

Развитие конфликтной компетентности подростков в контексте задач предпрофильной подготовки (на примере элективного курса по психологии "Я и моя команда").

Существуют разные способы решения вопроса предпрофильной подготовки (ППП). Элективный курс - это одна из возможностей для решения задач ППП. Курсы по выбору для старших подростков (8-9 кл.) "Я и моя команда" и "Кадровое агентство" разработаны психологами и реализуются в настоящее время в Гимназии "Универс". Основной вопрос, на который мы попытаемся здесь ответить - **"Как работает человековедческий элективный курс на задачи предпрофильной подготовки?"** на примере курса "Я и моя команда" .

При разработке курсов мы исходили из следующих представлений:

1. ППП на финише основной школы понимается нами как *подготовка к осмысленному выбору "гибкого профиля"* (индивидуального набора учебных дисциплин и уровня их освоения) и *наращивание способностей к его осуществлению* в условиях старшей ступени Гимназии "Универс".
2. Готовность к осмысленному выбору, по нашему мнению, включает помимо углублённого знакомства с интересующими предметными областями (что я выбираю?), целый ряд личностных составляющих выбора (как я выбираю, из каких оснований исхожу?), а также *адекватное представление о своих притязаниях, возможностях и ресурсах*. Зачисление в тот или иной класс старшей школы происходит на основе личных учебных и внеучебных достижений ("портфолио") и требует умения *презентовать себя, свои результаты, цели и перспективы*. "Гибкий профиль" подразумевает занятия по разным предметам и уровням в различных по составу учебных группах, а это значит, что важной окажется *способность находить своё место в разных группах сверстников, выстраивать отношения, разрешать конфликты, включаться в сотрудничество*. **Решение задач по**

развитию выделенных способностей и определяет, как мы считаем, особый вклад психологических курсов в предпрофильную подготовку.

3. Практика участия психолога в предпрофильной подготовке в качестве организатора профориентационной диагностики и консультирования: в процессе разовых встреч подростку сообщаются "данные тестов" о нём, а также нередко передаются родителям, - представляется нам дефицитарной по двум основаниям: 1) более действенным является не отчуждённое, якобы объективированное, полученное кем-то внешним знание о подростке, а пережитое, добытое им самостоятельно; 2) процесс выбора более продуктивно организовывать из планируемого "будущего" в настоящее, исходя из проекта результата, а не наоборот (от наличного).
4. В отличие от этого, предлагаемые элективные курсы устроены принципиально "деятельностно" [3]. Учащиеся вовлекаются в процесс *"добывания" психологического знания* о себе и об изучаемых процессах (процессах командообразования, общения и т.п.): "знания-понимания", "знания-опыта". Происходит опробование и, в какой-то мере, овладение культурными средствами исследования и преобразования психологического аспекта собственного опыта. Таким образом, подросток *и знакомится со способами деятельности в области психологии, и сам добывает знания про себя*, на основе которых может строить свой дальнейший выбор. При этом "усиливается", на наш взгляд, именно субъектная составляющая выбора.
5. Для решения задач предпрофильной подготовки элективные курсы имеют следующие *преимущества* перед обязательными уроками:
 - элективные курсы выбираются через презентации - подросток получает возможность из целого ряда разнопредметных курсов выбрать только один, исходя из собственного интереса и проверить свой выбор в течение года;
 - ведущие курсов, в данном случае психологи, выступают в роли представителей предметной области и области деятельности - появляется новая позиция Взрослого в образовательном пространстве подростка;

- в качестве материала элективного курса разработчиком выбираются актуальные для подростков темы, соответствующие задачам возраста, в данном случае: самоопределение и сотрудничество в команде сверстников ("Я и моя команда") адекватное представление себя и о себе ("Кадровое агентство") и т.п.;
- не задан конкретный объём учебного материала, который надо "пройти" - открыта возможность ведущему курса совместно с подростками проектировать "что?" и "с какими целями?" делать в очерченной области.

Далее мы попытаемся раскрыть специфику разработанного на основе вышеназванных положений элективного курса "Я и моя команда".

Элективный курс для старших подростков "Я и моя команда".

Идея (замысел) курса

Для старших подростков (13-15 лет - 8-9 кл.) сфера общения со сверстниками сохраняет свою высокую значимость, как и для младших подростков, однако, центральным, в отличие от них, становится стремление к *автономии* в коллективе сверстников и поиск признания *ценности собственной личности* в глазах сверстников [5]. Давыдов В.В. пишет о возникновении у подростков "...рефлексии на собственное поведение внутри разных коллективных взаимоотношений, умению оценивать своё поведение и своё Я по определённым критериям" как новообразовании ведущей деятельности [1]. Эти возрастные особенности позволяет разворачивать курс на противоречии "*стремление к автономии - стремление быть признанным в группе*". Под "командой" в контексте задач курса понимается, прежде всего, группа, целенаправленно созданная на ценностях взаимопонимания, важности каждого её члена, способная к эффективному сотрудничеству по достижению общей цели, т.е. как группа сверстников особого качества. Курс "Я и моя команда" предлагается "*для тех, кто ориентирован на психологию и социальные науки и хочет получить опыт создания команды и исследовать вопросы командообразования, жизни команды, способы эффективного*

взаимодействия в команде, а также намерен совершенствовать свои способности к общению в группе и сотрудничеству".

Основания проектирования курса

В проектировании и осуществлении курса мы ориентировались на возможности развития у подростков таких важнейших для современного человека способностей как умения работать с противоречием и продуктивно разрешать возникающий на его основе конфликт и децентрации: способности одновременно удерживать разные точки зрения на одно и то же явление. При этом мы исходили из принципов культивирования этих способностей, заложенных в системе развивающего обучения Эльконина-Давыдова и доказавших свою действенность по результатам теста компетентности PISA на финише основной школы [8, 9].

Это принцип конструирования учебного социокогнитивного, выражаясь языком А.-Н. Перре-Клермон, конфликта. Согласно этому принципу, задача учителя - создавать ситуации, порождающей различные мнения детей о способах решения новой задачи, сделать для детей **заметной** саму эту разницу точек зрения и помочь авторам каждой гипотезы развёрнуто её обосновать, вскрывая логику тех действий, которые привели к данному видению предмета - т.е. организовать дискуссию, в которой все точки зрения представлены "предельно выпукло и контрастно"[9].

Принцип ценности каждой точки зрения - знакомство с ней и её основаниями может побуждать других осознавать основания собственных суждений, несогласие - оттачивать собственную аргументацию, искать новые варианты и гипотезы.

Принцип совместного поиска решения задачи, а не "выкладывания" его в готовом виде, тем более что относительно путей движения "к команде" каждой конкретной группы подростков его действительно нет.

С нашей точки зрения материал, положенный в основу курса - командность, взаимодействие и самовыражение в группе позволяет сделать способы продуктивного взаимодействия по разрешению социокогнитивного конфликта, способы сотрудничества и кооперации непосредственным предметом исследования и изучения, опираясь на активно становящуюся в старшем подростковом возрасте межличностную рефлексивность. И это отличие от младшей школы, когда учитель "погружал детей в практику совместной работы, цели, средства и способы которой не всегда становились предметом специального анализа" [9]. При этом, на наш взгляд, возможно, и следует ставить вопросы относительно индивидуального действия, относительно индивидуальной позиции: "Какой вклад **я** вношу в общий процесс?", "Насколько **я** хочу сотрудничать, что **у меня** есть для этого и чего мне не достаёт?", "Насколько ясно и активно **я** выражаю свою позицию, что мне мешает делать это?" и т.п., и отвечать на них, опираясь на обратные связи сверстников и побуждая личностную рефлексивность подростков. Разнообразные по форме и содержанию, позитивные и негативные обратные связи специально организуются, обеспечивая условия для координации "Я своими глазами" и "Я глазами других", т.е. индивидуальной способности к децентрации, которая в данном случае является и условием интеграции команды, условием "общего виденья" членов команды, т.е. "такого состояния группы, при котором каждый из членов группы не только понимает мысль другого, но и понимает (или думает, что понимает), почему этот другой пришел именно к этому решению", при том, что сами решения могут не совпадать, что часто случается в реальных ситуациях [4].

Важными условиями для такого типа работы является вовлечённость участников курса в процесс командообразования, наличие личного смысла отвечать себе на эти вопросы, используя возможности курса как ресурс, а также отношения доверия и взаимопонимания, которые целенаправленно создаются на первом этапе командообразования. Ещё одним необходимым условием действительной "образовательной встречи" взрослого и ребёнка,

если понимать образование как "открытие ресурсов для самого человека" [6] и здесь мы солидарны с Б.И. Хасаном [6], является открытость взрослого, готовность самому измениться. Побуждая подростка выразить своё виденье и свои мотивы, свои затруднения и несогласия особо важной, на наш взгляд, является готовность столкнуться с чем-то действительно неожиданным, нелицеприятным, обнаружить свои собственные дефициты, обострить противоречие между взглядами самих подростков до состояния конфликта. Заявить свою "неприглаженную", "не как у всех" критичную точку зрения - риск не только для подростка, но и для взрослого. Но без "разрыва", без разности точек зрения нет диалога, нет всей полноты условий для развития всех участников диалога. И опыт проведения курса показывает, что ситуации, в которых удавалось внятно оформить столкнувшиеся позиции, найти приемлемый способ выразить сдерживаемые отрицательные эмоции будь то несогласия участников курса между собой либо ведущего курса и группы, действительно "продвигали" процесс комадообразования.

Разворачивание курса

Группа из 12-15 подростков из разных классов одной параллели в течение учебного года проходит следующую последовательность этапов.

I этап. "Встреча замысла учителя и замыслов учеников". Цель этапа - выработка и согласование общих целей и ценностей.

II этап. "Доверие и общность вместо отчуждения". Цель этапа - достижение первоначальной групповой сплоченности на основе доверия - "ключевого фактора сотрудничества"[2].

III этап. "Сотрудничество вместо конкуренции". Цель этапа - освоение способов продуктивного взаимодействия, понимание своеобразия индивидуального вклада каждого в общий результат.

IV этап. "Работа на общий результат вместо индивидуализма". Цель этапа - Разработать и осуществить совместный проект, организовать осознание участниками зоны собственной ответственности и доли участия в общем деле.

V этап. Предъявление индивидуальных аналитических и творческих работ, результатов коллективных пректов. Цель этапа - анализ и оформление итогов года.

Каждый этап организуется принципиально трёхтактно: "порождение и оформление замысла" - "реализация" - "рефлексия процесса и полученного результата". При этом ведущий курса удерживает несколько параллельно идущих процессов, представленных в Таблице 1.

Таблица 1. Процессы, организуемые и поддерживаемые ведущим курса.

Процесс	Что делают ученики	Что делает учитель	Результативность ученика
I. Замысливание и планирование: "Встреча замысла учителя и замысла ученика".	Оформляют и выражают свои интересы, потребности и запросы. Учатся согласовывать их между собой. Учатся планировать совместные действия.	Открыто заявляет о своих планах, альтернативах. Побуждает выражать собственные образовательные запросы, выдвигать инициативы по организации совместной работы. Координирует их.	Получает опыт совместного с учителем планирования образовательного процесса, разворачивания его в направлении собственных интересов, согласования с интересами других.
II. Командообразование	Активно взаимодействуют, строят взаимоотношения, решают общие задачи, разрешают возникающие конфликты.	Организует процесс командообразования как психолог-тренер	Получает новый опыт формирования команды из группы сверстников, налаживания отношений сотрудничества.
			Совместный результат: достижение группой заданного качества - командности или приближение к нему.
III. Самоисследование (исследование себя как члена команды) - открытие своих ресурсов.	Работают с методиками само- и взаимооценивания. Дают и запрашивают "обратную связь", её основания.	Организует "экраны" [6]. Создает и поддерживает условия для содержательной и безопасной обратной связи.	Шаг в овладении культурными средствами "видения себя" в групповом процессе (психологических методик), диалогических процедур.
IV. Исследование феноменов и закономерностей процесса командообразования	А) Выполняют индивидуально аналитические работы и обсуждают группой.	А) Организует анализ и рефлекссию группового процесса, работу с психологической литературой по теме.	А) Понимание основных условий, командообразования, трудностей и препятствий на этом пути, основных этапов, ярких феноменов.
	Б) Замышляют, планируют и осуществляют самостоятельное исследование как творческую работу.	Б) Руководит творческой работой.	Б) Выполненное исследование: текст, доклад. Шаг в овладении учебно-исследовательской деятельностью на психологическом материале.

Примеры тем творческих работ, выполненных в рамках курса по выбору "Я и моя команда":

- Является ли коллектив нашей секции по лёгкой атлетике командой? Нужны ли нам лидеры? Для чего?
- Есть ли признаки командности в нашем классе? В чём преимущества командной работы?
- Есть ли место соперничеству в команде? Какие качества мешают быть членом команды?
- От чего зависит самочувствие человека в команде? Новый человек в подростковой группе.
- Антилидерство: в чём отрицательные стороны подросткового лидерства?
- Трудности создания команды или почему мы не можем сплотиться?

По завершению каждого этапа ведущий курса организует рефлексию пройденного пути и его результатов. Сначала каждый индивидуально отвечает на вопросы специально разрабатываемой для каждого этапа анкеты, оформляет своё видение, свою оценку. В качестве примера можно привести следующий фрагмент анкеты:

Таблица 2. Фрагмент анкеты для подведения итогов пройденного этапа командообразования.

Пожалуйста, вспомни всё произошедшее на III этапе командообразования и подробно, развёрнуто ответь на вопросы:

Какие события, на твой взгляд, были особенно важными для становления команды?

Какие последствия они за собой повлекли?

Что ты понял(а) про ценности команды?

Какова, на твой взгляд, сильные стороны образующейся команды?

Как ты считаешь, нужно ли для дальнейшего развития команды общее дело и почему?

Что бы ты предложил в качестве общего дела?

Что ты понял(а) про себя как участника команды?

Я оцениваю нашу группу на сегодняшний день:

разобщённость	-----	сплочённость
доверие	-----	недоверие
взаимопонимание	-----	каждый говорит на своём языке
внимание друг к другу	-----	безразличие друг к другу
можем делать что-то вместе	-----	не получается действовать сообща
группа	-----	команда

Какова позиция ведущего курса?

Особо важной, на наш взгляд, для ведущего курса является **опора на встречную активность подростка.**

- Важно оформить запрос группы на тип совместной работы.

Так, группа 8-классников (2003-2004 уч.г.) проявила выраженный интерес к исследованию признаков командности в реальных группах, куда они входили - второе полугодие было

организовано как "исследовательская лаборатория": *совместно* вырабатывались критерии "командности", опробовались методы исследования групповых ценностей, эмоционального климата и т.п., составлялся план исследования, анализировались данные,... - все нормативные этапы научного исследования были проработаны совместно. В результате появились такие творческие работы как "Является ли коллектив нашей секции по лёгкой атлетике командой?", "Есть ли признаки командности в нашем классе?".

Процесс строительства команды разворачивается только при наличии такого запроса от группы.

- Ключевой и первостепенной мы считаем также задачу "возделывания" проблемного поля и взращивания самостоятельных (имеющих личностный смысл) вопросов, которые далее разворачиваются в исследовательскую программу.

Например, реальная проблема, с которой столкнулась группа 8-классников (2004-2005 уч.г.) - потеря единства и взаимопонимания, чувства общности с приходом 4-х "новеньких" на III этапе строительства команды вызвала к жизни две творческие работы "Трудности создания команды или почему мы не можем сплотиться?" и "Новый человек в подростковой группе", успешно защищённые на школьной конференции. Эти работы выполнялись при содействии всей команды и обеспечили рефлексию и понимание причин происходящего.

- Необходимым мы считаем также ясность и открытость ведущего - предъявлять свои сомнения, эмоции (в том числе и отрицательные), делиться наблюдениями и размышлениями, привлекать участников к принятию важных для всех решений. Поэтому в рамках этого элективного курса не составляется жёсткий почасовой план, тем самым остаётся заранее неразмеченное пространство подростковой инициативы и её разворачивания.

Какие способы действия опробуют подростки и какие образовательные результаты получают?

1. Практически включаются в процесс командообразования - "проживают" его, *получают опыт целенаправленного строительства команды, нахождения своего места в ней*;
2. на основе обратных связей от других участников, выполнения психологических аналитических процедур, собственной рефлексии

приобретают (извлекают) *новое знание о себе как члене команды* (есть ли тенденции к лидерству, какую позицию в группе склонен занимать, какие ресурсы может задействовать и т.п.), *учатся использовать группу как "зеркало самопознания", овладевают психологическими инструментами самоисследования;*

3. сравнивая и согласовывая собственные представления о себе, своём "вкладе" в общее дело и совместных действиях с представлениями других членов команды, *развивают способность к децентрации, к позиционному действию;*
4. из работы с психологической литературой, из совместного анализа происходящих в группе процессов и явлений *извлекают знания о феноменах, условиях и закономерностях процессов командообразования;*
5. выполняя творческую исследовательскую работу, *овладевают культурными средствами получения нового психологического знания;*
6. приобретает *опыт сотрудничества со взрослым как носителем психологического знания и средств деятельности,* привлечения его (психолога-специалиста) в качестве ресурса для решения собственных задач;
7. учатся продуктивно разрешать конфликты в команде, исходя из общекомандных ценностей.
8. Весь процесс разворачивания курса - это попытка удержания в режиме разрешения основного противоречия курса **"Я** (мои интересы, потребности, способности) - **Команда** (её задачи, ценности, требования ко мне, моя ответственность)", подросток работает на наращивание собственной *конфликтной компетентности* [7] .

Перспективы развития курса

Возможности достижения обозначенных выше целей, на наш взгляд, существенно расширились бы за счёт дополнительного использования форм, выходящих за пределы урока - погружений, интенсивов. Урочная организация,

например, входит в противоречие со спецификой реализации проектов (проекта как "общего дела" в курсе "Я и моя команда"), которые требуют повышенных временных затрат, а растягиваясь, приводят к снижению мотивации.

Литература

1. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М., ИНТОР, 1996.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Теория и практика командообразования - С-Пб.: Речь, 2004.
3. Каспржак А.Г. Проблема выбора: элективные курсы в школе. - М.: Новая школа, 2004.
4. Назаренко В. Л. Способность к децентрации как необходимое условие формирования общего видения // [http:// vaddim.chat.ru/comvSION.htm](http://vaddim.chat.ru/comvSION.htm).
5. Рабочая книга школьного психолога. Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991.
6. Хасан Б.И. Образовательная встреча взрослости и детства как продуктивный конфликт//Педагогика развития: соотношения учения и обучения - Материалы 7-й научно-практ. конф., ч.1., Красноярск, 2000.
7. Хасан Б.И., Сергоманов П.А. Психология конфликта и переговоры. - М.: ACADEMIA, 2003.
8. Цукерман Г.А., Ермакова И.В., Кудина Г.Н., Соколова О.В. Понимание противоречий: микроанализ задач теста PISA-2000 // Психологическая наука и образование. № 1. 2005. С. 51-63.
9. Цукерман Г.А. Система Эльконина-Давыдова как ресурс повышения компетентности российских школьников"// Вопросы психологии. 2005. № 4. С. 84-95.
10. Эльконин Б.Д. Действие как единица развития // Вопр. психол. 2004. № 1.

Таблица 1. Процессы, запускаемые и удерживаемые преподавателем курса "Я и моя команда".

Процесс	Что делают ученики	Что делает учитель	Результативность ученика	Возможные результаты
I. Замысливание и планирование: "Встреча замысла учителя и замысла ученика"	Оформляют свои интересы, потребности и запросы. Учатся согласовывать их между собой. Учатся планировать совместные действия.	Открыто заявляет о своих планах, альтернативах. Побуждает выражать собственные образовательные запросы, выдвигать инициативы по организации совместной работы. Координирует их.	Получает опыт совместного с учителем планирования образовательного процесса, разворачивания его в направлении собственных интересов, согласования с интересами других.	
II. Командообразование	Активно взаимодействуют, строят взаимоотношения, решают общие задачи, разрешают возникающие конфликты.	Организует процесс командообразования как психолог-тренер	Получает новый опыт формирования команды из группы сверстников, налаживания отношений сотрудничества.	Мотивация, развитие навыков командной работы
			Совместный результат: достижение группой заданного качества - командности	Процесс командной работы (в группах).
III. Самоисследование (исследование себя как члена команды) - открытие своих ресурсов.	Работают с методиками само- и взаимооценивания. Дают и запрашивают "обратную связь", её основания.	Организует "экраны" Создаёт и поддерживает условия для содержательной и безопасной обратной связи.	Шаг в овладении культурными средствами "видения себя" в групповом процессе (психологических методик), диалогических процедур.	
IV. Исследование феноменов и закономерностей процесса командообразования	А) Выполняют индивидуально аналитические работы и обсуждают группой.	А) Организует анализ и рефлексию группового процесса, работу с психологической литературой по теме.	А) Понимание основных условий, командообразования, трудностей и препятствий на этом пути, основных этапов, ярких феноменов.	А) Мотивация, развитие навыков командной работы, понимание процесса командообразования, трудности и препятствия на этом пути, основные этапы, яркие феномены. Преодоление трудностей. Преодоление трудностей. Преодоление трудностей.

	Б) Замышляют, планируют и осуществляют самостоятельное исследование как творческую работу.	Б) Руководит творческой работой.	Б) Выполненное исследование: текст, доклад. Шаг в овладении учебно-исследовательской деятельностью на психологическом материале.	Б) Р
	Примеры тем творческих работ, выполненных в рамках курса по выбору "Я и моя команда": • Является ли коллектив нашей секции по лёгкой атлетике командой? Есть ли признаки • Антилидерство: в чём отрицательные стороны подросткового лидерства? Нужны ли нам л • Трудности создания команды или почему мы не можем сплотиться? Какие качества л • Новый человек в подростковой группе. Есть ли место со • В чём преимущества командной работы? От чего зависит			