

Как в короткий срок выстроить отношения в коллективе

Владимир КОЗЛОВ, кафедра психологии профессиональной деятельности Российской академии государственной службы при Президенте РФ, кандидат психологических наук
Александра КОЗЛОВА, аспирантка Московского института молодёжи
Андрей ТЮЛЮБАЕВ, начальник отдела детского, молодёжного, семейного отдыха и оздоровления, координации деятельности Всероссийских детских центров “Орлёнок” и “Океан”

Статья, которую мы вам предлагаем, не совсем обычна в нашей педагогической практике. Её авторы — психотехнологи — моделируют ситуации, в которых взрослый может оценить себя по собственным критериям, а воспитанник — развить в себе умение понимать себя и совершенствоваться. В этой статье нет рецептов, здесь предлагаются “ситуации к размышлению”, авторы приглашают читателя в мир психотехнологических задач. Несмотря на их кажущуюся простоту, в совокупности они составляют некую маленькую “энциклопедию” отношений в лагерном коллективе, где сроки общения сжаты, а сделать надо много.

Надеемся, что советы специалистов помогут вам быстрее войти в контакт с сотрудниками лагеря и детьми, успешнее решать педагогические задачи. Эту статью вполне могут использовать директора школ и классные руководители.

Человек виноват в том, в чём привык винить окружающих

Общих критериев решения психотехнологических задач не так уж много, и они таковы:

Во-первых, каждый человек может управлять окружающей средой путём развития собственных ресурсов — технологий информационной и психологической защиты, умения противостоять манипулятивному воздействию, поисковым поведением и т.д.

Во-вторых, каждый человек сам несёт ответственность за удовлетворение собственных потребностей. Назовите это “кузницей своего счастья” или “чтобы не было мучительно больно” — как угодно. Мы в этом плане не новаторы и действуем, исходя из не совсем гуманного по общим меркам принципа: “Человек сам виноват в том, в чём он привык винить окружающих”.

В любой среде человек способен добиваться и получать опыт психологически комфортной и эффективной жизнедеятельности. Связано это, в частности, с наращиванием личностных ресурсов и мотивацией на развитие и самореализацию в данной среде. Это определяется действием таких внутриличностных механизмов:

- **понимание себя**: “инвентаризация” собственных знаний, навыков, привычек, вкусов, ценностей, стереотипов, образовательного и культурно-профессионального уровня;
- **прогнозирование себя**: самообразование и конкретная программа приобретения, углубления и усвоения знаний, опыта, навыков и привычек;
- **контроль себя**: способность самостоятельно регулировать поведение, мотивы, побуждения, духовность, нравственное здоровье;
- **утверждение себя**: практическое претворение в жизнь собственных целей, позиций, норм и идеалов.

Нас могут упрекнуть в некоторой нелогичности: понятия “каждый человек”, “любая среда” подразумевают некую всеохватность и общность, которая не очень-то согласуется с индивидуальным решением психотехнологических ситуаций. Это так и не так: в любой среде **каждый** человек имеет свой **индивидуальный** арсенал средств, вариантов и способов решения предлагаемых жизнью задач.

В условиях стандартной педагогической системы существуют объективные и субъективные ограничения в применении перечисленных азбучных истин психотехнологии. Назовём некоторые из них:

1. Даже очень одарённые люди способны эффективно работать в индивидуальном ре-

жиме взаимодействия не более чем с 12 партнёрами (учениками). Но в учебных классах и отрядах в лагерях отдыха редко бывает меньше 25 человек (а чаще более 30 и до 40).

2. Чтобы учить кого-либо познавать себя, как минимум стоит овладеть этим самому. Но покажите нам человека, который, получив в руки инструмент, будет пробовать его на себе, а не на других. Это касается не только педагогов, которые используют тестовый и психотехнологический инструментарий прежде всего на детях и чаще всего в качестве “дубинки”. Это касается и самих детей: на ком они будут использовать приёмы анализа? Конечно, на педагогах, на собственных родителях и на своих сверстниках. Готовы ли педагоги к такому изучению? Чаще всего не готовы. Родители не готовы ещё больше...

3. Краеугольным является вопрос ответственности. Родители посылают детей в лагерь отдыха, заботясь об их питании, удобстве и безопасности. Они заинтересованы в том, чтобы ребёнку там понравилось. Дети едут в лагерь отдыха с некоторыми, достаточно смутными ожиданиями: хотят, чтобы было интересно и весело, и не хотят, чтобы было скучно, заставляли работать и т.п. В общем, едут с иждивенческими настроениями и тенденциями к тунеядству.

Со стороны лагеря удовлетворение этих потребностей обеспечивают различные службы, руководимые завхозом, завпитом и пр., а также педагогами и вожатыми. Но, как бы хорошо ни работали первые, именно от того, как сработают вожатые и педагоги, зависят отклик и желание детей снова приехать в лагерь, а значит, положительная оценка работы не только со стороны родителей, но и спонсоров.

И получается: от мнения детей зависит оценка деятельности сложного коллектива. А мнение это напрямую связано с качеством работы вожатского состава — который часто является самым слабым звеном коллектива, поскольку формируется из студентов, вчерашних третьекурсников (и позавчерашних детей...). В “стороне детей” сосредоточивается понятие “хочу”, вожатые и педагоги олицетворяют собой “могу”, а понятие “должен” (в силу возрастных и иных особенностей участников) сосредоточивается на одном человеке — директоре оздоровительного центра. Итак: дети — это в основном хочу, родители — плачу, вожатые — могу, руководители — несут ответственность.

В связи с этим перед руководителями оздоровительно-образовательных учреждений встают вопросы:

1. Как выявлять актуальные запросы детей, приезжающих отдыхать, и использовать их в педагогической работе?

2. Как формировать или готовить рабочую команду, профессиональные и человеческие навыки которой обеспечат творчество в работе и ответственность за её результаты?

3. Как спланировать работу, чтобы избежать конфликтов и профессионального “сгорания” педагогов уже к концу второй недели смены?

Как верно замечено народной мудростью, *если волки сыты и овцы целы, то съеден пастух*. Чаще всего в роли пастуха выступает руководитель оздоровительного учреждения. Поэтому разговор о подготовке педагогических работников для оздоровительно-образовательных учреждений **мы начнём с консультаций руководителей.**

Детская проблема “ХОЧУ”

Не приближайся ко мне.
Не отдаляйся от меня.
Встань там, откуда меня
лучше видно

Т. Кисока

Не так давно, ещё при существовании Союза, было проведено исследование среди подростков московских школ о том, как они проводят свободное время. После обобщения

итогах этого достаточно массового исследования *вдруг* оказалось, что старшеклассники г.Москвы (9–10-е классы) в свободное время предпочитают слушать классическую музыку (Бетховена, Баха, Моцарта), посещать театры, в одежде любят аккуратность и строгость, негативно относятся к ранним сексуальным отношениям, среди их любимых литературных героев — Наташа Ростова, Чацкий, Метелица. И т.д. и т.п. в том же духе.

Ознакомившись с такими результатами, представители педагогической науки пришли в сильное недоумение: то ли незаметно произошла резкая мутация московских старшеклассников, то ли что-то сильно повлияло на их ответы на вопросы анкет. Чтобы в этом разобраться, нас, тогда ещё студентов, попросили сделать “выход в народ”. В приватной беседе всё прояснилось: старшеклассники нам сказали: “Ха-ха, кого надурить решили! Вы на анкетку-то внимательно смотрели?” Смотрим и обнаруживаем деталь, учесть которую взрослым никогда бы не пришло в голову: на обратной стороне анкеты мелким шрифтом напечатано: “Заказ № выполнен в типографии МВД СССР”. Подростки оказались более предусмотрительными!

На наш взгляд, во всём, что касается подростка, есть только один **эффективный алгоритм обучения, основанный на следующих правилах.**

ПЕРВОЕ. Я как педагог, а вернее, как консультант показываю, насколько эффективно то, что предлагаю. Причём эффективно не только в сегодняшней подростковой среде, но и в планируемом будущем подростка, где он хочет добиться успеха.

ВТОРОЕ. Обязательное правило: “Сегодня узнал, завтра попробовал и проверил, насколько это подходит для тебя, насколько это работает на твою успешность, и если это так, то послезавтра это должно стать правилом твоей жизни. До тех пор пока оно не перестанет быть эффективным”. Если такое правило не принимается, то время, потраченное на обучение, считается потерянным.

ТРЕТЬЕ. Я как взрослый и как консультант **не имею права** прибегать ни к одному из способов давления на подростка с опорой на какие-либо ценности: моего авторитета, этики, морали и т.д. В нашем общении есть только одно, что соблюдается неизбежно — это то, под чем “подписались” обе стороны, взрослый и подросток. За то, что обговорено и утверждено, мы отвечаем своим словом. “*Возраст — не аргумент, а печальный факт, которым не защитит отсутствие авторитета*” (реплика 15-летнего юноши из диалога с учителем). Поэтому каждый раз, начиная работать с группой подростков, мы договариваемся о принципах нашего общения. И каждый раз они бывают различными.

И последнее, может быть, основополагающее правило работы — **“ищем вместе”**. Нам сложно предсказать, что будет в нашей стране, когда наши ученики начнут самостоятельную жизнь. А поскольку нельзя предсказать, то сложно и подготовить их к этим условиям.

Для успешной реализации нашей программы взрослым необходим **комплекс, психотехнических умений работы в юношеской среде**. Без них педагог будет наткнуться на глухую стену неприятия, поскольку не классифицирован как “свой”, т.е. человек, с которым безопасно, который может понять и если не принять, то хотя бы не осуждать существующие нормы юношеской группы.

Вот качества и умения, которые мы отобрали как общие по оценке ребят, нынешних 14–17-летних, с которыми работали, и взрослых, которые достаточно успешно работают с подростковыми объединениями.

1. Высокий уровень “открытости” жизненного опыта не только в отношении успеха, но и своих неудач. (Не бояться рассказать о своих успехах и неудачах в жизни. А если вы это делаете ещё и с юмором...)

2. Умение восстановить в своём сознании опыт эмоциональной реакции на события в юношеском возрасте. (Конечно, первая юношеская любовь — “это несерьёзно”, “временно”, “бесцельно”, но кто не прошёл через это, остался сухим человеком. А сухарь неудобоварим, хотя и долговечен.)

3. Умение на технологическом, пусть и неосознанном уровне создавать положительный эмоциональный фон общения в подростковой группе (иногда вовремя сказанная шутка экономит несколько лет профессиональной деятельности).

4. Готовность со всей серьёзностью разбираться в проблемах другого, сочетающаяся с установкой на внеочередное общение.

5. Владение технологией организации групповой дискуссии, обсуждения и параллельного анализа развития подростковой группы, оценки эффективности её деятельности, рациональности норм и правил, принятых в ней. Причем это обсуждение должно вестись по всем проблемам, актуальным для этой подростковой и юношеской группы. Не ограждать себя от “острых” тем.

На этих качествах и умениях строится вся работа взрослого. Если что-то ребята встречают “в штыхы”, то, возможно, имеет смысл заглянуть в себя и подумать о собственном профессиональном росте. Подчеркнём: перечисленные качества — это не “профессиограмма настоящего педагога”. Это, на наш взгляд, необходимые, во многом чисто технологические умения, которые можно выработать в тренинговом режиме. Все методики работы, предлагаемые нами, учитывают **основные психологические потребности**, свойственные человеку в подростковом и юношеском возрасте. Что это за потребности?

ЗАЩИЩЁННОСТЬ И ПРИНАДЛЕЖНОСТЬ. Желание общаться с другими людьми, особенно со сверстниками, порождает у подростка потребность в навыках сотрудничества. Успешным в группе становится контактный человек. Сотрудничество обеспечивает принадлежность к группе, взаимоподдержку, которая в этом возрасте необходима. Членство в группе позволяет обрести опыт выработки групповых норм, что в дальнейшем помогает социальной адаптации. Подросток не может игнорировать решение для себя проблемы “Я и мы”, поскольку соотношение в человеке личного — индивидуального — группового (общественного) — одна из основополагающих личностных проблем. В подростковом возрасте человек начинает её решать.

Как научить подростка, юношу взаимодействовать в группе, вырабатывать эти нормы наиболее эффективным способом? **Если педагога “допустят” к формированию ценностей подростковой группы, если его мнение признаётся экспертным, то руководитель может корректировать установки отдельных ребят, изменять групповые нормы.**

Естественное и неперемное условие, которое должен жёстко контролировать педагог, — гарантия защищённости личности в группе. Подросток должен быть уверен, что здесь его мнение защищено, в том числе и от возможного давления родителей. В этом случае силы группового объединения повышают индивидуальное чувство безопасности. А люди с внутренним ощущением безопасности более оптимистичны и раскрыты для контактов, более ориентированы на успех.

АКТУАЛЬНЫЕ ЗНАНИЯ И УМЕНИЯ. Для ребят в этом возрасте важен реальный статус в мире взрослых или, по крайней мере, ощущение того, что они его приобретают. Поэтому молодой человек стремится к действиям, ставящим его на одну ступеньку со взрослыми. Зачастую в монологах, обращённых к ребятам, взрослые склонны апеллировать к тому, что взросление определяется усвоенными знаниями. При этом мы не учитываем, что подростку и юноше важнее реальное применение этих знаний, их практическая полезность с точки зрения его целей.

Основная задача профессионалов, работающих с подростками, — создать у них актуальную потребность получать информацию, научить её добывать и пользоваться ею.

ПРИЗНАНИЕ И ЛЮБОВЬ. Пожалуй, подавляющее большинство 14–16-летних ориентировано на оценку значимых для них людей. Самооценка положительна тогда, когда подросток уверен в принятии и одобрении своей персоны этими значимыми для него людьми.

“Возлюби ближнего своего как себя самого”, — часто повторяем мы, делая при этом упор на первую часть высказывания. На наш взгляд, первичным должно быть принятие самого себя, которое затем определяет принятие других как равнозначных по отношению к себе. Иногда куда сложнее научить человека любить себя, нежели правильно действовать по отношению к другим.

Нам кажется, что 14–16 лет — это последняя возможность создать настоящего мужчину

и настоящую женщину. Кстати, в этом же возрасте, скорее всего, окончательно определяется и отношение к своим собственным (ещё не появившимся) детям.

Отношения симпатии, дружбы, любви — наиболее “хрупкий” материал, но его актуальность не позволяет тихо от него отстраняться. С эмоционально-ценностными отношениями в группе нужно работать. Это требует определённой квалификации педагога. Именно эта область в плане изменения собственных взглядов и готовности транслировать свой опыт — одна из наиболее сложных и вызывает повышенное внутреннее сопротивление взрослых.

ПОИСК АВТОРИТЕТА И СМЫСЛА ЖИЗНИ. По статистическим данным, одна из острых молодёжных проблем в экономически развитых странах — юношеские самоубийства. В странах “всеобщего благоденствия” 15–21-летние уходят из жизни, поскольку не видят для себя осмысленных целей, ради которых стоило бы жить.

В нашей стране проблемы самоубийств по таким поводам не актуальны. Людям не до поиска смысла жизни, если надо заработать деньги хотя бы на минимально обеспеченное проживание. Материальный интерес, с одной стороны, объединяет людей в едином критерии успеха, но, с другой стороны, часто он же приводит к быстрому краху жизненного смысла.

Не менее важны **проблемы авторитета**. Чтобы иметь возможность стать целостной личностью, подростку необходимо пройти через самореализацию в какой-либо деятельности, в которой он может получить признание других людей. Психологический механизм поиска такой деятельности — идентификация себя с людьми, сумевшими добиться авторитетности в чём-либо, через неё прийти к социальному успеху.

Методические рекомендации

Начиная работать с группой ребят в русле нашей программы, мы предлагаем исходить из их потребностей, или, если сказать точнее, из того, **как они себе их представляют**.

Проблема индивидуальных целей и умения сопоставить их с групповыми достаточно важна и решается в групповой дискуссии. Опытный взрослый при обсуждении управляет логикой беседы, корректирует или проясняет цели подростковой группы, связывая их с собственными педагогическими целями.

Предлагаем материалы по организации групповой дискуссии с подобной педагогической задачей.

Для начала предложите ребятам разбиться на микрогруппы (4–7 человек) по сходству взглядов на жизнь, единых целей деятельности (учёбы, общения, свободного времени и т.д.). Уже одно это обычно приносит бурное эмоциональное оживление, которое затем сопровождает всю работу. Перед началом общего обсуждения напомните ребятам, что умение чётко выразить свою мысль, обосновать свои цели и донести их до окружающих — одно из составляющих успеха в организации любого дела. Поэтому дискуссия послужит не только согласованию общих целей, но и станет жёстким тренинговым упражнением.

Организатору подобной дискуссии следует учесть, что она “работает” сразу на **несколько взаимосвязанных педагогических задач**.

Задача 1. Диагностика уровня взаимодействия в подростковой группе. Тесты — это хорошо, но на самом деле грамотное наблюдение может дать ничуть не меньше информации о личности. (*“Наблюдайте за поведением человека, вникайте в причины его поступков, приглядывайтесь к нему в часы досуга. Останется ли тогда он для вас загадкой?” — Конфуций*).

Опрос по итогам дискуссии поможет получить представление о структуре лидерства в подростковой группе. С помощью диагностики определите основной круг проблем, с которыми в дальнейшем вам придётся работать как профессионалу. Для этого мы ведём такие наблюдения:

— возникновение взаимoaгрессии: из-за чего она появляется; есть ли устойчиво кон-

фронтирующие стороны в группе, кто в них лидер, как пришёл к лидерству; какова форма агрессии (столкновение личностных позиций, неумение разобраться в материале, прошлый опыт взаимодействия, низкая культура общения и т.д.);

— есть ли ребята, отвергаемые группой: если да, то за какие психологические характеристики их личности они отвергаются другими; насколько группа осознаёт изоляцию этих ребят; кто из группы на них давит, кто пытается оказать помощь и почему они так делают;

— выделите ребят с отрицательной самооценкой или, как говорят психологи, с негативной Я-концепцией, которая, как правило — результат негативного опыта взаимодействия со старшими или со сверстниками.

Такие люди в общении определяются по реакциям типа:

— частые самокритичные высказывания; боязнь высказать своё мнение в группе: “Я не могу правильно сформулировать свои мысли”;

— негативные ожидания в ситуации соперничества: “Зачем дёргаться, у меня всё равно шансов нет”;

— критичное отношение к успехам других: “Он бездарный, просто ему повезло”;

— нежелание признавать свою оплошность или вину, отстранение от группового результата деятельности, если она признана неэффективной;

— склонность подчёркивать недостатки других: “Дураки, я же вам говорил...”

— подчёркнуто отрицательное отношение к школе, учителям, взрослым или сверстникам: “Меня не любят за то, что на самом деле я ...”;

— низкая социальная адаптация, застенчивость и повышенная чувствительность к критике: “Все против меня...”;

— неадаптивное хвастовство: “Я тебе сейчас докажу, что ты порешь несусветную чушь!”, и так далее.

Задача 2. Прогноз и определение целей дальнейшего взаимодействия взрослого и группы.

На основе сопоставления индивидуальных целей будем определять критерии успешности прохождения программы каждым участником. В идеале общая программа должна состоять из конкретных качеств и умений, которыми должны овладеть подростки.

Задача 3. Нарботка реальных навыков взаимодействия. Использование подобных методов помогает адаптировать подростка к договорной модели отношений. В случае возникновения конфликта нет необходимости увеличивать напряжение между сторонами, достаточно обратиться к условиям договора.

Такая организация учебного процесса важна ещё и тем, что снимает со взрослого необходимость контроля, переводя его в позицию консультанта. Это способствует устойчивому, внеоценочному общению.

Организация дискуссии

Взрослый определяет правила дискуссии. Участвовать в групповых обсуждениях каких-либо проблем нам приходится в течение всей жизни, поэтому умение делать это эффективно и с учётом своих интересов достаточно актуально. Если участники не сумеют договориться о компромиссе, устраивающем всех, то общее участие в программе невозможно, поскольку каждый будет “тянуть воз” в свою сторону.

Правила дискуссии вводятся достаточно жёстко, и за ведущим остаётся право их контролировать и давать стоп-сигнал в процессе обсуждения. Группы и персоны штрафуются за:

1. Негативную контраргументацию чьей-либо позиции без предложения альтернативного варианта (“Всё, что ты сказал, — чушь!”).

2. Низкую культуру дискуссии (перебивание, негативные реплики и т.д.).

3. Перевод обсуждения проблемы на личности участников (“Ты так говоришь потому, что ты сам ...”).

4. Использование запрещённых ходов (“Вот тут один осёл, говоривший до меня...”, “Ты

на пещерном уровне говорил о том, что ...”).

5. Неумение чётко понять, о чём говорит другая сторона.

Хорошо, если на обсуждении присутствуют несколько взрослых: ведущий процесса, основная задача которого — “вытаскивать” различные мнения, особенно противоположные, формулировать их как проблему, разрешать её с соблюдением интересов обеих сторон; эксперты — люди, кратко фиксирующие основную мысль выступающих и её аргументацию; судья — человек, который следит за правильностью обсуждения и в случае нарушения правил, применяет штрафные санкции; наблюдатели — люди, не принимающие участия в дискуссии, способные осуществить визуальную психолого-педагогическую диагностику участников.

В процессе дискуссии предложите ребятам для принятия группового решения ряд взаимосвязанных задач, помогите выработать приемлемый для всех вариант групповой позиции.

Ставим перед подростками такие, например, вопросы. Что вам необходимо, чтобы достичь желаемого?

Что должны делать взрослые (родители, учителя), а что зависит непосредственно от вас? Какие качества личности необходимо выработать или какие из уже имеющихся качеств вам надо проявить, чтобы достичь желаемого?

На этом этапе происходит бурное обсуждение, поскольку, оказывается, цели, оценки и видение своих сильных и слабых сторон, желаемые качества достаточно часто у разных, а иногда и у одного того же человека противоречат друг другу. А поскольку мы договорились о том, что работаем одной группой, то необходимо принять какое-то согласованное решение.

Взрослый использует эту ситуацию как реальную трениговую, обучая способам переговоров. Этот этап важен тем, что мы работаем с ценностями подростковой группы, определяя её будущую “программу роста” на основе индивидуальных желаний.

В конце обсуждения руководитель дискуссии получает “групповой рецепт” социального успеха в составляющих: “Что я считаю главным в успешной жизни”. Вот как это выглядит:

- отношение ко мне других;
- какова моя семья;
- профессия (мои требования);
- я сам как личность;
- чего мне необходимо добиться от людей, окружающих меня;
- чего я хочу от общества (от государства), в котором я живу;
- какие качества мне для этого необходимы.

Получаемый в процессе обсуждения материал послужит в будущем для руководителя группы основой заключения договора — что взрослый может дать, отталкиваясь от реальных желаний ребят, и какие условия взаимодействия предлагаются.

В конце дискуссии, как и на всём протяжении дальнейшей работы, мы предлагаем постоянный **рейтинг участников**. Это достаточно жёсткая процедура, но разве в жизни не приходится организовывать что-либо, полагаясь на оценку других людей? Процедура рейтинга всегда вызывает интерес подростков, особенно если она правильно педагогически оформлена и не создаёт только психотравмирующие ситуации, не используется взрослыми в её “карательной функции”. Например, можно построить предварительный опрос участников программы, работающих в одной группе, по таким пунктам:

1. При обсуждении общих вопросов чьё мнение для вас было наиболее убедительным?
2. Кто, на ваш взгляд, вносил наибольший вклад в организацию группы?
3. С кем бы вы предпочли отдельно обсудить события, происходящие в группе?
4. Кто из участников способен лучше всего понять вас?
5. В случае необходимости к кому бы вы обратились за помощью?
6. Кто поддержит ваше мнение в группе?
7. Кто из участников способен наиболее логично обосновывать свою позицию?

8. На ваш взгляд, кто из ребят наиболее независим?
9. Чья позиция для вас наиболее понятна?
10. Кому вы были бы более склонны доверять?
11. Даже в случае острой личной конкурентной борьбы кто из участников игры вас бы никогда не “подставил”?
12. С чьей стороны во время игры вы ощущали реальную помощь:
- молчаливое согласие;
 - пассивное подчинение;
 - активное согласие с вашим мнением;
 - усиление вашей позиции своими доводами;
 - показ ваших слов или действий с других сторон.
13. В вашей группе кто, по вашему мнению, наиболее ориентирован на интенсивный обмен информацией (коммуникативный лидер):
- в своих целях;
 - в целях одинаковой информированности всех;
 - в целях организационной деятельности.
14. Как вы считаете, кто в основном задавал эмоциональный фон обсуждения проблем?
- конструктивно;
 - неконструктивно.
15. В процессе занятий вы действовали (оцените в баллах):
- лидер-интеллектуал (продуцировал идеи, рассматривал проблемы с разных сторон, предлагал варианты решений);
 - лидер-эмпатор (создавал атмосферу неприятия агрессии, искал компромисс и согласие сторон, старался разобраться в позиции человека и его понять);
 - лидер-организатор (распределял роли, организовывал процесс, контролировал выполнение правил и норм, подводил итоги);
 - волевой лидер (настаивал на том, чтобы группа что-либо сделала до конца, помогал сплачиваться группе в ситуации неуспеха, удерживал от излишних эмоций);
 - эмоциональный лидер (создавал повышенный эмоциональный фон совместной деятельности или общения (положительный или отрицательный), способен был вовремя пошутить или привлечь внимание оригинальным действием, пародировать соперников).

К этим ролям можно добавить аналитика, стороннего наблюдателя активного “агрессора”.

В дальнейшем при работе с группой учебный материал используется в обсуждении проблем лидерства в человеческих взаимоотношениях.

Итоговый комментарий. Проведение подобной процедуры с участием педагогов и вожатых даст возможность руководителю понять, **с кем ему предстоит работать, на кого стоит опираться, кто готов и может нести ответственность вместе.**

Основная трудность в применении описанного подхода к подготовке педагогов к работе в оздоровительном лагере – готовность руководителя не оценивать и “вешать ярлыки”, но гибко подстраивать себя, свой стиль отношений, уровень профессиональных требований к каждому члену коллектива.

Это не так просто, но это продуктивнее, чем ставить всем единый уровень требований. Люди все разные; для одних уровень ваших требований будет завышен, и тогда человек либо будет саботировать работу, либо “сгорит” на ней; для других ваша планка может оказаться заниженной, и тогда ему будет скучно.

Консультация руководителю: правила эффективного управления

Руководитель осуществляет:

Прогнозирование... *Кто хочет достичь цели, должен её знать.* (Азбучное правило менеджмента)

Планирование... *Кто планирует будущее, всегда старается спланировать его в свою*

пользу.

Организацию... *Крысы договариваются в норах. Когда они выходят из нор, они едины и знают, что надо делать.*

Активизацию... *Любую цель люди понимают иначе, чем человек, её указующий.* (Френсис Чезхолм)

Координацию... *Марширующие в одной колонне не обязательно направляются к одной цели.* (Веслав Тшаскальский)

Информирование... *Чем меньше мы знаем, тем больше подозреваем.* (Генри Уилер Шоу)

Контроль... *Никогда не бывает так плохо, как мы опасаемся, и так хорошо, как нам бы хотелось.* (Ханс фон Сект)

При таком объёме работ руководитель должен быть не только семируким, как индийское божество, но и семиголовым, как Змей Горыныч. **Как уменьшить губительный для здоровья уровень повышенной мобилизации у руководителя до оптимального, позволяющего эффективно осуществлять перечисленные виды деятельности?**

Существует множество правил эффективного управления. Среди них выделим несколько наиболее важных:

Чёткое знание цели: если руководитель идёт на пятиминутку неподготовленным, она затягивается на 3 часа.

Создание условий деятельности. В среде педагогов это самая распространённая профессиональная ошибка: нам так нравится делать то, чему мы учим детей, что вместо того, чтобы учить, сами делаем за них то, чему учим (надо сказать, они этим часто пользуются). Руководитель не должен делать за подчинённых их работу (даже если он сделает её лучше). Его задача – сделать так, чтобы у коллег было то, что необходимо для творческого выполнения своих обязанностей. Делая за подчинённых их невыполненную работу, руководитель берёт на себя их ответственность. А зачем ему чужая ответственность, если у него своей хватает? Кто не соблюдает этого правила, рискует “зашкалить” по уровню мобилизации на все 11 баллов.

Делегирование ответственности, а не поручения. Это принципиально важно, говорить *что* и для чего нужно сделать, но не говорить *как*. Творческие люди не любят выполнять поручения, они любят решать задачи. Если вы не уверены, что человек выполнит поставленную задачу так, как вы того хотите, оговорите с ним порядок согласования и контроля его действий. Но не решайте за него, что и в каком порядке нужно делать. Трудность здесь одна — подбирать по-настоящему для человека ответственность.

Существование чётких правил взаимодействия и наказания за их неисполнение. Здесь мы выходим на самую болезненную и скользкую для педагога тему — наказания. Предложим упражнение, которое вы можете провести вместе с вашими коллегами.

Упражнение “Кошка — собака”. Участники садятся в круг. Назначается ведущий и выбираются два предмета, один из которых условно называется “собака”, другой — “кошка”. Далее следует передавать эти предметы по кругу в разные стороны от ведущего (“собака” — направо, “кошка” — налево). Соревнуются две команды — команда “по часовой стрелке” и команда “против часовой стрелки”. Первые передают кошку, вторые — собаку по таким правилам:

Человек, передающий предмет, должен сказать адресату: “Я даю вам собаку (кошку)”, на что тот должен переспросить: “Что?” — “Собаку”. Только после этого адресат может взять предмет в свои руки.

Ни один человек в кругу, кроме ведущего, не может отвечать на вопрос “что?” самостоятельно.

Получив предмет, адресат по тем же правилам продолжает передачу его по кругу.

Это упражнение не так просто, как кажется. Оно может быть выполнено только при условии, что **каждый из участников отвечает только за себя**, не стремится помочь ближнему советом (чтобы окончательно его запутать), не ругает его и не комментирует его

действия. Это — *ещё одно правило эффективного* управления: каждый должен делать только то, что должен. И не делать работу за других. А за свою отвечать.

Что же должен уметь руководитель для эффективного руководства педколлективом? “Кирпичиками” управления людьми являются:

- умение давать поручения;
- умение говорить комплименты;
- умение высказывать критику;
- умение воспринимать критику.

Как просто, скажете вы. Мы с вами согласимся, если в течение дня хотя бы один человек из вашей команды оценит на 10 баллов: вашу просьбу что-либо сделать для вас лично; ваш комплимент ему; ваше критическое замечание в его адрес; ваш ответ на его критику в ваш адрес. 10 баллов — значит, человек почувствовал себя партнёром; не почувствовал себя незаслуженно обиженным; не пожалел о сказанном вам замечании.

В ходе работы с педагогами на многочисленных консультациях оказалось, что для многих из них выполнение этих “простых” упражнений вызвало трудности. Редко кто из них мог похвастаться 9–10-балльной оценкой за комплимент, а неумение отвечать на агрессию повергло многих в шок. И вовсе не из-за того, что они плохо говорили (по их меркам все было ОК), а из-за того, что их так воспринимали. Они меряли по себе, а нужно было мерить по другим — по тем, к кому они обращались.

Консультация водителям и педагогам

Степень мобилизации

Вспомните школу, шестой урок, все устали, а с улицы светит весеннее солнышко, тает снег, поют птицы, природа заставляет расслабляться — какая тут учёба! Мобилизовать учеников на работу крайне сложно, они — в третьей степени мобилизации. Учитель в том же состоянии: “Вы устали? Я тоже! Вы не хотите работать? Я тоже! А теперь открыли тетради и записали...” Прокру от урока — чуть, мобилизация понижена (и не столь уж важно, насколько — до двух или до четырёх).

Теперь пойдём наверх. Пятая степень мобилизации — это оптимальная готовность и желание работать, шестая — всё то же плюс энергичность, а вот седьмая... Педагог в седьмой степени мобилизации производит впечатление неугомонности, он всех тормошит, торопит, подгоняет, так как сам хочет и готов сделать очень многое. Это не хорошо и не плохо — вопрос только в том, хотят ли дети того же. Если их уровень мобилизации ниже, то такой педагог может их раздражать. Лихорадочные же действия в восьмой степени мобилизации вызовут, мягко говоря, недоумение у публики.

Начиная работать водителям, в первые дни смены поддерживайте в себе шестую степень мобилизации. Тем самым вы будете производить впечатление энергичного, компетентного человека. “Где взять полотенце?” — “Иди в мою водитскую комнату, там все полотенца на тумбочке, носи их сюда — раздадим всему отряду”. “А что сегодня вечером?” — “О, очень интересный фильм!” и т.д. Известно, что первые впечатления очень сильны и надолго остаются в памяти. Собранность, энергичность и, конечно, доброжелательность запечатлятся в сознании окружающих, и уж потом можно немного расслабиться, но вас по-прежнему будут воспринимать как в начале смены... Конечно, вы будете уставать в эти первые дни больше — выбирайте минутки для отдыха. Потом будет гораздо легче и интереснее работать, когда уже с первых дней общения вы станете для окружающих символом энергичности, доброжелательности, готовности работать радостно и с удовольствием.

В связи с этим *правило мобилизации водителя и педагога* может быть сформулировано так: отставай от детей на “-1”, если тебе нужно их успокоить, опережай детей на “+1”, если необходимо их увлечь. Управляй детьми, управляя собой.

Психологический вес

Психологический вес — это то эмоциональное состояние, которое либо помогает вам выполнять работу, и тогда вы её делаете с лёгкостью, либо мешает, и тогда работа не в радость и её выполнение становится тяжёлым, каторжным трудом.

Сильные отрицательные эмоции, испытываемые человеком, по невидимым путям и каналам немедленно передаются окружающим и вызывают в них любые чувства и переживания, кроме тех, которые нужны для профессионального плодотворного взаимодействия. Это описание относится к *тяжёлому* весу. Общение с человеком, у которого такой психологический вес, очень затруднено. Разновидностью тяжёлого веса является вес “с неохотой”. Он тоже “затяжелён”, но его эмоциональная тяжесть “весит” гораздо меньше. Если тяжёлый вес — это состояние в горе, несчастье, беде, то “вес с неохотой” — это состояние человека, у которого могут быть неприятности или он раздражён, недоволен. Все эти переживания также утяжеляют внешний облик. И к сожалению, среди воспитателей и педагогов, вожатых вес встречается достаточно часто.

Антиподом тяжёлого веса является *лёгкий* вес. Как выглядит такой человек? Он как бы парит над землёй, его отличное настроение передаётся окружающим: жизнь прекрасна и хороша, всё замечательно! Такой человек излучает и светится положительными эмоциями. Он улыбается, голова поднята, плечи расправлены, походка лёгкая, он, как магнит, притягивает к себе людей, делясь своей радостью и хорошим настроением. Часто ли встречаются педагоги с таким весом? Увы, чаще наоборот.

Есть и средний, промежуточный вес. Он называется вес “с достоинством”. Человек в таком весе также излучает положительные эмоции, но при этом не оторван от действительности, оценивает себя и окружающих трезво и реально. Весь его облик как бы говорит: “Я уважаю вас и уважаю себя, поэтому у меня ровное хорошее настроение. Оно должно передаваться и всем окружающим”.

Конфликт

Существует модель типов конф-ликтного поведения, которая известна как “Модель Томаса” — по имени психолога — автора и модели, и диагностической методики.

Первая ситуация касается направленности руководителя на достижение целей, которые он себе поставил. В этом плане педагогическое общение и взаимодействие должно быть эффективным, а деятельность руководителя подчинена задаче достижения максимального эффекта. С другой стороны, руководитель не может абстрагироваться от такой сферы, как общение. И во многом эффективность руководителя строится на принятии его коллективом, базируется на чётком понимании его человеческих и профессиональных качеств. Не последнюю роль играет направленность руководителя на поддержание общих дружественных, позитивных связей внутри коллектива. Таким образом, любой руководитель в своей работе постоянно находится перед дилеммой: **отношения или эффективность деятельности**. В каждой конкретной сложной ситуации он должен выбрать из разных вариантов только один, который определённым образом будет соотноситься с понятием эффективность деятельности и будет учитывать общий психологический климат в коллективе. Каждому из нас хочется, чтобы атмосфера в педколлективе была ровная, спокойная, дружеская, чтобы решались проблемы общения и при этом эффективность деятельности была бы максимальной. Это — идеальная картина рабочего коллектива. К сожалению, реальность далека от идеала. Не секрет, что уже к концу третьей недели лагерной смены практически любой руководитель имеет достаточно зрелый конфликт в вожатском коллективе. Именно поэтому нам представляется, что знание специфики и логики развития конфликтов в педагогической системе было бы важным как для педагогов, так и для руководителей.

Итак, возвращаемся к модели Томаса: (см. схему)



Цифра 5. В ситуации, когда **руководитель максимально заинтересован в достижении цели** и решении поставленной задачи и при этом не склонен учитывать отношение к нему педагогов и педагогов между собой — мы говорим о ситуации давления и некоторого диктата. По известной типологии руководителей подобный человек может быть назван автократом или диктатором. Его стиль управления близок к авторитарному.

Цифра 4. Подразумевает идеальную модель, когда максимальный результат деятельности обеспечивается общими усилиями коллектива, в котором поддерживаются ровные и дружелюбные отношения, где существует **единая ценностная база**.

Цифра 3. Ситуация, когда руководитель готов ради сохранения нормальных, дружественных и долгосрочных отношений в коллективе жертвовать некоторой долей эффективности результатов, — это та ситуация, которую имеет большинство руководителей лагерей. Разница только в способах балансирования на грани допустимой эффективности.

Цифра 2. Ситуация, когда для **сохранения хороших, нормальных отношений в коллективе руководитель готов жертвовать эффективностью деятельности**, можно было бы сопоставить с **попустительским стилем управления**.

Цифра 1. В ситуации, когда руководитель не справляется ни с первой, ни со второй задачей, речь идёт об анархии.

Когда руководитель проводит первое собрание в новом педагогическом коллективе, в составе которого есть педагоги, работающие уже несколько лет в оздоровительном лагере, а вожатыми являются студенты, как руководитель должен построить своё выступление? Какую позицию он должен продемонстрировать? (Компромисс, сотрудничество, диктат...):

В ходе наших консультаций многие руководители говорили о том, что они декларируют сотрудничество, но при этом готовы идти и на компромисс. Обычно они начинают работу с

компромисса и пытаются дотянуть его до сотрудничества, уповая на ответственность, совесть и т.д. своих подчинённых. По их же горькому опыту в конечном итоге они получают, что движение от “3” к “4” с непременным декларированием сотрудничества как нормы общения в коллективе приводит к попустительскому стилю управления “1”.

Начинать свою речь нужно с третьей позиции — готовности вместе строить нормы взаимодействия: “Мы сюда приехали для того, чтобы совместными усилиями выполнять поставленную задачу. Мы не знакомы, поэтому давайте будем учиться взаимодействовать и сотрудничать...”. Далее мы **фиксируем** (только фиксируем!) установку на сотрудничество, после чего **жестко** устанавливаем правила, по которым в лагере будет идти работа. То есть движение идёт так: “3”=>“4”=>“5”! В ситуации установления жестких правил и норм руководитель должен построить первую беседу так, чтобы эти правила и нормы были четко понятны ему самому, а затем и всем остальным.

Ремарка. После трёх лет в развитии ребёнка начинается кризис, связанный со становлением и пониманием Я-САМ. Основная проблема этого кризиса связана с тем, что ребёнок пытается понять предел своих возможностей. Он уже очень многому научился, многое действительно умеет “сам”, и вполне закономерно хочет понять, а что же он может ещё. Например, можно сколько угодно говорить ребёнку: “Не ходи в лужу!” — но он будет продвигаться дальше до тех пор, пока не убедится, что если зайти достаточно глубоко, то вода будет заливать сапоги. Ребёнок определяет границы возможного. Если эти границы не установит взрослый, то ребёнок сделает это сам. Для нашей ситуации: если руководитель не поставит жестких рамок “от и до” для вожатского и педагогического состава, то педагогический состав будет делать это сам, пока не наткнётся на жесткое “НЕЛЬЗЯ!!!”. А ваше “нельзя” в конечном счёте может спровоцировать конфликт.

Тогда почему, спросите вы, нельзя начать сразу с пятёрки? Ответ вы знаете: начав сразу с диктата, вы вызовете защитную реакцию ухода. Диктата никто не любит. В ситуации, когда люди вынуждены будут с вами работать, ситуация давления быстро приведёт к ситуации избегания, к саботажу (цифра 1) и выльется в конфликт.

Существуют конструктивные и деструктивные конфликты. **Конструктивные** чаще всего можно разрешить, так как они возникают в результате несовершенства организации деятельности. Если руководитель меняет условия организации деятельности, то эти конфликты можно разрешить, а в случае мудрого руководителя — предупредить.

К факторам несовершенства организации деятельности относятся: условия труда, условия оплаты, организация труда, права и обязанности сотрудников, нечёткие должностные инструкции, низкая дисциплина. Если внимательно посмотреть на этот список, то можно выявить факторы, на которые вы не можете воздействовать. Но так есть факторы, на которые руководитель может и обязан воздействовать. Определите для себя, что вам необходимо принять как данность (прописать это как данность для подчинённых), а что необходимо определить, исходя из конкретных условий вашей деятельности. Например, **определение прав и обязанностей персонала и должностные инструкции — это прерогатива руководителя**. Вопросы низкой дисциплины могут решаться в случае, когда вы четко определили не только нормы деятельности, но и наказание за несоблюдение этих норм. Главное — **установленные правила выполняйте сами**, а наказания обязательно реализуйте. В этом заключается демонстрация пятой позиции (возвращаемся к нашей схеме).

Деструктивные конфликты чаще всего бывают вызваны психологической несовместимостью людей или их **неправильными действиями**. В первую очередь, это относится к вопросам **нарушения служебной этики**, грубости, невыполнения обещаний, неумения работать с критикой (например, её зажим), ущемления прав, навязывание поручений, жесткая критика сверху и т.п.

Другие причины деструктивного конфликта лежат в сфере нарушения трудового законодательства. С психологической точки зрения здесь крайне сложно что-либо посоветовать, так как на первое место выходит ваша профессиональная компетентность как руководителя.

Ещё одна причина деструктивного конфликта — несправедливая оценка руководителем подчинённых. Это могут быть ошибки в применении поощрений и наказаний, а также недостатки в системе распределения работ. Здесь также могут быть полезны рекомендации по применению комплиментов в общении и рекомендации о способах формулировки просьб.

Не на всех **уровнях развития конфликта** можно перевести деструктивный конфликт в конструктивный. Первым предвестником возникновения конфликта является растерянность. В обычных трудовых коллективах этот этап идёт от 2 до 4 недель. В ситуации лагеря это время значительно сокращается, поэтому в самом начале совместной работы необходимо чётко прописать должностные обязанности и границы дозволенного во избежание возникновения конфликтов.

Приёмы и ошибки в работе руководителя

1. **Важно акцентировать внимание педагога на том, что нужно достигнуть, а не на том, как нужно работать.** Каждый студент знает, что если преподаватель обучает, это ещё не значит, что студенты учатся. Обучение и изучение — разные вещи: первое — процесс, второе — его результат.

Нельзя подчёркивать обязанности и сферы деятельности педагога, вожакого в рамках его актуальной профессиональной роли в надежде, что следствием этого станет достижение желаемого результата. Сложная работа, загруженность и терпеливое ожидание возможности применить свои качества не гарантируют нужный результат.

2. Для руководителя основным показателем хорошо выполненной работы является достижение выработанных целей. **Давление на персонал для достижения целей никогда не должно ослабевать.** Здесь превалирует принцип *“Извинения не принимаются”* (и в этом плане мы говорим о том, что **начинать взаимодействие надо с жёсткой позиции**).

Любой другой способ размывает оценку выполнения дела и приводит к разбросу энергии и времени по малозначительным направлениям.

3. **Руководитель осторожен с символическими действиями и заявлениями,** поскольку это может быть воспринято как поддержка движения в ненужном направлении.

Ограничьте демонстрацию своих взглядов по противоречивым проблемам, если это может быть использовано против вас.

4. Некоторые считают, что **решать дисциплинарные вопросы нужно** при всех, чтобы “другим неповадно было”. Такие вещи нужно делать **индивидуально и в частном порядке.** Кроме того, оперировать нужно фактами, а значит готовиться к разговору нужно заранее, основываясь не на единственном прецеденте, но на серийных фактах. Эмоции недопустимы. *Совет, данный кому-либо в присутствии других, воспринимается как упрёк.*

5. **Принуждение — проигрыш.** Применение силы вместо убеждения иногда срабатывает, но срабатывает не так эффективно, как искреннее убеждение, присущее человеку.

Если преимущество определённого образа действий абсолютно ясно одному человеку или руководству, то вовсе не обязательно, что оно приемлемо и для других. Выход из проблемной ситуации путём принуждения упрощает решение, но явно усложняет её воплощение.

6. **Вам платят не за то, чтобы вы предполагали — выясняйте!** Слишком часто то, что мы полагаем или считаем само собой разумеющимся, оборачивается ложью или по крайней мере, вводит в заблуждение. Прежде чем решить ситуацию, узнайте о ней всё.

Очень важно, чтобы **ответы на поставленные вопросы были информационными.** Если вопрос неточный, недостаточный, неокончательный, его нужно уточнять и конкретизировать.

7. **Оскорбления — отказ в расположении.** Если начинать разговор с жалоб или претензий, можно сразу отказаться от попыток получить согласие на свои предложения. О претензиях можно упомянуть по ходу разговора и только в случае, если это работает на достижение вами целей разговора.

8. Люди всегда **действуют по-разному, когда они охвачены гневом**: они становятся невосприимчивы к разумным объяснениям, к логике и часто игнорируют попытки третьей стороны контролировать ситуации.

Единственный человек, который не способен хоть немного контролировать себя, — это человек в гневе, у которого просто могло не быть стимула успокаиваться.

Уравновешенность — это когда вместо того чтобы повысить голос, поднимаешь брови.

Мы надеемся, что наши рекомендации помогут вам в короткий срок лагерной жизни выстроить гармоничные отношения в коллективе и избежать конфликтов.

г. Москва