

КОЛЛЕКТИВ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ: НУЖЕН ЛИ ОН?

Эта история не нова, как не ново почти всё в истории. Понятие «коллектив» разделило участь многих понятий, имеющих отношение к коммунистическому воспитанию: присутствие «коллектива» практически во всех педагогических и психологических работах сменилось почти полным его забвением в 90-е годы XX столетия. Следствие ли это только объективных причин? Думается, что нет. «Низложение» коллектива произошло потому, что он с авторитарной бесспорностью провозглашался в коммунистическом воспитании основным фактором воспитания личности (широко известна формулировка, ставшая классической: воспитание ребёнка в коллективе, через коллектив и для коллектива); а всё, что имело отношение к «коммунистическому», сейчас ниспровергается, отбрасывается.



**Наталья
Селиванова,**
доктор
педагогических
наук

В период «построения демократического общества» абсолютный приоритет получило «индивидуальное развитие», хотя как сегодня, так и тогда многие понимали, что нет никакой необходимости противопоставлять индивидуальное коллективному.

Особая роль в истории развития представлений о детском коллективе, в их практическом воплощении принадлежит опыту А.С. Макаренко, начавшему свою «педагогическую поэму» в 20-е годы минувшего века. Этот опыт возник не на голом месте. Многие из того, что было известно тогда и широко, заинтересованно обсуждалось в среде педагогов, Антон Семёнович использовал, апробировал, привёл в систему. Реализованные в опыте самого А.С. Макаренко и его последователей идеи сложились в концепцию, в рамках которой детский коллектив рассматривался как объект, субъект и инструмент воспитания.

Позднее, преимущественно в годы наступившей после XX съезда КПСС (1956 г.) оттепели, возникли иные концепции детского коллектива, впитавшие в себя макаренковские идеи, но значительно в большей степени соответствовавшие духу того времени.

В 1960-е годы родилась идея коммуны, воплотившаяся в опыте Фрунзенской коммуны (Ленинград), читинской «Бригантины», лагеря «Орлёнок» и других объединений коммунарского типа. Популярной в те годы стала коммунарская методика — коллективных творческих дел. Служить людям, творчески относиться к любому делу — такими были тогдашние лозунги. Жизнь ребят в условиях коммуны была насыщена фантазией, игрой, творчеством. Дети жили в атмосфере доброжелательности, взаимной заботы, внимания друг к другу. Во главе объединений коммунарского типа стояли такие талантливые педагоги, как И.П. Иванов, Ф.Я. Шапиро, М.Н. Ахметова. Их опыт, их размышления стали источником для книг и диссертаций. Тем не менее идея коммуны отнюдь не легко утверждалась в реальной практике, не всегда получала поддержку со стороны органов народного образования. Коммунарский опыт использовался главным образом в массовых мероприятиях — лагерных сборах, туристских походах, в лагерях труда. Лишь некоторые школы (например, В.А. Караковского, Ю.М. Цейтлина, С.Д. Полякова) сумели рационально использовать идеи коммуны в работе с ученическими коллективами, распространить их на учебный процесс, сделать ведущими в процессе создания школьных воспитательных систем.

На волне огульной критики коллективного воспитания в конце 80 — начале 90-х годов практически не вспоминалось то, что на протяжении предшествующих почти двадцати лет существовали совершенно иные концептуальные подходы к тому, что такое коллектив, как он может использоваться в развитии личности ребёнка. Имеется в виду кон-



цепция детского коллектива, разрабатываемая в научной школе академика Л.И. Новиковой. В 60-е годы она начала развиваться и в 80-е окончательно оформилась. Концепция разрабатывалась совместными усилиями учёных Москвы и Таллинна (М.Д. Виноградова, Н.С. Дежникова, У. Кала, А.Т. Куракин, Х.Й. Лийметс, В.И. Максимова, А.В. Мудрик, И.Б. Первин, Н.Л. Селиванова и др.).

Конечно, сегодня концепция требует серьёзного пересмотра, уточнения позиций, но её положения о двойственной природе коллектива как организации и психологической общности, отношение к нему как к инструменту воспитания личности школьника актуальны и сегодня.

На базе этой концепции была разработана и применена теория использования возможностей детского коллектива в воспитании ученика в основном виде его деятельности — познавательной, был апробирован системный подход в педагогике, что позже дало возможность построить теорию воспитательных систем.

Известно, что не всякая детская группа становится коллективом, но позиция педагога как воспитателя должна заключаться в том, что такая возможность всегда существует и это создаёт дополнительные ресурсы для воспитания личности школьника, что было доказано и практикой, и многочисленными исследованиями. Это своего рода идеальная цель.

Каждый коллектив несёт в себе, с одной стороны, признаки организации, а с другой — признаки психологической группы, что позволяет распространить на него закономерности группового функционирования. Это превращает коллектив из формального объединения детей в живой организм.

Рассматривая школьный класс как возможный коллектив, можно выделить несколько стадий его развития (границы этих стадий, конечно, достаточно размыты).

На первой стадии развития коллектива отношение школьников к различным видам деятельности начинает формироваться, и только к завершению этой стадии появля-

ется (но не у всех) заинтересованность в совместных делах. Эмоционально-психологические отношения опережают в своём развитии деловые. Каждый ребёнок в этот период старается найти друзей, микрогруппу, в которую его бы приняли, стремится занять в ней достойное положение. На этой стадии одноклассники начинают обсуждать свою деятельность — если она им интересна. Микрогруппы образуются довольно интенсивно уже не только на основе симпатий, но чаще на основе общности интересов. В центре микрогрупп, как правило, школьники, имеющие привлекательные для всех знания, умения либо владеющие ценными в этой среде предметами — компьютером, музыкальными записями и т.п. Микрогруппы имеют неустойчивый характер и, если не появилось другого мотива для их объединения, распадаются. В классе в этот период обычно немало «одиноких» школьников.

На этой стадии развития коллектива происходит и в основном завершается «узнавание» друг друга и микрогрупп. Наиболее интенсивно этот процесс идёт в совместной деятельности, когда каждая микрогруппа играет в ней особую роль. При этом выдвигается лидирующая микрогруппа, направленность интересов и нормы которой могут стать направленностью и нормами всего класса. На стадии первоначального сплочения коллектива ребята часто ссорятся по разным причинам, но затем конфликты возникают только по самым важным для жизни класса вопросам.

Эмоциональная атмосфера вначале неустойчива, часто бывают сильные перепады общего настроения. Чувство «мы — единое целое», «мы — коллектив» возникает только в делах, которые удаётся организовать как коллективные. Общественное мнение только начинает формироваться и легко меняется в зависимости от обстоятельств. К завершению первоначальной стадии развития коллектива ребята начинают чувствовать себя частью общешкольного коллектива. Контакты между классными коллективами школы и вне её на первой стадии образования коллектива эпизодичны.



К «окончанию» этой стадии большинство детей понимает и принимает цели коллектива и участвует в коллективных делах, но доля этого участия неодинакова, часть ребят (актив) уже на этом этапе получает возможность проявить свои творческие возможности.

На второй стадии развития коллектива всё большее значение для класса приобретают общественно значимые цели и мотивы деятельности. К «завершению» второй стадии коллектив сориентирован на полезную для себя и общества, разнообразную деятельность. В это время особенно необходимы ощутимый результат, признание успехов. Обычно на этой стадии, как правило, уже сформирован работоспособный актив, хотя ребята испытывают ещё затруднения при организации самоуправления. Круг их общения расширяется, в него входят другие детские коллективы и педагоги, а «предметом» общения всё чаще становится классная жизнь. К завершению второй стадии развития классного коллектива уже складывается чёткая структура деловых отношений, приходят в соответствие деловые и эмоционально-психологические отношения. Стабилизируется состав дружеских микрогрупп. Изменения в их составе сводятся, как правило, к введению в группу или выведению из неё одного, двух членов, однако полностью микрогруппы уже не распадаются. Группы контактируют, иногда сливаются.

Конфликты, возникающие в этот период, в основном связаны с несовпадением ценностных ориентаций и форм поведения как отдельных членов коллектива, так и объединяющих их групп. В этот период коллектив класса уже способен разрешать возникающие в нём конфликты самостоятельно, большинство ощущают себя членами единого классного коллектива, чувствуют себя в нём более защищёнными. Эмоциональный климат в это время достаточно устойчив и доброжелателен.

«Изолированных» школьников в это время уже очень мало, ребята становятся более активными, чувствуют ответственность за класс и своих товарищей. Возникают объективные условия (сформировавшееся общественное мнение, общая доброжелательная атмосфера, ощущение «Мы — коллектив») для проявлений творческой индивидуальности, и это становится ценным для коллектива.

На третьей стадии развития самой важной становится деятельность коллектива на пользу другим людям (осуществление нравственной цели). Эта цель всё больше начинает определять всю организацию жизни класса как коллектива. О самоуправлении уже можно говорить как о способе организации всех основных сфер жизнедеятельности коллектива; почти все ребята чувствуют ответственность за всё, что происходит в классе.

Устанавливается гуманистический характер отношений, когда каждый становится ценностью для всех. Появляется больше возможностей для самовыражения и самоутверждения, проявления творческих задатков. Деловые и эмоционально-психологические отношения в это время гармонично связаны между собой.



Задайте вопрос психологу

Елена Соловцова,
доцент кафедры психологии МГОПУ
им. М.А. Шолохова, кандидат
психологических наук

Работа с детьми, подростками, особенно коррекционная, требует определённых знаний и умений. Во многом своими советами может помочь психолог.

Я вышла замуж за человека, у которого есть ребёнок (учится во втором классе). Хочу сблизиться с этим мальчишкой, стать ему если не матерью, то другом. Понимаю, что это сразу не произойдёт, но где-то прочитала, что совместная деятельность очень сближает. Может ли это быть учебная деятельность и о каких психологических особенностях этого возраста я должна знать? (Мария)

— Безусловно, любая деятельность сближает, если она продиктована общими стремлениями и обоюдным согласием участия. Если вы поможете ребёнку при подготовке учебных заданий, то это замечательно, хотя можно участвовать и в игровых ситуациях: второклассники любят подвижные и познавательные игры.

В этом возрасте восприятие детей отличается созерцательной любознательностью, однако оно ещё несовершенно и поверхностно (иногда дети смешивают сходные по начертанию слова и буквы), оно тесно связано с практической деятельностью ученика. Особенность восприятия — его эмоциональность. И хотя активно развивается аналитико-синтетическая деятельность, преобладает наглядно-образное мышление.

Возрастная особенность внимания — сравнительная слабость произвольности, ещё недостаточно развиты концентрация, объём, устойчивость (помехоустойчивость). Дети этого возраста очень эмоциональны, импульсивны, однотипные задания их утомляют, быстро падает работоспособность, необходима потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции, поэтому занятия надо строить по принципу частой смены деятельности для активизации мышления и поддержания работоспособности.

Каждое задание должно иметь комплексный характер: развивая одну функцию, мы совершенствуем другую. Задания должны быть игровыми, это способствует поддержанию высокой мотивации в обучении.

► *Продолжение см. на с. 165*



Школьники ради успеха дела способны стать выше своих симпатий или антипатий. Дружеские микрогруппы объединяются в общеклассный коллектив. Конфликты возникают всё реже, ребята сами их преодолевают.

Атмосфера коллектива становится оптимистичной и доброжелательной, общественное мнение сформировано и регулирует жизнь класса. Коллективы классов взаимодействуют и все вместе составляют общешкольный коллектив. Ребята чувствуют себя защищёнными и, что особенно важно, это чувство сразу возникает у новичков.

Мы представили некую идеальную модель процесса развития детского коллектива. Конечно, реальные условия вносят существенные коррективы в реализацию этой модели. Слаженный коллектив и образуется там, где в процессе социализации школьников, в процессе создания школьного коллектива учитываются гендерные различия. Гендер рассматривается в психологии как социально-биологическая характеристика, с помощью которой люди дают определение понятиям «мужчина» и «женщина». Поскольку пол — категория биологическая, социальные психологи часто ссылаются на те различия, которые обоснованы биологически, как на «половые». Социализация человека, ребёнка, безусловно, тесно связана с гендерными различиями. Органичность или, наоборот, трудности вхождения ребёнка в коллектив определяются во многом тем, соответствует ли он нормам, содержащим обобщённую информацию о качествах, свойственных каждому из полов.

Очевиден приоритет индивидуальных особенностей каждого конкретного ребёнка, но также очевидно и значение гендерных различий в развитии детского коллектива: «Гендерные различия способствуют гендерной сегрегации в отношениях между детьми, предполагая, что между мальчиками и девочками существует и должен оставаться определённый барьер. Родители и педагоги часто способствуют гендерной сегрегации в школах и дома, а это ведёт к дальнейшему разделению на категории на основе гендера» (Ш. Берн). Но существует и такая проблема: стремление преодолеть возможный барьер между юношами и девушками, облегчить контакт с лицами другого пола приводит к тому, что юноши и девушки в таких группах начинают курить, употреблять алкоголь и наркотики.

Сегодня мы всё чаще обращаем внимание на неформальные подростково-молодёжные группы, пытаемся разобраться в причинах их агрессивного, практически неуправляемого поведения. Чтобы создать детский коллектив, педагогу необходимо затратить массу усилий, асоциальные же группы возникают и сплываются достаточно быстро, хотя и не всегда стихийно, нередко под «руководством» членов групп организованной преступности. Что дают эти группы нашим подросткам такого, чего не может им дать школа?

И сами подростки, и эксперты среди причин этого явления на первое место ставят неблагополучие в семье. Затем идут пло-

хая организация досуга, разочарование подростков в идеалах взрослых, социальная несправедливость, бюрократизм и формализм в работе государственных, молодёжных, общественных организаций.

Кроме того, юношей и девушек в асоциальные группы привлекают: свобода и неограниченность деятельности, стремление к доверительному интимно-личностному общению, то, что нет надоевшего им надзора взрослых. Эти социально-психологические факторы привлекательности неформальных асоциальных групп и нужно учитывать педагогам при создании подростковых и молодёжных коллективов.

Хорошо известно, какую важную роль играет чувственное, эмоциональное восприятие коллектива его членами. Для этого необходимо создавать субкультуру коллектива, и тут нет и быть не может второстепенных моментов. Важно всё: и нормы жизни коллектива, оформленные в «кодексы», «законы», «клятвы», и ритуалы, и символы принадлежности к коллективу, будь то форма, нагрудные значки или что-либо ещё. Кстати, такая система атрибутов чрезвычайно развита в асоциальной субкультуре несовершеннолетних правонарушителей, мода на которую сегодня существует и достаточно активно пропагандируется средствами массовой информации.

Ключевым вопросом в теории коллектива всегда был и остаётся вопрос взаимодействия коллектива и личности ребёнка. Конечно, коллектив становится педагогической ценностью, но он ведь не самоцель, а лишь инструмент развития личности. Нельзя забывать и о том, что ребёнок испытывает самые разнообразные влияния массового, коллективного, группового и индивидуального характера, механизмы воздействия которых на личность отнюдь не идентичны.

Взаимовлияние коллектива на ребёнка и ребёнка на коллектив многогранно и в равной степени зависит как от характеристик коллектива, так и от индивидуально-психологических особенностей входящих в него детей.



Коллектив влияет или не влияет на личность в зависимости от уровня своего развития, и чем этот уровень выше, тем целенаправленнее и многостороннее становится влияние коллектива. Нередко это влияние отождествляется с подавлением, усреднением личности, что вполне возможно, если ребёнок рассматривается только как объект педагогических воздействий.

Влияние коллектива на ребёнка зависит от того, какое положение занимает этот ребёнок в системе внутриколлективных отношений, а это положение зависит и от особенностей самого ребёнка, и от особенностей коллектива: один и тот же ребёнок может занимать в разных коллективах разное положение в зависимости от сложившихся в них ценностей и норм поведения. Влияние коллектива на ребёнка зависит также от характера его взаимоотношений с педагогом — его руководителем, от того, какое положение в коллективе занимает микрогруппа, в которую входит ребёнок, и каково отношение к этой группе со стороны педагога. И наконец, влияние коллектива на личность ребёнка зависит от значения коллектива для каждого конкретного ребёнка.

Безусловно, практически в любом коллективе есть дети, влияние класса на которых минимально. Как правило, таких детей становится больше с возрастом учеников, от класса к классу.

Традиционно считалось, что коллектив оказывает наиболее благоприятное влияние на детей, чьё положение в нём благополучно. Конечно, когда статус ребёнка достаточно высок, когда коллектив видит в нём личность яркую, оригинальную, интересную, признаёт её право на самобытность, самостоятельность, коллектив становится благоприятной средой развития для личности такого ребёнка. Но результаты наших исследований позволяют утверждать, что в большей мере влия-

ние коллектива зависит от индивидуально-психологических характеристик ребёнка. Не единичны случаи, когда дети, не имеющие высокого статуса в коллективе, испытывают тем не менее его благоприятное воздействие.

Значительно реже в педагогике (как теоретической, так и практической) рассматривается влияние ребёнка на коллектив, на процесс его развития, хотя практика даёт массу примеров такого влияния. Психологи рассматривают это влияние в рамках проблемы «личность в групповом процессе». Влияние ребёнка на коллектив, безусловно, связано с его индивидуально-психологическими особенностями, полом, прошлым социальным опытом, но ещё в большей мере — с востребованностью или невостребованностью в коллективе тех или иных качеств личности. А это напрямую зависит от педагогического управления развитием коллектива. Если востребованность качеств личности — стихийный процесс, то влияние личности на коллектив нередко становится негативным. Очевидно, что востребованность тех или иных качеств личности ребёнка связана с характеристиками самого коллектива и этапом его развития.

Влияние личности ребёнка на коллектив так же, как и влияние коллектива на неё, зависит от положения ребёнка в системе внутриколлективных отношений. Наибольшее влияние имеют лидеры, занимающие наиболее благоприятное положение в системе взаимоотношений. Характер этого влияния зависит от личностных характеристик лидера. Достаточно серьёзным становится влияние и членов дружеской микрогруппы, в состав которой входит лидер (хотя не все члены такой микрогруппы могут занимать благоприятное положение в коллективе). Влиять на коллектив могут и дети с отрицательными личностными характеристиками, если у них есть влиятельные друзья.

Безусловно, силу и характер влияния ребёнка на коллектив определяют его взаимоотношения с педагогами и внутриколлективные отношения: исследования показывают, что более 90% подростков-правонарушителей имели в школе очень низкий статус, были в изоляции в своих классах.

Конечно, все эти проблемы очень сложны: на уровне теории всё вроде бы ясно, на практике же... И даже методика коллективных творческих дел, которая должна формировать межличностные отношения, часто сводится к организации коллективной деятельности по определённым образцам.

Вряд ли стоит ждать быстрых прорывов в решении проблем создания детских коллективов, но их, наверное, и не должно быть. Нужна кропотливая теоретическая и практическая деятельность с чётким пониманием и адекватной интерпретацией того, что происходит в детской и молодёжной среде — в нашей стране, сегодня. **НО**