

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
УЧРЕЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

В. И. КОЗЕЛ

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ
К КОНСТРУКТИВНОМУ САМОУТВЕРЖДЕНИЮ

Учебно-методическое пособие
для студентов вузов
педагогического профиля

Под редакцией доктора педагогических наук,
профессора К. В. Гавриловец

Барановичи
РИО БарГУ
2009

УДК 371.8.061:377.3 (078)

ББК 74я73

К59

А в т о р
В. И. Козел

Р е ц е н з е н т ы:

Ф. В. Кадол, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики учреждения образования «Гомельский государственный университет имени Франциска Скорины»;
О. В. Янчукович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики учреждения образования «Минский государственный лингвистический университет», доцент

Козел, В.И.

К59

Формирование готовности личности к конструктивному самоутверждению [Текст] : учеб.-метод. пособие / В. И. Козел. – Барановичи: РИО БарГУ, 2009. – 241, [3] с. – 100 экз. – ISBN 978-985-498-167-3.

В учебно-методическом пособии рассматриваются концептуальные основы формирования готовности личности к конструктивному самоутверждению: понятие «готовность личности к конструктивному самоутверждению», характеристика ее структурных компонентов, педагогических условий ее формирования. Раскрыта методика формирования готовности личности к конструктивному самоутверждению, выработанная в процессе многолетней опытно-экспериментальной работы автора. Представлено содержание программно-методического обеспечения формирования данной готовности.

Адресуется преподавателям и студентам высших учебных заведений педагогического профиля, учителям, классным руководителям общеобразовательных учреждений, преподавателям, кураторам учебных заведений профессионально-технического образования и средних специальных учебных заведений, слушателям системы повышения квалификации педагогических кадров, работникам отделов по профилактике правонарушений подростков и молодежи для внедрения в практику воспитательной работы.

УДК 371.8.061:377.3 (078)

ББК 74Я73

ISBN 978-985-498-167-3

© Козел В. И., 2009

© УО БарГУ, 2009

Введение

Одной из универсальных потребностей человека, определяющих успешность его социализации и индивидуализации, является потребность в самоутверждении: переживании ценности своей личности, значимости «Я» в том социальном контексте, в котором личность существует.

Самоутверждение называют «самой пламенной человеческой страстью», «сильнейшей человеческой потребностью», выступающих мотивами деятельности индивида. Роль самоутверждения в бытии человека сравнивают «со свинцовым грузиком в игрушке «Ванька-встанька», который всегда возвращает ее в вертикальное положение». Утверждают, что «как надежда умирает последней, точно так же стремление к самоутверждению не покидает человека, пока он жив. Каким бы ничтожным индивид не казался окружающим, можно не сомневаться, что в своих глазах он всегда находит оправдание и достоинства, позволяющие чувствовать себя не последним в ряду прочих» [142].

Если развитие целостной личности представить в виде дерева, то самоутверждению отводится роль корневой системы. Насколько целесообразно будут выбраны человеком способы самоутверждения, настолько крепка будет его корневая система, обеспечивающая прекрасные плоды самовоспитания, самореализации для обретения гармонии бытия.

Однако, будучи всеобщей, потребность в самоутверждении характеризуется индивидуальными способами удовлетворения, что обусловлено различиями в уровне нравственно-волевого развития индивида, его жизненных приоритетов, отношений к миру. Деструктивные формы самоутверждения, достаточно распространенные в юношеской среде, приводят не только к негативным явлениям в поведении растущей личности, но и к потере правильной жизненной ориентации, смысла жизни. Педагогическая проблема состоит в том, чтобы в процессе социализации, составляющей приоритет общего образования, осуществилось формирование у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению [83].

Феномен самоутверждения, его биосоциальная природа, функции в прогрессивном и асоциальном развитии личности раскрыты в трудах выдающихся философов и психологов И. Канта [60], А. Шопенгауэра [166], Ф. Ницше [111], А. Адлера [2], [3], К. Левина [109], Г. Олпорта [160], А. Маслоу [100], [101], К. Роджерса [123], С. Рубинштейна [125], К. Абульхановой-Славской [1] и др.

Генезис самоутверждения личности в процессе взросления представлен в докторской диссертации психолога Н. Е. Харламенковой (Москва, 2004). Определению особенностей стратегий профессионального самоутверждения в

педагогической деятельности посвящено психологическое исследование С. А. Лебедева (Санкт-Петербург, 2002).

Немногочисленные исследования российских ученых посвящены самоутверждению школьников в учебной деятельности. Г.Г. Лаптева (Воронеж, 1999 год) исследует педагогические условия формирования мотивации самоутверждения у младших школьников. Н.А. Козырева (Саратов, 2000) представляет самоутверждение личности школьника в учебной деятельности как процесс развития учителем способностей растущей личности к самоизменению. Т. Д. Байрамкулова (Карачаевск, 2004) классифицирует типы самоутверждения подростков в учебном процессе по признакам целенаправленности, средствам, результатам и механизмам. Среди условий самоутверждения личности она выделяет демократический стиль педагогического руководства, личностно-ориентированное обучение, интегрирующее в себе принцип индивидуализации и идеи сотрудничества, использование этнорегионального материала с целью создания ситуаций успеха, обучение умению и навыкам самостоятельной работы. При всей значимости проведенных теоретических исследований содержание педагогической поддержки учащихся в целостном образовательном процессе, в реализации и возвышении этой потребности в педагогической науке остается недостаточно разработанным.

Актуальной для общества является проблема самоутверждения учащихся профессионально-технических учебных заведений. Многим из них присущи деструктивные стратегии самоутверждения, в связи с чем, исследование механизмов трансформации отрицательных стратегий самоутверждения в конструктивное самоутверждение молодых людей в семейной жизни, профессиональной, гражданской деятельности представляется социально значимым.

Практическая востребованность результатов такого исследования, недостаточная теоретико-методическая разработанность решения данной проблемы в педагогической науке, личный двадцатилетний опыт педагогической деятельности в профессионально-техническом учебном заведении послужили поводом для исследования научно-педагогических основ формирования готовности к конструктивному самоутверждению учащихся профессионально-технических учебных заведений. Концептуальные основы формирования данной готовности, представленные в первой главе монографии, включают: определение понятия «готовность личности к конструктивному самоутверждению»; характеристику ее структурных компонентов; комплекс педагогических условий ее формирования. Методика становления у учащихся профессионально-технических учебных заведений готовности к конструктивному самоутверждению как фактора продуктивной жизнедеятельности личности, программно-методическое обеспечение данного процесса нашли отражение во второй главе монографии. В содержание программно-методического обеспечения формирования у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению вошли авторская технология работы по оптимизации личностной позиции воспитанника в образовательном процессе [76], обеспечивающая изучение и коррекцию самооотношения, развитие целостного чувства собственного достоинства, социальных умений, экзистенциальных способностей; программа работы методического объединения ку-

раторов, классных руководителей по подготовке их к формированию у воспитанников готовности к конструктивному самоутверждению; дневник саморазвития воспитателя (куратора, классного руководителя) [79], следующие ценности конструктивного самоутверждения; портфолио воспитателя (куратора, классного руководителя), портфолио воспитательного мероприятия, выступающих средствами развития у воспитанников готовности к конструктивному самоутверждению; программа педагогической поддержки трансформации у воспитанников стратегии самоподавления и доминирования в стратегию конструктивного самоутверждения; тематика семинаров-практикумов для родителей (конструктивное взаимодействие воспитателя с родителями по разрешению проблем самоутверждения их детей) [77].

Научно-методические материалы носят опытно-экспериментальный характер. Экспериментальное апробирование основных научных идей, содержания программно-методического обеспечения формирования у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению осуществлялось на базе профессионально-технических учебных заведений города Барановичи; через проведение мастер-классов «Конструктивное самоутверждение воспитанников в социуме» для классных руководителей и кураторов учреждений образования республики, организованных журналом «Народная асвета» в рамках направления работы с читателями «Практика, ориентированная на успех»; через авторскую рубрику «Дневник куратора» в республиканском журнале «Народная асвета». Внедрение опыта формирования готовности к конструктивному самоутверждению учащихся осуществлялось в учебном процессе Барановичского государственного университета (спецкурс «Формирование готовности личности к конструктивному самоутверждению»), в процессе педагогической практики студентов. Проект воспитательной деятельности «Ступени в будущее», основанный на материалах исследования данной проблемы, участвовал в Первом республиканском конкурсе «Педагог-воспитатель 2005 года» и занял первое место, отмечен Премией из Специального фонда Президента Республики Беларусь по социальной поддержке одаренных учащихся и студентов. В числе работников, внесших наиболее значительный вклад в социально-экономическое развитие Республики Беларусь в 2001–2005 годах, успешное внедрение результатов научного исследования в практику воспитательной работы с учащимися профессионально-технического учебного заведения, Указом Президента Республики Беларусь № 136 автор была награждена медалью Франциска Скорины.

Наше исследование призвано помочь подрастающему поколению обрести готовность к единственно приемлемой для полноценного нравственного развития человека и общества стратегии конструктивного самоутверждения.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ К КОНСТРУКТИВНОМУ САМОУТВЕРЖДЕНИЮ

1.1 Готовность личности к конструктивному самоутверждению как объект научного исследования

Феномен самоутверждения присущ всем явлениям бытия: все сущее стремится развиваться, самоутверждаться, совершенствоваться, чтобы быть. На протяжении развития человеческого общества философы И. Кант [60], А. Шопенгауэр [166], Ф. Ницше [111], П. Тиллих [141], Г. Гегель [35–37], К. Маркс [102], Ф. Энгельс [102] пытались решить проблему самоутверждения всего живого через существовавшие взгляды на окружающий мир, в том числе и на природу человека.

И хотя философы не создали единую научную теорию, тем не менее, их вклад в исследование феномена самоутверждения значителен, так как, с одной стороны, их идеи являются предпосылкой для последующей разработки проблемы самоутверждения в психологии, с другой стороны, помогают раскрыть глубину проблемы с общественных позиций, приближая категорию самоутверждения к педагогическим категориям.

Рассмотрим взгляды некоторых из них. Так, философы А. Шопенгауэр [166], П. Тиллих [141], Р. Декарт [109] отмечают, что самоутверждение присуще всем явлениям бытия. Оно лежит в основе всякого движения. Р. Декарт характеризует всякое движение не как стремление к покою, а как явление, имеющее «своей целью самоутверждение...» [109, с. 82–84]. По утверждению П. Тиллиха, наибольшего развития достигает человеческое самоутверждение, при котором человек не только стремится быть частью человеческого сообщества, но имеет «мужество быть собой» [141, с. 32]. Философ XIX века А. Шопенгауэр в самоутверждении видит «и ту силу, которая движет и живит растение, и ту силу, которая образует кристалл, и ту, которая направляет магнит

к северу, и ту, которая встречает его ударом при соприкосновении разнородных металлов, и ту, которая в сродстве материальных веществ проявляется как отталкивание и притяжение, разделение и соединение, и, наконец, как тяготение, столь могуче стремительное во всей материи, влекущее камень к земле и землю к солнцу...». Силу самоутверждения философ рассматривает как сердцевину, «зерно всего частного, как и целого; она проявляется в каждой слепо действующей силе природы, но она же проявляется и в обдуманной деятельности человека: великое различие между первой и последней касается только степени проявления, но не сущности того, что проявляется» [166, с. 114–115].

Великий философ И. Кант, стоявший у истоков разрешения проблемы самоутверждения, определяет собственно человеческое, этическое самоутверждение, указывая, что необходимым его условием выступает свобода воли, которая рассматривается, как способность выбирать то, что разум считает добрым, практически необходимым, и социальные чувства (стремление к общности) [60, с. 224–225].

Объектом внимания А. Шопенгауэра становится самоутверждение, которое может достигаться за счет отрицания других. К такому открытию он пришел благодаря признанию сущностью всего мировой воли и ее иррациональности. Философ утверждает, что «каждый познающий индивидуум является на самом деле и сознает себя – всей волей к жизни... микрокосмом, который надо считать равным макрокосму... делает себя средоточием мира, относится к своему собственному существованию и благополучию ревностнее, чем ко всему другому, и даже, следуя естественному порыву, готов уничтожить мир, лишь бы только сохранить свое собственное Я, эту каплю в море. Такое помышление есть эгоизм, свойственный всякой вещи в мире» [166, с. 114–117]. А. Шопенгауэр считает, что человек должен отказаться от роли самоутверждающегося эгоиста, то есть выйти из-под диктата мировой воли, должен и бесконечные страдания всего живущего рассматривать как свои собственные и приобщать себя к несчастью вселенной [166, с. 123].

Концепция А. Шопенгауэра совпадает с утверждением Ф. Ницше, что индивидуальность каждого человека существует изначально и что самоутверждение является необходимым сред-

ством индивидуализации человека. Но по А. Шопенгауэру, индивидуальность каждого человеческого существа с самого начала в явном виде задана мировой волей, самоутверждение лишь сохраняет эту индивидуальность. Ф. Ницше утверждает, что индивидуальность хоть и существует изначально, однако скрыта. И задача самоутверждения состоит в том, чтобы ее эксплицировать как для других людей, так и для самого субъекта. А. Шопенгауэр оценивал человеческую индивидуальность и феномен самоутверждения отрицательно и призывал препятствовать их развитию, искоренять их. Ф. Ницше, напротив, оценивал их положительно. По его мнению, без них нет и не может быть человека в строгом, собственном смысле этого слова, то есть, нет личности, и предлагает содействовать их развитию. Различие их позиций основано на том, что А. Шопенгауэр и Ф. Ницше говорят о качественно различных видах самоутверждения. Первый – о том, который достигается за счет отрицания других Я, возвышения над ними; второй – о том, что достигается благодаря возвышению над своим Я, то есть благодаря акции самопреодоления. В более позднем времени Ф. Ницше обращался к другому виду – к самоутверждению путем отрицания других Я, не отрицая и первого его вида. Он считал, что пафосом любого становления, любого действия в мире является воля к власти [111, с. 43].

Выдающиеся западные мыслители К. Маркс и Ф. Энгельс отмечают, что самоутверждается человек только в общественно полезной деятельности, в процессе которой он занимается «...опредмечиванием самого себя, утверждением и осуществлением своей индивидуальности...» [102, с.593].

Таким образом, философы установили, что:

- самоутверждение присуще всем явлениям бытия;
- в основе всякого развития лежит самоутверждение;
- самоутверждение является необходимым средством индивидуализации человека;
- для человека возможны два качественно разных вида самоутверждения: самоутверждение может достигаться за счет отрицания других, возвышения над ними и за счет самореализации потенциала своей индивидуальности;
- необходимым условием собственно человеческого этического самоутверждения выступает свобода воли и развитость

социальных чувств (ощущение себя частью человеческого сообщества);

– этическое самоутверждение осуществляется благодаря возвышению над своим Я, осознанием органичной связи с другими, то есть благодаря акции самопреодоления эгоистического начала;

– только при следовании системе нравственных ценностей в процессе самоутверждения индивид способен сделать себя и других счастливыми.

Эти взгляды философов можно рассматривать как концептуальные основы психолого-педагогических аспектов исследования, становления и развития потребности в самоутверждении.

История развития взглядов на природу самоутверждения в психологии, как отмечает доктор психологических наук, профессор Н. Е. Харламенкова, представлена несколькими крупными работами, относящимися к разным направлениям психологической науки: психоанализу, гештальтпсихологии, гуманистической психологии и бихевиоризму [155].

В таблице 1.1 приводится толкование сущности самоутверждения с позиций различных направлений в психологии.

Таким образом, концептуальные идеи представителей различных направлений в психологии в совокупности формируют всесторонний взгляд на феномен самоутверждения личности. Важными для нашего исследования являются следующие положения:

– самоутверждение рассматривается как потребность личности в признании ее окружающими людьми, как ощущение своего человеческого достоинства, самоценности своей индивидуальности;

– самоутверждение – основа самоактуализации личности;

– конструктивное самоутверждение базируется на развитых экзистенциальных способностях: ощущать ценность бытия; быть независимым от чужих мнений, открытым опыту; следовать в жизни нравственным ценностям; проявлять творческий подход в решении жизненных задач; видеть сильные и слабые стороны в себе и в других людях, принимать других людей; проявлять богатство и естественность эмоциональных реакций; позитивно относиться к критике;

Т а б л и ц а 1.1 – Концептуальные идеи в решении проблемы самоутверждения с позиций различных направлений в психологии

Представители	Концептуальные идеи
<p><i>Альфред Адлер</i>, представитель психоаналитической парадигмы, автор первой психологической теории самоутверждения, установил, что в основе самоутверждения лежит потребность в превосходстве [2–3]</p>	<p>Самоутверждение – желание освободиться от своей слабости, обрести уверенность, силу, любыми, даже самыми безнравственными способами превзойти всех.</p> <p><i>Потребность в самоутверждении</i> стимулирует развитие человека, позволяя ему выбирать способы самосовершенствования.</p> <p>Самоутверждение существует в двух качественно различных видах:</p> <ul style="list-style-type: none"> – индивид стремится к превосходству, компенсирующему возникший комплекс неполноценности (результат – фиктивен); – отсутствует стремление к превосходству по причине удовлетворения желаний в общественно-полезной деятельности (результат – реален)
<p><i>Эрик Эриксон</i>, представитель психоаналитической парадигмы, подверг анализу стратегию самоотрицания [172]</p>	<p>Препятствием реализации потребности в самоутверждении служит страх личностного роста, сопровождающийся ощущением потери себя, вызывающий сопротивление идентичности. Нежелание изменений ценности Я, принятие малоэффективных, но ставших привычными способов функционирования препятствуют тому, чтобы субъект стал тем, кем он может быть. Вследствие сопротивления идентичности самоутверждение осуществляется путем самоотрицания</p>
<p><i>Харальд Шульц-Хенке</i>, представитель психоаналитической парадигмы, подверг анализу стратегию доминирования [156]</p>	<p>Агрессивные побуждения соотносит со стремлением к самоутверждению (утверждение Я путем доминирования). Опыт разрушения создает у человека ощущение собственной силы, значимости, уверенности в успехе. И если он подкрепляется признанием со стороны окружающих, то происходит укрепление его достоинства.</p>
<p><i>Хайнц Кохут</i>, представитель психоаналитической парадигмы, рассмотрел генезис стратегий самоутверждения [156]</p>	<p>На самоутверждение ребенка влияют эмпатийные отношения с родителями (особенно с матерью), обеспечивающие необходимые ощущения благополучия, способствующие развитию нормального нарциссизма. Отсутствие родителей, эмоциональное дистанцирование приводит к проблемам в развитии стремления к самоуважению, чувства связности и непрерывности самости, то есть к проблемам формирования необходимой структуры личности</p>

Продолжение табл. 1.1

Представители	Концептуальные идеи
<p><i>Курт Левин</i>, представитель гештальтпсихологии, установил зависимость уровня самоутверждения от уровня притязаний личности [156]</p>	<p>Самоутверждение нормальной личности происходит благодаря умеренному, но постоянному повышению уровня притязаний, благодаря реальным достижениям личности.</p> <p>Искаженное самоутверждение личности обусловлено искусственным завышением своих притязаний, одновременно завышением самооценки, превознесением себя над другими людьми (стремлением к превосходству, желанием доминировать) либо неоправданно заниженной оценкой себя как мало значимого, неспособного существа, вынужденного подчиняться другим авторитетам.</p> <p>Главное противоречие самоутверждения – явное несоответствие между тенденцией устанавливать все более высокие цели (то есть желанием связывать себя трудными обязательствами) и обычным представлением о том, что жизнь регулируется тенденцией избегать лишних усилий (принцип экономии)</p>
<p><i>Абрахам Маслоу</i>, представитель гуманистической парадигмы, пришел к выводу, что самоутверждение – основа самоактуализации [100], [101]</p>	<p>Экзистенциальные способности самоактуализирующегося человека: ощущение ценности бытия, способность принимать себя, других людей, повышенная спонтанность, развитая потребность концентрироваться на проблеме, способность к автономии, богатство и естественность эмоциональных реакций, способность к общению с любым человеком, высокие творческие способности, следование системе нравственных ценностей.</p> <p>Принцип движения по пути к самоактуализации – актуализация потребностей более высоких уровней по мере удовлетворения потребностей более низких уровней.</p> <p>Навыки самовыражения, самопознания, самораскрытия, самовоплощения необходимы для осознания индивидом своей самоценно-неповторимой сущности, приближения реального Я индивида к идеалу</p>
<p><i>Карл Роджерс</i>, представитель гуманистической парадигмы, выделил тенденции, определяющие процесс самоутверждения [123]</p>	<p>Процессу самоутверждения присущи основные тенденции: открытость опыту и умение брать ответственность на себя, осуществлять самоуправление</p>

Представители	Концептуальные идеи
<p>Исследователи бихевиористических взглядов (А. Лазарус, Дж. Вольпе, Рудестам, А. Рич, Г. Шредер, Р. Альберти, М. Эммонс) представители поведенческой психологии, рассматривают самоутверждение как умение [109]</p>	<p>Самоутверждение приравнивается к феномену уверенности в себе (оценивается внешняя поведенческая сторона)</p> <p>Способы уверенного поведения:</p> <ul style="list-style-type: none"> – умение сказать «нет», – способность обратиться с просьбой, – умение регулировать эмоциональное состояние, уровень тревожности, – инициировать социальное общение, – умение позитивно реагировать на критику. <p>Неуверенный человек: испытывает серьезные трудности в общении, так как предпочитает сдерживать свои чувства вследствие тревоги, ощущения вины и недостаточных социальных умений.</p> <p>Агрессивный человек: нарушает права других путем доминирования. Агрессивность основывается на недостаточном самоуважении и представляет собой попытку удовлетворить свои потребности за счет чужого самоуважения</p>

Репозиторий БарГУ

– одной из главных тенденций этического самоутверждения является тенденция брать ответственность на себя и осуществлять самоуправление;

– процессу самоутверждения присущ ряд противоречий, вызванных страхом личностных изменений, личностного роста; завышением или занижением уровня притязаний; отсутствием навыков уверенного поведения: умения сказать «нет», инициировать социальное общение, реагировать на критику как средство личностного роста, регулировать эмоциональное состояние, уровень тревожности.

Природа самоутверждения рассматривается и в трудах современных российских и белорусских психологов С. Л. Березина (1973, 1974) [16–17], А.Д. Глоточкина (1982) [41], В.П. Каширина (1983) [64], Ю.Г. Ганна (1987) [34], И.Ф. Цыбры (1989) [162], А.Н. Розова (1993) [124], Л.А. Петровской (1997) [119], С. Б. Наседкина (1997) [106–107], Е.П. Никитина (1997, 2000) [108], [109], Т.И. Корчагиной (2000) [87], М.И. Дьяченко (2001) [47], Л.А. Кандыбовича (2001) [47], Б.Г. Ананьева (2001) [6], Н.Е. Харламенковой (2000, 2004) [155–156], А.К. Жарова (2003) [48], Т.В. Коротовских (2005) [86]; педагогов Ф.В. Кадола (1998, 2002) [56], [57]; Г.Г. Лаптевой (1999), Н.А. Козыревой (2000) [81], Т.Д. Байрамкуловой (2004) [13], К. В. Гавриловец (2005) [27], Е.С. Рапацевича (2005) [115] и др. Е. С. Рапацевич самоутверждение определяет как «стремление человека к высокой оценке и самооценке своей личности и вызванное этим стремлением поведение» [115, с. 516]. М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович характеризуют самоутверждение как фундаментальную потребность в самовыражении и самораскрытии. Роль усиливающего механизма самоутверждения они отводят нравственным, интеллектуальным, эстетическим чувствам, а также инстинкту самосохранения, мобилизующим все ресурсы человека для удовлетворения жизненных потребностей, и, в конечном счете, достижения максимальной полноты жизни [47, с. 374–375].

Исследователь А. К. Жаров рассматривает потребность в самоутверждении как «интегральное выражение ряда других потребностей, вызывающих у личности определенный уровень регулируемой активности, носящий позитивный или негативный характер в зависимости от используемых средств, способов и ме-

тодов достижения поставленных целей». В своем научном исследовании он выявляет около 20 различных потребностей, входящих в группу общей атрибутивной потребности – потребности в самоутверждении. Эти потребности сведены им в три группы:

- стремление людей проявить себя в активной деятельности;
- удовлетворение потребности в общении, взаимодействии с социальной средой;
- стремление человека к познанию и самопознанию.

На основании исследования научной литературы он определяет самоутверждение личности как «стремление удовлетворить комплекс потребностей путем объективирования себя в процессе общения и различных видах деятельности, исходя из своих способностей, ценностных ориентаций, уровня развития самосознания, средовых возможностей, путей и средств достижения соответствующих результатов и занятия определенного положения в обществе, укрепления в своем собственном мнении и обеспечения себе, таким образом, социальной безопасности» [48, с. 15].

Группируя потребности, побуждающие формирующуюся личность к действиям, в две разновидности: потребности, образующие созидательные духовные силы человека, и потребности, питающие деструктивные, разрушительные силы, К.В. Гавриловец указывает на то, что личность обретет «способность любить жизнь, себя и людей» при удовлетворении созидательных потребностей, которые и будут определять единственно приемлемую для личности стратегию конструктивного самоутверждения. К созидательным потребностям она относит потребность любить и быть любимым, самовыражаться в творчестве, в деятельностной заботе о других, в свободе принятия решений, в переживании своей значимости для других, в чувстве личного достоинства [27, с. 8–9].

Характеристика потребности в самоутверждении будет неполной, если данный феномен рассматривать только с позиции его взаимосвязи с другими потребностями. В контексте проблемы самоутверждения личности Н. Е. Харламенкова подчеркивает значимость особой ценности – ценности Я или самооценности. В своей трактовке природы самоутверждения она интегрирует сущностные характеристики исследуемой потребности, выделенные представителями различных парадигм в психологии

личности, и рассматривает самоутверждение личности как сложный комплекс когнитивных, эмоциональных и поведенческих реакций. Самоутверждение характеризуется ею как ощущение ценности собственного Я, его силы и значимости и происходит путем экстернализации своей ценности вовне с целью поиска одобрения и поддержки со стороны. Способность ощущать свою значимость ассоциируется ею с психическим здоровьем человека [155, с. 110]. С.Б. Наседкин видит путь к этическому содержанию потребности в самоутверждении «в достижении максимальной интеграции «Я-концепции» через согласование и генерализацию ценностно-смысловой и мотивационной сфер личности» [106, с. 48].

В качественной характеристике потребности в самоутверждении личности всеми исследователями представлен и ее ценностный аспект: «ценность бытия», «самоценность», «творческое самовыражение», «внутренняя свобода», «созидательные духовные силы», «социальное признание». И это закономерно, потому что «в группу сильных внутренних побудителей» входят не только потребности, но и ценности. Умение реализовать на практике свое Я в нравственной форме определяет успешность функционирования личности в социуме [162, с. 43]. О значимости развития ценностной сферы для успешного функционирования личности в социуме, ощущении, в первую очередь, его психологического благополучия при реализации своего внутреннего потенциала в нравственной форме говорят многие ученые. Среди них Е. В. Бондаревская [24], А. П. Вардомацкий [25], К. В. Гавриловец [30], И. И. Казимирская [30], В. А. Каракровский [61–62], В. Клайн [40], С. А. Куненков [91], К. Е. Левитин [94], А. И. Левко [95], П. П. Фесенко [147], В. Франкл [150] и др. Человек утверждает себя всю жизнь, и, прежде всего, потому, что постоянно открывает для самого себя собственную значимость и ценность. Каждый человек имеет определенную совокупность поведенческих стратегий, которые он использует в зависимости от обстоятельств и собственной внутренней необходимости – потребности в ощущении ценности собственного Я. Ученые Е. П. Никитин и Н. Е. Харламенкова определили, что функционально самоутверждение осуществляется через три стратегии – стратегию самоподавления, доминирования, конст-

руктивного самоутверждения, которые связаны со вступлением в действие различных потребностей и ценностей [109, с.415].

На основании проанализированных трактовок самоутверждения можно выделить сущностные признаки данного феномена:

- самоутверждение есть обобщенное выражение других потребностей: в самовыражении и самораскрытии; в стремлении проявить себя в активной деятельности, в общении; в стремлении к познанию и самопознанию; в чувстве личного достоинства; в избегании неудач; во властвовании и манипулировании другими людьми;

- в реальной действительности самоутверждение осуществляется через три стратегии: самоподавления, доминирования, конструктивного самоутверждения, что обусловлено предшествующим жизненным опытом индивида, актуализацией различных потребностей и ценностей;

- из разных видов личностного самоутверждения конструктивное самоутверждение стимулирует гармоничное развитие индивида в силу того, что оно мотивируется учетом как личных интересов, так и интересов других людей и социума в целом.

Остановимся на подробной характеристике проявлений каждой из трех стратегий самоутверждения.

Самоутверждение за счет самоподавления приводит к следующим последствиям:

- укореняет в субъекте неуверенность в себе, высокую социальную тревожность;

- блокирует внутреннее принятие социально-значимых эталонов;

- затрудняет смысложизненный поиск.

В результате:

- сдерживается развитие мыслительной сферы, умение сопоставлять и анализировать жизненные задачи, осознание своих потенциальных возможностей;

- сохраняется обедненность и неустойчивость духовных потребностей;

- укрепляется низкая самооценка; индивид лишается позитивного самоотношения, ощущения себя субъектом своего бытия;

- усиливается потребительская психология;

- снижается потребность в самораскрытии и самовыражении;

– развивается ориентация на внешние оценки, установки и позицию других людей, стремление к безусловному подчинению требованиям ситуации;

– слабо выражены волевые качества: настойчивость и самостоятельность;

– деятельность мотивируется на избегание неудачи;

– манипулирование другими людьми носит неосознанный характер (когда формально соглашаются с мнением других, чтобы избежать психологического напряжения);

– застенчивость и неуверенность вызывает жалость и сочувствие у других людей, желание поддержать. Но в большинстве своем носители ярко выраженной стратегии самоподавления вызывают раздражение и желание манипулировать ими, что еще больше усиливает их тревожность и неуверенность.

Укрепление позиции самоподавления в период взросления негативно влияет на личностное развитие человека в дальнейшем. Он не считает себя творцом своей личности, своей жизни, автором своих поступков. В результате формируется личность безответственная, которой легко манипулируют другие, с высоким уровнем тревожности, склонная к асоциальному поведению.

Особенности проявления стратегии доминирования в межличностном общении:

– доказывание своей правоты, навязывание собственной позиции другим людям, тенденция к сохранению устойчивой Я-концепции;

– провоцирование конфликтов;

– категоричность в суждениях и оценках;

– недооценивание способностей и личностных качеств других людей, готовность беспричинно ущемлять их чувство собственного достоинства;

– отстаивание своей значимости посредством подчинения других людей или прямого агрессивного воздействия на них;

– отрицательное реагирование на критику как импульс к личностному росту.

Приверженность к стратегии доминирования нарушает процесс поступательного развития личности человека. В результате формируется личность социально незрелая, которая переносит ответ-

ственность за собственные поступки на других людей, обвиняя и осуждая других, пытается таким образом возвысить себя в глазах окружающих; агрессивная, склонная к асоциальному поведению.

Значимой и для личности и для социума формой этического самоутверждения является конструктивное самоутверждение. Исследуя внутреннюю, духовную жизнь человека, К. В. Гавриловец выделяет три качественно различные стадии. Высшая стадия определяется тем, что «человек поднимается до осознания своей органичной связи с окружающей реальностью, осознает себя частью человечества, его прошлого и будущего», и «такое восприятие сближает человека с «ближними» и «дальними», рождает чувство совестливости, личной ответственности, эмпатийное восприятие мира и активное человеколюбие», что обуславливает глубоко гуманистическую природу его самоутверждения, при которой усилия человека направлены не только на удовлетворение собственных эгоистических желаний, хотений, но и на личный вклад в «приращение доброго начала в социуме». Без такого ценного вклада человек не сможет по-настоящему оценить полноту бытия и быть счастливым. Это стадия и будет характеризовать конструктивно самоутверждающуюся личность [27, с. 3].

Определяющими для конструктивного самоутверждения, считает педагог-исследователь Т. Д. Байрамкулова, «являются следующие качества: личность осознает свою уникальность и неповторимость, свое предназначение, свою ответственность за жизнетворчество, самостроительство, пределы и возможности своих духовных и физических сил, творческий потенциал, ведущие ценности мира, общества и свое отношение к ним, свое место в обществе, взаимосвязь с ним и ответственность перед ним» [13, с. 33–34].

Определяя конструктивное самоутверждение, педагог-исследователь Н.А. Козырева выделяет способности анализировать достигнутое и достигаемое, сформированное чувство личной ответственности за собственное развитие и содержание, доброжелательность по отношению к другим индивидуальностям, «заинтересованность в улучшении не только своего, но и их положительного потенциала» [81, с. 35].

Фундаментом конструктивного самоутверждения, по утверждению ученых, является его гуманистическая направленность, выражающаяся:

- в сохранении личностью своей уникальности через использование своих созидательных сил;

- в чувстве солидарности (ощущении своей причастности к коллективу, социуму, человечеству) и чувстве справедливости (признании равенства каждого и своего перед законом), «активном человеколюбии»;

- в чувстве личной ответственности перед собой и перед окружающими за собственное поведение.

Потребность в личностном росте, в поиске смысла своей жизни, реализации своих способностей присуща личности с нравственным самоотношением, готовой в большинстве случаев к следованию стратегии конструктивного самоутверждения.

Особенности проявления конструктивной стратегии самоутверждения в межличностном общении:

- способность открыто выражать свое мнение в деятельности и общении, добиваться целей;

- способность управлять собой и своей жизнью, оказывать самоподдержку;

- развитость волевых качеств, таких как самостоятельность, независимость, решительность;

- понимание сильных и слабых сторон своей личности, готовность к позитивным изменениям; способность критично относиться к себе;

- развитость коммуникативных навыков; в отстаивании своего мнения использование таких способов как убеждение, обращение к опыту и здравому смыслу, проявление интереса к собеседнику, сотрудничество;

- проявление уважения к личности другого человека, стремление понять его точку зрения и убедить его в необходимости нахождения оптимального решения;

- искренность и чувствительность к состоянию других людей;

- наличие стремления приблизить реальное Я к идеальному.

Стратегия конструктивного самоутверждения характеризует личность социально зрелую с высокой нравственностью, спо-

собную сочетать личные интересы с интересами общественными, беспокоится о другом человеке, ощущать себя частью целого (семьи, коллектива, человечества), обладать чувством собственного достоинства.

Известно, что успешность функционирования личности в социуме будет заключаться в приобретении человеком ощущения того, что его ценят другие, и в возникшем чувстве собственной значимости, что и будет определять чувство собственного достоинства. «Достоинство является формой проявления самосознания и самоконтроля, на которых строится требовательность человека к самому себе», – определяют данное понятие М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбович, акцентируя внимание на способности человека, обладающего этим чувством, сохранять мужество в трудных жизненных условиях [47, с. 37]. По мнению ученых М. И. Дьяченко [47], Ф. В. Кадола [56], Л. А. Кандыбовича [47], Т. В. Коротовских [86] достоинство тесно связано с таким свойством личности, как ответственность.

Главной особенностью характера ответственности личности является ее склонность видеть источник управления своей жизнью преимущественно во внешней среде либо в самом себе. Данное свойство личности определяется как локус контроля. Если человек большей частью принимает ответственность за события, происходящие в его жизни, на себя, объясняя их своим поведением, характером, способностями, то это показывает наличие у него внутреннего (интернального) контроля. Если же он имеет склонность приписывать ответственность внешним факторам, находя причины в других людях, в окружающей среде, в судьбе или случае, то это свидетельствует о наличии у него внешнего (экстернального) контроля.

В своем исследовании ответственности К. Муздыбаев установил, что «чем меньше субъект верит в свои способности управлять собственной жизнью, тем меньше вероятность, что он предпримет шаги, чтобы упорядочить и регулировать события во времени», тем меньше находит в жизни смысл и цели. Известно, что одной из главных причин алкоголизма, депрессии, суицида является чувство бессилия, неспособность справиться с трудностями, возникающими в жизни [105, с. 55]. Интернальность локуса контроля способствует обретению смысла собст-

венного бытия, избеганию экзистенциальной фрустрации, внушению самоуважения, следованию нормам морали, чувству долга, укреплению чувства собственного достоинства, определяющего нравственное самоотношение.

Так, отсутствие ответственности перед коллективом говорит о том, что «человек не знает голоса собственной совести» [139, с. 25]. Такой индивид будет испытывать трудности в налаживании конструктивного взаимодействия с окружающими людьми, нарушая их психологическое благополучие, замедляя тем самым свой личностный рост.

Поскольку внутренне принятую модель поведения, обеспечивающую ценность и полноту бытия каждого человека, определяет конструктивное самоутверждение, то очень важно, чтобы каждый воспитанник, особенно в трудной ситуации, был готов избрать для себя путь конструктивного самоутверждения, при котором ценность собственного Я поддерживается без снижения ценности Я другого человека.

Исследователь Н.Е. Харламенкова в своей работе указывает на способность личности трансформировать при определенных условиях один способ самоутверждения в другой [155].

Формирование готовности к такой социально-значимой стратегии как конструктивное самоутверждение является актуальным для педагогики, так как именно конструктивное самоутверждение направлено на созидание успеха в семейной жизни, профессиональной, гражданской деятельности, получение признания и уважения личностью на основе нравственных принципов.

М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович определяют понятие «готовность» как «активно-действенное состояние личности, установку на определенное поведение, мобилизованность сил для выполнения задачи». Они отмечают, что «для готовности к действиям нужны знания, умения, навыки, настроенность и решимость совершить эти действия», а также «определенные мотивы и способности» [47, с. 88]. Состояние внутренней готовности, мобилизованности является своеобразным социальным гарантом, условием того, что внезапно обрушившиеся на человека социальные требования не явятся непосильными, угнетающими, парализующими активность. Личность в состоянии психологической готовности способна действовать не только адекватно

задачам, но и своевременно. Она способна выработать целостную программу действий, в которой сама готовность выступает как один из компонентов.

Характеристика феномена самоутверждения, специфики его биосоциальной природы в работах И. Канта, А. Шопенгауэра, А. Адлера, К. А. Абульхановой-Славской, Л. А. Кандыбовича и других, функций самоутверждения в развитии личности позволили нам определить понятие конкретного вида готовности – готовности личности к конструктивному самоутверждению. Системообразующим компонентом данной готовности является нравственное самоотношение. Так философы П. Тиллих, Г. Гегель, К. Маркс, Ф. Энгельс и другие определили, что нравственное самоотношение является результатом самопреодоления в себе эгоистического начала и обеспечивается восприятием себя как части человеческого сообщества, на основе чего устойчивый характер приобретает чувство собственного достоинства. Чувство собственного достоинства основывается на знании достоинств человеческой природы (способности к саморазвитию) и достоинств собственной личности; чувством личной ответственности за свое поведение перед обществом и самим собой; способностью судить себя с позиций общечеловеческих ценностей, позитивным отношением к критике как условию личностного роста, объективностью самооценки; поддержкой ценности собственного Я без снижения ценности Я другого человека.

Средствами формирования нравственного самоотношения являются экзистенциальные способности и социальные умения. Экзистенциальные способности способствуют обогащению ценностного сознания личности, ее потребностно-мотивационной сферы. Опираясь на идеи представителей гуманистической психологии А. Маслоу, К. Роджерса и других нами был выделен ряд экзистенциальных способностей: ощущать себя частью человечества, ценность бытия, быть независимым от чужих мнений, открытым опыту, следовать в жизни нравственным ценностям, проявлять творческий подход в решении жизненных задач, видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях.

Функциональный аспект самоутверждения обеспечивают социальные умения – освоенный субъектом способ выполнения действий,

основанный на совокупности приобретенных знаний и навыков, направленный на поддержание конструктивного взаимодействия в межличностном общении. Функции социальных умений в формировании исследуемой готовности глубоко обоснованы у представителей бихевиористического направления и их последователей. Социальные умения рассматриваются ими как механизм поддержания в рабочем состоянии конструктивного межличностного взаимодействия. Данные умения включают проектирование сфер своего бытия и личностного роста, умения саморегуляции, самооценивания, инициирования общения, противостояния попыткам манипулировать собой, оказывания самоподдержки в сложных жизненных ситуациях.

Поскольку конструктивное самоутверждение личности мы рассматриваем как поддержание ценности собственного Я без снижения ценности Я другого человека; реализацию своих способностей на основе общественной направленности личности, то *готовность личности к конструктивному самоутверждению* определяется нами как активно-действенное состояние мобилизации комплекса личностных образований: нравственного самоотношения, социальных умений, экзистенциальных способностей – для самоутверждения на социально-ценностной основе.

1.2 Педагогические аспекты развития потребности личности в конструктивном самоутверждении

Педагогические аспекты развития потребности личности в конструктивном самоутверждении представлены у педагогов-исследователей К. Д. Ушинского [143–146], С. Т. Шацкого [20], [165], А. С. Макаренко [98], В.Н. Сорока-Росинского [132], Я. Корчака [88], В. А. Сухомлинского [136–140], А.С. Белкина [75], М.П. Щетинина [168], Т.Д. Байрамкуловой [13], Е. В. Бондаревской [22–24], К. В. Гавриловец [31], А. Глассера [39], Л. Н. Голуба [42], Н. А. Козыревой [81], К. Роджерса [123] и др. В их трудах рассматриваются причины выбора в подростковом и юношеском возрасте неконструктивных стратегий самоутверждения, а также условия формирования у воспитанников готов-

ности к конструктивному самоутверждению, особенности педагогического взаимодействия с воспитанниками, отдающими предпочтение отрицательным стратегиям самоутверждения.

Остановимся на причинах выбора воспитанниками неконструктивных стратегий самоутверждения (табл. 1.2).

Педагоги-исследователи среди основных причин выбора воспитанниками неконструктивных стратегий самоутверждения выделяют следующие:

- неудовлетворенность духовных потребностей в семье воспитанника;
- отсутствие эмоционального контакта с воспитателями, индивидуального подхода к каждому воспитаннику;
- отсутствие культуры самоутверждения у самих воспитателей;
- желание воспитанника удовлетворить потребность в самоутверждении и неумение это сделать;
- отсутствие успеха в учебном заведении, состояния защищенности;
- искаженное представление об авторитете человека у воспитанников и о «хорошем воспитаннике» у воспитателя (нарушения в ценностной сфере субъектов педагогического взаимодействия);
- сформированные черты характера, как застенчивость, неуверенность в себе;
- неудовлетворенность потребности в признании коллективом.

Сложность протекания процесса самоутверждения растущей личности, многочисленные факты цинизма, грубости, жестокости молодых людей, делают опыт великих педагогов по воспитанию успешной личности, обладающей чувством собственного достоинства, высокой нравственностью, ответственностью за свои поступки, стремлением и способностью творить добро, социальным оптимизмом, особенно значимым для современного воспитания.

В работах таких педагогов-исследователей как Я. Корчак, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, А.С. Белкин, М.П. Щетинин, А. Глассер, К. Роджерс, К.В. Гавриловец, Р.С. Пионова и других выделяем следующую совокупность условий формирования готовности к конструктивному самоутверждению, связанных с деятельностью воспитателей, обусловленной их личностными качествами и профессиональными способностями:

Т а б л и ц а 1.2 – Причины выбора неконструктивных стратегий самоутверждения в подростковом и юношеском возрасте

Педагоги-исследователи	Идеи педагогов-исследователей
<p><i>Януш Корчак</i>, создатель детских домов для сирот [88]</p>	<p>Вся воспитательная деятельность направлена «на то, чтобы ребенок был удобен». Воспитатель «последовательно, шаг за шагом стремится усыпить, подавить, истребить все, что является волей и свободой ребенка, стойкостью его духа, силой его требований». «Вежлив, послушен, хорош, удобен, а и мысли нет о том, что будет внутренне безволен и жизненно немощен» [с. 28]</p>
<p><i>А.В. Сухомлинский</i>, успешный опыт работы в качестве директора Павлышской средней школы [139]</p>	<p>«Желание самоутвердиться и неумение это сделать»: воспитанник не испытал «радости жажды общения», «творения добра, счастья для других людей» [с. 9], не научился «вкладывать свои духовные силы в другого человека», «потому он не научился понимать, чувствовать, оценивать самого себя» [с. 11].</p> <p>«Духовная убогость человеческих взаимоотношений» в семье, отсутствие учета интересов и потребностей воспитанников в школе [с. 8].</p> <p>Становится «не безопасной встреча с бессердечностью, произволом, унижением, которые огрубляют юное сердце, гасят в нем чуткость к чувству собственного достоинства и чести, делают человека равнодушным и жестоким». В нарушении моральных норм нашего общества, а иногда и в моральном падении, чаще всего видим убогость эмоциональной и эстетической жизни человека в годы детства, отрочества и ранней юности [с. 37]</p>
<p><i>А.С.Белкин</i>, продуктивный опыт работы со школьниками, имеющими проблемы в обучении и личностном развитии [14]</p>	<p>Группа «отчаявшихся» школьников, которые «испытали радость сбывшихся надежд, а потом потеряли ее по разным причинам» утверждает себя в социуме часто отрицательным способом. Поскольку «приличные роли не состоялись», а «природа не терпит пустоты», то «приходится играть неприличные» [с. 58].</p> <p>Если не удовлетворяется потребность растущего человека в признании его коллективом, «то он либо замыкается в себе, либо становится агрессивным, либо стремится создать свой мир, в котором чувствует себя защищенным» [с. 59]</p>

Продолжение табл. 1.2

Педагоги-исследователи	Идеи педагогов-исследователей
<p><i>М. П. Щетинин</i>, педагог-новатор, организатор учебных заведений: школ-комплексов на селе [168]</p>	<p>«Если по каким-то причинам человек не добился успехов в социально-полезном деле, он, внутренне протестуя против своей слабости, а заодно и против тех, кто явился свидетелем его неудачи, нередко ищет способ утвердить себя в антисоциальных поступках» [с.89].</p> <p>«Часто нам не хватает времени (а может, души), чтобы заметить доброе, хорошее в ученике, чтобы помочь ему увидеть себя другими глазами, таким, каким он может и должен стать. Плохое замечаем, подчеркиваем, а вот доброе разглядеть часто и не пытаемся. А вслед за нами и ученики не умеют радоваться успеху товарища, доброму делу, сильным сторонам характера» [с.154]</p>
<p><i>К.В. Гавриловец</i>, положительный опыт воспитательной работы с учащимися школ города Минска [31]</p>	<p>«Жизненная позиция многих воспитанников включает искаженное представление о том, на чем основан авторитет человека, поэтому для них формами проявления своего Я становятся внешний вид, культ силы, пренебрежение чувствами других, невыполнение требований взрослых. Самоутверждаясь, таким образом, они лишают себя возможности испытать радость от сознания социальной значимости своей личности. Застенчивость также ограничивает социальную активность человека, что может породить чувство неудовлетворенности собой, окружающими, а в некоторых случаях вызвать немотивированную агрессию» [с.36]</p>
<p>К. Роджерс, проработал в качестве преподавателя различных колледжей и университетов более двадцати лет [123]</p>	<p>Если учитель не понимает и не принимает внутреннего мира своих учащихся, если он ведет себя неискренне, стремится спрятаться за разного рода личинами («фасадами»), если он демонстрирует неуважение или холодность по отношению к учащимся, то такой учитель оказывает пагубное влияние на их личностное развитие [с. 72]</p>
<p><i>А. Глассер</i>, многолетний опыт деятельности в качестве консультанта по проблемам практической педагогики в американских школах и колледжах, а также в исправительных учреждениях для малолетних правонарушителей [39]</p>	<p>Появление «неудачников» объясняется отсутствием успеха в школе, причем представление у воспитанников о том, как исправить положение весьма туманно – «лучше и больше работать». Следствием отсутствия успеха является:</p> <ul style="list-style-type: none"> – отсутствие теплых, доверительных отношений в семье и с учителями;

Окончание табл. 1.2

Педагоги-исследователи	Идеи педагогов-исследователей
	<ul style="list-style-type: none"> – отсутствие чувства привязанности друг к другу; – смирение с отсутствием человеческих взаимоотношений; смирение со школьными неудачами; – стремление жить сегодняшним днем; – отсутствие интереса к возможностям изменить свою жизнь; нежелание думать о будущем [с.47]

– развитые фасилитаторские способности воспитателя: понимание и принятие внутреннего мира своих воспитанников в безоценочной манере, естественное, в соответствии со своими внутренними переживаниями поведение, доброжелательное отношение к воспитанникам, позволяющие развить и укрепить чувство их собственного достоинства, способность к свободному выбору и ответственность за его последствия, мотивирующие процесс самопознания;

– ответственный подход самого воспитателя к налаживанию высоконравственных отношений в коллективе воспитанников, способствующий созданию благоприятной среды для развития гуманистической направленности личности, укрепления чувства собственного достоинства. Только в таком коллективе, где нет «злорадства», «черной зависти», «попытки выдавать желаемое за действительное, униженного положения отдельных членов», личность «чувствует себя наиболее раскованной и защищенной» [14, с.102], обеспечивается позиция «быть самим собой», благоприятная для самосовершенствования;

– оптимистическая установка на личностное развитие воспитанника, мотивирующая «забывание» его недостатков, видение только его перспективных линий нравственного развития [14, с. 28], «уверенность: меня видят, мною интересуются, за меня переживают, мне хотят лучшего», предположение «в ученике достоинств до того, как они проявятся», уважение в нем личности, общение «с ним на равных» [168, с. 138]; создание педагогически оправданных ситуаций успеха, «чтобы дать каждому из

своих воспитанников возможность пережить радость достижения, осознать свои возможности, поверить в себя» [14, с. 30].

Воспитанию у растущей личности пристального внимания к миру, стремления разобраться в его явлениях, дать им оценку, развитию умений радоваться успеху товарища, доброму делу, сильным сторонам характера, преодолевать себя, отчаяние, искренне переживать радость, подаренную другим, быть сопричастным к общему, большому, настоящему делу посвящены работы З. В. Артеменко [11], А. Г. Асмолова [12], И. Н. Баженова [117], Р. Бернса [19], Ж. Е. Завадской [11], Н.К. Катович [63], О.И. Минича [28], Ю. А. Миславского [103], В. Пекелиса [116], М.И. Рожкова [66], Э. Фромма [152–153], М. Хайдеггера [154]. Они отмечают, что определяющую роль в формировании личности играют:

– активизация процессов самопознания, самооценивания, культуры восприятия доброго в другом человеке («эффективность воспитания в значительной мере зависит от того, что они знают о человеке, как эти знания превращаются в убеждения, как убеждения утверждаются в деятельности» [139, с. 31]).

– удовлетворение потребности воспитанника в желаемом общении, в самостоятельности, в творческом самовыражении, в эмоционально насыщенной жизни («учащиеся должны испытывать радость» [31, с. 33]; «раскрепостить ученика, дать ему свободу самовыражения, снять заслоны страха, боязни быть осмеянным, – значит, пробудить в нем гения» [168, с. 99], «не упустить первые росточки успеха, первые блески таланта, поддержать, помочь осознать свои возможности, направить в нужное русло энергию, и сделать это тактично, умно, ненавязчиво» [168, с. 154]);

– формирование отношения к человеческой жизни как наивысшей ценности в мире («исходный принцип гуманизма гласит: человеческая жизнь – наивысшая ценность в мире, недопустимо использовать человека как средство решения своих проблем; другой человек, его благо должны быть только целью нашей деятельности. Из этого принципа вытекают требования к тому, как человек должен относиться к людям: необходимо быть внимательным к самочувствию, нуждам другого; доброжелательно относиться к успехам других, даже при их моральном превосходстве над тобой; тактично относиться к самолюбию, чувству собственного достоинства другого; проявлять терпимость к недостат-

кам людей; быть беспристрастным к тем, кто тебе несимпатичен; следует оказывать помощь людям, попавшим в беду, защищать слабых и беспомощных, споры и конфликты необходимо разрешать с позиций разума, ненасилия; нужно видеть высший смысл жизни в служении людям; посягательство на жизнь считать самым большим преступлением» [31]);

– формирование положительного опыта самоутверждения в коллективе на основе продуктивной деятельности («оптимальное решение проблемы неудачников в жизни – в приобретении опыта успеха в школе, основанного на развитии чувства ответственности за свою судьбу через обучение усилию размышлять. В случае неудачи на каком-либо этапе обучения падает вероятность преуспевания в жизни, поэтому необходимо дать воспитанникам шанс преуспеть, а значит, стать полезными членами общества» [39, с. 84]. «Личность формируется в мучительном преодолении себя, в переживаниях горя, отчаяния, радости, подаренной другим, в сопричастности к общему, большому, настоящему делу.» [168, с. 120]).

Одним из важнейших условий формирования готовности к конструктивному самоутверждению является укрепление чувства собственного достоинства воспитанника, так как «чувство собственного достоинства не позволяет человеку думать: «Я слабый», а заставляет искать себя, те отличительные качества в себе, реализация которых даст ему право сказать: «Я сильный!» [168, с. 36]. «Переживания чувства собственного достоинства» для каждого индивида «является лучом, направленным в собственную душу», который не должен никогда угасать [139, с. 31]. Работы ученых А. А. Аладьина [118], К. Е. Изарда [52], Ю. А. Миславского [103], С. В. Отчика [118], Л. А. Пергаменщика [118], В. Ф. Сафина [127], В. В. Суворовой [135], И. А. Фурманова [118] содержат сведения о негативном воздействии на личностное развитие отрицательных эмоций, о необходимости приобретения навыков саморегуляции, об умении поддерживать самооценку, определяющую чувство собственного достоинства, на необходимом уровне.

Пространством, в котором воспитанник не только овладевает социально-приемлемыми образцами для самоутверждения, осваивает ценностные ориентации социума, а главное укрепляет

чувство собственного достоинства, по мнению многих исследователей Н.А. Березовина [18], Я.Л. Коломинского [82], В.М. Коротова [85], А.Е. Ларина [92], Л.И. Новиковой [112] и других является коллектив с высоконравственными отношениями. В сплоченности коллектива, его воспитанности и зрелости, его способности к адекватному восприятию и поддержке успехов каждого члена в отдельности выражается нравственная сущность коллектива, от которой зависит успешность процесса формирования готовности к конструктивному самоутверждению.

Педагог-исследователь А.С. Макаренко определяет существенные характеристики такого коллектива [73; 97]. К ним относятся гуманистическая направленность воспитательного персонала в работе с воспитанниками, представление им образцов для положительной идентификации, «для измерения человеческой ценности» (дружба воспитанников с писателем А. М. Горьким). Воспитатели старались внушить своим воспитанникам уверенность, что «не являются враждебной силой по отношению к ним», чтобы снять «постоянную, защитно-угрожающую позу примитивного героизма» «одичавшей в своем одиночестве личности», безразличие, проектируя сразу «хорошее» в воспитанниках, подходя к ним с «оптимистической гипотезой». Отправной точкой в формировании коллектива было освобождение воспитанников от тяжелого опыта прошлой жизни (не принимали личные дела колонистов, игнорируя прошлое воспитанников для того, чтобы не поддерживать у них вечное самовнушение о собственной неполноценности и собственное неприятие). Исключалась методика «парного морализирования». Воспитанники вовлекались в различные формы социально-ориентированного общения, удовлетворялась их потребность в доверительном общении с взрослыми. Все это способствовало удовлетворению потребности воспитанников в защищенности, необходимой для обретения собственной значимости.

Участие воспитанников во временных сводных отрядах в роли командиров развивало их лидерские качества, помогало осознать свой внутренний потенциал. Удовлетворялась потребность в общественном признании. Выполнялось желание каждого воспитанника доказать свое существование как личности, обратить на себя внимание. Укреплялось чувство собственного

достоинства. «Сложная цепь зависимости» не позволяла «выделиться и стать над коллективом» отдельному колонисту, превратиться ему из уверенного человека в человека самоуверенного, отрицающего других.

Возможность творческого самовыражения на социально-ценностной основе, совместная театральная деятельность, охватывающая всех воспитанников, вырабатывали у них чувства ответственности, долга, самодисциплины. Воспитанники ощущали собственную и коллективную успешность, уверенность, испытывали яркие эмоциональные переживания, необходимые для проявления индивидуальности и дальнейшего саморазвития. Целостность формирования у воспитанников готовности к конструктивному самоутверждению определялась включением их в социально-значимую деятельность и высоконравственные отношения.

Непрерывный процесс совершенствования самоутверждающегося коллектива («не может быть допущена остановка в жизни коллектива. Формы бытия свободного человеческого коллектива – движение вперед, форма смерти – остановка») с постоянным повышением уровня притязаний (усложнялись поставленные перед коллективом задачи) вовлекал воспитанников в непрерывное движение к новым высотам и свершениям, потому что и «нормальные дети или дети, приведенные в нормальное состояние, являются наиболее трудным объектом воспитания», так как у «них тоньше натуры, сложнее запросы, глубже культура, разнообразнее отношения», «они требуют от вас не широких размахов воли и не бьющей в глаза эмоции, а сложнейшей тактики».

В процессе социально-психологических игр, бесед по вечерам с обсуждением философских, политических и литературных вопросов, с разбором разных случаев из жизни колонии, проектированием деталей ремонта и будущей счастливой жизни воспитанники приобретали умения анализировать жизненные явления и собственные поступки, познавая других и себя, обогащали свой внутренний мир.

Учение А.С. Макаренко о «завтрашней радости», о близких и далеких перспективах как о необходимых стимулах движения, совершенствования коллектива и отдельных личностей, из которых он состоит, помогало педагогам развивать в воспитанниках умение прогнозировать будущее, способность к целеполаганию.

Многие воспитанники могли подробно описать, «чего они ждут от своего будущего и куда стремятся» и как его достичь.

Только такой коллектив, где каждый чувствует себя защищенным, испытывает успех в общественно значимой деятельности, коллектив, обеспечивающий условия для творческого самовыражения, способствующий приобретению опыта оценивания себя, других, разрешения конфликтов открывает воспитанникам возможность для развития у них экзистенциальных способностей: любви к людям, понимания ценности и неповторимости каждого человека, проявления терпимости и доброжелательности, способности к сопереживанию, готовности оказывать помощь, стремления к миру, добрососедству. Вместе с приобретением высших нравственных ценностей приходит ощущение себя как части целого (семьи, учебного коллектива, человечества), чувство совестливости и ответственности. Таким образом, исследователи, изучавшие проблему самоутверждения и в реальной практике создававшие условия для конструктивного самоутверждения, отмечают устойчивую взаимосвязь между активизацией процессов самовыражения, самораскрытия, самопознания и самооценивания и становлением способностей: открытости опыту, творческому отношению в решении жизненных задач, многомерного восприятия человека, ощущения полноты бытия – в коллективе с высоко нравственными отношениями.

Польский педагог Я. Корчак [88] представляет разные модели поведения воспитанников и воспитателей на начальном этапе образования коллектива и рекомендации по организации конструктивного взаимодействия с воспитанниками в этот период.

Когда одни воспитанники «еще только осматриваются на новом месте, робко и сдержанно знакомясь и сближаясь» (характерно для воспитанников, выбирающих стратегию самоподавления), то другие – «уже успели сорганизоваться, задать тон и добиться послушания». Они могут в «первый день требовать, оказывать сопротивление, составлять заговоры, выискивать друзей, перетягивать на свою сторону пассивных и безынициативных – объявить себя диктатором и бросить демагогический лозунг». При этом используют «некоторую неуверенность, доброжелательность или слабость воспитателя, действуют сразу ак-

тивно и наступательно» (характерно для воспитанников, выбирающих стратегию доминирования).

Януш Корчак дал тонкую характеристику стилей отношения воспитателей к воспитанникам, обуславливающих содержание отношений между ними. Один воспитатель не будет «терять ни минуты», обязательно, выявив такого воспитанника, вступит с ним в переговоры, понимая, что он «заранее ему враг, как каждая власть, которая требует и запрещает», убедит воспитанника, что он не «такая власть, какую он до сих пор встречал». Он будет сам собой, присматриваясь «к детям, когда они могут быть самими собой. Будет присматриваться, «но не предъявлять требований». Он понимает, что «хорошее душевное самочувствие и физическое благополучие» делают воспитанника «снисходительным и склонным к уступкам». Он внимателен к любому «пустяшному эпизоду, за ним может стоять целая проблема». Он может заглянуть в души «неискренних». «Иногда это самолюбивые, но без реальных к тому данных (а может, просто непонятые?); иногда это слабые физически и некрасивые, всеми гонимые; иногда это приучаемые на стороне к ханжеству, калечимые и порченые как тобой самим, который их не любит, так и теми, кто, не замечая фальши их привязанности, благодарности и образцовости, наделяет их особыми правами. Он постарается принять тех, «кто вертится около» него больше, чем ему бы хотелось, так как понимает, что среди них «есть слабые и нелюбимые, желающие», чтобы он «окружил их заботой, защитил от обид». Только такому воспитателю удастся испытать «самую высокую радость – преодоленной трудности, достигнутой цели, раскрытой тайны, радость триумфа». Данный стиль отношений к воспитуемым характерен для воспитателей, следующих ценностям конструктивного самоутверждения в профессиональной деятельности.

Другой воспитатель «провокационное: «назло» попытается победить, обратившись «к системе грубейшего насилия в угоду собственной безопасности», «справится и много лет будет свирепствовать среди детей как хроническая эпидемия гриппа, с насморком, с ломотой в костях и в душах». В дальнейшем такой воспитатель в неудовлетворенности собственной деятельностью «обвиняет попеременно себя (реже), детей (часто), условия труда (всегда). Купается в своих достижениях и подвигах, неважно,

что на руинах растоптанных сердец и умов, желания трудиться, любви к книге, жизни. Подчинить или сломать, искоренить – выжать, вынудить, вбить собственное или навязанное понимание порядка, чистоты, хорошего поведения, обязанности делать успехи. Подчинить каждого ребенка своему разумению и догмам, натаскивать соответственно своим намерениям и расчетам. Кто не по нем, тот смертельный враг; а он жаждет побед, оваций, триумфа». «Внешний порядок, кажущаяся воспитанность, дрессировка напоказ требуют только твердой руки и многочисленных запретов». Вся его воспитательная деятельность направлена «на то, чтобы ребенок был удобен, последовательно, шаг за шагом стремится усыпить, подавить, истребить все, что является волей и свободой ребенка, стойкостью его духа, силой его требований». «Вежлив, послушен, хорош, удобен, а и мысли нет о том, что будет внутренне безволен и жизненно немощен». «Чем ниже духовный уровень воспитателя, бесцветнее его моральный облик, больше забот о своем покое и удобствах, тем больше он издает приказов и запретов, диктуемых якобы заботой о благе детей». «Воспитатель, который не хочет неприятных сюрпризов и не желает нести ответственность за то, что может случиться, – тиран». Подобная тактика в отношениях воспитателя и воспитанников характерна для деятельности воспитателя, выбирающего агрессивную-авторитарную стратегию самоутверждения, в основе которой лежит доминирование [93, с.30].

Третий воспитатель «мечется, бессильный, а ребята знают это, чувствуют и мстительно травят», работа становится для него адом, так как он не смог «овладеть оравой». «В обстановке дезорганизации и расхлябанности могут нормально развиваться только немногие, исключительные дети, из десятков же не будет толка». Такой воспитатель не осознает своей ответственности и обязанности за всем следить в ситуации, когда «вместе с обычными детьми» в коллективе оказываются дети безнравственные. Пытаясь избежать напряжения в работе, он перекладывает на детей ответственность за их благополучие в коллективе, хотя, зачастую, «детям этот труд не под силу». Недостаток личностных качеств, на которых зиждется авторитет взрослого, характерен для отношений воспитателя, выбирающего неуверенную стратегию самоутверждения, в основе которой лежит самопо-

давление, уход от трудностей саморазвития, нравственного самосовершенствования [93, с. 32].

За поведением воспитанников и воспитателей кроется приверженность субъектов педагогического взаимодействия различным стратегиям самоутверждения. В характеристиках директора «Дома сирот» Я. Корчака мы видим воспитателей, следующих различным стратегиям самоутверждения: конструктивной, агрессивной-авторитарной и неуверенной. Воспитатели, отдающие предпочтение отрицательным стратегиям самоутверждения, формально подходят к созданию коллектива, вследствие чего происходит укрепление позиции доминирующих учащихся, диктующих свои законы, направленные на унижение чувства собственного достоинства других учащихся с целью установления над ними своего превосходства.

По мнению ученых, взаимодействие с воспитанником будет способствовать обретению воспитанником веры в себя, укреплению его чувства собственного достоинства, формированию положительного образа Я:

– если оно носит гуманный характер: выражается в форме «искреннего общения, где бы каждый общающийся мог открыть для себя лучшее, что есть в другом человеке», где исключены «менторское поучение, неосторожная насмешка» над неумело высказанной, незрелой мыслью. (М.П. Щетинин [168, с. 51–52], К.В. Гавриловец [33, с. 79]);

– если исключается элементарное педагогическое бескультурье («обнажение самых чувствительных уголков сердца, прикосновение равнодушными руками к тому, что человек хочет решить сам, стремление «задеть» воспитанника «за живое», «потрясти», «ошеломить» разнообразными сильными, волевыми способами влияния». «Когда душа человека в смятении, упреки принесут только дополнительные страдания», поэтому «важно «войти» в его состояние и осторожно выходить вместе из оцепенения духа, из неверия в свои возможности») (В. А. Сухомлинский [139, с. 127]).

Очеловечиванию отношений субъектов педагогического взаимодействия посвящены исследования Ш. А. Амонашвили [8–9], Л. И. Белозеровой [15], Е. В. Бондаревской [22–23], К. Н. Волкова, Е. Г. Врублевской [26–29], К. В. Гавриловец [30],

[31–32], С. Б. Елкановой [51], В. Т. Кабуша [54–55], Пионовой [120], В. В. Серикова [129], Н. К. Степаненкова [133], В. В. Чечета [163], [164], Р. Штайнера [167] и др., реализовывавших гуманистическую концепцию в образовании. Важная роль в этом процессе принадлежит способности педагога следовать ценностям конструктивного самоутверждения.

Описанию конструктивной и неконструктивных стратегий самоутверждения педагога, основывающихся, с одной стороны, на позитивной Я-концепции, уверенности в своей компетентности и стремлении к развитию собственной личности и личности обучающегося, с другой стороны, на подавлении личности обучающегося или собственной личности, посвящена работа современного российского исследователя С. А. Лебедева «Стратегии профессионального самоутверждения в педагогической деятельности». Он указывает, что значимым для формирования у воспитанников ценностного отношения к конструктивному самоутверждению является включенность в воспитательную среду профессионального самоутверждения самого педагога. Профессиональное самоутверждение определяется им «как интегративный, системообразующий компонент профессионального самосознания, опосредующий как приобретение профессиональных знаний и умений, так и личностное развитие учителя, определяющий в конечном итоге успешность и субъективную удовлетворенность деятельностью, уровень профессионализма» [93, с. 56].

Влияние на развитие у личности отрицательных стратегий самоутверждения, как отмечают исследователи проблем семейного воспитания А. С. Макаренко [98], В. А. Сухомлинский [137], Ю.Ф. Андреев [7], Э. В. Арова [10], Н. И. Козлов [80], Е. Н. Корнеева [84], В. Сатир [126], А.Н. Сизанов [130], В. М. Целуйко [161] оказывают отношения между учащимися и их родителями. Немецкий исследователь Рудольф Драйкурс в книге «Учитель и ученики решают проблему дисциплины» отмечает несколько негативных тенденций в отношении к ребенку в семье. Если исполняется каждое желание ребенка дома, то укрепляется потребительская психология, появляется ярость и недовольство в случае невыполнения его требований, характерные для развития стратегии доминирования. Вседозволенность порождает отсутствие чувства ответственности за собственные по-

ступки, чувства вины или перекладывание ее на другого человека, агрессивность по отношению к окружающим. Укреплению стратегии самоподавления способствует позиция родителей, блокирующая приобретение детьми умений в принятии самостоятельных решений, в решении жизненных задач. Деструктивность отношений между учащимися и их родителями негативно влияет на сохранение чувства собственного достоинства и конструктивное взаимодействие индивида с окружающим миром [173, с. 97].

Таким образом, гуманная среда развития потребности в этическом самоутверждении обеспечивается нравственным характером отношений внутриколлективных, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями, которые в своих продуктивных взаимосвязях создают, в свою очередь, благоприятную среду для развития социальных умений и экзистенциальных способностей.

Успешности формирования умений, навыков, способностей конструктивного самоутверждения воспитанника способствует психолого-педагогическая компетентность воспитателя в налаживании эффективного педагогического взаимодействия, характеристика которого широко представлена в исследованиях ученых А. А. Аладьина [5], А. А. Бодалева [21], Е. В. Бондаревской [24], В. О. Грехнева [43], В. В. Давыдова [46], Е. Н. Ильина [53], В.А. Кан-Калика [58–59], В. А. Караковского [62], Я. Л. Колominского [82], И. Ю. Кулагиной [151], А.Н. Леонтьева [96], О. А. Никифорова [110], Н.С. Фонталовой [149], Л.М. Фридмана [151], И.А. Фурманова [5]. Эффективным в решении проблем самоутверждения воспитанника будет взаимодействие, основанное на знании воспитателем особенностей личности воспитанника, причин того или иного его поведения и выработке соответствующей педагогической тактики. Такой педагогически грамотной тактикой во взаимодействии с воспитанниками, отдающими предпочтение одной из двух отрицательных стратегий самоутверждения, становится дифференцированный подход.

Для нашего исследования представляет интерес опыт взаимодействия с учащимися педагога-исследователя А.С. Белкина [14].

Так, по мнению А. С. Белкина, существуют группы неуспешных учащихся, выбирающих различные жизненные стратегии:

«сомневающиеся», неуверенные, с заниженной самооценкой, иногда с приписанной им неформальными лидерами негативной ролью «козлов отпущения» (выбирающие стратегию самоподавления) и «отчаявшиеся» воспитанники, которые «испытали радость сбывшихся надежд, а потом потеряли ее по разным причинам», для которых «приличные роли не состоялись», а поскольку «природа не терпит пустоты», то «приходится играть неприличные» (характерно для стратегии доминирования).

В работе с группой «сомневающихся» автор использует приемы, построенные на психологических поисках путей к ребенку: «эмоциональное поглаживание» позволяет внушить растущей личности веру в себя, открыть сердце для добра и сочувствия; «анонсирование или упреждающий контроль» исключает «педагогику внезапного нападения, недоверия», создает психологическую установку на успех, появление уверенности в своих силах.

Для группы «отчаявшихся» воспитанников автор предлагает использовать прием «лестница» или «встань в строй». Учитель ведет воспитанника последовательно вверх по ступеням психологического самоопределения, обретения веры в себя и в окружающих.

Алгоритм педагогических действий включает:

- «психологическую атаку» (создаются условия для снятия психологического напряжения воспитанника и вхождения с ним в эмоциональный контакт);

- «эмоциональную блокировку» (педагогические действия направлены на локализацию, блокирование состояния обиды, разочарования, потери веры в свои силы воспитанником, переосмысление им своего неуспеха, нахождение его причин, переориентирование с пессимистической оценки им событий на оптимистическую);

- «выбор главного направления» (не только устанавливается очаг психологического напряжения, но и определяются пути его нейтрализации);

- «выбор равных возможностей» (ориентация на создание условий для ситуации успеха, при которых воспитанник имеет примерно равные возможности с одноклассниками проявить себя в социально-полезном деле);

- «стабилизацию» (действия педагога направлены на то, чтобы приятная для воспитанника общая реакция удивления на

успех в общественно-значимом деле не оказалась единственной, чтобы неожиданность стала привычной).

Рудольф Драйкурс, характеризуя мотивы поведения учеников, определяет четыре основных вида их проблемного поведения. В основе каждого поведения лежит определенная цель: «избегание неудачи», «борьба за власть», «привлечение внимания», «осуществление мести» [173, с. 56]. Поведение, направленное на «избегание неудачи», характеризует низкостатусного учащегося, предпочитающего стратегию самоподавления. Поведение, мотивом которого является «борьба за власть», «привлечение внимания», «осуществление мести», характерно для личности, отдающей предпочтение стратегии доминирования (см. раздел 1.1). Началом доверия ученика к учителю, обретения учеником уверенности в себе, – по мнению исследователя, – является помощь ему в определении мотивов его нежелательного поведения, последствий такого поведения и путей его корректирования [173, с. 83].

С. В. Кривцова в своей работе «Тренинг: учитель и проблемы дисциплины» определяет «сильные стороны» «плохого» поведения, в основе которого лежат мотивы «борьба за власть», «привлечение внимания», «осуществление мести» (характерно для доминирующих учащихся): потребность в контакте с учителем, смелость, сопротивление влияниям, способность защищать себя от боли и обид, лидерские способности, умение независимо мыслить. Поведение с целью «избегания неудачи» в большинстве случаев, кроме желания иметь успех, делать все на «отлично», «сильных сторон», по ее мнению, не имеет [89, с. 211]. С. В. Кривцова выделяет развивающий потенциал «плохого» поведения. Данная идея является значимой при определении дифференцированного подхода к учащимся, выбирающим отрицательные стратегии самоутверждения.

В работе представлены стратегии и техники взаимодействия с каждой группой учащихся, в основе поведения которых лежат определенные цели. Важными для нашего исследования взаимодействия с доминирующими учащимися являются следующие педагогические средства, предложенные С.В. Кривцовой: уход от конфронтации, снижение напряженности, передача воспитателем части своих организаторских функций, выработка у

воспитанника умений привлекать внимание приемлемыми способами, установление отношений по принципу заботы о нем. Помощь включения ученика в преодоление социальной изоляции путем включения его в отношения с другими людьми будет значимой для воспитанника, выбирающего стратегию самоподавления. Изменению его внутренней установки «Я не могу» на установку «Я могу» будет способствовать прием «ищите два плюса на каждый минус» – поиск позитивного в его жизни и рассказывание о нем; концентрирование внимания на уже достигнутых в прошлом успехах и успехах сегодняшних (их анализ с признанием трудности задачи, проявляющиеся сильные стороны характера в достижении успеха, планирование нового успеха) [89, с. 143].

Проведенный контент-анализ работ выдающихся советских и зарубежных педагогов-исследователей 30–80-х годов XX столетия, изучавших проблему самоутверждения и в реальной практике создававших условия для конструктивного самоутверждения своих воспитанников, позволил выделить следующие педагогические аспекты развития потребности личности в конструктивном самоутверждении:

- необходимой предпосылкой успешности формирования у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению выступает дифференцированный подход к субъектам разных стратегий самоутверждения с опорой на развивающий потенциал реализуемых ими стратегий;

- становление чувства собственного достоинства обеспечивается нравственным характером отношений внутриколлективных, между учащимися и учителями, учащимися и родителями, которые в своих продуктивных взаимосвязях создают благоприятную среду для развития социальных умений и экзистенциальных способностей;

- развитие социальных умений и экзистенциальных способностей (проектирование сфер своего бытия и личностного роста, оценочные умения, саморегуляции, инициировать общение, выражать доброжелательность к людям, противостоять попыткам манипулировать собой; ощущать ценность бытия, оказывать самоподдержку в сложных жизненных ситуациях, видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях, быть открытым опыту

и др.) движет активизация процессов самовыражения, саморегуляции, самопознания, самооценивания в коллективной и групповой деятельности;

– целостность формирования у воспитанников готовности к конструктивному самоутверждению определяется включением их в социально-значимую деятельность и высоконравственные отношения.

1.3 Диагностика состояния готовности учащихся профессионально-технических учебных заведений к конструктивному самоутверждению

Целью констатирующего этапа исследования стало диагностирование у учащихся первого курса Барановичского государственного профессионального лицея машиностроения состояния готовности к конструктивному самоутверждению. В исследовании принимали участие 156 учащихся (юноши, возраст 15–16 лет).

Исходной задачей констатирующего этапа исследования явилось определение преобладающей стратегии самоутверждения у воспитуемых, установление причин выбора ими неконструктивных стратегий в межличностном общении.

Каждая из стратегий самоутверждения основывается на своем специфическом комплексе потребностей.

Доминантная стратегия базируется на потребности властвования, чувстве личного превосходства над другими. Стратегия самоподавления – на потребности избегать ситуации напряжения. Конструктивное самоутверждение – на потребности в наиболее полной личностной самореализации и переживании социальной значимости своей личности.

Нами были разработаны показатели сформированности потребностей, характерных для той или иной стратегии.

Наличие потребности во властвовании выявлялось посредством следующих показателей: нетерпимое отношение к критике; пониженная оценка окружающих при повышенной самооценке; конфликтogenicность; экстернальный локус контроля.

Показателями сформированности стратегии самоподавления стали: неуверенность в собственных силах; низкая самооценка; чувство тревожности; конформность; экстернальный локус контроля.

Показателями конструктивной стратегии самоутверждения явились: позитивное отношение к людям; адекватная самооценка, близкая к высокой; высокая требовательность к себе; интернальный локус контроля.

Сформированность указанных потребностей и факторы, влияющие на их развитие, определялись: методом включенного наблюдения; диагностикой совокупности сформированных социальных умений (методика «Стратегии самоутверждения личности», разработанная учеными Е. П. Никитиным и Н. Е. Харламенковой); социометрическим опросом; методикой Г. Ю. Айзенка в модификации Т. В. Матолиной на выявление характерологических проявлений; методикой изучения потребностной сферы личности (по А. Маслоу); методикой изучения детско-родительских отношений (И. А. Фурманов, А. А. Аладьин); методикой изучения интегральной самооценки личности «Кто я есть в этом мире» (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Т. М. Мануйлов); диагностикой парциальных позиций интернальности-экстернальности личности (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд).

Дадим характеристику каждому из представленных диагностических средств. Выявление совокупности сформированных социальных умений у воспитуемых проводилось с помощью методики «Стратегии самоутверждения личности», представленной учеными Е. П. Никитиным и Н. Е. Харламенковой в виде опросника, оценивающего уровень самоутверждения по четырем параметрам: *первый* – умение отказывать в просьбе (8 утверждений); *второй* – общее самоутверждение: умение обратиться с просьбой, попросить о помощи (6 утверждений) и выражение негативных чувств и мыслей (критика, недовольство, гнев) (8 утверждений); *третий* – выражение положительных чувств (радости, сочувствия) (8 утверждений); *четвертый* – инициация социального общения (6 утверждений) (приложение А).

В соответствии с данными о сформированности социальных умений, полученными с помощью методики «Стратегии самоутверждения личности», определились три группы с преобладающей стратегией самоутверждения в межличностном общении:

у 48 юношей на время опроса была выявлена направленность на конструктивное самоутверждение, у 91 учащегося – склонность к самоподавлению в межличностном общении, у 17 учащихся – к доминированию (с предпочтением агрессивной стратегии самоутверждения) (см. приложение А). Учащихся, отдающих предпочтение стратегии самоподавления, в учебных группах на первом курсе обучения оказалось почти в 2 раза больше, чем учащихся, предпочитающих конструктивную стратегию самоутверждения. Вместе с доминирующими учащимися они составили 69% от общего количества учащихся (рис. 1.1).

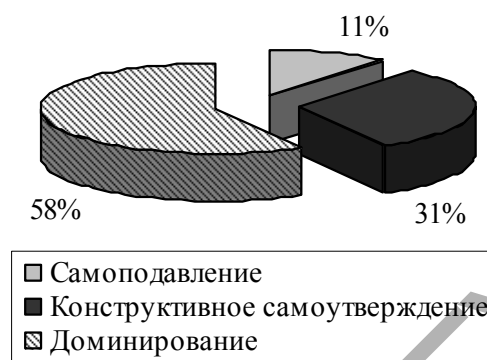


Рисунок 1.1 – Процентное соотношение стратегий самоутверждения в учебных группах на первом курсе обучения

Преобладание направленности на стратегию самоподавления и доминирования в межличностном общении среди учащихся первого курса обучения свидетельствует о несформированности у них социальных умений: умения инициировать общение, противостоять попыткам манипулировать собой (уметь сказать «нет» в ответ на необоснованную просьбу, чтобы не быть вынужденным лицемером), искренне выражать собственное мнение, позитивные и негативные чувства.

На следующем этапе исследования была определена природа отрицательных стратегий самоутверждения (самоподавления и доминирования) и выделен развивающий потенциал отрицательных стратегий самоутверждения с целью дальнейшей дифференцированной педагогической поддержки самоутверждения воспитанников.

С помощью социометрии нами были определены учащиеся, испытывающие наибольшие трудности в налаживании конструктивного взаимодействия. «Изолированные», «отвергаемые» учащиеся оказались приверженными стратегии самоподавления. Включенное наблюдение за характером межличностных отношений этих учащихся с другими членами группы выявило низкий уровень сформированных социальных умений.

С целью определения развивающего потенциала стратегии самоподавления было проведено по методике Г.Ю. Айзенка изучение характерологических особенностей учащихся, испытывающих наибольшие трудности в налаживании конструктивного взаимодействия с окружающими и имеющими низкий уровень сформированности социальных умений. Из 32 характерологических типов, описанных Г. Ю. Айзенком, эти учащиеся имеют характеристики следующих типов – №№ 17, 18, 28, 25 [148, с. 35–44].

Обратимся к характеристикам данных типов (приложение Б). Соотнеся эти характеристики, определим общее, что будет свойственно учащимся, выбирающим стратегию самоподавления: неразборчив в контактах, дружески настроен ко всем; очень эмоционален, фантазер; предпочитает интимно-дружеские отношения; пассивен в социальных контактах; эмпатийный; скромный; застенчив; не уверен в себе; созерцатель; к глубоким эмоциональным переживаниям не расположен; легко становится настороженным и подозрительным в неблагоприятных условиях; инициативы не проявляет, действует по указке.

Отправной точкой в дифференцированном подходе к таким учащимся становится, во-первых, развитие у них уверенности в себе, что обеспечит возможность установления более широких социальных контактов, рост инициативности; во-вторых, формирование у таких учащихся системы экзистенциальных способностей: полного принятия реальности и комфортного отношения к ней (не прятаться от жизни, а знать, понимать ее); принятия других и себя; автономности, независимости от социальной среды, самостоятельности суждений; принятие высших жизненных ценностей: истины, доброты, красоты, справедливости; способности к пониманию других людей, внимания, доброжелательности к ним; открытости опыту, увлеченности, ориентации на задачу; спонтанности, естественности поведения; творческого отношения к жизни; готовности к решению новых проблем, к осознанию своего опыта, к подлинному пониманию своих возможностей, особенностей, к пониманию своего «реального Я» [134, с. 128].

Развитию таких способностей благоприятствуют положительные качества, выявленные у этой группы учащихся: склонность к эмпатии, доброжелательное отношение к окружающим, потребность в интимно-дружеских отношениях.

Диагностика характерологических проявлений по Г. Ю. Айзенку учащихся со стратегией доминирования показала, что стратегию доминирования в межличностном общении выбирают следующие типы – №№ 30, 23, 29, 32 [148, с. 35–44]. Обратимся также к их характеристикам, предложенным Г.Ю. Айзенком (приложение В), и определим общий портрет личности, которая выбирает стратегию доминирования в межличностном общении: гордый, стремится к первенству, злопамятен; склонен к конфликтности; стремится к лидерству во всем; энергичен, упорен; спокойный, расчетливый; любит риск, непреклонен в достижениях; не лишен артистизма, хотя и суховат; эмоционально ограниченный; общительный, активный, инициативный, увлекающийся; при этом умеет управлять собой; умеет добиваться намеченной цели; честолюбив; любит лидировать и умеет быть организатором; пользуется доверием и искренним уважением окружающих; жестко требователен к окружающим, упрям, очень честолюбив; энергичен, общителен, часто пребывает в агрессивном настроении; неудачи скрывает, любит быть на виду, хладнокровен.

При дифференцированном подходе к таким учащимся необходимо, во-первых, формировать ответственность за собственное поведение, уважительное отношение к окружающим, переживания единства с ними, любви; во-вторых, укреплять чувство требовательности к себе; в-третьих, формировать в социально-значимой деятельности умение адекватно выражать свои лидерские способности. Личностному развитию учащихся, предпочитающих стратегию доминирования, благоприятствуют положительные качества, выявленные в характерологических проявлениях у учащихся этой группы: стремление к лидерству, умение быть организатором, управлять собой, энергичность, общительность, целеустремленность, упорство, независимость.

Таким образом, из приведенных характеристик выделили ряд положительных характерологических проявлений, которые могут служить отправной точкой в педагогической поддержке воспитанников, отдающих предпочтение отрицательным стратегиям самоутверждения.

Вместе с тем было выявлено, что к характерологическим типам №№ 17, 18, 25, 28 и типам №№ 23, 29, 30, 32 относятся учащиеся, выбирающие конструктивную стратегию самоутверждения. Зна-

чит, у учащихся, выбирающих неконструктивные стратегии самоутверждения, положительная сторона характерологических проявлений ослаблена в пользу отрицательных характеристик.

Следующей задачей констатирующего этапа исследования стал поиск ответа на вопрос: «Почему же воспитанники, относящиеся к одним и тем же типам, выбирают различные стратегии самоутверждения?».

Ведущая роль в жизнедеятельности личности принадлежит потребностям. Неудовлетворенные созидательные потребности растущей личности в школьном и семейном воспитании приводят к выбору ими неконструктивных форм самоутверждения личности в социуме. Поэтому выявление у воспитанников базовых потребностей (по А. Маслоу) [148, с. 75–76] позволяет воспитателю определить важные истоки стратегий самоутверждения в межличностном общении с целью эффективного влияния на формирование у них готовности к конструктивному самоутверждению (приложение Г). Так, многочисленные наблюдения за учащимися в системе профессионально-технического образования, диагностика личностных и базовых потребностей 224 учащихся первого курса обучения показала, что личностному развитию учащихся препятствует, в первую очередь, нереализованные потребности в безопасности и защите, признании и уважении. По мнению К. Обуховского, потребность безопасности и защиты выражается в потребности сохранения физического и психического здоровья, потребности в структурированности и упорядоченности окружающего мира, в помощи и покровительстве [133]. «Заинтересованность в долговременном выживании» [171], желание быть признанными являются доминирующими в среде воспитанников, попадающих в профессионально-технические учебные заведения.

Личность воспитанника во многих случаях уже деформирована травмирующим восприятием социальной жизни, неблагополучной семейной и школьной обстановкой. Сюда можно отнести «дефицит» положительных эмоций, непосильные требования, порождающие постоянный страх перед неудачей, переживания бессилия, невозможности преодолеть трудности, избежать наказания. Все это приводит к личностным потерям: активности, способности к открытому общению, чувства товарищества, умения согласовывать свои действия с действиями других людей, уважения к взрослым, а

главное, уверенности в себе. У одних учащихся сложилось чувство собственной слабости от неудач в учении, от непринятия его значимыми взрослыми, родителями, учителями, комплексы неполноценности или большого самолюбия; у других – агрессивность, желание утвердить себя в социуме любым путем. Таким учащимся не открылась ценность истинной дружбы, красоты человеческих отношений. В их эмоциональной сфере доминирует циничное отношение к людям, даже к родителям, учителям, сверстникам.

Второй по значимости потребностью для воспитанников является потребность признания и уважения. Учет ведущей потребности признания и уважения у воспитанника нацелит воспитателя на указание ему адекватных путей предьявления себя миру, укрепления его Я-концепции.

Исследуя природу самоутверждения, рассмотрим влияние отношений между учащимися и их родителями на предпочтение учащимися первого курса обучения одной из отрицательных стратегий самоутверждения.

Используя методику «Родителей оценивают дети», а также диагностику стратегий самоутверждения, приходим к выводу, что стратегию самоподавления в межличностном общении выбирают воспитанники, у которых сложились следующие типы отношений с родителями: тип С+ (чрезмерность санкций); тип З+ (чрезмерность требований-запретов); тип Т+ (чрезмерность требований-обязанностей); тип Фу (фобия утраты ребенка); тип НРЧ (неразвитость родительских чувств) (приложение Д).

Стратегию доминирования в межличностном общении выбирают учащиеся, у которых сложились следующие типы отношений с родителями: тип У+ (потворствование); тип З– (недостаточность требований-запретов к ребенку); тип С– (минимальность санкций); тип У– (игнорирование потребностей); тип ВН (воспитательная неуверенность родителей); тип Фу (фобия утраты ребенка), если отношения выражают тактику родителей, связанную с удовлетворением любого желания ребенка (приложение Е).

Жесткий контроль воспитанника со стороны семьи усиливает его беспомощность, безынициативность, провоцирует воспитанника к выбору стратегии самоподавления, к поиску им сильного лидера. Потворствование, воспитательная неуверенность родителей, сознательное или бессознательное игнорирование

потребности в эмоциональном контакте служат причиной выбора воспитанниками стратегии доминирования в межличностном общении, появлению в их поведении агрессивных тенденций.

Иногда очень сложно и даже невозможно воспитателю установить конструктивное взаимодействие с родителями, чтобы повлиять на их отношение к собственному ребенку. Поэтому формирование у учащихся из таких семей готовности к конструктивному самоутверждению нужно начинать с удовлетворения их потребности в эмоциональном контакте, для того чтобы показать ему, что «эхо эмпатийного резонанса» во взаимоотношениях людей все же существует. Важно обогатить их жизненный опыт опытом построения глубоких человеческих отношений, заложить прочный фундамент для выработки культуры их будущих семейных взаимоотношений, чтобы впоследствии процесс самоопределения в таком важном вопросе не сопровождался сильными негативными переживаниями, закрепляющими негативные стратегии самоутверждения.

Все сказанное позволяет сделать вывод, выбор учащимися неконструктивных форм самоутверждения, усугубление кризисности в период взросления на момент поступления учащихся в профессионально-техническое учебное заведение происходит по следующим причинам: неудовлетворенности созидательных потребностей в школьные годы; неконструктивности отношений между учащимися и их родителями; несформированности социальных умений; усиления отрицательных особенностей характера воспитанника; нарушения целостности чувства собственного достоинства.

Остановимся подробнее на одной из причин предпочтения отрицательных стратегий самоутверждения, а именно нарушении целостности чувства собственного достоинства. Изучение научной литературы по проблемам самоутверждения личности, двадцатилетний опыт педагогической деятельности в системе профессионально-технического образования, данные включенного наблюдения в процессе констатирующего эксперимента в профессионально-техническом учебном заведении, позволили сделать вывод *о качественно различных уровнях существования чувства собственного достоинства, обусловленных различиями в стратегиях самоутверждения* (рис. 1.2).



Рисунок 1.2 – Сущностная характеристика стратегий самоутверждения

Установлено, что в основе стратегии самоподавления лежит подавленное чувство достоинства, основанное на заниженной самооценке и экстернальной самооценке и экстернальном локусе контроля, позволяющем воспитаннику ответственность за происходящее переносить на окружающих. Стратегия доминирования определяется расогласованным чувством достоинства, в основе которого лежит завышенная самооценка и также экстернальный локус контроля. Такое достоинство служит источником ощущения ложной значимости за счет личной силы и эмоциональной агрессии. В своей докторской диссертации психолог Н. Е. Харламенкова, анализируя работы выдающегося представителя неопсихологического анализа Харальда Шулц-Хенке, акцентирует внимание на связи самоутверждения, агрессии и чувства личного достоинства. В частности, отмечается, что если

человек переживает «деструктивный» триумф (в ответ на свои разрушительные действия получает поддержку окружения), опыт разрушения создает у него ощущение собственной силы, значимости, уверенности в успехе, способности влиять, воздействовать, быть свободным. В результате постепенно развивается установка на достоинство, не обладающее нравственным содержанием [155, с. 62]. Опыт разрушения в период взросления при выборе неконструктивных форм самоутверждения будет укреплять рассогласованное чувство собственного достоинства, на особенность которого указывает исследователь проблем нравственного самосознания Д. С. Шимановский: «обладая низким моральным достоинством и дурной репутацией, субъект в то же время способен испытывать необоснованное уважение к себе» [169, с. 78]. Такое укрепленное чувство самоуважения, лежащее в основе личного достоинства, не утверждает добро и справедливость: в поисках источников власти и доминирования происходит ущемление прав других людей.

Подавленное и рассогласованное чувство достоинства стимулируют деятельность самоутверждающегося субъекта, направленную в основном не на личностное развитие, а на самосохранение.

Обрести чувство личного достоинства, неважно какую сущность оно будет отождествлять, установить власть над ситуацией, людьми – вот желание, лежащее в основе стратегии доминирования. Подавление великого чувства, его нереализованность (удел учащихся с явно выраженной стратегией самоподавления) может привести к затаившейся ненависти, злобе, к желанию при удобных обстоятельствах обрести достоинство любой ценой. Развивается «злокачественное стремление к насилию как способу борьбы за существование, как иррациональная реакция на неудовлетворенность биосоциальных потребностей», – отмечает доктор педагогических наук, профессор К.В. Гавриловец [27, с. 6].

Поэтому важным для возвышения потребности в конструктивном самоутверждении становится обеспечение условий для такого человеческого достоинства, которое основывается, по определению доктора педагогических наук, профессора Ф. В. Кадола, на наличии у человека совокупности моральных качеств, осознании и объективной самооценке человеком своего Я

в свете устоявшихся в общественном сознании нравственных ценностей, проявлении на этой основе чувства самоуважения и уважения к человеку со стороны других людей. С этой точки зрения сущность личного достоинства, по мнению ученого, состоит в устойчиво выраженной потребности быть добродетельным и уважать себя, глубоко осознании и эмоционально-оценочном переживании своих достоинств и недостатков, а также в нравственной самоориентации своих действий и поступков, мобилизации волевых усилий, позволяющих вести себя достойным образом (не роняя чувства собственного достоинства) в любых жизненных ситуациях [56, с. 64].

Вместе с тем надо подчеркнуть, что подлинное чувство достоинства основывается на интернальной позиции: рассмотрении себя как автора своего поступка, принятие на себя ответственности за его результат. Характерными чертами интерналов являются «эмоциональная стабильность, моральная нормативность, доверчивость, воображение, сердечность, утонченность, общительность и высокая сила воли», способность постоянно повышать свою информированность, чтобы получить большую степень контроля над жизненной ситуацией [57, с. 65–66]. Такая характеристика личности, обладающей интернальным локусом контроля, определяет личность с развитыми социальными умениями и экзистенциальными способностями: умением искренне выражать собственное мнение, позитивные и негативные чувства, инициировать общение, противостоять попыткам манипулировать собой; оказывать самоподдержку в сложных жизненных ситуациях, видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях, быть независимым от чужих мнений, быть открытым опыту, выражать доброжелательность к людям, следовать в жизни нравственным ценностям и другие.

Анализ разных содержательных структур такого личностного образования, как чувство собственного достоинства, позволяет представить *эталонную структуру чувства достоинства* как высшего нравственного качества индивида, которое должно иметь *целостный характер*: знание достоинств человеческой природы (способности к саморазвитию) и достоинств собственной личности; чувство личной ответственности за свой образ жизни, поведение перед обществом и самим собой; способность судить себя с позиций общечеловеческих ценностей, позитивное

отношение к критике как условию личностного роста; объективность самооценки; способность человека поддерживать ценность собственного Я, не снижая ценности Я другого.

Ниже приведены результаты исследования одной из важнейших характеристик нравственного самоотношения, определяющего готовность к конструктивному самоутверждению – целостного чувства собственного достоинства. Показателями сформированности этого личностного образования являются локус контроля (интегральная характеристика самосознания, вызывающая чувство ответственности, готовность к активности) и самооценка. Используя диагностику парциальных позиций интернальности-экстернальности личности Е.Ф. Бажина, Е.А. Гольнкиной, А.М. Эткинда (приложение Ж), а также методику изучения интегральной самооценки личности «Кто я есть в этом мире» (приложение И), мы определили у учащихся: уровень субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями; уровень субъективного контроля над эмоционально отрицательными событиями и ситуациями; уровень ответственности за события семейной жизни; уровень ответственности за организацию и успешность собственной производственной деятельности; уровень ответственности за неформальные отношения с другими людьми; уровень ответственности за свое здоровье; уровень интегральной самооценки личности.

Показатели уровней субъективного контроля представлены на рисунке 1.3.

На профиле УСК (уровня субъективного контроля) прямая линия, проходящая через 5,5 стана, соответствует норме. Отклонение вверх по отдельным шкалам свидетельствует об интернальном типе контроля над соответствующими ситуациями, отклонение вниз – об экстернальном типе контроля. Низкие показатели по шкале общей интернальности свидетельствуют о наличии у учащихся первого курса обучения экстернального локуса контроля. Испытуемые не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями жизни, не считают себя способными контролировать их развитие и полагают, что большинство событий является результатом случая или действий других людей, а не результатом их собственных действий. И, следовательно, не чувствуют собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом.

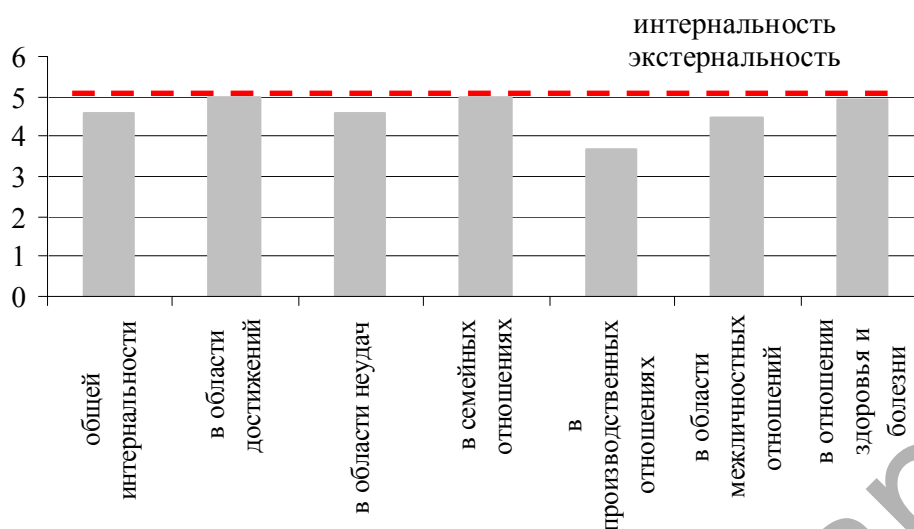


Рисунок 1.3 – Показатели локуса контроля учащихся первого курса обучения

Замечено, что у 54% испытуемых в выборе собственной позиции по семи шкалам показателей уровня субъективного контроля встречается нулевая отметка. Это говорит о несформированности взглядов на проблемы взаимоотношений с людьми, в том числе в семье, здорового образа жизни, будущей профессиональной деятельности. Отсюда неготовность нести ответственность за сделанный выбор, страх, колебания в принятии определенной позиции в жизненно важных вопросах.

Низкий показатель интернальности в области достижений свидетельствует об экстермальном типе контроля, при котором учащиеся приписывают свои успехи, достижения и радости внешним обстоятельствам – везению, счастливой судьбе или помощи других людей. Они не верят в собственные силы и в свою способность добиваться своих целей в будущем.

В ответах преобладают рассуждения следующего плана: «я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства», «осуществление моих желаний зависит от везения», «многие мои успехи возможны благодаря помощи других людей», «бесполезно прилагать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей».

Низкий показатель интернальности в области неудач говорит о том, что испытуемые склонны приписывать ответствен-

ность за случившиеся в их жизни неудачи, неприятности и страдания другим людям или считают их результатом невезения.

Преобладают рассуждения следующего плана: «не всегда мои собственные усилия влияли на мои успехи в школе: не везло с учителями, класс попался нехороший, школа «мертвая», «пришлось уйти из школы из-за классной», «к сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все старания», «в семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при сильном желании», «мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим», «как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле».

Низкий показатель интернальности в семейных отношениях указывает на то, что учащиеся считают не себя, а своих родителей или будущих партнеров в семейной жизни причиной значимых ситуаций, возникающих в семье. Это связано с приобретением неудачного опыта межличностных отношений в собственной родительской семье (45% учащихся воспитывается в неполных семьях).

Преобладают рассуждения следующего плана: «в разводе моих родителей виноваты знакомые», «не всегда встретишь достойного человека для создания семьи», «не повезло с супругой», «детей должна воспитывать жена», «шалаша» для строительства семьи мало», «внешние обстоятельства – родители и благосостояние – влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов», «с кем в наше время можно создать семью, если кругом одни «шалашы», «в мире так много соблазнов, что родители не в состоянии повлиять на жизненные предпочтения своих детей», «в семейных конфликтах виноваты родители».

Самыми низкими оказались показатели интернальности в области производственных отношений. Это констатирует тот факт, что многие учащиеся не считают свои действия важными в реализации себя в будущей профессии, в складывающихся личных взаимоотношениях с коллективом, в достижении признания в коллективе.

Преобладают рассуждения следующего плана: «продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека», «не знаю, по-

чему меня наказал мастер, я только опоздал на полчаса», «я отказался выполнять эту операцию на станке, она требует много усилий, другим учащимся задание дали полегче», «многим деньги достаются легко», «выполнение «черновой работы» – удел «лохов».

Низкий показатель интернальности в области межличностных отношений также свидетельствует об экстернальном типе контроля, хотя является несколько выше других показателей. Учащиеся не всегда оказываются способными активно формировать свой круг общения и склонны считать свои отношения результатом действия своих партнеров, а, значит, не могут контролировать свои неформальные отношения с другими людьми, вызывать к себе симпатию и уважение, создавать свой круг общения.

Учащиеся, отдающие предпочтение стратегии самоподавления, мечтают о сильном друге, способном защитить, поддержать, взять на себя ответственность за разрешение проблем, но не верят в его появление, не верят в дружбу вообще. Они не способны к установлению прочных, доброжелательных отношений с окружающими из-за своей неуверенности, застенчивости, избегания ответственности. Доминирующие воспитанники оказываются способными сформировать свой круг общения, вызвать к себе даже симпатию, используя фальшь и манипулирование, иногда агрессию для укрепления доминирующей позиции, но не ответственность. Они готовы прийти на помощь, но в основе их помощи лежит желание произвести впечатление на окружающих, усилить свою позицию (зачастую поддерживают противоправные действия сверстников).

Низкий показатель интернальности в отношении здоровья-болезни у учащихся первого курса обучения свидетельствует о том, что испытуемые не считают себя ответственными за свое здоровье. Преобладают рассуждения следующего плана: «болезнь – дело случая. Если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь», «думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней».

При определении уровня интегральной самооценки личности «Кто я есть в этом мире» (приложение И) у учащихся первого курса обучения с несформированными социальными умениями, предпочитающих стратегию самоподавления, самооценка

оказалась явно заниженной или с наличием тенденции к занижению у 58%, и у предпочитающих стратегию доминирования 11% учащихся – явно завышенной или с наличием тенденции к завышению. У учащихся со сформированными социальными умениями, предпочитающих конструктивную стратегию самоутверждения, самооценка оказалась адекватной или же с наличием тенденции к завышению – 31%, что, по мнению исследователя проблем самоутверждения Н.Е. Харламенковой, является нормальным для данной стратегии самоутверждения (табл. 1.3).

Количественный и качественный анализ показателей такого личностного образования как чувство собственного достоинства у учащихся первого курса обучения показал, что чувство собственного достоинства приобрело целостный характер только у 31% учащихся, у 58% учащихся оно является подавленным, у 11% – имеет рассогласованный характер. Подавленное и рассогласованное чувство собственного достоинства определяет личность с несформированными социальными умениями и экзистенциальными способностями (табл. 1.4).

Преобладание заниженной и завышенной самооценки, несформированных социальных умений (69% учащихся отдают предпочтение отрицательным стратегиям самоутверждения),

Т а б л и ц а 1.3 – Соотношение стратегий самоутверждения и самооценки в экспериментальной группе № 118 и контрольных группах на первом курсе обучения

	Стратегия		Само-оценка		Стратегия		Само-оценка		Всего	
	самоподав- ления	явно занижен- ная	тенденция к заниж.	конструктив- ного самоут- верждения	адекватная	тенденция к завышению	доминирова- ния	тенденция к завышению		явно завы- шенная
<i>Учащиеся первого курса обучения БГПЛ</i>										
Человек	91	18	73	48	16	32	17	3	14	156
В %	58,3	11,5	46,8	30,8	10,3	20,5	10,9	1,9	9,0	100,0

Т а б л и ц а 1.4 – Взаимосвязь структурных компонентов чувства собственного достоинства с уровнем развития социальных умений и экзистенциальных способностей

Представители отрицательных стратегий	Локус контроля (чувство ответственности)	Самооценка	Поддержание ценности собственного Я и отношение к критике	Социальные умения и экзистенциальные способности
Учащиеся, отдающие предпочтение стратегии доминирования (рассогласованное чувство собственного достоинства)	<i>Экстернальный</i> : не позволяет наращивать ресурсы для развития социальных умений и экзистенциальных способностей	Завышенная	Получают силы для укрепления своего рассогласованного личного достоинства за счет нанесения ущерба чувству достоинства других; критику считают посягательством на их чувство собственного достоинства	<i>Несформированы</i> : умение искренне выражать собственное мнение, позитивные и негативные чувства, видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях, выражать доброжелательность к людям, проявлять творческий подход в решении жизненных задач, следовать в жизни нравственным ценностям
Учащиеся, отдающие предпочтение стратегии самоподавления (подавленное чувство собственного достоинства)	<i>Экстернальный</i> : смиряются со своей «второсортностью», считают себя неудачниками; что особенно опасно для их личного роста, признают поведение ребят со стратегией доминирования за эталон	Заниженная	Приобретают (особенно опасно) образец «могущественных» объектов для идентификации, принимая ценности доминирующих, создавая ложное представление о силе Я; усиливается подозрительность, тревожность, депрессивность, агрессивность, конформность, цинизм, склонность к обману; теряется способность быть собой, защитить себя и уважение к себе, ослабевают волевые усилия, приспосабливаются	<i>Несформированы</i> : умение инициировать общение, противостоять попыткам манипулировать собой (уметь сказать «нет» в ответ на необоснованную просьбу, чтобы не быть вынужденным лицемером), способность ощущать ценность бытия, оказывать самоподдержку в сложных жизненных ситуациях (при понижении самооценки), быть открытым опыту, быть независимым от чужих мнений

экстернальный локус контроля свидетельствуют о том, что у 69% учащихся первого курса обучения не считают себя создателями своей личности, авторами своих поступков. Они не готовы принять на себя ответственность за собственные действия, считают себя неудачниками, ждут время, когда смогут «зажить по-настоящему» (потребительская психология). Такая позиция не позволяет реализовать собственный внутренний потенциал в социально-значимой деятельности, лишает личность социального оптимизма, ощущения полноты и ценности бытия, возможности быть субъектом жизнедеятельности. Все это свидетельствует о нарушении целостности чувства собственного достоинства, об отсутствии нравственного самоотношения к собственной личности, что характерно для личности с неразвитыми для конструктивного самоутверждения экзистенциальными способностями: способностью ощущать себя частью человечества, ценность бытия, быть независимым от чужих мнений, открытым опыту, следовать в жизни нравственным ценностям, проявлять творческий подход в решении жизненных задач, видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях. Таким образом, у 69% учащихся первого курса не сформирована готовность к конструктивному самоутверждению.

Исследователем Н. Е. Харламенковой установлено, что при нормальных условиях для личностного развития у молодых людей к завершению периода взросления должны преобладать конструктивные стратегии самоутверждения. Выше перечисленные причины, как показали результаты констатирующего эксперимента, приводят к нарушению процесса идентификации (на что указывает неадекватность самооценки), к закреплению неконструктивных форм самоутверждения в межличностном общении, к нарушению нормального протекания процесса взросления. Целенаправленный процесс формирования у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению предполагает глубокое знание сущностных характеристик стратегий самоутверждения, а также основных подходов в осуществлении данного процесса (рис. 1.4).

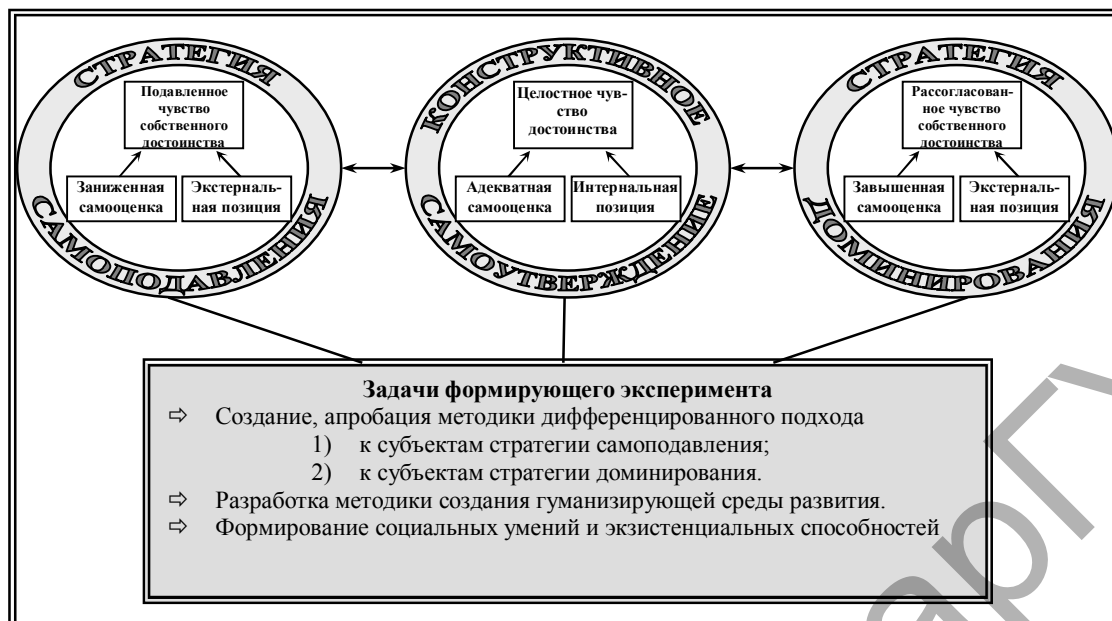


Рисунок 1.4 – Сущностная характеристика стратегий самоутверждения и задачи формирующего эксперимента

Представленные результаты исследования позволяют сделать вывод, что в работе с учащимися, приверженными стратегии самоподавления, ведущими являются следующие задачи: развитие интернального локуса контроля, адекватной самооценки, умения инициировать общение, способности ощущать ценность бытия, противостоять попыткам манипулировать собой, оказывать самоподдержку в сложных жизненных ситуациях (при понижении самооценки), быть независимым от чужих мнений, открытым опыту, формирование активной позиции в отношении к действительности.

В работе по формированию готовности к конструктивному самоутверждению у учащихся, отдающих предпочтение стратегии доминирования, необходимо уделить внимание развитию способности видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях, чувства личной ответственности, корректности в отношениях с людьми, преодолению ограниченности представлений о другом человеке, развитию восприятия другого человека как носителя высоко духовного и творческого потенциала.

Главной задачей в работе с учащимися, сторонниками стратегии конструктивного самоутверждения, является обогащение аксиосферы воспитанника, укрепление социальных умений и экзистенциальных способностей.

Таким образом, на основании выделенных педагогических аспектов развития потребности личности в конструктивном самоутверждении, данных констатирующего эксперимента определены педагогические условия формирования готовности к конструктивному самоутверждению у воспитанников:

- дифференцированный подход к учащимся – субъектам разных стратегий самоутверждения;
- обеспечение гуманизирующей среды развития на основе коррекции отношений внутриколлективных, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями;
- активизация процессов самовыражения, саморегуляции, самопознания, самооценивания в коллективной и групповой деятельности;
- организация ценностно-поисковой, исследовательско-проектировочной, культурно-досуговой деятельности, саморазвития, обеспечивающих целостность формирования готовности к конструктивному самоутверждению.

ГЛАВА 2

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ У УЧАЩИХСЯ ГОТОВНОСТИ К КОНСТРУКТИВНОМУ САМОУТВЕРЖДЕНИЮ

2.1 Реализация дифференцированного подхода в формировании у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению

В период с 1998 года по 2002 год опытно-экспериментальная работа носила поисковый характер. В Барановичском государственном профессиональном лицее машиностроения и Барановичском государственном профессиональном лицее строителей апробировались диагностические методики, основные направления воспитательной деятельности по трансформации отрицательных стратегий самоутверждения в самоутверждение на основе нравственных ценностей. В соответствии с определенными в работе целями и задачами с сентября 2003 года по июнь 2006 года в Барановичском государственном профессиональном лицее машиностроения проводился формирующий этап исследования. Экспериментальной группой стала группа № 118. Контрольными – группы № 112– 117. Всего в исследовании приняло участие 224 учащихся, в формирующем этапе исследования – 156 учащихся, 29 родителей, 25 преподавателей и других работников учебного заведения и предприятий.

Задачами формирующего этапа исследования стало обоснование, разработка и экспериментальное апробирование методики и содержания программно-методического обеспечения формирования у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению.

Анализ готовности к конструктивному самоутверждению как системной структуры показал, что формирование у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению предполагает развитие нравственного самоотношения, социальных умений, экзистенциальных способностей. Нравственное самоотношение характеризуется восприятием и переживанием лично-

стью себя как части целого (семьи, учебного коллектива, человечества), а также целостным чувством собственного достоинства. Целостное чувство собственного достоинства порождается знанием достоинств человеческой природы (способности к зановорождению, саморазвитию) и достоинств собственной личности; чувством личной ответственности за свое поведение перед обществом и самим собой; способностью судить себя с позиций общечеловеческих ценностей, позитивным отношением к критике как условию личностного роста, объективностью самооценки, поддержкой ценности собственного Я без снижения ценности Я другого человека.

Остановимся подробнее на методике трансформации стратегий самоподавления и доминирования в стратегию конструктивного самоутверждения на основе дифференцированного подхода, использования развивающего потенциала каждой из стратегий [74].

Анализ сущностных характеристик воспитанников с проблемным поведением (М.Р. Гитинова [38], А.О. Прохоров [121], Ф. Райс [122], Н.С. Фонталова [149], О.В. Хухлаев [159] и др.), опытно-экспериментальная работа по формированию готовности к конструктивному самоутверждению позволили определить совокупность задач как в работе с воспитанниками, выбирающими стратегию доминирования, так и с воспитанниками, предпочитающими стратегию самоподавления. Поскольку каждая из неконструктивных стратегий самоутверждения имеет свои особенности (см. раздел 1.1; 1.3), то процесс формирования готовности к конструктивному самоутверждению не может быть идентичным по отношению к воспитанникам с разным самоотношением. Он должен строиться на принципах дифференцированного подхода. По определению В.И. Максакова, «дифференцированный подход – целенаправленное педагогическое воздействие на группы учащихся, которые существуют в сообществе детей как его структурные или неформальные объединения или выделяются педагогом по сходным индивидуальным, личностным качествам учащихся» [115, с. 145].

В процессе опытно-экспериментальной работы нами были определены следующие этапы в реализации дифференцированного подхода:

- первый этап организации и оценивания межличностного, группового, коллективного взаимодействия;
- второй этап прогностический;
- третий этап деятельностный;
- четвертый этап результативно-рефлексивный.

Первый этап в работе с учащимися, приверженными стратегии доминирования, – *этап организации и оценивания межличностного, группового, коллективного взаимодействия.*

Цель этапа: выявление у учащихся стиля взаимодействия, отражающего особенности стратегии доминирования.

Задачи этапа:

- налаживание межличностного взаимодействия;
- определение эмоционально-психологического состояния воспитанников, присутствия в их поведении проявлений «пробного негатива»;
- определение готовности учащихся к конструктивному взаимодействию;
- выявление учащихся, субъектов стратегии доминирования, и специфики реализуемой ими стратегии.

Содержание деятельности воспитанников на данном этапе включало: выполнение общественно-значимых поручений, участие во внеклассных мероприятиях, в различных формах общения.

Содержание деятельности воспитателя на данном этапе включало: оперативное включение воспитанников во внеклассные мероприятия, диагностику поведения на дискотеке, экскурсии, во время уборки кабинета и т. п., изучение межличностных отношений учащихся, обработку воспитателем получаемой информации о личностных особенностях субъектов стратегии доминирования.

Использовались следующие *методы и приемы* организации деятельности воспитанника: самообеспечение условий для выполнения поставленных задач, хронометраж.

Использовались следующие *методы и приемы* организации деятельности воспитателя: включенное наблюдение, ситуативное тестирование, диалоговый и полилоговый режим взаимодействия вне учебной деятельности, прием «обнаружение про-

тиворечий» (разграничение позиций), обобщение независимых характеристик.

Установлено, что хотя учащиеся со стратегией доминирования в межличностном общении немного, их воздействие на личностное развитие других воспитанников велико [71]. Они утверждают на основе личной силы, эмоциональной агрессии, подавлении чувства собственного достоинства других учащихся. Это выражается в присвоении ими другим унижительных статусов («лох печальный»), унижении их, повышении у них тревожности, неуверенности, развитии комплексов неполноценности, укреплении позиции неудачника. Учащиеся, отдающие предпочтение стратегии доминирования, могут забирать в столовой их порции и просто, развлекаясь, учинять над ними физические расправы, иногда за выдуманные провинности.

Болезненное чувство внешней угрозы (даже кажущейся) наполняет рассказы «доминирующих» персонажами с враждебными и другими негативными чувствами. В их повествовании звучат темы преследования, обмана, оскорбления, нападения, темы смерти. Их рассказы обычно строятся на противопоставлении себя обществу, на конфликтности отношений, на наличии внешней угрозы самооценке, необходимости поддержания высокой самооценки жестокостью.

Завышенная самооценка, вера в свою исключительность, чувство личного превосходства толкает таких учащихся на использование агрессивных действий против всего, что, как им кажется, может угрожать их собственной значимости. Объектом самоутверждения «доминирующих» становится внешний мир (в основном, предметы престижа) так и другие люди, и при этом не каждый человек, а лишь тот, унижение которого принесет наибольшее наслаждение, удовольствие и умиротворение [155, с. 324–325]. В разряд унижаемых учащихся попадают субъекты, использующие стратегию самоподавления или с физическими недостатками и психическими отклонениями.

В основе антисоциальных форм поведения учащегося лежат определенные цели, знание которых является важным условием успешности переориентации его на конструктивное самоутверждение. И хотя индивидуальный строй личности неповторим, у воспитанников с одинаковой стратегией самоутверждения су-

ществуют одни и те же определенные реакции на конкретные жизненные ситуации.

Так, учащиеся со стратегией доминирования в межличностном общении, направляют свои провокационные действия на получение и закрепление своей власти и превосходства, стараются привлечь к себе внимание, прибегают к мести [69].

Здесь важно, избегая борьбы за власть, использовать следующие педагогические средства:

- непредсказуемое для воспитанника реагирование воспитателя на его «провокационные действия»: уход от конфронтации, снижение напряженности;

- коллективное обсуждение ситуаций борьбы за власть, а также воодушевляющих примеров сотрудничества без указания на конкретных воспитанников;

- лишение «зрительской» поддержки антисоциальных действий учащихся, направленных на укрепление позиций доминирования;

- поощрение каждого отдельного случая успешного сотрудничества «доминирующего» учащегося, создание для него ситуаций успеха в социально-значимой деятельности;

- завоевание воспитателем авторитета у таких воспитанников, налаживание доверительных отношений;

- направление лидерских способностей воспитанника в позитивное русло.

Отвечая на провокационные действия «доминирующего» воспитанника постоянными порицаниями, угрозами, наказаниями, воспитатель вместо помощи ему усиливает чувство его изоляции и стремление мстить.

Второй этап в работе с учащимися, приверженными стратегии доминирования, – *прогностический*.

Цель этапа: конкретизация задач педагогической помощи учащимся, субъектам стратегии доминирования, в формировании готовности к конструктивному самоутверждению.

Задачи этапа:

- определение стратегии конструктивного взаимодействия;
- развитие самодиагностической культуры учащихся;

– осознание учащимися комплекса задач по трансформации стратегии доминирования в конструктивную стратегию самоутверждения и перспектив личностного роста;

– определение программы саморазвития.

С учетом сущностной характеристики стратегии доминирования в работе с учащимися (см. разделы 1.1; 1.3), приверженными данной стратегии, был выделен следующий комплекс задач: развитие чувства личной ответственности, корректности в отношениях с людьми (не манипулировать людьми, понижая их самооценку с целью установления своего превосходства), преодоление ограниченности представлений о другом человеке, развитие восприятия другого человека как носителя высоко духовного и творческого потенциала, формирование позитивного отношения к критике, ослабление агрессивности и конфликтности.

Содержание деятельности воспитанников на данном этапе включало: совершенствование навыков самопознания, самооценивания и взаимооценивания; обогащение антропологическими знаниями; формирование адекватной самооценки; постижение адекватных способов самораскрытия и самовыражения; развитие навыков продуктивного социального взаимодействия на основе нравственных ценностей.

Содержание деятельности воспитателя на данном этапе включало: ранжирование задач трансформации стратегии доминирования в стратегию конструктивного самоутверждения с учетом характеристики типов учащихся с различными характерологическими проявлениями, проектирования конструктивного взаимодействия, регламентации жизнедеятельности.

Использовались следующие *методы и приемы* организации деятельности воспитанников и воспитателя: методы активизации самооценивания, взаимооценивания, самопознания, самовыражения, саморегуляции и проектирования личностного роста.

На основании изученной литературы, проведенного исследования характерологических проявлений у учащихся, отдающих предпочтение стратегии доминирования, составлены рекомендации по осуществлению дифференцированного подхода к ним на основе использования развивающего потенциала данной стратегии (табл. 2.1).

Т а б л и ц а 2.1 – Рекомендации по осуществлению дифференцированного подхода к учащимся, отдающим предпочтение стратегии доминирования

Типы характерологических проявлений (по Айзенку)	Отрицательное в характерологических проявлениях	Положительное в характерологических проявлениях	Деятельность воспитателя	Деятельность воспитанника
№ 23	Честолюбив, любит лидировать и умеет быть организатором, но действия направлены на укрепление собственного превосходства над другими	Общительный, активный, инициативный, увлекающийся, умеет управлять собой, добиваться намеченной цели	Создать возможность для лидерства, помогать в решении групповых и индивидуальных задач, следить за тем, чтобы нагрузка (учебная, производственная и общественная) была в разумных пределах	Развитие навыков самопознания, самооценивания, оценивания других, аксиосферы, адекватного выражения лидерских способностей
№ 29	Жестко требователен к окружающим, упрям, горд, очень честолюбив, часто пребывает в боевитом настроении, неудачи скрывает, любит быть на виду	Энергичен, общителен, хладнокровен	Взаимоотношения строить на основе уважения, высокой требовательности, можно посмеиваться над недостатками, если воспитанник заносчив	Развитие навыков самопознания, самооценивания, самовыражения, многомерного восприятия другого человека, позитивного отношения к критике, как к стимулу для личностного роста
№ 30	Стремится к лидерству во всем, расчетливый, непреклонен в достижениях, злопамятен, подавляет других, чтобы обрести чувство превосходства, не лишен артистизма, который	Энергичен, уверен, спокойный, любит риск, гордый, стремится к первенству	Не допускать зазнайства, поддерживать в позитивных усилиях, помогать в лидерстве, не допускать командный стиль отношений, нейтрализовать озлобленность,	Развитие навыков самопознания, самооценивания, самовыражения, чувства ответственности за собственные поступки,

Окончание табл. 2.1

Типы характерологических проявлений (по Айзенку)	Отрицательное в характерологических проявлениях	Положительное в характерологических проявлениях	Деятельность воспитателя	Деятельность воспитанника
	использует для укрепления собственной власти над другими		развивать социальный интеллект	естественности в поведении
№ 32	Честолобив, заносчив, злопамятен, склонен к конфликтности, не уступает, даже если не прав, мук совести не испытывает, в общении не склонен к сопереживанию, ценит только информативность, эмоционально ограниченный тип	Неудачи не снижают уверенности в себе, энергичен, упорен, целеустремлен	Не поддерживать в конфликтных ситуациях, воздействовать через честолобие, отношения поддерживать ровные, пытаться исподволь развивать социальный интеллект	Развитие навыков самопознания, самооценки, самораскрытия, аксиосферы, способности к пониманию других людей, навыков доверительного общения, эмпатии, совестливости

Третий этап в работе с учащимися, приверженными стратегии доминирования, – *деятельностный*.

Цель этапа: включение учащихся в социально-значимую деятельность и высоконравственные отношения для образования личностных конструктов, присущих готовности к конструктивному самоутверждению.

Задачи этапа:

– организация деятельности, обеспечивающих целостность формирования готовности к конструктивному самоутверждению: ценностно-поисковой, исследовательско-проектировочной (самоисследование личных позитивных качеств, проектирование образа своего будущего, программ саморазвития), культурно-досуговой, саморазвития;

– коррекция отношений внутри коллектива, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями.

Содержание деятельности воспитанников на данном этапе включало: участие в ценностно-ориентирующей деятельности, направленной на развитие целостного чувства собственного достоинства (интернального локуса контроля, адекватной самооценки); социальных умений (проектирование сфер своего бытия и личностного роста, умения саморегуляции, самооценивания, искреннего выражения собственного мнения, позитивных и негативных чувств); экзистенциальных способностей (ощущать себя частью человечества, следовать в жизни нравственным ценностям, адекватно выражать лидерские способности, проявлять корректность в отношениях с людьми, видеть сильные стороны другого).

Содержание деятельности воспитателя на данном этапе включало: организацию психолого-педагогического консультирования по разрешению противоречий, возникающих в процессе самоутверждения доминирующего воспитанника в социуме (совместное создание нормативов продуктивного взаимодействия воспитанника с учителями, сверстниками, родителями); оказание помощи воспитаннику в составлении индивидуальной программы по самоформированию готовности к конструктивному самоутверждению.

Использовались следующие *методы* и *приемы* организации деятельности воспитанников и воспитателя:

- самооценивания и взаимооценивания;
- социального проектирования;
- прием «самоосмысление отношений с другими людьми»;
- прием «безоценочная коррекция позиций», который предполагает усиление у воспитанника, отдающего предпочтение стратегии доминирования, сомнений в правильности своей позиции (использование невербальной эмоциональной поддержки);
 - прием «вхождение в эмоциональный контакт», который предполагает оптимистическую установку на восприятие воспитанника; безоценочное общение, эмпатическое слушание, снятие эмоционального напряжения у воспитанника; отказ воспитателя от ролевого поведения, естественность в выражении собственных мыслей и переживаний (рассказ эпизодов из собственной жизни);
 - прием снятия «ореола исключительности» у воспитанника;
 - прием «поиск ресурсов в пережитом», который предполагает поиск в прошедшей жизни позитивных событий, пережитых позитивных чувств с целью переноса их в жизнь настоящую, чтобы с их помощью преодолеть проблемы сегодняшнего дня;
 - прием «поиск ресурсов на стороне», который предполагает анализ решения внутренних и внешних проблем в жизни героев фильмов, книг, а также организованное общение с авторитетным для воспитанника взрослым (учителем) по вопросам жизненного самоопределения воспитанника;
 - прием «конструирование будущего», который предполагает создание воспитателем различных вариантов образа будущего (в зависимости от выбранных ценностей в жизни) уходящему от мыслей о будущем воспитаннику, стремящемуся жить сегодняшним днем. Усиление его интереса к возможностям изменить свою жизнь.

Формирующий эксперимент показал, что развитию готовности к конструктивному самоутверждению учащихся, выбирающих стратегию доминирования, способствуют самые разнообразные *формы воспитательной деятельности*: индивидуальные (беседы, касающиеся жизненных проблем воспитанника, душевный разговор, консультация, обмен мнениями, выполнение поручения и другие); групповые (работа в творческих группах, органах самоуправления, микрокружках); коллективные (класс-

ные часы, дискуссии, встречи с интересными людьми, организация вечеров отдыха, проведение дискотек, конкурсов, концертов, экскурсий, туристических слетов, спортивных соревнований и др.).

Четвертый этап в работе с учащимися, приверженными стратегии доминирования, – *результативно-рефлексивный*.

Цель этапа: позитивная реконструкция позиции доминирующей личности в отношениях с людьми.

Задачи этапа:

- анализ качества жизнедеятельности;
- осмысление воспитанником нового опыта, необходимого для дальнейшего продуктивного взаимодействия с социумом;
- корректирование целей и задач по самоизменению воспитанника.

Содержание деятельности воспитанников на данном этапе включало: составление воспитанником портфолио личностных достижений по трансформации стратегии доминирования в стратегию конструктивного самоутверждения.

Содержание деятельности воспитателя на данном этапе включало: контент-анализ независимых экспертных характеристик по выявлению личностных образований, характерных для готовности к конструктивному самоутверждению; самоанализ воспитательной деятельности по формированию у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению.

Использовались следующие *методы и приемы* организации деятельности субъектов педагогического взаимодействия: метод независимых экспертных характеристик (учителей, родителей, сверстников, знакомых); самоанализ успешности собственной жизнедеятельности воспитанниками; внутренний диалог, прием «укрепление позиций»; прием «жизненный сценарий».

Первый этап в работе с учащимися, приверженными стратегии самоподавления, – *этап организации межличностного, группового, коллективного взаимодействия*.

Цель этапа: выявление у учащихся стиля взаимодействия, отражающего особенности стратегии самоподавления.

Задачи этапа:

- установление взаимодействия;

- определение эмоционально-психологического состояния, быстроты адаптации воспитанников в незнакомой обстановке;
- определение готовности учащихся к конструктивному взаимодействию;
- выявление учащихся, субъектов стратегии самоподавления, и специфики реализуемой ими стратегии.

Содержание деятельности воспитанников на данном этапе включало: выполнение общественно-значимых поручений, участие во внеклассных мероприятиях, в различных формах общения.

Содержание деятельности воспитателя на данном этапе включало: поиск способов установления взаимодействия (спонтанное общение, разовое поручение); организация доверительной беседы; оперативное включение во внеклассные мероприятия (диагностика поведения на дискотеке, на экскурсии, во время уборки кабинета и т.п.), обработка воспитателем получаемой информации о личностных особенностях субъектов стратегии самоподавления.

Использовались следующие *методы и приемы* организации деятельности *воспитанника*: самообеспечение условий для выполнения поставленных задач, хронометраж.

Использовались следующие *методы и приемы* организации деятельности *воспитателя*: включенное наблюдение, ситуативное тестирование, диалоговый и полилоговый режим взаимодействия вне учебной деятельности, прием «обнаружение противоречий» (разграничение позиций), обобщение независимых характеристик.

Установлено, что низкая самооценка учащихся, субъектов стратегии самоподавления, предполагает чувство неполноценности, ущербности, недостойности [71]. Это оказывает отрицательное воздействие на психическое самочувствие и социальное поведение личности. Учащиеся со стратегией самоподавления больше других склонны «закрываться» от окружающих, представляя им какое-то «ложное лицо, представляемое «Я». Они ранимы, чувствительны, болезненно реагируют на критику, смех, порицание. Их больше, чем других, беспокоит плохое мнение о них окружающих. Многим из них свойственна застенчивость, склонность к психической изоляции, к уходу от действительно-

сти в мир мечты. В общении такие учащиеся чувствуют себя неловко, заранее уверены, что окружающие о них плохого мнения.

Увлеченно рисую Максиму, учащемуся профессионально-технического учебного заведения, образ его будущего сына – студента университета. Максим останавливает меня: «Что вы! У отца-дурака и сын будет дураком» (сколько же нужно «потрудиться» над душой человека, чтобы лишить его чувства собственного достоинства, вынудить поверить в собственную неполноценность).

Неуверенность в себе, робость, скованность, психологические барьеры общения служат предрасполагающим фоном для появления и закрепления вредных привычек и негативного поведения.

Для учащихся, склонных к самоподавлению в межличностном общении, характерно поведение, связанное с избеганием неудач, за которым он прячет свою неуверенность, защищаясь от требований жизни, приписывая себе роль неудачника [69].

Эффективными в работе с такими учащимися стали следующие педагогические средства:

- исключение педагогики внезапного нападения;
- «эмоциональные поглаживания»;
- помощь в осознании им самим и окружающими сверстниками его способностей, лучших сторон его характера, в обретении чувства собственной значимости;
- создание установки на успех.

Второй этап в работе с учащимися, приверженными стратегии самоподавления, – *прогностический*.

Цель этапа: конкретизация задач педагогической помощи учащимся, субъектам стратегии самоподавления, в формировании готовности к конструктивному самоутверждению, определение стратегий взаимодействия субъектов образовательного процесса с целью создания гуманизирующей среды развития.

Задачи этапа:

- определение стратегии конструктивного взаимодействия;
- развитие самодиагностической культуры учащихся;
- осознание учащимися комплекса задач по трансформации стратегии самоподавления в конструктивную стратегию самоутверждения и перспектив личностного роста;
- определение программы саморазвития.

С учетом сущностной характеристики стратегии самоподавления в работе с учащимися (см. разделы 1.1; 1.3), приверженными данной стратегии, был выделен следующий комплекс задач: развитие чувства личного достоинства (интернального локуса контроля, объективной самооценки), оптимистического мировосприятия, способности оказывать самоподдержку в сложных жизненных ситуациях при понижении самооценки, видения сильных сторон в себе, независимости от чужих мнений, открытости опыту, формирование активной позиции в отношении к действительности.

Содержание деятельности воспитанников на данном этапе включало: совершенствование навыков самопознания, самооценивания и взаимооценивания; развитие волевых способностей; формирование способности оказывать самоподдержку; укрепление коммуникативных навыков, развитие навыков доверительного общения.

Содержание деятельности воспитателя на данном этапе включало: ранжирование задач трансформации стратегии самоподавления в стратегию конструктивного самоутверждения с учетом характеристики типов учащихся с различными характерологическими проявлениями, проектирования конструктивного взаимодействия, регламентации жизнедеятельности.

Использовались следующие *методы и приемы* организации деятельности воспитанников: методы активизации самооценивания, взаимооценивания, самопознания, самовыражения, саморегуляции и проектирования личностного роста.

На основании изученной литературы, проведенного исследования характерологических проявлений у учащихся, отдающих предпочтение стратегии самоподавления, были составлены рекомендации по осуществлению дифференцированного подхода к ним на основе использования развивающего потенциала данной стратегии (табл. 2.2).

Т а б л и ц а 2.2 – Рекомендации по осуществлению дифференцированного подхода к учащимся, отдающим предпочтение стратегии самоподавления

Типы характерологических проявлений (по Айзенку)	Отрицательное в характерологических проявлениях	Положительное в характерологических проявлениях	Деятельность воспитателя	Деятельность воспитанника
№ 17	В контактах не разборчив, непостоянен, наивен, очень эмоциональный	Восторженный, жизнерадостный, общительный, дружески настроен ко всем, предпочитает интимно-дружеские связи	Вырабатывать волевые качества (настойчивость, упорство, решительность), повышать уровень притязаний, развивать эстетические склонности	Развитие навыков самопознания, самооценки, оценивания других, волевой саморегуляции, аксиосферы
№ 18	Застенчивый, неуверен в себе, созерцатель, легко становится настороженным и подозрительным в неблагоприятных условиях	Эмпатичный, очень жалостливый, склонный поддерживать слабых, предпочитает интимно-дружеские контакты	Рекомендуется наладить щадяще-развивающий режим, контролировать исподволь, относиться спокойно, доброжелательно помогать в трудных ситуациях, которыми в данном случае являются достижение цели, формирование активной позиции, налаживание контактов (со сверстниками и взрослыми), исключить публичное обсуждение, если возможны негативные явления	Развитие навыков самопознания, самооценки, самовыражения, целеполагания, формирование внутреннего диалога, навыков уверенного поведения, умения видеть в жизни прецеденты, преодолевать трудности, проектировать собственное будущее

Окончание табл. 2.2

Типы характерологических проявлений (по Айзенку)	Отрицательное в характерологических проявлениях	Положительное в характерологических проявлениях	Деятельность воспитателя	Деятельность воспитанника
№ 25	Честолюбивый, зависим от близких в эмоциональной жизни, склонен к уныло-тревожному настроению, мнителен	Упорный, серьезный, самостоятелен в решениях относительно принципиальных вопросов, необидчив	Рекомендуется направлять усилия на повышение самооценки, укреплять уверенность в себе	Развитие навыков самопознания, самооценивания, самоподдержки, готовности в решении проблем, в освоении нового опыта
№ 28	Иногда взрывной, чаще спокойно безразличен, инициативы почти не проявляет, пассивен в социальных контактах, действует по указке, к глубоким эмоциональным переживаниям не расположен	Склонен к монотонной кропотливой работе	Желательно спокойное деловое отношение, лучше находить и рекомендовать индивидуальные занятия	Развитие навыков самопознания, самооценивания, самораскрытия, автономности, независимости от социальной среды, самостоятельности суждений, способности к пониманию других людей, к установлению с ними контакта

Третий этап в работе с учащимися, приверженными стратегии самоподавления, – *деятельностный*.

Цель этапа: включение учащихся в социально-значимую деятельность и высоконравственные отношения для образования личностных конструктов, присущих готовности к конструктивному самоутверждению.

Задачи этапа:

– организация деятельности, обеспечивающих целостность формирования готовности к конструктивному самоутверждению: ценностно-поисковой, исследовательско-проектировочной (самоисследование личных позитивных качеств, проектирование образа своего будущего, программ саморазвития), культурно-досуговой, саморазвития;

– коррекция отношений внутриколлективных, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями.

Содержание деятельности воспитанников на данном этапе включало следующие компоненты: участие в ценностно-ориентирующей деятельности, направленной на развитие целостного чувства собственного достоинства (интернального локуса контроля, адекватной самооценки); развитие социальных умений (проектирование сфер своего бытия и личностного роста, умения саморегуляции, самоощущения, инициирования общения, противостояния попыткам манипулировать собой (уметь сказать «нет» в ответ на необоснованную просьбу, чтобы не быть вынужденным лицемером), оказывать самоподдержку в сложных жизненных ситуациях (при понижении самооценки); экзистенциальных способностей: ощущать ценность бытия, быть независимым от чужих мнений, открытым опыту, следовать в жизни нравственным ценностям, проявлять творческий подход в решении жизненных задач, видеть сильные стороны в себе.

Содержание деятельности воспитателя на данном этапе включало: организацию психолого-педагогического консультирования по разрешению противоречий, возникающих в процессе самоутверждения в социуме воспитанника, предпочитающего стратегию самоподавления (совместное создание нормативов продуктивного взаимодействия воспитанника с учителями, сверстниками, родителями); оказание помощи воспитаннику в

составлении индивидуальной программы по самоформированию готовности к конструктивному самоутверждению.

Использовались следующие *методы и приемы* организации деятельности воспитателя и воспитанников:

- методы самооценивания и взаимооценивания;
- методы социального проектирования;
- прием «самоосмысление отношений с другими людьми»;
- прием «опора на опыт других людей»;
- прием «активизация взаимодействия», который предполагает вступление в словесный контакт с учащимся в процессе подстроенных для спонтанного общения во внеурочное время ситуаций (попросить вымыть доску, отнести вместе книги);
- прием «снятие маски», который предполагает безопасное для воспитанника общение, помогающее увидеть лучшее в нем самом, побыть самим собой;
- прием «развенчание позиции «авторитетов», который предполагает словесное рисование образа будущего доминирующих учащихся (развенчание притягательности модели их поведения);
- прием «Я-высказывание», активизирующий мыслительную деятельность воспитанника и формирующий основу для диалога с собой и осуществления рефлексии.

Формирующий эксперимент показал, что развитию готовности к конструктивному самоутверждению учащихся, выбирающих стратегию самоподавления, способствуют самые разнообразные формы воспитательной деятельности: индивидуальные (доверительные беседы, консультация, выполнение поручения, поощрение, оказание индивидуальной помощи в конкретной работе, совместный поиск решения проблем взаимодействия с социумом, личностная рефлексия и другие); групповые (творческие группы, органы самоуправления, микрокружки и другие); коллективные (классные часы, дискуссии, встречи с интересными людьми, дискотеки, конкурсы, концерты, экскурсии, туристические слеты, спортивные соревнования и другие).

Четвертый этап в работе с учащимися, приверженными стратегии самоподавления, – *результативно-рефлексивный*.

Цель этапа: осознание ценности собственной личности воспитанником, отдающим предпочтение стратегии самоподавления.

Задачи этапа:

- анализ качества жизнедеятельности;
- осмысление воспитанником нового опыта, необходимого для дальнейшего продуктивного взаимодействия с социумом;
- корректирование целей и задач по самоизменению воспитанника.

Содержание деятельности воспитанников на данном этапе включало: составление воспитанником портфолио личностных достижений по трансформации стратегии самоподавления в стратегию конструктивного самоутверждения.

Содержание деятельности воспитателя на данном этапе включало: контент-анализ независимых экспертных характеристик по выявлению личностных образований, характерных для готовности к конструктивному самоутверждению; самоанализ воспитательной деятельности по формированию у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению.

Использовались следующие *методы и приемы* организации деятельности субъектов педагогического взаимодействия: метод независимых экспертных характеристик (учителей, родителей, сверстников, знакомых); самоанализ успешности собственной жизнедеятельности; внутренний диалог, прием «укрепление позиций»; прием «жизненный сценарий».

Рассмотрим приемы, позволяющие актуализировать положительный потенциал личностей воспитанников, необходимый для трансформации стратегий самоподавления и доминирования в стратегию конструктивного самоутверждения, установления высоконравственных отношений, на примере организации и проведения такой формы культурно-досуговой деятельности как дискотека [72]. Дифференцированный подход к субъектам отрицательных стратегий самоутверждения при организации и проведении дискотеки позволяет нейтрализовать не только воздействие «традиционно-сложившихся ее форм, результат действия которых может оказываться в противоречии с целями воспитания» [50, с.13], но и сформировать у воспитанников готовность к конструктивному самоутверждению в сфере свободного времени. Первоочередной задачей данного мероприятия становится проведение дискотеки без употребления спиртных напитков. Нужно отметить, что кураторы профессионально-технического учебного

заведения практически не используют данную форму воспитательной деятельности. Одни считают, что без вмешательства милиции проведение дискотеки невозможно, другие недооценивают воспитательный потенциал данного мероприятия.

Многолетние наблюдения в сфере профессионально-технического образования показали, что за развязным и агрессивным поведением выпивших молодых людей на дискотеках скрывается у одних неуверенность в самом себе, у других желание достичь превосходства в толпе за счет личной агрессии, сигарет и спиртного. Неуверенные в себе молодые люди, выбравшие стратегию самоподавления в самоутверждении, приобретают, таким образом, иллюзию своей силы, некоторой значимости среди толпы, «доминирующие» – власть своей личности над другими, вызывая у них страх, и, к сожалению, восхищение «примитивным героизмом».

Первая дискотека, проводимая в группе, становится одним из лучших способов диагностики стратегий самоутверждения у воспитанников. Являясь «своеобразным индикатором культуры, круга духовных потребностей, интересов» воспитанников, такое мероприятие «дает возможность определить их личностную сущность: привычки и привычные виды деятельности, характерные эмоциональные состояния, жизненные приоритеты и ценности» [157, с. 10–11].

Вкусившие запретный плод (употребление спиртных напитков, курение, нецензурная лексика) в неформальных досуговых группах, на городских и школьных дискотеках, воспитанники пытаются перенести эту традицию и в жизнь группы. Во время таких мероприятий шире открываются социальный статус воспитанника в группе, выбранный им способ самоутверждения, те слабые места в его поведении, через которые легче извлечь положительный потенциал личности (внутренний резерв положительных характерологических проявлений изначально заложен, и лишь ряд неблагоприятных условий приглушает их действие), необходимый для формирования у воспитанника готовности к конструктивному самоутверждению. Замечено, что употребление спиртных напитков учащимися, утверждающимися в межличностном общении за счет самоподавления, усугубляет и без того их неустойчивое положение в коллективе, так как они слу-

жат еще большим объектом насмешек со стороны субъектов стратегии доминирования и готовы на отчаянные поступки для завоевания их внимания и расположения. Учащиеся, предпочитающие стратегию доминирования, на первой дискотеке осторожничают, «подставляя других» (могут выступать в роли организаторов распития спиртных напитков) для проверки реакции воспитателя на проявление «пробного негатива».

Проведение дискотек считается своего рода жизненным практикумом, где личный опыт юношей, их социальная позиция, ценностная система подвергаются испытанию.

В основу организации дискотеки положены следующие требования:

- пояснения учащимся целей и задач мероприятия, перспектив в организации жизнедеятельности группы;
- качественной музыки, увлекательной игровой программы (ответственность несут учащиеся группы);
- участия всех учащихся группы (обязательное привлечение ребят со стратегией самоподавления при защищенности их от насмешек);
- отсутствия посторонних учащихся в нетрезвом состоянии;
- нахождения рядом «нравственно чистых спонсоров» (приглашаются воспитанные девушки из хороших групп других учебных заведений).

На этапе подготовки дискотеки эффективным оказался следующий комплекс приемов:

1. Прием «авансирования». Когда воспитатель обещает проведение новых лично значимых дел при качественном проведении готовящегося мероприятия с обязательным включением пункта о пребывании на нем в трезвом состоянии.

2. Прием «распределение инициативы». Создание равных условий для проявления инициативы всеми учащимися. Для воспитанников, отдающих предпочтение стратегии самоподавления, проявление даже малейшей инициативы должно быть замечено и поощрено, для доминирующих воспитанников – проявление инициативы должно осуществляться не в ущерб личностному развитию других воспитанников. Обладающим организаторскими способностями доминирующим учащимся поруча-

ется обеспечение дискотеки аппаратурой, выбирающим стратегию самоподавления – музыкальными записями.

3. Прием «воспитывающая ситуация». Создание предусмотренных воспитателем ситуаций, где бы воспитанник стоял перед проблемой самостоятельного нравственного выбора, нес за него ответственность, мог проявить инициативу, активизировать собственные действия и действия товарищей. В лицее машиностроения девушки не обучаются, поэтому при проведении дискотек и других мероприятий они приглашаются из других учебных заведений. Приглашение девушек на дискотеку осуществляется субъектами различных стратегий самоутверждения (в целях улучшения социального статуса носителей стратегии самоподавления и развития чувства ответственности за общее дело у доминирующих учащихся). Чтобы произвести приятное впечатление, доминирующие учащиеся стараются вести себя не вызывающе, выбирающие стратегию самоподавления вынуждены активизировать свои действия, так как и те и другие осознают важность порученного дела, успех которого зависит от сотрудничества и умения проявить творческий подход (воспитанные девушки зачастую не желают посещать дискотеки в ПТУЗ).

4. Прием «инструктирование». Предполагает при проведении воспитательного мероприятия (в любой форме: экскурсия, час откровения, дискотека) установление четких правил, регламентирующих общение и поведение учащихся с целью защиты «статуса» воспитанников, отдающих предпочтение стратегии самоподавления, и упреждения проявления «негатива» у выбравших стратегию доминирования. Куратор в беседе с учащимися группы рассказывает о тех требованиях, которые предъявляет администрация к проведению такого рода мероприятий, выражает уверенность в том, что мероприятие станет традиционным, так как учащиеся приложат все усилия, чтобы дискотека прошла на высоком нравственном уровне (дискотеки в ПТУЗ – большая редкость).

Во время проведения дискотеки использовались краткосрочные индивидуальные беседы воспитателя с учащимися по поводу их морального самочувствия, давались советы в налаживании общения; осуществлялась поддержка организаторов вечера (среди них – доминирующие учащиеся) в решении возникаю-

щих в ходе вечера проблем (не всегда получалось проведение конкурсов, игр); учащиеся привлекались к организации порядка на дискотеке. Воспитатель участвовал в программе вечера («приучал к своему присутствию»), чтобы потом ненавязчиво корректировать поведение некоторых учащихся. Обязательным моментом дискотеки становилось фотографирование для «семейного альбома» группы и тут же – планирование новых увлекательных мероприятий, таких, например, как совместные с девушками поездки в театр, часы общения. На мероприятии звучали поздравления с победами в различных конкурсах, демонстрировались творческие достижения учащихся группы.

Последискотечная рефлексия, проводимая в группе на следующий день, была нацелена на то, чтобы из многообразия впечатлений воспитанников отобразить только положительные моменты и закрепить в сознании воспитанников их ценность. Сознательно умалчивались «героические поступки» (употребление спиртных напитков, нарушение порядка и др.) некоторых учащихся, как не заслуживающие внимания. Эти учащиеся не получали ни публичного порицания со стороны воспитателя, ни одобрения со стороны сверстников. Сознательное игнорирование оценки поступков учащихся содействовало появлению мнения о несостоятельности выбранного ими способа обеспечения собственной значимости. Многие учащиеся пересматривали свои жизненные установки, чтобы не оказаться в стороне от групповых дел, к которым с интересом относились даже их «кумиры» – доминирующие учащиеся, получившие положительный опыт раскрытия своих лидерских способностей в социально-значимой деятельности.

При всей непривычности «трезвых» дискотек, на которых по началу воспитанники не проявляли активности без распространного в социуме способа расслабления – употребления хотя бы небольшой дозы спиртного – впоследствии эти мероприятия становились огромной ценностью. На дискотеках воспитанники получали возможность положительной эмоциональной разрядки, удовлетворения созидательных потребностей личности в самораскрытии и самовыражении на социально-ценностной основе, укрепления чувства общности. Полученные положительные эмоции от участия в социально-значимой деятельности становились

лись источником мотивации высоконравственных отношений, способствующих укреплению целостного чувства собственного достоинства каждого из учащихся.

Использование дифференцированного подхода во взаимодействии с различными группами учащихся позволило раскрыть положительный потенциал каждой из реализуемых ими стратегий, ставший основой трансформации отрицательных стратегий в конструктивную стратегию самоутверждения (табл. 2.3).

Анкетный опрос 24 учащихся экспериментальной группы позволил определить сформированность готовности к конструктивному самоутверждению в культурно-досуговой сфере. На вопрос о том, «какие преобразования вы провели бы для оздоровления обстановки на городских дискотеках?» 76% опрошенных ответили, что они туда не ходят, 19% учащихся ходит крайне редко и лишь на дискотеки, проводимые для студентов и учащихся других учреждений образования, 5 % отвечающих признали городские дискотеки удовлетворительными. Зато 95 % учащихся единодушно отметили, «что на дискотеках необходимо навести порядок», «не пускать выпивших молодых людей, так как пьяный человек действует на нервы окружающим, устраивает драки, скандалы», «дискотека – не место, где как обычно нужно выпить, это место для отдыха, общения, новых знакомств, обсуждения молодежных проблем»; были предложения по «улучшению качества музыки», по «проведению дискотек совместно с интересными мероприятиями для молодежи».

Единодушным было мнение, что свой отдых можно полноценно организовать и без спиртного: «здорово веселиться на дискотеке трезвым, контролируя свои действия и поведение», «существует масса способов поднять настроение», «спиртное отделяет нас от по-настоящему веселого общества». «Пьет деградировавшая молодежь», «чтобы найти себе подобных и скрыть свои недостатки и комплексы, преодолеть стеснение». Важными являются ответы следующего содержания: «спиртное на время может поднять настроение, но только не окружающим» (забота о другом человеке!), «хороший отдых – это общение, игры, конкурсы».

На вопрос, «почему некоторые молодые люди считают, что без выпивки не повеселишься?», учащиеся правильно интерпретировали

Т а б л и ц а 2.3 – Использование дифференцированного подхода к учащимся, субъектам отрицательных стратегий самоутверждения, в процессе проведения дискотеки

Актуализация положительного в характерологических проявлениях доминирующих учащихся	Условия актуализации	Актуализация положительного в характерологических проявлениях учащихся, субъектов стратегии самоподавления	Условия актуализации
Энергичности, упорства, инициативности, непреклонности в достижении цели, обоснованного риска	Собрать аппаратуру, найти нужные записи, оформить зал, поддерживать порядок, достойно провести игровую программу, сделать вечер интересным для гостей, чтобы встреча была не последней	Эмоциональности, возторженности, жизнерадостности, дружелюбия, нежности, эмпатийности	Хорошо подобранная музыка; стирание граней статусного разделения при угасании отрицательных проявлений стратегии доминирования у учащихся; исчезновение угрозы собственной ценности
Организаторских способностей	В решении вопросов проявить самостоятельность и ответственность, распределить круг обязанностей, контролировать выполнение	Удовлетворение потребности в интимно-дружеском общении, налаживание положительных контактов	Возможность общения в непринужденной обстановке, переживание чувства позитивного соперничества
Уместного артистизма	Почаствовать в концертной программе	Обретение уверенности, повышение самооценки	Преодоление барьера общения с противоположным полом
Общительности, выдержки, самообладания	Приняв на себя организационные трудности, быть доброжелательным, гостеприимным хозяином вечера, делать другим хорошо, испытывая некоторые лишения – заниматься аппаратурой, не имея возможности потанцевать	Укрепление волевых качеств: решительности, настойчивости	Мотивация – «я могу нравиться»: открытие себя, оценка лучших своих качеств; «очень хочу вызывать симпатию», поэтому «должен проявить себя с лучшей стороны, активизировать свои действия»
Увлеченности	Искренний интерес, душевный подъем, вызванный общественным признанием	Развитие эстетических наклонностей	Положительное социальное ориентирование, высокий эстетический уровень мероприятия

издержки отрицательных стратегий самоутверждения в поведении выпивающих сверстников, отмечая их замкнутость, стеснение, неуверенность в себе, желание забыть о своих комплексах, проблемах, одурманить себя (для учащихся со стратегией самоподавления); или стремление многих молодых людей подавлять других ради утверждения собственной власти над окружающими с помощью личной агрессии, усиленной спиртным (самоутверждение субъектов доминирования). И те и другие считают выпивку залогом взрослости и «крутости», видят в этом ценность жизни, не осознавая, что невольно подчиняются губящим людей традициям. «Они не бывают трезвыми на дискотеках – недалекие люди, которые по-настоящему не умеют веселиться, радоваться жизни».

Воспитательный потенциал «трезвых» дискотек определялся следующими ответами: «я всегда уходил с хорошим настроением», «самое главное, что дискотеки можно провести без спиртного», «наши дискотеки отличаются дружеской обстановкой», «знакомой обстановкой», «многие ребята преодолели боязнь общения с девушками», «преодолели комплекс неполноценности, возникший от непринятия некоторых своих физических данных: невысокого роста, полноты», «стильно, интересно», «в кругу друзей», «новые знакомства». И девушек учащиеся хотели бы видеть на дискотеке (и это подчеркнули все) «трезвыми, без запаха табака», «естественными», «веселыми и простыми», «умеющими общаться», «ценящими истинные человеческие качества». Анкетный опрос показал, что у большинства учащихся образовательный потенциал сферы свободного времени обогатился:

- увеличившимся количеством положительных контактов;
- совершенствованием культуры личностных взаимоотношений;
- умениями и навыками высоконравственной организации собственного досуга (согласовывать свои действия с действиями других людей, дружеское общение, навыки здорового образа жизни);
- нравственными проявлениями личности (ответственности и чувства внутренней свободы, уважения к другим, честности; готовности к социально-необходимым действиям, доброты, инициативности, дисциплинированности).

Такой подход к культурно-досуговой деятельности позволил связать опыт нравственного поведения с яркими эмоциональ-

ными переживаниями воспитанников. Эмоциональные переживания способствовали закреплению в сознании воспитанников чувства удовлетворения от положительного действия, готовности выбора в подобных ситуациях конструктивной стратегии самоутверждения.

В заключение отметим, что многочисленные примеры успешного использования дифференцированного подхода к учащимся – субъектам отрицательных стратегий самоутверждения в практике воспитательной работы автора, позволяют сделать вывод о целесообразности такого подхода в формировании готовности к этическому самоутверждению учащихся.

2.2 Оптимизация личностной позиции воспитанника в образовательном процессе

Одним из определяющих педагогических аспектов развития потребности личности в конструктивном самоутверждении, как показал контент-анализ работ педагогов-исследователей, личный опыт работы в профессионально-техническом учебном заведении, является активизация процессов самовыражения, саморегуляции, самопознания, самооценивания в коллективной и групповой деятельности, без которой невозможно становление у учащихся нравственного самоотношения, выработка социальных умений, экзистенциальных способностей. Поэтому составной частью разработанной методики формирования у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению стала *авторская технология работы по оптимизации личностной позиции воспитанника в образовательном процессе*, направленная на формирование позитивного ориентирования учащихся на эти виды духовно-практической деятельности.

Развивающий потенциал этих значимых для личности процессов раскрыт в современных психолого-педагогических исследованиях М. Р. Гитиновой [38], Т. В. Коротовских [86], В. В. Кулишова [90], Ф. Р. Малюковой [99] и др.

В качестве элементов оптимизации личностной позиции воспитанника в образовательном процессе мы выделили следующие:

- развитие позитивного отношения к жизни (отношения к жизни как к дару, высшей ценности, а к жизненной стратегии как к собственному творчеству);

- ориентация на нравственные жизненные ценности (семью, отцовство, здоровье, трудовую деятельность, добропорядочные отношения с живущими рядом людьми);

- самоанализ, внутренний диалог с собой;

- включение воспитанника в ситуации выбора ценностей, их осмысление, нравственно-мотивированное отношение, принятие ответственности за сделанный выбор.

Используемая нами технология решала следующие задачи по оптимизации личностной позиции воспитанника в образовательном процессе:

- подготовку воспитанника к саморазвитию: активизация самопознания, самооценивания, стимулирование самоопределения в системе ценностей индивидуального бытия, самовыражения;

- выработку социальных умений: проектирование сфер своего бытия и личностного роста, умения саморегуляции, самооценивания, инициирования общения, противостояния попыткам манипулировать собой, оказывания самоподдержки в сложных жизненных ситуациях;

- формирование экзистенциальных способностей: ощущать себя частью человечества, ценность бытия, быть независимым от чужих мнений, открытым опыту, следовать в жизни нравственным ценностям, проявлять творческий подход в решении жизненных задач, видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях.

Оптимизация личностной позиции воспитанника в образовательном процессе предполагала опору на использование следующих *принципов*:

- заинтересованности (учет индивидуальных интересов и потребностей воспитанников);

- доверительности (искренний интерес к проблемам другого и отсутствие всякого посягательства на чувство его собственного достоинства);

– исследовательской позиции (самоисследование личных позитивных качеств, проектирование образа будущего, программ саморазвития).

Технология работы по оптимизации личностной позиции воспитанника в образовательном процессе включала несколько основных этапов, в ходе которых учащиеся вовлекались в *ценностно-поисковую, исследовательско-проектировочную, культурно-досуговую виды деятельности, саморазвитие*, обеспечивающие целостность трансформации стратегий самоподавления и доминирования в стратегию конструктивного самоутверждения. Каждый этап предполагал появление новых качеств и способностей и укрепление положительных старых, являющихся основанием для формирования социальных умений и экзистенциальных способностей. Проведенное исследование готовности учащихся к конструктивному самоутверждению, контент-анализ педагогических аспектов развития структурных компонентов данной готовности, знакомство с работами современных авторов по проблемам современных образовательных технологий О. Л. Жук [49], С. С. Кашлева [65], С. С. Селевко [128], В. А. Сластенина [131], Н. Е. Щурковой [170], Л. Д. Рогозиной [170] и других позволили выделить этапы технологии работы по оптимизации личностной позиции воспитанника в образовательном процессе.

Первый этап составила целенаправленная работа по осмыслению воспитанниками целей и задач личностного самосовершенствования с учетом возвышения ключевой потребности воспитанника в самоутверждении. На данном этапе осуществлялась организация работы по планированию саморазвития воспитанников (приложение Л). Задачами этапа явилось знакомство воспитанников с особенностями самоутверждения в юношеском возрасте, способами диагностирования стратегий самоутверждения в межличностном общении, развития социальных умений и способностей (способов установления конструктивного взаимодействия с окружающими, разрешения внутренних противоречий, развития активности, снятия агрессивности, неверия в свои силы, в людей).

Второй этап предполагал развитие эмоционального компонента в структуре самосознания – нравственного самоотноше-

ния. Воспитательная деятельность была направлена на активизацию познания учащимися собственных внутренних потенциалов, проектирование своего личностного роста, укрепление статусного положения, создание ситуаций успеха в социально-значимой деятельности, развитие чувства общности. Участие в различных видах деятельности (в смотрах-конкурсах художественной самодеятельности, тематических вечерах, организации дискотек, экскурсий, в спортивных соревнованиях) позволяло обогащать с позиции духовных ценностей суждения «я могу сделать для группы...», «мне надо преодолеть...», «мой статус в группе зависит от...», «лучшее во мне – это...».

Третий этап был направлен на формирование социальных умений. Развитие практики оценивания себя, своего места во взаимоотношениях с другими людьми; осознания причин и последствий, как своего поведения, так и поведения окружающих; прогнозирования хода событий с разными исходами (благоприятными и неблагоприятными), выработка этических способов предъявления себя социальному окружению, разрешение сложных ситуаций осуществлялись в процессе подготовки и проведения Часов общения, участия в личностной и коллективной рефлексии, встреч с интересными людьми. Происходило обогащение с позиции духовных ценностей понятий «преуспевающий человек», «человек-неудачник», «состоявшийся человек», «несостоявшийся человек», «крутой» молодой человек», «хороший отец», «хороший сын», «кодекс сына», «кодекс отца», «хорошая работа», «качества создателя собственной фирмы» и других. Формирование у учащихся культуры разрешения конфликтных ситуаций с принятием на себя ответственности, обогащение опыта установления позитивных отношений с родителями, сверстниками, проектирование образа будущей семьи происходило в социально-ролевых играх (Мастерская будущего, Диалог-кафе). Понятия «настоящий друг», «хороший муж», «настоящая любовь», «черно-белый мир семьи», «счастливая семья», «дом будущего», «кодекс семьи», «кодекс друга», «кодекс мужа», «кодекс ухаживающего за девушкой молодого человека» наполнялись нравственным смыслом. На данном этапе предполагалось эффективное взаимодействие с родителями воспитанников для организации совместной деятельности по разреше-

нию проблем самоутверждения их детей, коррекции детско-родительских отношений.

Четвертый этап имел целью формирование экзистенциальных способностей на интеграционной основе: объективно оценивать себя с позиций нравственных ценностей, принимать на себя ответственность за сделанный выбор, многомерно воспринимать других людей, разрешать внутренние противоречия, осуществлять деятельностную заботу о другом человеке, проектировать будущий успех в различных сферах жизнедеятельности. Благоприятным для развития этих способностей у воспитанников стало их участие в ценностно-ориентирующей деятельности. Происходило обогащение с позиции нравственных ценностей понятий и суждений «успешный молодой человек», «поступок, вызывающий гордость», «поступок, вызывающий отвращение», «что я могу сделать для людей», «Я – Человек».

В ходе формирующего эксперимента были определены педагогические средства формирования важнейших экзистенциальных способностей и социальных умений, структурирующих готовность к конструктивному самоутверждению (табл. 2.4).

Развитие процессов формирования нравственного самоотношения: самопознания, самовыражения, самооценивания, уважения достоинства другого человека – может быть эффективным при использовании самых привычных форм воспитательной деятельности – к примеру, смотра-конкурса художественной самодеятельности.

Представим фрагмент работы по формированию у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению на примере подготовки к смотру-конкурсу художественной самодеятельности, посвященному празднованию Победы над немецко-фашистскими захватчиками [67].

Поскольку в группе был выявлен невысокий процент учащихся с конструктивным самоутверждением, то ведущим мотивом деятельности группы на начальном этапе был личный интерес – стать лидерами. Именно потребность признания и уважения, а не готовность воспринимать ценностные установки, связанные с патриотизмом и гражданственностью, оказалась доминирующей на начальном этапе подготовки к конкурсу.

Т а б л и ц а 2.4 – Педагогические средства развития экзистенциальных способностей и социальных умений

Экзистенциальные способности и социальные умения (стратегия доминирования)	Педагогические средства развития	Экзистенциальные способности и социальные умения (стратегия самоподавления)	Педагогические средства развития
Выражение лидерских способностей на нравственной основе, творческий подход в решении жизненных задач	Организация праздников, встреч с интересными людьми, участие в смотрах-конкурсах художественной самодеятельности, проведение деловых игр, выполнение трудовых поручений, недели добрых дел	Неконформность, противостояние попыткам манипулирования собой	Знакомство с диагностикой собственных характерологических проявлений; совместное с воспитателем выделение лучших качеств; формирование образа самодостаточной личности; выяснение причин приверженности к отрицательным стратегиям самоутверждения, помощь в составлении программы саморазвития, выборе его методов и приемов
Многомерное восприятие человека	Обогащение антропологическими знаниями в процессе часов общения, обсуждение научно-популярной и художественной литературы, развитие навыков поддержки другого человека в процессе общения со значимыми взрослыми	Оптимистическое восприятие бытия, творческий подход в решении жизненных задач	Создание ситуаций успеха в общественно-значимой деятельности, проведение экскурсий, часов поэзии, написание сценариев праздника для всех, создание в группе команды по какому-либо виду спорта, анализ жизненных удач в свете нравственных ценностей, проектирование образа будущего
Самоподдержка при явном завышении самооценки	Тренинги, знакомство с психолого-педагогической литературой по вопросам саморегуляции, психолого-педагогическое консультирование, доверительные беседы, ведение дневников саморазвития	Самоподдержка при снижении самооценки	Тренинги, знакомство с психолого-педагогической литературой по вопросам саморегуляции, психолого-педагогическое консультирование, доверительные беседы, ведение дневников саморазвития

<p>Обогащение нравственного опыта взаимодействия с окружающими</p>	<p>Развитие навыков целеполагания в процессе проведения диалога-кафе, самооценки и взаимооценки, организации диалога с собой. Блок воспитательных мероприятий «В дорогу с культурой не согласия»</p>	<p>Открытость опыту, инициирование общения</p>	<p>Развитие навыков целеполагания в процессе проведения диалога-кафе, самооценки и взаимооценки, организации диалога с собой. Блок воспитательных мероприятий «Тайны общения»</p>
<p>Следование нравственным ценностям</p>	<p>Беседы на нравственную тему, часы откровения, мастерские будущего, диспуты, дебаты, знакомство со специально созданными психологом компьютерными презентациями «Три такта о любви» и другими. Блок воспитательных мероприятий «Любовь дается только любви» (обогащение опыта построения гармоничных, высоко-нравственных отношений)</p>	<p>Следование нравственным ценностям</p>	<p>Беседы на нравственную тему, часы откровения, мастерские будущего, диспуты, дебаты, знакомство со специально созданными психологом компьютерными презентациями «Три такта о любви» и другими. Блок воспитательных мероприятий «Я и мой мир или моделирование отношений» (создание модели зрелой семьи)</p>

Работа по его подготовке велась по следующим направлениям:

- изучались индивидуальные интересы и потребности воспитанников (интерес к армейской службе, желание побыть в военной форме, достойно, по-мужски выглядеть на сцене послужили удачному выбору способа представления программы);

- использовались активные формы работы с учетом возрастных особенностей (в учебной группе был организован свой танцевальный кружок, где учащиеся впервые могли преодолеть свою стеснительность и реализовать свои возможности в групповом современном танце);

- расширялся круг повседневного общения (на репетиции приглашались преподаватели, которые по-новому открывали для себя учащихся этой группы; психологическая поддержка, равнодушие со стороны взрослых усиливали у учащихся чувство ответственности, самодисциплины, укрепляли чувство собственного достоинства).

Поскольку учебная группа состояла только из юношей, то оценка их достижений девушками была для них особенно значимой. С этой целью был проведен тематический вечер с участием девушек-студенток из Барановичского государственного университета, где демонстрировались подготовленные номера программы.

В основу воспитательной деятельности были положены следующие требования: улучшение эмоционального самочувствия субъектов стратегии самоподавления (демонстрация родителям достижений и выявленных в ходе подготовительной работы способностей их сыновей); выражение лидерских способностей на нравственной основе субъектами стратегии доминирования (создание инициативной группы учащихся, выполняющей организаторские функции в целях позитивного социального ориентирования; обеспечение воспитанникам свободного выбора форм работы, ненавязчивая их коррекция); развитие оценочных умений учащихся в процессе взаимодействия; приобретение нравственного опыта в решении проблем.

При такой организации подготовительной работы к смотру-конкурсу воспитанники успешно представили свою концертную программу (приложение М), пережили не только собственную значимость, но и значимость происходящего. Обрел динамич-

ность процесс социализации воспитанников, сопровождаемый развитием положительных качеств: инициативности, ответственности, самостоятельности, чувства долга. Учащиеся приобрели некоторый опыт в решении коллективных и личностных проблем; увидели свои способности, открыли себя миру с лучшей стороны, укрепили веру в себя; учащиеся с низким социальным статусом в группе за счет самораскрытия в социально-значимой деятельности завоевали доверие у сверстников, так как внесли вклад в общезначимое дело группы. Пренебрежение, осуждение, унижение стали уступать место нравственным ценностям: сопереживанию, искренности, поддержке, отзывчивости, взаимной ответственности. Реализована потребность в общении, в сотрудничестве, где личный интерес переплетается с общественным интересом. На основе ярких эмоциональных переживаний возникло чувство сопричастности с героическим прошлым своего народа, патриотизм был осознан как личная жизненная ценность.

Своеобразной наградой для группы за победу в смотре-конкурсе стала экскурсия по маршруту Курган Славы – Хатынь – город-герой Минск с просмотром в Театре оперы и балета оперы «Хованщина». Поведение учащихся во время этих непривычных по духовной насыщенности мероприятий отличалось высокой нравственной культурой.

Совокупность данных мероприятий способствовала обретению учащимися внутренней гармонии, основывающейся на чувстве целостного чувства собственного достоинства, усилении нравственных качеств личности, гуманистической системы ценностей, укреплении Я-концепции.

Испытавшие успех воспитанники после продолжительной подготовительной работы готовы были воспринимать великие идеи без иронии и цинизма. Ориентация на конструктивное самоутверждение получила благодатную почву.

Преодолевать неловкость в общении, застенчивость, неуверенность, скрывающуюся иногда за внешним проявлением грубости, помогают хорошо подготовленные и проведенные в группах часы общения или часы откровения, где возможно осуществление руководства процессами самовыражения и самораскрытия учащихся. Учащиеся получают возможность объективно

увидеть свое положение, сопоставить его с тем, которое хочется занимать, сознательно мысленно представить себя в будущем, попытаться понять, что необходимо делать уже сегодня для достижения желаемого завтра. Самораскрытие, ведущее к развитию способности оценивать явления, происходящие в окружающем мире, собственные поступки с позиций общечеловеческих ценностей, развитию способности к целеполаганию позволяет учащемуся выработать свою жизненную стратегию, построить ступеньки из настоящего в будущее, а не ждать исполнения желаний без приложения собственных усилий.

Представим методику подготовки и проведения одного из таких часов откровения «Вверх по лестнице жизни. Мои нравственные ценности» [68].

На этапе подготовки мероприятия в экспериментальной и пяти контрольных учебных группах второго курса проводился анкетированный опрос. Он должен был выявить: основные жизненные ценности учащихся; представления о преуспевающем человеке и человеке-неудачнике; показатели, по которым можно судить о состоявшемся человеке.

В контрольных группах, где был обнаружен невысокий процент учащихся с конструктивным самоутверждением, лишь некоторые из них смогли правильно определить жизненные ориентации человека-неудачника, используя свой личный опыт, анализируя иногда собственное состояние. Они писали о человеке-неудачнике: «не может проявить себя», «занижена самооценка», «живет без цели, не может и не хочет добиться чего-то в жизни», «не уверен в себе», «не уважает себя и окружающих», «не имеет друзей», «ничего не оставил после себя», «не имеет денег».

Большинство же учащихся соотнесли неудачника с человеком, которому просто не везет. Беседа с учащимися групп показала, что у большей части опрошенных не сформировано в сознании понятие о настоящих причинах успешности человека в жизни. В ответах преобладала потребительская направленность. Преуспевающим для них является тот человек, который «имеет много связей, денег, славы», «добывает все легко», «обладает высоким социальным статусом». Только так, по их мнению, можно добиться признания и уважения, реализовать свою потребность в безопасности.

В экспериментальной группе, где велась целенаправленная работа по обеспечению условий для самовыражения и самораскрытия, укрепления целостного чувства собственного достоинства, базирующегося на интернальной позиции, адекватной самооценке, учащиеся не только смогли правильно определиться в системе жизненных ценностей, но и наметить собственную стратегию для достижения жизненных целей на их основе. Неудачником человек становится потому, считают они, что «не обдумывает своих поступков», «не умеет любить, прощать», «не может и не стремится исправлять свои ошибки», «не анализирует своих действий», «беспечен, все пускает на самотек», «не имеет в сердце доброты, человечности, его избегают, сторонятся окружающие люди», «не готов к жизненным трудностям». Преуспевающий человек «имеет хорошую работу, семью, друзей», «обладает высокими моральными качествами», «постоянно совершенствуется в своей жизни». У учащихся экспериментальной группы сформировалось понимание того, что причины успеха или неудачи связаны не с внешними обстоятельствами, а с внутренними особенностями субъекта. Работа по обогащению понятий «преуспевающий человек», «состоявшийся человек», «человек-неудачник» с позиций нравственных ценностей оказалась успешной.

На основании выделенных при анкетировании четырех основных жизненных ценностей («семья», «здоровье», «работа», «материальное благополучие») были созданы четыре проектные группы: «Институт Семьи», «Институт Здоровья», «Институт Труда» и «Факультет Денег». «Сотрудники» этих групп на «Рынке Ценностей» (где были представлены как положительные, так и отрицательные ценности) приобретали те ценности, которые могли способствовать успешной работе их «заведений», а взамен оставляли то, что считали лишним, ненужным, вредным. При этом соблюдалось условие: нужно было охарактеризовать то, что покупается и отдается (приложение Н).

Воспитатель использовал личностно-ориентированный подход для организации работы в группах. Так, учащиеся из неполных семей стали «сотрудниками» «Института семьи». Чтобы подготовить их к осознанному выбору ценностей, «корреспондент» провел интервью. Были заданы вопросы: «Что такое се-

мья?», «С чем можно сравнить радость обретения собственной семьи и горечь ее потери?», «Можно ли прожить полноценную жизнь, не имея семьи?», «Какова семья 21-века?», «Верите ли вы в любовь?», «Какого человека вы могли бы полюбить?» [44, с. 4–5]. Но, прежде чем услышать ответы, воспитанникам предлагалась минута для диалога с собой. Затем учащиеся обменивались мнениями, обогащая свое понимание проблем семьи.

Учащийся, выступивший в роли «продавца», попытался продать антиценности: «расчет», «измена», что позволило всем присутствующим учащимся осмыслить негативную сущность этих явлений. Наряду с самоопределением в системе ценностей велась работа с понятиями. «Сотрудники» «Института семьи» смогли правильно сделать свой выбор ценностей, отдавая взамен все, что, по их мнению, мешает семье быть полноценной и что в их характере может помешать благополучию их будущей семьи. Такое откровение стало возможным благодаря хорошо продуманной игре-ловушке, где учащиеся могли: отдавать только то, что имели сами; безбоязненно говорить о собственных душевных переживаниях; принять на себя ответственность за сделанный выбор; развивать способность к внутреннему диалогу; определять свою жизненную позицию.

Происходило компенсирование недостатков воспитания в неполной семье. К примеру, снятие с воспитанников необоснованной ответственности за несложившиеся отношения между родителями, уменьшение чувств горечи, досады, осуждения, вины. При коллективном анализе и разрешении проблемных ситуаций в семейной жизни учащиеся обогащались опытом конструктивного взаимодействия с родными и близкими людьми, укреплялась потребность дальнейшего просвещения по проблемам этики и психологии семейных отношений.

В личной беседе один из учащихся (нет отца) после проведенного «Часа откровения» признался, что стал больше задумываться о проблемах семьи, а ответы на многие возникшие вопросы начал искать в научно-популярной литературе.

Для закрепления полученного в общении нравственного жизненного опыта учащимся было предложено составить памятку-задел на будущее – «Идеальный отец», «Идеальный сын».

В процессе «Часа откровения» шел активный анализ воспитанниками своих позиций, их переосмысление. Получали развитие важные личностные образования, в частности, культура анализа и культура критики.

На мероприятие были приглашены преподаватели, пользующиеся авторитетом у учащихся данной группы, чье мнение для воспитанников является особенно значимым. Они выступили в роли знатоков мудрых мыслей известных людей, поделились наблюдениями из своего жизненного опыта. Взрослые выступали со своими откровениями, представляя тем самым воспитанникам образцы конструктивного разрешения жизненных проблем. Так, «сотрудникам» «Института Труда», у которых сложилось не совсем правильное представление о том, как добиться успеха в работе, были подарены психологом лица «Свод принципов делового человека» и «Пять ключей к богатству и счастью».

Учащиеся после сделанного выбора ценностей сумели правильно мотивировать свое неприятие таких антиценностей, как «обман», «воровство».

В большинстве семей полагают, что избавиться от страха будущего и добиться ощущения защищенности можно через приобретение повышенного материального благосостояния. На «Факультете Денег» возникло много споров по поводу утверждения «с милым рай в шалаше» и презентации антиценности «скупость». Учащиеся с помощью взрослых пришли к мнению, что ощущение защищенности обеспечивается не только высоким материальным статусом. Было много сказано о вечных ценностях, которые не приобретешь ни за какие деньги. Особенно значимым для воспитанников оказалось мнение девушек-студенток университета, у которых также был проведен письменный опрос относительно их жизненных ценностей. По результатам этого опроса материальное благополучие оказалось далеко не на первом месте, что еще раз заставило задуматься учащихся о наличии в их собственном характере тех ценных качеств, которые являются, по мнению девушек, наиболее значимыми для благополучной семейной жизни.

Необычной и особенно действенной стала работа «Института Здоровья». В число его «сотрудников» вошли воспитанники, имеющие вредные привычки (курение, употребление спиртных

напитков), а также учащиеся из неблагополучных семей. Им было дано задание прокомментировать «письменное обращение» автора одного из стихотворений о девочке из неблагополучной семьи, в которой пьянство матери обернулось огромной трагедией для дочери. Стихотворение, умело прочитанное под тихую мелодию одиннадцатилетней школьницей, сама атмосфера открытости, доброжелательности часа откровения оказали сильное эмоциональное воздействие на воспитанников. После минуты диалога с собой они сделали неожиданные для всех, но очень важные выводы о последствиях порочного образа жизни, пытались разобраться в причинах пьянства, проявляя при этом даже жалость, сочувствие, милосердие. Вместе пришли к заключению о том, что каждый человек несет ответственность за свои поступки, вырабатывает в себе способность решения жизненных противоречий не путем ухода от них, а путем нахождения компромиссов. Каждый человек должен быть готов в жизни к переменам, неожиданностям, трудностям. Такие выводы были особенно важны для воспитанников из неполных и неблагополучных семей.

Результатом напряженной мыслительной деятельности воспитанников стал созданный в рисунке и прокомментированный ими проект «Черно-белый мир семьи». В наглядных образах были представлены негативные моменты, составляющие «черный мир» семьи: пьянство, курение, наркотики. «Белый мир» семьи, по мнению учащихся, – это равенство трех явлений: материального благополучия, физического и духовного здоровья. Формула семейного благополучия – это самостоятельное творчество авторов проекта, учащихся экспериментальной группы.

Удовлетворение потребности в самораскрытии своего видения человеческого бытия, своих жизненных ценностей позволяет воспитанникам находить выход из «внутреннего тупика» при возникновении сложных жизненных ситуаций.

На заключительном этапе проведения классного часа учащиеся уже готовы были говорить о высших человеческих ценностях без цинизма и равнодушия. Рассказанная им легенда о пожилой женщине, собиравшей на пляже осколки битого стекла, чтобы взрослые и дети не поранились, и предложенные вопросы («Много ли достигла в жизни эта женщина?», «Каков был ее путь по лестнице жизни?», «Каковы были ее жизненные цен-

ности?», «Что она оставила после себя?») заставили учащихся задуматься над ключевыми вопросами часа откровения: «Какие из их жизненных шагов были особенно значимыми, похожими на поступок пожилой женщины, а о каких им не хотелось даже вспоминать?», «Какой важный для каждого человека институт нужно сегодня создать?» [45, с. 98].

Отвечающих на первый вопрос учащихся было немного. Они, хорошо понимая суть вопроса, затруднялись подобрать адекватный ответ. Лучшим стало откровение одного учащегося о том, что, хотя он и не поднимает брошенный кем-то мусор, но и не позволяет себе его бросать. К сожалению, откровенных примеров было немного не из-за опасения быть неправильно понятыми, а потому, что в условиях нестабильности в культурно-ценностной сфере в неокрепшем внутреннем мире воспитанника не всегда могли формироваться высоконравственные чувства и, соответственно, совершаться высоконравственные поступки. Учащиеся не стали кривить душой, придумывая ответы, ожидаемые взрослыми. И тут они оказались искренними, без доли цинизма. Зато к большой радости воспитателя и гостей учащиеся пришли самостоятельно к выводу, что уже сегодня необходимо создать «Институт Души».

«Час откровения» сориентировал многих учащихся на конструктивное самоутверждение. Атмосфера приподнятости, удовлетворенности и даже благодарности за понимание, моральную поддержку, желание общаться царили после проведенного мероприятия. Все это повлияло на общественные и учебные достижения учащихся. В тот же день они выиграли у прошлогодних победителей первенства лица по футболу, получили хорошие отметки, еще больше сблизились с воспитателем, стали сплоченней, более восприимчивыми к педагогическим воздействиям. Ситуация их успешного самовыражения в общем деле способствовала повышению самооценки, выработке активной жизненной позиции, укреплению целостного чувства собственного достоинства. Учащиеся открылись с лучшей стороны, выражая свою доброжелательность и любовь к окружающим людям. С целью поддержания обратной связи с учащимися экспериментальной и контрольных групп заместитель директора лица по учебной работе провела через некоторое время анкетный опрос.

На вопросы: «О какой школе я мечтаю для своих будущих детей?», «Каким я вижу настоящего учителя?», «Уроки, которых я жду?» – учащиеся контрольных групп отвечали по-разному. Но большинство отвечающих выразили желание иметь признание и уважение, понимание и поддержку со стороны взрослых. В их словах звучала горечь за то, что они чего-то недополучили. Учащимся, склонным к самоподавлению в самоутверждении, с низкой потребностью в самораскрытии и самовыражении, трудно было анализировать свое состояние из-за последствий присущего им типа самоутверждения: слабо развитой мыслительной деятельности, неумения сопоставлять и анализировать жизненные задачи. Нереализованное самовыражение перешло у них, как показали многочисленные наблюдения, во внутренний план, где нереализованное «Я» превратилось в комплекс больного самолюбия, комплекс неполноценности.

У учащихся с ориентацией на доминирование в самоутверждении, отличающихся агрессивным отношением к людям, необоснованно завышенной критичностью в оценке их поступков, отношение к лицу носило преимущественно отрицательный характер. Имели место негативные высказывания, в которых звучали порицание, осуждение, обида, раздражение, зависть, ревность, агрессия.

Учащиеся экспериментальной группы, где создавались условия для развития потребности в конструктивном самоутверждении, отвечали свободно, уверенно, правильно оценивая позитивно предъявляемые требования преподавателей, значимость полученных знаний для достижения успехов в будущем. При этом обнаруживалась культура критики: указания на недостатки в образовательной деятельности были корректными, без малейшего злорадства. Ответы звучали оптимистично, с чувством радости и даже гордости за то, что их точку зрения разделяют и поддерживают, что их душевная копилка пополнилась новыми знаниями о людях, о себе, что вместе с заинтересованными в своей деятельности педагогами они добились успехов. Они открыто давали знать о своих чувствах, высказывая свое мнение. Многие учащиеся писали, что открыли в себе новые способности, почувствовали свои возможности, приобрели знания и опыт в преодолении трудностей, обрели уверенность в своих силах

для дальнейших свершений. Важно то, что они совершали жизненную рефлекссию, предваряющую поступки, действия, выбор. Познавая себя, учились в мыслях анализировать последствия от вызывающих на первый взгляд соблазн жизненных возможностей, дел, статусов.

Результаты анкетирования на тему «Крутой молодой человек» («Что такое «крутость?»», «Почему многим юношам хочется быть «крутыми?»», «Можно ли быть «крутым», если не пьешь и не куришь?») еще раз подтвердили социальную зрелость суждений воспитанников экспериментальной группы, позитивное восприятие собственного «Я», принятие некоторой ответственности за свою жизнь, понимание смысла собственного бытия, ощущение радостей жизни.

Многие учащиеся гордились тем, что они не как большинство, независимы от мнения «дворовых авторитетов», имеют силу воли и «голову на плечах», говорили о том, что «круто не пить и не курить», не признавая асоциальный способ выделения из толпы для завоевания власти над окружающими. Такая власть, в их понимании, является ненадежной. Все это указывало на наличие достаточно богатого внутреннего мира у воспитанников, на сложившуюся систему осознанных представлений о себе, о мире, на осуществление ими контроля за достижением эффективных результатов в различных сферах жизнедеятельности. Это позволяет сделать вывод, что им присуща внутренняя гармония, которая основывается на целостном чувстве собственного достоинства, отсутствие комплексов неполноценности. Они доброжелательны, открыты миру, умеют решать свои жизненные проблемы, сохраняя человеческую сущность.

Деятельность воспитателя, обеспечивающего формирование у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению, оказалась успешной благодаря использованию в работе следующих методов:

- диагностики потребностей и стратегий самоутверждения воспитанников;
- удовлетворения потребности безопасности воспитанников через их принятие, доверительное общение, поддержку в минуты жизненных трудностей;

– создания условий для социально-ориентированной формы общения, откровенное обсуждение самых деликатных тем, диалога учащегося с собой;

– поддержки временно ослабевшего Я и обогащение Я-концепции через создание ситуаций успеха, акцентирование внимания на позитивных качествах и поступках;

– обогащения аксиосферы воспитанников.

Значительный ущерб процессу самоутверждения учащихся профессионально-технического учебного заведения (как показали многочисленные наблюдения) наносит формальный подход к вопросам воспитания там, где не учитываются желания воспитанников, их собственные инициативы и начинания, возможный уровень их творческих достижений, способность многих учащихся анализировать собственные действия и действия окружающих (к примеру, определять истинную цель проведения мероприятия). Лишенная необходимой целостности и смысла активность, несовместимость желаемого и требуемого приводит учащихся не к самораскрытию и самоутверждению на ценностной основе, а к уступкам необходимости, внешним обстоятельствам, когда активность деформируется, воля и инициативы исчезают, индивидуальность стирается, ценностные установки, выдвигаемые воспитателями, теряют для воспитанника всякий смысл [1, с.46]. При таком подходе к работе воспитатель не должен замечать провал учащимися, к примеру, проводимого им мероприятия, так как этому поспособствовали сами взрослые, навредившие не только воспитанникам, но и самим себе, так и не испытав удовлетворения от своей педагогической деятельности.

После проведенного автором мастер-класса «Технология проведения часа откровения» для кураторов учебных групп профессионально-технических учебных заведений многие из них воспользовались предложенным сценарием вышеописанного воспитательного мероприятия. Как показал последующий коллективный анализ, его успешное проведение состоялось там, где кураторы обладали:

– развитыми фасилитаторскими способностями: безусловным позитивным принятием воспитанника, конгруэнтным самовыражением в общении (подлинность, открытость, честность в

выражении собственных переживаний), эмпатийным слушанием и пониманием;

- проявляли уважение к способности воспитанника найти свой собственный ответ;

- умели обеспечить не только интеллектуальный, но и эмоциональный контакт;

- имели представление об особенностях различных стратегий самоутверждения, приемах осуществления дифференцированного подхода, способах активизации процессов самовыражения, саморегуляции, самопознания, самооценивания в коллективной и групповой деятельности;

- инициировали в группе создание атмосферы открытости, честности, дружелюбия и человеческого участия, способствующих развитию структурных компонентов готовности личности к конструктивному самоутверждению.

Подводя итог, следует отметить, что авторская технология работы по оптимизации личностной позиции воспитанника в образовательном процессе, направленная на активизацию у учащихся процессов самовыражения, саморегуляции, самопознания, самооценивания в коллективной и групповой деятельности, как показала опытно-экспериментальная работа, стала эффективным средством становления у учащихся нравственного самоотношения, выработки социальных умений, экзистенциальных способностей.

2.3 Гуманизация среды развития учащихся

Эффективность воспитательной деятельности с учащимися, субъектами отрицательных стратегий самоутверждения, зависит от *создания гуманизирующей среды развития*. Такой средой является среда с нравственным характером отношений внутриколлективных, между учащимися и учителями, учащимися и родителями, которые в своих продуктивных взаимосвязях обеспечивают развитие структурных компонентов готовности личности к конструктивному самоутверждению. Усилить ценностно-смысловую составляющую среды развития можно при соблюдении следующих условий: следовании самого педагога-

воспитателя ценностям профессионального самоутверждения; целенаправленной работе с родителями воспитанников над проблемами самоутверждения их детей; сплочении коллектива учащихся путем организации общественно значимой деятельности с обязательным использованием дифференцированного подхода к субъектам отрицательных стратегий самоутверждения.

Остановимся подробнее на каждом из условий. Анализируя исследование стратегий профессионального самоутверждения в педагогической деятельности российского психолога С. А. Лебедева, определение профессионального самоутверждения белорусских ученых М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбовича приходим к выводу, что профессиональное самоутверждение отличается своей конструктивностью, носит личностно-развивающий характер, способствует достижению высших результатов в формировании личностных новообразований у учащихся. Негативное влияние на развитие структурных компонентов готовности воспитанников к конструктивному самоутверждению оказывают отрицательные стратегии самоутверждения педагогов-воспитателей: агрессивно-авторитарная, в основе которой лежит доминирование, и неуверенная стратегия, в основе которой лежит самоподавление. С. А. Лебедев выделяет в агрессивно-авторитарной стратегии формально-педагогическую и ложно-педагогическую направленность. Формально-педагогическая направленность определяется как направленность, предполагающая формальное соблюдение норм и правил педагогической деятельности, зафиксированных в учебных планах, программах, учебниках и педагогических инструкциях, бюрократический стиль руководства, доминирование. Ложно-педагогическая направленность характеризуется излишней направленностью на себя, собственное самочувствие, состояние, выгоду, карьеру [93, с. 48].

Контент-анализ работ педагогов-исследователей Я. Корчака, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, М. П. Щетинина, А. С. Белкина и других, включенное наблюдение за деятельностью многих педагогов показало, что закреплению отрицательной агрессивно-авторитарной стратегии самоутверждения способствуют отсутствие опыта конструктивного взаимодействия с воспитанниками, самоуверенность, занятие педагогом-воспитателем лидирующей позиции во взаимоотношениях с учащимися

в силу особенностей характера при слабо развитом чувстве ответственности, завышенной самооценке. Это позволило выделить следующие особенности проявления агрессивно-авторитарной стратегии самоутверждения в профессиональной деятельности:

- ригидность и консервативность, низкий уровень профессиональной идентичности;
- считают себя всегда правыми, используют такие способы взаимодействия как осуждение, порицание, наказание;
- навязывание собственной позиции воспитанникам;
- подавление индивидуальности воспитанника и недооценивание его способностей и личностных качеств, ущемление чувства его достоинства;
- отстаивание своих прав посредством подчинения воспитанника или прямого агрессивного воздействия на него;
- излишняя категоричность в суждениях и оценках;
- преобладание ориентации на собственный карьерный рост;
- воспитанник воспринимается как средство и условие собственной деятельности, а не как ее субъект и цель.

В основе неуверенной стратегии самоутверждения лежит отсутствие опыта конструктивного взаимодействия с воспитанниками, неразвитое чувство ответственности, характерологические особенности (предпочтение интимно-дружеских отношений, пассивность в социальных контактах; скромность, застенчивость, неуверенность в себе, безынициативность, настороженность). Данная стратегия базируется на «адаптивно-педагогической направленности, предполагающей приспособление к профессиональным требованиям, позволяющей избежать волнений, достичь мнимого душевного комфорта» [93, с. 53]. Она тормозит профессиональный рост учителя, разрушает целостность его личности, снижает самооценку.

Выделяем особенности проявления неуверенной стратегии самоутверждения в профессиональной деятельности:

- слабо выражены волевые качества: настойчивость и самостоятельность;
- деятельность мотивируется на избегание неудачи, а не на стремление к успеху;

- считают себя более слабыми, менее успешными, характеризуются низким уровнем самопринятия;
- не готовы принять на себя ответственность, не могут поддерживать даже себя в трудных ситуациях, не говоря о воспитанниках;
- неосознанная манипуляция другими людьми (когда формально соглашаются с мнением других), чтобы избежать психологического напряжения; застенчивость и неуверенность вызывает жалость и сочувствие, желание поддержать такого человека или чаще всего раздражение, желание манипулировать им (воспитанники манипулируют таким педагогом-воспитателем);
- поверхностное усвоение взглядов и мыслей других, стереотипов и шаблонов профессиональной деятельности и поведения;
- низкая удовлетворенность собственным выбором профессии.

Воспитатели, отдающие предпочтение отрицательным стратегиям самоутверждения (агрессивно-авторитарной, неуверенной), формально подходят к созданию коллектива учащихся, вследствие чего происходит укрепление позиции доминирующих воспитанников, диктующих свои законы, направленные на унижение чувства собственного достоинства других учащихся с целью установления над ними своего превосходства.

Профессиональное самоутверждение основывается на нравственном самоотношении (способности поддерживать ценность собственного Я без снижения Я другого, оценивать себя с позиций нравственных ценностей, принимать на себя ответственность за свое поведение перед собой и обществом); готовности взаимодействовать с воспитанниками на основе гуманистической системы ценностей, наличии навыков конструктивного взаимодействия, способности к саморазвитию.

Особенности проявления профессионального самоутверждения в педагогической деятельности:

- имеют способность открыто выражать свое мнение в деятельности и общении, добиваться поставленных целей;
- осознают свою способность управлять собой и своей жизнью; ответственность за свои действия и поступки в педагогических ситуациях, в отношениях с другими людьми; способны оказывать самоподдержку при встрече с трудностями в профессиональной деятельности;

- имеют развитые волевые качества как самостоятельность, независимость, решительность;
- обладают большей критичностью по отношению к себе, пониманием своих сильных и слабых сторон личности, готовностью к позитивным изменениям;
- искренни и чувствительны к состоянию других людей; имеют развитые коммуникативные навыки,
- являются обладателями рефлексивных способностей при оценке своего поведения, отношений с другими людьми;
- руководствуются гуманистической системой ценностей;
- осознают собственные профессионально значимые качества; уверены в своей компетентности и стремятся к дальнейшему развитию; удовлетворены избранной профессией.

Педагогическая поддержка самоутверждения воспитанников в коллективе начинается не только с создания условий для функционирования самоутверждающегося конструктивным путем коллектива, но и способности педагога-воспитателя к конструктивному взаимодействию с воспитанниками, выбравшими различные стратегии для собственного самоутверждения [70].

Одной из проблем, существующих при взаимодействии куратора и воспитанников, является то, что куратор группы в силу уже сложившихся жизненных обстоятельств и убеждений (считает преобладающим в своей деятельности процесс обучения, а не воспитания, боится первых неудач в работе с группой и административных взысканий за «распущенную группу», иногда не умеет конструктивным путем избавиться от комплексов собственной нереализованности в общественной, семейной или сексуальной жизни, разрешить кризис возраста) или совсем не пытается самоутвердиться в подростковом и юношеском коллективах, или выбирает для установления межличностных отношений в своей педагогической деятельности стратегию доминирования, выражающуюся в стремлении к авторитарности, скрывающей чувство неполноценности; резких агрессивных выпадах, направленных на унижение чувства собственного достоинства воспитанников, усиливающихся при отказе их беспрекословно подчиняться; необоснованно завышенной критичности в оценке личности воспитанника; в преобладании негативных

эмоций; в склонности причины трудностей искать во внешних обстоятельствах, других людях, а не в себе.

Самоутверждение куратора в педагогической деятельности за счет доминирования в межличностных отношениях приводит к тому, что у воспитанника усиливается чувство незащищенности, изолированности; из-за страха быть непринятым, непризнанным блокируется творческий потенциал, необходимый для полноценного развития личности; появляется еще большее желание получить признание, ощутить значимость своей личности любым путем.

В свою очередь сам куратор испытывает: чувство тревоги, бессилия, раздражения от невозможности изменить ситуацию; потерю самообладания в экстремальных ситуациях, что способствует провоцированию конфликтов и их дальнейшему развитию; недоверие и отчуждение воспитанников; отвращение к воспитательной деятельности.

У учащихся, выбравших стратегию доминирования в межличностном общении, такой куратор закрепляет агрессивное поведение по отношению к сверстникам, к нему, к социуму. «Доминирующие» воспитанники «пытаются соответствовать» сформированному у куратора мнению об их личностях, придумывая новые причудливые формы своего утверждения, заранее зная его реакцию. Такой куратор оказывается фактически безоружным из-за своей предсказуемости перед педагогически неграмотным, но таким психологически проницательным и изобретательным воспитанником.

Учащиеся с развитой потребительской психологией, утверждающиеся в коллективе за счет самоподавления, видят поначалу в таком кураторе сильную личность, способную защитить их от угрожающего окружающего мира, мало того, они считают, что он их должен защитить. Поэтому некоторые занимают позицию доносчиков не только на собственных обидчиков, но и с легкостью докладывают о многих проступках «доминирующих», приобретая низкий социальный статус в группе. «Доминирующий» же куратор не желает понимать того, что, поощряя откровенности такого воспитанника, вредит ему, укореняя в нем негативные качества. Часть учащихся, выбирающих стратегию самоподавления, смиряются со своей «второсортностью». Они

боятся оказать моральное сопротивление «доминирующим», готовы им услужить, так как не надеются на позитивную поддержку их куратором, на восстановление справедливости, видя, что группой управляет не куратор, а небольшая группка «авторитетов»-сверстников. Позиция силы вызывает у них симпатию. Стараясь укрепить свою защищенность сильным «мы», они полностью принимают установленные сверстниками-«авторитетами» групповые нормы. Некоторые воспитанники не принимают установки «доминирующих», поэтому испытывают психологический дискомфорт из-за изолированности, отверженности.

Положение воспитанников в коллективе не спасает проведение куратором, предпочитающим доминирование, большого количества самых различных дел, потому что в основе его деятельности будет лежать гиперпотребность в самовыражении: произвести впечатление на окружающих, на руководство учебного заведения, а не желание повлиять на личностный рост учащихся, не учет их потребностей и возможностей, индивидуальности их стратегий самоутверждения. В данном случае происходит подавление воли и инициативности воспитанников, занижение их самооценки, усиление агрессии. Если воспитанник отталкивает воспитательные воздействия такого куратора, не слышит призывов стать лучше, значит «магнитное поле» куратора несет такой же, как у воспитанника, отрицательный заряд, не позволяющий им быть ближе, чтобы услышать друг друга.

Модель поведения куратора оказывает воздействие на межличностные отношения воспитанников. При выборе куратором отрицательных стратегий самоутверждения большинство учащихся будет испытывать психологический дискомфорт. Только самоутверждающийся конструктивным путем куратор сможет оказать эффективную поддержку нуждающемуся в самоутверждении воспитанникам, повлиять на успешность их обучения великому «искусству жить».

Дифференцированный подход выступает педагогическим средством, способствующим коррекции отношений внутриколлективных, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями, основой создания гуманизирующей среды развития, необходимой для укрепления базового конструкта готовности к

конструктивному самоутверждению – целостного чувства собственного достоинства. Существует необходимость установления в коллективе, в котором находится воспитанник, высоко-нравственных отношений. По мнению С.В. Орлова, «человек комфортно себя чувствует только в том социальном окружении, которое поддерживает в нем чувство собственного достоинства и высокую самооценку» [114, с. 144].

Были выделены основы коррекции отношений внутриколлективных, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями при взаимодействии с учащимися, приверженными стратегии доминирования.

Конструктивное взаимодействие в учебном коллективе предполагает оперативное выявление доминирующих учащихся и экстренное разумное вмешательство в их действия с целью недопущения подавления ими чувства собственного достоинства других учащихся.

На начальном этапе образования коллектива в работе с учащимися, приверженными стратегии доминирования, нужно руководствоваться следующими *специфическими принципами*:

- предъявления воспитанникам не унижающих их достоинство справедливых требований (гуманистически направленная реакция воспитателя на проявление «пробного негатива» в поведении учащихся, чтобы не допустить дальнейшего развития агрессии, изобретения новых изощренных форм ее проявления);
- блокирования сплочения «доминирующих» в устрашающую для остальных группировку, укореняющую антигуманные традиции в коллективе;
- вовлечение в социально-значимую деятельность, создание ситуаций, порождающих яркие коллективные эмоциональные переживания.

Преодоление сопротивления таких учащихся воспитательным воздействиям на начальном этапе взаимодействия с ними заключается в снятии у них эмоционального напряжения от частого неприятия их значимыми взрослыми. Задача воспитателя – дать почувствовать учащимся, что он их понимает и принимает такими, какими они есть. Понимание позволяет «интегрировать бессознательные содержания, которые начинают поддаваться

контролю, осознанию и перестают инициировать внутренние противоречия» [155, с. 164].

С учащимися, субъектами стратегии доминирования, можно быстро установить эмоциональный контакт. Этому способствует их потребность:

- в расширении своей значимости за счет значимости принимающего их авторитетного воспитателя;

- в снятии некоторого внутреннего напряжения через перенос его на сильную личность (ослабевают страх мнимой угрозы собственной значимости доминирующего учащегося при признании его авторитетным воспитателем);

- в избавлении от чувства одиночества, вызванного «снижением чувства привязанности к нему других людей вследствие его собственных агрессивных действий» [155, с. 235].

После вхождения в эмоциональный контакт с воспитателем у воспитанников появляется потребность во взаимодействии с ним.

Воспитателю предоставляется возможность выразить субъектам стратегии доминирования свое видение причин их трудностей, одной из которых является способность провоцировать конфликты, вредить себе и окружающим. Хорошо, если сам воспитатель сможет привести, казалось бы, на первый взгляд ничего не значащие для воспитанников примеры из собственной жизни и жизни своих знакомых, иллюстрирующие противоправность действий воспитанников и возможность позитивного изменения.

При налаживании с учащимися, субъектами доминирования, конструктивного взаимодействия устанавливаются доверительные отношения, когда они рассказывают воспитателю много личного, часто отрицательно характеризующего их.

В этой ситуации необходимо дать почувствовать воспитаннику, что его понимают, но не все поступки принимают. Положительным в данном случае является то, что воспитанник уже сомневается в правильности своего поступка, раз решился рассказать о нем воспитателю. Воспитатель в данном случае не должен осуждать учащегося, а постараться еще больше усилить его сомнения, необходимые для правильного самоопределения в дальнейшем.

Отсутствие оценочных высказываний со стороны воспитателя, выражение отношения воспитателя к сообщаемой воспитанником информации с помощью мимики или жестов, восторг, на-

правленный на его положительные стороны, сочувствие ему, а главное, искренний интерес к его откровениям делает общение конструктивным. После такого взаимодействия с воспитателем учащийся чувствует в нем личность не только интеллектуальную, но и эмоциональную, способную принять его «темные стороны» жизни, удовлетворить его потребность даже в гиперсамовыражении, подарив восторг его лидерским качествам, что способствует обретению доминирующим воспитанником доверия к взрослому, возможности обогащения нравственным жизненным опытом.

Основы коррекции отношений внутриколлективных, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями при взаимодействии с учащимися, предпочитающими стратегию самоподавления. При выработке стратегии взаимодействия с такими учащимися деятельность воспитателя основывалась на следующих *специфических принципах*:

- поддержания чувства защищенности в коллективе (если не удовлетворяется потребность воспитанника в признании его коллективом, то он либо замыкается в себе, либо становится агрессивным, либо стремится создать свой мир, в котором чувствует себя защищенным);

- концентрации внимания на лучших сторонах Я учащихся;

- совместного с воспитанниками анализа проблем конструктивного взаимодействия с социумом.

Для «ушедшего в себя» воспитанника, отдающего предпочтение стратегии самоподавления, на начальном этапе установления коммуникативных отношений необходимо использовать ситуации, где может возникнуть спонтанное общение (дежурство по классу, перемены и т. д.), так как он не торопится установить контакт в отличие от учащегося со стратегией доминирования. Положительно оценена может быть способность воспитанника к неконфликтности, чувствительности (хотя многие сокрушаются по поводу того, что он не может «дать сдачи»). Каждое, даже незначительное позитивное изменение в личностном развитии учащегося должно быть отмечено воспитателем. Воспитатель создает условия для безопасного общения с таким воспитанником: не позволяет публичной критики и порицаний, исключены высмеивания, не только не провоцируются, но даже пресекаются «доносы» на других учащихся. Идет поиск общих

интересов, воспитатель показывает образец рефлексирования воспитаннику. Воспитатель должен стать значимым лицом для такого учащегося, заслужить его доверие. Для воспитанника важно почувствовать, что «каждый человек изначально достоин уважения». При этом «развивается важнейший элемент «человеческого в человеке» – бережное отношение к человеческому достоинству» [27, с. 13].

Анализирование вместе с воспитателем таким воспитанником ситуаций конструктивного взаимодействия с окружающими, душевных состояний не только его собственных, но состояний и поступков субъектов стратегии доминирования (развенчание позиции устанавливать власть за счет унижения других) способствует развитию мыслительной деятельности учащегося, обогащению его жизненного опыта опытом решения жизненных задач на основе нравственных принципов.

Умение осуществлять дифференцированный подход – одна из важнейших характеристик профессионального самоутверждения воспитателя. Следующий ценностям конструктивного самоутверждения воспитатель способен стимулировать личностный рост воспитанника, оказывая педагогическую поддержку в разрешении проблем его самоутверждения.

Налаживание таких взаимоотношений с воспитанниками, при которых они могут не только говорить о собственных трудностях или трудностях своих друзей, но и желать изменений в себе, в ситуации, прося помощи у воспитателя в выработке конструктивных способов разрешения проблем, говорит об успешности процесса формирования готовности личности к конструктивному самоутверждению.

Благодаря способности воспитателя удовлетворять потребность воспитанника «не просто в деловом общении, но и в общении, сопровождаемом эмоциональным контактом», у него развивается «интерес к внутреннему миру других людей», умение «понимать их состояние», усиливается «направленность заботы на другого», способствующая «гуманизации личности» [27, с. 13].

Такие отношения будут способствовать развитию у воспитанника целостного чувства собственного достоинства, его основных компонентов: способности в непрестом мире человеческих отношений находить положительные объекты для поддер-

жания истинной ценности собственного Я, оказывать поддержку не только себе, но и другому человеку в поддержании ценности его Я; понимаю того, что служение великому делу «приращения доброго начала» мира дает стимул для своего дальнейшего духовного роста.

Проиллюстрируем способность учащихся экспериментальной группы оказывать самоподдержку и поддержку товарища в сложной жизненной ситуации.

I ситуация

«Совсем плохое настроение. Лицей заканчиваю хорошо, а работать придется на предприятии с невысокой заработной платой. Хотел поступить на заочное отделение в вуз, но боюсь, что не успею даже документы подать – заберут в армию». (Проблемы, разочарование, понижение самооценки, опасность неконструктивных форм самоутверждения: возникновение агрессии, озлобленности, чувства бессилия, обиды). Я остаюсь в роли наблюдателя. Хочется видеть результат проведенной воспитательной работы. Жду появления социального оптимизма, на который способен человек с готовностью к конструктивному самоутверждению. Коля немного напряжен, но в дальнейших рассуждениях прослеживается способность к самоподдержке. «На практике я познакомился с высококвалифицированным специалистом-электриком. Чтобы появилась возможность дополнительного заработка, думаю, я смогу у него научиться ремонтировать электрооборудование автомобилей. Выберу службу в резерве, и тогда появится еще и возможность поступления в вуз» (Анализ собственных возможностей, активный поиск замещающей деятельности, выделение необходимых позитивных моментов в сложившейся ситуации, изменение отношения к проблеме, повышение самооценки, положительный итог).

II ситуация

Артур нуждается в поддержке воспитателя. Воспитатель не сразу назначает ему встречу. Затем просит другого учащегося передать Артуру, чтобы тот зашел после занятий. Учащийся догадывается, зачем хотят видеть его товарища по группе и замечает: «Я уже поговорил с ним, и мы вместе разрешили все его сомнения».

Зачастую индивидуальная беседа с учащимся не становится эффективной лишь потому, что она ведется по факту нарушения дисциплины или получения плохих отметок. Некоторые воспитатели не придают значения готовности воспитанника воспринимать их педагогические воздействия. Подавленное, униженное состояние учащегося или вызванный трепет к достоинству «власть имущего» учителя (в таком состоянии будут находиться

воспитанники со стратегией самоподавления) расцениваются учителем как педагогическая победа. В упорном сопротивлении учащегося, предпочитающего стратегию доминирования, педагогическим воздействиям эмоционально черствому педагогу видится разбушевавшаяся стихия животных инстинктов, а не желание воспитанника ощутить свою значимость любым путем, удовлетворить свою насущную потребность в самоутверждении, пусть даже негативном, если конструктивное не состоялось, борьба за чувство собственного достоинства, пусть даже рассогласованного.

Опытно-экспериментальная работа показала, что целостность чувства собственного достоинства личности обеспечивается в коллективе с высоконравственными отношениями, где значимыми становятся истинные человеческие ценности: дружба, уважение, чувство совестливости. Присутствие в коллективе мощного импульса тепла и заботы, истинного человеческого внимания, взаимного интереса, готовности оказать друг другу эмоциональную поддержку (заинтересованность проблемой товарища, искреннее сочувствие, совместный поиск оптимального решения), радости от общения, чувства гордости каждого за свой коллектив, причастности к общим делам, доброжелательности по отношению к учащимся с другими взглядами, интересами делают огромной ценностью участие в совместной общественно значимой деятельности, проведенное вместе свободное время, общение с товарищами по группе.

Приведем пример эффективного воспитательного средства – включение в совместную издательскую деятельность – позволяющего у субъектов неконструктивных стратегий самоутверждения развивать структурные компоненты готовности к конструктивному самоутверждению: нравственное самоотношение, социальные умения и экзистенциальные способности [78]. Пресса выполняет не только информационную функцию, является трибуной, где может высказаться любой ученик, учитель, родитель, но и служит средством формирования готовности воспитанника к конструктивному самоутверждению.

Из истории педагогической практики хорошо известны примеры о том, как издание газеты увлекало обыкновенных ребят и тех, «кому судьба готовила участь бродяг, воров, налетчиков»

(документальная повесть «Республика Шкид», авторы – бывшие беспризорные Г. Белых и Л. Пантелеев), как удавалось «победить романтику уголовщины» с помощью изобретенной «своеобразной педагогической игры», в которую входил и массовый выпуск газет и журналов силами воспитанников. Склонность взрослеющей личности ко всему необычному, яркому, желание постичь смысл жизни побуждает ее к поиску и осуществлению значимой деятельности, позволяющей удовлетворить базовую потребность в самоутверждении.

Нравственное самоотношение как взаимосвязь чувств личного достоинства и восприятия себя как части человеческого сообщества, успешно формируется у воспитанников в совместной деятельности в процессе создания творческого продукта – газеты. Производство газеты – это определенный технологический процесс, поэтому необходимо качественное и своевременное выполнение работы на каждом из его этапов. Безответственное отношение к выполнению работы на любом из этапов способствует нарушению технологического процесса, осложнению дальнейшей деятельности по выпуску газеты. Так, уже на практике приходит понимание того, что грамотная работа с файлом (к примеру) – это не просто умение внести в него нужную информацию, но способность сделать так, чтобы с этой информацией смог работать другой человек. В этом случае на конкретном ученике лежит ответственность за успешное прохождение всей производственной цепочки – от стадии планирования до сдачи номера в печать. Возникает чувство ответственности перед коллективом, желание объективно оценивать свои способности и возможности, совершенствовать свои умения и навыки.

Сегодня никто не станет возражать, что современному человеку, и не только работнику СМИ очень важно уметь работать с многочисленной и зачастую противоречивой информацией, выделять для себя необходимое, полезное, способствующее личностному росту. Объективный взгляд на происходящие процессы в современном мире, а также во внутреннем мире других людей и своем собственном позволяет вырабатывать конструктивные способы взаимодействия с окружающим миром, находить положительные образцы для подражания.

Включенный в деятельность редколлегии воспитанник при грамотном подходе к организации ее работы проходит своего рода школу самоутверждения, приобретая нравственный жизненный опыт.

Обязательным условием успешности деятельности периодического издания является способность руководителя осуществлять психолого-педагогическое сопровождение деятельности учащихся и владеть технологией производства газеты.

Остановимся подробнее на способности руководителя редколлегии осуществлять психолого-педагогическое сопровождение деятельности членов редколлегии. Поскольку одной из основных воспитательных задач прессы является формирование готовности воспитанника к конструктивному самоутверждению в социуме, то в издательскую деятельность вовлекаются субъекты отрицательных стратегий самоутверждения: самоподавления и доминирования. Первым шагом на пути к трансформации неконструктивных стратегий в готовность к конструктивному самоутверждению является помощь учащимся в осознании собственных возможностей и способностей.

Зачастую субъекты стратегии самоподавления отличаются своим бездействием, так как стремятся избежать ответственности за собственное поведение. Им трудно наладить общение, они зависимы от поддержки и одобрения окружающих, чувствительны к критике, укрепляющей их чувство неполноценности.

Лучшим средством заставить начать какое-то дело, на которое они сами ни за что бы не решились, является исполнение роли. Приняв на себя роль корреспондента, они как бы отстраняются от самих себя – таких робких, чувствительных, ранимых – и успешно играют роль кого-то другого. В этом положении они неуязвимы, поскольку их истинное лицо не подвергается оценке. К тому же исполнение роли определяется сценарием и санкционировано обстоятельствами или чьим-то авторитетом. Исполнение ролей – важнейший компонент формирования социальных умений. Оно включает выполнение действий и ощущение того, что значит выполнять эти действия. Сыгранная роль становится частью воспитанника. Невозможно отвергнуть тот опыт, который он получает при исполнении роли, вызывающий заметные изменения в его личных установках и ценностях. Вос-

питанник в роли журналиста-корреспондента должен уметь инициировать общение, прежде всего с незнакомыми людьми: находить именно тех, кто может дать тебе максимально полную информацию, оперативно наладить контакт, уметь задать им нужные вопросы, поддерживать разговор, быть услышанным, чтобы получить обстоятельный ответ.

Формирование самооценки (у субъектов стратегии самоподавления она является заниженной) происходит в процессе осознания того, что необходимо заставить обратить на себя внимание. А для этого важно стать интересным собеседником, рассказчиком, занимаясь собственным самообразованием. Развитие у таких воспитанников разностороннего, критического мышления также входит в задачи руководителя школьной газеты. И при его соответствующем серьезном отношении к своей работе эти задачи выполняются даже с большей эффективностью и быстротой, чем в рамках урока истории или обществознания. Ведь обучение происходит в процессе создания реального творческого продукта. При умелом руководстве у учеников, принимающих участие в создании газеты, и у читателей (тоже учеников) вырабатывается способность оценивать состояние общества и видеть проблемы, причем, что очень важно, не только в рамках собственного учебного заведения. Благодаря этому у учащихся появляется уверенность в своих силах и осознание того, что от них тоже зависит, каким будет общество, в котором они живут. В результате повышается гражданское самосознание школьников, формируется способность быть открытым опыту, проявлять творческий подход в решении жизненных задач.

Субъекты стратегии доминирования имеют тенденцию к сохранению устойчивой Я-концепции; навязыванию собственной позиции другим людям, провоцированию конфликтов. Они недооценивают способности и личностные качества других людей. Зачастую легко переносят ответственность за собственные поступки на других людей, обвиняя и осуждая их, пытаются таким образом возвысить себя в глазах окружающих, получив ощущение ложной значимости за счет нанесения ущерба другому человеку. Поэтому для них важным является умение выделять, в ни чем не примечательном, казалось бы, на первый взгляд, человеку не только его лучшие стороны характера, но и быть тер-

пеливым в общении с ним, не навязывать собственное мнение, уметь слушать и слышать.

Дизайнером газеты зачастую является компетентный в использовании компьютерных программ учащийся, который может выступить своеобразным «интеллектуальным спонсором» для других членов редколлегии. Создание таких условий, в которых воспитанники начинают воспринимать своих товарищей как источник знаний и помощи и становятся способны платить тем же, позволяет субъектам стратегии доминирования развивать чувство совестливости, великодушия, избавляться от категоричности в суждениях и оценках других людей, поступков, ситуаций, желая спровоцировать конфликты. Многомерное восприятие проблемы и человека субъектами стратегии доминирования позволяет обогащать их нравственный опыт.

Так учащимся, субъектам отрицательных стратегий самоутверждения, было предложено озвучить анкеты на тему о «крутости» молодого человека. Успешно выполненная работа по подготовке звукового приложения к статье о проблемах самоутверждения современных юношей – учащихся лицея машиностроения, по сути, явилась эффективным способом развития оценочных умений, формирования позитивного отношения к критике и т. д. Появилась возможность получить объективные знания по проблеме, переосмыслить собственный отрицательный опыт самоутверждения без лишнего «морализирования» со стороны воспитателей.

Умение сотрудничать для субъектов доминирования, не посягая на чувство собственного достоинства других, становится необходимым, так как, находясь на лидирующих позициях, они вынуждены думать о качестве продукта; выполнив собственное задание, должны довести его результаты до сведения других, организовать совместный поиск оптимального решения задач.

Предлагаются следующие приемы развития структурных компонентов готовности к конструктивному самоутверждению при организации издательской деятельности с учащимися: «коллаж из достоинств» – вырезать из старых газет и журналов подходящие картинки и заголовки, иллюстрирующие ваши достоинства, и сделать из них коллаж, получившуюся картину повесить на видное место; «начало разговора», «поддержание раз-

говора», «активное слушание», «доведение результатов выполненной работы до сведения других», «совместный поиск».

Эффективность процесса формирования готовности к конструктивному самоутверждению воспитанников зависит от успешного моделирования единой образовательной среды в учреждении образования, включающей четко организованную работу с родителями. Принимая во внимание то, что именно родители воспитанников являются главными заказчиками образовательных услуг, предлагаются эффективные формы взаимодействия учреждения образования с семьями воспитанников, где большое внимание уделяется активному включению родителей в процесс поиска разрешения проблем самоутверждения их детей, выработки собственной позиции, определяющей выбор детьми конструктивного самоутверждения. К таким формам работы с родителями относятся проводимые куратором семинары-практикумы (с приглашением других учителей, психолога). *Целью семинаров-практикумов является развитие у родителей позиции субъекта формирования у собственных детей готовности к конструктивному самоутверждению. Тематика семинаров-практикумов для родителей включает следующие проблемы для обсуждения:*

1. Самоутверждение – базовая потребность растущей личности.
2. Сущностная характеристика стратегий самоутверждения.
3. Влияние родительской позиции на выбор ребенком стратегии самоподавления.
4. Влияние родительской позиции на выбор ребенком стратегии доминирования.
5. Противоречия, возникающие в процессе самоутверждения детей из неполных семей и их устранение.
6. Основы коррекции отношений между субъектами стратегии самоподавления и их родителями.
7. Основы коррекции отношений между субъектами стратегии доминирования и их родителями.
8. Методические приемы формирования у детей готовности к конструктивному самоутверждению.
9. Практика конструктивного взаимодействия с ребенком. «Калейдоскоп родительских достижений».

Фрагмент воспитательного мероприятия, совместного заседания учащихся и их родителей, «Если в семье конфликт...» представлен в приложении П.

Оперативное включение участников во взаимодействие после объявления темы позволило сразу установить полилоговый режим работы, актуализировать имеющиеся знания по теме, активизировать мыслительный процесс. Так, продолжая фразу «в моей будущей семье конфликты с детьми могут быть по поводу...», многие учащиеся четко определили существующие проблемы между «отцами» и «детьми», а индивидуальная и групповая работа над способами их устранения позволила сформировать собственный смысл разрешения проблемы, являющийся социально приемлемым. Участники взаимодействия просмотрели и обсудили некоторые конфликтные ситуации. Были заранее подготовлены сцены из жизни «отцов и детей» на самые злободневные темы: «Позднее возвращение домой», «Модно – не модно. Как одеваться?», «Брат, сестра. Уборка квартиры». Каждая группа учащихся представила свой проект «Дома будущего» и рекомендации на тему: «Какие реальные шаги можно предпринять уже сегодня, чтобы окружающим людям было с тобой хорошо». Учащиеся получили возможность сопоставить собственную позицию с позицией родителей, определить реальные действия по налаживанию конструктивного взаимодействия в межличностном общении, приняли восторженный отзыв родителей на положительно протекающий процесс их самораскрытия, укрепили чувство собственного достоинства. Опыт совместного заседания родителей и учащихся позволил выработать образцы конструктивного взаимодействия в межличностных отношениях, укрепил доверие во взаимоотношениях учащихся и их родителей.

Необходимо отметить, что опыт конструктивного взаимодействия с учащимися трансформировался в установку на совершенствование отношений с родными, близкими, окружающими людьми. Все воспитанники, за редким исключением, имели проблемы в отношениях с родителями. В ходе опытно-экспериментальной работы мы все чаще получали свидетельства снижения напряжения в отношениях между учащимися и их родителями, их трансформации в подлинно заботливые отношения

«отцов и детей»; появления у детей чувства личной ответственности за характер этих отношений. Этому способствовали успешно проведенные диалог-кафе «Я и мой мир или моделирование отношений» (приложение Р), вечер-представление «Да святится имя твое...» (приложение С) и ряд других воспитательных мероприятий, позволяющих учащимся приобретать опыт высоконравственных гармонических отношений не только с родителями, но и с противоположным полом, создавать модель будущей семьи, способной стать благоприятным местом для радости, взаимопонимания, любви, мощным источником для личностного роста каждого ее члена.

Отметим, что проводимая работа положительно сказывалась и на развитии учащихся с конструктивной стратегией самоутверждения. Факт пребывания их в гуманизированной среде развития обогащал жизненный опыт позитивными явлениями: примерами бескорыстной заботы сверстников, искренней дружбы, стремлением человека к высокому. Для этой категории учащихся создавались условия для выработки устойчивых убеждений в истинности и жизнеспособности духовных ценностей, выработанных человечеством.

Реализация дифференцированного подхода к учащимся с учетом особенностей их стратегий самоутверждения, создание на основе дифференцированного подхода гуманизирующей среды развития, необходимых для формирования нравственного самоотношения, укрепления целостного чувства собственного достоинства, предполагает повышение уровня компетентности воспитателей в осуществлении данных процессов. Была создана программа работы методического объединения кураторов, классных руководителей по подготовке их к формированию готовности к конструктивному самоутверждению воспитанников (приложение К), получившая высокую оценку кураторов и классных руководителей учреждений образования города Барановичи во время проведения автором мастер-классов.

Профессиональному самоутверждению воспитателей, способных оказать педагогическую поддержку учащимся в формировании у них готовности к конструктивному самоутверждению, способствовало ведение *дневников саморазвития воспитателя*, а также систематическое составление *портфолио вос-*

питателя (куратора, классного руководителя), *портфолио воспитательного мероприятия* (приложение Т).

Таким образом, в процессе проведения опытно-экспериментальной деятельности определилось содержание программно-методического обеспечения формирования у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению. Была создана *авторская технология работы по оптимизации личностной позиции воспитанника в образовательном процессе*, обеспечивающая изучение и коррекцию самооотношения, развитие целостного чувства собственного достоинства, социальных умений, экзистенциальных способностей; *программа работы методического объединения* кураторов, классных руководителей по подготовке их к формированию у воспитанников готовности к конструктивному самоутверждению; *дневник саморазвития воспитателя* (куратора, классного руководителя), следующего ценностям конструктивного самоутверждения; *портфолио воспитателя* (куратора, классного руководителя), *портфолио воспитательного мероприятия*, выступающих средствами развития готовности к конструктивному самоутверждению; *программа педагогической поддержки трансформации* у воспитанников стратегии самоподавления и доминирования в стратегию конструктивного самоутверждения; определена *тематика семинаров-практикумов для родителей* (конструктивное взаимодействие воспитателя с родителями по разрешению проблем самоутверждения их детей).

2.4 Анализ результатов формирующего эксперимента

На завершающем результативно-обобщающем этапе осуществлялся анализ, систематизировались, обобщались и оценивались полученные результаты исследовательской деятельности. Основные идеи и положения исследования внедрялись в воспитательный процесс образовательных учреждений: лицей № 1, СШ № 19 г. Барановичи, БГПЛМ, БГПЛС Брестской области.

Формирующий эксперимент, проводившийся на протяжении трех лет в учебной группе Барановичского государственного

профессионального лица машиностроения, был направлен на развитие у воспитанников личностных образований, структурирующих готовность к конструктивному самоутверждению: нравственного самоотношения, социальных умений и экзистенциальных способностей. Нравственное самоотношение рассматривается как восприятие и переживание себя как части целого (семьи, учебного коллектива, человечества) и целостное чувство собственного достоинства. Целостное чувство собственного достоинства определяется интернальным локусом контроля и объективной самооценкой, что и обеспечивает личности позицию творца собственной жизни, является источником внутренней активной, настойчивой работы личности по формированию социальных умений, экзистенциальных способностей.

Задачей этапа проверки результатов исследования стало выявление уровней сформированности следующих личностных образований у воспитуемых экспериментальной и контрольных групп: уровня субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями; уровня субъективного контроля над эмоционально отрицательными событиями и ситуациями; уровня ответственности за события семейной жизни; уровня ответственности за организацию и успешность собственной производственной деятельности; уровня ответственности за свои неформальные отношения с другими людьми; уровня ответственности за свое здоровье; уровня интегральной самооценки личности; уровня сформированности социальных умений.

Сформированность указанных уровней личностных образований, характерных для готовности к конструктивному самоутверждению, определялась: диагностикой парциальных позиций интернальности-экстернальности личности (Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд); методикой изучения интегральной самооценки личности «Кто я есть в этом мире»; – диагностикой совокупности сформированных социальных умений (методика «Стратегии самоутверждения личности» Е. П. Никитин и Н. Е. Харламенкова). Представим показатели диагностики парциальных позиций интернальности-экстернальности личности учащихся экспериментальной учебной группы и контрольных учебных групп на первом и третьем курсах обучения (уровня субъективного контроля над эмоционально положительными

событиями и ситуациями; уровня субъективного контроля над эмоционально отрицательными событиями и ситуациями; уровня ответственности за события семейной жизни; уровня ответственности за организацию и успешность собственной производственной деятельности; уровня ответственности за свои неформальные отношения с другими людьми; уровня ответственности за свое здоровье) (рис. 2.1).

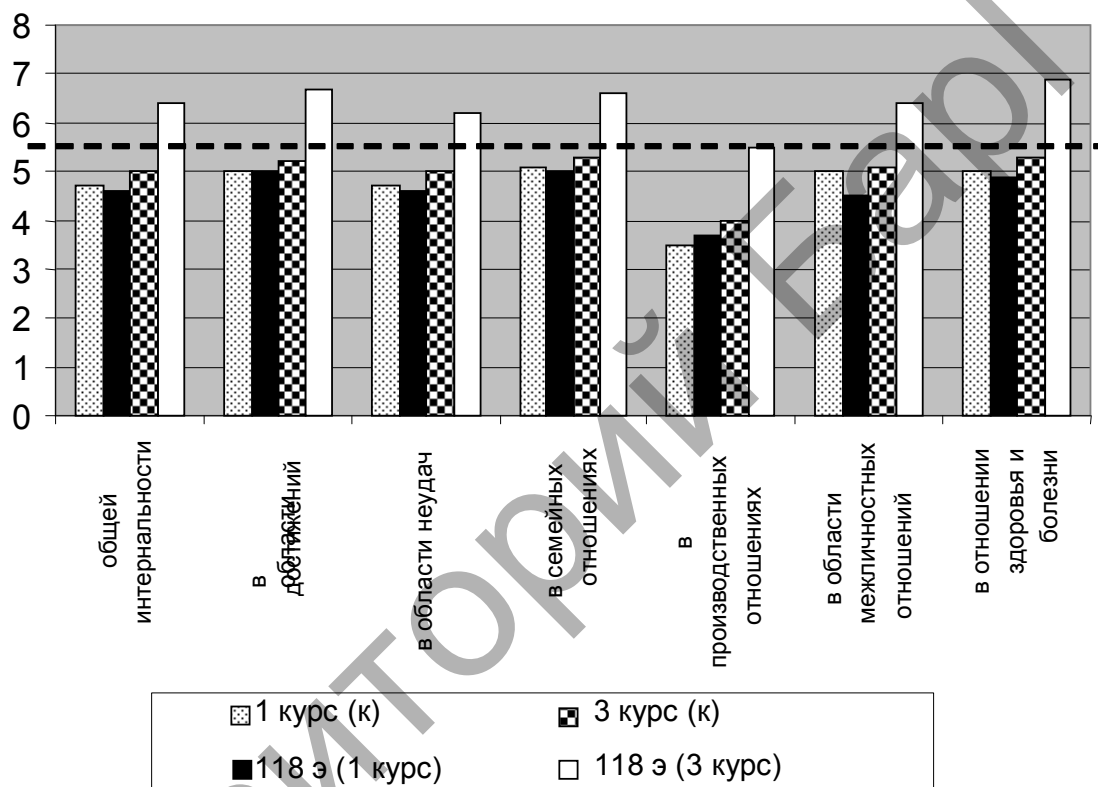


Рисунок 2.1 – Сопоставление показателей локуса контроля экспериментальной и контрольных групп на первом и третьем курсах обучения

На профиле УСК (уровня субъективного контроля) прямая линия, проходящая через 5,5 стена, соответствует норме. Отклонение вверх по всем шкалам свидетельствует об интернальном типе контроля над соответствующими ситуациями, отклонение вниз – об экстернальном типе контроля (приложение Ж). Сопоставление показателей локуса контроля экспериментальной и контрольных групп на первом и третьем курсах обучения показало, что у учащихся экспериментальной группы на третьем

курсе обучения локус контроля по всем шкалам является интернальным, у учащихся экспериментальной и контрольных групп на первом курсе обучения и учащихся контрольных групп на третьем курсе обучения – экстернальным.

Нами отслеживалась динамика развития у учащихся экспериментальной и контрольных групп локуса контроля (чувства ответственности) в сфере будущих семейных отношений [75]. Приведем результаты исследования локуса контроля у учащихся третьего курса обучения, осуществленные посредством анкетирования (табл. 2.5).

Обладающие критичностью, пониманием сильных и слабых сторон своей личности воспитанники экспериментальной группы готовы прилагать большие усилия одновременно во многих направлениях, чтобы преодолеть трудности, взять на себя ответственность за собственный выбор, оказать поддержку себе и другому человеку, их будущей семье. Их отношения с людьми строятся на взаимопонимании, честности, ответственности, сострадании, любви. На момент завершения обучения в лицее машиностроения учащиеся экспериментальной группы проявили способность устанавливать добропорядочные отношения с учащимися других групп (в том числе, и с девушками), умение держать ответ за свои поступки, что свидетельствует о наличии интернального локуса контроля.

Результаты опроса учащихся контрольных групп выявили их нежелание принимать на себя ответственность за будущие семейные отношения (экстернальный локус контроля). Свою позицию в решении важных для семьи вопросов доминирующие учащиеся собираются отстаивать в категоричной форме, посредством подчинения партнера, принижения его достоинств и даже прямого агрессивного воздействия на него. Оценка представителей противоположного пола доминирующими юношами носит негативный характер («шалавы», «дуры»).

Учащиеся, субъекты стратегии самоподавления, склонны к подчинению, недооценивают свои возможности, не уверены в собственных силах, тревожны, зависимы, нуждаются в сильном партнере. При этом они с легкостью перекладывают ответственность за значимые ситуации, которые могут возникнуть в семье,

Т а б л и ц а 2.5 – Типичные ответы учащихся третьего курса обучения, определяющие развитие интернального локуса контроля в сфере будущих семейных отношений

Вопросы	Типичные ответы учащихся экспериментальной группы	Типичные ответы учащихся контрольных групп
Зачем человеку семья?	«Для ощущения полноты жизни», «возможность реализовать себя в роли мужа, отца, любимого», «испытание на прочность твоих лучших душевных качеств», «приобретение приятной ответственности, где ты можешь реализовать себя как сильный мужчина, защитник» (82%)	«Семья нужна для поддержки», «создать свой мир, где будешь чувствовать себя счастливым», «избежать одиночества», «легче преодолевать проблемы» (53%); «можно обойтись и без семьи» (15%)
От кого зависит счастье твоей будущей семьи?	«В минуты жизненных испытаний настоящий мужчина не станет возлагать ответственность за происходящее на другого человека»; «необходимо учиться понимать и уважать другого человека», «изжить в себе всякое при творство», «никогда не манипулировать другим человеком», «бережно относиться к любимой», «момент создания семьи – ответственный шаг, на который способны люди самостоятельные, уверенные в себе», «нельзя хотеть большего от другого человека, чем можешь дать ему сам» (76%)	«Не всегда от меня», «от положительных качеств моей будущей супруги» (45%); «материальной обеспеченности моей будущей супруги (ее родителей)» (23%)
Что будет, если любовь в семье пройдет?	«А если любовь в семье потеряет свою силу, то это не повод для развода: надо постараться вернуть красоту отношений, а затем и любовь» (77%)	«Эти люди должны обязательно получить развод, чтобы «найти тех, с кем будет хорошо», «уйти из семьи, обрести свободу», «жить с одним человеком всю жизнь скучно» (64%)
«Кто виноват в разводах?»	«Нельзя переносить вину за несложившиеся отношения на другого человека, необходимо разобраться, прежде всего, в себе»; «тот, кто старается скорее развестись, думает только о себе, забывает подумать о детях»; «тот, кто теряет уважение, перестает давать тепло в свою семью, нужно исправляться»; «нельзя ставить себя выше любимого человека»; «только ощущая свою собственную ценность, человек способен видеть, принимать и уважать ценность другого человека» (85%)	«Не повезло с женой», «вмешались ее родители», «друзья», «соседи» (63%)

на своего будущего спутника. У таких учащихся из-за неуверенности, комплексов неполноценности окрашенный положительными эмоциями опыт отношений с противоположным полом в период взросления отсутствует. Они полны страха, заранее готовятся к разочарованиям и не доверяют людям, в том числе и своему будущему спутнику. В дальнейшем они могут оказаться не способными вызвать чувство уважения к себе, так как не поддержат не только своего спутника, но даже и себя в жизнеопределяющих ситуациях, что послужит поводом для раздражения спутника и появления у него желания воспользоваться неуверенностью. Поэтому учащимся, отдающим предпочтение стратегии самоподавления, сложно будет в дальнейшем установить конструктивное взаимодействие с близким человеком.

Повторное изучение интегральной самооценки на третьем курсе обучения в экспериментальной и контрольных группах с помощью методики «Кто я есть в этом мире» показало, что у большинства учащихся экспериментальной группы самооценка адекватная или с наличием тенденции к завышению (71% учащихся). В контрольных группах только у 36% учащихся самооценка адекватная или с наличием тенденции к завышению (табл. 2.6).

Т а б л и ц а 2.6 – Соотношение стратегий самоутверждения и самооценки в экспериментальной группе № 118 и контрольных группах на III курсе обучения, %

Стратегия	Самооценка		Стратегия	Самооценка		Стратегия	Самооценка	
самоподавления	явно заниженная	тенденция к заниженной	конструктивного самоутверждения	адекватная	тенденция к завышению	доминирования	тенденция к завышению	явно завышенная
<i>Экспериментальная группа</i>								
20,8	0	20,8	70,8	25,2	45,6	8,3	8,3	0
<i>Контрольные группы</i>								
43,2	12,1	31,1	36,4	12,9	23,5	20,4	6,8	13,6

Ниже приведены данные исследования соотношения стратегий самоутверждения и самооценки на I курсе обучения (табл. 2.7).

Анализ полученных результатов исследования локуса контроля и самооценки позволил сделать вывод о развитии у 71% учащихся экспериментальной группы целостного чувства собственного достоинства, являющегося определяющим фактором развития социальных умений и экзистенциальных способностей.

Повторное исследование сформированности социальных умений (умения инициировать общение, противостоять попыткам манипулировать собой, искренне выразить собственное мнение, позитивные и негативные чувства), выступающих одним из важнейших составляющих конструктивного самоутверждения с помощью методики «Стратегии самоутверждения личности» (Е. П. Никитин, Н. Е. Харламенкова) показало, что количество учащихся, отдающих предпочтение конструктивной стратегии самоутверждения, в экспериментальной группе выросло в 2,4 раза по сравнению с первым годом обучения, показатель предпочтения учащимися неконструктивных стратегий самоутверждения уменьшился в 2,4 раза (рис. 2.2).

Т а б л и ц а 2.7 – Соотношение стратегий самоутверждения и самооценки в экспериментальной группе № 118 и контрольных группах на I курсе обучения

Количество	Стратегия	Самооценка		Стратегия	Самооценка		Стратегия	Самооценка		Всего
	самоподавления	явно заниженная	тенденция к заниженной	конструктивного самоутверждения	адекватная	тенденция к завышению	доминирования	тенденция к завышению	явно завышенная	
<i>Учащиеся первого курса обучения БГПЛ</i>										
Человек	91	18	73	48	16	32	17	3	14	156
В %	58,3	11,5	46,8	30,8	10,3	20,5	10,9	1,9	9,0	100,0

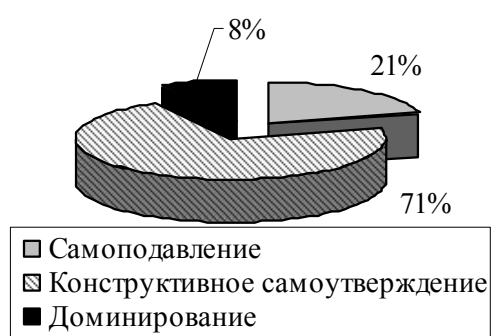


Рисунок 2.2 – Процентное соотношение стратегий самоутверждения в экспериментальной группе на третьем курсе обучения

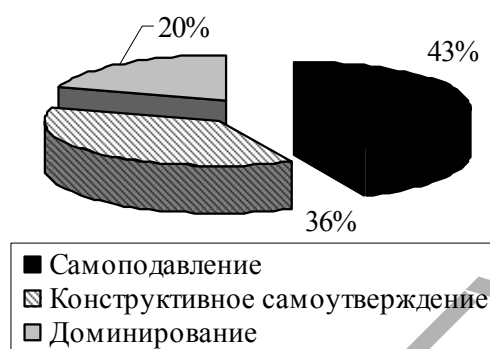


Рисунок 2.3 – Процентное соотношение стратегий самоутверждения в контрольных группах на третьем курсе обучения

В контрольных группах количество учащихся, предпочитающих конструктивную стратегию самоутверждения, выросло в 1,2 раза, показатель неконструктивных стратегий остался прежним. И на третьем курсе обучения у 63% учащихся контрольных групп преобладают неконструктивные стратегии самоутверждения (рис. 2.3).

Выявлена следующая тенденция в развитии учащихся контрольных групп: число учащихся, выбирающих стратегию доминирования, увеличилось в 1,8 раз за счет учащихся с характерологическими проявлениями следующих типов: №№ 30, 23, 29, 32 (по Айзенку), которые относились на первом курсе обучения к группе учащихся, выбирающих конструктивную стратегию самоутверждения. Такая трансформация объясняется отсутствием необходимых условий для укрепления целостного чувства собственного достоинства, притягательностью образцов доминирующего поведения.

Анализ продуктов деятельности учащихся, факты длительных наблюдений за проявлениями реализуемых ими стратегий в коллективе позволили выявить взаимосвязь между социальными умениями, экзистенциальными способностями и развитием структурных компонентов целостного чувства собственного достоинства (табл. 2.8).

Т а б л и ц а 2.8 – Взаимосвязь структурных компонентов чувства собственного достоинства с составляющими социальных умений и экзистенциальных способностей

	Составляющие социальных умений, экзистенциальных способностей, формируемые в процессе развития готовности к конструктивному самоутверждению	Умения, способности, способствующие позитивному отношению к критике	Умения, способности, с помощью которых корректируется самооценка в сторону обеспечения ее объективности	Умения, способности, с помощью которых корректируется локус контроля в сторону обеспечения его интернальности
Целостное чувство собственного достоинства	<ul style="list-style-type: none"> – Оптимистическое восприятие бытия; – противостояние попыткам манипулирования собой; – открытость опыту, следование нравственным ценностям; – проектирование сфер своего бытия и личностного роста; – самоподдержка при снижении самооценки; – многомерное восприятие человека (видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях; не манипулировать людьми); – саморегуляции; – инициирование общения; – творческий подход в решении жизненных задач 	<ul style="list-style-type: none"> – Многомерное восприятие человека (видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях; не манипулировать людьми); – самооценивание на основе норм морали; – открытость опыту 	<ul style="list-style-type: none"> – Оптимистическое восприятие бытия; – самоподдержка при снижении самооценки; – противостояние попыткам манипулирования собой; – саморегуляции – оценочные умения 	<ul style="list-style-type: none"> – Открытость опыту; – проектирование сфер своего бытия и личностного роста; – творческий подход в решении жизненных задач; – инициирование общения

Обследование учащихся экспериментальной группы после завершения формирующего эксперимента и контрольных групп относительно сформированности личностных образований готовности к конструктивному самоутверждению показало наличие нравственного самоотношения к собственной личности у 71% учащихся экспериментальной группы, о чем свидетельствует интернальный локус контроля и объективная самооценка, определяющие целостное чувство собственного достоинства. У учащихся контрольных групп только у 36 % сформировано нравственное самоотношение.

Уровень сформированности социальных умений и экзистенциальных способностей у учащихся экспериментальной группы определил предпочтение 71% учащихся конструктивной стратегии самоутверждения (только 36% учащихся контрольных групп являются субъектами конструктивной стратегии самоутверждения). Таким образом, у 71% учащихся экспериментальной группы на третьем курсе обучения сформирована готовность к конструктивному самоутверждению.

Качественный анализ сформированного комплекса личностных образований, характерных для готовности к конструктивному самоутверждению (методика включала ряд незаконченных предложений на тему «Поступок, за который я себя (их) уважаю...»). В опросе участвовали сами учащиеся, их родители, учителя, мастера производственного обучения, работники гардероба, столовой, библиотеки, медпункта, учащиеся других групп, мастера с предприятий, где работают выпускники экспериментальной группы, работники деканата БарГУ, где обучаются воспитанники экспериментальной группы, студентки БарГУ, куратор экспериментальной группы), выявил следующие позитивные изменения в личностном развитии учащихся экспериментальной группы:

- учащиеся дисциплинированы, доброжелательны друг к другу, терпимы к людям другой культуры; умеют ненасильственным путем разрешать конфликты;
- они легко, с желанием включались в организацию детских праздников в школах, где учились; с удовольствием проявляли заботу о младших сестрах и братьях, родителях, делая им приятное; были готовы на благородные поступки по отношению к

окружающим людям, что обеспечивало им позицию творцов «чужой радости»;

– их деятельность направлена на личное созидание успеха в учебе, работе, личной жизни, что свидетельствует об отсутствии потребительской психологии, умении планировать свое будущее и добиваться положительных результатов;

– четко обозначилась готовность учащихся сочетать личный интерес с интересами других людей; они готовы думать не только о себе, но и поддерживать друг друга, отдавая должное истинным человеческим чувствам: дружбе, привязанности, преданности, уважению; способны поддерживать ценность собственного Я без снижения ценности Я другого человека.

Приведем типичные образцы персональных ответов респондентов, позволяющие судить о сформированности у воспитанников нравственного самоотношения, социальных умений и способностей.

Куратор экспериментальной группы

— За три года обучения никто из воспитанников не пристрастился к никотину, хотя большинство учащихся из других групп приобрели эту вредную привычку в учебном заведении. Сформировался коллектив с высоконравственными, гуманными отношениями – благоприятная среда для развития каждого.

— В начале первого курса у Никиты было стойкое недоверие к учителю, предлагали поставить даже на внутрилицейский учет, определить в группу риска. На третьем курсе обучения, не взирая на бездействие стоявших на автобусной остановке равнодушных людей, Никита бросился спасать жестоко избиваемого выпившим мужчиной больного парня.

— Многие учащиеся мечтают построить собственный дом. Планируют осуществление жизненного успеха собственными силами, без помощи родителей.

Учащийся экспериментальной группы Руслан

— Не только родители могут помочь мне, но и я способен и должен поддерживать их в трудных жизненных ситуациях.

Учащийся экспериментальной группы Коля (из неполной семьи)

— Теперь я понимаю, что родной человек – мама – имеет право на личную жизнь, и постараюсь сделать все, чтобы она была счастливой.

Учащийся экспериментальной группы Саша

— Разве мог я раньше предположить, что буду до вечера сидеть в «хабзе», а теперь вижу, что даже во время каникул меня тянет сюда, как, впрочем, и моих друзей из нашей группы.

Мамы учащихся экспериментальной группы

— Летом после второго курса сын работал на строительстве дома, половину первой заработанной суммы потратил мне на подарок.

— Сын по баллам проходил в университет, но пришлось забрать документы, так как призвали в армию; товарищ по группе успокоил меня, предложив помощь сыну в подготовке к тестированию для нового поступления после прохождения службы.

Администрация лицея машиностроения

— 25 воспитанников экспериментальной группы из 29 работают и продолжают обучение в высшем учебном заведении – это просто здорово для ПТУЗ, тем более для одной группы показатель весомый.

Работники столовой о дежурных учащихся из экспериментальной группы

— Таких бы замечательных, ответственных ребят побольше, так и проблем не было бы с дежурством.

Работник гардероба

— Андрей бросился меня защищать от оскорблений учащихся лицея, требующих одежду в неположенное время (в сочинении он написал слова, содержащие глубокое понимание миссии человека: «мы не просто биологические существа, мы – люди, и это ко многому обязывает»).

Преподаватель физики

— Саша сумел на городской олимпиаде по физике попасть в четверку сильнейших учащихся школ, гимназий, лицея. Такой результат учащегося ПТУЗ был неожиданным для многих.

Преподаватель белорусского языка и литературы

— Участие Лени и Жени в областной научно-практической конференции оставило у меня неизгладимое впечатление. Я не только гордилась нашими успешными исследованиями, внешний вид учащихся, поведение восхищали. Мне завидовали преподаватели из других учебных заведений.

Учащийся из другой группы лицея машиностроения

— Мне так бы хотелось оказаться среди ребят группы, где никто никого не обижает» (из многих желающих только одного учащегося из другой группы разрешили принять в экспериментальную группу, в своей он был изгоем, тенденция давления на хорошо успевающих учащихся наблюдается в большинстве групп, где деятельность куратора носит формальный характер).

Студентки УО БарГУ

— У вас такие интересные, веселые ребята, нам очень хотелось бы с ними дружить.

Работники деканата УО БарГУ

— Выпускники экспериментальной группы отличаются от других студентов своей воспитанностью, добросовестностью и готовностью прийти другу на помощь.

Таким образом, в соответствии с ранее выделенными критериями результативности формирующего эксперимента установлено, что:

– чувство собственного достоинства приобрело целостный характер (взятие ответственности на себя за осуществляемые действия, самооценивание с позиций общечеловеческих ценностей), сформировалась позиция восприятия и переживания себя как части целого (семьи, учебного коллектива, человечества), что определило нравственное самоотношение;

– укрепились социальные умения: проектирование сфер своего бытия и личностного роста, умения саморегуляции, самооценивания, инициирования общения, противостояния попыткам манипулировать собой, оказывания самоподдержки в сложных жизненных ситуациях;

– развитие получили экзистенциальные способности, характеризующиеся стремлением ощущать себя частью человечества, ценность бытия, быть независимым от чужих мнений, открытым опыту, следовать в жизни нравственным ценностям, проявлять творческий подход в решении жизненных задач, видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях.

Заключение

Проведенное исследование относительно самоутверждения учащихся профессионально-технических учебных заведений позволило выявить следующие особенности: преобладающей в среде учащихся является стратегия самоподавления (58% испытуемых). Процент учащихся, отдающих предпочтение стратегии доминирования, невысок (11% испытуемых), но их поведение выступает эталоном для остальных учащихся, возводится в ранг идеального. Субъекты отрицательных стратегий самоутверждения (самоподавления и доминирования) не считают себя создателями своей личности, авторами своих поступков, ждут время, когда смогут «зажить по-настоящему» (потребительская психология). Им не открылась ценность истинной дружбы, красоты человеческих отношений. В их эмоциональной сфере доминирует циничное отношение к людям (к родителям, учителям, сверстникам, окружающим), что вызвано целым рядом социально-психологических причин: деструктивностью отношений между учащимися и их родителями, недостаточным уровнем культуры учителей, конфликтным характером внутриколлективных отношений, усилением отрицательных особенностей характера учащихся; нарушением целостности их чувства собственного достоинства, несформированностью социальных умений и экзистенциальных способностей. Поэтому ведущей воспитательной задачей в работе с учащимися становится формирование готовности к конструктивному самоутверждению. Данная готовность определяет, будет ли субъект жить в гармонии с собой и окружающим миром, или его социализация получит однобокий, некачественный характер.

Впервые нами было сформулировано понятие «готовность к конструктивному самоутверждению». В результате теоретического анализа и диагностического обследования учащихся профессионально-технических учебных заведений определились структурные компоненты готовности к конструктивному самоутверждению:

– *нравственное самоотношение*, характеризующееся восприятием и переживанием себя как части целого (семьи, учебного коллектива, человечества), целостным чувством собственного достоинства;

– *социальные умения*: проектирование сфер своего бытия и личностного роста, умения саморегуляции, самооценивания, инициирования общения, противостояния попыткам манипулировать собой, оказывания самоподдержки в сложных жизненных ситуациях;

– *экзистенциальные способности*: ощущать себя частью человечества, ценность бытия, быть независимым от чужих мнений, открытым опыту, следовать в

жизни нравственным ценностям, проявлять творческий подход в решении жизненных задач, видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях.

Системообразующим элементом любой жизненной стратегии личности является чувство собственного достоинства. Изучение научной литературы по проблемам самоутверждения личности, двадцатилетний опыт педагогической деятельности в системе профессионально-технического образования позволили сделать вывод о качественно различных уровнях существования чувства собственного достоинства (подавленном, рассогласованном, целостном), обусловленных различиями в стратегиях самоутверждения. Определяющим фактором развития готовности личности к конструктивному самоутверждению выступает целостное чувство собственного достоинства.

Получили научное обоснование и прошли экспериментальную апробацию педагогические условия формирования готовности к конструктивному самоутверждению. Контент-анализ работ А.С. Макаренко, А.С. Белкина, Рудольфа Драйкурса, С.В. Кривцовой и других исследователей, личный опыт воспитательной деятельности с учащимися, склонными к асоциальному поведению, в основе которого лежит эгоистическая направленность личности, выявили необходимость осуществления различных подходов к воспитанию у учащихся конструктивной стратегии самоутверждения.

В основу методики трансформации стратегий самоподавления и доминирования в стратегию конструктивного самоутверждения положен дифференцированный подход к учащимся – субъектам разных стратегий самоутверждения; использование развивающего потенциала каждой из стратегий.

Установлено, что дифференцированный подход относительно субъектов стратегии самоподавления заключается в активизации познания учащимися своего созидательного потенциала, развитии умений проектировать сферы будущего (семья, профессиональная карьера, личностный рост), а также ряда других социальных умений и экзистенциальных способностей: противостоять попыткам манипулировать своей личностью, ощущать ценность бытия, оказывать самоподдержку в сложных жизненных ситуациях, инициировать общение.

Дифференцированный подход относительно субъектов стратегии доминирования состоит в развитии целостного чувства собственного достоинства (поддержки ценности собственного Я без снижения ценности Я другого человека), самоопределении в системе духовных жизненных ценностей, видении сильных и слабых сторон в себе и других людях.

Отправными точками в трансформации отрицательных стратегий в конструктивную стратегию самоутверждения являются: для учащихся, отдающих предпочтение стратегии доминирования, – лидерские способности, независимость, открытость опыту, организаторские умения, энергичность, общительность, целеустремленность, упорство; для учащихся, отдающих предпочтение стратегии самоподавления, – установка на бесконфликтность, терпимость в отношении к другому человеку, ориентирование на личностное общение.

Дифференцированный подход выступил педагогическим средством, способствующим коррекции отношений внутриколлективных, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями, основой создания гуманизирующей среды развития, необходимой для укрепления базового конструкта готовности

к конструктивному самоутверждению – целостного чувства собственного достоинства. Формирующий эксперимент доказал эффективность такого подхода. Установлено, что нравственное самоотношение у учащихся экспериментальных групп на третьем курсе обучения составляет 71%, в контрольных группах на третьем курсе обучения – 36%.

Освоение воспитанниками духовных жизненных ценностей, развитие способности поддерживать ценность собственного Я без снижения ценности Я другого человека, обретение жизнестойкости, обеспечивающей счастливое бытие индивида, стало возможным при активизации процессов самовыражения, саморегуляции, самопознания, самооценивания в коллективной и групповой деятельности и включении учащихся в ценностно-поисковую, исследовательско-проектировочную, культурно-досуговую деятельность, саморазвитие, обеспечивающих целостность формирования структурных компонентов готовности к конструктивному самоутверждению. Составной частью методики формирования у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению стала авторская *технология работы по оптимизации личностной позиции воспитанника в образовательном процессе*, обеспечивающая развитие социальных умений, экзистенциальных способностей.

Разработанное и экспериментально апробированное содержание программно-методического обеспечения формирования у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению явилось не только эффективным средством формирования у учащихся личностных образований готовности к конструктивному самоутверждению, но и средством повышения профессиональной компетентности воспитателя в осуществлении данного процесса. В содержание программно-методического обеспечения вошли: *программа работы методического объединения кураторов, классных руководителей по подготовке их к формированию у воспитанников готовности к конструктивному самоутверждению; дневник саморазвития воспитателя (куратора, классного руководителя); Портфолио воспитателя (куратора, классного руководителя), портфолио воспитательного мероприятия; программа педагогической поддержки трансформации у воспитанников стратегии самоподавления и доминирования в стратегию конструктивного самоутверждения; тематика семинаров-практикумов для родителей.*

В результате формирующего эксперимента на основе качественного и количественного анализа полученных результатов установлено, что разработанный комплекс педагогических условий, методика трансформации стратегии самоподавления и доминирования в стратегию конструктивного самоутверждения, содержание программно-методического обеспечения формирования у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению способствуют развитию личностных образований, характерных для готовности к конструктивному самоутверждению. Сформированное целостное чувство собственного достоинства (интернальный локус контроля и объективная самооценка) обеспечивает позицию творца собственной жизни на основе нравственных принципов. У 71% учащихся экспериментальной группы зафиксировано наличие важнейших социальных умений и экзистенциальных способностей, определяющих готовность к конструктивному самоутверждению.

Лонгитюдный характер исследования позволил отследить успешность жизнедеятельности воспитанников экспериментальной группы после завершения обучения в лицее машиностроения в процессе дальнейшей учебной и трудовой деятельности (значительная часть выпускников экспериментальной группы была направлена на работу на станкостроительный завод города Барановичи и поступила в Барановичский государственный университет). Отмечается нацеленность молодых людей на дальнейший профессиональный и личностный рост в данных сферах деятельности, самосовершенствование.

Социальная значимость полученных результатов определяется направленностью процесса воспитания на формирование молодого человека, способного лично созидать успех в семейной жизни, профессиональной, гражданской деятельности, получать признание и уважение на основе нравственных принципов.

Репозиторий БарГУ

СТРАТЕГИИ САМОУТВЕРЖДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ
(Е. П. НИКИТИН, Н. Е. ХАРЛАМЕНКОВА)

Назначение методики. Феномен самоутверждения идентифицируется с особенностями фиксации личностью уникального способа своей жизни в социуме. В данной методике самоутверждение личности рассматривается в контексте факторной природы, включающей следующие три стратегии: самоподавление, конструктивность и доминирование.

Инструкция. Перед вами опросник, включающий различные жизненные ситуации. Прочитав утверждение или вопрос, выберите ответ (1, 2, 3, 4 или 5), отражающий ваши типичные действия или состояния в той или иной ситуации, и отметьте на специальном бланке. Долго не задумывайтесь, здесь правильных и неправильных ответов нет.

ОПРОСНИК

1. Вы приехали на отдых.
 - 1) Будете пребывать в одиночестве;
 - 2) будете находиться в сомнениях, как познакомиться;
 - 3) если вам предложат, познакомитесь с кем-нибудь;
 - 4) обязательно с кем-нибудь познакомитесь;
 - 5) другие должны принять за честь знакомство с вами.

2. Если вы радуетесь, как это обычно бывает?
 - 1) Не знаю, как радуются;
 - 2) сдерживаю радость;
 - 3) бываю просто доволен;
 - 4) смеюсь, улыбаюсь;
 - 5) больше испытываю недовольство.

3. Вы решили перекусить, но принесенное блюдо кажется вам не совсем съедобным.
 - 1) Съедите;
 - 2) решите, что сегодня неудачный день и уйдете;
 - 3) просто расстроитесь;
 - 4) попробуете и отставите в сторону;
 - 5) громко потребуете возврата денег.

4. Вы едете в поезде, а постельного белья вам не дали.
 - 1) Ляжете спать без белья;
 - 2) будете долго ждать, когда придет проводник;
 - 3) попросите своего спутника помочь вам;
 - 4) добьетесь, чтобы вам выдали все необходимое;
 - 5) потребуете к себе бригадира поезда.

5. Можете ли вы о себе сказать, что способны подавить свои чувства, когда ситуация не позволяет выразить их в полной мере.
 - 1) Очень часто подавляю;
 - 2) часто подавляю;

- 3) выражаю умеренно;
 - 4) стараюсь не попадать в такие ситуации;
 - 5) почти никогда не подавляю.
6. В очередной раз вас просят выполнить работу за другого человека.
- 1) С готовностью согласитесь;
 - 2) согласитесь, ругая себя за это;
 - 3) откажетесь, испытывая неловкость;
 - 4) безоговорочно откажетесь;
 - 5) обрадуетесь случаю свести с ним счеты.
7. Вы идете в театр, но не знаете, как к нему проехать.
- 1) Вообще не пойдете в театр;
 - 2) будете искать сами;
 - 3) обратитесь к знакомому за помощью;
 - 4) спросите кого-нибудь, как проехать;
 - 5) возмутитесь тому, что ваш спутник заранее не узнал дорогу в театр.
8. Вам дали большую премию.
- 1) Засомневаетесь, не спутали ли вас с кем-нибудь;
 - 2) приятно удивитесь;
 - 3) очень обрадуетесь;
 - 4) примите как должное;
 - 5) выразите недоумение, почему у других премия больше.
9. Вам необходимо выполнить срочную работу, но знакомые настаивают на том, чтобы вы пришли к ним в гости.
- 1) Согласитесь, так как вам кажется, что просьба вполне обоснована;
 - 2) нехотя согласитесь;
 - 3) откажетесь, и будете испытывать неловкость;
 - 4) просто откажетесь;
 - 5) резко откажетесь, так как ваши просьбы игнорируются еще чаще.
10. Приятель занял у вас денег, обещая скоро вернуть, но вместо этого снова просит займы.
- 1) Дадите, т.к. боитесь остаться совсем без друзей;
 - 2) дадите и будете считать себя размазней;
 - 3) не дадите, но для себя решите, что поступили неправильно;
 - 4) не дадите, и уже этим все будет сказано;
 - 5) будете в страшном гневе и наговорите ему много нелестных слов.
11. В магазине вы просите посмотреть товар, а на вас не обращают внимания.
- 1) Отойдете к другому прилавку;
 - 2) обратитесь еще раз и уйдете, не получив ответа;
 - 3) предложите свою помощь продавцу, так как вам кажется, что он устал за целый день работы;
 - 4) настойчиво и требовательно добьетесь своего;
 - 5) найдете возможность отыграться на недостатках продавца.
12. К вам обращаются с просьбой, когда вы очень заняты.
- 1) Немедленно переключитесь на проблемы обратившегося к вам человека;
 - 2) с недовольством отложите свою работу;
 - 3) откажетесь, а потом передумаете;
 - 4) предложите подождать и продолжите свою работу;
 - 5) отчитываете человека за то, что он не во время к вам обратился.

13. Ваш знакомый устроился на интересную работу с высоким окладом.
- 1) Никак не прореагируете на это событие;
 - 2) пожалуетесь ему на свою неустроенность;
 - 3) выразите свою радость при встрече;
 - 4) поздравите по телефону;
 - 5) еще раз утвердитесь во мнении, что у него везде знакомства.
14. Вы сделали новый ключ, но им нельзя открыть дверь.
- 1) Поменяете замок;
 - 2) придете в замешательство;
 - 3) пошлете в мастерскую кого-нибудь познергичней;
 - 4) потребуете сделать новый ключ;
 - 5) устроите в мастерской скандал.
15. Когда вы с кем-нибудь общаетесь, вы:
- 1) Сомневаетесь, так ли вы себя ведете;
 - 2) чувствуете себя несколько застенчиво;
 - 3) инициативу передаете вашему партнеру;
 - 4) начинаете и ведете разговор;
 - 5) говорите больше всех, заканчивая разговор, когда это нужно именно вам.
16. Вы слегка торопитесь, но к вам обращаются с просьбой, которая не требует немедленного исполнения.
- 1) Согласитесь выполнить незамедлительно;
 - 2) согласитесь, испытывая собственные затруднения;
 - 3) неуверенно откажетесь;
 - 4) попросите отложить ее решение на более поздний срок;
 - 5) оставите просьбу без внимания.
17. Ваш собеседник говорит такие вещи, с которыми трудно согласиться.
- 1) Станете с ним солидарны;
 - 2) вам все равно;
 - 3) обругаете его про себя;
 - 4) будете с ним спорить, приводя доводы;
 - 5) скажете, что он невежда.
18. Часто ли вы выражаете обоснованное недовольство?
- 1) Почти никогда;
 - 2) иногда;
 - 3) и в плохом вижу хорошее;
 - 4) часто;
 - 5) очень часто.
19. Вы нечаянно толкнули прохожего.
- 1) Сделаете вид, что не заметили этого;
 - 2) обернетесь и убедитесь, что все нормально;
 - 3) остановитесь и спросите, все ли в порядке;
 - 4) броситесь извиняться, предлагать помощь;
 - 5) скажете, чтобы был осмотрительнее.
20. Вы отремонтировали часы, а они все равно не идут.
- 1) Почувствуете в этом свою вину;

- 2) будете находиться в нерешительности;
 - 3) попросите у кого-нибудь совета;
 - 4) потребуете нового ремонта или обмена часов;
 - 5) вернетесь в бюро ремонта, так как у вас есть, что сказать мастеру.
- 21.** Знакомо ли вам чувство радости?
- 1) Скорее чувство покоя;
 - 2) немного;
 - 3) когда есть с кем порадоваться;
 - 4) часто испытываю это чувство;
 - 5) многое раздражает, а не радует.
- 22.** Вас подвел деловой партнер, друг, приятель.
- 1) Затаите обиду;
 - 2) расстроитесь;
 - 3) подумаете: «это и к лучшему»;
 - 4) заставите исправить положение;
 - 5) выплеснете на него всю свою злость.
- 23.** Вам долго не возвращают нужную книгу.
- 1) Оставьте книгу у него;
 - 2) слегка рассердитесь;
 - 3) посоветуетесь с другим, как обычно;
 - 4) потребуете книгу обратно;
 - 5) открыто обвините этого человека в необязательности.
- 24.** Обувь, купленная вами совсем недавно, пришла в негодность.
- 1) Станете носить дальше;
 - 2) будете озабочены этим, не зная как поступить;
 - 3) оставите на черный день;
 - 4) обменяете на новую;
 - 5) пойдете ругаться с продавцом.
- 25.** Вы закончили важную работу, которая была высоко оценена другими.
- 1) Будете находиться в состоянии апатии;
 - 2) останетесь недовольны собой;
 - 3) будете очень довольны;
 - 4) поделитесь радостью с другими;
 - 5) останетесь недовольны, с вашей точки зрения, невысокой оценкой.
- 26.** Вам позвонили поздно ночью, неправильно набрав номер.
- 1) Не пойдете к телефону в любом случае;
 - 2) недовольно выслушаете извинения;
 - 3) обрадуетесь, т.к. вам все равно не до сна;
 - 4) скажете по телефону, что нужно правильно набирать номер;
 - 5) в гневе бросите трубку.
- 27.** На день рождения вам преподнесли приятный сюрприз.
- 1) Вам кажется, что вы этого не заслужили;
 - 2) это невозможно, т.к. мало кто способен на такие сюрпризы;
 - 3) будете довольны;
 - 4) очень обрадуетесь;
 - 5) останетесь равнодушны, так как вы этого ожидали.

28. Ваше место в театре занято.
- 1) Сядете на другое место, хотя там хуже видно;
 - 2) будете пребывать в недоумении;
 - 3) сдержитесь в проявлении отрицательных эмоций;
 - 4) попытаетесь освободить место;
 - 5) отреагируете на ситуацию.
29. Оказавшись один на один с малознакомым человеком, вы:
- 1) Напряженно молчите;
 - 2) долго и мучительно выбираете тему для разговора;
 - 3) ждете появления кого-нибудь из знакомых;
 - 4) сами предлагаете тему для беседы;
 - 5) вынуждаете его развлекать вас.
30. Вы смотрите телевизор, а ваши близкие переключают его на другую программу.
- 1) Что ж, придется смотреть эту;
 - 2) промолчите, демонстрируя недовольство;
 - 3) любезно согласитесь, т.к. новая программа вроде бы интереснее;
 - 4) рассердитесь и потребуете переключить обратно;
 - 5) поссоритесь.
31. Вы собрались уходить, а ваш начальник просит вас остаться, т.к. необходимо еще поработать.
- 1) Согласитесь, проклиная себя за это;
 - 2) неуверенно откажетесь;
 - 3) согласитесь, радуясь, что на вас обратили внимание;
 - 4) откажетесь, ссылаясь на занятость;
 - 5) не подчинитесь, страшно негодуя при этом.
32. Если вам необходимо с кем-нибудь познакомиться, как вы это делаете?
- 1) Полагаетесь на судьбу, стечение обстоятельств;
 - 2) мысленно проигрываете эту ситуацию в разных вариантах, не переходя к делу;
 - 3) просите кого-нибудь посодействовать;
 - 4) проявляете инициативу, договариваетесь о встрече;
 - 5) действуете очень напористо и решительно.
33. Сосед попросил у вас утюг, а вы в это время сами гладите.
- 1) Дадите, не желая того;
 - 2) откажете, и вас замучают угрызения совести;
 - 3) отдадите и включите старый утюг;
 - 4) просто откажете;
 - 5) категорически откажете.
34. Вы пришли на рынок. И пожилая женщина просит вас купить у нее оставшийся товар.
- 1) Купите на последние деньги;
 - 2) купите, досадуя на себя;
 - 3) откажетесь, сожалея, что так поступили;
 - 4) пройдете мимо;
 - 5) будете раздражены этим.
35. Когда вы находитесь в гостях, где много неизвестных вам людей, то:
- 1) Чувствуете себя скованно;
 - 2) не решаетесь с кем-нибудь познакомиться;
 - 3) общаетесь только со знакомыми;

- 4) нередко находитеесь в центре внимания;
- 5) стремитесь максимально привлечь к себе внимание.

36. Врач неожиданно заканчивает работу после того, как вы уже долгождали приема.

- 1) Примите как должное;
- 2) расстроитесь и уйдете;
- 3) возмутитесь, а потом все-таки успокоитесь;
- 4) потребуете, чтобы прием продолжал другой врач;
- 5) выскажите врачу все, что накопело, не выбирая выражений.

Обработка и интерпретация результатов

При обработке данных используются два критерия:

1) *оценка принадлежности к группе*, сделанная в результате подсчета общей суммы баллов по опроснику ($S = 1\Sigma a + 2\Sigma b + 3\Sigma c + 4\Sigma d + 5\Sigma k$, где a – ответы, оцениваемые **1 баллом**, b – ответы, оцениваемые **2 баллами**, c – ответы, оцениваемые **3 баллами**, d – ответы, оцениваемые **4 баллами** и k – ответы, оцениваемые **5 баллами**).

2) *оценка, полученная на основе сравнения 3 количественных характеристик (дискриминирующих признаков)*: **1 признак** получает количественную оценку в результате сложения ответов, которым приписываются **1 и 2 балла**, и указывает на выраженность тенденции самоподавления: $P1 = 1\Sigma a + 2\Sigma b$; **2 признак** получен при сложении ответов с оценками **3 и 4 балла**, он отражает развитость конструктивных стратегий: $P2 = 3\Sigma c + 4\Sigma d$; **3 признак** – количественная величина склонности человека к доминированию, полученная путем сложения ответов с оценками **4 и 5 баллов**: $P3 = 4\Sigma d + 5\Sigma k$.

Деление испытуемых на группы, которое осуществляется в соответствии с новым критерием (тремя дискриминирующими признаками) позволило снять целый ряд вопросов относительно так называемых «спорных случаев» и сформировать количественно и качественно новые группы (табл. А.1).

Стратегия самоподавления (самоотрицания) может проявляться в конформной установке по отношению к группе, в поиске сильного лидера, полизависимости, в проявлении гиперответственности, мазохизма и др. У представителей данной группы доминирует механизм отрицания. Стремление к самораскрытию и самовыражению имеет низкие значения.

Т а б л и ц а А.1 – Распределение испытуемых по группам: (1) по критерию суммы баллов и (2) по критерию сравнения выраженности трех тенденций (дискриминирующих признаков)

№ группы	Сумма баллов	Границы групп по дискриминирующим признакам		
	границы группы	P1	P2	P3
1	90–111	15-21	69-90	56-75
2	112–123	9–13	99–111	80–93
3	124–144	3–6	106–124	105–117

Стратегия конструктивного самоутверждения, как правило, проявляется в умении решать проблемы, склонности к обоснованному риску, в спонтанном проявлении своих способностей, в творчестве. Лица с выраженным конструктивным самоутверждением используют разные механизмы психологической защиты, но чаще всего прибегают к зрелым способам защиты, например, идентификации. Для них характерно стремление к самораскрытию и самовыражению.

Стратегия доминирования как стратегия компенсации гиперпотребности в самоутверждении может проявляться в форме вербальной агрессии, в виде создания искусственных препятствий и связанных с ними состояний фрустрации у другого человека в виде утаивания от него важной информации и эмоциональной изоляции.

Т а б л и ц а А.2 – Соотношение стратегий самоутверждения в экспериментальной группе № 118 и контрольных группах на I курсе обучения учащихся в БГПИМ

№ группы	Стратегия самоутверждения						Кол-во учащихся
	самоподавление		конструктивное		доминирование		
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	
118	15	63	7	29	2	8	24
<i>Контрольные группы</i>							
117	12	52	8	35	3	13	23
116	13	48	11	41	3	11	27
115	12	63	6	32	1	5	19
114	10	56	6	33	2	11	18
113	15	71	4	19	2	10	21
112	14	58	6	25	4	17	24
Всего	76	58	41	31	15	11	156

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Т а б л и ц а Б – Зависимость стратегии самоподавления от характерологических проявлений (по Айзенку) у учащихся первого курса обучения в БГПЛИМ, чел.

№ группы	118	117	116	115	114	113	112	Всего
Стратегия самоподавления	2	3	2	3	2	3	3	18
Тип № 17	1	—	—	2	—	—	1	4
Тип № 18	—	2	—	—	—	1	1	4
Тип № 25	—	—	1	1	—	—	1	3
Тип № 28	1	1	1	—	2	2	—	7

Тип № 17. Очень эмоциональный, восторженный, жизнерадостный, общительный, влюбчивый. В контактах не разборчив, дружески настроен ко всем. Непостоянен, наивен, ребячлив, нежен. Пользуется симпатией окружающих. Фантазер. Не стремится к лидерству, предпочитая интимно-дружеские отношения. Исследователь предлагает у таких типов личности поддерживать эмоционально положительное настроение. Желательно развивать эстетические наклонности, поддерживать увлечения (поощрять, интересоваться, предлагать выступить перед классом, группой). Обратить внимание на выработку волевых качеств (настойчивости, уровня притязаний).

Тип № 18. Эмпатичный. Очень жалостливый, склонный поддерживать слабых, предпочитает интимно-дружеские контакты. Настроение чаще бывает спокойное, пониженное. Скромный. Застенчивый. Не уверен в себе. Созерцатель. Легко становится настороженным и подозрительным в неблагоприятных условиях. Рекомендуются наладить шадящее-развивающий режим. Контролировать исподволь, относиться спокойно, доброжелательно. Помогать в трудных ситуациях, которыми в данном случае являются достижение цели, формирование активной позиции, налаживание контактов (со сверстниками и взрослыми). Исключить публичное обсуждение, если возможны негативные явления.

Тип № 25. Иногда взрывчатый, чаще спокойно безразличен. Инициативы почти не проявляет, действует по указке. Пассивен в социальных контактах. К глубоким эмоциональным переживаниям не расположен. Склонен к монотонной кропотливой работе. Желательно спокойно-деловое отношение. Лучше находить и рекомендовать индивидуальные занятия.

Тип № 28. Меланхолический, честолюбивый, упорный, серьезный. Иногда склонен к уныло-тревожному настроению. Дружит с немногочисленным кругом людей. Необидчив, но иногда мнителен. Самостоятелен в решениях относительно принципиальных вопросов, но зависим от близких в эмоциональной жизни. Рекомендуются направлять усилия на повышение самооценки, укреплять уверенность в себе.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Т а б л и ц а В – Зависимость стратегии доминирования от характерологических проявлений (по Айзенку) у учащихся первого курса обучения в БГПЛМ, чел.

№ группы	118	117	116	115	114	113	112	Всего
Стратегия доминирования	2	3	3	1	2	2	4	17
Тип № 23	—	2	1	—	2	—	1	6
Тип № 29	1	—	—	—	—	1	1	3
Тип № 30	1	1	1	1	—	1	—	5
Тип № 32	—	—	1	—	—	—	2	3

Тип № 23. Общительный, активный, инициативный, увлекающийся. При этом умеет управлять собой. Умеет добиваться намеченной цели. Честолюбив. Любит лидировать и умеет быть организатором. Пользуется доверием и искренним уважением окружающих. Характер легкий. Эстетичен, ровно оживлен. Создать возможность для лидерства. Помогать в решении групповых и индивидуальных задач. Следить за тем, чтобы нагрузка (учебная, производственная и общественная) была в разумных пределах.

Тип № 29. Жестко требователен к окружающим: упрям, горд, очень честолюбив. Энергичен, общителен, часто пребывает в боевитом настроении. Неудачи скрывает. Любит быть на виду. Хладнокровен. Взаимоотношения строить на основе уважения, высокой требовательности. Можно посмеиваться над недостатками, если воспитанник заносчив.

Тип № 30. Стремится к лидерству во всем. Энергичен, упорен. Спокойный, расчетливый. Любит риск, непреклонен в достижениях. Не лишен артистизма, хотя и суховат. Гордый, стремится к первенству, злопамятен. Не допускать зазнайства. Поддерживать в позитивных усилиях. Помогать в лидерстве, не допускать командный стиль отношений. Нейтрализовать озлобленность. Развивать социальный интеллект.

Тип № 32. Честолюбив, неудачи не снижают уверенности в себе. Заносчив. Злопамятен. Энергичен. Упорен. Целеустремлен. Склонен к конфликтности. Не уступает, даже если не прав. Мук совести не испытывает. В общении не склонен к сопереживанию. Ценит только информативность. Эмоционально ограниченный тип. Не поддерживать в конфликтных ситуациях. Воздействовать через честолюбие. Отношения поддерживать ровные, пытаясь исподволь развивать социальный интеллект.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Т а б л и ц а Г – Показатели диагностики личностных и групповых базовых потребностей на I курсе обучения учащихся БГПЛМ

№ группы	Потребность в безопасности	Потребность в признании	Социальные (межличностные) потребности	Материальные потребности	Потребности в самовыражении	Всего
118	34	29	25	27	25	28
117	33	31	26	29	21	28
116	34	29	25	28	24	28
115	37	31	28	26	18	28
114	35	34	19	30	22	28
113	34	30	26	28	22	28
112	35	29	21	32	23	28
111	37	29	24	28	22	28
всего	279	242	194	228	177	224

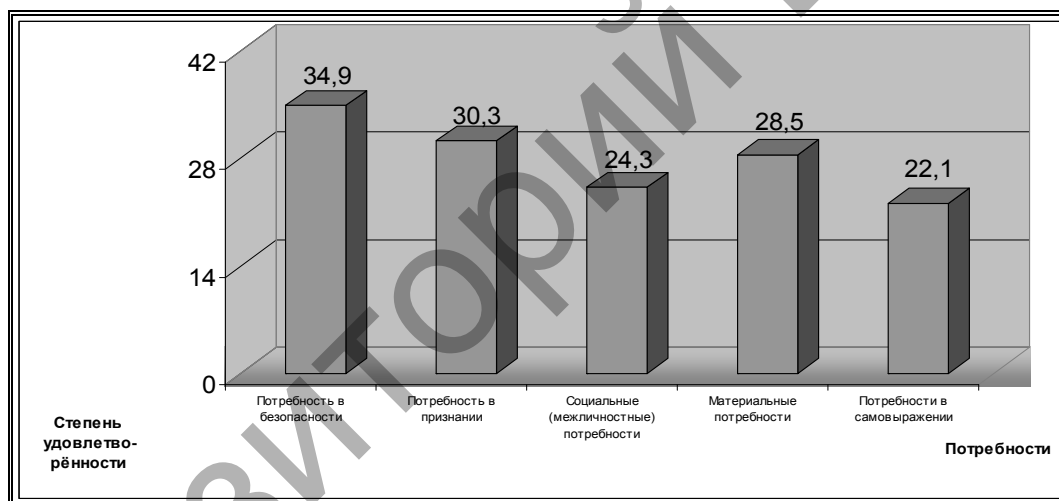


Рисунок Г – Степень удовлетворенности личностных и групповых базовых потребностей учащихся первого курса обучения в БГПЛМ

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ И ГРУППОВЫХ БАЗОВЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ

Цель: выявить у учащихся базовые потребности – мотиваторы (А. Маслоу).

Основной методики является процедура парных сравнений. Знание потребностей позволяет определить истоки самоутверждения.

Инструкция. Сначала сравните приведенные ниже (поочередно) утверждения, а затем каждый результат впишите в колонку таблицы. Так, если при сравнении первого утверждения со вторым предпочтительным для себя вы сочтете второе, то в начальную пустую клеточку первой колонки, впишите циф-

ру 2. Если предпочтительным окажется первое утверждение, то впишите цифру 1. Затем то же самое проделайте со вторым утверждением: сравните его сначала с третьим, потом с четвертым и вписывайте результат во вторую колонку.

Подобным же образом работайте с остальными утверждениями, постепенно заполняя весь бланк.

Бланк ответов

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15

Опросник

Вслух проговорите фразу «Я хочу...» применительно к каждому утверждению:

1. Добиться признания и уважения.
2. Иметь теплые отношения с людьми.
3. Обеспечить себе будущее.
4. Зарабатывать на жизнь.
5. Иметь хороших собеседников.
6. Упрочить свое положение.
7. Развивать свои силы и способности.
8. Обеспечить себе материальный комфорт.
9. Повышать уровень мастерства и компетентности.
10. Избегать неприятностей.
11. Стремиться к новому и неизведанному.
12. Обеспечить себе влиятельное положение среди окружающих.
13. Покупать хорошие вещи.
14. Заниматься делом, требующим полной отдачи.
15. Быть понятым другими.

Обработка и интерпретация результатов

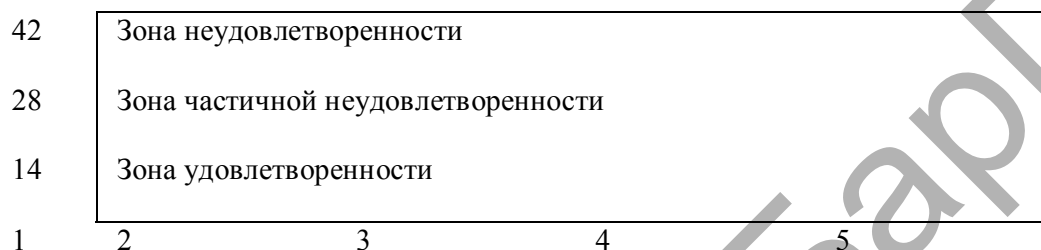
При обработке эмпирических данных используется следующий ключ:

- материальные потребности: 4, 8, 13;
- потребности в безопасности: 3, 6, 10;
- социальные (межличностные) потребности: 2, 5, 15;
- потребности в признании: 1, 9, 12;
- потребности в самовыражении: 7, 11, 14.

1. Закончив работу, определите количество баллов (то есть предпочтений или выборов), выпавших на каждое утверждение. Выберите пять утверждений, получивших наибольшее количество баллов и расположите их по иерархии. Это ваши главные потребности.

2. Для определения степени удовлетворенности пяти типов главных потребностей подсчитайте сумму баллов по пяти соответствующим шкалам ключа.

Личностные и групповые результаты изучения базовых потребностей-мотиваторов можно представить в форме графических профилей:



ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Т а б л и ц а Д – Соотношение стратегии самоподавления и типов детско-родительских отношений в экспериментальной группе № 118 и контрольных группах на I курсе обучения в БГПЛМ, чел.

№ группы	118	117	116	115	114	113	112	Всего
Стратегия самоподавления	2	3	2	3	2	3	3	18
Тип С+			—	1	1	2	1	5
Тип З+	1	1	—	1	—	—	—	3
Тип Т+	—	1	—	1	1	—	1	4
Тип ФУ	—	1	1	—	2	—	1	6
Тип НРЧ	1	—	1	—	—	1	—	3

Тип С+ (чрезмерность санкций) – приверженность родителей к применению строгих наказаний, чрезмерное реагирование даже на незначительные нарушения поведения. Тип воспитания таких родителей – «жестокое обращение с ребенком».

Тип З+ (чрезмерность требований-запретов) – ребенку «все нельзя». Предъявляется огромное количество требований, ограничивающих его свободу и самостоятельность. Подавление самостоятельности мысли ребенка.

Тип Т+ (чрезмерность требований-обязанностей) – требования к ребенку очень велики, непомерны, не соответствуют его возможностям, не только не содействуют полноценному развитию его личности, но, напротив, представляют риск психотравматизации.

Тип Фу (фобия утраты ребенка) – повышенная неуверенность, боязнь ошибиться, преувеличенные представления о «хрупкости» ребенка, его болезненности и т. д. Такое отношение формировалось под воздействием накопленного страха потери ребенка (поздние роды, болезненность ребенка). Родители мелочно опекают своего ребенка.

Тип НРЧ (неразвитость родительских чувств) – эмоциональное отвержение, жестокое обращение. Внешне оно проявляется в нежелании иметь дело с ребенком, в непереносимости его общества, в поверхностности интереса к его делам. Причиной неразвитости родительских чувств может быть отвержение самого родителя в детстве его родителями, то, что он сам в свое время не испытал родительского тепла.

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Т а б л и ц а Е – Соотношение стратегии доминирования и типов детско-родительских отношений в экспериментальной группе № 118 и контрольных группах на I курсе обучения в БГПДМ, чел.

№ группы	118	117	116	115	114	113	112	Всего
Стратегия доминирования	2	3	3	1	2	2	4	17
Тип У+	2	2	1	1	2	1	2	11
Тип З–	2	3	2		2	2	1	12
Тип С–	1	1	2	1		2		7
Тип У–			1				2	3
Тип ВН						1	1	2

Тип У+ (потворствование) – родители стремятся к максимальному и некритическому удовлетворению любых потребностей ребенка (в том числе, отец может наливать спиртное сыну). Они балуют его. Любое его желание для них – закон.

Тип З– (недостаточность требований-запретов к ребенку) – ребенку «все можно». Даже если и есть какие-то запреты, ребенок их либо нарушает, зная, что с него никто не спросит. Он сам определяет время возвращения домой вечером, круг друзей, вопрос о курении и употреблении спиртного. Он ни за что не отчитывается перед родителями. Родители при этом не хотят или не могут установить какие-либо рамки в его поведении.

Тип С– (минимальность санкций) – родители предпочитают либо вовсе обходиться без наказаний, либо применяют их крайне редко. Они уповают на поощрения, сомневаются в результативности любых наказаний.

Тип У– (игнорирование потребностей) – недостаточное стремление родителей к удовлетворению потребностей ребенка. Чаще страдают при этом духовные потребности, особенно потребность в эмоциональном контакте, общении с родителями, в их любви.

Тип ВН (воспитательная неуверенность родителей) – пониженный уровень требований. Воспитательную неуверенность родителя можно было бы назвать «слабым местом» личности самого родителя. Родитель «идет на поводу» у ребенка, уступает даже в тех вопросах, в которых уступать, по его мнению, нельзя. Ребенок нашел «слабое место» родителя и добивается «минимум требований – максимум прав». В такой семье бойкий, уверенный в себе ребенок, смело ставящий требования, и нерешительный, винящий себя во всех неудачах с ребенком родитель. Родители боятся упрямства, сопротивления своих детей и находят довольно много поводов уступить им.

ДИАГНОСТИКА ПАРЦИАЛЬНЫХ ПОЗИЦИЙ ИНТЕРНАЛЬНОСТИ-ЭКСТЕРНАЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ

(Е. Ф.Бажин, Е. А.Голынкина, А. М.Эткинд)

Назначение. Настоящая методика направлена на исследование парциальных шкал локуса контроля.

Одной из важных интегральных характеристик самосознания, вызывающих чувство ответственности, готовность к активности и переживание «Я» является качество личности, получившее название локуса контроля. Существуют два крайних типа локуса контроля: интернальный и экстернальный. В первом случае человек убежден, что происходящие с ним события зависят от его личностных качеств, и являются закономерным итогом его собственной деятельности. Во втором случае человек убежден, что его успехи и неудачи – это результат внешних сил (везение, случайность, давление окружения, другие люди и т.д.). Любой индивид занимает определенную позицию на континууме, задаваемом этими полярными типами локуса контроля.

Инструкция. Ответьте, пожалуйста, на каждый пункт опросника, используя одну из градаций 7-балльной шкалы:

Полностью не согласен	-3	-2	-1	0	1	2	3	Полностью согласен
--------------------------	----	----	----	---	---	---	---	-----------------------

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.
2. Большинство разводов происходит потому, что люди не захотели приспособиться друг к другу.
3. Болезнь – дело случая. Если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.
4. Люди оказываются одиноками из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
5. Осуществление моих желаний зависит от везения.
6. Бесплезно прилагать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.
7. Внешние обстоятельства – родители и благосостояние – влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе чаще зависели от случайных обстоятельств (например, от настроения учителя), чем от моих собственных усилий.
11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу осуществить их.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то, как бы ни старались, наладить семейную жизнь они все равно не смогут.
15. То хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.
16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.

17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.
20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.
24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.
25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.
26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.
27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.
28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказывается бесполезными.
29. То, что со мной случается, – это дело моих собственных рук.
30. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.
31. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не приложил достаточно усилий.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, чего я хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще были виноваты другие люди, чем я сам.
34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы разрешатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда было трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Я всегда предпочитаю принимать решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все страдания.
41. В семейной жизни бывают такие ситуации, которые невозможно разрешить даже при самом сильном желании.
42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.
43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.
44. Большинство неудач в моей жизни произошли от неумения, незнания или лени и мало зависели от везения или невезения.

Обработка и интерпретация результатов

Обработку заполненных анкет следует проводить по приведенным ниже ключам, суммируя ответы на пункты в столбцах «+» со своим знаком и ответы на пункты в столбцах «-» с обратным знаком.

Ключи

1. Ключ к шкале И_о

+	-
2	1
4	3
11	5
12	6
13	77
15	8
16	9
17	10
19	14
20	18
22	21
25	23
27	24
29	26
31	28
32	30
34	33
36	35
37	38
39	40
42	41
44	43

2. Ключ к шкале И_д

+	-
12	1
15	5
27	6
32	14
36	26
37	43

3. Ключ к шкале И_н

+	-
2	7
4	24
20	33
31	38
42	40
44	41

4. Ключ к шкале И_с

+	-
2	7
16	14
20	26
32	28
37	41

5. Ключ к шкале И_п

+	-
19	1
22	9
25	10
42	30

6. Ключ к шкале И_м

+	-
4	6
27	38

7. Ключ к шкале И_з

+	-
13	3
34	23

Перевод в стены

После получения «сырых» баллов по шкалам следует перевести их в 10-балльную систему стандартных оценок в стенах. В этой системе средняя по нормативной выборке принимается за 5,5 стена, а половина стандартного отклонения приравнивается к одному стену. Таким образом, показатели нормального распределения могут быть преобразованы в стандартные оценки, не зависящие от размерности.

Шкала общей интернальности

1	От	-132	До	-14	6	От	33	До	44
2	От	-13	До	-3	7	От	45	До	56
3	От	-2	До	9	8	От	57	До	68
4	От	10	До	21	9	От	69	До	79
5	От	22	До	32	10	От	80	До	132

Шкала интернальности в области достижений

1	От	-36	До	-11	6	От	6	До	9
2	От	-10	До	-7	7	От	10	До	14
3	От	-6	До	-3	8	От	15	До	18
4	От	-2	До	1	9	От	19	До	22
5	От	2	До	5	10	От	23	До	36

Шкала интернальности в области неудач

1	От	-36	До	-8	6	От	8	До	11
2	От	-7	До	-4	7	От	12	До	15
3	От	-3	До	0	8	От	16	До	19
4	От	1	До	4	9	От	20	До	23
5	От	5	До	7	10	От	24	До	36

Шкала интернальности в семейных отношениях

1	От	-30	До	-12	6	От	4	До	6
2	От	-11	До	-8	7	От	7	До	10
3	От	-7	До	-5	8	От	11	До	13
4	От	-4	До	-1	9	От	14	До	17
5	От	0	До	3	10	От	18	До	30

Шкала интернальности в производственных отношениях

1	От	-30	До	-5	6	От	12	До	15
2	От	-4	До	-1	7	От	16	До	19
3	От	0	До	3	8	От	20	До	23
4	От	4	До	7	9	От	24	До	27
5	От	8	До	11	10	От	28	До	30

Шкала интернальности в области межличностных отношений

1	От	-12	До	-7	6	От	2	До	4
2	От	-6	До	-5	7	От	5	До	6
3	От	-4	До	-3	8	От	7	До	8
4	От	-2	До	-1	9	От	9	До	10
5	От	0	До	1	10	От	11	До	12

Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни

1	От	-12	До	-6	6	От	3	До	4
2	От	-5	До	-4	7	От	5	До	6
3	От	-3	До	-2	8	От	7	До	8
4	От	-1	До	0	9	От	9	До	10
5	От	1	До	2	10	От	11	До	12

Построение профиля УСК

На профиле УСК прямая линия, проходящая через 5,5 стена, соответствует норме. Отклонение вверх по отдельным шкалам свидетельствует об интернальном типе контроля над соответствующими ситуациями, отклонение вниз – об экстернальном типе контроля. Таким образом, может быть оценен как общий тип контроля, так и соотношение показателей по отдельным шкалам между собой.

Общая интернальность I_o . Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями. Такие люди считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять, и, следовательно, чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом. Низкий показатель по этой шкале соответствует низкому уровню субъективного контроля. Такие испытуемые не видят связи между своими действиями и значимыми для них событиями их жизни, не считают себя способными контролировать их развитие и полагают, что большинство их является результатом случая или действий других людей.

Интернальность достижений I_d . Высокие показатели по этой шкале соответствуют высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями и ситуациями. Такие люди считают, что они добились сами всего хорошего, что было и есть в их жизни, и что они способны с успехом преследовать свои цели и в будущем. Низкие показатели по этой шкале свидетельствуют о том, что человек приписывает свои успехи, достижения и радости внешним обстоятельствам – везению, счастливой судьбе или помощи других людей.

Интернальность неудач I_n . Высокие показатели по этой шкале говорят о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неудачах, неприятностях и страданиях. Низкие показатели свидетельствуют о том, что испытуемый склонен приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать их результатом невезения.

Интернальность в семейных отношениях I_c . Высокие показатели означают, что человек считает себя ответственным за события семейной жизни. Низкий показатель указывает на то, что субъект считает не себя, а своих партнеров причиной значимых ситуаций, возникающих в его семье.

Интернальность производственных отношений I_p . Высокий показатель свидетельствует о том, что человек считает свои действия важным фактором в организации собственной производственной деятельности, в складывающихся отношениях в коллективе, в своем продвижении и т.д. Низкий показатель указывает на то, что испытуемый склонен приписывать более важное значение внешним обстоятельствам – руководству, товарищам по работе, везению – невезению.

Интернальность межличностных отношений I_m . Высокий показатель свидетельствует о том, что человек считает себя в силах контролировать свои неформальные отношения с другими людьми, вызывать к себе уважение и симпатию. Низкий показатель, напротив, указывает на то, что он не считает себя способным активно формировать свой круг общения, и склонен считать свои отношения результатом действия своих партнеров.

Интернальность в отношении здоровья, болезни I_z . Высокие показатели свидетельствуют о том, что испытуемый считает себя во многом ответственным за свое здоровье: если он болен, то обвиняет в этом самого себя и полагает, что выздоровление во многом зависит от его действий. Человек с низ-

ким показателем считает здоровье и болезнь результатом случая и надеется на то, что выздоровление придет в результате действий других людей, прежде всего врачей.

Т а б л и ц а Ж.1 – Показатели диагностики парциальных позиций интернальности-экстернальности личности учащихся на первом курсе обучения и в экспериментальной и контрольных группах на третьем курсе обучения в БГПЛМ в «сырых» баллах

Шкалы интернальности	I курс (к)	118э (I курс)	III курс(к)	118э (III курс)
Общей интернальности	18,4	17,2	22,0	36,6
В области достижений	2,0	2,0	2,8	9,2
В области неудач	3,8	3,8	5,0	8,8
В семейных отношениях	8,4	8,0	9,2	14,4
В производственных отношениях	2,0	2,8	4,0	10,0
В области межличностных отношений	0,0	-0,8	0,2	3,2
В отношении здоровья и болезни	1,0	0,8	1,4	4,8

Т а б л и ц а Ж.2 – Показатели диагностики парциальных позиций интернальности-экстернальности личности учащихся на первом курсе обучения и в экспериментальной и контрольных группах на третьем курсе обучения в БГПЛМ в стенах

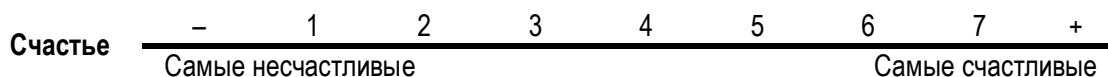
Шкалы интернальности	I курс	118э (I курс)	III курс	118э (III курс)
Общей интернальности	4,7	4,6	5,0	6,3
В области достижений	5,0	5,0	5,2	6,8
В области неудач	4,7	4,7	5,0	6,2
В семейных отношениях	5,1	5,0	5,3	6,6
В производственных отношениях	3,5	3,7	4,0	5,5
В области межличностных отношений	5,0	4,6	5,1	6,4
В отношении здоровья и болезни	5,0	4,9	5,2	6,9

ПРИЛОЖЕНИЕ И

ИНТЕГРАЛЬНАЯ САМООЦЕНКА ЛИЧНОСТИ «КТО Я ЕСТЬ В ЭТОМ МИРЕ»

Инструкция. Перед вами 10 семибалльных линий, обозначающих довольно важные качества человека. В левой части расположены качества людей с самыми низкими оценками (больные, лживые, трусливые и т. д.), а в правой – самые высокие оценки (самые добрые, умные, здоровые и т. д.). Теперь оцените свое собственное здоровье и другие девять качеств на прямых линиях знаком (точкой, крестиком, галочкой). Действуйте не торопясь, но и не раздумывая долго: не ищите удобных вариантов, так как нет плохих или хороших ответов, а есть правильные и неправильные.

Здоровье	–	1	2	3	4	5	6	7	+
	Самые больные							Самые здоровые	
Ум	–	1	2	3	4	5	6	7	+
	Самые глупые							Самые умные	
Доброта	–	1	2	3	4	5	6	7	+
	Самые злые							Самые добрые	
Честность	–	1	2	3	4	5	6	7	+
	Самые лживые							Самые честные	
Общительность	–	1	2	3	4	5	6	7	+
	Самые необщительные							Самые общительные	
Принципиальность	–	1	2	3	4	5	6	7	+
	Самые беспринципные							Самые принципиальные	
Искренность	–	1	2	3	4	5	6	7	+
	Самые неискренние							Самые искренние	
Смелость	–	1	2	3	4	5	6	7	+
	Самые робкие							Самые смелые	
Привлекательность	–	1	2	3	4	5	6	7	+
	Самые непривлекательные							Самые привлекательные	



Обработка результатов

Вычисление общей суммы баллов по всем 10 индексам. В зависимости от полученной суммы показатель самооценки может быть таким:

адекватная самооценка – *около 40 баллов* (± 5);

тенденция к завышению – *46–59 баллов*;

тенденция к занижению – *34–21 балл*;

явно завышенная самооценка – *60–70 баллов*;

явно заниженная самооценка – *20–10 баллов*;

содержательное толкование результатов тестирования проводится на основе анализа графика (профиля) самооценки.

Интерпретация результатов

Т а б л и ц а И.1 – Особенности поведения учащихся с различным уровнем самооценки

Самооценка	Особенности поведения	Отношение к ошибкам	
		своим	чужим
Адекватная	Активность, общительность, оптимизм.	В целом – адекватное: могут огорчиться; свои стараются исправить, чужим сочувствуют.	
Высокая	Стремление к успехам в различных видах деятельности, уверенность в своих силах.	Чаще предпочитают не исправить, а забыть, не думать о них.	Сравнительно безразлично.
Завышенная	Высокомерие, бестактность. Переоценка своих возможностей, недооценка чужих.	Считают случайными, вызванными посторонними факторами («плохо себя чувствовал», «учитель придирался»).	Считают закономерными, само собой разумеющимися.
Низкая	Неуверенность в себе, застенчивость, повышенная тревожность.	Переживают, но не стремятся исправить.	Сравнительно безразлично.
Заниженная	Пассивность, замкнутость. Постоянная недооценка своих возможностей, переоценка чужих.	Считают закономерными, воспринимают как должное.	Оправдывают, считают случайными.

**ПРОГРАММА РАБОТЫ МЕТОДИЧЕСКОГО
ОБЪЕДИНЕНИЯ КУРАТОРОВ, КЛАССНЫХ
РУКОВОДИТЕЛЕЙ ПО ПОДГОТОВКЕ ИХ
К ФОРМИРОВАНИЮ ГОТОВНОСТИ
К КОНСТРУКТИВНОМУ САМОУТВЕРЖДЕНИЮ
У ВОСПИТАННИКОВ**

Семинар 1

**Роль самоутверждения
в целостном развитии личности**

Цель: познакомить с феноменом самоутверждения личности, определить сущность, компонентный состав готовности к конструктивному самоутверждению.

Информационно-теоретический блок

1. Феномен самоутверждения личности.
2. Характеристика стратегий самоутверждения в межличностном общении (стратегия доминирования, самоподавления, конструктивного самоутверждения).
3. Компонентный состав готовности к конструктивному самоутверждению (*нравственное самотношение*, характеризующееся восприятием и переживанием себя как части целого (семьи, учебного коллектива, человечества), целостным чувством собственного достоинства; *социальные умения*: проектирование сфер своего бытия и личностного роста, умения саморегуляции, самооценивания, инициирования общения, противостояния попыткам манипулировать собой, оказывания самоподдержки в сложных жизненных ситуациях; *экзистенциальные способности*: ощущать себя частью человечества, ценность бытия, быть независимым от чужих мнений, открытым опыту, следовать в жизни нравственным ценностям, проявлять творческий подход в решении жизненных задач, видеть сильные и слабые стороны в себе и других людях).

Практический блок

1. Творческая лаборатория. «Самоутверждение личности в педагогической профессии» (агрессивно-авторитарная стратегия, неуверенная стратегия, стратегия конструктивного самоутверждения).
2. Создание портфолио воспитателя. Цель, задачи, структура.

Вопросы для обсуждения

1. Какой смысл я вкладываю в понятие «профессиональное самоутверждение»?
2. Как связаны понятия «профессиональное самоутверждение», «профессиональная компетентность», «педагогическая направленность»?
3. Какие пути самоутверждения воспитателя в педагогической профессии наиболее приемлемы для личностного роста воспитанника?

Семинар 2

Педагогические аспекты развития потребности в самоутверждении

Цель: познакомить с педагогическими аспектами развития потребности в самоутверждении.

Информационно-теоретический блок

1. Опыт формирования готовности личности к конструктивному самоутверждению у педагогов-исследователей А. С. Макаренко, А. С. Белкина, В. А. Сухомлинского, К. В. Гавриловец, М. П. Щетинина, К. Роджерса, У. Глассера, Я. Корчака и др.
2. Сущностная характеристика образовательной среды, стимулирующей развитие потребности в самоутверждении (дифференцированный подход к учащимся – субъектам разных стратегий самоутверждения; обеспечение развития целостного чувства собственного достоинства на основе коррекции отношений внутри коллектива, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями; активизация процессов самовыражения, саморегуляции, самопознания, самооценивания в коллективной и групповой деятельности; организация ценностно-поисковой, исследовательско-проектировочной, культурно-досуговой деятельности, саморазвития, обеспечивающих целостность формирования готовности к конструктивному самоутверждению).

Практический блок

1. Творческая лаборатория. «Дневник саморазвития воспитателя». Цель, задачи, структура, содержание деятельности.
2. Пополнение портфолио воспитателя.
3. Просмотр видеофильмов, отражающих передовой опыт воспитательной деятельности педагогов-исследователей.

Вопросы для обсуждения

1. Как в самоутверждающемся субъекте педагогической деятельности должна проявляться стадия «активного человеколюбия»? (К.В. Гавриловец).
2. Что означают слова В.А.Сухомлинского «настоящее самоутверждение происходит только в духовной борьбе» для профессионального самоутверждения?
2. Пути расширения условий для самоутверждения каждого учащегося, реализации его возможностей в опыте М. П. Щетинина.
3. Самоутверждение воспитанников в «школе без неудачников» (А. Глассер).

Семинар 3

Особенности самоутверждения в подростковом и юношеском возрасте

Цель: познакомить с особенностями самоутверждения в подростковом и юношеском возрасте, со способами диагностирования стратегий самоутверждения в межличностном общении.

Информационно-теоретический блок

1. Динамика развития потребности в самоутверждении в разные возрастные периоды и факторы, влияющие на предпочтение учащимися одной из трех стратегий самоутверждения.
2. Способы диагностирования стратегий самоутверждения в межличностном общении.

Практический блок

1. Творческая лаборатория. «Палитра учительских способностей»
2. Пополнение портфолио воспитателя.
3. Работа по освоению методов исследования готовности личности к конструктивному самоутверждению.

Семинар 4

Дифференцированный подход к учащимся, субъектам различных стратегий самоутверждения

Цель: познакомить с особенностями дифференцированного подхода к учащимся, отдающим предпочтение одной из трех стратегий самоутверждения, развивающим потенциалом реализуемых ими стратегий.

Информационно-теоретический блок

1. Выявление сильнейших сторон «Я» воспитанников для формирования готовности к конструктивному самоутверждению.
2. Характеристика этапов дифференцированного подхода.

Практический блок

1. Творческая лаборатория. Воспитатель-исследователь.
2. Пополнение портфолио воспитателя.

Задания

1. Составление программы педагогической поддержки самоутверждения конкретных воспитанников на основании выявленных характерологических проявлений и уровня сформированности у них социальных умений.
2. Помощь воспитанникам в составлении индивидуальной программы по формированию готовности к конструктивному самоутверждению.

Семинар 5

Создание гуманизирующей среды развития на основе коррекции отношений внутри коллектива, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями, обеспечивающих укрепление чувства собственного достоинства каждого учащегося

Цель: познакомить с особенностями формирования высоконравственных отношений внутри коллектива, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями.

Информационно-теоретический блок

1. Особенности формирования высоконравственных отношений внутри-коллективных, между учащимися и учителями, учащимися и их родителями.
2. Противоречия в жизнедеятельности коллектива и причины их возникновения. Явление «пробного негатива».

Практический блок

1. Творческая лаборатория. «Формальный классный руководитель».
2. Пополнение портфолио воспитателя.

Вопросы для обсуждения

1. Особенности поведения воспитателей и воспитанников, отдающих предпочтение одной из трех стратегий самоутверждения, на начальном этапе образования ученического коллектива по материалам книги Януша Корчака «Как любить ребенка».
2. Создание гуманизирующей среды развития в опыте выдающихся педагогов-исследователей А. С. Макаренко, А. С. Белкина, М. П. Щетинина, К. В. Гавриловец.
3. «Формальный классный руководитель», его влияние на самоутверждение воспитанников и ученического коллектива.

Семинар 6

Воспитатель-воспитанник: проблемы конструктивного взаимодействия

Цель: определить проблемы конструктивного взаимодействия воспитателя с учащимися, представителями различных стратегий самоутверждения, наметить пути их разрешения.

Информационно-теоретический блок

1. Предпосылки выбора классными руководителями, кураторами отрицательных стратегий самоутверждения в профессиональной деятельности.
2. Последствия воздействия отрицательных стратегий самоутверждения воспитателя на стиль их взаимоотношений с воспитанниками.
3. Качества и способности, характеризующие воспитателя, следующего ценностям конструктивного самоутверждения.
4. Влияние гендерных особенностей на самоутверждение воспитателей-мужчин в профессиональной деятельности.

Практический блок

1. Творческая лаборатория. «Профессиональный образ Я».
2. Пополнение портфолио воспитателя.

Вопросы для обсуждения

1. Достаточно ли «интеллектуальных контактов» воспитателя с воспитанником для формирования у них готовности к конструктивному самоутверждению?
2. Приемы установления «эмоционального контакта» у А. С. Белкина.

Семинар 7

Преодоление сопротивления личности воспитательным воздействиям

Цель: познакомить с особенностями общения и психолого-педагогического консультирования воспитанников с отрицательными стратегиями самоутверждения.

Информационно-теоретический блок

1. Общение педагога как фактор формирования у воспитанников готовности к конструктивному самоутверждению.
2. Знакомство с элементами техники психологического консультирования у известных ученых-психологов.
3. Психолого-педагогическое консультирование учащихся с отрицательными стратегиями самоутверждения.

Практический блок

1. Творческая лаборатория. «Воспитатель-фасилитатор».
2. Пополнение портфолио воспитателя.

Вопросы для обсуждения

1. Сущность человекоцентрированного подхода и его значение для педагогической поддержки самоутверждения воспитанников (К. Роджерс).
2. Три основные установки учителя-фасилитатора.
3. Методические приемы, применяемые воспитателем-фасилитатором.

Семинар 8

Оптимизация личностной позиции воспитанника в образовательном процессе»

Цель: познакомить с особенностями активизации у воспитанников процессов самовыражения, саморегуляции, самопознания, самооценивания в коллективной и групповой деятельности.

Информационно-теоретический блок

1. Знакомство с авторской технологией работы по оптимизации личностной позиции воспитанника в образовательном процессе, направленной на ак-

тивизацию процессов самовыражения, саморегуляции, самопознания, самооценивания в коллективной и групповой деятельности, необходимых для развития социальных умений и экзистенциальных способностей.

2. Педагогические средства развития социальных умений и экзистенциальных способностей.

Практический блок

1. Творческая лаборатория. Упражнения по использованию технологии.
2. Пополнение портфолио.

Вопросы для обсуждения

1. Развитие у воспитанников позитивного отношения к жизни.
2. Методы и приемы работы с аксиосферой воспитанников.
3. Способы формирования уверенного поведения.

Семинар 9

Организация ценностно-поисковой, исследовательско-проектировочной, культурно-досуговой деятельности, саморазвития, обеспечивающих целостность формирования готовности к конструктивному самоутверждению

Цель: познакомить с особенностями организации ценностно-поисковой, исследовательско-проектировочной, культурно-досуговой деятельности, саморазвития, обеспечивающих целостность формирования готовности к конструктивному самоутверждению.

Информационно-теоретический блок

1. Особенности организации ценностно-поисковой, исследовательско-проектировочной деятельности.
2. Воспитательный потенциал культурно-досуговой деятельности.
3. Педагогическая поддержка саморазвития учащихся.

Практический блок

1. Творческая лаборатория. «Копилка передовых идей».
2. Час откровения «Вверх по лестнице жизни. Мои нравственные ценности» (видеофильм).
3. Пополнение портфолио воспитателя.
4. Презентация лучших воспитательных мероприятий.

Вопросы для обсуждения

1. Требования, предъявляемые к коллективной деятельности.
2. Обсуждение видеофильма.

Семинар 10

Формирование у учащихся умений конструктивного самоутверждения в семейной и супружеской жизни

Цель: познакомить с особенностями формирования у воспитанников умений конструктивного самоутверждения в семейной и супружеской жизни.

Информационно-теоретический блок

1. Отрицательные стратегии самоутверждения и их влияние на семейное и супружеское благополучие.
2. Особенности самоутверждения учащихся из неблагополучных, неполных семей.
3. Пути формирования умений конструктивного самоутверждения в семейной и супружеской жизни (Клуб «Я и мой мир или моделирование отношений»).

Практический блок

1. Творческая лаборатория. «Как поддерживать «эхо эмпатийного резонанса».
2. Диалог-кафе «Я и мой мир или моделирование отношений» (Видеофильм). Обсуждение.
3. Пополнение портфолио воспитателя.

Вопросы для обсуждения

1. Влияние детско-родительских отношений на самоутверждение воспитанника.
2. Особенности педагогической поддержки самоутверждения воспитанников при отсутствии одного из родителей или их эмоциональном дистанцировании.
3. Организация семинаров-практикумов для родителей (конструктивное взаимодействие воспитателя с родителями по разрешению проблем самоутверждения их детей).

Семинар 11

Педагогическая поддержка самоутверждения учащихся с лидерскими способностями

Цель: познакомить с особенностями педагогической поддержки самоутверждения актива группы, укрепления организаторских способностей учащихся в социально-значимой деятельности.

Информационно-теоретический блок

1. Особенности конструктивного взаимодействия с учащимися актива группы.
2. Способы развития интернальной позиции каждого члена коллектива в общественно значимых делах.
3. Приемы самораскрытия в общественно значимой деятельности.

Практический блок

1. Творческая лаборатория. «Как повысить эффективность привычных форм воспитательной работы» (подготовка и проведение смотра-конкурса художественной самодеятельности).
2. Пополнение портфолио воспитателя.

Вопросы для обсуждения

1. «Доминирование» и «лидерство», отличие и сходство понятий.
2. Повышение социального статуса воспитанника.
3. Развитие социального интеллекта у воспитанника с лидерскими способностями.

Заключение «Рынок педагогических ценностей». (*Представление достижений.*) «Рынок» дает право обменять свою передовую идею, эффективный метод, прием, форму воспитательной работы на лучшие находки у коллег по работе.

**ПРОГРАММА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ ТРАНСФОРМАЦИИ
У ВОСПИТАННИКОВ СТРАТЕГИИ САМОПОДАВЛЕНИЯ
И ДОМИНИРОВАНИЯ В КОНСТРУКТИВНУЮ СТРАТЕГИЮ
САМОУТВЕРЖДЕНИЯ**

Т а б л и ц а Л – Программа педагогической поддержки трансформации у воспитанников стратегии самоподавления и доминирования в конструктивную стратегию самоутверждения

Этапы педагогической поддержки	Содержание деятельности с воспитанником	Приемы и методы организации деятельности
Первичного восприятия и взаимодействия	<ol style="list-style-type: none"> 1. Определение готовности к общению. 2. Определение эмоционально-психологического состояния, быстроты адаптации в незнакомой обстановке, присутствия в поведении «явлений пробного негатива». 3. Поиск способов установления взаимодействия (спонтанное общение, разовое поручение). 4. Организация доверительной беседы. 5. Оперативное включение во внеклассные мероприятия (поведение на дискотеке, на экскурсии, во время уборки кабинета и т.п.). 6. Обработка учителем получаемой информации о преобладающих способах самоутверждения воспитанника 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Включенное наблюдение. 2. Ситуативное тестирование. 3. Диалоговый и полилоговый режим взаимодействия вне учебной деятельности. 4. Прием «обнаружение противоречий» (разграничение позиций)
Диагностический	<p>Диагностика характерологических проявлений (по Айзенку); детско-родительских отношений; самооценки; социальных умений (Е.П. Никитин, Н.Е. Харламенкова), локуса контроля (ответственности).</p> <p>Соотнесение полученной информации с имеющейся о состоянии готовности воспитанника к конструктивному самоутверждению</p>	<p>Взаимодействие с психологом учебного заведения, учителями-предметниками</p>
Прогностический	<ol style="list-style-type: none"> 1. Совершенствование навыков самопознания, самооценивания и взаимооценивания. 2. Обогащение антропологическими знаниями. 3. Развитие волевых способностей. 	<p>Методы активизации деятельности взаимооценивания, самопознания, саморегуляции и проектирования личностного роста</p>

	<ol style="list-style-type: none"> 4. Формирование адекватной самооценки. 5. Формирование способности оказывать самоподдержку. 6. Постижение адекватных способов самораскрытия и самовыражения. 7. Укрепление коммуникативных навыков, развитие навыков доверительного общения. 8. Развитие навыков продуктивного социального взаимодействия на основе нравственных ценностей 	
Деятельностный	<p>Содержание деятельности намечается в зависимости от преобладающей стратегии самоутверждения и характерологических проявлений воспитанников.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Включение в ценностно-ориентирующую деятельность, направленную на укрепление чувства собственного достоинства. 2. Создание условий для развития социальных умений уверенного поведения у воспитанника, отдающего предпочтение стратегии самоподавления, укрепление его социального статуса, социального оптимизма. 3. Создание условий для адекватного выражения лидерских способностей воспитанником, отдающим предпочтение стратегии доминирования, развития у него социальных чувств, корректности в отношениях с людьми. 4. Создание условий для укрепления экзистенциальных способностей у воспитанника, отдающего предпочтение стратегии конструктивного самоутверждения (повышение уровня притязаний, ответственности). 5. Организация психолого-педагогического консультирования по разрешению противоречий, возникающих в процессе самоутверждения воспитанника в социуме. 6. Оказание помощи воспитаннику в составлении индивидуальной программы по самоформированию готовности к конструктивному самоутверждению. 7. Коллективное создание нормативов продуктивного взаимодействия воспитанника с учителями, сверстниками, родителями. 	<p>Часы откровения.</p> <p>Психолого-педагогическое консультирование (прием «вхождение в эмоциональный контакт», прием «безоценочная коррекция позиций», прием «поиск ресурсов в прошлом», прием «поиск ресурсов на стороне», прием «конструирование будущего в двух видах»).</p> <p>Методы самооценивания и взаимооценивания.</p> <p>Методы социального проектирования.</p> <p>Прием Я-высказывание.</p> <p>Прием «распределение инициативы».</p> <p>Прием «инструктирование».</p> <p>Прием «распределение ролей».</p> <p>Прием «непрерывная эстафета мнений».</p> <p>Прием «воспитывающая ситуация»</p>
Результативно-рефлексивный	<p>Позитивная реконструкция позиции доминирующей личности в отношениях с людьми. Осознание ценности собственной личности воспитанником, отдающим предпочтение стратегии самоподавления, появление социального оптимизма. Осмысление воспитанником нового опыта, необходимого для дальнейшего продуктивного взаимодействия с социумом. Укрепление чувства собственного достоинства, ценностной системы личности. Деятельная забота о другом человеке</p>	<p>Метод независимых экспертных характеристик (учителей, родителей, сверстников, знакомых).</p> <p>Самоанализ успешности собственной жизнедеятельности.</p> <p>Прием «укрепление позиций». Прием «жизненный сценарий»</p>

Приемы воспитания ценностного отношения к конструктивному самоутверждению – это педагогически оформленные действия, направленные на выявление позиции воспитанника и активизацию его личностного потенциала с целью формирования у него готовности к конструктивному самоутверждению.

Прием «обнаружение противоречий». Предполагает разграничение позиций воспитанников в коллективе в зависимости от предпочтения одной из трех стратегий самоутверждения и особенностей их проявления.

Прием «вхождение в эмоциональный контакт». Предполагает оптимистическую установку на восприятие воспитанника, безоценочное общение, эмпатийное слушание, снятие эмоционального напряжения, отказ воспитателя от ролевого поведения, естественность в выражении собственных мыслей и переживаний (рассказ эпизодов из собственной жизни).

Прием «безоценочная коррекция позиций». Предполагает усиление у воспитанника, отдающего предпочтение отрицательной стратегии самоутверждения, сомнений в правильности своей позиции (использование невербальной эмоциональной поддержки).

Прием «поиск ресурсов в пережитом». Предполагает поиск в прошедшей жизни позитивных событий, пережитых позитивных чувств с целью переноса их в жизнь настоящую, чтобы с их помощью преодолеть проблемы сегодняшнего дня.

Прием «поиск ресурсов на стороне». Предполагает анализ решения внутренних и внешних проблем в жизни героев фильмов, книг. А также организованное общение с авторитетным для воспитанника взрослым (учителем) по вопросам жизненного самоопределения воспитанника.

Прием «конструирование будущего». Создание воспитателем различных вариантов образа будущего (в зависимости от выбранных ценностей в жизни) уходящему от мыслей о будущем воспитаннику, стремящемуся жить сегодняшним днем. Усиление его интереса к возможностям изменить свою жизнь.

Прием «воспитывающая ситуация». Создание предусмотренных воспитателем ситуаций, где бы воспитанник стоял перед проблемой самостоятельного нравственного выбора, нес за него ответственность, мог проявить инициативу, активизировать действия товарищей.

Прием «распределение инициативы». Создание равных условий для проявления инициативы всеми учащимися. Для воспитанников, отдающих предпочтение стратегии самоподавления, проявление даже малейшей инициативы должно быть замечено и поощрено, для доминирующих воспитанников – проявление инициативы должно осуществляться не в ущерб личностному развитию других воспитанников.

Прием «инструктирование». Предполагает при проведении воспитательного мероприятия (в любой форме: экскурсия, час откровения, дискотека) установление четких правил, регламентирующих общение и поведение учащихся с целью защиты «статуса» воспитанников, отдающих предпочтение стратегии самоподавления, и упреждения проявления «негатива» у выбравших стратегию доминирования.

Прием «распределение ролей». Предполагает четкое распределение функций и ролей воспитанников в зависимости от выбранной стратегии самоутверждения: воспитанникам, отдающим предпочтение стратегии доминирования – роль «жертвующего» личным временем ради благополучия других (развитие чувства общности), исполнителя функции организатора общественно-полезной деятельности с учетом его способностей, интересов; выбирающим стратегию самоподавления воспитанникам – продуманные воспитателем роли, где бы они могли преодолеть себя и испытать успех, почувствовать свои возможности, выявить скрытые способности (например, роль выступающего с небольшим сообщением перед аудиторией).

Прием «непрерывная эстафета мнений». Предполагается организация высказываний собственных мнений «по цепочке», что способствует укреплению коммуникативных навыков. Для воспитанников, отдающих предпочтение стратегии доминирования, появляется возможность адекватного самовыражения. У воспитанников, отдающих предпочтение стратегии самоподавления, развивается мыслительная деятельность, укрепляется способность быть открытым положительному жизненному опыту.

Прием «укрепление позиций». Предполагает презентацию достижений в личностном развитии воспитанников.

Прием «жизненный сценарий». Предполагает составление дальнейшего жизненного плана на основании достигнутых успехов в личностном развитии.

**СЦЕНАРИЙ ВЫСТУПЛЕНИЯ КОЛЛЕКТИВА УЧАЩИХСЯ
В СМОТРЕ-КОНКУРСЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ САМОДЕЯ-
ТЕЛЬНОСТИ**

(К празднику великой победы
над немецко-фашистскими захватчиками)

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

С т а р ш и н а.
П е р в ы й с о л д а т.
В т о р о й с о л д а т.
Р я д о в о й И в а н о в.
С м е р т ь.
Т е р к и н.
С о л д а т ы.

По краям сцены стоят д в о е д н е в а л ь н ы х. На середину сцены выходит
С т а р ш и н а.

С т а р ш и н а. Не порядок на территории роты!

Подбегает Дневальный и что-то докладывает Старшине.

С т а р ш и н а. Рота, становись!

Под музыку выбегают солдаты.

С т а р ш и н а *(докладывает жюри)*. Товарищи члены жюри! Рота № 118 к смотру-конкурсу, посвященному Великой Победе над немецко-фашистскими захватчиками, готова! Разрешите начать? Разойдись!

П е р в ы й с о л д а т. Проклятье века – это спешка,
И человек, стирая пот,
По жизни мечется, как пешка,
Попав затравленно в цейтнот.

В т о р о й с о л д а т. Поспешно пьют, поспешно любят,
И опускается душа.
Поспешно бьют, поспешно губят,
А после каются, спеша.

П е р в ы й с о л д а т. Когда шагаешь к цели бойко,
Как по ступеням, по телам,
Остановись, забывший Бога, –
Ты по себе шагаешь сам!

В т о р о й с о л д а т. О человек, чье имя свято,
Подняв глаза с молитвой ввысь,
Среди распада и разврата
Остановись, остановись!¹

Солдаты поют песню под гитару.

С т а р ш и н а. Рядовой Иванов, ко мне! (*Прибегает рядовой.*) Видишь танк? Ну-ка, подними!

Рядовой делает вид, что поднимает танк, сильно напрягаясь.

С т а р ш и н а. Ну что, не поднимается?
Р я д о в о й И в а н о в. Никак нет, товарищ старшина!
С т а р ш и н а. Зайди с другой стороны!

Рядовой заходит с другой стороны, «пытается снова поднять танк».

С т а р ш и н а. Ну что, и так не получается?
Р я д о в о й И в а н о в. Никак нет, товарищ старшина!
С т а р ш и н а (*ухмыляясь*). А что ты думал? Пятьдесят тонн весит! А вот давай-ка, рядовой, сейчас посмотрим с тобой, как мужественно сражались наши прадеды на фронтах Великой Отечественной войны и поучимся у них терпению, выдержке, отваге.

ИНСЦЕНИРОВКА ОТРЫВКА «ВОИН И СМЕРТЬ» ИЗ ПРОИЗВЕДЕНИЯ А.Т. ТВАРДОВСКОГО «ВАСИЛИЙ ТЕРКИН»

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

С м е р т ь.
Т е р к и н.
П е р в ы й с о л д а т.
В т о р о й с о л д а т.

На сцену выходит раненый Т е р к и н и падает на небольшое возвышение. Выбегает С м е р т ь и кружится над ним.

Г о л о с з а с ц е н о й. За далекие пригорки
Уходил сраженья жар.
На снегу Василий Теркин
Неподобранный лежал.

¹ Отрывок из стихотворения Е. Евтушенко.

Снег под ним, набрякши кровью,
Взялся грудой ледяной.

Смерть склонилась к изголовью.

С м е р т ь. Ну, солдат, пойдем со мной.

Я теперь твоя подруга,
Недалеко провожу, белой вьюгой,
Вьюгой след запорошу.

Г о л о с з а с ц е н о й. Дрогнул Теркин, замерзая
На постели снеговой.

Т е р к и н. Я не звал тебя, Косая,
Я солдат еще живой.

Г о л о с з а с ц е н о й. Смерть, смеясь, нагнулась ниже:

С м е р т ь. Полно, полно, молодец,
Я-то знаю, я-то вижу:
Ты живой, да не жилец.
Все равно идешь на убыль.

Г о л о с з а с ц е н о й. Смерть подвинулась к плечу.

С м е р т ь. Все равно стянулись губы,
Стынут зубы...

Т е р к и н. Не хочу.

С м е р т ь. А смотри-ка, дело к ночи,
На мороз горит заря.
Я к тому, чтоб мне короче
И тебе не мерзнуть зря...

Т е р к и н. Потерплю.

С м е р т ь. Ну, что ты, глухой!
Ведь лежишь, всего светло.
Я б тебя тотчас тулупом,
Чтоб уже навек тепло.
Вижу, веришь. Вот и слезы,
Вот уж я тебе милей.

Т е р к и н. Врешь, я плачу от мороза,
Не от жалости твоей.
Шутишь, Смерть, плетешь тенета.

Г о л о с з а с ц е н о й. Отвернул с трудом плечо.

Т е р к и н. Мне как раз пожить охота,
Я и не жил-то еще...
Я не худший и не лучший,
Что погибну на войне.
Но в конце ее, послушай,
Дашь ты на день отпуск мне?
Дашь ты мне в тот день последний,
В праздник славы мировой,
Услыхать салют победный,

Что раздастся над Москвой?
Дашь ты мне в тот день немножко
Погулять среди живых?
Дашь ты мне в одно окошко
Постучать в краях родных?
И как выйдут на крылечко, –
Смерть, а Смерть, еще мне там
Дашь сказать одно словечко?
Полсловечка?

С м е р т ь. Нет. Не дам.

Г о л о с з а с ц е н о й. Дрогнул Теркин, замерзая
На постели снеговой.

Т е р к и н. Так пошла ты прочь, Косая,
Я солдат еще живой.
Буду плакать, выть от боли,
Гибнуть в поле без следа,
Но тебе по доброй воле
Я не сдамся никогда.

С м е р т ь. погоди. Резон почище
Я найду, – подашь мне знак...

Т е р к и н. Стой! Идут за мною. Ищут.
Из санбата.

С м е р т ь. Где, чудака?

Т е р к и н. Вон, по стежке занесенной...

Г о л о с з а с ц е н о й. Смерть хохочет во весь рот.

С м е р т ь. Из команды похоронной.

Т е р к и н. Все равно: живой народ.

Г о л о с з а с ц е н о й. Снег шуршит, подходят двое.
Об лопату звякнул лом.

Подходят двое солдат из похоронной команды.

П е р в ы й с о л д а т. Вот еще остался воин.
К ночи всех не уберем.

В т о р о й с о л д а т. А и то: устали за день,
Доставай кисет, земляк,
На покойничке присядем

Г о л о с з а с ц е н о й. И тут, хоть слабо,
Подал Теркин голос свой.

Т е р к и н. Прогоните эту бабу,
Я солдат еще живой.

Г о л о с з а с ц е н о й. Смотрят люди: вот так штука!
Видят: верно, – жив солдат.

П е р в ы й с о л д а т. Что ты думаешь!

В т о р о й с о л д а т. А ну-ка,
Понесем его в санбат.

Г о л о с з а с ц е н о й. А Смерть сказала:

С м е р т ь. Я, однако, вслед пойду.

Земляки – они к работе

Приспособлены к иной.

Врете, мыслит, растрясете –

И еще он будет мой.

П е р в ы й с о л д а т. Береги, солдат, солдата.

В т о р о й с о л д а т. Понесли. Терпи, дружок.

С м е р т ь. А дорога – не дорога, –

Целина, по пояс снег.

Отдохнули б вы немного,

Хлопцы...

П е р в ы й с о л д а т. Милый человек.

Г о л о с з а с ц е н о й. Говорит земляк толково.

П е р в ы й с о л д а т. Не тревожься, не жалея.

Потому несем живого,

Мертвый вдвое тяжелей.

В т о р о й с о л д а т. Дело, стало быть, в привычке.

Г о л о с з а с ц е н о й. Заключают земляки.

В т о р о й с о л д а т. Что ж ты, друг, без рукавички?

На-ко теплую, с руки...

Г о л о с з а с ц е н о й. И подумала впервые

Смерть, следя со стороны:

«До чего они, живые,

Меж собой свои – дружны.

Потому и с одиночкой

Сладить надобно суметь,

Нехотя даешь отсрочку».

И, вздохнув, отстала Смерть.

С т а р ш и н а. Рядовой Иванов! Радость у меня большая: жена родила.
Сходи-ка в роддом, посмотри, на кого сын похож.

Рядовой Иванов убегает и опять возвращается.

С т а р ш и н а. Ну, быстрее говори! Видел? На кого похож? (*Рядовой мешкает, старшина кричит.*) Да не тяни резину!

Р я д о в о й И в а н о в. Ну ладно... Скажу... Такой же... маленький... толстенький... и крикливый, как вы, товарищ старшина.

С т а р ш и н а. Три наряда вне очереди!

Солдаты роты учебной группы лицея машиностроения исполняют эстрадный танец под современную музыку. Остаются на сцене.

П е р в ы й с о л д а т. К березоньке белой прильнула рябина

И в зелени кружев зарей расцвела,

А память сквозь дым лихолетья-кручины
Войной опалила, покой отняла...

В т о р о й с о л д а т. Ушла тишина, словно вдруг отступила куда-то,
Неспетою песней сердца растревожила грусть...

И видятся мне здесь стоявшие насмерть солдаты,
И в огненном смерче все чудится: «Жди, я вернусь!»

П е р в ы й с о л д а т. Перед памятью павших – трубите тревогу
Над ширью бескрайних просторов земных!

Войне навсегда преградим мы дорогу
И мир защитим мы – во имя живых!

В т о р о й с о л д а т. Березы, березы и пламя рябины
В лесах и на тропках твоих, Беларусь,

В российских полях и в степях Украины...
А мне всюду слышится: «Жди, я вернусь».

П е р в ы й с о л д а т. Отчизна моя, ты надежда и совесть планеты,
Тебя, охраняя, готов я на подвиг любой,

Чтоб дети твои улыбались весенним рассветам,
Мужали с тобой и гордились своею судьбой!

**ЧАС ОТКРОВЕНИЯ
ВВЕРХ ПО ЛЕСТНИЦЕ ЖИЗНИ.
МОИ ПРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ**

Цели:

просветительская: расширить круг знаний учащихся о нравственных ценностях;

ориентирующая: способствовать выработке иерархии материальных и духовных ценностей, учить оценивать явления, происходящие в окружающем мире, а также собственные поступки;

направляющая: перевод обсуждения ценностей в реальный опыт учащихся;

формирующая: приобретение навыков оценки своих поступков, умения отстаивать собственное мнение.

Форма проведения: час откровения (общения) с элементами технологии мастерских.

План

Нищете материальной нетрудно помочь, нищете души невозможно.

М. Монтень

1 Индукция

Под тихую инструментальную музыку звучит отрывок из биографии Януша Корчака.

Старый доктор зябко повел плечами, отодвинул дневник, снял очки и растер пальцем переносицу. Закончился трудный день. Сегодня ему удалось раздобыть подгнившей картошки и накормить детей перед сном. В зимней оккупированной Варшаве 1942 года это было непросто, особенно, если голодных ртов у тебя не один, не два, а двести...

В 1907 году Януш Корчак организовал в Варшаве дом сирот. Обездоленные дети обретали стараниями Старого доктора нормальную жизнь и будущее. Он создал настоящую детскую республику, краеугольным камнем которой были любовь и уважение к воспитанникам. Кто-то из мальчиков, покидая Дом сирот, сказал: «Если бы не этот дом, я бы не знал, что на свете есть честные люди, что можно говорить правду, что на свете есть правда.

Наступило завтра – 5 августа 1942 года. Двести детей Дома сирот и четыре воспитателя построились в колонну по четверо. Они не плакали и не пытались бежать, они, как птенцы, жались к Старому доктору. Он шел впереди, держа на руках маленькую девочку, ослабевшую после тяжелой болезни.

У вагона, отправляющегося в Трехлинку, эсэсовец спросил: «Кто этот человек?». Ему ответили, что это – господин Януш Корчак, автор книги «Как любить детей».

Эсэсовец вспомнил, что в детстве читал книгу Корчака и предложил Доктору остаться. Но Корчак ответил: «Дети – это главное». Он вошел в вагон. Дверь в газовую камеру захлопнулась. Так вместе со своими воспитанниками он ступил в бессмертие...

Накануне праздника Победы в Великой Отечественной войне, в которой советский народ подвергся серьезным физическим и нравственным испытаниям, выдержал и победил, мне хочется поговорить с вами о вечных ценностях, которые помогали и помогают человеку не только выстоять, но и оставить добрый след на земле.

2 Социологический опрос

На II курсе в 6 группах было проведено анкетирование по следующим вопросам:

- Преуспевающий человек – это человек, который...;
- Человек-неудачник – это человек, который...;
- Если человек не имеет..., то он не состоялся;
- Если человек имеет..., то он состоялся.

(Знакомство с результатами анкетирования.)

3 Игра

На основании выделенных при анкетировании четырех жизненных ценностей создаются три «института» (работа в группах): «Институт Семьи», «Институт Здоровья», «Институт Труда» и «Факультет Денег». «Сотрудники» заведений должны на «Рынке Ценностей» приобрести те ценности, которые будут способствовать полноценной работе их заведений, а взамен оставить то, что считают лишним, ненужным, вредным (см. портфолио мероприятия), (условие: постараться описать то, что покупается и отдается).

«Институт Семьи»

1. Экспресс-интервью:
 - Что такое семья?
 - С чем можно сравнить радость обретения собственной семьи и горечь потери?
 - Можно ли прожить полноценную жизнь, не имея семьи?
 - Какова семья XXI века?
 - Верите в любовь?
 - Какого человека можете полюбить?
1. «Покупка» ценностей «Институтом Семьи».
2. Презентация продавцом ценностей «Расчет», «Измена» (обсуждение).
3. Используя приобретенные ценности, «Институт Семьи» составляет памятку-задел на будущее «Идеальный отец», «Идеальный сын» (смотри портфолио мероприятия).
4. Советы психолога.

«Институт Труда»

1. Экспресс-интервью (*разыгрывается учащимися*):
 - Кем вы работаете?
 - Как вам удалось добиться такой интересной работы?

- Легко ли было учиться?
- Какие планы на будущее?
- 2. Покупка ценностей «Институтом Труда».
- 3. Презентация продавцом ценностей «Обман», «Воровство» (обсуждение).
- 4. Советы психолога.

«Факультет Денег»

1. Презентация продавцом ценности «Скупость»;
2. Проверьте или подтвердите утверждение «С милым рай в шалаше»;
3. Знакомство с результатами анкетирования девушек-студенток из университета по ранжированию нравственных ценностей;
4. Советы психолога.

«Институт Здоровья»

1. Прокомментировать стихотворение «Давай уходи, проклятая...» (см. портфолио мероприятия).
2. Изобразить «Черно-белый мир семьи» (смотри портфолио мероприятия).
3. Советы психолога.

4 Защита проектов

- а) «Институт Семьи» – «Идеальный отец», «Идеальный сын» (смотри портфолио мероприятия);
- б) «Институт Здоровья» – «Черно-белый мир семьи».

5 Заключительный этап (понятие о высших человеческих ценностях)

А. Знакомство с результатами анкетирования «Крутой подросток»:

- Что такое «крутость»?
- Почему многим подросткам хочется быть «крутыми»?
- Можно ли быть «крутым», если не пьешь и не куришь?

Б. Чтение под тихую инструментальную музыку легенды:

В одной из стран жила старушка. В разгар летнего сезона она ходила по пляжу, разгребая часто тросточкой песок. Многие люди не понимали, что она ищет в песке.

Только спустя годы люди узнали, что в течение многих лет она собирала осколки битого стекла, чтобы взрослые и дети не поранились.

- Много ли достигла в жизни эта старушка?
- Каков был ее путь по лестнице жизни?
- Каковы были ее жизненные ценности?
- Что оставила после себя старушка?
- Попробуйте наполнить жизненно важным содержанием понятие «крутость»?

6 Обратная связь (открытый микрофон)

За небольшой отрезок своей жизни вы сделали достаточно много жизненных шагов. Попробуйте определить, какие из них были особенно значимыми, похожими на поступок старушки, а о каких вам не хотелось бы вспоминать.

Обращаясь к эпитафии, ответьте на вопрос: «Какой важный для каждого человека институт мы можем сегодня создать?» («Институт Души»)

ИЗ ПОРТФОЛИО «ЧАС ОТКРОВЕНИЯ»

1. Материал для оформления классной доски:

Перечень нравственных ценностей (для выбора)

Порядочность	Любовь
Аккуратность	Заботливость
Искренность	Мудрость
Верность	Великодушие
Уступчивость	Терпимость
Взаимопонимание	Доброта
Уважение	Трудолюбие
Терпение	Образованность
Чуткость	Правдивость
Ответственность	Человечность
Здоровый образ жизни	Хозяйственность
Мудрость	Ловкость
Честность	Порядочность
Работоспособность	Выдержка
Самообладание	Решительность
Уверенность	Инициативность
Самостоятельность	Творческое мышление
Внимательность	Наблюдательность
Организованность	Ответственность
Настойчивость	Коммуникабельность
Профессионализм	Энергичность
Воля	Дисциплинированность

Перечень антиценностей (для выбора)

Безответственность	Грубость
Хамство	Ложь
Лицемерие	Лень
Воровство	Раздражительность
Нетерпеливость	Жадность
Подлость	Зависть
Равнодушие	Эгоизм
Злость	Заносчивость
Агрессивность	Безразличие
Высокомерие	Черствость
Корыстолюбие	Самолюбие
Подозрительность	Злорадство
Месть	Неискренность

Хвастовство
Злопамятство
Глупость
Упрямство
Тунеядство

Обидчивость
Ехидство
Неряшливость
Бесхозяйственность

2. Примерное содержание выполненного проекта:

Идеальный отец

- Заботится о собственной семье;
- Имеет мнение;
- Всегда узнает о происходящем не в последнюю очередь;
- Учит жить детей в мире людей;
- Профессионально состоятелен;
- Поддерживает авторитет матери.

Идеальный сын

- Слушается;
- Выполняет поручения;
- Помогает братьям и сестрам;
- Умеет отвечать за свои поступки;
- Самостоятелен, активен, правдив;
- Дорожит своей семьей;
- Имеет в доме свои обязанности и ответственно относится к ним;
- Знает материальное положение семьи и старается не требовать лишнего;
- Умеет и хочет трудиться с раннего детства, определяет, чего хочет добиться в жизни.

3. Стихотворение для обсуждения «сотрудниками» «Института здоровья» как обращение девочки-подростка:

Давай уходи, проклятая...

«Давай уходи, проклятая,
Скорей убирайся прочь!» –
Кричала старуха помятая,
Швыряя на улицу дочь.
«Проваливай, чтоб не видела,
И больше не приходи...
Всегда я тебя ненавидела,
Ну что ты стоишь?
Иди!»

Девчонка-подросток в отчаянии.
От горя застыла сперва,
Потом поплелась под прощальные
Матерные слова.

Февральская ночь морозная,
Метель, завывая, кружит,
И в мире совсем одинокая
Малышка замерзла, дрожит.
А в окнах многоэтажек
Веселый и сытый свет,
И до несчастной девчушки,

Конечно, им дела нет.
А с детства ей в память врезались
Хмельные попойки, дурман,
И в страхе она быть замеченной
Пряталась за диван.
Ей было тогда лет одиннадцать,
Когда за пол-литра мать,
Избив ее предварительно,
Дружкам согласилась продать.
Да будет жестокость проклята!
Таких вот зверей-матерей,
От пьянства не знающих просыху,
Ломающих жизни детей.
Ей сразу же ясно вспомнился
Весь ужас, в котором жила,
Глаза вновь слезами наполнились,
Не видела, куда шла...
Машина навстречу случайная,
А лед помешал тормозить.
И не было боли отчаянной,
Ни слез. Так закончилась жизнь,
Несчастливая и ненужная.
Мораль здесь совсем не нужна.
Да будет жестокость проклята!
Исчезнуть она должна.

4. Рекомендуемый список источников:

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 261 с.
2. Дереклеева, Н. И. Родительские собрания. Средняя и старшая школа. 5–11 классы.+ Новые собрания / Н. И. Дереклеева. – М. : Вако, 2005. – 397 с.
3. Дереклеева, Н. И. Справочник классного руководителя. Начальная школа. 5–11 классы / Н. И. Дереклеева. – М.: Вако, 2004. – 420 с.
4. Никитин, Е. П. Феномен человеческого самоутверждения / Е. П. Никитин, Н. Е. Харламенкова. – СПб.: Алетейя, 2000. – 215 с.
5. Хухлаева, О. В. Психология подростка : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / О. В. Хухлаева. – М.: Академия, 2004. – 187 с.

МАСТЕРСКАЯ БУДУЩЕГО ЕСЛИ В СЕМЬЕ КОНФЛИКТ

Технология проведения: «Мастерская будущего».

Цели технологии:

- помочь разобраться в причинах столкновений детей с родителями, отсутствии дружелюбия и взаимопомощи;
- учить правильно вести себя в конфликтном взаимодействии с другими людьми, что приводит к скорейшему и наименее болезненному разрешению противоречий и достижению общих целей;
- вырабатывать умение предотвращать конфликты;
- способствовать развитию социального мышления, ценностных ориентаций, приобретению учащимися опыта творческой деятельности, проектирования взаимодействия;
- развивать субъектность участников педагогического взаимодействия.

Условия реализации технологии: количество участников – учебная группа, родители, эксперты, психолог; просторная аудитория, где могли бы разместиться все участники.

Необходимое оборудование: листы ватмана (на каждую творческую группу); листы бумаги формата А-4 (по одному листу для каждого участника); маркеры; сигнальные карточки (красные, синие, зеленые); раздаточный материал: «Законы Мастерской будущего», «Правила поведения в конфликте»; памятки «Родителям от ребенка», «Советы психолога родителям»; анкеты «Знаете ли вы своего ребенка?», «Ваше общение с ребенком», «Общение детей и родителей с помощью мимики», «Как вы поступите? Как вы считаете?»; плакаты «Витражи мудрости»; фотографии подростков с различным имиджем.

Порядок реализации технологии ¹

Введение

Руководитель технологии (говорит участникам на фоне тихой инструментальной музыки). Семья... Основа всего человеческого, основа нашего общества. Не будет порядка в семье, не будет порядка и в нашем общем доме. В. А. Сухомлинский писал: «Семья – это та сказочная пена морская, из которой рождается красота...» Как же сохранить эту красоту? Как обуздать разгулявшуюся стихию недоверия, непонимания, злобы, обид, разочарований? Как защитить доброе имя семьи?

¹ В начале реализации технологии необходимо образовать мини-группы из участников мероприятия по 5–7 человек с учетом того, что в состав одной мини-группы могут входить либо только взрослые, либо только учащиеся.

Технологическая карта

Основные этапы реализуемой технологии	Планируемое время, мин	Деятельность руководителя технологии	Деятельность родителей и учащихся	Приемы и условия реализации технологии	Планируемые результаты совместной деятельности
Введение	10	Создает эмоциональное настроение; активизирует подсознание, сферу чувств каждого участника педагогического взаимодействия	Настраиваются, осмысливают цели, участвуют в установлении коммуникации в педагогическом процессе	Слово руководителя технологии. Технология «Заверши фразу» (оперативное включение участников во взаимодействие)	Создание благоприятной конструктивной атмосферы в отношениях участников педагогического процесса, установление между ними взаимопонимания
Первый этап: «Критика»	40	Настраивает участников педагогического взаимодействия на смысловое творчество, обмен индивидуальными смыслами. Организует просмотр и обсуждение жизненных ситуаций, помогает делать выводы	Создают индивидуальные смыслы по рассматриваемой проблеме, обогащают индивидуальный смысл в результате обмена. Обсуждают различные жизненные ситуации. Делают выводы	Фронтальная беседа. Полилог. Позитивность и оптимистичность оценивания, положительная мотивация субъектов взаимодействия в познавательной деятельности. Театральная деятельность	Появление нового индивидуального смысла, расширяющего границы индивидуального сознания
Второй этап: «Конструирование идеальной модели»	20	Организует деятельность участников педагогического взаимодействия в мини-группах, афиширование проектов	Учащиеся работают в мини-группах (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование), родители работают с анкетами	Моделирование. Работа в мини-группах. Индивидуальная работа	Построение модели «Дома будущего», где бы и родителям, и детям было хорошо. Родители анализируют полученные методом анкетирования результаты
Третий этап: «Реальные действия»	10	Организует обсуждение реальных действий, комментирует	Определяют конкретные действия в решении обсуждаемой проблемы, которые можно сделать уже сегодня	Представление индивидуальных мнений	Проектирование собственных ближайших действий с учетом полученных в мастерской знаний конструктивного взаимодействия в семье
Четвертый этап: «Рефлексивный»	10	Завершает анализ совершенного взаимодействия	Фиксируют свое состояние постижения обсуждаемой проблемы, дают оценку состоявшегося взаимодействия для своего развития	Технология «Острова». Технология «Газета-анкета»	Осмысленная оценка собственной деятельности, стратегий взаимодействия. Понимание причин столкновений детей с родителями, путей предотвращения конфликтных ситуаций

Сегодня мы пришли в нашу мастерскую, чтобы учиться быть счастливыми, вместе постигая великую тайну любви между родителями и детьми. Но, прежде чем начать нашу работу, мы должны принять законы «Мастерской будущего»:

Мы хотим научиться слышать и понимать друг друга.

Мы готовы быть открытыми, искренними, не боясь быть уязвленными.

Мы готовы испытать естественные чувства и не будем прятаться под маской безразличия, холодности, самоуверенности и враждебности.

Мы призываем всех учиться чувствовать.

Технология «**Заверши фразу**» способствует формированию открытости, искренности, доверия («Я пришел сюда, чтобы...»).

1 этап «Критика»

Руководитель технологии (*обращается к учащимся*). Представьте, что вы уже взрослые, у вас свои семьи, дети, конфликты... К конфликтам можно относиться по-разному. Вот что о них говорят мудрые люди. «Витражи мудрости» содержат высказывания следующего содержания:

Самый верный способ разрешать конфликты – это не допускать их.

Ф. Франкфуртер

Конфликты – это норма жизни. Если в вашей жизни нет конфликтов, проверьте, есть ли у вас пульс.

Ч. Ликсон

Конфликт – столкновение, серьезное разногласие, спор.

Словарь русского языка С. И. Ожегова

Выразите индивидуальное мнение, выполнив задание: в течение 5–10 минут в левой части листа продолжите фразу «В моей будущей семье конфликты с детьми могут быть по поводу...», в правой части листа продолжите фразу «Но я постараюсь использовать для их устранения...». На столах в группах лежит информация «Конфликтогенные аспекты во взаимоотношениях родителей и детей». (*Обращается к родителям.*) В течение 5–10 минут в левой части листа продолжите фразу «В моей семье конфликты с детьми возникают по поводу...», в правой части листа продолжите фразу «Но я стараюсь использовать для их устранения...».

По истечении времени участникам предлагается назвать результаты своей аналитической работы с кратким комментарием.

Руководитель технологии (*участникам*). Рассмотрим некоторые конфликтные ситуации, определимся, как нужно правильно вести себя для их скорейшего конструктивного разрешения.

Подготовленные заранее учащиеся разыгрывают сцены из жизни на самые злободневные темы.

Ситуация 1. Позднее возвращение домой

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Д о ч ь.

М а т ь.

Д о ч ь. Мама, пока, я ушла.

М а т ь. Подожди, ты куда?

Д о ч ь. Погуляю.

М а т ь. Где?

Д о ч ь. Где-где, не знаю!

М а т ь. Что ты грубишь?! Чтобы не позже восьми была дома!

Д о ч ь. Ма, я что – маленькая?

М а т ь. Маленькая, не маленькая, а пока не очень большая. Я сказала, чтобы к восьми была дома. Знаешь ведь, какое безобразие везде творится. Мало мне на работе проблем, а еще из-за твоих гулянок я волноваться должна!

Д о ч ь. Да кто тебя просит волноваться-то. У всех родители как родители, а у меня концлагерь какой-то!

М а т ь. Так! Еще пара слов – и ты вообще никуда не пойдешь.

Д о ч ь. Ах, напугала! Да я уже самостоятельная, захочу, совсем уйду или замуж выйду.

Р у к о в о д и т е л ь т е х н о л о г и и (участникам). Наверное, и у вас возникают похожие ситуации? Можно ли избежать такого конфликта? Каким образом?

Выслушиваются мнения взрослых и детей. Информация психолога.

— (Родителям.) Уважаемые родители, определите, пожалуйста, позицию своего поведения утром после позднего возвращения вашего ребенка домой. Для этого из трех предлагаемых вариантов при помощи сигнальной карточки выберите один.

Руководитель технологии предлагает карточки разных цветов:

1. Сделаете вид, что вечером ничего не произошло (*синяя карточка*).
2. Продолжите разговор на эту тему (*зеленая карточка*).
3. Замкнетесь, обидитесь, не будете разговаривать с дочерью (сыном) (*красная карточка*).

— Конечно, разговор на эту тему нужно продолжить во избежание повторения аналогичных ситуаций. Но как построить разговор, какие выдвигать аргументы для достижения положительных результатов?

Выслушиваются мнения взрослых и учащихся. Информация психолога.

— (Участникам.) А теперь поговорим о моде, о том, как одевать детей. Положиться на их вкус или придерживаться собственных взглядов в выборе одежды.

Ситуация 2. Модно – не модно. Как одеваться?

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Д о ч ь.

М а т ь.

О т е ц.

М а т ь. Доченька, посмотри, какую я тебе кофточку купила. Такая тепленькая!

Д о ч ь. Мама, ну что это за кофта? Кто теперь такие кофты носит?

М а т ь. Впереди зима, а смотри, какая она пушистая и к глазкам твоим подходит.

Д о ч ь. Мама, ну какие глазки! В этом сезоне моден оранжевый цвет. При чем же здесь глазки? (*Вертит, рассматривая кофту.*) И вообще, эти пуховики – вчерашний день. Посмотри вокруг, кто ходит в таких кофтах?

М а т ь. Как кто? Марья Ивановна себе купила и очень довольна.

Д о ч ь. Да меня засмеют друзья, если я эту древнюю рептилию на себя надену!

М а т ь. Какая рептилия? Да я знаешь, сколько за нее отдала? (*К отцу.*) Отец, ну хоть ты скажи ей!

О т е ц (*отрывается от газеты*). Ну, что тут у вас? (*Смотрит на дочь.*) Это что за юбка у тебя?

Д о ч ь. Юбка – как юбка! Что такое?

О т е ц . Это не юбка, а носовой платок и даже не целый, а его половина. А что у тебя на голове? Это что за прическа? Мать (*обращается к матери*), она какого цвета у нас родилась?

М а т ь. Темненькая была, голубоглазенькая, щечки в ямочках, ротик – ягодка.

О т е ц. Ну и где ее ротик – ягодка? Это ж не рот, а какая-то черная дыра на лице.

Д о ч ь . Со временем люди меняются.

О т е ц. А если тебя отмыть?

Д о ч ь. Папа, ну что ты понимаешь в современной моде. Я хочу стать визажистом.

О т е ц. Кем, кем?

Д о ч ь. Визажистом, ну то есть макияж наносить. Вот тренируюсь пока на себе.

О т е ц. Вот я сейчас тоже потренируюсь и попробую тебя отмыть. Вияжистка с макияжем.

(*С шумом удаляется.*)

Р у к о в о д и т е л ь т е х н о л о г и и (*участникам*). А в ваших семьях возникают подобные конфликтные ситуации?

Да – красная карточка, нет – синяя карточка.

— Всегда ли ваши родители одобряют ваш имидж?

— Надо ли доводить ситуацию с разногласиями по этому вопросу до конфликтов?

— Считаете ли вы, что дети могут быть советчиками в выборе одежды лично для вас? Доверяете ли вы их вкусам? (*На столах у родителей – фотографии подростков с различным имиджем.*)

Нужно относиться с пониманием и терпимостью к вкусам подростков, понимая, что некоторые увлечения – явления временные, прилагайте максимум усилий для формирования эстетического вкуса в выработке своего индивидуального стиля.

Демонстрация моделей одежды.

Руководитель технологии (*участникам*). А теперь самая прозаичная, но самая актуальная тема.

Ситуация 3. Брат, сестра. Уборка квартиры

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Б р а т.
С е с т р а.
М а т ь.
О т е ц.

Б р а т (*сидит на двух стульях*). Малая, а ну «вперед и с песней», мама будет через 30 минут. Швабру, тряпку в руки и за уборку!

С е с т р а (*на ушах плеер*). Да, сейчас, уже бегу! Ты, не снимая кроссовок, рулишь по всей квартире. Твои друзья ходят тут толпами, а я уборку должна делать. Не буду!

Б р а т. А твои дурочки-подружки не меньше грязи приносят. Сколько семечек вчера насыпали! Полдня сидели, всем кости перемыли. И вообще, не мужское это дело: уборка, стирка...

С е с т р а. А какое дело мужское? Что должен делать в доме мужчина? Ну-ну?

Б р а т. А папа? Он, что занимается уборкой?

С е с т р а. Папа деньги зарабатывает. А ты нет.

Б р а т. А давай я тебе заплачу. Откуплюсь. Сколько стоит уборка?

С е с т р а. Сколько? Мои расценки такие: комната – две тысячи, кухня – две тысячи, ванна, туалет – пять тысяч. Итого – пятнадцать тысяч.

Б р а т. Два плюс два плюс пять равняется девять тысяч, а не пятнадцать.

С е с т р а. А моральная компенсация?

Б р а т. Слушай, а может, снизишь расценки?

С е с т р а. Нет. Не хочешь, убирай сам!

Входит мать.

М а т ь. Ужас! Квартира не убрана, а великовозрастные детки развлекаются. Когда, наконец, это кончится? Я вас спрашиваю! Мы с отцом пашем-пашем, а от них – никакой помощи! Гости у них целый день, двери не закрываются, а в квартире, как по тротуару, песок завивается. Я вас спрашиваю?!

С е с т р а. Мама, а почему я должна убирать? Он не хочет.

Б р а т. Не мужское это дело – уборка.

М а т ь. Ах, не мужское? Да вы с отцом вообще на нашей шее сидите. Никакой пользы от вас!

Входит отец.

О т е ц. Что за шум?

Б р а т. Да вот, папа, они на нас нападают. Говорят, что мы обязаны убирать квартиру.

О т е ц. Никому я ничем не обязан. Я вас кормлю, одеваю. Еще и убирать должен! И тебе нечего этим заниматься, есть мужские дела, и есть бабьи.

М а т ь. Ну, правильно, как сам палец о палец не ударишь, в доме от тебя никакой пользы, и сына еще таким же воспитываешь. Не бывать этому! А ну, быстро за тряпку! (*сыну*).

Сестра торжествует.

Б р а т. Сказал, не буду – значит, не буду (*уходит*).

О т е ц (удаляясь, сыну). Со мной, в гараж.

Дочь и мать обнимаются.

М а т ь. Никакого уважения к матери.

С е с т р а. Успокойся, мама. А давай мы им еду готовить не будем.

Уходят.

Р у к о в о д и т е л ь т е х н о л о г и и (учащимся). Кто занимается уборкой в вашей квартире:

- всегда только я (красная карточка),
 - только не я (синяя карточка),
 - вместе с братом, сестрой – у каждого свои обязанности (зеленая карточка).
- (Участникам.) Как вы считаете, существуют ли в семье обязанности мужские и обязанности женские? Как, по-вашему, разрешаются конфликтные ситуации такого рода?

Выслушиваются мнения родителей и учащихся. Информация психолога.

Чтобы в доме был мир, необходимо четко договориться и подписать соглашение о распределении обязанностей в семье на семейном совете. Может, придется и график составлять, но, в конце концов, в такой семье по причине уборки конфликтов не будет.

II этап «Конструирование идеальной модели»

На столах лежат «Правила поведения в конфликте»

Р у к о в о д и т е л ь т е х н о л о г и и (учащимся). Познакомившись с «Правилами поведения в конфликте», нарисуйте модель «Дома будущего», где бы всем членам семьи было хорошо.

— (Родителям.) Ответьте на вопросы одной из предлагаемых вам анкет и обработайте результаты с помощью предлагаемых ключей.

Защита моделей (по ходу защиты – обсуждение).

III этап «Реальные действия»

Р у к о в о д и т е л ь т е х н о л о г и и (учащимся). Как уже сегодня можно использовать полезные советы, услышанные в процессе обсуждения выдвигаемых проблем, для укрепления мира и согласия в вашей семье?

Выслушиваются мнения родителей и учащихся.

IV этап «Рефлексивный»

Проанализировать степень удовлетворения от собственного участия в проведенном мероприятии, полезность услышанного для себя, испытанные эмоции в ходе мероприятия.

Технология «Газета-анкета».

Руководитель технологии (*родителям*). На большом листе бумаги выразите свое отношение к проведенному мероприятию, дайте оценку состоявшемуся взаимодействию в виде рисунков, дружеских шаржей, карикатур, стихотворных строк, пожеланий, предложений, вопросов.

Газета вывешивается на всеобщее обозрение.

Руководитель технологии (*учащимся*). Какую установку мы давали себе в начале встречи? Мы хотели чувствовать и понимать друг друга. И если хоть немного мы научились этому сегодня, то время потеряно не зря. Я благодарю всех участников нашей «Мастерской будущего» за конструктивное взаимодействие. Спасибо вам, дорогие родители, что нашли время и пришли на встречу. Примите в подарок памятку «Родителям от ребенка», составленные вашими детьми в качестве домашнего задания и памятку «Советы психолога».

Благодарю ребят, участников семейных сцен и активных участников обсуждения.

В завершение в подарок всем участникам звучит песня.

ИЗ ПОРТФОЛИО ТЕХНОЛОГИИ «МАСТЕРСКАЯ БУДУЩЕГО»

1. Правила поведения в конфликте:

- Стараться всегда держать под контролем свои отрицательные эмоции.
- Направлять усилия на осознание целей (понять, чего добиваюсь я, к чему стремлюсь мои партнеры) и причин конфликта (почему наши цели не совпадают?).
- Не вспоминать прошлые обиды.
- Говорить и действовать не только самому, но и предоставлять возможность до конца высказаться другим собеседникам.
- Руководствоваться в принятии решения только фактами («сделано то-то и то-то...»), «имели место следующие события...»), а не домыслами («он хотел...»), «я думаю, что...»).
- Даже на стадии инцидента стараться сохранять доброжелательный тон общения, избегать оскорблений в чей-либо адрес.

– Не заниматься пустыми разглагольствованиями и призывами, а стремиться к достижению соглашения, при необходимости прибегая к помощи третьих лиц.

– Попытаться найти точки соприкосновения даже в противоположных подходах и позициях.

– Не забывать о создании условий для сохранения «собственного лица» или «почетного» отступления своих оппонентов (это закладывает основу для последующего плодотворного взаимодействия между вами).

– Заботиться о чувствах других людей (в том числе наших близких), а не иметь в виду собственные переживания.

2. Анкеты:

Знаете ли вы своего ребенка?

1. Если вашему сыну (дочери) приходится неожиданно задержаться в школе (на прогулке и т.п.) или внезапно уйти из дому, сообщает ли он (она) об этом вам и членам семьи (запиской, по телефону, через товарища)?

2. Бывают ли случаи, что вы заняты какой-то большой работой (генеральная уборка, ремонт, заготовка дров и т. п.), а он (она) уходит на улицу или в кино, «чтобы не крутиться под ногами»?

3. Осмотрите свою квартиру. Есть ли в комнатах вещи сына (дочери), которые лежат не на своем месте?

4. Сможет ли ваш сын (дочь), никуда не заглядывая, назвать дни рождения родителей, бабушки и дедушки, братьев и сестер?

5. Свои нужды (купить коньки, мяч, джинсы и т.п.) ваш сын (дочь), наверное, знает хорошо. А известно ли ему (ей), какая вещь срочно необходима матери или отцу и когда они собираются приобрести ее?

6. Случается ли, что, помимо вашего поручения, сын (дочь) выполняет какую-нибудь работу «от себя», по своей инициативе (например, его (ее) просили протереть пол в прихожей, а он (она) и всю обувь привел в порядок)?

7. Вы угощаете сына (дочь) апельсинами, пирожными, конфетой. Всегда ли он (она) проверят, досталось ли вкусное вам и другим членам семьи?

8. У вас выдался свободный вечер. Вы собираетесь в гости или в кино. Выражает ли сын (дочь) свое нежелание остаться дома (просит вас не уходить, требует взять с собой или, может быть, молча сидит с кислым и недовольным лицом)?

9. У вас дома гости. Приходится ли вам напоминать сыну (дочери), что надо заняться каким-то тихим делом, не мешать взрослым, не вмешиваться в их разговоры?

10. Стесняется ли ваш сын (дочь) дома, в гостях, в музее подать матери пальто или оказать другие знаки внимания?

Ключ к тесту

Поставьте по **1 баллу** за каждый положительный ответ на вопросы 1, 4, 5, 6, 7 и по **1 баллу** за каждый отрицательный ответ на вопросы 2, 3, 8, 9, 10. Суммируйте полученные баллы. Чем ближе полученный результат к 10 баллам, тем воспитаннее ваш ребенок.

Ваше общение с ребенком

Отметьте фразы, которые вы чаще всего употребляете в общении с детьми. Отец отмечает фразы матери, мать – фразы отца. Результаты сопоставьте, посмотрев ключ.

1. Сколько раз тебе повторять!
2. Посоветуй мне, пожалуйста.
3. Не знаю, что бы я без тебя делал(а)!
4. И в кого ты только уродился!
5. Какие у тебя замечательные друзья!
6. Ну, на кого ты похож(а)!
7. Я в твоё время!
8. Ты моя опора и помощник(ца)!
9. Ну что за друзья у тебя!
10. О чём ты только думаешь?
11. Какая ты у меня умница!
12. А ты как считаешь, сынок (доченька)?
13. У всех дети как дети, а ты?
14. Какой ты у меня сообразительный(ая)!

Ключ тесту

Поставьте по 2 балла за отмеченные вами фразы 1, 4, 6, 7, 9, 10, 13 и по одному баллу за фразы 2, 3, 5, 8, 11, 12, 14. Подсчитайте общее число баллов и найдите ответ.

5–9 баллов (если преобладают оценки с одним баллом). Вы живёте с ребёнком душа в душу. Он искренне любит и уважает вас. Ваши отношения способствуют становлению его личности.

10–13 баллов (если преобладают оценки с одним баллом). Вы непоследовательны в общении с ребёнком. Он уважает вас, хотя и не всегда с вами откровенен. Его развитие подвержено влиянию случайных обстоятельств.

6–12 баллов (если преобладают оценки с двумя баллами). Вам необходимо быть к ребёнку внимательнее. Вы пользуетесь у него авторитетом, но, согласитесь, авторитет не заменит любви. Развитие вашего ребёнка зависит от случая в большей степени, чем от вас.

13–18 баллов (если преобладают оценки с двумя баллами). Вы и сами чувствуете, что идёте по неверному пути. Между вами и ребёнком существует недоверие. Пока не поздно, постарайтесь уделить ему больше внимания, прислушайтесь к его словам.

Конечно, вы понимаете, что игра лишь намек на действительное положение дел, ведь то, какой вы родитель, никто не знает лучше вас самих.

Как вы поступите?

1. У вашего 15–16 летнего сына (дочери) неприятности. Он(а) начал(а) хуже учиться, грубит учителям. Вы знаете, что причина этого – первое неразделённое чувство. Итак, вы:
 - а) постараетесь понять сына (дочь), вспомнить себя в его (ее) возрасте, во всем проявите деликатность;
 - б) возмутитесь: «О какой любви может идти речь в этом возрасте?! Пока не исправит двойки и не научится себя вести, не выйдет из дому!»
2. Войдя в квартиру, вы слышите разговор 15 летнего сына (дочери) со своим другом (подругой). Ваш ребёнок делится опытом общения с девушками (юношами), говорит, что не относится к ним серьёзно. Вы:
 - а) сразу же заявите о своем присутствии и о том, что услышанное огорчает вас;
 - б) на миг замираете у двери, затем входите в квартиру. Такое отношение вашего сына (дочери) к девушкам (юношам) вам по душе: «Правильно, рано ему (ей) думать о них серьёзно»;
 - в) немного слушаете продолжение разговора, никак не реагируете на слова ребёнка, но при случае скажете ему, что на уме у него одни девицы (парни).

3. Ваш сын (дочь) заявил (а), что вы ничего не понимаете в современной жизни. Вы:
 - а) ни на чем не настаиваете, но готовы поспорить о современной жизни на равных;
 - б) возмущены и считаете, что именно вы в современной жизни разбираетесь правильно;
 - в) заявляете: «Пока этот (эта) грубиян(ка) не извинится, не желаю его (ее) видеть!»
4. Ваш 18–20-летний сын (дочь) заявил(а), что месяца через два женится (выйдет замуж). Будущая невестка (зять) вам неизвестна. Вы:
 - а) не пытаетесь отговорить сына (дочь), считаете, что со временем все станет на свои места;
 - б) воспринимаете новость с недоумением и иронией;
 - в) лишаетесь дара речи, но когда снова обретете его, вашему красноречию нет предела: «только через мой труп!» и т.п.

Как вы считаете?

1. Что труднее всего воспитать:
 - а) отзывчивость;
 - б) трудолюбие;
 - в) порядочность?
2. Какое качество самое главное для родителей:
 - а) самообладание;
 - б) умение во всем увидеть смешное;
 - в) умение вникать в дела детей?
3. Считаете ли вы, что материальное благополучие – самое главное в жизни:
 - а) нет;
 - б) боюсь, что в современной жизни – да;
 - в) бесспорно, да?
4. Считаете ли вы, что ваш ребенок «пошел не в вас»:
 - а) людей без недостатков не бывает; у меня – свои, у него – свои;
 - б) иногда мне это кажется;
 - в) да, я таким (такой) не был(а)?
5. Часто ли вы навязываете сыну (дочери) свою точку зрения:
 - а) стараюсь этого не делать вообще;
 - б) иногда, если это необходимо;
 - в) конечно, только называю это не «навязывать свою точку зрения», а «наставлять на путь истинный»?
6. Считаете ли вы себя идеальным родителем:
 - а) идеальных родителей не бывает, как не бывает идеальных людей;
 - б) не считаю;
 - в) конечно, я ведь не жалею для ребенка ни денег, ни времени, ни сил?

Ключ к тесту

Каждый ответ под буквой «а» оценивается в 1 балл, «б» – 2 балла, «в» – 3 балла. Суммируйте полученные баллы.

10–17 баллов. В основном вы поступаете правильно, однако не забывайте, что разгулявшиеся нервы – плохой помощник во взаимоотношениях с взрослеющими детьми.

18–25 баллов. Вы иногда бываете несправедливы. Вам следует внимательно изучить первые варианты ответов. Старайтесь хотя бы иногда вспоминать себя в юношеские годы.

26–30 баллов. Вам следует серьезно пересмотреть свои взгляды на себя и вашего сына или дочь. Вы часто бываете несправедливы.

Мини-анкета
Общение детей и родителей с помощью мимики



Уважаемые папы и мамы!

Внимательно посмотрите на изображенные мимические позы и ответьте на следующие вопросы:

1. С каким лицом чаще всего вы общаетесь со своим ребенком?
2. С каким лицом чаще всего общается с вами ваш ребенок?
3. С каким лицом вы хотели бы, чтобы с вами общался ваш ребенок?

3. Памятки:

Родителям от ребенка

Дорогие родители!

Не полагайтесь на силу в отношениях со мной. Это приучит меня к тому, что считаться нужно только с силой.

Не давайте обещаний, которых вы не можете исполнить: это ослабляет мою веру в вас.

Не расстраивайтесь слишком сильно, когда я говорю: «Я вас ненавижу». Я не это имею в виду. Я просто хочу, чтобы вы пожалели о том, что сделали мне.

Не делайте для меня и за меня то, что я в состоянии сделать сам. Я могу продолжать использовать вас в качестве прислуги.

Не поправляйте меня в присутствии посторонних людей. Я обращаю гораздо больше внимания на ваше замечание, если вы скажете мне все спокойно с глазу на глаз.

Не пытайтесь читать мне наставления и нотации. Вы будете удивлены, узнав, как великолепно я знаю, что такое хорошо и что такое плохо.

Не заставляйте меня чувствовать, что мои поступки – смертельный грех. Я должен научиться делать ошибки, не ощущая при этом, что я ни на что не годен.

Не подвергайте слишком большому испытанию мою честность. Будучи запуган, я легко превращаюсь в лжеца.

Не защищайте меня от последствий моих собственных ошибок. Я учусь на собственном опыте.

Не пытайтесь от меня отделаться, когда я задаю откровенные вопросы. Если вы не будете на них отвечать, вы увидите, что я вообще перестану задавать вам вопросы, и буду искать информацию на стороне.

Никогда даже не намекайте, что вы совершенны и непогрешимы. Это дает мне ощущение тщетности и попыток сравняться с вами.

Не беспокойтесь, что мы проводим вместе слишком мало времени. Значение имеет то, как мы его проводим.

Пусть мои страхи и опасения не вызывают у вас беспокойства. Иначе я буду бояться еще больше. Покажите мне, что такое мужество.

Относитесь ко мне так же, как вы относитесь к своим друзьям. Тогда я тоже стану вашим другом.

Но самое главное! Я вас так сильно люблю!

Пожалуйста, ответьте мне тем же...

Советы психолога родителям

Дети учатся жить у жизни:

- Если ребенка постоянно критикуют, он учится ненавидеть.
- Если ребенок живет во вражде, он учится быть агрессивным.
- Если ребенка высмеивают, он становится замкнутым.
- Если ребенок растет в упреках, он учится жить с чувством вины.
- Если ребенок растет в терпимости, он учится понимать других.
- Если ребенка хвалят, он учится быть благородным.
- Если ребенок растет в честности, он учится быть справедливым.
- Если ребенок растет в безопасности, он учится верить в людей.
- Если ребенка поддерживают, он учится ценить себя.
- Если ребенок живет в понимании и дружелюбии, он учится находить любовь в этом мире.

Рекомендуемый список источников

1. *Андреев, Ю. Ф.* Откровенный разговор / Ю.Ф. Андреев. – М. : Просвещение, 1986. – 186 с.
2. *Кашлев, С. С.* Современные технологии педагогического процесса / С.С. Кашлев. – Минск : Народная асвета, 2000. – 76 с.
3. *Корнеева, Е. Н.* Если в семье конфликт... / Е. Н. Корнеева. – Ярославль, 2001. – 192 с.
4. *Сизанов, А. Н.* Подготовка подростков к семейной жизни / А. Н. Сизанов. – Минск: Наука, 1989. – 210 с.
5. *Сухомлинский, В. А.* Мудрость родительской любви / В. А. Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1988. – 285 с.

ДИАЛОГ-КАФЕ
**Я И МОЙ МИР ИЛИ МОДЕЛИРОВАНИЕ
ОТНОШЕНИЙ**

Цель: обогатить жизненный сценарий «посетителей кафе» (учащихся) опытом построения глубоких человеческих отношений, заложить прочный фундамент для выработки культуры их будущих семейных взаимоотношений.

Задачи:

- знать способы удовлетворения потребности в ощущении собственной ценности без снижения ценности другого Я;
- вырабатывать умения самостоятельно принимать решения, нести за них ответственность;
- обогащать навык установления добропорядочных отношений с другими людьми без намерений превратить их в средство для достижения целей в решении собственных проблем.

Вступительное слово хозяйки кафе (куратор).

Музыкальный салон. Звучит музыка. Гости рассаживаются за столы. На столе угощение: торты, чай, конфеты.

Х о з я й к а к а ф е. Диалог-кафе широко распахнул свои двери для тех, кто хочет узнать секреты будущего супружеского счастья. Известно, что во всех цивилизованных странах, за исключением исламского мира, – острое неблагополучие в семейных отношениях. *(На экране статистические данные, свидетельствующие о количестве разводов в семьях, числе сирот.)*

Когда-то традиционная семья была малогуманной, но очень прочной. «Да убоится жена мужа своего...» – внушалось девочкам с детства. Девочек воспитывали в духе послушания мужу, готовили к домашнему хозяйству и воспитанию детей. «Домострой» предписывал: «Если жена не слушается мужа, то он поучает ее плеткой».

Понятно, что в такой ситуации разногласий в вопросе: «Кто в доме хозяин?» – не было. Раньше было однозначно: замужем женщина уважаема, живет как женщина, рождает и воспитывает детей. Муж – добытчик и кормилец, – а без мужа как? Да и общественное мнение на разведенную женщину реагировало отрицательно. Давайте посмотрим, что же предшествовало свадьбе во времена ваших прабабушек и прадедушек?

Театральная студия учебной группы лицея машиностроения показывает мини-спектакль «Заручыны» («Палескае вяселле»).

Что же считали главным наши предки в выборе жениха и невесты, и остался ли таким критерий выбора в наше время?

Сейчас семья для женщины – поиск счастья. А если счастья нет, то многие предпочитают развод. Некоторая часть мужчин считают брак вообще узами. А как считаете вы?

Экспресс-интервью

- Зачем человеку семья?
- Кому семья нужнее: мужчине или женщине?
- Что необходимо для счастливой семейной жизни?
- Кто должен предоставить семье счастье?
- Что может разрушить близкие отношения двух любящих сердец?
- Достаточно ли только одной любви для создания семейных отношений?
- Опишите состояние влюбленности.
- Чем можно обмануть чужое сердце?

Знакомство с результатами анкетирования учащихся учебных групп, представителей всех трех курсов лицея машиностроения.

Вопросы анкетирования

- Какую я хочу в будущем семью?
- Что для меня в семье самое главное?
- Если любовь в семье проходит, что дальше?
- Почему люди разводятся? Кто виноват: жена или муж?
- Чтобы я не взял в свою будущую семью из семьи своих родителей?

Конструирование смысла проблемы (*придумать продолжение фразы*)

«Любовь – это сон (может быть, и прекрасный сон), но прежде чем заснуть, убедись...». (*Продолжение: «Не в грязной ли ты луже. С каким ты человеком рядом?».*)

«То, что ты его любишь, совершенно не значит, что ты его ...» (*Продолжение: «Знаешь».*)

Мы учимся чему угодно: читать и писать, шить и танцевать, а вот о том, что надо учиться любить – даже постановка такого вопроса вызывает удивление. Как это – учиться? Чему учиться? Было бы кого любить, а уж дальше нет проблем.

Представление о будущей семейной жизни есть у каждого вступающего в брак, но у большинства картины будущей жизни туманны и, причем, у юношей и девушек различны. Может быть, разумнее обсудить свои возможные разногласия заранее, пока на это есть время, чтобы потом стычки между собой не заслонили главного – любви, уважения и интереса друг к другу. Сегодня мы используем вопросник для тех, кто собирается вступить в брак, как прекрасную возможность начать учиться разговаривать друг с другом. Уметь разговаривать – это уметь говорить обо всем откровенно, прямо, но тактично, а слушать всегда заинтересованно, правильно воспринимать вещи даже не очень вам приятные, разрешать разногласия всегда мирным путем, без давления, обид. Вы действительно все это умеете? Давайте представим, что 10 ваших «бывших» товарищей по группе на пороге создания своей собственной семьи.

В совместном поиске попытаемся обозначить те моменты, от которых будет зависеть продолжительность их семейного счастья. Начнем со знакомства. Условие: девушка или парень произносят свое имя после сделанного в их адрес комплимента. Начинает в паре сильная половина человечества.

Испытания для наших пар

П о г а д а й т е

(задание 1-й паре)

Я больше всего ценю в тебе... (5 качеств – ваш идеал).

Меня часто раздражает в тебе...

Докажите друг другу, что ему (ей) нужны именно вы. Почему вам стоит пожениться.

Р а б о т а и о б р а з о в а н и е

(задание 2-й паре)

Какое место в вашей жизни занимает работа?

Как вы будете относиться к большой занятости мужа (жены) на работе, к его увлеченности работой?

Хотите ли вы, чтобы ваш будущий супруг продолжил образование? Какую помощь, поддержку в этом вы согласны оказать?

Д е н ь г и

(задание 3-ей паре)

Какая зарплата мужа будет для жены недостаточной?

Будете ли принимать помощь от родителей, а если они в ответ присваивают себе право вмешиваться в ваши дела?

Как и где будете хранить деньги? Свои у каждого или муж отдает деньги жене?

Незапланированные покупки: можно ли, какие, как реагировать тому, кто недоволен? А тому, кем недовольны?

К в а р т и р а и в е щ и, х о з я й с т в о

У кого будете жить, на каких условиях?

Какие перспективы на будущее?

Кто готовит, должен ли другой помогать и в чем?

Кто убирает со стола и моет посуду?

О д е ж д а, в н е ш н о с т ь и у х о д з а с о б о й

(задание 5-й паре)

Что для вас важно во внешности супруга? Что особенно привлекает, что отталкивает?

Одежда: отношение к моде, предпочтения, сколько готовы тратить, согласовываем ли вкусы или каждый одевается, как вздумается?

Р о д с т в е н н и к и

(задание 6-й паре)

Какие отношения с родителями и родственниками хотели бы иметь?

Как часто вы собираетесь навещать родителей и родственников? Обязательно ли вместе?

Могут ли родственники вмешиваться в ваши отношения и образ жизни?
Жена и мама не ладят, неправы при этом обе, но ставят ультиматум: «Или я, или она!», – кого выберет муж? (аналогичный вопрос жене)

Д е т и

(задание 7-й паре)

Сколько вы хотите детей, мальчика или девочку, когда? Пожелания по именам?
А если детей не будет? А если незапланированная беременность?
Кто будет заниматься уходом за ребенком, на какую помощь рассчитываете? Стирка пеленок, вставание ночью? Как будете реагировать, если помощь будет недостаточной?
Папа – только мамин слуга в уходе за ребенком и воспитании его или у вас будет не так? Имеет ли он право на равный голос в воспитании, если ребенком занимается меньше?

Д р у з ь я

(задание 8-й паре)

В условиях семейной жизни вы планируете встречи с друзьями: насколько часто, где, в какой форме, когда вместе с супругом, когда отдельно?
Могут ли друзья оставаться у вас ночевать? Что за друзья? Как часто? Если в гости приезжает девушка, в которую муж был влюблен или с которой был в связи, – ваша реакция? Аналогично наоборот?

Р е в н о с т ь, и з м е н а

(задание 9-й паре)

Может ли муж (жена) находиться в близких дружеских отношениях с женщинами (мужчинами)?
Характерно ли для вас ревность и как вы относитесь к ревности своей, его (ее)?
Что вы считаете изменой? Увлечение – это измена? А если это реакция на вашу холодность или конфликты в семье?

П р и н я т и е р е ш е н и й

(задание 10-й паре)

Вы курите, пьете? Когда, сколько? Что будете позволять себе, супругу? Как будете реагировать, если супруг окажется пьяным?
Как реагируем на обман, на «забыл», «не успел»?
Какие знаки внимания друг от друга вы считаете очень важными? Обязательными?
Как себя вести, что делать, если у супруга плохое настроение?

Х о з я й к а к а ф е. Допускаете ли вы, что близкого, дорогого вам человека когда-то можно ударить? Дать пинок? Оттолкнуть? Уколоть? А взглядом, словами, интонацией, то есть не физически, а морально?..

Ведь мы, не особо задумываясь, можем близкого (тем более далекого) человека когда-то задеть (морально), задавить (психологически), уничтожить (нравственно), испепелить взглядом, терзать молчанием, мучить неопределенностью, растоптать прямой речью, расстрелять эпитетами, и при этом вовсе не считать себя палачом. Ведь не физически, а морально! Мы прекрасно знаем, что это не менее больно, а, скорее, даже более.

Задание всем гостям

Какие приемы в обсуждении вопросов вы считаете недозволенными?
А какие ненужными?

Допустимо ли в ссорах ругаться? Употреблять резкие, грубые слова и выражения? Переходить на личности? На родителей?

А если он первый начал?

Согласны ли вы в случаях острых конфликтов оставаться «в рамках», ставить магнитофон и записывать разговор на пленку?

Кто должен первым подходить мириться?

Обсуждение высказываний из книги психолога Николая Козлова. (Смотри портфолио воспитательного мероприятия.)

Х о з я й к а к а ф е. Многие наши «вступающие в брак» показали хороший уровень подготовки к семейной жизни. Но выдержит ли их семейный корабль суровые испытания повседневной семейной жизни? Не разобьется их любовь о скалы недоверия, равнодушия, эгоизма, черствости, безответственности? Что поможет ему выстоять?

Создание идеальной модели будущих семейных отношений. Обсуждение ситуаций в парах и вместе с гостями кафе. (Смотри портфолио воспитательного мероприятия.)

Создание проектов «Обращение к человечеству...» (индивидуально и совместно).

- Мы, мужская половина человечества, ответственны за ...
- Мы, женская половина человечества, ответственны за ...

Презентация проектов.

Х о з я й к а к а ф е. Любовь надо приглашать в семью, как дорогую гостью, а не использовать для текущего ремонта разваливающихся отношений, как это бывает в некоторых семьях. Любовь – это творение рук и сердец ваших, как закономерный результат построенных вами отношений. Залог вашей счастливой супружеской жизни – в культуре ваших отношений, в умении делать добро, в ответственности за свои поступки перед обществом, семьей и перед самим собой. Счастье в ваших руках – не упускайте его. До новой встречи в нашем кафе.

Подарок «эмоциональных спонсоров» (учащихся учебной группы лица машиностроения и студентов университета) – мини-пьеса «Пра звычайнае каханне».

ИЗ ПОРТФОЛИО ВОСПИТАТЕЛЬНОГО МЕРОПРИЯТИЯ

Диалог- кафе

Я и мой мир или моделирование отношений

I. Ситуации для обсуждения «Будни супружеской жизни»:

1 ситуация. Утром ребенка отправляют в детский сад, он не хочет, мама одевает его насильно, резко дергая. Ребенок орет. Папа отвлекся от завтрака: «Ты не мать, ты – мачеха!» Ваши оценки?

Мама неправа, но папа еще больше неправ. Во-первых, такими словами он ее ударил; а, во-вторых, если ему не нравится, как справляется с ребенком жена, то пусть отвлечется от завтрака по-настоящему и сделает все сам хорошо.

2 ситуация. Вечером жена возвращается домой и видит, что муж стирает белье, но по неопытности он положил в таз вместе ее любимую белую блузку и свои синие тренировочные брюки. Естественно, блузка безнадежно испорчена. Как ей реагировать?

Поцеловать мужа и если она догадалась о неприятности раньше него, подготовить его к ней, чтобы он не очень расстраивался.

3 ситуация. Утром у мамы убежала каша и все ели пригорелую, кроме ребенка, который есть ее отказался и раскапризничался. Папа в этой ситуации высказал свои оценки маминым кулинарным способностям. Имеет ли он право на такую реакцию? А как правильно?

Тут надо обратить внимание не на маму, а на папу и ребенка. Раздраженный отец ничем не лучше своего ноющего отпрыска, и обоим им требуется теплота и мягкое сдерживание. Когда же папа придет в себя, он догадается, что маму можно погладить хорошими словами.

4 ситуация. Муж пришел с работы, видит, что жена перед телевизором смотрит сериал, на кухне гора невымытой еще с утра посуды, а ужина нет... Как ему реагировать? Есть ли проблемы, возможны ли ссоры?

Его никто не трогает, да и жена на месте – дома. Какие проблемы? Ситуацию вообще можно обернуть: представить, что к нему домой пришла любимая и, если он сделает ужин, у них может быть восхитительный вечер (и ночь).

5 ситуация. Муж клеит обои, а ребенок все время бегает вокруг него, не дает работать. Жена болтает по телефону, на его просьбы занять малыша не откликается. Проходит полчаса, муж начинает раздражаться: «Кончай болтать, займись ребенком!» Есть ли у мужа право на раздражение и такие требования?

Максимум, что он может, это прекратить, ремонтные работы и посидеть с ребенком за книжкой или конструктором. Можно пояснить жене, что снова к ремонту он может вернуться только тогда, когда она займется ребенком.

6 ситуация. Оказывается, сегодня мама не может отвести ребенка в детский сад, о чем она и информирует папу. Папа недоволен мамой и ворчит. Прав ли он?

Папа, ты не прав. Мама обязана заниматься ребенком не больше, чем ты. Будь благодарен за ее труды, терпение и мужество. Кстати, необходимо учесть, что с хорошим настроением идти с ребенком в детский сад лучше, чем с плохим.

7 ситуация. Придя с работы, муж целует жену, надевает тапки, берет газеты и садится в кресло к телевизору, – отдыхает. То, что нужно постирать белье и сделать другие дела по дому, его не касается, и помочь жене желая он не изъясляет. Есть ли чем быть недовольной жене? А довольной, радостной? Благодарной?

Явление мужа домой – уже радость: не скрывай ее! Даже если он ничего не делает, пусть тебя согревает просто его присутствие. Он сделал хоть что-то? – поблагодари, сделал хорошо? – восхитись.

8 ситуация. Дубленку мужа надо сдать в ателье на ремонт. У него времени нет. Жена при желании может выкроить, и он ее об этом просит. Но она этого не хочет (говорит, что не любит препираться с приемщиками, а у него это лучше получается). Может ли муж настаивать или обижаться?

Интересно, а что бы он делал без жены? Как-нибудь справился бы?

9 ситуация. Жена постирала мужу рубашку. Он собирается ее надеть, но видит неотстиранное пятно, к тому же она плохо поглажена. Другой чистой рубашки нет... . Что подумать о жене? Что ей сказать?

Стоит посоветоваться, можно ли идти в этой рубашке, а если нет, то спросить, что надеть. В любом случае ситуация не смертельная.

10 ситуация. Ваша жена на ваш взгляд сделала через чур вызывающий макияж, который, как вы считаете, портит ее внешность. Имеете ли вы право кинуть справедливые, но колкие и категоричные замечания о ее вкусе и личности? Настаивать на том, чтобы она немедленно сняла макияж?

Максимум, что вы можете себе позволить – это тактично высказать ей свое мнение об этом, да и то, если ей это интересно. Близкая вам женщина – все же не ваша собственность, у вас могут быть разные вкусы, не надо быть таким категоричным, иначе рано или поздно получите достойный отпор.

II. Листы ватмана с заготовленными заранее надписями для создания проектов «Обращение к человечеству...»

Мы, мужская половина человечества, ответственны за...

Мы, женская половина человечества, ответственны за ...

Сценарий мини-п'есы «Заручыны» («Палескае вяселле»)

Сцэнарый кінастужкі можа быць выкарыстаны для арганізацыі пазакласных мерапрыемстваў, запаўнення вольнага часу навучэнцаў і паглыблення і пашырэння ведаў аб старажытных звычаях насельніцтва нашай рэспублікі, прывіцця маральных каштоўнасцей.

Прыведзены матэрыял спрыяе развіццю пазнавальнай актыўнасці і зацікаўленасці навучэнцаў да гістрыка-культурнага абрадавага мінулага, а таксама якаснай падрыхтоўцы моладзі да сямейнага жыцця.

Прапануецца куратарам вучэбных груп, кіраўнікам фальклорных калектываў і тэатральных студый, усім, хто цікавіцца традыцыямі беларускага народа.

ДЕЮЧЫЯ АСОБЫ

Жаніх, Аляксандр.

Нявеста, Марына.

Галоўны сват, Арцем.

Першы швагер, Яўген.

Другі швагер, Вячаслаў.

Маці нявесты, Ганна.

Бацька нявесты, Аляксандр.

Падстаўная нявеста, Яўген.

Вясельны абрад з'яўляецца адным з самых старажытных абрадаў. Узнік ён у феадальную эпоху на аснове традыцыйнага сямейнага быту. На працягу такога значнага часу многія старажытныя элементы абраду былі страчаны, але галоўныя моманты развіталіся і захаваліся да нашых дзён.

У сваты ідуць часцей ўсяго толькі мужчыны (лік сватоў звычайна няцотны): жаніх, яго бацька, старэйшы сват, два швагры.

КАДР ПЕРШЫ ЗБІРАЮЦА Ё СВАТЫ

Галоўны сват. Было у мясячкі два ражкі,
Было ў Санечкі два швагры.
Адзін швагр каня сядлае,
А другі – павучае.

Першы швагер. Паедзем, брацец, да сцілкі
Выведаць табе дзве дзяўчынкі:
Адна будзе ўся ў золаце,
А другая – з розумам.

Другі швагер. Не бяры, брацец, што ў золаце,
Бяры тую, што з розумам,
Бо золата мы самі мо купім,
А розума мы не ўложым.

Б а ц ь к а н я в е с т ы. Не бяры жонку багатую,
А бяры харошую.
Дзеньгі коткія, раскоцяцца,
А з харошай жонкай жывеш
І яшчэ хочацца!

КАДР ДРУГІ
У СЯМ'І НЯВЕСТЫ

Н я в е с т а. Ой, мамачка мая родная,
Сніўся мне сон дзіўны:
Сівыя сокалы наляцелі,
Па застоллю паселі,
Чорны шоўк распусцілі,
Шчыра золата рассыпалі.

М а ц і н я в е с т ы. Мае ж дзіцятка роднае,
Малады розум маеш.
Малады розум маеш,
Свайго сну не разгадаеш:
Сівыя сокалы – то сваты твае,
Чорны шоўк – коскі твае,
Чорны шоўк – коскі твае
Шчыра золата – слезкі твае.

Гучыць куплет народнай песні «Адала ж мяне маці, дзе я не прывычна...»

КАДР ТРЭЦІ
ПРЫХОД СВАТОЎ

Г а л о ў н ы с в а т. Мы – людзі з далекага краю,
Дарогаю прытамліся.
Ці не пусціце, людзі добрыя,
Нас пераначаваць!

П е р ш ы ш в а г е р. Мы, багатыя купцы, збіліся з дарогі.
Ваша хата – першая на павароце,
Вось мы і зайшлі.

Д р у г і ш в а г е р. Мы чулі, што у вас цялушка есць,
Ці не прадасце вы яе нам?

Б а ц ь к а н я в е с т ы. Няма.

Г а л о ў н ы с в а т. Не, людзі добрыя, нам не цялушка патрэбна.

М а ц і н я в е с т ы. Сватове-панове, па што вы прыехалі:
Ці па гарох, ці па чачавіцу,
Ці па красную дзявіцу?

Б а ц ь к а н я в е с т ы. Наш гарох не малочаны,
А чачавіца ў стагах стаіць,
А наша дзевачка ў косах сядзіць.

Г а л о ў н ы с в а т. Мы чулі много добрага аб вашай дачушцы. Па яе мы прыехалі.

П е р ш ы ш в а г е р (*смяючыся*). Аддавайце, не бойцеся,
Каяцца не будзеце.
У нас маладухам добра:
Бочкамі воду возяць,
А катламі есці вараць.
А дзевяры таўкуць, мелюць,
А заловіцы прадуць, шыюць.

КАДР ЧАЦВЕРТЫ ПАДСТАЎНАЯ НЯВЕСТА

М а ц і з Б а ц ь к а м змоўніцкі падмігваюць адзін аднаму і выводзяць для сватоў падстаўную Н я в е с т у. С в а т ы палохаюцца, махаюць рукамі.

Г а л о ў н ы с в а т. Не, гэта не наша нявеста. Наша і прыгожая, і гаспадыня дбайная, і да работы спраўная ды скорая.

Д р у г і ш в а г е р. А ў нас есць галубок да пары вашай галубіцы: і прыгожы, і гаваркі, і ў полі работнік. Папукаць такога! Дык не спараваць нашых галубкоў? Каб яны разам жылі, дзетак расцілі ды й нас не забываліся?

КАДР ПЯТЫ ВЫХАД НЯВЕСТЫ

Выходзіць Н я в е с т а.

М а ц і н я в е с т ы (*пытаецца*). Каторы жаніх?

Н я в е с т а. Гэта не той, што на лаўцы ў камілаўцы, не той, што на куце ў сівым кажусе, не той, што ля прыпечку іграе ў скрыпачку, не той, што ля печы ды трэ плечы, не той, што ў парозе ўвесь у марозе, і не той, што на ўслоне ды трэ далоні, а той, што ля ваконца ззяе, як сонца. Гэта – мой!

Нявеста пытаецца ў бацькоў дазволу прыняць прапанову сватоў і ў знак згоды дорыць галоўнаму свату хлеб.

М а ц і н я в е с т ы. Ідзі, дачушка, да свайго шчасця!

КАДР ШОСТЫ
МАЛАДЫЯ АБМЕНЬВАЮЦА ПАДАРУНКАМІ

Н я в е с т а. Дарую хусцінку бялым-бяленьку,
Глядзі, Санечка, каб была мая доля дабрэнька.
Мая хусцінка шоўкам пашыта,
Глядзі, Санечка, каб не была біта.

Ж а н і х. Першы падарунак – пярсценак,
Другі падарунак – вяночак,
Трэці падарунак – конь вараны,
Чацверты падарунак – сам малады.

КАДР СЕМЫ
БАЦЬКІ ВЫПРАЎЛЯЮЦЬ СВАТОЎ

М а ц і н я в е с т ы. Не сядзіце, сваты, без дзела,
Ды чаму вы не едзеце дадому?
Ды ужо вам, сваты, час-пара,
Бо ўзышлі і месячык, і зара.
Месячык вароты асвеціць,
А ветрык вароты адчыніць.

Б а ц ь к а н я в е с т ы. З Богам, з Богам, з Богам, пан-дружына, у дарогу. Месяц табе дарожаньку асвеціць, вецер табе дарожаньку асушыць. Ой, дай жа, Божа, нядзелькі даждаці. У Марыначкі на вяселлі гуляці.

КАДР ВОСЬМЫ
ПАКРЫЎДЖАНЫЯ ШВАГРЫ

Ш в а г е р цягне руку да караваю, Г а л о ў н ы с в а т не дазваляе.

Д р у г і ш в а г е р (*абіджана*). Нас на змовіны пазвалі,
Чаркі гарэлачкі не далі.
Каб мы гэта ведалі – не пайшлі б.
Ці мы б сабе работы не знайшлі б?
Была б кудзелька – пралі б,
Не было б кудзелькі – спалі б.

КАДР ДЗЕВЯТЫ
ПРАШЧАЛЬНЫ МАНАЛОГ ГАЛОЎНАГА СВАТА

Песня «Дзякуй табе, мама».

Г а л о ў н ы с в а т. Віват! Дай жа, Божа, каб нашыя маладыя заўседы вяселыя былі, каб скакалі, гулялі, пладзіліся, як пчолы ў улею альбо авечкі ў хляве, а любіліся, як галубкі ў гняздзе.

(Усім па сакрэту.) Наша Марынка хоць невялічка, але разумна.
Усім сваточкам па коніку дарыла,
А старэйшаму свату сляпую кабылу ўбіла.
Усе сваточки на коніках грыцуюць,
А старэйшы сват з сляпой кабылай гаруець.

КАНЕЦ ФІЛЬМА

Сценарый міні-п'есы «Пра звычайнае каханне»

ДЕЮЧЫЯ АСОБЫ

Я с ь, касец з касой.
Я н і н а, жняя з сярпом.
С т а н і с л а в а, тоўстая дзяўчына з боханам хлеба і бутляй малака.
Ч а т ы р ы д з я ў ч ы н ы - ж н е і.

У розных баках сцэны: з правага боку каля снапоў з жытам спіць Ясь, падклаўшы пад галаву вопратку і свае рукі і прыкрыўшыся капелюшом. Непадалеку стаіць каса; з левага боку сядзіць Станіслава на п'яньку, есць хлеб і запівае малаком з вялікай бутлі.

ДЗЕЯ ПЕРШАЯ

Гучыць мелодыя песні «Касіў Ясь канюшыну...». Ясь сніць сон. У гэты час гучаць словы бацькі:

– Дык бяры ж ты Станіславу, каб сядзела на ўсю лаву.

Ясь усхопліваецца, як ад вялікага кашмару, потым зноў лажыцца і сніць далей.

Гучаць словы маці:

– Дык бяры сабе Яніну – працавітую дзяўчыну.

Гучаць словы Яніны:

– Ці ты Ясь, ці ты не,

– Спадабаўся ты мне (3 разы з уціханнем).

Я с ь (у сне крычыць). Яніна!!!

Выбягаюць Д з я ў ч а т ы на сцэну, кладуць свае сярпы, здымаюць белыя хустачкі і надзяюць на голавы вяночкі (весела смяюцца, размаўляюць).

Я н і н а. Пойдзем, дзеўкі, каля жыта, ці не знойдзем каго ў жыце! Ці коніка варанога, ці хлопчыка маладога!

П е р ш а я ж н я я. Калі коніка –

Д р у г а я ж н я я. лавіць будзем.

Т р э ц я я ж н я я. Калі хлопчыка –

Ч а ц в е р т а я ж н я я. жаніць будзем!

За імі ўсхопліваецца, кінуўшы яду, Станіслава. Дзяўчаты подб'ягаюць да Яся. Станіслава бярэ каласочак і шчакоча Яся пад носам.

Я с ь (скрозь сон зноў крычыць). Яніна!!!

Падхопліваецца, хапае за талію Станіславу, трымае яе са здзіўленнем, потым з крыкам адскоквае. Дзяўчаты весела смяюцца. Яніна, апусціўшы галаву, адыходзіць (пакрыўдзілася).

ДЗЕЯ ДРУГАЯ

Карагодная гульня-танец «Гняваш»

Апісанне. Тут спалучаюцца песні, элементы танца і акцёрскія выяўленчыя сродкі. Дзяўчына пры дапамозе жэстаў і асабліва мімікі перадае сум (“робіць выгляд, што яна нібы аб чымсьці сумуе”), роспач (“як быццам плача”), гнеў (яна часта адварочваецца ад хлопца; махае на яго хусткай, падкрэсліваючы, “што сярдуе”). Затым ролі мяняюцца, і ўжо хлопец становіцца “загневаным”, а дзяўчына ходзіць за ім, нібыта перапрашае.

На сярэдзіну сцэны выходзяць *Я с ь* і *Я н і н а*. З’яўляюцца музыкі (ансамбль народнай музыкі). Як толькі заіграюць песню, героі пачынаюць хадзіць па сцэне. Яніна ідзе першай і робіць выгляд, што яна быццам бы аб чымсьці сумуе. Дзяўчаты ў час дыялогу Яся і Яніны падыгрываюць ім з дапамогай жэстаў і мімікі, а таксама рухаў.

Я с ь (ідзе за ёю і спявае). Яніна мая
Заручоная,
Чаго так ходзіш
Засмучоная?

Я н і н а (адказвае). Як мне хадзіці,
Вяселай быці,
Каго любіла,
Трэба забыці.

Закрывае вочы хусткай, як быццам плача. Ясь падыходзіць да Яніны, кленчыць на калена. Яніна, махнуўшы на яго рукой, адварочваецца і, зрабіўшы выгляд, што сярдуе, ідзе ў другі бок.

Я с ь (ідзе за ёю і спявае). Яніна мая,
Славамі блудзіш,
Сама не знаеш,
Каго ты любіш.

Я н і н а (адказвае). Ой, знаю, знаю,
Каго кахаю,
Адно не знаю,
З кім жыці маю.

Я с ь (заб'ягае ей наперад, спявае). Чэраз рэчаньку,
Чэраз балота

Падай ручаньку,
Мае залота.

Кланяецца ей. Яніна ж, зноў адварнуўшыся ад яго, ідзе ў другі бок; прайшоўшы некалькі крокаў і павярнуўшы галаву да Яся, паказвае, што іранічна смяецца над ім.

Я н і н а (*спявае*). Рукі не падам,
Душы не згублю,
Праўду не скажу,
Каго я люблю.

Цяпер Ясь «загнваны» і са спевам падыходзіць да Яніны. Ролі мяняюцца.

Я с ь (*спявае*). І я рукі не падам,
Душы не згублю,
Праўды не скажу,
Каго я люблю.

Ясь адварочваецца і ідзе. Яніна пачынае хадзіць за Ясем.

Я н і н а (*спявае*). Ясю мой
Заручоны,
Чаго так ходзіш
Засмучоны?

Ясь не паварочваецца да Яніны. Яніна, нібы загнваная, адыходзіць ад яго. Ясь зноў ідзе за Янінай. Песню працягваюць прысутныя дзяўчаты.

Д з я ў ч ы н ы - ж н е і (*спяваюць*). Ой, знаці, знаці,
Хто каго любіць,
Хто каго любіць,
Той з тым і будзец.

Я с ь і Я н і н а нарэшце, мірацца, цалуюцца і, ўзяўшы адзін аднаго за рукі, кружацца да канца мелодыі. Дзяўчыны знікаюць.

ДЗЕЯ ТРЭЦЯЯ

Празэктар высвечвае зорку на заднім плане, затым Я с я і Я н і н у . Гучыць мелодыя песні на словы і музыку Шыдлоўскага «Колькі ў небе зор». Я с ь і Я н і н а чытаюць урывак з верша Леаніда Дайнекі аб вечнасці кахання.

Я н і н а. Журботны жоўты ліст
Злятае на дарогу.
Іскрысты пухкі снег
На плечы лег палям.

Я с ь. У чоўне рук маіх
Пераплыві трывогу.
І сонца майскіх дзен
Зноў усміхнецца нам.

Я н і н а. Каханне не памрэ
Пад самым лютым ветрам,
У цемры не згарыць,
Як той метэарыт.
Глянь на яго.
Яно – кавалачак Сусвету.
Глянь на яго.
Яно – і кветка, і граніт.

Я с ь. Як трэба нам маўчаць...

Я н і н а. Як шмат сказаць нам трэба...

Я с ь. Запомні гэты міг

Я н і н а. І зберажы агонь.

Я с ь. Есць сення – ты і я,
Як есць зямля і неба.

Я н і н а. І голуб цішыні
Садзіцца на далонь.

Кланяюцца.

КАНЕЦ.

ВЫСКАЗЫВАННЯ ІЗ КНИГИ ПСИХОЛОГА НИКОЛАЯ КОЗЛОВА

Вы не можете считать, что правы, пока не посмотрите на ситуацию глазами другой стороны.

Врут тому, кому правду говорить опасно.

Ругань – это обыденный мордобой, вы в этом участвуете?

Все, что говорится грубо, может быть сказано тактично.

Не ругайся, а помоги или сделай сам.

Прежде чем что-либо делать, приведи себя и другого в порядок.

Не копите раздражение, что-то не нравится – обсудите это.

Научитесь обходиться без резкости и категоричности.

Стремитесь не к победе, а к истине и миру.

Лучше никак не ответить, чем ответить грубостью.

Не бойтесь, пожалуйста, доктора Льва!»

Он в горло зверюшке заглянет сперва

И выпишет срочно рецепт для больного:
«Таблетки, микстура и теплое слово,
Компресс, полоскание и доброе слово,
Горчичники, банки и нежное слово, -
Ни капли холодного, острого, злого!
Без доброго слова, без теплого слова,
Без нежного слова – не лечат больного!

Юнна Мориц

Рекомендуемый список источников

1. *Козлов, Н. И.* Как относиться к себе и к людям, или практическая психология на каждый день / Н. И. Козлов. – М. : Астрель : АСТ : Транзиткнига, 2005.– 381 с.
2. *Сатир, В.* Как строить себя и свою семью : пер. с англ. / В. Сатир. – М. : Педагогика-Пресс, 1992. – 192 с.

СЦЕНАРИЙ ЛИТЕРАТУРНОГО ВЕЧЕРА-
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ
«ДА СВЯТИТСЯ ИМЯ ТВОЕ...»

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Первый ведущий.
Второй ведущий.
Третий ведущий.
Четвертый ведущий.
Пятый ведущий.

На ступеньках сидят пятеро ведущих. Звучит песня о любви. Спорят
Ведущие.

Первый ведущий. А я стихи о любви недавно прочитал:
Я очи знал, о, эти очи!
Как я любил их – знает Бог!
От их волшебной, страстной ночи
Я душу оторвать не мог.

Написал Ф. Тютчев.

Второй ведущий. Ах, мне бы такие стихи кто-нибудь написал!

Третий ведущий. Ох, размечтались! По любви соскучились! Сенти-мен-ты тут развели! Да нет ее!.. Вернее, есть... за деньги... И никакой тут романтики. Реализмом надо жить в начале двадцать первого века, и без лирики, пожалуйста. Жизнь наша больше прозаична, чем романтична.

Четвертый ведущий (*резко*). Лжешь! Самому-то хочется лирики, любви. Да только ты никого не вдохновишь. Потому-то и не веришь!

Пятый ведущий. А вы верите в это светлое и красивое чувство? Верите, что любовь дает человеку крылья, что это та свеча, которая озаряет всю нашу жизнь?

Юноша зажигает свечи. Звучит «Романс» Г. Свиридова. Девушка читает стихотворение Б. Пастернака «Свеча горела...».

Первый ведущий. Любовь! Любовь! А вот один мой знакомый рассказывал... (*Рассказывает анекдот.*) Вот вам и любовь.

Сцена из пьесы А. Куприна
«Гранатовый браслет»

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Юноша с пачкой газет.
Ведущий.
Девушка - графиня.
Юноша - Желтков.

Из входной двери выбегает юноша с пачкой газет в руках со словами:

— Последние новости! Последние новости! Загадочная смерть Желткова! Купите газету! Дяденька, купите газету! Мадам, не проходите мимо.

Первый ведущий. Смотрите, газету потерял. Давайте посмотрим, что за газета. *(Читает.)* Двадцатого сентября тысяча девятьсот одиннадцатого года. Это что ж творится? Мы с вами перенеслись в начало двадцатого века. А вот и сообщение. «Загадочная смерть. Вчера вечером, около семи часов, закончил жизнь самоубийством чиновник контрольной палаты Г.С. Желтков. Судя по данным следствия, смерть покойного произошла по причине растраты казенных денег. Так, по крайней мере, самоубийца упоминает в своем письме. Ввиду того, что показаниями свидетелей установлена в этом акте его личная воля, решено не отправлять труп в анатомический театр».

Да вот и сама Вера Николаевна. Читает письмо Желткова. Давайте послушаем...

Девушка - графиня. «Я не виноват, Вера Николаевна, что Богу было угодно послать мне громадное счастье, любовь к Вам. Случилось так, что меня не интересует в жизни ничто: ни политика, ни философия, ни забота о будущем счастье людей – для меня вся жизнь заключается только в Вас. Я теперь чувствую, что каким-то неудачным клином врезался в Вашу жизнь. Если можете, простите меня за это. Сегодня я уезжаю и никогда не вернусь, и ничто Вам обо мне не напомнит.

Я бесконечно благодарен Вам только за то, что Вы существуете. Я проверял себя – это не болезнь, не маниакальная идея – это любовь, которой Богу было угодно за что-то меня вознаградить.

Пусть я был смешон в Ваших глазах и в глазах Вашего брата и мужа. Уходя, я в восторге говорю: «Да святится имя твое...».

Юноша - Желтков. Восемь лет тому назад я увидел Вас в цирке, в ложе, и тогда же в первую секунду я сказал себе: я ее люблю потому, что на свете нет ничего похожего на нее, нет ничего лучше, нет ни зверя, ни растений, ни звезды, ни человека прекраснее Вас и нежнее. В Вас как будто бы воплотилась вся красота земли...

Девушка - графиня. Подумайте, что мне нужно было делать? Убежать в другой город? Все равно сердце было бы всегда около Вас, у Ваших ног, каждое мгновение заполнено Вами, мыслью о Вас, мечтами о Вас..., сладким бредом.

Юноша - Желтков. Я все отрезал, но все-таки думаю и даже уверен, что Вы обо мне вспомните. Благодарю Вас за то, что Вы были моей единственной радостью в жизни, единственным утешением, единственной мыслью. Дай Бог Вам счастья, и пусть ничто временное и житейское не тревожит Вашу прекрасную душу. И целую Ваши руки.

Звучит музыка Л. Бетховена «К Элизе».

Юноша - Желтков. Вот сейчас я Вам покажу в нежных звуках жизнь, которая покорно и радостно обрекла себя на мучение, страдания и смерть. Ни жалобы, ни упрека, ни боли самолюбия я не знал. Я перед тобою – одна молитва: «Да святится имя твое...».

В предсмертный печальный час я молюсь только о тебе. Ты, ты и люди, которые окружали тебя, все вы знаете, как ты была прекрасна. Бьют часы, время. И, умирая, я все-таки пою – слава тебе.

Успокойся, дорогая, успокойся, успокойся. Ты обо мне помнишь. Помнишь!

Ты моя единая и последняя любовь. Успокойся, я с тобой. Мы с тобой любили друг друга только одно мгновение, но навеки. Ты обо мне помнишь? Помнишь? Помнишь? Вот я чувствую твои слезы. Успокойся. Мне спать так сладко. Сладко. Сладко.

Второй ведущий. Застрелиться из-за женщины... Кошмар. Не понятно мне все это. Мама говорит: «Вот отслужишь армию, найдешь девушку с пятью достоинствами на букву «Д» (деньги, дача, диплом, дом и т.д.), тогда люби сколько хочешь...».

Третий ведущий. Эх ты! Любовь – единственное из всех человеческих чувств, лишённое расчета.

Сцена из трагедии В. Шекспира «Ромео и Джульетта»

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Первый ведущий.
Второй ведущий.
Третий ведущий.
Джульетта.
Ромео.

Звучит песня из кинофильма «Д'Артаньян и три мушкетера».

Первый ведущий. Шестнадцатый век. Верона. Сад Капулетти. Свидание, две враждующие семьи. А дети их любят друг друга. И любят не за что-то, иначе всегда найдется тот, кто красивее, умнее, богаче, и будет погоня за любовью, а не любовь. Любят, потому что любят. И никакой корысти. Ведь

вначале Ромео выбрал первую красавицу Розалину, а, случайно увидев Джульетту, был поражен любовью, как молнией...

Д ж у л ь е т т а. Ромео! Ромео, о, зачем же ты, Ромео!
Как ты попал сюда? Скажи, зачем?
Ведь стены высоки и неприступны.
Смерть ждет тебя, когда хоть кто-нибудь
Тебя здесь встретит из моих родных.

Р о м е о. Я перенесся на крылах любви:
Ей не преграда каменные стены.
Любовь на все дерзает, что возможно,
И не помеха мне твои родные.

Д ж у л ь е т т а. Но, встретив здесь, они тебя убьют.

Р о м е о. В твоих глазах страшнее мне опасность,
Чем в двадцати мечах. Взгляни лишь нежно –
И перед их враждой я устою.

Д ж у л ь е т т а. Кто указал тебе дорогу?

Р о м е о. Любовь! Она к расспросам понудила,
Совет дала, а я ей дал глаза.
Не кормчий я, но будь ты так далеко,
Как самый дальний берег океана, –
Я б за такой отважился добычей.

Д ж у л ь е т т а. Меня ты любишь? Знаю, скажешь: «Да».

Р о м е о. Клянусь тебе священной луною,
Что серебрит увядшие деревья...

В т о р о й в е д у щ и й. Во дает! Ты бы так смог?

Т р е т ь и й в е д у щ и й. Я бы смог. Да соседи бы не смогли. А вообще-то я раза два в неделю объясняюсь в любви. Правда, разным девушкам каждый раз.

Звучит песня о любви.

В т о р о й в е д у щ и й. От скромности ты не умрешь. Но иметь ничего не будешь. А вообще за любовь нужно бороться. Недолго и потерять. А тогда нелюбимая... Так случилось у Ганы и Василя...

Сцена из романа И. Мележа «Люди на болоте»

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Ведущий.
Ганна.
Василь.

Звучит белорусская народная песня «Закаці, закаці, яснае сонейка».

В е д у щ и й. Курані. Яшчэ здалек Васіль заўважыў, што Ганна ўжо чакае. Гэта яна. Хто ж яшчэ можа тут быць, на іх запаведным месцы. Такі шчаслівы пачатак, і такі трагічны лес...

Г а н н а. Вельмі ж ты хапаўся!
В а с і л ь. Вельмі. *(Не адразу зразумеў.)*
Г а н н а. Яно і відно: пеўні скоро заспяваюць!
В а с і л ь. Гуза на ўзбалотак вадзіў... *(Бачыць, што вінаваты.)*
Г а н н а. Другі раз няхай Прося гарбатая цябе столькі чакае. А я не буду...

Васіль вінавата. Ганна падкрыўджана. Васіль няемка корпае пальцам жэрдку, адкалупвае кару. Яна замерзла. За сцэнай моладзь завяла сумную песню. Візгнула дзяўчына.

Г а н н а. Алена Зайчыкава, мабуць...
В а с і л ь. Мабуць, Алена...
Г а н н а. От, любіць вішчаць... Шлакоткі страх як баіцца... *(З укорам.)* А вы ўжо і рады!
В а с і л ь. Я што?.. Трэба яна мне, як леташні снег!..
Г а н н а. Мабуць, трэба.
В а с і л ь. Ды я каля яе ніколі блізка не сядзеў!
Г а н н а. Не брэшаш?
В а с і л ь. От яшчэ!.. Хрысціцца хіба!..
Г а н н а. Ой, Васіль, а чаму гэта ў цябе вочы не аднолькавыя – адно, як вада, светлае; а другое – як жалудок! Валасы унь – ззаду як не чорныя, а спераду – рудзенькія! Як у цяляці рабога. *(Дзіўна, нясмела, вінавата.)* Васіль, ты, мабуць, сердзішся... што я пасмяялася... Пра вочы і пра валасы – розныя... Ты не сярдзіся – як што за язык цягне мяне, каб цябе зачапіць! Але ты не сярдзіся! Я не ад зла на цябе... *(Васіль збянтэжаны пачырванеў.)* А што вочы такія у цябе – дык мне яго, па-праўдзе, да спадабы! Такіх ні ў каго няма больш. Сам ты харошы, толькі што маўклівы, унырысты. Усе адно, як грэбуеш ці баішся?!
В а с і л ь. Е чаго пагаджаць ці баяцца.
Г а н н а. Ну, а так здаецца!..
В а с і л ь *(з асцярогай бярэ яе руку, ашчасліўлены).* Рукі якія ў цябе... *(Здзіўлена.)*
Г а н н а. Якія?
В а с і л ь. Малыя, а дужыя.
Г а н н а *(ціха).* Шурпатыя. Як граблі...
В а с і л ь. Не...
Г а н н а. Недалікатныя...
В а с і л ь. Далікатныя, то ж у дзяцей...
Г а н н а. У гарадскіх дзевак, кажучь, мяккія, гладзенькія, як падушачкі.
В а с і л ь. Ведамо, чыстая работа... Не з віламі... *(Весела, прыціскаючы рукі да сябе.)* Ты, мабуць, б'ешся балюча...
Г а н н а. Баішся? *(Лагодна смяецца.)* Я злая, як што не па мне! Хведзька аж дзіво як баіцца!
В а с і л ь. А я – дык не баюся...
Г а н н а. Глядзі, які смелы стаў! Герой!
В а с і л ь. І цябе, і языка твайго... ўсе адно...

Г а н н а. Уга, смелы! Ой, не цісні так пальцаў!
В а с і л ь. Я ж не вельмі...
Г а н н а. Не вельмі! Аж трываць не можна!

В а с і л ь пакрыўджана, адпускае рукі. Брэх сабак, другі.

Г а н н а (*неспакойна варушыцца, паглядае на яго з нецяярпеннем*). Гляджу
я на цябе і думаю... (*Змаўкае знарок.*)

В а с і л ь. Што?

Г а н н а. Кавалер з цябе вяселы! Усе адно, як вада ў роце!

Васіль гатоў пакрыўдзіцца.

Г а н н а (*шчыра, добра просіць*). Скажы што-небудзь!

В а с і л ь (*навесялеў, думае, што сказаць*). У Карча вараны жарабец нагу
на цвік насадзіў... Корч ездзіў у мясечко па дохтара...

Г а н н а. Ага, я яго бачыла пад вечар...

Садзяцца, гавораць. Гучыць песня «Алдай мяне, маці, дзе я не прывыкла». Кукарэкнулі
пеўні.

Г а н н а. Развідняе ўжо. Ісці трэба...

В а с і л ь. Шчэ трохі...

Г а н н а. Не, мачыха хутка ўстане...

В а с і л ь (*абдымаючы, заплюшчвае вочы і прыкладвае губы да яе твару,
пацалунак трапляе ў скронь*). Цяпер ці ніколі. (*Чакае прысуду.*)

Г а н н а (*стаіць, апусціўшы галаву, ціха перасільваючы сябе*). Васіль, ты
мяне любіш?

В а с і л ь. А як жа...

Г а н н а. Ія...

Сцена «На привале»

1943 год

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Первый солдат.

Второй солдат.

Третий солдат.

Ведущий.

В е д у щ и й. А давайте побываем на привале у солдат, которым ночью
идти в атаку. О чем они думают перед боем...

Звучит песня группы «Любэ» «А на войне». У костра сидят четверо в военной форме.
Звучит голос из-за кулис:

- Мужики, кухня приехала!
- Подожди, письма допишем.

В исполнении солдат звучат стихотворения К. Симонова.

Первый солдат. «Жди меня...» (*Голос девушки из-за кулис.*)

Второй солдат. «Когда на выжженном плато...».

Третий солдат. «Мне хочется назвать тебя женой».

Звучит песня о любви.

Заключительная сцена

ДЕЙСТВУЮЩИЕ ЛИЦА

Девушка в трауре.

Первый ведущий.

Второй ведущий.

Третий ведущий.

Четвертый ведущий.

Пятый ведущий.

Звучит музыка А. Дворжака «Траурная». Девушка в трауре из зала подходит к обелиску, кладет цветок, поднимает записку и читает.

Девушка в трауре. «Сережа, любимый, всегда помню о тебе. Буду к тебе ходить сюда всегда. Помню трудный сорок третий год. Целую тебя. КАТЯ». Эта записка была найдена на могиле Неизвестного солдата. Белый клочок бумаги с буквами, торопливо написанный простым карандашом, лежал у Вечного Огня. Его подняли и передали в исторический музей, где он хранится вместе с достижениями человеческого разума.

Звучит песня о любви.

Первый ведущий. В минуты пустые, в дни горестных утрат, в мгновения отчаяния и сомнения в способности человека к любви – перечитай-те эти строки о простых смертных Кате и Сереже, Ромео и Джульетте.

Фрагмент с музыкой из кинофильма «Мой ласковый и нежный зверь». Стихотворение Кочеткова «С любимыми не расставайтесь» читают юноша и девушка.

На сцену выходят В е д у щ и е.

- В т о р о й в е д у щ и й. Листья падают, листья падают,
Стонет ветер,
Протяжен и глух.
Кто же сердце порадует?
Кто его успокоит, мой друг?
- Т р е т и й в е д у щ и й. Предрассветное. Синее. Раннее.
И летающих звезд благодать.
Загадать бы такое желание,
Да не знаю, чего пожелать.
- Ч е т в е р т ы й в е д у щ и й. Что желать под житейскою ношею,
Проклиная удел свой и дом?
Я хотел бы теперь хорошую
Видеть девушку под окном.
Чтоб с глазами она васильковыми
Только мне –
Не кому-нибудь –
И словами, и чувствами новыми
Успокоила сердце и грудь.
- П я т ы й в е д у щ и й. Верь в великую силу любви!
Свято верь в ее крест побеждающий,
В ее свет, лучезарно спасающий,
Мир, погрязший в грязи и в крови,
Верь в великую силу любви!

Песня о любви. Музыка из оперы А. Рыбникова «Юнона и Авось». Аллилуйя любви.

П е р в ы й в е д у щ и й. Нам хотелось подарить вам нечто большее,
чем вечер рассказов о величии любви, хотелось бы подарить вам мир, живой,
вечно юный, сегодняшний, где ищет Изольду Тристан, и помнит “мгновение”
Пушкин. Иногда этот мир нам шлет своих послов, мы их, к несчастью, порой
не узнаем. Это те, кто любит нас.

ДНЕВНИК САМОРАЗВИТИЯ ВОСПИТАТЕЛЯ (КУРАТОРА, КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ)

Планирование личного успеха

Будь самим собой, ищи собственный путь.
Познай себя прежде, чем захочешь познать детей.
Прежде чем намечать круг их прав и обязанностей,
отдай себе отчет в том, на что ты способен сам.

Я. Корчак

В процессе обучения и воспитания педагог несет ответственность не только за себя, но и за уровень знаний и формирование личности учеников, играя роль руководителя. Эффективным средством повышения профессиональной компетентности является «Дневник саморазвития воспитателя» (Дневник), содержащий программу собственного развития воспитателя. Дневник – это средство общения с собой, позволяющее воспитателю разобраться в трудностях осуществления воспитательного процесса, наметить пути их преодоления, определить созидательный внутренний потенциал, служащий отправной точкой в формировании готовности к профессиональному самоутверждению.

Именно через удовлетворение потребности в профессиональном самоутверждении личность получает возможность обогатить профессиональное самосознание, добиться успехов и признания в профессиональной деятельности.

Профессиональное самоутверждение отличается своей конструктивностью, носит личностно-развивающий характер, способствует достижению высших результатов в формировании личностных новообразований у учащихся.

Стремление к профессиональному самоутверждению есть естественное стремление любой творческой личности. Успешность продвижения по пути конструктивного самоутверждения во многом зависит от грамотного планирования личного успеха. Программа собственного развития способствует обретению воспитателем творческой индивидуальности путем использования собственных внутренних резервов, обеспечивает разумную помощь в самопознании, самовыражении, а значит и в самоутверждении в воспитательной деятельности.

Цель программы дневника саморазвития: формирование внутренней готовности воспитателя к конструктивному самоутверждению в профессиональной деятельности.

Задачи программы дневника саморазвития: 1) знакомство с особенностями проявления стратегий самоутверждения в профессиональной деятельности: агрессивно-авторитарной, неуверенной, конструктивной; 2) знакомство с научными методами самопознания (локус контроля, самооценка, стиль общения, характерологические проявления); 3) соотношение уровня притязаний в воспитательной деятельности с объективными возможностями их достижения; 4) укрепление позиции ответственности за свои действия и поступки в педаго-

гических ситуациях, в отношениях с другими людьми; 5) развитие рефлексивных способностей; 6) укрепление я-концепции; 7) формирование профессионального образа я; 8) развитие волевых качеств, навыков саморегуляции; 9) развитие навыков коррекции отрицательных черт собственного характера; 10) овладение способами самоподдержки при встрече с трудностями в профессиональной деятельности; 11) укрепление гуманистической системы ценностей; 12) развитие коммуникативных навыков, укрепление эмоциональной культуры.

Критерии оценки эффективности выполнения программы дневника: 1) готовность взаимодействовать с воспитанниками на основе гуманистической системы ценностей; 2) интернальный локус контроля; 3) владение приемами саморегуляции; 4) адекватная самооценка.

Содержание деятельности по планированию личного успеха:

1. **Страничка дневника «Самоанализ».** Она включает результаты самооценивания с помощью методик изучения индивидуальных особенностей, способностей, стратегии самоутверждения в профессиональной деятельности.

Определение локуса контроля. Исключительно большое значение в личностном росте воспитателя играет локус контроля.

Если человек большей частью принимает ответственность за события, происходящие в его жизни, на себя, объясняя их своим поведением, характером, способностями, то это показывает наличие у него внутреннего (*интернального*) контроля. Если же он имеет склонность приписывать ответственность внешним факторам, находя причины в других людях, в окружающей среде, в судьбе или случае, то это свидетельствует о наличии у него внешнего (*экстернального*) контроля. Интернальность локуса контроля способствует обретению смысла собственного бытия, избегания экзистенциальной фрустрации, укреплению самоуважения, следованию нормам морали, чувству долга, укреплению чувства собственного достоинства.

Определение самооценки. Заниженная самооценка является одним из показателей выбора неуверенной стратегии самоутверждения в профессиональной деятельности. Завышенная самооценка – агрессивно-авторитарной стратегии самоутверждения. Адекватная самооценка – конструктивной стратегии самоутверждения.

Определение стиля общения. Предпочтение одного из стилей (авторитарного или попустительского) является предпосылкой для использования в воспитательной деятельности одной из двух отрицательных стратегий самоутверждения: агрессивно-авторитарной стратегии самоутверждения или неуверенной стратегии самоутверждения.

Определение характерологических проявлений с целью выявления сильнейших сторон своего характера и развитию необходимых для педагогической профессии качеств и способностей.

На основании определения локуса контроля, стиля общения, выявленных характерологических проявлений можно определить приверженность воспитателя к одной из трех стратегий самоутверждения: конструктивной, агрессивно-авторитарной и неуверенной. Отрицательные стратегии самоутверждения (агрессивно-авторитарная и неуверенная) тормозят профессиональный рост, раз-

рушают целостность личности воспитателя, могут наносить удар по личностному развитию воспитанников. Так как агрессивно-авторитарная стратегия самоутверждения характеризуется формально-педагогической направленностью, предполагающей формальное соблюдение норм и правил воспитательной деятельности, зафиксированных в инструкциях, бюрократический стиль руководства, доминирование и ложно-педагогической направленностью, характеризующейся излишней направленностью на себя, собственное самочувствие, состояние, выгоду, карьеру. В основе неуверенной стратегии лежит адаптивно-педагогическая направленность, предполагающая приспособление к профессиональным требованиям, позволяющая избежать волнений, достичь мнимого душевного комфорта.

2. Страничка дневника «Постановка целей и задач по планированию личного успеха». *Одной из целей* является: формирование готовности к профессиональному самоутверждению. Профессиональное самоутверждение носит личностно-развивающий характер, способствует достижению высших результатов в формировании личностных новообразований.

Задачи по реализации этой цели: а) развитие чувства ответственности и долга; б) понимание сильных и слабых сторон своей личности; в) овладение приемами саморазвития.

4. Страничка дневника «Планирование деятельности». Планирование деятельности включает: а) анализ психолого-педагогической литературы; б) изучение и использование передового опыта воспитательной работы; в) обогащение аксиосферы (комплекса жизненных ценностей), исследовательских навыков, фасилитаторских способностей, эмоциональной культуры, навыков саморегуляции, коммуникативных умений; г) повышение методической грамотности в сфере воспитания; д) овладение приемами психолого-педагогического консультирования.

При этом важно учитывать ресурсы, которые будут использованы при реализации мероприятий, входящих в план.

4. Страничка дневника «Реализация плана». Планирование деятельности включает: а) самостоятельное изучение психолого-педагогической литературы; б) налаживание конструктивного взаимодействия с воспитанниками и коллегами; в) организацию ценностно-ориентирующей деятельности с учащимися; г) проведение исследовательской деятельности по проблемам личностного роста; д) коррекцию отрицательных черт характера; е) овладение способами саморегуляции.

5. Страничка дневника «Подведение результатов. Рефлексия». Определение достижений в личностном и профессиональном росте. Краткий обзор успешных дел, важных встреч, событий, прочитанных книг. Определение новых задач.

ПОРТФОЛИО ВОСПИТАТЕЛЯ (КУРАТОРА, КЛАССНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ)

Основная цель портфолио воспитателя – представить значимые результаты по педагогической поддержке формирования готовности воспитанника к конструктивному самоутверждению; способствовать наращиванию профессиональной компетентности в сфере формирования успешной личности.

Портфолио решает следующие задачи:

- а) поддерживает мотивацию следования воспитателя ценностям конструктивного самоутверждения в профессиональной деятельности;
- б) расширяет возможности саморазвития воспитателя;
- в) развивает навыки рефлексивной и оценочной (самооценочной) деятельности воспитателя;
- г) повышает фасилитационную компетентность воспитателя;
- д) позволяет оценить сильные стороны собственной воспитательной деятельности, способности и возможности, выработать индивидуальный стиль воспитательной деятельности.

Структура портфолио воспитателя: портфолио оформляется в виде папки достижений воспитателя, накопленного передового опыта по педагогической поддержке формирования готовности воспитанников к конструктивному самоутверждению.

Примерный перечень разделов портфолио: 1) информация о достижениях воспитателя по оказанию педагогической поддержки самоутверждению коллектива учащихся; 2) информация о характерологических проявлениях у воспитанников, необходимая для осуществления дифференцированного подхода к отдающим предпочтение одной из трех стратегий самоутверждения воспитанникам; 3) информация о достижениях воспитателя по оказанию педагогической поддержки самоутверждению учащихся с лидерскими способностями, активу учащихся; развитию интернальной позиции в общественно значимой деятельности всех членов коллектива; 4) положительный опыт психолого-педагогического консультирования учащихся с отрицательными стратегиями самоутверждения; достижения воспитателя в развитии фасилитаторских способностей; 5) информация о достижениях воспитателя по педагогической поддержке самоутверждения учащихся из неблагополучных, неполных семей, учащихся- сирот; 6) информация о достижениях в организации ценностно-ориентирующей деятельности; 7) дневник саморазвития воспитателя.

Портфолио воспитательного мероприятия

Основная цель портфолио воспитательного мероприятия: анализ образовательных достижений и упущенных возможностей проведенного воспитательного мероприятия.

Портфолио воспитательного мероприятия решает следующие задачи:

- а) способствует обогащению положительного опыта подготовки и проведения воспитательных мероприятий;
- б) развивает навыки рефлексивной и оценочной

(самооценочной) деятельности воспитателя; исследовательские навыки; в) укрепляет психолого-педагогическую компетентность в осуществлении дифференцированного подхода к учащимся, отдающим предпочтение одной из трех стратегий самоутверждения; г) позволяет оценить сильные стороны собственной воспитательной деятельности, способности и возможности, выработать индивидуальный стиль воспитательной деятельности; д) усиливает методическую грамотность.

Структура портфолио воспитательного мероприятия: портфолио оформляется в виде папки достижений воспитателя в организации ценностно-ориентирующей деятельности, осуществлении психолого-педагогического консультирования.

Примерный перечень разделов портфолио: 1) резюме (сведения о проведенном педагогическом взаимодействии); 2) эффективные методы исследования (тесты, анкеты, вопросы для индивидуальных бесед); 3) анализ проведенных исследований в период подготовки воспитательного мероприятия и после состоявшегося взаимодействия; 4) особенности поведения воспитанников в период подготовки и проведения воспитательного мероприятия, их личностный рост; 5) наиболее удачные приемы в осуществлении педагогического взаимодействия; 6) малоэффективные приемы в осуществлении педагогического взаимодействия; 7) рекомендации по укреплению воспитательного эффекта подобных мероприятий; 8) продукты творческой деятельности: проекты, сочинения, эссе, стихотворения, откровения учащихся, альбомы, стенгазеты, послания, обращения; 9) список используемой литературы (можно с кратким обзором); 10) методическое оснащение воспитательного мероприятия.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. *Абульханова-Славская, К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 261 с.
2. *Адлер, А.* Наука жить / А. Адлер. – Киев, 1997. – 257 с.
3. *Адлер, А. О.* нервическом характере / А. Адлер. – М. : Мысль, 1997. – 289 с.
4. *Азаров, Ю. П.* Педагогика любви и свободы / Ю. П. Азаров. – М. : Топикал, 1994. – 608 с.
5. *Аладьин, А. А.* Взаимодействие педагога и учащихся в воспитательном процессе / А.А. Аладьин, И.А.Фурманов. – Минск : Наука, 1994. – 276 с.
6. *Ананьев, Б. Г.* О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2001. – 260 с.
7. *Андреев, Ю. Ф.* Откровенный разговор / Ю. Ф. Андреев. – М. : Знание, 1986. – 186 с.
8. *Амонашвили, Ш. А.* Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш.А. Амонашвили. – Минск : Университетское, 1990. – 560 с.
9. *Амонашвили, Ш. А.* Созидая человека / Ш. А. Амонашвили. – М. : Знание, 1982. – 95 с.
10. *Арова, Э. В.* Будьте добры: молодой семье о культуре чувств и поведения / Э.В. Арова. – 2-е изд. – Минск : Польша, 1985. – 160 с.
11. *Артеменко, З. В.* Азбука воспитательной работы : справочник / З. В. Артеменко, Ж. Е. Завадская – Минск : Новое знание, 2001. – 315 с.
12. *Асмолов, А. Г.* Знаем ли мы себя. Неосознаваемые механизмы регуляции поведения личности / А. Г. Асмолов. – М. : Наука, 1989. – 41 с.
13. *Байрамкулова, Т. Д.* Педагогические условия самоутверждения личности подростка в учебной деятельности : дисс. ... канд. педаг. наук : 13. 00. 01 / Т.Д. Байрамкулова. – Карачаевск, 2004. – 185 л.
14. *Белкин, А. С.* Ситуация успеха. Как ее создать / А. С. Белкин. – М. : Знание, 1985. – 187 с.
15. *Белозерова, Л. И.* Основы теории и методики воспитательной работы с трудными детьми / Л. И. Белозерова. – Киров, 1994. – 215 с.
16. *Березин, С. Л.* К вопросу о сущности самоутверждения личности / С. Л. Березин // Философские науки. – 1974. – № 2. – С. 40–47.
17. *Березин, С. Л.* Самоутверждение и его роль в нравственном развитии личности : автореф. дисс. ... канд. философ. наук / С. Л. Березин. – Свердловск, 1973. – 12 л.
18. *Березовин, Н.А.* Учитель и детский коллектив : психолог.-пед. исследования / Н. А. Березовин, Я. Л. Коломенский. – Минск : Изд. центр БГУ, 1975. – 160 с.

19. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Педагогика, 1986. – 276 с.
20. Бершадская, Д. С. Педагогические взгляды и деятельность С. Т. Шацкого / Д. С. Бершадская. – М. : Искусство, 1960. – 187с.
21. Бодалев, А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М. : Мысль, 1995. – 276 с.
22. Бондаревская, Е. В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – № 4. – С. 16–20.
23. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов на/Д, 1999. – С. 176.
24. Бондаревская, Е. В. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 29–36.
25. Вардомацкий, А. П. Моральная регуляция поведения личности / А. П. Вардомацкий ; под ред. В. М. Конона. – Минск : Наука и техника, 1987. – 128 с.
26. Волков, К. Н. Психологи о педагогических проблемах : кн. для учителя / К. Н. Волков ; под ред. А. А. Бодалева. – М. : Просвещение, 1981. – 128 с.
27. Воспитание нравственной личности в школе : пособие для руководителей учреждений образования, педагогов-организаторов, классных руководителей / К. В. Гавриловец [и др.] ; под ред. проф. К. В. Гавриловец. – Минск : ИВЦ Минфина, 2005. – 226 с.
28. В помощь классному руководителю / сост. О.А. Минич. – 2-е изд., перераб. и доп. – Минск : Красико-Принт, 2005. – 176 с.
29. Врублевская, Е.Г. Педагогические условия развития у педагога способности к фасилитирующему общению в процессе его профессиональной деятельности : дисс. ... канд. педаг. наук : 13. 00. 08 / Е. Г. Врублевская. – Хабаровск, 1999. – 226 л.
30. Гавриловец, К. В. Нравственно-эстетическое воспитание школьников : кн. для учителя / К. В. Гавриловец, И. И. Казимирская. – 2-е изд., доп. и перераб. – Минск : Народная асвета, 1988. – 128 с.
31. Гавриловец, К. В. Воспитание человечности : кн. для учителя / К. В. Гавриловец. – Минск : Народная асвета, 1985. – 183 с.
32. Гавриловец, К. В. Готовность учителя к гуманистическому воспитанию / К.В. Гавриловец. – Минск : Полымя, 2000. – 128 с.
33. Гавриловец, К. В. Гуманистическое воспитание в школе / К.В. Гавриловец // Адукацыя і выхаванне. – 2005. – № 11. – С. 69– 72.
34. Ганн, Ю.В. Активизация человеческого самоутверждения через эффективный труд / Ю. В. Ганн // Философские науки. – 1987. – №6. – С. 12.
35. Гегель, Г. Философские права / Г. Гегель ; пер. с нем. ; ред. и сост. Д.А. Кириллов и В.С. Нерсеян. – М. : Мысль, 1990. – 524 с.
36. Гегель, Г. Философия религии : в 2 т. / Г. Гегель. – М. : Мысль, 1977 – Т. 1. – 532 с.
37. Гегель, Г. Эстетика : в 4 т. / Г. Гегель. – М. : Искусство, 1968. – Т. 1. – 524 с.
38. Гитинова, М. Р. Соотношение самооценки и склонности к девиантному поведению у подростков : дисс. ... канд. психол. наук : 19. 00. 01 / М. Р. Гитинова. – М., 2003. – 178 л.

39. *Глассер, У.* Школы без неудачников : пер. с англ. / У. Глассер ; общ. ред. и предисл. В. Я. Пилиповского. — М. : Прогресс, 1991. — 184 с.
40. *Клайн, В.* Как подготовиться к жизни : пер. с англ. / В. Клайн ; общ. ред. А. В. Мудрика. — М.-Л. : Прогресс-Атарес, 1991. — 283 с.
41. *Глоточкин, А. Д.* Социально-психологические аспекты самоутверждения личности в коллективе / А. Д. Глоточкин, В. П. Каширин // Психологический журнал. — 1982. — Т. 3. — № 4. — С. 67–77.
42. *Голуб, Л. Н.* Социально-профессиональная адаптация и педагогическая реабилитация учащихся профессиональных училищ : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. Н. Голуб. — Брянск, 2000. — 212 л.
43. *Грехнев, В. О.* Культура педагогического общения / В. О. Грехнев. — М. : Мысль, 1990. — 237 с.
44. *Дереклеева, Н. И.* Родительские собрания. Средняя и старшая школа : 5–11 классы. + Новые собрания / Н. И. Дереклеева. — М. : Вако, 2005. — 397 с.
45. *Дереклеева, Н. И.* Справочник классного руководителя. Начальная школа : 5–11 классы / Н. И. Дереклеева. — М. : Вако, 2004. — 420 с.
46. *Давыдов, В.В.* Анализ дидактических принципов традиционной школы и возможные принципы обучения ближайшего будущего / В.В. Давыдов // Адукацыя і выхаванне. — 2005. — № 12. — С. 41–45.
47. *Дьяченко, М. И.* Психологический словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. — Минск : Харвест ; М. : АСТ, 2001. — 576 с.
48. *Жаровов, А. К.* Педагогические условия профессионального самоутверждения молодых офицеров надводных кораблей : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / А. К. Жаровов. — М., 2003. — 245 л.
49. *Жук, О. Л.* Педагогические технологии в современной теории и практике образования : учеб.-метод. комплекс для студентов, получающих пед. специальность / О. Л. Жук. — Минск : Изд. центр БГУ, 2002. — 129 с.
50. Журнал куратора студенческой группы / сост. В. В. Якжик. — Минск : РИВШ, 2006. — 95 с.
51. *Елканов, С. Б.* Профессиональное самовоспитание учителя : кн. для учителя / С. Б. Елканов. — М. : Просвещение, 1986. — 143 с.
52. *Изард, К. Е.* Эмоции человека : пер. с англ. / К. Е. Изард ; под ред. Л. Я. Гозмана. — М. : МГУ, 1980. — 439 с.
53. *Ильин, Е. Н.* Искусство общения / Е.Н. Ильин. — М. : Просвещение, 1982. — 198 с.
54. *Кабуш, В. Т.* Гуманистическая воспитательная система: теория и практика / В.Т. Кабуш. — Минск : М-во образования Респ. Беларусь ; Аккад. последипл. образования, 2001. — 332 с.
55. *Кабуш, В. Т.* Система гуманистического воспитания школьников : пособие для педагогов / В. Т. Кабуш. — Минск : Полымя, 2000. — 208 с.
56. *Кадол, Ф. В.* Воспитание чести и достоинства старшеклассников : пособие для педагогов / Ф. В. Кадол. — Минск : Университетское, 1998. — 208 с.
57. *Кадол, Ф. В.* Честь и личное достоинство старших школьников : теория и методика формирования / Ф. В. Кадол. — Гомель, 2002. — 282 с.
58. *Кан-Калик, В. А.* Учителю о педагогическом общении / В. А. Кан-Калик. — М. : Просвещение, 1987. — 267 с.

59. *Кан-Калик, В.А.* Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М. : Просвещение, 1990. – 289 с.
60. *Кант, И.* : в 6 т. / И. Кант. – М. : Искусство, 1965. – 4 т. – 347 с.
61. *Караковский, В. А.* Воспитательная система школы: педагогические идеи и опыт формирования / В. А. Караковский. – М. : Мысль, 1992. – 323 с.
62. *Караковский, В. А.* Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – М. : Мысль, 1993. – 347с.
63. *Катович, Н.К.* Модели воспитания школьников : пособие для руководителей учреждений образования, педагогов, воспитателей / Н. К. Катович. – Минск : НМЦентр, 2000. – 120 с.
64. *Каширин, В. П.* Самоутверждение курсантов (социально-психологический анализ) : учебное пособие / В.П. Каширин. – М. : ВПА имени В. И. Ленина, 1983. – 76 с.
65. *Кашлев, С. С.* Современные технологии педагогического процесса / С. С. Кашлев. – Минск : Народная асвета, 2000. – 76 с.
66. *Классному руководителю* : учеб.-метод. пособие / под ред. М. И. Рожкова. – М. : Владос, 1999. – 280 с.
67. *Козел, В. И.* Педагогическая поддержка у учащихся потребности в самоутверждении / В.И. Козел // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – № 5. – С. 33–36.
68. *Козел, В. И.* Формирование готовности к конструктивному самоутверждению. Из опыта работы Барановичского государственного лицея машиностроения / В. И. Козел // Народная асвета. – 2006. – № 3. – С. 17–20.
69. *Козел, В. И.* По ценностной лестнице жизни. Особенности самоутверждения в подростковом возрасте / В. И. Козел // Народная асвета. – 2006. – № 8. – С. 82–83.
70. *Козел, В. И.* Обучение великому «искусству жить». Куратор – воспитанник : проблемы конструктивного взаимодействия / В. И. Козел // Народная асвета. – 2006. – № 9. – С. 80–81.
71. *Козел, В.И.* «Разговорная терапия». Преодоление сопротивления личности воспитательным воздействиям / В.И. Козел // Народная асвета. – 2006. – № 10. – С. 79–82.
72. *Козел, В. И.* «Гимнастика поведения» или «ремонт человеческой души». Воспитательный потенциал культурно-досуговой деятельности подростков / В. И. Козел // Народная асвета. – 2006. – № 11. – С. 72–75.
73. *Козел, В. И.* Педагогика «параллельного действия». А. С. Макаренко о формировании у подростков готовности к конструктивному самоутверждению / В. И. Козел // Народная асвета. – 2007. – № 1. – С. 56–58.
74. *Козел, В. И.* Дифференцированный подход к носителям различных стратегий самоутверждения. Выявление сильнейших сторон собственного Я для формирования готовности подростков к конструктивному самоутверждению / В.И. Козел // Народная асвета. – 2007. – № 2. – С. 81–84.
75. *Козел, В. И.* Формирование у воспитанников умений конструктивного самоутверждения в семейной жизни / В. И. Козел // Народная асвета. – 2007. – №5. – С. 80–83.

76. *Козел, В. И.* Чувство достоинства как фактор формирования готовности личности к конструктивному самоутверждению / В. И. Козел // Адукацыя і выхаванне. – 2007. – № 10. – С. 50–57.

77. *Козел, В. И.* Семинары-практикумы для родителей : (цели, тематика, справочные материалы для классного руководителя, куратора) / В. И. Козел // Народная асвета. – 2008. – № 4. – С. 84–89.

78. *Козел, В. И.* Как вовлечь ребят в издание газеты или журнала. Школьная пресса как средство формирования готовности личности к конструктивному самоутверждению / В. И. Козел // Народная асвета. – 2008. – № 5. – С. 84–86.

79. *Козел, В. И.* Дневник саморазвития куратора, классного руководителя как средство профессионального самоутверждения в воспитательной деятельности / В. И. Козел // Народная асвета. – 2008. – № 9. – С. 84–86.

80. *Козлов, Н. И.* Как относиться к себе и к людям, или практическая психология на каждый день / Н. И. Козлов. – М. : Астрель : АСТ : Транзиткнига, 2005. – 381 с.

81. *Козырева, Н. А.* Самоутверждение личности школьника в учебной деятельности : дисс. ... канд. педаг. наук : 13. 00. 01 / Н. А. Козырева. – Саратов, 2000. – 244 л.

82. *Коломинский, Я. Л.* Психология общения / Я. Л. Коломинский. – Минск : Народная асвета, 1988. – 356 с.

83. Концепция воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь // Настаўніцкая газета. – 2000. – 22 лют. – С. 2–3.

84. *Корнеева, Е. Н.* Если в семье конфликт... / Е. Н. Корнеева. – Ярославль, 2001. – 192 с.

85. *Коротов, В. М.* Развитие воспитательных функций коллектива / В. М. Коротов. – М. : Педагогика, 1974. – 280 с.

86. *Коротовских, Т. В.* Формирование основы чувства собственного достоинства у старшего дошкольника в самопроцессах : дисс. ... канд. психол. наук : 19. 00. 07 / Т. В. Коротовских. – Казань, 2004. – 256 л.

87. *Корчагина, Т. И.* Психологические условия ориентации старших школьников на позицию самоутверждения : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00. 54. 07 / Т. И. Корчагина. – Киров, 2000. – 235 л.

88. *Корчак, Я.* Как любить ребенка : книга о воспитании : пер. с польск. / Я. Корчак. – М. : Политиздат, 1990. – 493 с.

89. *Кривцова, С. В.* Тренинг : учитель и проблемы дисциплины / С. В. Кривцова. – М. : Генезис, 2000. – 288 с.

90. *Кулишов, В. В.* Педагогическая поддержка самоактуализации личности старшеклассников : дисс. ... канд. педаг. наук : 13. 00. 01 / В. В. Кулишов. – Краснодар, 2000. – 128 л.

91. *Лаптева, Г. Г.* Педагогические условия формирования мотивации самоутверждения у младших школьников : дисс. ... канд. педагог. наук : 13. 00. 01 / Г. Г. Лаптева. – Воронеж, 1999. – 138 л.

92. *Ларин, А. Е.* Формирование личности молодого рабочего : опыт орг. учеб.-воспитат. работы в Бобр. средн. худ. ГПТУ № 15 / А. Е. Ларин. – Минск : Высш. школа, 1982. – 256 с.

93. *Лебедев, С. А.* Стратегии профессионального самоутверждения в педагогической деятельности : дисс. ... канд. психол. наук : 19. 00. 07 / С. А. Лебедев. – СПб., 2002. – 163 л.
94. *Левитин, К. Е.* Личностью не рождаются / К. Е. Левитин. – М. : Наука, 1990. – 208 с.
95. *Левко, А. И.* Проблема ценности в системе образования / А. И. Левко. – Минск : НИО, 2000. – 311 с.
96. *Леонтьев, А. Н.* Педагогическое общение / А. Н. Леонтьев. – М. : Мысль, 1979. – 289 с.
97. *Макаренко, А. С.* Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – М. : Знание, 1985. – 623 с.
98. *Макаренко, А. С.* Сочинение : в 7 т. / А. С. Макаренко. – М. : АПН РСФСР, 1960. – Т. 5. – 558 с.
99. *Малюкова, Ф. Р.* Социальная идентификация как механизм становления самосознания : дисс. ... канд. психол. наук : 19. 00. 05 / Ф. Р. Малюкова – СПб., 2002. – 215 л.
100. *Маслоу, А.* Психология бытия / А. Маслоу. – М : Рефл-бук ; К. : Ваклер, 1997. – 300 с.
101. *Маслоу, А.* Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 479 с.
102. *Маркс, К.* Экономическо-философские рукописи 1844 года / К. Маркс, Ф. Энгельс. – М. : Госполитиздат, 1956. – 689 с.
103. *Миславский, Ю. А.* Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте / Ю. А. Миславский ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. — М. : Педагогика, 1991. – 152 с.
104. *Михайлов, Ф. Т.* Общественное сознание и самосознание индивида / Ф. Т. Михайлов. – М. : Наука, 1990. – 220 с.
105. *Муздыбаев, К.* Психология ответственности / К. Муздыбаев. – Л. : Наука, 1983. – 239 с.
106. *Наседкин, С. Б.* Психологические особенности военно-профессионального самоутверждения офицеров полкового звена сухопутных войск : автореф. дисс. ... канд. психолог. наук : 19. 00. 14 / С. Б. Наседкин. – М., 1997. – 24 л.
107. *Наседкин, С. Б.* Психологические особенности военно-профессионального самоутверждения офицеров полкового звена сухопутных войск : дисс. ... канд. психолог. наук : 19. 00. 14 / С. Б. Наседкин. – М., 1997. – 243 л.
108. *Никитин, Е. П.* Самоутверждение человека / Е. П. Никитин, Н. Е. Харламенкова // Вопросы философии. – 1997. – № 9. – С. 96–111.
109. *Никитин, Е. П.* Феномен человеческого самоутверждения / Е. П. Никитин. – СПб. : Алетея, 2000. – 215 с.
110. *Никифорова, О. А.* Общение педагога с учащимися профессионально-технического училища как фактор их нравственного воспитания : дисс. ... канд. педаг. наук : 13. 00. 01 / О. А. Никифорова. – Чебоксары, 2000. – 244 л.
111. *Ницше, Ф.* : в 2 т. / Ф. Ницше. – М. : Педагогика, 1990. – 2 т.
112. *Новикова, Л. И.* Педагогика детского коллектива : (вопросы теории) / Л. И. Новикова. – М. : Педагогика, 1978. – 143 с.

113. *Обуховский, К.* Галактика потребностей. Психология влечений человека. – СПб. : Речь, 2003. – 296 с.
114. *Орлов, С. В.* Человек и его потребности : учеб. пособие. – СПб. : Питер, 2006. – 160 с.
115. Педагогика : Большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск : Современное слово, 2005. – 516 с.
116. *Пекелис, В.* Как найти себя : энцикл. : в 3 кн. / В. Пекелис– 3-е изд. – М. : Детская литература, 1989. – 348 с.
117. Педагогический поиск / сост. И. Н. Баженова. – 2-е изд. – М. : Педагогика, 1988. – 472 с.
118. Психодиагностика и психокоррекция в воспитательном процессе / Л.А. Пергаменщик [и др.]. – Минск : Белорусский НИИ, 1991. – 151 с.
119. *Петровская, Л. А.* Самоутверждение: пути истинные и ложные. Беседа психолога / Л. А. Петровская. – М. : Знание, 1997. – № 9. – 64 с.
120. *Пионова, Р. С.* Структурные компоненты профессионально-педагогической культуры / Р.С. Пионова // Адукацыя і выхаванне. – 2006. – №4. – С. 79–84.
121. *Прохоров, А. О.* Неравновесные состояния и их характеристики в учебной и педагогической деятельности / А. О. Прохоров // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С. 32–43.
122. *Райс, Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб. : Питер, 2000. – 624 с. – (Серия «Мастера психологии»).
123. *Роджерс, К.* Клиенто-центрированная терапия : пер. с англ. / К. Роджерс. – М. : Рефл-бук : К. : Ваклер, 1997. – 316 с.
124. *Розов, А. Н.* Стремление к превосходству как одно из основных влечений // Психологический журнал. – Т. 14. – 1993. – № 6. – С. 134–138.
125. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии : в 2 т. / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т. 1. – 485 с.
126. *Сатир, В.* Как строить себя и свою семью : пер. с англ. / В. Сатир. – М. : Педагогика-Пресс, 1992. – 192 с.
127. *Сафин, В.Ф.* Устойчивость самооценки и механизм ее сохранения / В.Ф. Сафин // Вопросы психологии. – 1975. – № 4. – С. 17–22.
128. *Селевко, Г. К.* Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.
129. *Сериков, В. В.* Личностно-ориентированное образование / В. В. Сериков // Педагогика. – 1995. – № 5. – С. 16–21.
130. *Сизанов, А. Н.* Подготовка подростков к семейной жизни / А. Н. Сизанов. – Минск : Полымя, 1989. – 210 с.
131. *Сластенин, В.А.* Общая педагогика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – 3-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2004. – 576 с.
132. *Сорока-Росинский, В. Н.* Педагогические сочинения / В. Н. Сорока-Росинский. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с.
133. *Степаненков, Н. К.* Планирование работы классного руководителя / Н. К. Степаненков. – Минск : Народная асвета, 1996. – 265 с.
134. *Столяренко, Л. Д.* Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Ростов н/Д : Феникс, 1997. – 736 с.

135. *Суворова, В. В.* Психофизиология стресса / В. В. Суворова. – М. : Педагогика, 1975. – 208 с.
136. *Сухомлинский, В. А.* Как воспитать настоящего человека : (Советы воспитателям) / В. А. Сухомлинский. – Минск : Народная асвета, 1978. – 288 с.
137. *Сухомлинский, В. А.* Мудрость родительской любви / В. А. Сухомлинский. – М. : Знание, 1988. – 285 с.
138. *Сухомлинский, В. А.* Мудрая власть коллектива / В. А. Сухомлинский. – М. : Молодая гвардия, 1975. – 237 с.
139. *Сухомлинский, В. А.* Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский ; пер. с укр. Н. Дангуловой. – 3-е изд. – М. : Молодая гвардия, 1979. – 335 с.
140. *Сухомлинский, В. А.* Сердце отдаю детям / В. А. Сухомлинский. – Минск : Народная асвета, 1981. – 288 с.
141. *Тиллих, П.* Мужество быть / П. Тиллих ; пер. с англ. О. Седаковой // Символ. – 1992. – №28. – С.7-119
142. *Трухин, И.* О негативном самоутверждении / И. Трухин. – 2004. – Режим доступа : <http://www.Ipur.tsu.ru.by>. – Дата доступа : 16. 07. 2004.
143. *Ушинский, К. Д.* Пед. соч. : в 6 т. / К. Д. Ушинский ; сост. С. Ф. Егоров. – М. : Педагогика, 1988. – Т. 1. – 416 с.
144. Т. 2. – М. : Педагогика, 1988. – 496 с.
145. Т. 5. – М. : Педагогика, 1990. – 528 с.
146. Т. 6. – М. : Педагогика, 1990. – 528 с.
147. *Фесенко, П. П.* Осмысленность жизни и психологическое благополучение личности : дис. ... канд. психол. наук : 19. 00. 01 / П. П. Фесенко. – М., 2005. – 206 л.
148. *Фетискин, Н. П.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, В. В. Мануйлов. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 420 с.
149. *Фонталова, Н. С.* Самоотношение и его психолого-педагогическая коррекция у подростков из неполных семей : дис. ... канд. психол. наук : 19. 00. 07 / Н. С. Фонталова. – Иркутск, 2004. – 149 л.
150. *Франкл, В.* Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
151. *Фридман, Л. М.* Психологический справочник учителя / Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина. – М. : Просвещение, 1991. – 287 с.
152. *Фромм, Э.* Искусство любить : Исследование природы любви : пер. с англ. / Э. Фромм. – М. : Педагогика, 1990. – 160 с.
153. *Фромм, Э.* Человек для себя / Э. Фромм. – Минск : Коллегиум, 1992. – 253 с.
154. *Хайдеггер, М.* Время и бытие / М. Хайдеггер. – М. : Республика, 1993. – 243 с.
155. *Харламенкова, Н. Е.* Генез самоутверждения личности в процессе взросления : дис. ... д-ра психол. наук : 19. 00. 13 / Н. Е. Харламенкова. – М., 2004. – 415 л.
156. *Харламенкова, Н. Е.* Самоутверждение подростка / Н. Е. Харламенкова. – М. : ИП РАН, 2004. – 215 с.
157. *Хитарова, И. Ю.* Формирование нравственных потребностей старшеклассников средствами культурно-досуговой деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 05 / И. Ю. Хитарова. – СПб., 2000. – 136 л.

159. Хухлаева, О. В. Психология подростка : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О. В. Хухлаева. – М. : Академия, 2004. – 187 с.
160. Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зинглер. – 3-е междунар. изд. – СПб. : Питер, 2003. – 607 с.
161. Целуйко, В. М. Родители и дети: психология взаимоотношений в семье / В. М. Целуйко. – Мозырь : Содействие, 2006. – 223 с.
162. Цыбра, Н. Ф. Самоутверждение личности : (социально-философский анализ) / Н.Ф. Цыбра. – Киев ; Одесса : Высш. шк. , 1989. – 48 с.
163. Чечет, В. В. Педагогика семейного воспитания : учеб.-метод. пособие / В. В. Чечет. – Минск : Красико-Принт, 1998. – 254 с.
164. Чечет, В. В. Умеем ли мы общаться с детьми? / В. В. Чечет. – Минск : Народная асвета, 1983. – 112 с.
165. Шацкий, С. Т. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / С. Т. Шацкий. – М. : Педагогика, 1980.
166. Шопенгауэр, А. : в 2 т. / А. Шопенгауэр. – М. : Педагогика, 1998.
167. Штайнер, Р. Духовное обновление педагогики / Р. Штайнер. – М. : Академия, 1995. – 288 с.
168. Щетинин, М. П. Объять необъятное: записки педагога / М. П. Щетинин. – М. : Педагогика, 1986. – 176 с.
169. Шимановский, Д. С. Моральное самосознание личности. – М. : Знание, 1986. – 164 с.
170. Щуркова, Н. Е. Формирование жизненного опыта у учащихся / Н. Е. Щуркова, Л. Д. Рагозина. – М. : Прогресс, 1996. – 196 с.
171. Энциклопедия практического самопознания / сост., предисл. и коммент. А. И. Красилы. – М. : Междунар. педагог. акад., 1994. – 347 с.
172. Эриксон, Э. Идентичность : юность и кризис : пер. с англ. / Э. Эриксон ; общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
173. Dreikurs, Rudolf. Lehrer und Schuler Losen Disziplinprobleme / Rudolf Dreikurs, Bernice Bronia Grunwald, Floy C. Pepper ; Herausgegeben von Hans Josef Tymister Beltz. – [S. l.] : Verlag Weinheim und Basel, 1995

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Введение</i>	3
Глава 1. Теоретические основы исследования формирования готовности учащихся к конструктивному самоутверждению	6
1.1 Готовность личности к конструктивному самоутверждению как объект научного исследования	6
1.2 Педагогические аспекты развития потребности личности в конструктивном самоутверждении	23
1.3 Диагностика состояния готовности учащихся профессионально-технических учебных заведений к конструктивному самоутверждению	41
Глава 2. Методика формирования у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению	61
2.1 Реализация дифференцированного подхода в формировании у учащихся готовности к конструктивному самоутверждению	61
2.2 Оптимизация личностной позиции учащихся в образовательном процессе	87
2.3 Гуманизация среды развития учащихся	105
2.4 Анализ результатов формирующего эксперимента	125
<i>Заключение</i>	138
Приложения	141
Список использованных источников	231

Учебное издание

Козел Валентина Ивановна

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ЛИЧНОСТИ
К КОНСТРУКТИВНОМУ САМОУТВЕРЖДЕНИЮ**

**Учебно-методическое пособие
для студентов вузов
педагогического профиля**

Технический редактор *И. И. Ананько*
Компьютерная верстка *Ю. В. Хохол*

Ответственный за выпуск *Е. Г. Хохол*

Подписано в печать 23.02.2009
Формат 60×84 1/16. Бумага офсетная.
Гарнитура Таймс. Отпечатано на ризографе.
Усл. печ. л. 14,53. Уч.-изд. л. 13,89.
Заказ 72. Тираж 100 экз.

ЛИ 02330/0133468 от 07.02.2009

Издатель и полиграфическое исполнение:
Учреждение образования
«Барановичский государственный университет»,
225404 г. Барановичи, ул. Войкова, 21

Репозиторий Баргу

Репозиторий Баргу

Репозиторий Баргу