представлений учащихся по существенным вопросам жизнедеятельности их коллектива, а именно близость в выборе профиля обучения.

Сплоченность коллектива является мерой упорядоченности, согласованности и устойчивости внутригрупповых и межгрупповых межличностных взаимосвязей, обеспечивающих стабильность и преемственность (традицию) жизнедеятельности коллектива. Сплоченность проявляется в относительно непрерывном и автономном существовании коллектива как социально-психологической общности, что предполагает возникновение интегративных свойств и процессов, препятствующих нарушению психологической целостности коллектива. Конкретные исследования сплоченности, как правило, считает Донцов А. И. [35], затрагивают три аспекта коллективной жизнедеятельности: межличностные и эмоциональные взаимоотношения членов коллектива, структуры взаимодействия между ними в процессе совместной деятельности, а также характер ценностных ориентации, установок и нормативных представлений, образующих коллектив.

В первом случае под сплоченностью он понимает привлекательность группы или ее членов. Показателем сплоченности выступает либо уровень взаимной симпатии в их отношениях (чем больше членов группы нравятся друг другу, тем выше их сплоченность), либо степень полезности группы для индивида (чем больше тех, кто удовлетворен своим пребыванием в группе, тем выше сила ее притяжения, а, следовательно, и сплоченность).

Во втором случае сплоченность интерпретируется, главным образом, как оптимальное сочетание индивидуальных действий в условиях конкретной совместной деятельности и согласованности функционально-ролевого поведения членов группы при решении задачи. Важным показателем оптимальности внутригруппового взаимодействия, по мнению Донцова А. И. [35] является организованность группы, к которому он относит:

1) способность учащихся профильного класса самостоятельно спланировать этапы достижения поставленной цели, связанной с профилем обучения и распределить обязанности среди актива группы;

2) степень дисциплинированности учащихся профильных классов при выполнении возложенных на них функций;

3) способность группы к эффективному контролю, действенной коррекции индивидуальных действий и профессиональных предпочтений в соответствии с поставленной целью;

4) умение учащихся профильного класса в кратчайшее время синтезировать (суммировать) выполненную ее членами работу и т. п.

В некоторых видах совместной деятельности межиндивидуального взаимодействия требуется психофизиологическая и сенсорная совместимость ее участников – сочетание темпераментов, темпа и ритма психофизиологических реакций.

В третьем случае сплоченность рассматривается Донцовым А. И. [35] как степень совпадения (согласованность, сходство) представлений, ориентации, позиций, мнений членов группы по отношению к объектам (явлениям, лицам, событиям и ценностям), наиболее значительным для групповой жизнедеятельности. Существенной формой проявления сплоченности может выступать предметно-ценностное единство коллектива, в качестве которого выступает единство профессиональных предпочтений и убеждений, которые являются надежной основой для положительных отношений внутри коллектива.

Сплоченность обнаруживается в близости ценностных представлений членов рабочей группы о предмете (цели) совместной деятельности, в единстве практического воплощения этих представлений в конкретных условиях деятельности. Предметно-ценностное единство порождает общественно детерминированную деятельность как феномен интеграции коллектива на высшем уровне [76].

Выделяют иногда межличностную сплоченность и сплоченность, связанную с задачей группы. Однако сплоченность не всегда выступает как позитивный фактор [152]. Так группам, сплоченным на межличностной основе, иногда трудно сосредоточиться на своих задачах.

Подобные группы в большей степени подвержены некоторым специфическим ошибкам при принятии решений.

Д. Картрайт и А. Б. Лотт [35] предложили развернутую модель групповой сплоченности, в основе которой лежит представление о данном феномене не только как некоторой результирующей силе мотивов, побуждающих индивидов к сохранению членства в группе, но и как ценностном сходстве и эмоциональной привлекательности. Модель содержит следующие переменные: мотивационный уровень, включающий потребности и ценности (потребность в профессиональной самореализации и признание выбранного профиля как собственной ценности); побудительные свойства группы, отраженные в целях, личностных и поведенческих характеристиках ее членов; групповое ожидание.

Изучение категории сплоченности позволяет выделить, на наш взгляд, факторы, позитивно влияющие на ее формирование.

1). Эмоциональная привлекательность учащихся профильных классов. Отметим, что сама по себе она не обеспечивает непосредственно ни продуктивности совместной деятельности, ни высокой групповой сплоченности. Однако она может стать ступенькой для формирования первого позитивного контакта между членами профильного класса.

2). Сходство профессиональных установок учащихся профильных классов. Это является ведущим социальным мотивом в обучении и общении членов группы. Чем больше развит в группе мотив сотрудничества и чем интереснее совместная деятельность основана на кооперации, тем интенсивнее идет процесс сплочения группы.

3). Структурные свойства учащихся профильных классов. Сплоченность в данном случае выражается соотношением формальных и неформальных социометрических выборов.

В зависимости от характера сплоченности членов коллектива профильного класса, их сработанности и совместимости интересов позитивнее складывается их устойчивый эмоциональный настрой, непосредственно влияющий на эффективность деятельности коллектива профильного класса.

Таким образом, категория сплоченности является одним из основных показателей ценностно-ориентационного единства, высокая степень которого является следствием активной совместной групповой деятельности. Именно она составляет основу общения между членами группы и всех феноменов межличностных отношений. Поэтому и характер взаимодействия в группе оказывается следствием единства ценностных ориентаций ее членов.

В качестве одного из критериев, определяющего сформированность коллектива учащихся профильного класса, мы рассматриваем мотив, побуждающий подростка к выбору определенного профиля обучения.

Рассмотрим первоначально такое родовое понятие как «мотив». Категория «мотив» представлена в трудах С. Л. Рубинштейна [113], Д. Н. Узнадзе [128], П. М. Якобсона [148] и др. С. Л. Рубинштейн определил мотив как «осознание побуждений, представляющее собой такие образования, в которых сплавлено, слито влияние господствующей идеологии, представления человека о должном и дозволенном и отражение в сознании побуждений (потребностей, интересов)» [113].

Своеобразно рассматривается мотив в теории установки Д. Н. Узнадзе [128]. По его мнению, мотив – это соображение, заставившее субъекта совершить этот акт, это потребность, для удовлетворения которой данное поведение было признано целесообразным.

В свою очередь П. М. Якобсон [148] понимает под мотивом то побуждение, которое приводит к совершению поступка.

В психологическом словаре определение данного понятия трактуется с различных позиций: «Мотив – (от лат. «movere» – приводить в движение, толкать) – сложное психологическое образование, побуждающее к сознательным действиям и поступкам и служащее для них основанием (обоснованием); побуждения к деятельности, связанные с удовлетворением потребности субъекта, совокупность внешних и внутренних условий, вызывающих активность субъекта и определяющих ее направленность; побуждающий и определяющий выбор направленности предмет (материальный или идеальный), ради которого она

осуществляется; осознаваемая причина, лежащая в основе действий и поступков личности» [107].

Согласно Л. И. Божович [16], в качестве мотивов могут выступать предметы внешнего мира, представления, идеи, чувства и переживания, т.е. все то, что определяет потребности человека.

Мотивационная сфера учащихся старших классов приобретает социальную направленность. Чем более зрелым в социальном плане становится старшеклассник, тем больше его устремлений направлено в будущее. На этой основе у учащихся формируются мотивационные установки, связанные с намечаемой перспективой жизни как в выборе профиля обучения, так и профессии в целом. Осознание будущей профессиональной деятельности учащихся, ориентированной на потребности и способности, существенно оказывает влияние на эмоциональное удовлетворение, а также на формирование взаимоотношений в новом коллективе учащихся профильного класса.

Таким образом, социально-психологический климат, социально-психологическая адаптация, ценностно-ориентационное единство и мотивы выбора профиля обучения являются критериями, определяющими формирование коллектива учащихся профильного класса. На основе определения содержания и структуры данных категорий были выделены уровни группового развития, которые представляют собой характеристику сформированности межличностных отношений, результат процесса формирования группы и коллектива учащихся профильных классов. В этой связи нами было выделено три уровня группового развития: высокий, средний и низкий. Опишем их качественные характеристики подробнее.

Характеристика *низкого* уровня сформированности коллектива учащихся профильного класса по критерию «**социально-психологический климат**» включает негативное настроение в группе, отсутствие условий для саморазвития и самосовершенствования, низкую стрессоустойчивость. *Средний* уровень – групповое настроение имеет неустойчивый позитивный характер, частичные условия для саморазвития и самосовершенствования, средняя (частичная) стрессоустойчивость. *Высокий* уровень – стойкое позитивное групповое настроение, благоприятные условия для саморазвития и самосовершенствования, высокая стрессоустойчивость.

Критерий «**социально-психологическая адаптация**» включает следующую характеристику уровней: *низкий* – отсутствие опыта в преодолении проблемной ситуации, индивидуальность личности не проясляется, отсутствие желания выражать чувства в коллективе, низкий статус в коллективе; *средний* уровень – некоторые затруднения в преодолении проблемной ситуации в группе, частичное проявление индивидуальности, избирательное выражение своих чувств, неустойчивый статус в коллективе; *высокий* уровень – адекватное разрешение

проблемной ситуации в группе, проявление индивидуальности, открытое выражение своих чувств, признание своего статуса в коллективе.

«**Ценностно-ориентационное единство**» включает следующую характеристику уровней сформированности коллектива учащихся профильного класса: *низкий* – частичное или полное не совпадение позиций и оценок с членами коллектива, антипатия к большинству членов коллектива, отсутствие или низкая выраженность профессионального интереса, низкая степень организации в профильном коллективе; *средний* – совпадение позиций и оценок с некоторыми членами коллектива, избирательная симпатия к членам коллектива, неустойчивый профессиональный интерес, средняя степень организации в профильном коллективе; *высокий* – максимальное совпадение позиций и оценок с членами профильного коллектива, симпатия к членам коллектива, устойчивый профессиональный интерес, высокая степень организации в профильном коллективе.

Критерий «**мотивы выбора профиля обучения**» включает следующую характеристику уровней: *низкий* – убеждения и установки личности либо не отражают, либо частично отражают потребности группы в целом, низкая потребность в обучении в профильном классе, отсутствие или слабо выражена цель обучения в профильном классе; *средний* уровень – сходство убеждений, установок с некоторыми членами профильного класса, потребность в обучении в профильном классе имеет нестойкий позитивный характер, целенаправленность учебной деятельности носит неустойчивый характер; *высокий* уровень – сходство убеждений, установок с большинством учащихся профильного класса, стойкая потребность в обучении в профильном классе, целенаправленный характер учебной деятельности.

Таким образом, анализ теоретических подходов в исследовании проблемы формирования коллектива учащихся профильного класса позволил нам выделить уровни (высокий, средний, низкий) и критерии, к которым мы отнесли: социально-психологический климат, социально-психологическую адаптацию, ценностно-ориентационное единство и мотивы выбора профиля обучения, определяющие его сформированность.

Вопросы для самопроверки.

1. Что определяет направленность коллектива? Каковы исследования в данной области?
2. Укажите социогенные потребности коллектива (по Р. Я. Рогозину)? Дайте им свою оценку?
3. Укажите показатели сформированности коллектива (по А. С. Макаренку и А. В. Петровскому) и дайте их сравнительный социально-психологический анализ.
4. В чем отличие «социально-психологического климата», от «нравственно-психологической атмосферы?». Обоснуйте свой ответ.
5. Каково значение социально-психологического климата в развитии коллектива учащихся профильных классов?

6. Дайте определение «социально-психологическая адаптация». Раскройте уровни, виды и компоненты социально-психологической адаптации.

7. Укажите критерии и уровни сформированности коллектива учащихся профильных классов и раскройте их содержательный аспект.

Темы рефератов.

1. Влияние социально-психологического климата в коллективе на развитие профессиональных предпочтений учащихся, обучающихся в профильных классах школы.

2. Социально-психологический тренинг как средство адаптации учащихся профильного класса школы к совместной деятельности.

3. Особенности социально-психологической адаптации учащихся профильных классов современной школы.

4. Мотивы выбора учащимися профиля обучения в современной школе.

5. Развитие творческого потенциала учащихся в профильных классах современной школы.

1.3. Модель психологического сопровождения формирования коллектива учащихся профильного класса

Анализ исследований процесса формирования нового коллектива, а также целей и содержания профильного обучения показал необходимость психологического сопровождения учащихся в образовательном процессе.

В зарубежной и отечественной науке феномен психологического сопровождения стал предметом освоения лишь в последние десятилетия [9, 23, 64].

Рассмотрим понятие психологического сопровождения с точки зрения его семантического анализа.

Сопровождение – это то, что сопровождает какое-либо явление или действие. Быть в сопровождении – значит быть вместе с кем-то. Слово «сопровождать» имеет следующие значения: «следовать рядом, вместе с кем-нибудь, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь»; «сопутствовать чему-нибудь»; «сопроводить или дополнить чем-нибудь» [85].

Значимость психологического сопровождения для человека отмечал А. Адлер, указывая, что понимание и поддержка могут компенсировать неполноценность и обратить слабость в силу. Г. Меррей считал важной потребностью человека потребность в психологической поддержке, сопровождении, предполагающей сочувственную помощь близкого, наличие рядом того, кто любит, прощает, защищает и заботится.

А. Х. Маслоу, признавая природу человека изначально хорошей и считая универсальной функцией человека творчество, ведущее ко всем

формам самовыражения, делал акцент на поддержке психически здорового человека. Психологическое сопровождение необходимо в связи с удовлетворением ведущих человеческих потребностей в самореализации, самовоплощении, раскрытии самости и др.

В современной отечественной психологии сопровождение понимается как поддержка психически здоровых людей, у которых на определенном этапе развития возникают личностные и профессиональные трудности (М. Р. Битянова, А. А. Деркач, Л. М. Митина и др.).

А. А. Деркач [109] говорит о том, что психологическое сопровождение – это целостный и непрерывный процесс изучения и анализа, формирования развития и коррекции субъектов труда.

Л. А. Кандыбович [49] психологическое сопровождение определяет как планомерную систематическую помощь с целью преодоления затруднений в деятельности. Такая поддержка определяется, с одной стороны, научными концепциями, которые существуют в данном обществе, с другой – потребностями, целями и задачами воспитания и формирования личности учащихся, которые зависят от конкретных социально-экономических условий той или иной страны.

Без специально-организованного психологического сопровождения, учащемуся гораздо труднее ориентироваться в окружающей среде и успешно развиваться. Кроме того, ранняя профессионализация и специализация знаний предполагают избирательную нагрузку на отдельные стороны психики учащегося. Без грамотного психологического сопровождения эти обстоятельства могут привести к неравномерности интеллектуального и личностного развития детей. Поэтому важно проводить мониторинг и своевременное устранение возможных факторов возникновения неравномерности развития [63].

Углубленная профориентация учащихся профильных классов является важным направлением комплексной работы педагога-психолога в рамках психологического сопровождения учащихся профильных классов. Одной из особенностей такой работы является то, что учащиеся профильных классов уже выбрали определенную специализацию обучения. Поэтому последующая профориентационная работа в профильных классах должна стать не только задачей психологической службы, но и универсальным компонентом образовательного процесса. Педагогам, психологам профориентационную работу в профильных классах школы следует направить на развитие личностной активности учащихся, переработку не критично усвоенных от взрослых профессиональных планов и оценок. При условии проведения такой работы профильное обучение дает возможность сформировать четкий жизненный план, достичь высокого уровня профессионализма на ранних этапах становления карьеры.

В последнее время в системе образования очень активно обсуждаются идеи наиболее эффективных методов работы с учащимися профильных классов [109].

Психологическое сопровождение сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с учащимися, но и выступает как комплексная технология, особая культура поддержки и помощи в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации.

В профильных классах школы формируется совершенно новый коллектив из учащихся разных школ города, края, выбравших определенное направление обучения. При этом меняются критерии оценок, теряется статус ученика среди сверстников, вновь приходится формировать представления о себе в глазах окружающих [47].

Одной из главных целей сопровождения психологической службы образования в рамках формирования нового коллектива учащихся профильного класса является создание условий, которые позволили бы им эффективно взаимодействовать, всецело раскрывая свои способности и возможности в обучении. Также в процессе профильного обучения необходима подготовка и обеспечение эффективного профессионального и личностного самоопределения учащихся на основе применения закономерностей, принципов психологии с учетом индивидуальных особенностей школьников, предоставляя возможности выстраивания индивидуальных образовательных траекторий профильного обучения.

Психологическое сопровождение учащихся рассматривается как сопровождение по жизненному пути, которое подразумевает движение вместе, рядом с ним, а иногда – впереди.

В настоящее время наиболее перспективной организацией психологической службы, можно назвать концепцию Р. М. Битяновой [15], содержащей в своей основе парадигму сопровождения. По ее мнению, психологическое сопровождение – это метод, при помощи которого создаются и организуются социально-психологические и психолого-педагогические условия успешности обучения и развития.

В рамках реализации предложенной Р. М. Битяновой [15] модели психологического сопровождения, окружающие учеников взрослые оказывают им разнообразную поддержку в соответствии со своей социальной, профессиональной или личностной позицией. В связи с тем, что педагог в существенной степени задает параметры образовательного пространства, его роль имеет большое значение при ориентации учащегося на те или иные пути интеллектуального и этического развития. Родителю в данной системе отводится роль носителя и транслятора определенных микрокультурных ценностей, при этом его воздействие имеет не столько формирующий, сколько регулирующий характер.

Анализ модели организации психологической службы Р. М. Битяновой [15], определяет ее как сочетание объективно-ориентированных и субъективно-ориентированных методов работы психолога.

Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова [6] считают, что взрослый должен ценить естественные механизмы развития ребенка, не разрушать их, а раскрывать, при этом самому быть и наблюдателем и со-

участником, и исследователем. В зависимости от ситуации развития группы, межличностных отношений отдельных детей психологическое сопровождение предстает в различных формах психологических развивающих занятий.

Н. Л. Коновалова [57] предлагает свое видение системы психологического сопровождения, которая базируется на принципах системности, целостности и комплексности. Комплексность заключается в том, что данный подход охватывает все сферы личности учащегося от отдельных психических функций и свойств до субъективной активности, связанной с творческим потенциалом личности. Причем в ней определена наиболее существенная для развития личности учащегося сфера взаимоотношений со значимым взрослым, сверстниками и самим собой.

Сопровождение следует логике развития учащихся, а не искусственно задает ему цели и задачи развития. В качестве основного аксиологического принципа, идеи и модели психологического сопровождения выступает безусловное признание ценности внутреннего мира каждого из учеников, приоритетность потребностей, целей и ценностей его развития.

Практика психологического сопровождения учащихся профильных классов показывает, что развитие этих детей значительно отличается от классической периодизации Д. Б. Эльконина [145]. В своих научных дневниках он предсказал это отклонение. Можно говорить о становлении нового онтогенетического периода, который возникает в результате «сжатия» в одном возрастном отрезке задач подростничества и юношества. Пока этот новый возраст нельзя считать устоявшимся в полной мере, он еще очень противоречив и размыт. Однако наблюдения показывают, что он уже имеет свои специфические черты. Процесс становления нового возрастного периода стал возможен благодаря тому, что профильное обучение представляет собой новую, специфическую социальную ситуацию развития.

Социальная ситуация развития учащихся, обучающихся в профильных классах заключается в том, что общество в лице родителей и учителей выдвигает ученику противоречивое требование включиться в процесс профессионализации, совершенствоваться в одном направлении и в то же время обладать универсальными знаниями, значительным набором личностных качеств, широким кругозором, обилием интересов. Ситуация дополняется тем, что остаются неисчерпанными мотивы данного возрастного периода, направленные на общение со сверстниками [63].

В этой связи психологическое сопровождение включает в себя создание условий для самостоятельного творческого освоения ребенком системы отношений с миром и с собой, а также для совершения личностно-значимых выборов. При этом акцентируется внимание на том, что взрослый может сыграть важную роль в становлении и развитии уникального мира ребенка, однако взрослый не вправе превращаться

во внешний психологический источник развития, поскольку внутренний мир учащегося автономен и независим [19].

Р. В. Овчарова [84] определяет психологическое сопровождение как одно из направлений работы психолога и технологию его профессиональной деятельности, т.е. реальный целенаправленный процесс в общем пространстве деятельности с конкретным содержанием, формами и методами работы, соответствующе задачам конкретного случая.

Специфика его роли заключается в создании оптимальных условий для развития учащегося в соответствии с тем путем, который он сам выбрал с учетом требований педагогов и родителей. Задача психолога – помочь учащимся сделать осознанные личные выборы, конструктивно решать возникающие конфликты, осваивать индивидуально-значимые и ценные методы познания, общения, понимания себя и других.

Кроме того, психологу, выбравшему в своей работе стратегию сопровождения учащихся, их учителей и родителей, важно иметь: навыки эффективного общения (умение устанавливать контакт, слушать и говорить, выражать свои чувства и эмоции, сопереживать); ориентироваться хорошо в ситуации обучения, знать ее особенности и учитывать их в построении практических гипотез; навыки организации группы детей и взрослых на совместную деятельность и общение; технологические, интерпретационные, аналитические умения; навыки нейтрального, уважительного, заинтересованного поведения и творческого мышления в разрешении конфликтных ситуаций, жизненных проблем; умения выстраивать отношения, прогнозировать межличностные ситуации.

Основная цель практической работы психолога состоит в том, чтобы организовать сотрудничество с учащимися, направленное на его самопознание, поиск путей самоуправления, управления его внутренним миром и системой отношений. При этом ничто не может быть изменено в его внутреннем мире помимо собственной воли и желания. Сопровождение учащегося позволяет сфокусировать внимание психолога на главном – его личности.

С точки зрения И. В. Дубровиной [36] и Р. В. Овчаровой [85] в работу практических психологов системы образования входят следующие основные виды деятельности:

- психопрофилактическая работа, заключающаяся в формировании у педагогов и учащихся потребностей в психологических знаниях, желания использовать их в работе с учащимися или в интересах собственного развития; в создании условий для полноценного психического развития;

- психодиагностическая работа, заключающаяся в углубленном психолого-педагогическом изучении учащихся, в выявлении его индивидуальных особенностей;

- коррекционная (развивающая) работа, состоящая в активном воздействии психолога на развитие личности и индивидуальности учащихся;

- консультационная работа, заключающаяся в консультациях психолога преподавателей, учащихся и их родителей по актуальным проблемам воспитания и обучения.

Итак, психологическое сопровождение – это один из видов профессиональной деятельности психолога, направленный на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития учащихся.

В зависимости от уровня развития группы и межличностных отношений учащихся психологическое сопровождение может быть организовано психологом в различных формах и видах деятельности.

Рассмотрим более подробно особенности групповой работы, так как этот вид психологической помощи играет в разработанной нами модели психологического сопровождения существенную роль.

«Эффект группы» является одним из способов психологической помощи, который впервые стал применяться в зарубежной психологии. К числу наиболее ярких работ, раскрывающих суть «эффекта группы» как специального средства воздействия на личность, относятся труды А. Адлера, К. Левина, Дж. Морено, Дж. Пратта, К. Роджерса и др.

Что же касается отечественных исследований в этой области, то можно отметить, что активный научный и практический интерес к методам групповой работы стал особенно явно проявляться в России только в 90-е годы XX века. Основателем в этой области является Л. А. Петровская, которая рассматривает тренинг как своеобразную форму обучения знаниям и отдельным умениям в сфере общения, а также соответствующую форму их коррекции [96].

Социально-психологический тренинг – это совокупность активных методов практической психологии включающая групповую дискуссию и игровые методы [73].

По мнению И. В. Вачкова [23], любой тренинг направлен не только на решение ныне существующих проблем участников, но и на профилактику их возникновения в будущем, в частности за счет предоставляемой им возможности научиться решать проблемы.

Т. В. Зайцева [41] в цели тренинга включает такие параметры, как обучение участников успешному поведению, практическое подтверждение теории групповой динамики, а также применение полученных знаний вне группы. Она отмечает, что цели группы определяются ее членами и ведущим, а также могут касаться как отдельных участников, так и группы в целом.

В своем исследовании мы придерживаемся мнения о том, что социально-психологический тренинг является многофункциональным методом преднамеренных изменений психологических феноменов человека или группы людей с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека.

Основным преимуществом тренинга как способа психологического воздействия является то, что он позволяет за сравнительно непродолжительное время

должительное время решить задачу интенсивного формирования и развития ряда свойств личности, обеспечивающих установление конструктивных внутригрупповых взаимодействий и благоприятность психологического климата в коллективе.

В ходе социально-психологического тренинга происходит овладение необходимыми социально-психологическими знаниями, формируются навыки межличностного взаимодействия, развиваются рефлексивные способности (например, способность анализировать ситуацию и собственное поведение), умение гибко реагировать на ситуацию и быстро перестраиваться в различных условиях. В процессе тренинга возможно изменение стереотипов, имеющихся у участников группы и мешающих им в деловых и межличностных взаимодействиях [133].

Неотъемлемой частью эффективной работы группы является соблюдение принципов психологического тренинга, в рамках реализации нашей модели мы будем опираться на принципы, представленные С. И. Макшановым [71] (см. рис. 1):



Рис. 1. Принципы психологического тренинга (по С. И. Макшанову)

На наш взгляд, именно такие принципы наиболее целостно отображают специфику работы с тренинговой группой, учитывая все компоненты этого процесса.

Важным условием в групповой работе с учащимися является подведение итогов после каждой встречи. Это этап анализа или обсуждения результатов. В частности С. Е Борисова [20] выделяет следующий алгоритм работы на данном этапе:

- экспертам предоставляется возможность высказать свое мнение, которое реализуется не в форме критики и обвинений в адрес участ-

ников тренинга, а в описании их поведения, в сообщении о наблюдаемых действиях участников игры без приписывания им установок и личностных черт;

- участники группы могут отстаивать и обосновывать свои решения, действия, стиль исполнения ролей и выбранную ими стратегию поведения. Важно помнить, что после обмена мнениями необходимо сохранять доброжелательные отношения между участниками тренинговой группы.

Рассматривая тренинг как форму групповой работы с учащимися, необходимо учитывать постановку общих целей как в рамках профилектической, так и коррекционной деятельности:

1) сенсбилизация навыков восприятия – это более точное понимание своего собственного Я и Я других;

2) углубление ответственности за самого себя – брать на себя ответственность за собственную жизненную ситуацию и поведение во всех сферах жизни, осознавая тот факт, что каждый может распоряжаться собой. Это признание того, что существует возможность выбора, что у каждого из членов группы нет определенной психологической роли, что возможно изменить свое поведение, чувства, ценности в любой момент;

3) разрушение ролевых стереотипов – поведение часто бывает непоследовательное и нелогичное, отражает существование таких стереотипов в различных сферах жизни;

4) открытое выражение чувств – это осознание и принятие своих чувств в процессе работы группы, которые приветствуются и принимаются другими членами группы;

5) осознание собственных мотивов – поиск ответов на вопросы: «Почему я веду себя именно так, как я себя веду?», «Каковы мои цели?», «Каковы ценности, которые я хочу реализовать в жизни?» и пр.;

6) принятие себя – участники развивают самоуважение и осознают, как они реагируют на видимые различия между идеальным и реальным Я;

7) принятие других – уважение и терпимость к мнениям, чувствам и стилю жизни других людей;

8) контакт и сотрудничество с другими людьми – каждый человек не только развивает ответственность за самого себя, но одновременно и осознает тот факт, что он может реализовать себя только в контексте с другими людьми;

9) межличностная открытость – доверительные отношения с другими участниками группы, выражение собственного мнения и идей, желаний [132].

Социально-психологический тренинг включает в свое содержание разнообразные методы групповой работы: групповая дискуссия, игровые методы (ролевые игры), упражнения и пр.

Так, групповая дискуссия проводится в основном в двух формах – анализа конкретных ситуаций и группового самоанализа. Кроме того,

групповая дискуссия может быть структурированной (ведущий задает тему, четко регламентирует порядок обсуждения, часто организованного по принципу «мозгового штурма») и неструктурированной (ведущий пассивен, темы выбирают сами участники) [23].

На наш взгляд, наиболее эффективна в тренинговой работе структурированная групповая дискуссия, так как она позволяет задать определенную проблемную область, максимально приближенную к выбранным критериям.

Среди игровых методов социально-психологического тренинга наибольшее распространение получили ролевые игры. Суть данного метода состоит в том, что поставленная в тренинге проблема решается ее участниками путем импровизированного разыгрывания заданной ситуации. То есть речь идет о том, что для нахождения решения участников просят не просто обсудить социально-психологическую проблему, а разыграть ситуацию в соответствии с их представлениями о взглядах тех лиц, чьи роли они проигрывают.

Как отмечает Л. А. Петровская [97], игра часто используется в диагностических целях для выявления личностных свойств, установок, стилей поведения участников, поскольку она обладает большей прогностичностью, чем любая другая деятельность человека. Игра – это особое «поле самовыражения», в котором человек наиболее естественен, открыт и склонен к максимальным проявлениям.

В тренинге ролевая игра позволяет имитировать проблемную ситуацию из жизни и выработать модель ее разрешения за счет импровизации и активного конструирования участником своих ролей. Идея роли связана с реализацией различных способов поведения, а идея игры – с безопасной средой и творческим вдохновением. Благодаря ролевой игре участники тренинга получают возможности:

а) уяснить не только сущность заданной социально-психологической ситуации, но и собственные социальные установки, чувства и мысли, связанные с той или иной ролью;

б) развить умение входить в положение других людей, лучше понимать их позиции и чувства;

в) опробовать новые роли и формы общения в ситуациях, моделирующих реальную жизнь.

Итак, социально-психологический тренинг позволяет не только определить репертуар реально действующих ролей, но и оценить гибкость поведения участников и их способность принимать новые, нестандартные решения [64].

Таким образом, современное образовательное пространство в связи с внедрением и интенсивным развитием профильного обучения в школы нуждается в особом подходе – психологическом сопровождении в формировании нового коллектива учащихся профильного класса. Практическая деятельность психолога с учащимися профильных классов позволит повысить уверенность в себе, своих возможностях, ак-

туализируя творческий потенциал личности, а также окажет помощь в самореализации личности.

Проведенный анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил нам выделить компоненты модели психологического сопровождения формирования коллектива учащихся профильного класса. К ним мы отнесли психологические условия, облегчающие и затрудняющие формирование коллектива учащихся профильного класса, факторы, а также критерии и уровни сформированности коллектива учащихся профильного класса (см. рис. 2). Эффективность модели обеспечивается соблюдением и реализацией следующих психологических условий и факторов.

К основному психологическому условию, облегчающему развитие коллектива учащихся профильного класса, относится взаимное сотрудничество на основе общности профессиональных предпочтений, а к условию, затрудняющему развитие коллектива, мы можем отнести отсутствие или слабую выраженность мотивации выбора профиля обучения.

В качестве факторов, облегчающих развитие коллектива учащихся профильного класса, выступают осознанность выбора профиля обучения, профессиональная направленность, социально-психологическая адаптация, высокий уровень мотивации выбора профиля обучения. А к факторам, затрудняющим развитие коллектива учащихся профильного класса, мы отнесли низкий уровень социально-психологической адаптации, отсутствие или слабую выраженность психологической готовности к профильному обучению, неподчинение нормам и традициям группы, низкую эффективность участия в общем деле.

Кроме того, в модели психологического сопровождения формирования коллектива учащихся профильного класса нами представлены критерии, определяющие сформированность коллектива. К ним мы отнесли благоприятный социально-психологический климат, высокий уровень социально-психологической адаптации в группе сверстников, ценностно-ориентационное единство, высокий уровень мотивации выбора профиля обучения. По каждому из критериев коллектив может иметь высокий, средний или низкий уровень своего развития (см. таблицу 1).

Важным и значимым компонентом модели является программа психологического сопровождения формирования коллектива учащихся профильных классов, которая в нашем исследовании играет существенную роль.

В этой связи рассмотрим ее содержательную часть более подробно во второй главе.

Вопросы для самопроверки.

1. Что представляет собой психологическое сопровождение? Укажите его значимость в образовательной системе.
2. Какова цель психологического сопровождения формирования коллектива учащихся профильных классов школы?

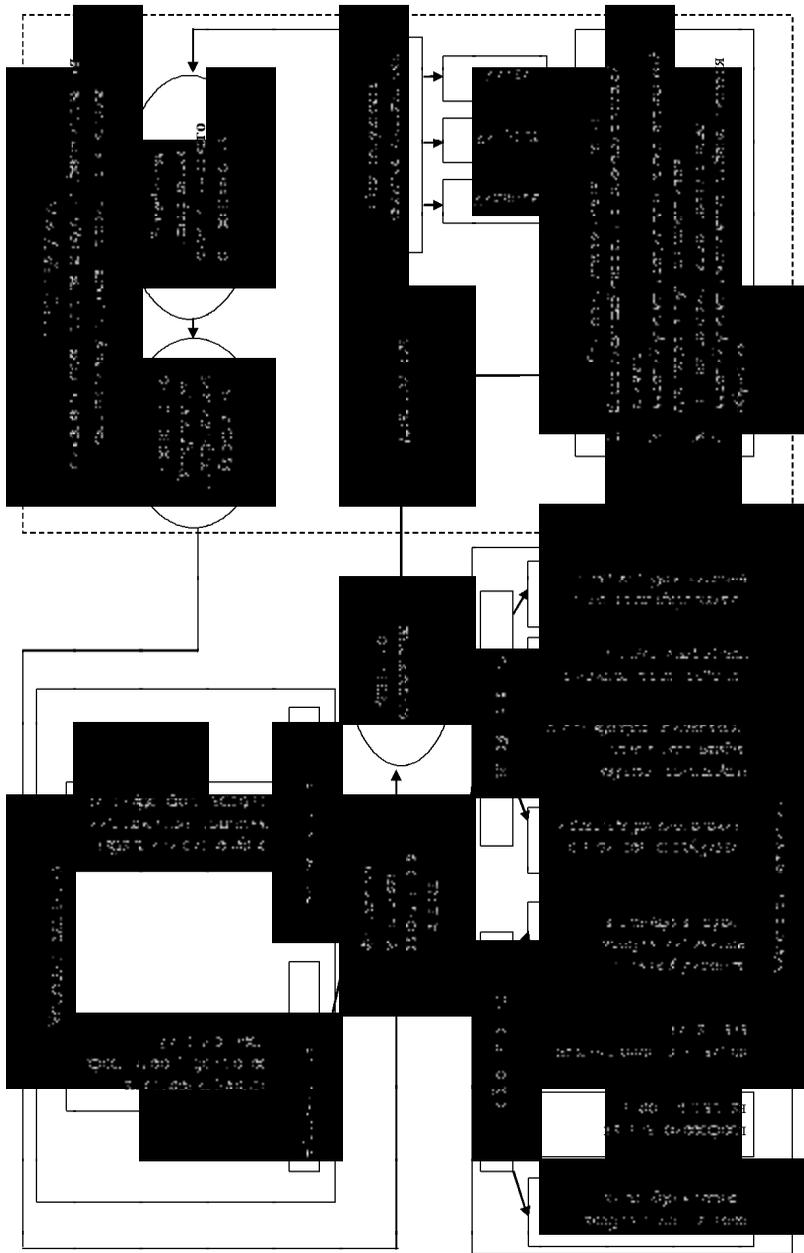


Рис. 2. Модель психологического сопровождения формирования коллектива учащихся профильного класса

Таблица 1

Критериальный аппарат оценивания сформированности коллектива учащихся профильных классов

Компоненты	Критерии, сформированности коллектива	Характеристика уровней развития
Поведенческий	Мотивация выбора профиля обучения	Высокий уровень развития: сходство убеждений, установок с большинством учащихся профильных групп; стойкая потребность в обучении в профильной группе; целенаправленный характер учебной деятельности.
		Средний уровень развития: сходство убеждений, установок с некоторыми членами профильной группы; потребность к обучению в профильной группе имеет не стойкий позитивный характер; целенаправленность учебной деятельности носит неустойчивый характер.
		Низкий уровень развития: убеждения и установки личности либо не отражают, либо частично отражают потребности группы в целом; низкая потребность к обучению в профильной группе; отсутствие или слабая выраженность цели обучения в профильной группе.
Эмоциональный	Социально-психологический климат	Высокий уровень развития: стойкое позитивное групповое настроение; благоприятные условия для саморазвития и самосовершенствования; высокая стрессоустойчивость.
		Средний уровень развития: групповое настроение имеет неустойчивый позитивный характер; частичные условия для саморазвития и самосовершенствования; средняя стрессоустойчивость.
		Низкий уровень развития: негативное настроение в группе; отсутствие условий для саморазвития и самосовершенствования; низкая стрессоустойчивость.

Эмоциональный	Социально-психологическая адаптация в группе сверстников	Высокий уровень развития: адекватное разрешение проблемной ситуации в группе; проявление индивидуальности; открытое выражение своих чувств; признание своего статуса в коллективе.
		Средний уровень развития: некоторые затруднения в преодолении проблемной ситуации в группе; частичное проявление индивидуальности; избирательное выражение своих чувств; неустойчивый статус в коллективе.
		Низкий уровень развития: отсутствие опыта в преодолении проблемной ситуации; индивидуальность личности не проявляется; отсутствие желания выражать чувства в коллективе; низкий статус в коллективе.
Когнитивный	Ценностно-ориентационное единство	Высокий уровень развития: максимальное совпадение позиций и оценок с учащимися профильного класса; симпатия к членам коллектива; устойчивый профессиональный интерес; высокая степень организации в коллективе учащихся профильной группы.
		Средний уровень развития: совпадение позиций и оценок с некоторыми членами коллектива; избирательная симпатия к членам коллектива; неустойчивый профессиональный интерес; средняя степень организации в коллективе.
		Низкий уровень развития: частичное или полное не совпадение позиций и оценок с членами коллектива; антипатия к большинству членов коллектива; отсутствие или низкая выраженность профессионального интереса; низкая степень организации в коллективе учащихся профильной группы.

3. Каким требованиям должен соответствовать психолог, осуществляющий психологическое сопровождение учащихся профильных классов школы?

4. Что представляет собой социально-психологический тренинг? В чем его преимущества в работе с учащимися профильных классов?

5. Какими принципами должен руководствоваться психолог при осуществлении социально-психологического сопровождения учащихся профильных классов школы? Почему?

6. Какова цель социально-психологического тренинга?

7. Укажите условия и факторы как способствующие, так и затрудняющие развитие коллектива учащихся профильных классов. Обоснуйте свой ответ.

Темы рефератов.

1. Основы психолого-педагогического сопровождения выбора профиля обучения и профессии: психологический аспект.

2. Психологическое сопровождение личностно-профессионального самоопределения учащихся.

3. Место ролевой игры в социально-психологическом тренинге и в обучении учащихся профильных классов школы.

4. Психологическая коррекция как одно из направлений деятельности в работе школьного психолога с учащимися профильных классов.

5. Арт-терапия в работе школьного психолога с учащимися, обучающимися в профильных классах школы.

6. Основные направления деятельности психолога в работе с учащимися профильных классов школы.

ГЛАВА 2

ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КОЛЛЕКТИВА УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНОГО КЛАССА

2.1. Пояснительная записка

Представленная нашему читателю программа развития коллектива учащихся профильных классов направлена с одной стороны, на повышение профессиональной направленности, соответствия между профессиональными предпочтениями и способностями, интересами учащихся и их активностью в профильном выборе, а с другой – на развитие коммуникативной компетентности, освоение разных форм и методов общения, осознание своих возможностей, необходимых в профессиональных видах деятельности. Разработанная нами программа ориентирована на учащихся независимо от их интеллектуального развития, национальности, социального происхождения и прочих различий. Она предназначена для работы с учащимися профильных классов в возрасте 15-17 лет, их родителями, педагогическим составом, что усиливает ее эффективность и практическую значимость. Программа рассчитана на 21 час.

Программа разрабатывалась и апробировалась на базе гимназии педагогического профиля Ставропольского государственного педагогического института и в ряде школ г. Ставрополя. Она показала свою эффективность в развитии коммуникативных навыков учащихся, творческого потенциала, осознании выбора профиля обучения и пр. Программа включает в себя основные направления деятельности психолога: диагностику, просвещение, консультирование, профилактику и коррекцию (развитие).

2.2 Основные направления программы развития коллектива учащихся профильного класса

1. Диагностика

· Изучение особенностей взаимоотношений учащихся, уровня социально-психологического климата в группе, социально-психологической адаптации, ведущих мотивов, а также ценностно-ориентационного единства членов коллектива учащихся профильного класса. Для реализации диагностического направления деятельности психолога мы рекомендуем использовать предложенный нами комплекс методик:

1. «Методика оценки психологической атмосферы в коллективе» (см. Приложение 1). В ее основе лежит метод семантического диф-

ференциала. Методика интересна тем, что допускает анонимное обследование и повышает ее надежность и достоверность. Автором данной методики является А. Ф. Фидлер.

На наш взгляд, важным и необходимым компонентом для выявления уровня развития группы является изучение психологической атмосферы в коллективе учащихся профильного класса. Она во многом определяет характер складывающихся внутригрупповых отношений и степень удовлетворенности членов данного коллектива.

Опросник представлен в виде таблицы и состоит из 10 пунктов, которые включают 2 противоположные по смыслу пары слов, и расположены в бланке друг напротив друга. Например: дружелюбие-враждебность, согласие-несогласие, удовлетворенность-неудовлетворенность и др. С помощью данных категорий можно описать атмосферу в группе, коллективе по 8 бальной шкале, которая расположена в центральной части таблицы представленных категорий. Чем левее расположен знак, тем ниже балл, тем соответственно, благоприятнее психологическая атмосфера в коллективе, по мнению отвечающего, и, наоборот, правая часть колонки отвечает за неблагоприятный климат. Итоговый показатель может колебаться от 10 (наиболее положительная оценка) до 80 (наиболее отрицательная).

На основании индивидуальных показателей вычисляется средний показатель, который и характеризует психологическую атмосферу в коллективе учащихся профильного класса.

2. Методика «Диагностики социально-психологической адаптации» (см. Приложение 2)». Опросник предназначен для изучения особенностей социально-психологической адаптации связанных с чертами личности. Методика предложена К. Роджерсом и Р. Даймондом.

Для определения уровня развития коллектива и понимания процессов происходящих в нем, на наш взгляд, важным критерием является степень социально-психологической адаптации. Адаптирующаяся личность проявляет высокую степень активности и включенности в жизнедеятельность группы, решает личные и групповые задачи, проявляет живой интерес к процессам, происходящим в коллективе учащихся профильного класса.

Методика содержит 101 вопрос, в которых приводятся высказывания о человеке, о его образе жизни, переживаниях, мыслях, привычках, стиле поведения. Их всегда можно соотнести с нашим собственным образом жизни. Материал сформулирован в третьем лице единственного числа, без использования каких-либо местоимений. Такая форма была использована авторами для того, чтобы избежать влияния «прямого отождествления», т.е. ситуации, когда испытуемые сознательно, напрямую соотносят утверждения со своими особенностями. Данный методический прием является одной из форм «нейтрализации» установок тестируемых на социально-желательные ответы. В методике предусмотрена достаточно дифференцированная 7 – бальная

шкала ответов. Остается открытым вопрос, насколько оправдано применение подобной шкалы, так как в обыденном сознании испытуемому достаточно трудно выбрать между таким вариантами ответов как, например, «2» – сомневаюсь, что это можно отнести ко мне и «3» – не решаюсь отнести это к себе.

Авторами выделяются шесть интегральных показателей:

1. «Адаптация»;
2. «Приятие других»;
3. «Интернальность»;
4. «Самовосприятие»;
5. «Эмоциональная комфортность»;
6. «Стремление к доминированию».

Каждый из них рассчитывается по индивидуальной формуле, найденной, по всей вероятности, эмпирическим путем. Интерпретация осуществляется в соответствии с нормативными данными, рассчитанными для учащихся.

3. Методика «Мотивы выбора профессии» [32] (см. Приложение 4). Данная диагностика исследует причины выбора профессии школьниками, выявляет структуру их эмоциональной сферы. В данной методике к таким мотивам, как деловые, престижные, материальные, добавлена еще одна группа мотивов (творческие).

На «листе ответов» напротив соответствующего номера необходимо отметить степень значимости того или иного мотива, выраженного в баллах:

- 4 – очень значим;
- 3 – имеет значение;
- 2 – скорее значим, чем не значим;
- 1 – скорее не значим, чем значим;
- 0 – не имеет значения.

Обработка результатов проводится путем суммирования баллов по столбцам. Сравнение четырех полученных сумм позволяет выявить соотношение мотивов выбора профессии.

- 1–8 вопросы – мотивы престижной профессии;
- 9–16 вопросы – мотивы материального благополучия;
- 17–24 вопросы – мотивы делового характера;
- 26–32 вопросы – мотивы творческой реализации в труде.

4. Методика «Ценностно-ориентационное единство» [127] (см. Приложение 3). Методика предложена В. С. Ивашкиным и В. В. Онуфриевой и направлена на выявления ценностно-ориентационного единства на основе групповой общности при выборе более ценностно-значимых качеств из стимульного списка. Учащимся необходимо выбрать из стимульного списка 5 наиболее ценностных качеств для успешной совместной работы. В список вошли следующие качества: трудолюбие, организованность, принципиальность, активность, честность. Они записываются в вопросном листе.

Оценка ценностно-ориентационного единства группы проводится в два этапа.

Первый этап. Учащимся предлагается написать на листке десять любых ценностей из области досуга (например, телевизор, экскурсии, видеофильмы, чтение книг и т.д.). Затем, собрав эти листки, необходимо составить список пятнадцати наиболее часто встречающихся в них ценностей в алфавитном порядке.

Второй этап проводится спустя несколько дней. Он заключается в том, что необходимо написать на доске или продиктовать список с пятнадцатью названными ценностями и попросить каждого учащегося выбрать из этих пятнадцати и написать на отдельном листе те пять, которые наиболее важны для него лично.

Затем, собрав листы, необходимо приступить к обработке полученного материала. Выборы ценностей, сделанные учащимся, разносятся по списку с пятнадцатью наименованиями. Подсчитывается, сколько раз выбрана та или иная ценность. Потом высчитывается коэффициент ЦОЕ класса по формуле:

$$C = \frac{H - M}{60} \cdot 100\%$$

Обработка и интерпретация результатов:

- а) вычислить число выборов (Н), сделанных испытуемым;
- б) подсчитать число выборов, приходящихся на каждое качество;
- в) подсчитать количество выборов, приходящихся на 5 самых популярных качеств (Н);
- г) подсчитать количество выборов, приходящих на пять непопулярных качеств (М);
- д) вычислить коэффициент ценностно-ориентационного единства (С) по формуле.

Критерии оценок:

Если:

- а) $C \geq 50\%$, ЦОЕ высокое, оценка 3 балла;
- б) $30\% < C < 50\%$, ЦОЕ среднее, оценка 2 балла;
- в) в остальных случаях ЦОЕ низкое, оценка 1 балл.

5. Анкета И. Головатенко для оценки эффективности тренинга (см. Приложение 5).

Составление на основе полученных данных социально-психологического портрета коллектива учащихся профильных классов.

Исследование особенностей групповой и внегрупповой работы с учащимися профильных классов (классные часы, викторины, КВН, круглые столы и пр.).

II. Просвещение

· Проведение родительских собраний, классных часов по разработанной тематике («мотивы и ожидания от профиля обучения»; «осо-

бенности взаимоотношений между учащимися в коллективе учащихся профильного класса»; «психология моего «Я»; «как решить сложную ситуацию, не доводя ее до конфликта?»).

Активная позиция учащегося, учителя, родителя в психологическом просвещении способствует раскрытию потенциала личности, пониманию собственных жизненных задач, активизации процессов саморазвития и самовоспитания.

- Участие в педагогических консилиумах, педагогических советах.

III. Консультирование

· Консультативная работа психолога проводится в форме индивидуальных и групповых консультаций по запросу учащихся, родителей и педагогического коллектива.

В рамках консультативной работы психологом могут быть решены следующие задачи:

а) оказание помощи учащимся, испытывающим трудности в обучении, налаживании новых взаимоотношений в коллективе учащихся профильного класса, направленности личности или психическом самочувствии;

б) обучение навыкам самопознания, самораскрытия и самоанализа, использования своих психологических особенностей и возможностей для успешного обучения и развития в коллективе учащихся профильного класса;

в) оказание психологической помощи и поддержки учащимся, находящимся в состоянии актуального стресса, конфликта, сильного эмоционального переживания.

Консультирование педагогов происходит по актуальным проблемам, связанным с учебной деятельностью, взаимоотношений внутри коллектива учащихся профильного класса и пр. Консультация может иметь своим началом два источника: инициатором может быть педагог, по его запросу осуществляет ту или иную подготовительную работу; либо инициатором выступает психолог.

Консультирование родителей также может проводиться как по их запросу, так и по инициативе психолога. Оно может выполнять различные функции. Например, Это может быть помощь в организации эффективного детско-родительского общения, если с таким запросом обратились родители или психолог считает, что именно в этой области кроются причины проблем учащегося. Итогом консультативной работы должен быть договор о совместных действиях родителей и психолога в решении задач психологического сопровождения учащихся профильных классов.

IV. Профилактика и коррекция (развитие).

- Разработка программы тренинговых занятий.
- Проведение тренинговых занятий.

Практическая деятельность психолога ориентированна на создание социально-психологических условий для целостного психического

развития учащихся профильных классов, а коррекционная – на решение в процессе такого развития конкретных проблем обучения, взаимоотношений в коллективе, психологической атмосферы в нем и пр.

Профилактическая и коррекционная работа психолога позволяет работать не только с психологическими проблемами, которые выявлены в обучении, общении, поведении или внутреннем самочувствии учащихся, но и выступать как профилактика возникновения этих проблем в будущем.

Базовую часть программы развития коллектива учащихся профильного класса составил разработанный нами социально-психологический тренинг. Предлагаем подробное его содержание.

2.3. Требования к организации и проведению занятий социально-психологического тренинга

1. Вести группу целесообразно лицам с высшим психологическим образованием, либо специалистам с высшим образованием другого профиля (педагогическим или социально-психологическим), прошедшим определенную подготовку тренера и имеющим опыт работы с учащимися соответствующего возраста. Необходимость данного требования связана с тем, что в ходе занятий затрагиваются глубокие личностные образования участников.

2. Количество ведущих – 1-2 человека. Наибольший эффект достигается, когда в группе работают два ведущих разного пола. Это дает возможность учащимся ощутить разницу в ролевом поведении мужчины и женщины: мужчина более активен в обсуждении тем планирования, принятия решения там, где необходим рациональный подход к делу, женщина лидирует при обсуждении тем самопознания, межличностного взаимодействия, где необходимо внимание к самому себе и окружающим.

3. В ходе занятий могут проводиться индивидуальные консультации с ведущим группы или другим экспертом, если в этом возникает необходимость.

4. В ходе занятия в случае необходимости можно устроить небольшой перерыв на 10-15 минут.

5. Оптимальная частота встреч – 2 раза в неделю по 1,5 часа.

6. Количество участников группы не должно превышать 10-12 человек.

7. Длительность программы – 21 астрономический час.

8. Встречи должны проходить в неформальной обстановке, вне стен учебного заведения. Это способствует лучшему сплочению коллектива, гарантирует отвлечение от привычной обстановки, от традиционных мыслей и решений. Однако как показывает практика, данное требование не всегда может быть соблюдено.

9. Помещение для проведения программы развития коллектива учащихся профильного класса должно быть оборудовано следующим образом:

- минимум мебели;
- должны обязательно стоять кресла с высокими спинками;
- необходим магнитофон, прослушивание кассет или дисков с записями может служить фоном для проведения техник, что усиливает их эффект;
- освещение – необходимое для работы, но не утомляющее;
- необходим ковер на полу для выполнения некоторых двигательных техник;
- звукоизоляция, препятствующая проникновению шума.

10. Для выполнения ряда упражнений и техник необходимы: бумага формата А4 (каждому участнику), карандаши (каждому участнику), 2-3 коробки спичечных коробок, монетка, мел, 1 яблоко, ватман, набор цветных карандашей или красок, кисти.

11. Занятие будет более эффективным, если в группе будет примерно равное количество участников обоего пола.

12. Необходимо в процессе проведения социально-психологического тренинга строго соблюдать следующие правила работы группы:

- «От и до». Человек, принимающий участие в тренинге, должен находить возможность посещать все занятия и не пропускать без уважительных причин. Данное правило достаточно сложно соблюдать, так как всегда найдутся объективные причины не посетить занятие (болезнь, секция, кружок и пр.). Поэтому психолог должен заранее обговорить условия проведения занятий с администрацией учебного заведения, родителями и учащимися.

- «Ноль-ноль». Все занятия начинаются и заканчиваются в строго установленное время, также подразумевается своевременное возвращение после перерыва во время тренинга. Желательно чтобы во время занятий учащихся никто не отвлекал, т.е. в помещение, где проходит тренинг, посторонние люди не должны входить.

- Общение по имени. Все участники тренинга обращаются по имени и на «ты». Возможно, не совсем будут чувствовать себя раскрепощенными учащиеся, если будут обращаться к психологу на «ты» в силу разницы в возрасте. В этом случае можно предложить общаться на «вы», но по имени, причем имя называть полностью.

- Высказывание от собственного имени. Любое мнение должно начинаться со слов «Я считаю...», «Я думаю...», «Я чувствую...». Уже первые занятия покажут, насколько отличается мнение по одному и тому же вопросу, даже если ситуация недостаточно спорная. На пороге подросткового и юношеского возраста характерны крепкие дружеские связи, которые могут проявиться в тренинге. Поэтому некоторые участники могут говорить «Мы считаем с....., что» или «Я согласен (согласна) с....» и т.д. Этого требуется избегать. Каждый должен выступать от своего имени.

· Конкретизации. Необходимо обращаться непосредственно к человеку, а не к третьему лицу. Например, «Ты сказал...», а не «Сергей сейчас сказал...». Требуется быть максимально искренним. Следует прерывать высказывания типа «Некоторые тут говорят, что...», или «Некоторые ребята думают, что...» и т.д. Необходимо добиваться конкретизации в высказываниях. Если говорится о нескольких лицах, необходимо перечислять всех, т.е. нельзя создавать ситуацию недоговоренности.

· Безоценочность высказываний. Нельзя оценивать человека, можно лишь отмечать его поведение. То есть не может подвергаться критике личность, а только поступок. Нельзя обвинять человека во всех промахах, которые он совершил, вспоминая ему в том числе «вне трениговую жизнь». В этом случае, есть опасность скатиться до споров и выяснения отношений.

· «Здесь и сейчас». Подразумевается, что участники не должны выносить информацию, полученную в ходе тренинга о другом человеке за пределы группы. Всё о чем человек думает, чувствует в данный момент должен говорить «здесь и сейчас». Не допускается никаких выяснений отношений после тренинга. Это правило достаточно сложно соблюдать, однако следует акцентировать внимание на том, что каждый участник во время тренинга «прозрачен» и против него могут также использовать информацию.

· Активность в участии. Каждый должен принимать максимальное участие в тренинге, не «отсиживаться». В каждом классе или группе есть активные и застенчивые ребята. В начале занятия следует обращаться именно к активным участникам, чтобы «разогреть» группу, с постепенным включением в работу менее активных. Зачастую, скромные ребята боятся высказывать свое мнение и стараются либо отмолчаться, либо быстро согласиться с мнением остальных участников тренинга. Чтобы этого не происходило, психолог должен задавать дополнительные вопросы таким ребятам: «А почему ты так считаешь?», «А если бы было не ..., а ...», «А почему ты так думаешь?». При этом необходимо добиваться от ребят развернутых ответов, не принимая ответов «не знаю».

· «Стоп». Любой может сказать «стоп» или отказаться от выполнения упражнения без объяснения причин. Следует объективно понимать, почему учащийся отказывается выполнять то или иное упражнение. Возможно, это связано с психологическим состоянием, но с другой стороны это может быть проявлением той черты характера (например, застенчивости), от которой необходимо его избавить. Скромные участники тренинга отказываются выполнять упражнение, связанные с проявлением артистических способностей (сюжетно-ролевые игры, эмоциональная гимнастика) или заданий, где они должны быть в центре внимания. Необходимо спокойно, но настойчиво предложить, чтобы они смогли исполнить роль, при этом упор сделать на авторитетного или активного участника (например, при выборе партнера). Можно обра-

титься к правилу тренинга, в котором сказано об обязательном участии каждого. В любом случае, учащийся не должен чувствовать дискомфорт от посещения занятий.

· Уважение друг к другу. Никто из участников не имеет право оскорблять, проявлять физическое или психическое насилие в отношении другого человека. Также нельзя монополизировать речь, не давая другим участникам высказываться. Необходимо уметь говорить и слышать. В этом возрасте распространены оскорбления, розыгрыши друг друга, которые могут носить негативный характер. Это может привести к замкнутости некоторых участников тренинга, либо резко отрицательным отношениям к тренинговым занятиям. Поэтому «зачинщика» необходимо строго наказывать, введя против него штрафные санкции. Важную роль в нормализации отношений играет ведущий. На него ложится ответственность продумывать последствия той или иной ситуации, упражнений, поведение участников и т.д.

· Штрафные санкции. Если кто-либо грубо нарушает правила поведения тренинга, мешает шумным поведением или каким-либо другим способом, его имеют право отстранить от участия в тренинге путем короткого голосования на длительность от 1 мин. до полного исключения из группы. Наказанный выходит за пределы группы и садится на специальный стул, находящийся вне рабочей зоны группы (за кругом).

12. Необходимо в процессе работы социально-психологического тренинга соблюдать следующие принципы:

Принципы поведения участников группы.

- 1) Добровольность участия.
- 2) «Здесь и теперь».
- 3) Уважение другого.
- 4) Конфиденциальность.

Принципы организации встреч.

- 1) Принцип активности.
- 2) Принцип исследовательской творческой позиции.
- 3) Принцип объективизации (осознания) поведения.
- 4) Принцип партнерского общения.

13. Каждая встреча ведущего с участниками тренинговой группы имеет основные и необходимые компоненты деятельности.

Ритуал приветствия – прощания является важным моментом работы с группой, позволяющим спланировать учащимся, создавать атмосферу группового доверия и принятия, что в свою очередь чрезвычайно важно для плодотворной работы. Ритуалы могут быть придуманы самой группой, либо предложены ее ведущим. Впоследствии важно, чтобы в ходе развития группы контроль над исполнением ритуала перешел к самим участникам тренинговой группы.

Разминка – является средством воздействия на эмоциональное состояние учащихся, уровень их активности, выполняет важную функцию настройки на продуктивную трудовую деятельность. Разминка

проводится не только в начале занятия, но и между отдельными упражнениями в случае, если ведущий видит необходимость как-то изменить актуальное эмоциональное состояние. Разминочные упражнения помогают активизировать учащихся, поднять их настроение или если этого требует ситуация, наоборот, снять чрезмерное эмоциональное возбуждение.

Основное содержание занятия – представляет собой совокупность психотехнических упражнений и приемов, направленных на решение задач, предусмотренных системой психологического сопровождения. Приоритеты отдаются многофункциональным техникам, направленным на развитие познавательных процессов, формирование социальных навыков, а также на динамическое развитие группы. Важны порядок предъявления упражнений и их общее количество. Последовательность упражнений предполагает чередование деятельностей – от интеллектуальной игры к релаксационной технике, смену психофизического состояния – от подвижного к спокойному.

Рефлексия занятия – предполагает ретроспективную оценку занятия в двух аспектах: эмоциональном (понравилось-непонравилось, было хорошо – было плохо и почему), и смысловом (почему это важно, зачем мы это делали). Например: Что было важным в занятии? Что запомнилось, понравилось? Какие мысли и чувства учащийся ощущает в данный и с чем это может быть связано? Какие выводы из занятия можно сделать для себя?

Дискуссия после каждого выполненного упражнения – каждый участник тренинга по кругу делятся своими ощущениями и впечатлениями с группой. Легко ли было выполнять упражнение? В чем были трудности? Что мешало выполнять упражнение, а что помогало? и пр.

14. Социально-психологический тренинг станет более адекватен и эффективен, если при подборе техник, будут учитываться стадии развития группы. В данном случае, мы ориентировались на представленные С. П. Слаквой четыре стадии развития группы: первая – ориентационная, вторая – конфронтации и конфликта, третья – согласия, сотрудничества и компромисса и четвертая – интеграция личных потребностей и требований группы. Они составят основу для разделения групповой работы на соответствующих четыре блока.

2.4. Комплекс занятий социально-психологического тренинга

1 блок – ориентационный

Занятие № 1

Цель: знакомство и установление контакта со всеми участниками тренинга, принятие правил групповой работы.

Задачи:

- обеспечить психолого-педагогические условия для создания благоприятного психологического климата в коллективе учащихся профильного класса на основе единых жизненных приоритетов;
- развивать умение и потребность в познании других людей, толерантное к ним отношение;
- способствовать самораскрытию каждого из участников группы;
- обучать способам преодоления коммуникативных барьеров.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия. Рассказ ведущего о целях занятий, форме их проведения.

2. Дискуссия с учащимися тренинговой группы о роли сплоченности в эффективном решении коллективных задач и значении адекватного выбора профиля обучения в жизни каждого члена группы.

Рассказ ведущего о правилах работы в тренинговой группе («от и до», «ноль-ноль»), общение по имени, высказывания от собственного имени, конкретизация, безоценочность высказываний, «здесь и сейчас», активность в участии, «Стоп», уважение друг к другу, штрафные санкции) и необходимости их принятия и соблюдения.

3. Техника «Знакомство»

Инструкция: «Каждый из нас, включая и ведущего, в течение 3-5 минут расскажет о себе то, что хотел бы рассказать незнакомому человеку. После того, как мы выслушаем рассказ одного человека, каждый из нас может задать ему вопросы». Ведущий может задавать уточняющие вопросы.

В ходе обсуждения каждый должен ответить на следующие вопросы:

- а) Как вы себя чувствовали, рассказывая о себе?
- б) Чем вызвано такое поведение?
- в) Как вы себя чувствовали, задавая вопросы другому человеку о нем самом?
- г) Что легче – рассказывать о себе или самому задавать вопросы? С чем это связано?
- д) Узнали ли вы что-то нового о своих одноклассниках?

4. Техника «Можем-не можем»

Инструкция: для проведения игры каждому участнику группы требуется лист бумаги и карандаш. Все участники пишут на листах бумаги четыре вида своих потребностей:

- потребности, которые я могу удовлетворить в группе;
- потребности, которые другие могут удовлетворить в группе;
- важные потребности, которые я не могу удовлетворить в группе;
- важные потребности, которые другие участники в настоящее время не могут удовлетворить в этой группе.

Опрос проводится анонимно, в конце у участников группы собираются листочки и результаты обсуждаются коллективно.

5. Рефлексия занятия.

Занятие №2

Цель: актуализация особенностей поведения каждого из участников в межличностном взаимодействии с целью учета этих особенностей в совершенствовании жизненного выбора.

Задачи:

- развивать коммуникативные навыки в межличностном взаимодействии;
- формировать представления о себе и своем месте в окружающем мире;
- продолжать способствовать самораскрытию каждого из участников группы;
- развивать способность к самоанализу, рефлексии, позитивному самоотношению, адекватному пониманию себя и оценке своих возможностей и потенциалов.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

2. Техника «Совместное рисование»

Инструкция: «Сейчас мы с вами будем рисовать наш общий дом такой, в котором мы хотели бы жить. Рисунков будет два. На первом мы нарисуем вид дома снаружи, на втором – его внутреннее устройство: планировку, определение функций отдельных помещений и их обустройство. Рисовать необходимо всем вместе и без обсуждения. Каждый имеет право не только начать рисунок сам, но и дорисовать все, что ему захочется. На рисунках должны быть изображены предметы, детали обстановки без людей».

После того, как оба рисунка завершены, дается дополнительная инструкция: «Каждый из вас теперь может изобразить себя в том месте, которое ему больше всего нравится. Изображать себя можно как на первом, так и на втором рисунке, а можно на обоих сразу».

Обсуждение. Упражнение дает богатый материал, относящийся к проекции и межличностному взаимодействию.

Обсуждение начинается с *тем:* «Как создавался рисунок». Речь идет о процессах, сопровождающих совместную работу группы.

- а) Кто и как именно проявлял активность при проектировании дома?
- б) Кто рисовал детали, несущие основную смысловую нагрузку?
- в) Кто предлагал идеи? Кто и в какой последовательности их осуществлял?
- г) У кого были альтернативные предложения? Как разворачивался процесс их принятия или отрицания?

- д) Кто участвовал в создании центральной части дома, а кто держится на периферии?
- е) Кто начинал новое, а кто лишь украшал и поправлял уже созданное?
- ж) Кто относится с уважением к труду другого, а кто рисовал свое поверх уже нарисованного (Кем нарисованного)?
- з) Как участник проявлял активность на разных этапах рисования?
- и) Что говорит расположение фигурок на рисунке о действительных отношениях; о привычках и привязанностях человека?
- к) Кто изобразил себя вне дома, кто на одном из верхних этажей, кто – на крыше или подвале?

Затем дискуссия переходит к теме «Содержание рисунка и его значение как проекции».

- а) Каково значение цвета, который они выбрали?
- б) Какова уверенность, сила и характер линий их рисунка?
- в) Кто какие помещения рисовал (кухню, спальню, гостиную и пр.)?
- г) Кто сделал дорогу к дому, а кто рисовал забор и замки на дверях?
- д) В каком масштабе нарисовали участники самих себя?

3. Упражнение «Комплименты»

Игра начинается со слов: «Мне нравится в тебе...». Один из участников упражнения говорит эту фразу всем участникам игры. Затем по кругу каждый высказывает свое мнение, начиная с указанной фразы. После выполненного задания, обсуждаются чувства участников во время выполнения упражнения: что неожиданного они о себе узнали, легко ли было им говорить комплименты.

Упражнение помогает увидеть подростку свои положительные стороны, почувствовать, что он принимаем и ценим другими людьми.

4. Рефлексия занятия.

II блок – конфронтации и конфликта

Занятие №4

Цель: рассмотреть конфликтные ситуации и эффективные способы их разрешения.

Задачи:

- способствовать развитию у учащихся уверенности в себе и своих силах для полноценной самореализации и творческой активности личности;
- познакомить с психологическими техниками в разрешении конфликтных ситуаций;
- формировать умения и навыки конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

2. Упражнение «Ты учитель...ты родитель...ты одноклассник»

Каждому участнику группы дается возможность побывать в образе нелюбимого учителя (нелюбимого одноклассника). Затем рассказать о том, как он себя чувствовал в данном образе.

3. Игра «Толкалки»

Участники группы разбиваются на пары и становятся на расстоянии вытянутой руки друг от друга. Затем необходимо поднять руки на высоту плеч и прикоснуться своими ладонями к ладоням своего партнера. По сигналу пара ладонями начинает толкать друг друга, стараясь сдвинуть с места. Если один из участников сдвинул партнера с места, нужно постараться вернуться в исходное положение.

4. Игра «Датский бокс»

Участники группы разбиваются на пары и становятся друг напротив друга на расстоянии вытянутой руки. Затем необходимо сжать руку в кулак и прижать к кулаку своего партнера так, чтобы мизинец был прижат к его мизинцу, безымянный палец к безымянному пальцу, средний к среднему и т.д. Таким образом, все восемь пальцев прижаты друг к другу, а большие пальцы вступают в бой. Сначала они направлены вертикально вверх. Затем один из участников считает до трех и на счет три начинается бокс. Побеждает тот, чей палец оказывается сверху, прижав большой палец партнера к руке хотя бы на секунду. Так можно провести до 5 раундов, а затем выбрать другого партнера.

5. Рефлексия занятия.

Занятие №5

Цель: коррекция агрессивных форм поведения.

Задачи:

- продолжить знакомство с психологическими техниками в разрешении конфликтных ситуаций;
- продолжать формировать умения и навыки, способствующие конструктивному разрешению конфликтных ситуаций;

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

2. Упражнение «Клоун»

Для проведения этой игры необходимо разделить на 2 – 3 команды и приготовить 2 – 3 коробки спичек. Точнее нужен не весь коробок, а только верхняя его часть. Внутреннюю, выдвигающуюся часть вместе со спичками можно отложить в сторону. Для того чтобы начать игру, все команды выстраиваются в колонну, первый человек надевает коробку

себе на нос. Суть игры заключается в том, чтобы как можно быстрее передать этот коробок с носа на нос всем членам своей команды, руки при этом должны быть за спиной. Если у кого-то коробок упал, команда начинает процедуру заново. Соответственно выигравшей считается та команда, которая закончит передачу коробка быстрее.

3. Упражнение «Прорвись в круг»

Члены группы берутся за руки и образуют замкнутый круг. Предварительно ведущий по итогам прошедших занятий, определяет для себя, кто из членов группы чувствует себя меньше всего включенным в группу и предлагает ему первым включиться в исполнение упражнения, т. е. прорвать круг и проникнуть в него. То же самое может проделать каждый участник.

4. Упражнение «Человек-стрессор»

1. Участники сеанса тренировки разбиваются на пары. Каждый из них вспоминает очень сильное и позитивное состояние из прошлого опыта и затем показывает, как оно выглядит (это состояние будем называть «ресурсный круг», или «ресурсы»).

2. Затем пары участников разбиваются—группируются в четверки, в каждой из которых выделяются такие роли: учитель, помощник и два актера, играющие учеников (коллег, начальников, родителей).

3. Помощник отводит учителя от актеров и просит вспомнить человека, чей внешний вид, тон голоса, положение тела или фразы могут немедленно вызвать ухудшение настроения (т.е. вызвать нехватку «ресурсов»), внезапный, острый стресс.

4. Когда учитель вспомнил человека, вызывающего стрессовое состояние, он возвращается к актерам и пытается показать этого человека – стрессора.

5. Теперь актеры отражают поведение человека – стрессора, а помощник наблюдает за учителем. Как только учитель «зацеплен» копированием актеров, помощник сразу же отводит его в сторону, а актеры прекращают играть роль стрессора.

6. Затем учитель делает дополнительный шаг в установленное ранее место, соответствующее «ресурсному кругу». Помощник напоминает ему сделать один вдох, затем второй и еще несколько.

7. Учитель продолжает стоять в стороне от актеров, но делает шаг из круга (оставляя там «ресурсы») и затем подходит близко к актерам.

8. Актеры сразу же демонстрируют поведение, угнетающее и раздражающее учителя.

9. Учитель смотрит на игру актеров, но как только он снова ощущает напряжение, то опять отходит от актеров (они, конечно, останавливаются) и возвращается в «ресурсное состояние». Помощник напоминает ему сделать два-три вдоха, затем спрашивает, где, в какой

части тела, организма он ощущает первоначальное напряжение. Учитель должен показать его или сказать, где оно находится.

10. Учитель снова стоит перед актерами и достаточно долго, так, чтобы почувствовать не только первоначальное напряжение, но и последующее.

11. Как только учитель ощутит второе напряжение, он отходит от актеров (как он сделал в шаге 9), идет к позитивному «ресурсному кругу» и делает два-три глубоких вдоха. Помощник спрашивает, чувствует ли он второе напряжение в том же месте, что и раньше, или в другом месте.

Обычно человек определяет первоначальное место где-то между десятым и пятнадцатым шагом (что подтверждает способность мозга экранироваться происходящими событиями и терять контакт с телом). Назначение данного упражнения заключается в том, чтобы дать возможность учителю в ослабленной форме пережить прошлый стрессовый опыт и, зафиксировав изменение места напряжения, привести его к выводу, что теперь он может выдержать встречу со стрессором даже без обращения к «ресурсному кругу».

Наряду с приятными, удачными, радующими нас событиями жизни, бывает и так, что мы терпим неудачу, совершаем профессиональные или человеческие ошибки. Воспоминания об этих неудачах и ошибках нередко возвращаются к нам, беспокоят, мучают нас, побуждают искать более правильные, справедливые и успешные решения. Это означает, что мы стихийно стремимся сделать пересмотр своего поведения в том или ином неудачном эпизоде. Рассмотрим психологическую стратегию и технику выполнения пересмотра.

Нашу память, запечатлевающую эмоционально-значимые и стрессовые состояния, можно сравнить с кинолентой, на которой каждый кадр (слайд) значимого события хотя бы немало отличается от других, соседних кадров. Очень важно, какой именно кадр (слайд) всплывает в сознании первым, чтобы напомнить об этом тревожном эпизоде. Наблюдения показывают, что большинство людей называют кадр, непосредственно предшествующий кульминации тревожного события.

5. Упражнение «На узком мостике»

На полу проводится воображаемый мостик: линия шириной в полступни и длиной 3-5 метров. Все разбиваются на пары по желанию или с соседом слева. Пары становятся с разных концов мостика с задачей: каждый должен суметь разойтись с партнером на узком мостике, постараться первым достигнуть другого края.

6. Рефлексия занятия.

III блок – согласия, сотрудничества и компромисса

Занятие №6

Цель: освоить алгоритм принятия решения.

Задачи:

- познакомить с новыми профессиями на рынке труда и конкурентоспособными профессиями;
- развивать навыки целеполагания и планирования;
- формировать у учащихся четкий жизненный план, связанный с будущей профессиональной деятельностью личности.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

2. Деловая игра «Кадровый вопрос»

Речь пойдет о создании своего бизнеса. Необходимо разделиться на группы по 3 – 4 человека. Каждая группа получит бланки с инструкцией, с кратким описанием профессий, профессий, востребованных на рынке труда и профессий, не пользующихся спросом, а также конкурентоспособных профессий в данное время на рынке труда.

Время работы – 25 минут.

Инструкция:

1. Из списка предложенных профессий нужно выбрать те, которые относятся к фармацевтическому бизнесу и необходимы для решения задач бизнеса. Ваш бизнес: фармацевтическое производство и продажа лекарств.

Подсказка: задача выбора упрощается, если вы для начала ознакомитесь с информацией о профессиях, а затем выстроите схему «движения товара» (От производителя к потребителю. Помните, вы реализуете товар!)

На листе запишите выбранные профессии.

2. Придумайте «бренд» (торговую марку и кредо) своей компании». Информация о «бренде» в списке профессий.

3. Вакансии выбранных вами профессий должны быть заполнены конкретными людьми. Пусть это будут ваши одноклассники, личностные качества которых отвечают требованиям выбранных профессий.

Подсказка: для того чтобы сделать выбор, необходимо оценить требования, которые профессия предъявляет к личности человека, и сопоставить с его возможностями.

4. Не забудьте об «информационном поле» – вашему делу нужна «раскрутка»! Разработайте программу рекламной акции.

5. Защита проектов.

При обсуждении ребята говорят о том, что нового они узнали из сегодняшнего занятия, делятся своими впечатлениями от работы. Ведущий поддерживает дискуссию участников.

Комментарий и рекомендации:

Занятие больше похоже на автономный игровой тренинг по развитию навыков целеполагания и планирования. Проходит в атмосфере творческого и эмоционального подъема и вызывает искренний интерес у участников. Помимо того учащиеся знакомятся как с малоизвестными профессиями, так и с традиционными, профессиями, не пользующимися спросом, но востребованными. Учащиеся соотносят требования, которые предъявляет профессия с возможностями человека.

Информация о профессиях дана в разных ключах. Это сделано того, чтобы учащиеся имели возможность делать осознанный выбор, сопоставляя информацию о профессиях. Для этого учащимся раздают две карточки: одна – с детализированной характеристикой профессии (например, повар-кондитер), а другая – с обобщенной (например, пиар-менеджер). Участникам необходимо выделить требования, которые предъявляет эта профессия к личности кандидата.

Для того чтобы занятие не было затянутым, ведущему, необходимо быть предельно лаконичным и собранным. На этом занятии вы должны быть «командиром», отдающим «приказы», строго следить за игровой дисциплиной, а также жестко нормировать время работы. В ходе обсуждения необходимо обратить внимание на требования профессии к личности кандидата. Выбор одноклассниками друг друга должен быть мотивированным (обоснованным).

3. Упражнение «Выбор траектории»

Эта разминочная игра также может быть отнесена к необычным способам поведенческой психодиагностики. Она может служить прологом к психотехникам, ориентированным на развитие умений осознавать собственные предпочтения и склонности.

Ведущий включает фоновую музыку (среднего темпа) и дает следующую инструкцию:

- У многих людей есть привычка, размышляя над решением какой-либо сложной задачи, двигаться по замкнутой траектории. Кто-то движется по кругу... (показывает), кто-то предпочитает ходить, совершая более резкие повороты, т.е. описывая квадрат или прямоугольник... (показывает), кто-то – как будто шагает вдоль сторон треугольника... (показывает). И наконец, встречаются люди, которые, размышляя, движутся по траектории, которую мы называем зигзагом... (показывает). У вас есть несколько минут для того, чтобы подвигаться по комнате, опробовав все эти траектории. Можно уменьшать или увеличивать размеры описываемых фигур по вашему желанию.

Участники начинают двигаться по комнате под музыку (разумеется, это упражнение применимо только в том случае, если позволяют размеры помещения). Ведущий мягко пресекает разговоры: нужно, чтобы каждый сумел настроиться на свои внутренние ощущения. Пяти-

семи минут обычно достаточно для того, чтобы каждый определился в своем выборе. Ведущий предлагает участникам группы разделиться: «круги», «квадраты», «треугольники» и «зигзаги» занимают разные углы помещения.

- А теперь посмотрите, кто еще оказался в одной группе с вами? Кто так же, как и вы, предпочитает именно эту фигуру? Видимо, что-то объединяет вас, видимо, есть в вас нечто схожее, раз ваши вкусы в отношении этой геометрической фигуры совпадают. Обсудите в группах, в чем сходство между вами – людьми, выбравшими круг, квадрат, треугольник или «восьмерку». Почему именно эта фигура оказалась для вас наиболее симпатичной?

После пятиминутного обсуждения каждая группа представляет свое обоснование сделанного выбора. Участники объясняют, чем выбранная фигура предпочтительнее остальных и как можно охарактеризовать людей, выбирающих эту фигуру. Выслушав каждую группу, ведущий может предложить сравнить точки зрения группы с мнением психологов, работающих в таком направлении, как психогеометрия.

Краткая психологическая характеристика основных форм личности на основе предпочтения геометрических фигур.

КВАДРАТ. Квадрат – это, прежде всего, неутомимый труженик. Трудолюбие, усердие, потребность доводить начатое дело до конца, упорство, позволяющее добиваться завершения работы, – вот чем, прежде всего, знамениты истинные Квадраты. Выносливость, терпение и методичность обычно делают Квадрата высококлассным специалистом в своей области. Этому способствует и неутолимая потребность в информации. Квадраты – коллекционеры всевозможных данных. Все сведения систематизированы, разложены по полочкам... Квадраты заслуженно славятся эрудитами, по крайней мере, в своей области.

Мыслительный анализ – сильная сторона Квадрата. Квадраты чрезвычайно внимательны к деталям, к подробностям. Квадраты любят раз и навсегда заведенный порядок.

Аккуратность, порядок, соблюдение правил и приличий могут развиваться до парализующей крайности. И когда приходит время принимать решение, особенно связанное с риском, с возможной потерей статуса-кво, Квадраты вольно или невольно затягивают его принятие. Кроме того, рациональность, эмоциональная сухость и холодность мешают Квадратам быстро устанавливать контакты с разными лицами. Квадрат неэффективно действует в аморфной ситуации.

ТРЕУГОЛЬНИК. Эта форма символизирует лидерство, и многие Треугольники ощущают в этом свое предназначение. Самая характерная особенность истинного Треугольника – способность концентрироваться на главной цели. Треугольники – энергичные, неудержимые, сильные личности, которые ставят ясные цели и, как правило, достигают их!

Треугольник – это очень уверенный человек, который хочет быть правым во всем! Сильная потребность быть правым и управлять положе-

нием дел, решать не только за себя, но и по возможности за других делает Треугольника личностью, постоянно соперничающей, конкурирующей с другими. Доминирующая установка в любом деле – это установка на победу, выигрыш, успех! Он часто рискует, бывает нетерпеливым и нетерпимым к тем, кто колеблется в принятии решения.

Треугольники очень не любят оказываться неправыми и с большим трудом признают свои ошибки.

Треугольники – честолюбивы. Если делом чести для Квадрата является достижение высшего качества выполняемой работы, то Треугольник стремится достичь высокого положения, приобрести высокий статус, иначе говоря сделать карьеру.

Главное отрицательное качество «треугольной» формы: сильный эгоцентризм, направленность на себя. Треугольники на пути к вершинам власти не проявляют особой щепетильности в отношении моральных норм и могут идти к своей цели по головам других. Это характерно для «зарвавшихся» Треугольников, которых никто вовремя не остановил. Треугольники заставляют все и всех вращаться вокруг себя, без них жизнь потеряла бы свою остроту.

КРУГ. Это мифологический символ гармонии. Тот, кто уверенно выбирает его, искренне заинтересован прежде всего в хороших межличностных отношениях. Высшая ценность для Круга – люди, их благополучие. Круг... чаще всего служит тем «клеем», который скрепляет и рабочий коллектив, и семью, т.е. стабилизирует группу.

Они обладают высокой чувствительностью, развитой эмпатией – способностью сопереживать, сочувствовать, эмоционально отзываться на переживания другого человека... Естественно, что люди тянутся к Кругам. Круги великолепно «читают» людей и в одну минуту способны распознать притворщика, обманщика.

Они пытаются сохранить мир и ради этого иногда избегают занимать «твердую» позицию и принимать непопулярные решения. Для Круга нет ничего более тяжелого, чем вступать в межличностный конфликт. Круг счастлив тогда, когда все ладят друг с другом. Поэтому, когда у Круга возникает с кем-то конфликт, наиболее вероятно, что именно Круг уступит первым. Круги не отличаются решительностью, слабы в «политических играх» и часто не могут подать себя и свою «команду» должным образом. Все это ведет к тому, что над Кругами часто берут верх! Более сильные личности, например, Треугольники. Круги, кажется, не слишком беспокоятся о том, в чьих руках будет находиться власть. Лишь бы все были довольны, и кругом царил мир. Однако в одном Круги проявляют завидную твердость. Если дело касается вопросов морали или нарушения справедливости. Главные черты их стиля мышления – ориентация на субъективные факторы проблемы (ценности, оценки, чувства и т.д.) и стремление найти общее даже в противоположных точках зрения. Можно сказать, что Круг – прирожденный психолог.

ЗИГЗАГ. Эта фигура символизирует креативность, творчество, хотя бы потому, что она самая уникальная из всех фигур и единственная разомкнутая фигура.

Доминирующим стилем мышления Зигзага чаще всего является синтетический стиль. Комбинирование абсолютно различных, несходных идей и создание на этой основе чего-то нового, оригинального – вот, что нравится Зигзагам. В отличие от Кругов, Зигзаги вовсе не заинтересованы в консенсусе и добиваются синтеза не путем уступок, а наоборот – заострением конфликта идей и построением новой концепции, в которой этот конфликт получает свое разрешение, «снимается». Причем, используя свое природное остроумие, они могут быть весьма язвительными, «открывая глаза другим» на возможность нового решения.

Зигзаги просто не могут продуктивно трудиться в хорошо структурированных ситуациях. Их раздражают четкие вертикальные и горизонтальные связи, строго фиксированные обязанности и постоянные способы работы. Им необходимо иметь большое разнообразие и высокий уровень стимуляции на рабочем месте. Они также хотят быть независимыми от других в своей работе. Тогда Зигзаг оживает и начинает выполнять свое основное назначение – генерировать новые идеи и методы работы... Зигзаги устремлены в будущее и больше интересуются возможностью, чем действительностью. Мир идей для них так же реален, как мир вещей для остальных.

Зигзаги – неутомимые проповедники своих идей и способны мотивировать всех вокруг себя. Однако им не хватает политичности: они несдержанны, очень экспрессивны («режут правду в глаза»), что, наряду с их эксцентричностью, часто мешает им проводить свои идеи в жизнь. К тому же они не сильны в проработке конкретных деталей (без чего материализация идеи невозможна) и не слишком настойчивы в доведении дела до конца (так как с утратой новизны теряется и интерес к идее).

4. Рефлексия занятия.

Занятие №7

Цель: познакомить участников тренинга с эффективными психологическими техниками для позитивного взаимодействия и сотрудничества.

Задачи:

- способствовать развитию умений и навыков в позитивном сотрудничестве и взаимодействии с членами коллектива учащихся профильного класса;

- рассмотреть культуру взаимоотношений и ее особенности;

- развивать уверенность в себе, своих силах и возможностях;

- учить согласованности и взаимодоверию к членам коллектива.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

2. Упражнение «Тише-громче»

Участники садятся в круг, водящий выходит из круга и отворачивается спиной. У кого-нибудь из членов круга спрятан какой-нибудь предмет. Задача водящего – найти человека, у которого спрятан предмет. Как только он заходит в круг, все начинают петь какую-то песню и тем громче, чем ближе водящий к спрятанному предмету. Соответственно, песня поется тише, если водящий отдаляется от этого человека. Когда предмет найден, водящий меняется, если нет, то игра продолжается.

3. Упражнение «Перевоплощения»

Участники удобно располагаются в креслах. Один из них получает от ведущего или от своего соседа задание превратиться в определенную вещь. Он должен вообразить себя этой вещью, погрузиться в ее мир, ощутить ее характер. От лица этой вещи он начинает рассказ о том, что ее окружает, как она живет, что чувствует, о ее заботах, страстях, о ее прошлом и будущем. Закончив рассказ, участник дает задание следующему по кругу и т.д.

Игру желательно проводить в затемненном помещении - это обеспечивает ее участникам большую раскованность и психологический комфорт. По мере овладения этим упражнением «перевоплощения» становятся все более глубокими, совершенствуется искусство «переживать» предмет и видеть его изнутри. От поверхностных, часто внешних описаний участники переходят к выражению настроений, чувств, жизненных философий.

Говоря о постороннем предмете, каждый во многом говорит о себе. Исподволь происходящее в ходе игры самораскрытие ведет к углублению эмоциональных контактов между участниками, а для тренера или психолога команды служит источником немаловажной информации. Не менее ценным является и то, что при работе над этим упражнением участник не только раскрывает, но и учится изменять себя. Увлекаясь темой своего рассказа, все глубже вживается в предмет, он вызывает в себе самые определенные настроения и получает, таким образом, доступ к управлению ими.

В отдельных случаях рассказ может быть настолько выразительным и сильным, что соответствующие ему строй и окраска переживаний передаются всей группе. Под действием сильных образов у участников возникает иногда ощущение глубокого взаимопонимания, сопричастности, единства.

4. Упражнение «Путаница»

Заключается в том, что группа выбирает водящего, остальные игроки, взявшись за руки, образуют круг. По команде водящий выходит из комнаты и возвращается туда, куда его позовут. Пока он отсутствует, остальные игроки начинают запутываться, меняя свое положение.

ние в круге, но не отрывая рук друг от друга. Когда водящий войдет, ему нужно отгадать, в каком порядке изначально стояли игроки.

5. Упражнение «Круг доверия»

Участники группы становятся в большой круг и закрывают глаза, руки держат на уровне груди ладонями наружу. Суть упражнения заключается в том, что ребята одновременно должны медленно перейти с одной стороны на другую с закрытыми глазами. В середине круга скорее всего возникнет приличная толкотня, но если каждый из участников сможет сориентироваться в ситуации, то вполне сможет справиться с заданием. В дальнейшем можно повторить упражнение, увеличив темп. Чем быстрее участники группы будут идти, тем осторожнее приходится быть.

6. Упражнение «Осознание границ»

Упражнение демонстрирует эффект направленности внимания и осознания на определенные участки – физические границы тела, занимающие важное место во внутренней психологической карте человека и связанные с устойчивым «образом себя» (на языке физиологии именуемым «схемой тела»), влияющим на самооценку и отношения с окружающими. По образному выражению А. Лоуэна, человек «пришвартован» к реальности на обоих концах тела: внизу через контакт с землей, а наверху – через макушку головы. Подобный подход используется в даосских психотехниках, где уделяется обостренное внимание трем «кончикам тела»:

1. Темени – для усиления ощущения восходящих потоков «энергии» (граница «человек – небо»).

2. Ладоням – воспроизведение чувства упора в пальцах и ладонях (граница «человек – человек»).

3. Ступням – усиление ощущения нисходящих потоков «энергии» (граница «человек – земля»).

Очевидно, что в процессе возрастного формирования физического «образа себя», ощущение «границ» (или различие «Я – не Я») является одним из начальных этапов, связанным с ранним детством. Поэтому важным моментом для продуктивной работы с «границами», наряду с концентрацией внимания, является переход в состояние детско-созерцательного восприятия. При выполнении упражнения человек должен стремиться почувствовать себя буквально так, как чувствует себя ребенок, который впервые начинает осознавать собственное тело и окружающий мир.

Еще одним важным моментом данного упражнения является то, что вызываемое в нем чувство отграничения, выделения себя из окружающего мира, несмотря на кажущуюся противоположность, является близким медитативному ощущению всепроникающего единства с миром.

Первоначально упражнение выполняется в положении лежа, после предварительной релаксации (по мере тренированности – в произвольной позе). Внимание и вместе с ним дыхание направляются на область тела, соответствующую одной из перечисленных «границ». Внимание удерживается в заданной области в течение нескольких минут. Наблюдайте, как с каждым выдохом дыхание «передается» в выбранные участки тела, постепенно создавая в них ощущение тепла, «энергии». Через 3 – 5 минут переключайте внимание и дыхание на следующую «граничную» область. После того как будут пройдены все три «границы» по отдельности, объедините их, распределяя внимание одновременно на пять точек, соответствующих фигуре пятиконечной звезды (модификацией упражнения является направленность внимания на шесть точек, или два треугольника, соответствующих шестиконечной звезде). Важно представить, что тело как бы растягивается, вы словно становитесь выше ростом. При этом вдоль позвоночника возникает ощущение «натянутой струны». Затем представьте, что ваше тело заключено со всех сторон в непроницаемую сферическую оболочку. Мысленно постарайтесь раздвинуть этот «кокoon», упираясь в него в 5 точках: кистями, стопами, макушкой головы.

Распределение «телесно-направленного» внимания одновременно на большое число объектов, близких к максимальной пропускной способности канала осознаваемого восприятия по Г. Миллеру – 7 ± 2 единицы или превышающих его, вызывает так называемую сенсорную перегрузку и способствует формированию особого состояния сознания. Аналогичным образом влияет на состояние сознания и выравнивание ощущений в удаленных участках левой и правой половин тела, способствующее достижению баланса активности левого и правого полушарий мозга.

Примечание. Упражнение, помимо оздоровительных целей, имеет важное практическое применение в повседневной жизни. Оно помогает человеку быстро прийти в себя в ситуации внезапного стресса, когда «земля плывет под ногами» и теряется эмоциональное равновесие и самообладание. Особенно необходимо оно людям, чрезмерно волнующимся перед публичными выступлениями (артистам на сцене, ораторам перед трибуной или спортсменам перед выходом на старт). Жизненно важным это упражнение может стать для людей, страдающих паническими атаками, которым оно помогает избавиться от ощущений «надвигающейся потери сознания». Для этого нужно всего-навсего сделать несколько глубоких вдохов и выдохов и переключить внимание поочередно на каждую из описанных границ, начиная с «земли».

Нужно заметить, что физические, телесные границы человека («внешнее тело», по М.М. Бахтину) представлены в его внутреннем мире («внутреннее тело» по Бахтину, или «виртуальное тело» по Н.А. Носову) таким образом, что оказываются тесно связанными с его общением с окружающими. Границы телесных контактов предстают границами эмоциональных контактов, сочувствия и эмоциональной отстраненности, границами

замкнутости и общительности, влияния на других и подверженности чужому влиянию, автономности и зависимости, а также разнообразными стереотипами и внутренними ограничениями, через которые человек может перешагнуть в процессе работы над собой. Как показывает опыт телесно-ориентированной психологии, работа с телесными границами приводит к совершенствованию связанных с ними аспектов личности, является важным инструментом личностного роста.

7. Рефлексия занятия.

Занятие №8

Цель: познание собственных ценностей, влияющих на выбор профессии, с целью их учета при планировании жизни.

Задачи:

- развивать профессиональные качества личности;
- формировать у учащихся четкий жизненный план, связанный с будущей профессиональной деятельностью личности;
- способствовать углубленному процессу профессиональной ориентации личности;
- формировать ценностные ориентации.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

2. Игра «Аукцион ценностей»

Инструкция. Участниками игры становятся 4-8 человек. Слишком большое количество участников снижает динамичность игры.

Сюжет игры «Аукцион ценностей» соответствует названию: объявляется аукцион, на котором распродают жизненные ценности. Задача участника – приобрести как можно больше ценностей, имеющих для него наибольшее значение.

В начале игры ведущий раздает бланки со списками жизненных ценностей. Участники должны оценить каждый пункт списка по следующей шкале: «+» – положительное отношение, «0» – безразличное отношение, «-» – отрицательное отношение к данной ценности. Затем ведущий собирает бланки и подсчитывает количество и стартовую стоимость каждой ценности, которая будет выставлена на аукционе. Правила подсчета составляются таким образом, что ценность, которая привлекательна для большего числа игроков, имеет большую игровую «стоимость» и, соответственно, представлена в меньшем количестве игровых «лотов».

Далее объясняется, что «валютой», за которую можно будет приобрести ценности, является количество очков, набранное в упражнении на ловкость (сбивание кеглей, метание мячей, дротиков и т.п.). На всю игру участникам дается ограниченное количество попыток для выполнения упражнения.

Перед началом аукциона участник выбирает пять наиболее важных ценностей, за которые он собирается бороться. Этот выбор фиксируется в «плане аукциона». При этом после первоначального составления плана, участники могут внести в него необходимые изменения, после того, как ведущий объявит стартовую цену каждого «лота».

Ведущий ориентирует участников на необходимость максимально-го выполнения составленного «плана». Затем начинается процесс аукциона. Ведущий объявляет игровой «лот»: наименование и стоимость ценности. Право на «покупку» получает участник, назвавший наибольшую цену «лота». Участник, получивший право на покупку, выполняет упражнение. Он может при этом использовать любое количество имеющихся в его распоряжении попыток. При этом все набранные очки можно не использовать на приобретение данного «лота». В том случае, если игрок отказался от приобретения заявленной ценности или набранных им очков недостаточно, «лот» снова выставляется на продажу. Аукцион прекращается, когда все ценности были «проданы» или все игроки израсходовали отведенные им попытки.

Затем составляется список «достижений», в который входят все приобретенные участником ценности. При этом вместо «плановой» ценности, которую игрок не смог приобрести, в список вносится ее «противоположность», например, вместо ценности «Счастливая семейная жизнь» – «Неудачная семейная жизнь» и т.п.

На следующем этапе игры участники представляют свои списки «достижений», сопоставляя их с типичным жизненным путем представителя той или иной профессии. Формальным итогом игры может стать вручение «дипломов приверженца профессии».

В обсуждении важно обратить внимание участников на то, как менялось отношение к тем или иным ценностям по мере изменения их «цены», достижений игроков в процессе выполнения упражнения на ловкость. Ведущий также может проинформировать участников о результатах опроса, проведенного в начале игры. В ходе обсуждения ведущий может предложить каждому участнику назвать ту ценность, которую он считает основной, определяющей жизнь человека. Также может быть затронут вопрос о том, как конкретная профессия влияет на характер ценностных ориентаций.

Сложности проведения данной игры связаны с поддержанием динамики игрового действия, а именно переходов от выполнения упражнения на ловкость к аукциону, фиксацией достижений участников, а также с оформлением игровой «документации», поэтому желательно, чтобы ведущему помогал ассистент.

3. Ролевая игра «Собеседование с работодателем»

Каждый участник пробует себя в роли соискателя. Кто-либо из членов группы играет роль работодателя. Ведущий тренинга может дать ус-

тановку на отказ «соискателю» или предъявление ему жестких требований. Это придаст игре более реалистичный и творческий характер.

Члены группы, не принимающие участие в беседе, являются наблюдателями, которые анализируют и оценивают по ее завершении, дают обратную связь «соискателю» относительно эффективности его самопрезентации и поведения на собеседовании.

4. Игра «Пять шагов»

Смысл упражнения – повысить готовность участников выделять приоритеты при планировании своих жизненных и профессиональных перспектив, а также готовность соотносить свои профессиональные цели и возможности.

Игра может проводиться как в кругу (для 6 – 12 участников), так и при работе с классом. Среднее время на игру – 30 – 40 минут. Процедура включает следующие этапы:

1. Ведущий предлагает группе определить какую-либо интересную профессиональную цель, например, поступить в какое-то учебное заведение, оформиться на интересную работу, а может даже – совершить в перспективе что-то выдающееся на работе. Эта цель, так как ее сформулировала группа, выписывается на доске (или на листочке).

2. Ведущий предлагает группе определить, что за воображаемый человек должен достичь эту цель. Участники должны назвать его основные (воображаемые) характеристики по следующим позициям: пол, возраст (желательно, чтобы этот человек был сверстником играющих), успеваемость в школе, материальное положение и социальный статус родителей и близких людей. Это все также кратко выписывается на доске.

3. Каждый участник на отдельном листочке должен выделить основные пять этапов (пять шагов), которые обеспечили бы достижение намеченной цели. На это отводится примерно 5 минут.

4. Далее все делятся на микрогруппы по 3 – 4 человека.

5. В каждой микрогруппе организуется обсуждение, чей вариант этапов достижения выделенной цели наиболее оптимальный и интересный (с учетом особенностей обозначенного выше человека). В итоге обсуждения каждая группа на новом листочке должна выписать самые оптимальные пять этапов. На все это отводится 5 – 7 минут.

6. Представитель от каждой группы кратко сообщает о наиболее важных пяти этапах, которые выделены в групповом обсуждении. Остальные участники могут задавать уточняющие вопросы. Возможна небольшая дискуссия (при наличии времени).

7. При общем подведении итогов игры можно посмотреть, насколько совпадают варианты, предложенные разными микрогруппами (нередко совпадение оказывается значительным). Также в итоговой дискуссии можно оценить совместными усилиями, насколько учитывались особенности человека, для которого и выделялись пять этапов дости-

жения профессиональной цели. Важно также определить, насколько выделенные этапы (шаги) реалистичны и соответствуют конкретной социально-экономической ситуации в стране, т.е. насколько общая ситуация в обществе позволяет (или не позволяет) осуществлять те или иные профессиональные и жизненные мечты.

Вполне возможно проведение данного игрового упражнения и по другим процедурным, схемам. Например, сначала каждый выделяет пять этапов на своих листочках, затем 2 – 3 желающих (добровольца) выходят к доске и выписывают свои предложения, после чего в общем обсуждении рассматриваются по порядку этапы, выписанные этими участниками и выделяется наиболее оптимальный вариант. В другом случае, можно сразу разбить учащихся на группы и предложить им (без предварительной индивидуальной работы) составить общий вариант программы достижения намеченной цели (выписать пять шагов-этапов) для данного человека.

5. Рефлексия занятия.

Занятие №9

Цель: позитивное взаимодействие и сотрудничество на основе общих приоритетов в выборе профиля обучения.

Задачи:

- продолжать развивать коммуникативные навыки в межличностном взаимодействии;
- формировать представления учащихся о мире профессий;
- повысить ответственность в профессиональном самоопределении;
- развивать навыки социальной перцепции.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

2. Игра «Кто есть кто?»

Смысл игрового упражнения – дать возможность участникам соотнести свой образ с различными профессиями на основании знания учащихся друг о друге.

Игра проводится в круге, но возможен вариант проведения ее в классе. В игре могут участвовать от 6 – 8 до 12 – 15 человек. Время на первое проигрывание – 5 – 7 минут.

Процедура игрового упражнения следующая:

Инструкция: «Сейчас я буду называть профессии, каждый в течение нескольких секунд должен посмотреть на своих товарищей и определить, кому эта профессия подойдет в наибольшей степени.

Далее я хлопну в ладоши и все по команде одновременно должны показать рукой (или ручкой) на выбранного человека (наиболее подходящего для названной профессии)».

Ещё перед началом самой игры ведущий может спросить у участников группы, какие профессии для них наиболее интересны и выписать эти профессии (примерно 10 – 15 штук) на доске, называя впоследствии профессии из этого перечня. Это исключит случаи, когда названная профессия будет никому не интересна, а может даже и неприятна.

Если игроков немного (6 – 8 человек), то показывать можно не одной рукой, а двумя (одной рукой – на одного человека, другой – на другого). Для большего количества участников лучше всё это проделывать одной рукой, иначе будет путаница.

Показав рукой на своего товарища, все должны на время замереть, а ведущий сам по очереди подсчитывает, сколько рук показывает на каждого человека, т.е. чей об раз, по мнению большинства игроков, в наибольшей степени соответствует данной профессии.

Если упражнение проводится в классе и учащиеся сидят на своих местах за партами, то все основные правила сохраняются, а ведущий должен быть готов к нескольким большим эмоциям игроков. Однако, при таком варианте игры, школьникам намного проще сосчитать самим, сколько товарищей на них показывают, ведь в отличие от игры в круге, где все сидят плотно друг с другом, в классе больше простора и меньше ошибок с показыванием и обращением друг к другу.

В целом, данное игровое упражнение достаточно простое и с интересом воспринимается участниками.

3. Упражнение встреча взглядами

Вариант I. Все участники стоят в кругу, опустив головы вниз. По команде ведущего они одновременно поднимают головы. Их задача – встретиться с кем-то взглядом. Та пара игроков, которой это удалось, покидает круг.

Вариант II. Отличается противоположной постановкой задачи – ни с кем не встретиться взглядом.

4. Упражнение «Сделай, скажи приятное, неприятное»

Один участник садится в центр. Остальные должны сделать ему что-то неприятное, затем приятное. Обратная связь.

5. Рефлексия занятия.

IV блок – интеграции личных потребностей и требований группы

Занятие №10

Цель: соотнесение потребностей сферы личности и группы, определение перспектив и задач совместного сотрудничества.

Задачи:

- обучать способам принятия коллективных решений;

- развивать коммуникативные потребности каждого из участников тренинга;
- обучать вербальным и невербальным способами общения;
- закреплять навыки саморегуляции в ситуациях взаимодействия и общения.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

2. Интерактивная игра «Слепой и поводырь»

Группа делится на пары, в которой один из партнеров закрывает глаза и становится «слепым», а другой с открытыми глазами – «поводырем». «Поводырь» начинает водить своего партнера по помещению. Он должен ознакомить его с местом, в котором они находятся, и с людьми, которые их окружают, разговаривать во время игры не разрешается. Потом партнеры меняются ролями, обмениваются впечатлениями – сначала в парах, затем в группе.

4. Упражнение «Телепатия»

Выбираются двое участников. Первый из них становится спиной ко второму на расстоянии 2-3 метров. Второй, пристально глядя в затылок первому, в какой-то момент должен дать мысленный знак оглянуться. Задача первого – со всем своим существом почувствовать второго.

Для того, чтобы остальные участники группы знали в какой именно момент посылался приказ, второй партнер может в этот момент пошевелить пальцем.

4. Упражнение «Что нам мешает»

Данное упражнение направленно на развитие большой открытости и взаимного доверия между членами группы, дает возможность задуматься над тем, что нас радует, что огорчает, насколько участники группы довольны своим коллективом. Предварительно проводится беседа с участниками группы о том, что все люди разные, у каждого свои вкусы, предпочтения, свой взгляд на взаимоотношения со сверстниками. Обсуждать данную ситуацию, является делом вполне нормальным.

В начале занятия каждому участнику дается карандаш, бумага и 5 минут времени, чтобы написать список под общим заголовком: «А это мне не нравится». Это могут быть темы разговоров и чувства, конкретные люди и их действия, точки зрения, мнения. Надо попытаться сделать это не упрекая себя ни в чем и не осуждая то, что скажет по этому поводу кто-либо. Список включает в себя столько пунктов, сколько участник успеет написать за 5 минут.

Когда список составлен, участники разбиваются на пары, и каждый беседует с партнером относительно своего списка. Однако этот

разговор не обязывает участников тренинга изменить свое поведение и перестать избегать не нравившихся вещей. Но когда мы знаем, что нам не нравится, чего мы избегаем, нам становится легче понять, как они возникли. Участники общаются в парах в течение 10 минут.

5. Упражнение «Яблочко»

Эта игра опять же связана с передачей предмета двумя или несколькими командами. Этим предметом теперь будет яблоко, и держать его нужно будет, зажав между подбородком и шеей. Руки за спину, итак ... Начали! Если у вас не оказалось под рукой яблока, то с таким же успехом можно воспользоваться апельсином или теннисным мячом.

6. Рефлексия занятия.

Занятие №12

Цель: сплочение коллектива учащихся профильного класса путем решения общих задач.

Задачи:

- отработать навыки поведения в дискуссии, умения вести диспут, быть убедительным, изучить на конкретном материале динамику группового спора;

- уметь распознавать традиционные ошибки, совершаемые людьми в полемике;

- видеть существенные признаки предметов, научиться осознавать стратегические цели и именно им подчинять тактические шаги и т.д.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

2. Игра «Катастрофа в пустыне»

Ведущему следует акцентировать внимание при обсуждении результатов на таких аспектах, как получение обратной связи участниками друг о друге (в силу своей эмоциональной насыщенности игра позволяет хотя бы на какое-то время «отключить» механизм психологической защиты и стать самим собой – именно поэтому она эффективна на первых этапах групповой работы).

Время: не менее полутора часов.

Каждый участник получает специальный бланк (или чертит его по указаниям ведущего).

Ведущий дает группе следующую инструкцию:

- С этого момента все вы – пассажиры авиалайнера, совершавшего перелет из Европы в Центральную Африку. При полете над пустыней Сахара на борту самолета внезапно вспыхнул пожар, двигатели отказали, и авиалайнер рухнул на землю. Вы чудом спаслись, но ваше местоположение неясно. Известно только, что ближайший населенный

пункт находится от вас на расстоянии примерно 300 километров. Под обломками самолета вам удалось обнаружить пятнадцать предметов, которые остались неповрежденными после катастрофы.

Ваша задача – ранжировать предметы в соответствии с их значимостью для вашего спасения. Для этого нужно поставить цифру 1 у самого важного предмета, цифру 2 – у второго по значимости и так далее до пятнадцатого, наименее важного для вас. Заполняйте номерами первую колонку бланка. Каждый работает самостоятельно в течение пятнадцати минут.

Список предметов:

- Охотничий нож.
- Карманный фонарь.
- Летная карта окрестностей.
- Полиэтиленовый плащ.
- Магнитный компас.
- Переносная газовая плита с баллоном.
- Охотничье ружье с боеприпасами.
- Парашют красно-белого цвета.
- Пачка соли.
- Полтора литра воды на каждого.
- Определитель съедобных животных и растений.
- Солнечные очки на каждого.
- Литр водки на всех.
- Легкое полупальто на каждого.
- Карманное зеркало.

После завершения индивидуального ранжирования ведущий предлагает группе разбиться на пары и ранжировать эти же предметы снова в течение десяти минут уже совместно с партнером (при этом номерами заполняется второй столбик в бланке со списком предметов). Следующий этап игры – общегрупповое обсуждение с целью прийти к общему мнению относительно порядка расположения предметов, на которое выделяется не менее тридцати минут.

Из наблюдения за работой участников хорошо видна степень сформированности умений организовывать дискуссию, планировать свою деятельность, идти на компромиссы, слушать друг друга, аргументировано доказывать свою точку зрения, владеть собой. Часто разворачиваются жаркие споры-баталии, когда никто не желает прислушаться к мнению других, наглядно демонстрируют самим участникам их некомпетентность в сфере общения и необходимость изменения своего поведения.

По окончании дискуссии ведущий объявляет, что игра завершена, поздравляет всех участников с благополучным спасением и предлагает обсудить итоги игры. Первым вопросом, на который ведущий просит ответить всех участников по кругу, является следующий: «Удовлетворен ли ты лично результатами прошедшего обсуждения? Объясни почему».

Ответы участников с необходимостью сопровождаются рефлексией, цель которой – в осмыслении процессов, способов и результатов индивидуальной и совместной деятельности. Возникшая в результате дискуссия подогревается ведущим, задающим уточняющие вопросы примерно такого типа:

- Что вызвало твою удовлетворенность (неудовлетворенность)? Как, по-моему, в верном направлении продвигалась ваша дискуссия или нет?

- Была ли выработана общая стратегия спасения? Что тебе помешало принять активное участие в обсуждении? Ты не согласен с принятым решением? Почему тебе не удалось отстоять свое мнение?

- Кто в наибольшей степени повлиял на исход группового решения, то есть по сути дела оказался лидером, сумевшим повести за собой группу?

- Что именно в поведении лидера позволило ему заставить прислушаться к себе? На какой стадии появился лидер?

- Какими способами другие участники добивались согласия с их мнениями?

- Какие способы поведения оказались наименее результативными?

- Какие способы поведения мешали общей работе?

Как следовало бы построить дискуссию, чтобы наиболее быстрым способом достигнуть общего мнения и не ущемить права всех участников?

Обсуждение итогов игры должно подвести группу к тому, чтобы самостоятельно разобраться в вопросе, как наилучшим способом организовывать дискуссии, как избежать грубых столкновений в споре и расположить других к принятию своего мнения. Как правило, в процессе обсуждения затрагивается очень широкий спектр проблем: фазы, через которые проходит практически любая дискуссия, лидер и его качества, навыки эффективного общения, умения самопрезентации и т.д.

При необходимости ведущий только помогает более четко сформулировать найденные участниками закономерности. Очень большое значение имеет самоанализ участниками собственного поведения, который обогащается обратной связью от других членов группы. От ведущего зависит, чтобы эта обратная связь не превратилась в серию взаимных обвинений, а носила бы конструктивный характер и была принята участниками.

Практически всегда возникает вопрос о «правильном» ответе на проблему дискуссии. Такой ответ дается ведущим, но с оговоркой, что это мнение зарубежных экспертов, с которым мы вправе не соглашаться, но вынуждены учесть важность выбора стратегии спасения для ранжирования предметов: либо двигаться по пустыне к людям, либо ждать помощи от спасателей. Если в группе при обсуждении практически не поднимался вопрос о стратегии, то на этом этапе обнаруживается, что часть участников молчаливо подразумевала первый вариант, в то время как другая часть имела в виду второй. Этим выявляется еще одна причина взаимного непонимания.

Итак, ответы:

Вариант «Ждать спасателей» (кстати, по мнению экспертов, предпочтительный).

- Полтора литра воды на каждого. В пустыне необходима вода для утоления жажды.

- Карманное зеркало. Важно для сигнализации воздушным спасателям.

- Легкое полупальто на каждого. Прикроет от палящего солнца днем и от ночной прохлады.

- Карманный фонарь. Также средство сигнализации летчикам ночью.

- Парашют красно-белого цвета. Средство прикрытия от солнца и сигнал спасателям.

- Охотничий нож. Оружие для добычи пропитания.

- Полиэтиленовый плащ. Средство для сбора дождевой воды и росы.

- Охотничье ружье с боеприпасами. Может использоваться для охоты и для подачи звукового сигнала.

- Солнечные очки на каждого. Помогут защитить глаза от блеска песка и солнечных лучей.

- Переносная газовая плита с баллоном. Поскольку двигаться не придется, может пригодиться для приготовления пищи.

- Магнитный компас. Большого значения не имеет, так как нет необходимости определять направление движения.

- Летная карта окрестностей. Не нужна, так как куда важнее знать, где находятся спасатели, чем определять свое местонахождение.

- Определитель съедобных животных и растений. В пустыне нет большого разнообразия животного и растительного мира.

- Литр водки на всех. Допустимо использовать в качестве антисептика для обеззараживания при любых травмах. В других случаях имеет малую ценность, поскольку при употреблении внутрь может вызвать обезвоживание организма.

- Пачка соли. Значимости практически не имеет.

Вариант «Двигаться к людям». Распределение по значимости будет иметь несколько иной вид:

- Полтора литра воды на каждого.

- Пачка соли.

- Магнитный компас.

- Летная карта окрестностей.

- Легкое полупальто на каждого.

- Солнечные очки на каждого.

- Литр водки на всех.

- Карманный фонарь.

- Полиэтиленовый плащ.

- Охотничий нож.

- Охотничье ружье с боеприпасами.

- Карманное зеркало.

- Определитель съедобных животных и растений.

- Парашют красно-белого цвета.
- Переносная газовая плита с баллоном.

Иногда прояснение взаимных впечатлений и открытый обмен обратной связью на первых этапах тренинга затруднены, и хотя эта игра остается полезной и эффективной, она не способна полностью снять психологические защиты участников. Для ослабления напряжения на этой стадии используются психогимнастические игры с релаксационной направленностью.

5. Рефлексия занятия.

Занятие 13

Цель: рефлексия достижений, успехов и внутреннего потенциала личности.

Задачи:

- формировать мотивацию для дальнейшей работы над собой, над познанием собственного «Я»;
- развитие рефлексии, самопознания;
- создавать позитивный привлекательный образ выпускника школы;
- развивать воображение и творческое мышление.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

2. Упражнение «Розовый куст»

С древних времен и на Востоке и на Западе определенные цветы считались символами Высшего человеческого «Я». В Китае таким цветком был «Золотой цветок», в Индии и на Тибете – лотос, в Европе и Персии – роза. Примером этому могут служить «Песнь о розе» французских трубадуров, «вечная роза», так замечательно воспетая Данте, роза, изображенная в середине креста и являющаяся символом целого ряда духовных традиций.

Обычно Высшее «Я» символизируется уже распустившимся цветком, и хотя этот образ по своей природе статичен, его визуализация может служить хорошим стимулом и пробуждать силу. Но еще более стимулирует процессы в высших сферах нашего сознания динамический образ цветка – развитие от бутона до раскрывшейся розы.

Такой динамический символ соответствует внутренней действительности, которая лежит в основе развития и раскрытия человека и всех процессов природы. В нем сливаются воедино свойственная всему живому энергия и напряжение, исходящее изнутри человека, которое велит ему участвовать в процессе постоянного роста и эволюции. Эта внутренняя жизненная сила и есть то средство, которое полностью высвобождает наше сознание и ведет к открытию нашего духовного центра, нашего Высшего «Я». Порядок выполнения:

1. Сядьте поудобнее, закройте глаза, сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов и расслабьтесь.

2. Представьте себе розовый куст с большим количеством цветов и нераспустившихся бутонов... Теперь переведите свое внимание на один из бутонов. Он еще совсем закрыт, окружен зеленой чашечкой, но на самом его верху уже заметен розовый кончик. Полностью сосредоточьте свое внимание на этом образе, держите его в центре вашего осознания.

3. Теперь очень медленно зеленая чашечка начинает раскрываться. Уже видно, что она состоит из отдельных чаше листиков, постепенно отходя друг от друга они загибаются книзу, открывая розовые лепестки, которые все еще остаются закрытыми. Чашелистики продолжают раскрываться, и вы уже видите весь бутон целиком.

4. Теперь уже и лепестки тоже начинают раскрываться, медленно разворачиваясь до тех пор, пока не превращаются в полностью расцветший цветок... Постарайтесь почувствовать, как пахнет эта роза, ощутите ее характерный, только ей одной присущий аромат.

5. Теперь представьте себе, что на розу упал луч солнца. Он отдает ей свое тепло и свет... В течение некоторого времени продолжайте удерживать в центре своего внимания розу, освещенную солнцем.

6. Загляните в самую сердцевину цветка. Вы увидите, как там появляется лицо мудрого существа. Оно преисполнено понимания и любви к вам.

7. Поговорите с ним о том, что для вас является важным в данный момент жизни. Не стесняясь, спросите о том, что вас сейчас больше всего волнует. Это могут быть какие-то жизненные проблемы, вопросы выбора и направления движения. Постарайтесь использовать это время для того, чтобы выяснить все, что необходимо. (Здесь возможно прерваться и записать то, что вы узнаете. Попытайтесь развить и углубить те откровения, которые были вам даны).

8. Теперь отождествите себя с розой. Представьте себе, что вы стали этой розой или же вобрали в себя весь этот цветок... Осознайте, что роза и мудрое существо всегда с вами и что вы в любое время можете обратиться к ним и воспользоваться какими-то их качествами. Символически – вы и есть эта роза, этот цветок. Та же сила, которая вдыхает жизнь во Вселенную и создала розу, дает вам возможность развить в себе вашу самую заветную сущность и все, что из нее исходит.

3. Игра «Чемодан»

Необходимое время: 10-15 минут.

Инструкция: Участники подписывают свой лист, таким образом, например, «чемодан Петрова Вовы». По команде ведущего каждый передает лист своему правому соседу. Его задача положить в «чемодан» какие то качества, способности, свойства недостающие владельцу чемодана. Затем этот лист – чемодан он передает своему правому соседу и получает новый от левого.

Таким образом, по кругу, всеми участниками для каждого будет собран целый чемодан. Одно условие: участник написав, по его мнению, не хватающее качество складывает лист так, чтобы не было видно написанного и осталось место для других «вещей в чемодане». Получив свой чемодан игроки изучают его содержимое.

4. Релаксационное упражнение «Повозка»

Время: 5 минут.

Инструкция: Сядьте поудобнее, расслабьтесь, сделайте свое дыхание равномерным. Закройте глаза и постарайтесь увидеть свое «Я». Я вам в этом помогу, только внимательно слушайте мои слова. Представьте, что вы в чистом поле, под ногами колышется высокая выжженная знойным солнцем трава. Над вами ясное, голубое небо. Солнце уже высоко, очень тепло, даже жарко. Вы ощущаете, как солнечные лучи нагревают вас, проходят сквозь тело. Вдруг затряслась земля, вы слышите топот и ржание лошадей. Посмотрите внимательно вперед: вы видите мчащуюся повозку с кучером, запряженную лихими лошадьми. Повозка приближается к вам. Лошади – это ваши Чувства и Желания, повозка – ваше Тело, а кучер это ваше «Я» (ум). Всмотритесь в него: вы узнаете себя или это кто-то другой? (пауза) Повозка остановилась перед вами. Теперь вы сможете разглядеть ее получше. Мысленно скажите что-нибудь кучеру или спросите (пауза).

Человеческое «Я» – это то, что мы думаем о себе, как мы сами себя представляем. В зависимости от ценностей и потребностей «Кучер» руководит «Лошадьми» – чувствами и «Телегой» – телом. Когда «Я» теряет функцию правления, то с человеком могут произойти страшные вещи: если человек не осознает самого себя, у него нет ценностей и стремлений, то «Лошади» несут телегу туда, куда им захочется, а может быть там крутой поворот или впереди обрыв, как легко они сломают «Телегу». Возможен и другой вариант: у человека депрессия, он уже не хочет знать кто он, зачем он, ничего не хочет, тогда «Лошади» не бегут галопом, а стоят на месте. Раз движение – это жизнь, то если нет движения – человека ждет смерть, может не физическая, но духовная точно подстерегает. Ведь наше «Я» – динамично, оно развивается, растет, поэтому мы живем, куда-то стремимся. В раннем детстве вы были совсем не такими как сейчас. А какие вы сейчас, как ваше «Я» – настоящее видят окружающие люди? Даже если они ошибаются насчет вас, то все равно можно узнать, что-то новое о себе выяснив причину их ошибки. Глубоко вдохните, выдохните. Открывайте глаза.

5. Профориентационная игра «Выпускник»

Для проведения игры создаются команды по 5 – 6 человек. Для каждой команды выделен отдельный стол, вокруг которого и располага-

ются ее члены. Игра состоит из нескольких этапов. Игру проводит психолог со своими помощниками.

1. Введение. Участникам напоминает легенда о Пигмалионе, скульпторе, который создал статую, в которую влюбился, от чего она ожила. Предложив воспринимать легенду как метафору, школьников просят создать такой образ выпускника школы, который был бы столь привлекательным, что в него можно было бы влюбиться, и тогда мы без сомнения получим таких выпускников в реальности.

2. «Волшебный магазин». «Представьте, что в вашу школу приехал волшебник со своим волшебным магазином. В этом магазине есть все человеческие качества, которые только можно представить. Каждому участнику игры можно приобрести по одному качеству, которое команда сможет использовать для того, чтобы “вылепить” свой образ выпускника».

3. Команды некоторое время обсуждают, какими качествами должен обладать выпускник, чтобы достичь успеха в жизни, чтобы реализовать свои способности. А затем каждый участник «покупает» у волшебника необходимое качество. Ведущий пишет название качества на цветном картоне (у каждой команды свой цвет). Когда все участники игры «купили» для своей команды качество, каждая команда составляет характеристику выпускника, используя имеющиеся у нее качества. Получившаяся характеристика оглашается.

4. Команды обмениваются мнениями о получившихся образах выпускника у других команд, о достоинствах и недостатках таких выпускников. Команда оценивает работу других команд, распределяя оценки 1, 2, 3 – чем больше нравится образ выпускника, тем меньше оценка (как места в соревнованиях). Для распределения мест можно выдавать жетоны с соответствующими цифрами.

5. Каждую команду просят ранжировать (расположить в порядке убывания значимости) «купленные» ею качества и написать ранг (1, 2, 3, 4, 5, 6) на обратной стороне соответствующей картонной карточки.

6. Каждая команда делегирует одного из своих членов для работы над общим для всех образе – характеристике выпускника школы. Четыре представителя от команд берут с собой карточки с качествами и их рангами и располагаются за отдельным столом. Их задача из всех качеств выбрать 8 или 12 (в 2 или в 3 раза больше чем число команд) для составления характеристики идеального выпускника.

7. Оставшиеся члены команды рисуют символы для качеств, которые были «куплены» их командой. Если игра проходит со зрителями, то во время работы команд можно попросить некоторых зрителей высказать свое мнение о представленных образах (работа какой команды больше понравилась, почему, что можно было бы сделать иначе?).

8. Группа представителей от команд оглашает получившуюся у них характеристику. Называют необходимые качества и чего можно достичь, обладая такими качествами. Картонные таблички с выбранными

качествами вывешиваются для всеобщего обозрения. Там, скорее всего, окажутся таблички разного цвета (разных команд) и разного ранга (цифра на обороте).

9. Каждая команда предлагает способы воспитания у себя таких качеств, что надо делать, чтобы стать таким выпускником. Команды выбирают для этого «свои» качества, качества, написанные на табличках командного цвета.

10. Рядом с выставленными табличками – качествами располагают рисунки-символы, соответствующие этим качествам и объявляется конкурс на лучшую эмблему (герб) выпускников нашей школы. В эмблеме рекомендуется использовать созданные символы.

11. Каждый участник игры на отдельном листочке пишет свои личные впечатления об игре, о том, какие качества лично он считает важными для выпускника школы, нравится ли ему получившийся образ выпускника.

12. Подводятся итоги игры. Возможно формальное выявление команды – победительницы. Для этого надо сложить рейтинги на карточках одного цвета. А к ним прибавить места, полученные на этапе 4. Команда, цвет которой получил наименьшую сумму, может быть объявлена победительницей.

6. Рефлексия занятия.

Занятие 14

Цель: обобщение полученных знаний и навыков по приятию решения о выборе профессии.

Задачи:

1. Формировать представление о себе как о будущем специалисте-профессионале.

2. Продолжать развивать коммуникативные навыки в межличностном взаимодействии;

3. Учить анализировать результаты своей деятельности.

Ход занятия

1. Ритуал приветствия.

2. Проективный рисунок «Дорога в жизнь»

На больших листах бумаги (по числу членов группы) рисуется символическая дорога, уходящая к горизонту. Листы подписываются, и все участники группы рисуют на каждом листе пожелания для автора рисунка и свое представление о его жизни. Желательно, чтобы они касались своего пути. Пожелания могут быть двоякие: чего достичь и чего избежать. Если хозяин листа захочет, рисовавшие могут дать пояснения.

3. Эмоциональное отношение к выбору профессии

Участники группы вновь рисуют на тему «Эмоциональное отношение к выбору профессии» уже не обсуждая рисунок, для диагностики эффективности работы в группе.

4. Рефлексия всего тренинга. Подведение итогов.

* * *

Комплексная качественная оценка всего курса социально-психологического тренинга по развитию коллектива учащихся профильного класса может быть дана при помощи методик, используемых в диагностической части программы, а именно: «Методика оценки психологической атмосферы в коллективе» (А. Ф. Фидлер) (см. Приложение 1), методика «Диагностика социально-психологической адаптации» (К. Роджерс и Р. Даймонд) (см. Приложение 2), методика «Ценностно-ориентационное единство» (В. С. Ивашкин, В. В. Онуфриева) (см. Приложение 3), методика «Мотивы выбора профессии» (см. Приложение 4) и анкета И. Головатенко для оценки эффективности тренинга (см. Приложение 5).

ЛИТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
2. Асеев, В. Г. Теоретические аспекты проблемы адаптации / В. Г. Асеев / Адаптация учащихся и молодежи к трудовой и учебной деятельности // Межвузовский сборник научных трудов. Иркутск : Иркутский гос. пед. инст-т. 1986. – 123 с.
3. Ананьев, Б. Г. Некоторые проблемы профориентационной работы среди школьников : учеб. пособ. / Н. Г. Ананьева; – Ростов н/Д : Ростовский гос. пед. ин-т. 1976. – 38 с.
4. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М. : изд-во Моск. ун-та, 1980. – 392 с.
5. Андриенко, Е. В. Социальная психология : уч. пособие для студентов высш. пед. учебн. заведений / Е. В. Андриенко; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 246 с.
6. Асмолов, А. Г. Психология личности / А. Г. Асмолов. – М., 1990.
7. Асмолов, А. Г. Движущие силы и условия развития личности // Хрестоматия психологии личности / А. Г. Асмолов; – под ред. Д. Я. Райгородского – Самара : изд. дом «БАХРАХ». – 1999.
8. Асмолов, А. Г. Личность как предмет психологического исследования / А. Г. Асмолов. – М., 1984. – 105 с.
9. Бардиер, Г. Я хочу! Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей / Г. Бардиер, И. Розман, Т. Чередникова. – СПб; 1996. – 86 с.
10. Батышев, С. Я. Производственная педагогика : учеб. для работников занимающихся проф. обучением рабочих на пр-ве / С. Я. Батышев. – М. : Машиностроение, 1984. – 671 с.
11. Батышев, С. Я. Реформа профессиональной школы : опыт, поиск, задачи, пути реализации / С. Я. Батышев. – М. : Высш. школа. 1987. – 340 с.
12. Батышев, С. Я. Трудовая подготовка школьников: Вopr. теории и методики / С. Я. Батышев. – М. : Педагогика, 1981. – 192 с.
13. Беляев, Б. В. Проблемы коллектива и его экспериментально-психологического изучения / Б. В. Беляев. – Психология, 1930. Т. 3. Вып. 3. С. 336–374.
14. Бехтерев, В. М. Внушение и его роль в общественной жизни / В. М. Бехтерев. – СПб., 1908.
15. Битянова, М. Р. Организация психологической службы школы / М. Р. Битянова. – М., 1998. – 389 с.
16. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. М. – Воронеж : АПСН, 1995.
17. Богданов, В. А. Психологические характеристики трудового коллектива и управление / В. А. Богданов, В. Е. Семенов // Трудовой коллектив как объект и субъект управления / под ред. Пашкова – Ленинград, 1980.

18. Богданов, В. А. Социально-психологические особенности труда современного рабочего / В. А. Богданов, В. Е. Семенов // Труд и социалистическое развитие современного общества / под ред. А. С. Пашкова и др. М., 1983.
19. Боголюбов, Л. И. Профильное обучение в 12-летней школе / Л. И. Боголюбов // Эйдос, 2001.
20. Борисова, С. Е. Деловая игра как метод социально-психологического тренинга / С. Е. Борисова // Вопросы психологии. – 1999. № 4.
21. Бойко, В. В. Социально-психологический климат коллектива и личности / В. В. Бойко, А. Г. Ковалев, В. Н. Панферов. – М. : Мысль, 1983. – 207 с.
22. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга // Психотехники. Глава 1.2; 1.3.; 1.5. / И. В. Вачков. – М., 2000.
23. Вачков, И. В. Основы технологии группового тренинга // Психотехники / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 1999.
24. Введение в психологию / под общ. ред. проф. А. В. Петровского. – М.: издательский центр «Академия», 1996. – 496 с.
25. Вилюнас, В. К. Психология эмоциональных явлений / В. К. Вилюнас. – М., 1976. – 142 с.
26. Витиньш, В. Ф. Реформа школы и профессиональная ориентация школьников : Педагогическая наука – реформе школы / В. Ф. Витиньш. – М. : Педагогика, 1988. – 120 с.
27. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : В 6-ти т. / Л. С. Выготский. М., 1982 – 1984. Т. 2. – 251 с.
28. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: в 6-ти т., Т. 5. Основы дефектологии / Л. С. Выготский / под ред. Т. А. Власовой. – М. : Педагогика, 1983.
29. Газман, О. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века / О. Газман // Забота – поддержка – консультирование. / Серия «Новые ценности образования» под ред. Н. Б. Крыловой. Выпуск № 6. – М. : ИННОВАТОР, 1996. – С. 11 – 38.
30. Глоточкин, А. Д. О формировании психологии первичного коллектива / А. Д. Глоточкин. – М., 1972. – С. 51.
31. Головаха, Е. И. Структура групповой деятельности : Социально-психологический анализ / Е. И. Головаха. – Киев, 1979.
32. Гриншпун, С. С. Оценка личностно-делового потенциала учащихся в профориентационной работе / С. С. Гриншпун // Школа и производство. – 1994. – № 6. – С. 11–12.
33. Давыдов, В. В. Категория деятельности и психического отражения в теории А. Н. Леонтьева / В. В. Давыдов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. Психология, 1979. – № 4.
34. Донцов, А. И. Психология коллектива : Методологические проблемы исследования / А. И. Донцов. – М. : изд-во МГУ, 1984 – 208 с.
35. Донцов, А. И. Проблема групповой сплоченности / А. И. Донцов. – М., 1979. – 128 с.
36. Дубровина, И. В. Школьная психологическая служба : вопросы теории и практики / И. В. Дубровина. – М. : Педагогика, 1991. – 322 с.

37. Дьяченко М. М., Психология / Дьяченко М. М., Кандыбович Л. А. Минск, 1998.
38. Ермаков, Д. С. Элективные курсы для профильного обучения / Д. С. Ермаков // Педагогика, 2005. – № 2. – С. 37.
39. Журавлев, А. Л. Совместная деятельность как объект социально-психологического исследования / А. Л. Журавлев // Совместная деятельность / под ред. А. Л. Журавлева и др. М., 1988.
40. Журавлев, А. Л. Индивидуальный стиль руководства первичным коллективом / А. Л. Журавлев, В.Ф. Рубахин. // Психология управления. М., 1976.
41. Зайцева, Т. В. Виды и цели тренинга в современной психологии / Т. В. Зайцева. – Теория психологического тренинга. – СПб.; М., 2002.
42. Зеер, Э. Ф. Профессиональное становление личности инженера / Э. Ф. Зеер. – Свердловск : изд-во Урал. ун-та, 1988. – 116 с.
43. Зеер, Э. Ф. Психология профессий : учеб пособие для вузов / Э. Ф. Зеер. – М. : Акад. проект. 2003. – 336 с.
44. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального обучения : учеб. пособие. – 2-е изд., перераб. / Э. Ф. Зеер. – М. : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 480 с.
45. Зотова, О. И. Направленность коллектива и социалистическое соревнование / О. И. Зотова // Социально-психологические аспекты социалистического соревнования / под ред. Е.В. Шороховой. М., 1977.
46. Зотова, Л. И. Некоторые аспекты социально-психологической адаптации личности / Л. И. Зотова, И. К. Кряжева // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М., 1979. – С. 219– 232.
47. Иванова, Н. Исследовательская деятельность в школе: опыт, поиски, решения / И. Иванова, М. Кузнецова // Директор школы. – 1999. – № 6.
48. Ильин, Е. Н. Психология : учебник для средних учебных заведений / Е. Н. Ильин. – СПб. : Питер, 2004. – 560 с.
49. Кандыбович, Л. А. Психология / Л. А. Кандыбович, М.М.Дьяченко, Минск, 1998. – 399 с.
50. Киселев, Н. М. Социально-педагогические условия адаптации студентов в педагогическом колледже : дис. ... канд. пед. наук. / Н. М. Киселев. Оренбург, 2000. – 177 с.
51. Климов, Е. А. Введение в психологию труда / Е. А. Климов.– М. : изд-во МГУ, 1988. – 199 с.
52. Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-н/Д. : Феникс, 1996. – 512 с.
53. Ковалев, А. Г. Социально-психологические аспекты руководства коллективом / А. Г. Ковалев. – М., 1975.
54. Коваль, Н. А. Духовность как профессионально необходимое качество специалиста // Духовно-нравственные основы профессионального становления личности студента : сборник статей / под ред. Н. А. Коваль. – Тамбов, 1995. – 99 – С. 4–15.
55. Коллектив и личность / под ред. Е. В. Шороховой, К. К. Платонова М. – 1975.

56. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М. : Просвещение, 1989. – 255 с.
57. Коновалова, Н. Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников / Н. Л. Коновалова. – СПб., 2000.
58. Концепция профильного обучения в учреждениях общего среднего образования // Директор школы. – 2002. – С. 97–115.
59. Коробейникова, И. И. Параметры сенсомоторных реакций, психофизиологические характеристики, успеваемость, успеваемость и показатели ЭЭГ человека / И. И. Коробейникова // Психологический журнал. 2000. – № 3. – С. 132–136.
60. Косырев, В. Н. Динамика отношений студентов к учению в педагогическом вузе / В. Н. Косырев, В. А. Сластикин, М. И. Старов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 61–68.
61. Котова, И. Б. Становление и развитие гуманистической педагогики / И. Б. Котова, Е. Н. Шиянов Ростов н/Д., 1994. – 241 с.
62. Крутецкий, В. А. Психология: учеб. для учащихся пед. уч-щ. – 2-е изд., перераб. и доп. / В. А. Крутецкий. – М. : Просвещение, 1986. – 336 с.
63. Кулагина, И. Ю. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колоцкий – М.: ТЦ Сфера, при участии «Юрайт», 2002. – 464 с.
64. Кузьмина, М. Ю. Социально-психологический тренинг как условие диагностики ролевого репертуара руководителей / М. Ю. Кузьмина // Вестник Московского университета, 2003. – № 3.
65. Лидерс, А. Г. Психологический тренинг с подростками : учеб. пособие для высш. уч. заведений / А. Г. Лидерс. – М.: издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.
66. Ломов, Б. Ф. Теоретические и методологические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М., 1984.
67. Лутошкин, А. Н. Эмоциональные потенциалы первичного коллектива // Проблема общения в психологии / А. Н. Лутошкин. – М., 1981.
68. Лутошкин, А. Н. Эмоциональные потенциалы первичного коллектива // Эмоциональные потенциалы коллектива. / А. Н. Лутошкин. – Ярославль, 1977.
69. Макаренко, А. С. О личности и обществе: Соч. в 7-ми т. Т. 7 / А. С. Макаренко. – М., 1951. – С. 13.
70. Макаренко, А. С. О личности и обществе: Соч. в 7-ми т. Т. 5 / А. С. Макаренко. – М., 1951.
71. Макшанов, С. И. Принципы психологического тренинга / А. С. Макшанов // Журнал практического психолога. – 1999. – № 3.
72. Мансуров, Н. С. Морально-психологический климат и его изучение / Н. С. Мансуров // Пути совершенствования морально-психологического климата в трудовых коллективах. Материалы к семинару. М.: ИСИ АН СССР, 1992. – С. 11.

73. Мансуров, Г. И. Социально-психологический тренинг / Г. И. Мансуров. – М., 1998.
74. Методическое руководство по измерению социально-психологического климата образовательных учреждений : Московский комитет образования, Московский государственный психолого-педагогический институт / под ред. Н. А. Аминовой, Н. А. Янковской. – М., 1999. – 108 с.
75. Митина, Л. М. Учитель на рубеже веков : психологические проблемы / Л. М. Митина // Психологическая наука и образование. – 1999. – № 3–5.
76. Морозов, А. С. Анализ иерархического строения групповой активности // Психологическая теория коллектива / А. С. Морозов. – М., 1981.
77. Мясищев, В. Н. Основные проблемы и современные состояния психологии отношений человека // Психологическая наука в СССР / под ред. Б. Г. Ананьева и др.: В 2 т. Т. 2 / В. Н. Мясищев. – М., 1960.
78. Налчаджян, А. А. Социально-психологическая адаптация личности (формы и стратегии) / А. А. Налчаджян. – Ереван: изд. АН Арм. ССР, 1988. – 263 с.
79. Наследов, А. Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных: учебное пособие. 2-е изд., испр. и доп. / А. Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2006. – 392 с.
80. Немов, Р. С. Социально-психологический анализ эффективной деятельности коллектива / Науч.-исслед. ин-т общей педагогической психологии Акад. пед. наук СССР / Р. С. Немов – М.: Педагогика, 1984. – 200 с.
81. Немов, Р. С. Путь к коллективу: книга для учителей по психологии ученического коллектива (Реформа школы: пути ускорения) / Р. С. Немов, А. Г. Кирпичник. – М.: Педагогика, 1988. – 144 с.
82. Обозов, Н. Н. Межличностные отношения / Н. Н. Обозов. – Ленинград, 1979.
83. Обозов, Н. Н. Модель регуляции совместной деятельности // Социальная психология / под ред. Е. С. Кузьмина, В. Е. Семенова. Л. – 1979.
84. Овдей, С. В. Проблемы социально-психологической и профессиональной адаптации молодых учителей: автореф. дис. ... канд. психол. наук. / С. В. Овдей Ленинград, 1978. – 21 с.
85. Овчарова, Р. В. Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. – М.: Просвещение, 1996. – 362 с.
86. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / под ред. Н. Ю. Шведовой / С. И. Ожегов. – 20-е изд-е. М., 1988.
87. Ольшанский, В. Б. Проблемы психологии коллектива // Социальная психология: краткий очерк / под ред. Г. П. Предвечного, Ю. А. Шеркована / В. Б. Ольшанский. – М. 1975.
88. Ольшанский, В. Б. Личность и социальные ценности // Социология в СССР: В 2 т. – М, 1966. – Т. 1. – 194 с.
89. Ошуркова, Н. А. Динамика социально-психологической адаптации : дисс. ... канд. психол. наук / В. Б. Ольшанский – М., 1995.
90. Папкин, А. И. Уровень развития межличностных отношений и его учет в практике управления группами // Социально-психологические проблемы руководства и управления коллективами / А. И. Папкин. – М., 1974.

91. Парыгин, Б. Д. Социально-психологический климат коллектива: пути и методы изучения / под ред. В. А. Ядова. – Ленинград, «Наука», 1981, 192 с.
92. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / под ред. С. А. Смирнова. – М., 1998. – 512 с.
93. Педагогика: семья-школа-общество: монография / Е. М. Галышников, А. В. Тихоненко, О. Н. Апанасенко и др. / под общей ред. проф. О. И. Кирикова. – Книга 6. – Воронеж : ВГПУ, 2006. – 302 с.
94. Петровский, А. В. К построению социально-психологической теории коллектива / А. В. Петровский // Вопросы психологии. 1970. – № 4.
95. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигма субъективности / В. А. Петровский. – Ростов-н/Д 1996.
96. Петровский, А. В. Выготский и проблема личности в современной психологии / А. В. Петровский, В. А. Петровский // Вест. МГУ. Сер. Психология. – 1977. – № 3. – С. 53–64.
97. Петровская, Л. А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская. – М., 1982.
98. Пиняева С. Е. Личностное и профессиональное развитие в период зрелости / С. Е. Пиняева, Н. В. Андреева // Вопросы психологии. 1998. – № 2. С. 3–10.
99. Платонов, К. К. О формировании психологического климата в учебном коллективе // Среднее специальное образование. / К. К. Платонов. – № 1. – С. 45–47, 1977.
100. Платонов, К. К. Развитие системы понятий теории психологического климата в советской психологии / К. К. Платонов, В. Г. Казаков // Социально-психологический климат коллектива / под ред. Е. В. Шороховой и О. И. Зотовой. – М., 1979.
101. Пробыллова, В. С. Роль психолога в процессе адаптации // Актуальные проблемы психологии образования / В. С. Пробыллова – Н. Новгород, 2001.
102. Профориентация старшеклассников / сост., редактирование и комментарий Т. В. Черниковой // сб. учеб-метод. материалов – Волгоград: Учитель, 2005. – 120 с.
103. Проблема адаптации студентов // Материалы конференции. – Каунас-Вильнюс, 1978.
104. Пряжников, Н. С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. Комплект из четырех методических пособий / Н. С. Пряжников. – Москва-Воронеж, 1997.
105. Психолого-педагогическая поддержка участников образовательного процесса // Материалы Всероссийской научно-практической конференции / отв. ред. Ю. Сергеева. – Чебоксары: Чувашгоспедуниверситет им. И. Я. Яковлева, 2004. – 251 с.
106. Дубровина, И. В. Психология: учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А. М. Прихожан и др.; под ред. И. В. Дубровиной. – 2-е изд., стереотип. – М.: издательский центр «Академия», 2001. – С. 26.

107. Психология. Словарь. 2-е изд. / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М.: изд-во политической лит-ры, 1990. – 492 с.
108. Психологическое сопровождение подготовки специалистов в вузе. Материалы научно-практической конференции. – Новосибирск, 10–14 янв. 1988 / отв. ред. П. Е. Рьженков. – Новосибирск: Новосиб. ун-т, 1988.
109. Психологическое сопровождение выбора профессии / под ред. Л. М. Митиной. – М.: Флинта, 1998. – 184 с.
110. Роббер, М.-А. Психология индивида и группы / М.-А. Роббер, Ф. Тильман. – М., 1988.
111. Розен, Р. Я. О месте социогенных потребностей в структуре личности // Проблемы формирования социогенных потребностей. Тбилиси, 1974.
112. Ромаева, Н. Б. Гуманистическая педагогика России середины XIX–XX веков: методология и метатеория: монография / Н. Б. Ромаева. – М.: Народное образование; Ставрополь: Сервисшкола, 2003. – 216 с.
113. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. М., 1946.
114. Рубинштейн, С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – М., 1958.
115. Русланова, А. А. Теория коллектива в советской психологии // Социальная психология / под ред. Е. С. Кузьмина и В. Е. Семенова. Л., 1979.
116. Свинцицкий, А. Л. Социально-психологические проблемы управления. Ленинград: изд-во ЛГУ, 1975. – С. 120.
117. Свенцицкий, А. Л. Социальная психология: учебник / А. Л. Свинцицкий. – М.: ТК Велби, изд-во Проспект, 2004. – 336 с.
118. Семенов, В. Е. Социально-психологический климат в первичном коллективе и производственная эффективность // Психология производству и воспитанию / В. Е. Семенов, В. П. Машеро, Ю. Т. Тимофеев; под ред. А. А. Крылова и др. Ленинград, 1977.
119. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2004. – 350 с.
120. Слаква, С. П. Психология малой группы: учебное пособие для вузов / под общей ред. И. А. Рябовой, С. Н. Путилиной. – М.: Экзамен, 2004. – 160 с.
121. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1997. – 800 с.
122. Соснин, В. А. Социальная психология: учебник / В. А. Соснин, Е. А. Красникова. – М.: Форум : ИНФА-М, 2004. – 336 с.
123. Социальная психология / под ред. Предвечного Г. П., Шерковина Ю. А. – М., 1975.
124. Столяренко, А. М. Психология и педагогика: учеб. пособие для вузов / Л. Д. Столяренко. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 423 с.
125. Сухомлинский, В. А. Мудрая власть коллектива. (Методика воспитания коллектива). Пер. с укр. Н. Дангуловой. / В. А. Сухомлинский. – М.: Молодая гвардия, 1975.

126. Твоя профессиональная карьера / С. Н. Чистякова, М. А. Холодная, Т. И. Шалавина и др. М.: Просвещение, 2005. – 95 с.
127. Уманский, Л. И. Психология организаторской деятельности школьников / Л. И. Уманский. – М., 1980.
128. Узнадзе, Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Узнадзе. – М.: Наука, 1966. – 450 с.
129. Фетискин, Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов – М.: изд-во Института психиатрии. 2002. – 490 с.
130. Фопель, К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. Пер. с нем. – 2-е изд. / К. Фопель. – М.: Генезис, 2004. – 267 с.
131. Фопель, К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения. Пер. с нем / К. Фопель. – М.: Генезис, 2005.
132. Фридман, Л. М. Изучение личности учащегося и ученических коллективов: кн. для учителя / Л. М. Фридман, Т. А. Пушкина, И. Я. Каплунович. – М.: Просвещение, 1988. – 207 с.
133. Цахаева, А. А. Теория и практика управления адаптивным поведением / А. А. Цахаева. – Махачкала: ДНЦ РАН, 2002. – 408 с.
134. Чернышев, А. С. Социально-психологические основы организованности первичного коллектива: автореф. докт. психолог. наук. А. С. Чернышев. М., 1980. – 45 с.
135. Чистякова, С. Н. Психолого-педагогические условия, обеспечивающие успешность профессиональной карьеры учащихся // Учащаяся молодежь и рынок: сб. научн. трудов – Зелена Гура – Москва, 1994. – С. 25–32.
136. Чистякова, С. Н. Слагаемые выбора профиля обучения и траектории дальнейшего образования: Элективный ориентационный курс для учащихся 9 класса: учеб. пособие / С. Н. Чистякова, Н. Ф. Родичев, Е. О. Черкашин. – М.: Образовательно-издательский центр «Академия», 2004. – 96 с.
137. Шакуров, Р. Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом / Р. Х. Шакуров. – М., 1982.
138. Шатский, Н. С. Избранные труды Т. 1–3. / Н. С. Шатский. – М., 1963–1965.
139. Шевандрин, Н. И. Основы психологической диагностики: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 3 ч. – М.: Гуманист. Изд. центр ВЛАДОС / Н. И. Шевандрин. – 2003. – Ч. 1. – 288 с.
140. Шепель, В. М. Управленческая психология / В. М. Шепель. – М., 1976.
141. Шпалинский, В. В. Экспериментально-психологическое исследование групповой сплоченности: автореф. канд. дис. / В. В. Шпалинский. – М., 1973.
142. Шапарь, В. Б. Практическая психология. Инструментарий / В. Б. Шапарь, А. В. Тимченко, В. Н. Швыдченко – Ростов н/Д: Феникс, 2002. 688 с.
143. Шумилин, Е. А. Психологические особенности старшеклассника / Е. А. Шумилин. – М., 1979. – 152 с.
144. Щербаков, А. И. Социально-психологические проблемы эффективности научного труда / А.И. Щербаков. – Новосибирск, 1975.
145. Эльконин, Д. Б. Детские коллективы. // Учебник педологии для пед. техникумов / Д. Б. Эльконин. – М. – Ленинград, 1931. Ч. 2. С. 121–140, с. 156–180.

146. Ядов, В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии / под ред. Е. В. Шороховой. М., 1976.
147. Ядов, В. А. Круглый стол «Психологического журнала»: ценности в кризисном социуме // Психологический журнал. Т. 12., 1991. – № 6. С. 154–167.
148. Якобсон, П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1969. – 317 с.
149. Hemphill, J. K. Group dimensions: a manual for their measurement. Columbus: Ohio State Univer., Ohion studies in personnel, Monogr. Bureau of Business Research, 1956.
150. Kenrick, D. T. Social psychology: unraveling the mystery. Neuberq S. L., Cialdini R. B. Boston : Allyn and Bacon, 2002.
151. Lewin, K. Action Research and minoriti problems // Resolving social conflicc. G. W. Lewin(Ed). New York : Harper&Row, 1948.
152. Marshal, H. A Dictionary of sociology / H. Marshal. Oxford : Oxford University Press, 1957.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

*Методика оценки психологической атмосферы в коллективе
(А. Ф. Фидлер)*

	1	2	3	4	5	6	7	8	
1. Дружелюбие									Враждебность
2. Согласие									Несогласие
3. Удовлетворенность									Неудовлетворенность
4. Продуктивность									Непродуктивность
5. Теплота									Холодность
6. Сотрудничество									Несогласованность
7. Взаимная поддержка									Недоброжелательность
8. Увлеченность									Равнодушие
9. Занимательность									Скука
10. Успешность									Безуспешность

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика диагностики социально-психологической адаптации (К. Роджерс и Р. Даймонд)

Инструкция:

В опроснике содержатся высказывания о человеке, его образе жизни, привычках, мыслях, стиле поведения.

Прочитав вопросы, необходимо применить их к себе, своему образу жизни и оценить, в какой мере это высказывание может быть отнесено к Вам. Для этого необходимо выбрать один из наиболее подходящих, по вашему мнению, вариантов ответов, пронумерованных цифрами от 0 до 6:

- 0 – это ко мне совершенно не относится;
- 2 – сомневаюсь, что это можно отнести ко мне;
- 3 – не решаюсь отнести это к себе;
- 4 – это похоже на меня, но нет уверенности;
- 5 – это на меня похоже;
- 6 – это точно про меня.

Выбранный вариант ответа необходимо отметить в бланке для ответов в ячейке, соответствующей порядковому номеру высказывания.

1. Испытывает неловкость, когда вступает с кем-нибудь в разговор.
2. Нет желания раскрываться перед другим.
3. Во всем любит состязание, сравнение, борьбу.
4. Предъявляет к себе высокие требования.
5. Часто ругает себя за сделанное.
6. Часто чувствует себя униженным.
7. Сомневается, что может нравиться кому-нибудь из лиц противоположного пола.
8. Свои обещания выполняют всегда.
9. Теплые, добрые отношения с окружающими.
10. Человек сдержанный, замкнутый, держится ото всех чуть в стороне.
11. В своих неудачах винит себя.
12. Человек ответственный, на него можно положиться.
13. Чувствует, что не в силах хоть что-нибудь изменить, все усилия напрасны.
14. На многое смотрит глазами сверстников.
15. Принимает в целом те правила и требования, которым надлежит следовать.
16. Собственных убеждений и правил не хватает.
17. Любит мечтать – иногда прямо среди бела дня. С трудом возвращается от мечты к действительности.

18. Всегда готов к защите и даже нападению: «застревает» на переживании обид, мысленно перебирая способы мщения.
19. Умеет управлять собой и собственными поступками, заставлять себя, разрешить себе; самоконтроль для него не проблема.
20. Часто портится настроение.
21. Все, что касается других, не волнует: сосредоточен на себе, занят собой.
22. Люди, как правило, ему нравятся.
23. Не стесняется своих чувств, открыто их выражает.
24. Среди большого стечения народа бывает немного одиноко.
25. Сейчас очень не по себе. Хочется все бросить, куда-нибудь спрятаться.
26. С окружающими обычно ладит.
27. Всего труднее бороться с самим собой.
28. Настораживает незаслуженное доброжелательное отношение окружающих.
29. В душе оптимист, верит в лучшее.
30. Человек неподатливый, упрямый, таких называют трудными.
31. К людям критичен и судит их, если считает, что они этого заслуживают.
32. Обычно чувствует себе не ведущим, а ведомым: ему не всегда удается мыслить и действовать самостоятельно.
33. Большинство из тех, кто его знает, хорошо к нему относятся, любят его.
34. Иногда бывают такие мысли, с которыми не хотелось ни с кем делиться.
35. Человек с привлекательной внешностью.
36. Чувствует себя беспомощным, нуждается в том, чтобы кто-то был рядом.
37. Приняв решение, следует ему.
38. Принимая, казалось бы, самостоятельные решения, не может освободиться от влияния других людей.
39. Испытывает чувство вины, даже если винить себя как будто не в чем.
40. Чувствует неприязнь, к тому, что окружает.
41. Всем доволен.
42. Выбит из колеи: не может собраться, взять себя в руки, организовать себя.
43. Чувствует вялость: все, что раньше волновало, стало вдруг безразличным.
44. Уравновешен, спокоен.
45. Разозлившись, нередко выходит из себя.
46. Часто чувствует себя обиженным.
47. Человек порывистый, нетерпеливый, горячий, не хватает сдержанности.

48. Бывает, не сплетничает.
49. Не очень доверяет своим чувствам.
50. Довольно трудно быть самим собой.
51. На первом месте рассудок, а не чувство: прежде чем что-либо сделать, подумает.
52. Происходящее с ним толкует на свой лад.
53. Человек, терпимый к людям, принимает каждого таким, каков он есть.
54. Старается не думать о своих проблемах.
55. Считает себя интересным человеком – привлекательным как личность, заметным.
56. Человек стеснительный, легко тушуетса.
57. Обязательно нужно напоминать, подталкивать, чтобы довел дело до конца.
58. В душе чувствует превосходство над другими.
59. Нет ничего, в чем бы он выразил свою индивидуальность, свое «Я».
60. Боится того, что подумают о нем другие.
61. Честолюбив, равнодушен к успеху, похвале: в том, что для него существенно, старается быть среди лучших.
62. Человек, в котором в настоящий момент, многое достойно презрения.
63. Человек деятельностный, энергичный, полон инициатив.
64. Пасует перед трудностями и ситуациями, которые грозят осложнениями.
65. Себя просто недостаточно ценит.
66. По натуре вожак и умеет влиять на других.
67. Относится к себе в целом хорошо.
68. Человек настойчивый, напористый, ему всегда важно настоять на своем.
69. Не любит, когда с кем-нибудь портятся отношения, особенно если разногласия грозят стать явными.
70. Подолгу не может принять решение, а потом сомневается в его правильности.
71. Пребывает в растерянности, все спуталось, все смешалось у него.
72. Доволен собой.
73. Невезучий.
74. Человек приятный, располагающий к себе.
75. Лицом, может и не очень пригож, но может нравиться как человек, как личность.
76. Призирает лиц, противоположного пола и не связывается с ними.
77. Когда что-то нужно сделать, охватывает страх: а вдруг не справлюсь, а вдруг не получиться?

78. Легко, спокойно на душе, нет ничего, что сильно бы тревожило.
79. Умеет упорно работать.
80. Чувствует, что растет, взрослеет: меняется сам и его отношение к окружающему миру.
81. Случается, что говорит о том, в чем совсем не разбирается.
82. Всегда говорит только правду.
83. Встревожен, обеспокоен, напряжен.
84. Чтобы заставить хоть что-то сделать, нужно как следует настаивать, и он уступит.
85. Чувствует неуверенность в себе.
86. Обстоятельства часто вынуждают защищать себя, оправдываться и обосновать свои поступки.
87. Человек уступчивый, податливый, мягкий в отношениях с другими.
88. Человек толковый, любит размышлять.
89. Иной раз любит прихвастнуть.
90. Принимает решения и тут же меняет: призирает себя за безволие, а сделать с собой ничего не может.
91. Стараются полагаться на свои силы, не рассчитывать на чью-либо помощь.
92. Никогда не опаздывает.
93. Испытывает ощущение скованности, внутренней свободы.
94. Выделяется среди других.
95. Не очень надежный товарищ, не во всем можно положиться.
96. В себе все ясно, себя хорошо понимает.
97. Общительный, открытый человек, легко сходится с людьми.
98. Силы и способности вполне соответствуют тем задачам, которые приходится решать; со всем может справиться.
99. Себя не ценит, никто всерьез его не воспринимает; в лучшем случае к нему снисходительны, просто терпят.
100. Беспокоится, что лица, противоположного пола слишком занимают его мысли.
101. Все свои привычки считает хорошими.

БЛАНК ОТВЕТОВ.

ФИО _____

Возраст _____ Дата _____

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100
101									

КЛЮЧ И НОРМЫ ОЦЕНКИ

№	Показатели	Номера высказываний	Нормы
	Адаптивность	4, 5, 9, 12, 15, 19, 22, 23, 26, 27, 29, 33, 35, 37, 41, 44, 47, 51, 53, 55, 61, 63, 67, 72, 74, 75, 78, 80, 88, 91, 94, 96, 97, 98.	68-170
	Деадаптивность	2, 6, 7, 13, 16, 18, 25, 28, 32, 36, 38, 40, 42, 43, 49, 50, 54, 56, 59, 60, 62, 64, 69, 71, 73, 76, 77, 83, 84, 86, 90, 95, 99, 100.	68-170
	Лживость	34, 45, 48, 81, 89.	18-45
	Правдивость	8, 82, 92, 101.	18-45
	Приятие себя	33, 35, 55, 67, 72, 74, 75, 80, 88, 94, 96.	22-52
	Неприятие себя	7, 59, 62, 65, 90, 95, 99.	14-35
	Принятие других	9, 14, 22, 26, 53, 97.	12-30
	Неприятие других	2, 10, 21, 28, 40, 60, 76.	14-35
	Эмоциональный комфорт	23, 29, 30, 41, 44, 47, 78.	14-35
	Эмоциональный дискомфорт	6, 42, 43, 49, 50, 83, 85.	14-35
	Внутренний контроль	4, 5, 11, 12, 19, 27, 37, 51, 63, 68, 79, 91, 98, 13	26-65
	Внешний контроль	25, 36, 52, 57, 70, 71, 73, 77.	18-45
	Доминирование	58, 61, 66.	6-15
	Ведомость	16, 32, 38, 69, 84, 87	12-30
	Эскапизм (уход от проблем)	17, 18, 54, 64, 86.	10-25

Результаты до зоны неопределенности интерпретируются как чрезвычайно низкие, а после самого высокого показателя в зоне неопределенности – как высокие.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Методика определения ценностно-ориентационного единства группы (ЦОЕ)

Тестовый материал

1. Трудолюбие
2. Дружелюбие
3. Принципиальность
4. Сдержанность
5. Веселость
6. Справедливость
7. Аккуратность
8. Общительность
9. Честность
10. Активность
11. Исполнительность
12. Искренность
13. Порядочность
14. Настойчивость
15. Организованность
16. Обаяние
17. Отзывчивость
18. Правдивость
19. Приветливость
20. Деловитость
21. Скромность

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Методика для выявления мотивов выбора профессии

1. Убеждение, что данная профессия имеет высокий престиж в обществе.
2. Влияние семейных традиций.
3. Желание руководить другими людьми.
4. Стремление получить диплом о высшем образовании независимо от специальности.
5. Возможность получить профессию без длительного обучения.
6. Желание работать в престижном месте.
7. Желание иметь модную профессию.
8. Возможность быть в центре внимания, путешествовать, носить специальную форму одежды.
9. Желание приобрести материальную независимость от родителей.
10. Возможность индивидуальной трудовой деятельности.
11. Возможность удовлетворить свои материальные потребности.
12. Возможность предпринимательской деятельности.
13. Необходимость материально обеспечить семью.
14. Желание приобрести экономические знания.
15. Стремление найти удачный способ зарабатывать себе на хлеб.
16. Интерес к материальной стороне профессии или должности.
17. Интерес к содержанию профессии, желание узнать, в чем заключаются обязанности специалиста в избираемой профессии.
18. Стремление к самосовершенствованию, развитию навыков и умений в избираемой трудовой деятельности.
19. Хорошая успеваемость в школе по предметам, соответствующим избираемой сфере трудовой деятельности.
20. Мечта заниматься любимой работой.
21. Уверенность, что избираемая профессия соответствует моим способностям.
22. Стремление сделать свою жизнь насыщенной, интересной, увлекательной.
23. Возможность проявить самостоятельность в работе.
24. Желание приносить пользу людям.
25. Желание попробовать различные варианты решения профессиональной задачи.
26. Возможность привлечь свои разнообразные знания, напрямую с профессией не связанные.
27. Стремление узнать новое о давно неизвестном и возможность усвоить трудное.
28. Возможность выдвигать свои идеи, предлагать новые проблемы для решения, реализовывать их независимо от работающих рядом.

29. Желание заниматься несколькими делами одновременно или переключаться с одного дела на другое.

30. Стремление решать профессиональные задачи самому, а не следовать указаниям других.

31. Возможность самовыражения, проявления своих способностей и потенциалов.

32. Склонность выполнять интересную для меня работу, даже если успех ее не гарантирован.

Лист ответов

Дата _____ ФИО _____

Возраст _____ Школа _____ Класс _____

№	Ответ	№	Ответ	№	Ответ	№	Ответ
1		9		17		25	
2		10		18		26	
3		11		19		27	
4		12		20		28	
5		13		21		29	
6		14		22		30	
7		15		23		31	
8		16		24		32	

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Анкета оценки эффективности тренинга (И. Головатенко)

1. Что Вы ожидали от тренинга?
2. Знали ли Вы, что такое тренинг?
3. Соответствовало ли то, что было на тренинге Вашим ожиданиям?
4. Что Вам понравилось на тренинге?
5. Что Вам не понравилось на тренинге?
6. Произошли ли какие-то изменения с Вами после участия в тренинге?
7. Если поменялось, то, что именно?
8. Кто еще из ребят, с Вашей точки зрения поменялся в большей степени?
9. Какие из упражнений тренинга оказали наибольшее влияние на Вас? На группу?
10. Было ли скучно в группе? Когда?
11. Было ли Вам страшно в группе? Когда?
12. Жалеете ли Вы о чем-то, что произошло за время тренинга? О чем?
13. Что из того, что Вы получили в группе, Вы можете использовать уже сейчас?
14. Легче ли Вам стало анализировать особенности поведения окружающих тебя людей?
15. Стали ли Вы лучше понимать себя и других?
16. Нужна ли Вам такая тренинговая группа?
17. Как Вы считаете, нужен ли Вашей группе еще один цикл тренингов?
18. Какие проблемы Вы хотели бы в связи с этим обсудить?
19. За кого в ходе тренинга Вы переживали особенно много?
20. Что Вам хотелось бы пожелать себе? Другим участникам тренинга? Ведущему?
21. Самое важное для Вас событие тренинга. Было ли оно? В чем оно заключалось?

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
<i>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗРАБОТКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВА УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНОГО КЛАССА</i>	
1.1. Формирование коллектива учащихся профильного класса как психолого-педагогическая проблема	6
1.2. Критерии и уровни сформированности коллектива учащихся профильного класса	22
1.3. Модель психологического сопровождения формирования коллектива учащихся профильного класса	38
<i>ГЛАВА 2. ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КОЛЛЕКТИВА УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНОГО КЛАССА</i>	
2.1. Пояснительная записка	52
2.2 Основные направления программы развития коллектива учащихся профильного класса	52
2.3. Требования к организации и проведению занятий социально- психологического тренинга	57
2.4. Комплекс занятий социально-психологического тренинга	61
ЛИТЕРАТУРА	92
ПРИЛОЖЕНИЯ	101

Для заметок

Для заметок

Для заметок

Учебное издание

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ФОРМИРОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВА
УЧАЩИХСЯ ПРОФИЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Учебно-методическое пособие

Издается в авторской редакции
Компьютерная верстка П.Г. Немашкалов

Подписано в печать 20.08.08

*Формат 60x84 ¹/₁₆
Бумага офсетная*

*Усл.печ.л. 6,74
Тираж 100 экз.*

*Уч.-изд.л. 6,16
Заказ 13*

Типография ООО «Борцов»,
г. Ставрополь, ул. Семашко 16.
Тел./факс: (8652) 35-85-58.