

А. Н. Лугошкин  
кандидат психологических наук

# ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ЖИЗНЬ ДЕТСКОГО КОЛЛЕКТИВА

издательство «Знание», Москва 1978  
Цикл «Новое в жизни, науке, технике»  
Серия «Педагогика и психология»  
№ 4, 1978

*Аннотация:* Брошюра вводит читателя в одну из наименее исследованных областей жизни детского коллектива – в его эмоциональный мир. На основании исследований, проводимых социально-психологической лабораторией Костромского педагогического института им. Н. А. Некрасова, автор раскрывает закономерности эмоциональной жизни детских коллективов, показывает влияние коллективных эмоций на эффективность деятельности и развитие детских объединений, на формирование личности ребенка в коллективе.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

[Кладовая жизненной энергии](#)

[Исполнительные эмоции](#)

[Амплитуда эмоционального «маятника»](#)

[Психологический климат детского коллектива](#)

[Актуализация эмоциональных состояний](#)

[От «песчаной россыпи» к «горящему факелу»](#)

---

*Ничто – ни слова, ни мысли, ни даже поступки наши не выражают так ясно и верно нас самих и наши отношения к миру, как наши чувствования: в них слышен характер не отдельной мысли, не отдельного решения, а всего содержания души нашей и ее строя. В мыслях наших мы можем сами себя обманывать, но чувствования наши скажут нам, что мы такое: не то, чем бы мы хотели быть, но то, что мы такое на самом деле.*

К. Д. Ушинский

## Кладовая жизненной энергии

Недавно в электронно-вычислительную машину заложили исчерпывающие сведения о тридцати подростках. Каких только данных здесь не было о каждом из них: и возраст, и характер, и способности, и интересы, и темперамент, и волевые, интеллектуальные, эмоциональные качества. Машине предстояло на основе этих данных предсказать, как будут действовать подростки совместно в ряде конкретных ситуаций. Она тщательно проработала программу и... отказалась выдать какой-либо надежный прогноз. Программисты тут же прокомментировали этот «каприз»: машине явно не хватало каких-то важных данных. Но каких именно?

Тогда теми же сведениями вооружили опытных учителей. И что же? Их предсказания были более конкретными. Но и в вариантах предполагаемого ими коллективного поведения было много «степеней свободы». Учителя утверждали, что однозначного ответа тут быть и не может: от групп подростков можно было ожидать самых различных действий, в том числе и прямо противоположных по характеру.

На первый взгляд ситуация парадоксальная – знаем каждого ребенка, но не можем точно прогнозировать результат своего воспитательного воздействия на группу детей. Не это ли имел в виду Е. А. Аркин, один из первых в нашей стране исследователей коллективного воспитания, когда утверждал, что можно прекрасно знать черты детей, входящих в коллектив, и не быть в состоянии нарисовать картину их коллективной жизни, коллективной работоспособности, коллективного творчества? Что же еще должно быть нам известно, чтобы можно было более или менее уверенно предсказать, как поведет себя в каждом отдельном случае наш неугомонный и ершистый объект воспитания – детский коллектив? Насколько меняется поведение отдельной личности, действующей сообща с другими?

Ответ на этот вопрос уже давно искали теоретики и практики воспитания, многие мыслители. «Что за великое дело публичность! – восклицал в своем «Дневнике» А. И. Герцен. – ...Да, множество людей представляет не арифметическую сумму сил их, а несравненно сильнейшую мощь, происходящую от поглощения их воедино, – каждый сильнее всего мощью всех». Этот эффект «публичности», привносящий качественные изменения в поведение людей, становился нередко тем самым фактором «икс», который не только удивлял психологов и педагогов, но и откровенно путал расчеты воспитателей.

За счет чего же возникают новые силы у личностей, взаимодействующих друг с другом? Принципиальное значение для понимания природы и сущности этого явления имеет вывод, сделанный К. Марксом в «Капитале». Он писал: «Подобно тому как сила нападения эскадрона кавалерии или сила сопротивления полка пехоты существенно отличны от суммы тех сил нападения и сопротивления, которые способны развить отдельные кавалеристы и пехотинцы, точно так же и механическая сумма сил отдельных рабочих отлична от той общественной силы, которая развивается, когда много рук участвует одновременно в выполнении одной и той же нераздельной операции... Здесь дело идет не только о повышении путем кооперации индивидуальной производительной силы, но и о создании новой производительной силы, которая по самой своей сущности есть массовая сила». Казалось бы, определение сущности массовой силы дано, и на этом можно поставить точку. Однако Маркс развивает мысль дальше. «Но и помимо той новой силы, которая возникает из слияния многих сил в одну общую, при большинстве производительных работ уже самый общественный контакт вызывает соревнование и своеобразное возбуждение жизненной энергии, увеличивающее индивидуальную производительность отдельных лиц...».

Таким образом, указав на существование «новой производительной силы» как результата рационального кооперирования людей, Маркс обращает внимание на возникновение еще одной силы, причиной чего является «самый общественный контакт». Нет сомнения, что здесь Маркс видит психологический эффект совместных действий группы людей, результатом которого выступает «своеобразное возбуждение жизненной энергии», создающее коллективную «прибавку» возможностям отдельной личности.

Встает вопрос: какие процессы обеспечивают это возбуждение жизненной энергии? Известно, что такой возможностью обладают человеческие эмоции.

Эмоции непосредственно связаны с потребностями людей, с процессом их удовлетворения. Многие потребности удовлетворяются в коллективных действиях. При этом, взаимодействуя с другими людьми, каждый из нас удовлетворяет еще одну из самых важных потребностей человека – потребность в общении.

Потребность в общении – явление сложное. Фактически это сплав двух потребностей: потребности в другом человеке, в эмоциональном контакте с ним и потребности в самоутверждении личности.

С одной стороны, в этом выражается стремление людей находиться вместе, вместе переживать радости и горести. «Человек со-печалится человеку, равно он ему и совеселится», – писал А. Н. Радищев. В счастливые минуты мы спешим к друзьям и знакомым, переполненные чувствами, стремимся, чтобы о них узнали другие. Мы ждем сострадания и сочувствия в трудные моменты, остаемся неудовлетворенными, если душевные движения наши окажутся непонятыми и неразделенными окружающими, огорчаемся, если не встречаем внимания к своим переживаниям. Не только в жизни – на экране, на сцене, на полотнах художника – мы не просто созерцаем происходящее. Мы сопереживаем героям произведений искусства, если их чувства близки нам. Мы сопереживаем и слушая затрагивающие нас музыкальные произведения, ибо в сочетаниях звуков авторами закодированы их собственные переживания, а мы их расшифровываем на эмоциональном уровне.

С другой стороны, в потребности в общении заложено стремление человека выделить себя из среды других, познать и реализовать себя, свои возможности. Одним из способов такой реализации, самоутверждения личности является соревнование, важнейший атрибут человеческого общения. Соревнование – особая форма взаимоотношений людей в коллективах, их взаимодействия в процессе деятельности. Вольно или невольно каждый из нас сравнивает себя с другими людьми – свои качества, свои знания, умения и даже внешность. Сравнение – первый этап соревнования, оценивание – следующий его этап. А там следуют выводы, пересмотр собственных позиций, конкретные действия. И весь этот быстро и свернуто протекающий процесс живо отражается в эмоциональных состояниях. В соревновании (точнее, в явлении соревновательности) происходит органическое слияние рационального и эмоционального поведения людей.

Рациональное поведение – действия, с помощью которых достигаются поставленные цели. Их ценность в конечных результатах усилий. Если для человека предстоящая работа имеет важное значение, если конечный результат ее приобретает для личности особый вес, то это отражается и на эмоциональном самочувствии личности, и на общем настрое коллектива.

Вместе с тем для людей обычно важно не только то, **что** они делают, но и то, **как, с кем, в каких обстоятельствах** они действуют. Это оказывает значительное влияние на

эмоциональное поведение, которое является спутником процесса общения. Не надо доказывать, что в реальной жизни коллективов рациональное и эмоциональное поведение образуют тесное единство.

В звероводческий совхоз выехал во главе со своими учителями трудовой отряд старшекласников одной из костромских школ. Подъем, линейка, наряды на работу, труд, отдых, вечера, концерты, походы... Ребята помогали бетонировать площадки вольер для содержания пушных зверей. За несколько дней до окончания срока пребывания отряда в совхозе пошли дожди. Размывало площадки, раскисла глина, и ребята не вылезали из домишек. Перепеты все песни, прочитаны стихи, стало скучно. В последний день пришли поблагодарить ребят директор совхоза и парторг. За окнами хлестал дождь, настроение было унылое, где-то в отдалении слышалось повизгивание зверьков, насквозь промокших в открытых вольерах.

– Что же, спасибо, ребята, – сказал директор. – Жаль, конечно, что погода не дала закончить работу. Трудно им будет, зверькам нашим, особенно малышам...

– Кто же будет заканчивать? – робко спросили ребята. – Ведь не доделана чуть ли не половина?

Директор пожал плечами. Ребята и так знали, что рабочих рук в совхозе не хватает. Руководители совхоза попрощались и ушли. А в отряде разгорелись страсти. Сами удивлялись, почему они не работали в плохую погоду. Пришли к выводу, что уезжать в такой момент стыдно. Но стали возражать учителя. Официально срок действия отряда закончился, они обязаны вернуться. К тому же у учителей начинался отпуск. Подошел автобус и увез отряд.

Через три дня отряд вернулся. Прибыли сами, без учителей. В полном составе. Директор совхоза, очень растроганный, чуть не расцеловал всех подряд. Но, узнав, что энтузиасты приехали самовольно, всплеснул руками: «Да что вы, ребята?» А те в ответ: «Давайте срочно работу. Пока разберутся, что к чему, успеем дело сделать». И работали ребята так, что заразили своим энтузиазмом окружающих. На подмогу бросились все, кто мог. Директор радовался и... страдал. Радовался боевому настроению ребят, их искреннему желанию выручить в трудную минуту. Но телеграммы из города требовали немедленно вернуть «беспризорный отряд». Когда все же через неделю пришла за «беглецами» машина, зверьков уже переводили на новое место жительства. «С новосельем!» – прочитал на плакате, висевшем над вольерами, прибывший за старшекласниками директор школы.

Мы видим, как значимость цели, осознание необходимости их труда, острое переживание ситуации определили действия ребят.

Однако в разном возрасте, в разных обстоятельствах на передний план может попеременно выступать то рациональная, то эмоциональная сторона поведения. В детском же коллективе эмоциональная сторона приобретает особое значение.

Слишком долгое время место и значение эмоций в жизни людей оставались загадкой для ученых. Попыток разобраться в удивительных свойствах эмоций предпринималось достаточно много. Но «орешек» оказался на редкость крепким, и многие исследователи безнадежно махнули на него рукой, полностью уступив сферу эмоций поэтам.

Датский ученый Г. Ланге в конце прошлого века горестно сокрушался о том, что «бури страстей погубили больше человеческих жизней, опустошили больше стран, чем ураганы; их поток разрушил больше городов, чем наводнения. Поэтому нам должно казаться очень странным, что человек не прилагал больших усилий для изучения их характера и сущности». Прошло около двух десятилетий, и русский психолог, однофамилец своего датского коллеги, Н. Н. Ланге вынужден был вновь признать, что по-прежнему эмоции и чувства занимают в науке место Золушки, нелюбимой и гонимой, вечно обобранной в пользу своих старших сестер – ума и воли. Проходит еще некоторое время, и советский ученый Л. С. Выготский называет историю психологии чувств самой бесплодной и скучной главой психологической науки. Грустная история, не правда ли?

Однако «осада» эмоций одновременно шла и с другой стороны. Как уже говорилось, давно было замечено, что переживаемые совместно в группах или в массе людей эмоциональные состояния получают совершенно иную окраску, приобретают огромную силу воздействия. Здесь образуется сплав энергии эмоций и «эффекта публичности», о котором мы уже упоминали. Но как это происходит, что получается в результате, может ли человек проникнуть в эти таинственные энергетические кладовые? Все это весьма интересовало социологов и социальных психологов.

На улицах Парижа в последние годы уходящего девятнадцатого века в толпах людей, снующих по улицам, собирающихся на площадях в дни празднеств, уличных беспорядков, можно было увидеть невысокого человека в широкополой черной шляпе. Французский социолог Габриель Тард пытался на практике понять скрытые пружины эмоциональной жизни толпы, которая с завидной легкостью закручивала в психологический водоворот оказавшегося в ней человека. Выводы, которые он делал в своих работах, были более чем сомнительными – все сводилось к действию закона подражания.

В американском городке Хоторне, пригороде Чикаго, социолог Элтон Мэйо, выполняя заказ руководителей крупнейшей в США телефонно-телеграфной компании, обнаружил поразительный эффект влияния эмоциональной атмосферы на повышение производительности труда. Это было уже в конце 20-х годов нашего века. Примерно в это же время широко разворачивались экспериментальные работы русского психофизиолога, одного из основателей отечественной социальной психологии, В. М. Бехтерева. На экспериментальном материале ученый пытался доказать существование «эффекта коллектива», создающегося путем переживания членами коллективов общих настроений и прибавляющего дополнительные силы каждому из них.

А что педагоги? Не было, пожалуй, ни одного выдающегося педагога, который не поражался бы удивительной мощи коллективных эмоциональных явлений и одновременно человеческой «слепоте» к таким огромнымкладам, остающимся неиспользованными в методике и практике воспитания и обучения. Один из пионеров коллективного обучения и воспитания, швейцарский педагог И. Г. Песталоцци предлагал начинать всякое совместное обучение самых разных детей с объединения их «посредством настроения». Он полагал, что «искреннее душевное настроение и жизненная сила, гармонирующая с этим настроением, по самой природе своей избегают всякого развлекающего лишнего слова» [\*]. Это было сказано еще два века тому назад. Именно педагоги создавали первый опыт применения этих положений на практике.

[\*] И. Г. Песталоцци. Статьи и отрывки из педагогических сочинений. М., 1939, с. 101.

Советскую педагогику по праву называют педагогикой коллективизма. Еще в 20-е годы виднейшими советскими педагогами была разработана теория детского коллектива как решающего фактора в воспитании нового человека. Стоит перевернуть страницы

произведений замечательных советских педагогов – Н. К. Крупской, С. Т. Шацкого, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинского, и мы станем свидетелями того, как закладывались в фундамент социалистической педагогики идеи о возможности и необходимости сознательного управления эмоциональной жизнью детского коллектива.

Почему же тогда в современных учебниках педагогики, в многочисленных методических пособиях для учителей по работе с коллективом мы не находим сведений о законах жизни эмоций в сообществах детей, достаточно аргументированных рекомендаций, конкретных приемов управления эмоциональными состояниями детского коллектива? Не напоминаем ли мы людей, собравшихся у огромного нефтяного фонтана, который прорвался из недр Земли, и рассуждающих о том, какая сила пропадает зря и как хорошо было бы заставить ее служить людям? А пока пользуемся подручными емкостями, а то и просто черпаем бесценное горючее пригоршнями с поверхности.

Дело в том, что эмоциональные состояния в коллективе – область труднодоступная для исследования. Прежде всего, это объясняется их **метаморфозностью** (т. е. способностью предмета исследования, объекта воздействия самопроизвольно видоизменяться под влиянием самых незначительных, трудноуловимых изменений в окружающей среде). Эмоциональные состояния – очень «капризный» и чувствительный предмет, реагирующий на малейшие изменения условий, в том числе и на «шумы», привносимые в исследование самим экспериментатором, искусственностью обстановки эксперимента, и т. п. Высокая степень метаморфозности эмоциональных состояний изменяет картину поведения людей и снижает объективность получаемых данных.

Вот почему поиск достаточно надежных приемов проникновения в сложный мир эмоциональных явлений в коллективе становится одной из главных задач исследователей, занятых этой проблемой. Экспериментаторам-одиночкам справиться с этим просто не под силу. Исследованиями в указанной области занимаются психологические и педагогические лаборатории в Москве (руководитель А. В. Петровский), в Ленинграде (Е. С. Кузьмин, К. Д. Радина), в Минске (Я. Л. Коломинский). В этой брошюре представлены материалы экспериментального изучения эмоциональной жизни детского коллектива, проводимого социально-психологической лабораторией Костромского педагогического института им. Н. А. Некрасова.

Прежде чем начать разговор об особенностях эмоциональной жизни детского коллектива, определим некоторые исходные позиции.

Многие отрасли науки, выполняя социальный заказ общества, ведут поиск резервов оптимизации человеческой деятельности. Несмотря на то что у человека появляется все больше различных помощников в виде механизмов, автоматов, счетно-решающих устройств, берущих на себя полностью или частично многие его функции, по-прежнему внимание ученых устремлено к ресурсам самой человеческой личности и коллектива.

Известно, что в нашей стране роль первичных коллективов в жизни общества постоянно возрастает. Как записано в новой Конституции СССР, трудовые коллективы участвуют в обсуждении и решении государственных и общественных дел, в решении вопросов управления предприятиями и учреждениями, способствуют укреплению трудовой дисциплины, воспитывают своих членов в духе коммунистической нравственности, заботятся о повышении их политической сознательности, культуры и профессиональной квалификации.

Первую школу коллективизма советские люди проходят в детских коллективах, в октябрятских группах, пионерских отрядах, комсомольских организациях. Помочь раскрыть воспитательные возможности коллектива – важная задача ученых и практиков-воспитателей.

В связи с этим можно рассматривать психологическую структуру коллектива, выделив в ней две важные сферы: потенциальную и актуальную.

**Потенциальная сфера** – своеобразная кладовая жизненных ресурсов коллектива, без которых невозможно его развитие, продвижение вперед по лестнице социальной зрелости. Потенциалы коллектива – его возможности в настоящем и будущем. В качестве таковых выступают нравственные нормы коллектива, общественное мнение, организованность, сплоченность, наличие способных организаторов и т. д. Вспомним слова В. И. Ленина: «Может ли сила сотни превышать силу тысячи? Может и превышает, когда сотня организована. Организация удесятерит силы». В этих словах дана образная характеристика организованности людей как потенциала общности.

Потенциалы коллектива дают возможность подключать дополнительные источники активности к действиям личностей. Знание потенциалов коллектива дает возможность прогнозировать его деятельность.

**Актуальная сфера** – непосредственная деятельность коллектива, взаимодействие и взаимоотношения его членов, проявления поведенческой активности. В актуальной сфере проявляются все потенциальные возможности коллектива. Организованность как потенциал коллектива выразится в характере взаимодействия людей, в способах решения коллективной задачи, в эффективности работы; социальные нормы отразятся в поступках членов коллектива, в их отношении друг к другу, к значимым событиям окружающей жизни и т. д. Но актуальная сфера – не только производная коллективного потенциала. Непосредственная деятельность коллектива может протекать и без подключения дополнительных ресурсов, ибо часто в этом просто нет необходимости. В какие-то моменты коллективная деятельность может развиваться за счет «сиюминутной» энергии конкретных ситуаций. Вместе с тем актуальная сфера коллектива обладает способностью пополнять запасы энергии, накапливать ресурсы для будущей деятельности. Например, организованность коллектива может формироваться только в конкретных совместных делах, где требуется проявление взаимозависимости, взаимопомощи, руководство и подчинение; нравственные ценности также складываются в поступках и действиях людей. И этот процесс восполнения потенциалов коллектива тем успешнее, чем он лучше управляется и чем эффективнее действует.

Если же рассматривать эмоциональную сторону жизнедеятельности детского коллектива, о которой пойдет у нас речь в этой книжке, то «хранителем» эмоциональных потенциалов выступает **психологический климат** коллектива, а его «полномочными представителями» в актуальной сфере – ситуативные **эмоциональные состояния**, которые реализуют и вновь создают внутренние запасы жизненной энергии коллектива.

Можно предположить, что каждый первичный детский коллектив, будь то школьный класс или детское клубное объединение, пионерский отряд или комсомольская группа, – все они обладают своим эмоциональным потенциалом. Под **эмоциональным потенциалом коллектива** можно понимать возможности возбуждения энергии, заложенные в эмоциональных состояниях взаимодействующих в коллективе людей, которые в определенных условиях активизируют деятельность личности и всего коллектива. Раскрытие этих потенциалов, их использование в учебной и воспитательной

работе – важная практическая задача. Но речь должна идти не только об умелой реализации существующих возможностей коллектива. Не менее важной задачей является создание нужных для будущей деятельности эмоциональных ресурсов, накопление потенциалов активности в коллективе. И в том, и в другом случае необходимо знать особенности и закономерности динамики эмоциональной жизни детского коллектива.

### **Исполнительные эмоции**

Если говорить о «репутации» коллективных эмоций, то она далеко не безупречна. «Золушка» психологии в описании буржуазных исследователей появлялась в толпах и массах людей неуравновешенной, вспыльчивой, издерганной; ладить с ней было просто невозможно. Ей приписывались в основном разрушительные функции: дезорганизовывать человеческое поведение, нарушать взаимодействие людей, подавлять их волю, ответственность, ослаблять интеллект. «В толпе может происходить накопление только глупости, а не ума», – глубокомысленно изрекал буржуазный социолог Г. Лебон. Виновной же во всем этом объявлялась «психическая зараза», механизмы которой спонтанно вовлекают человека в пучину эмоционального круговорота и противостоять которой, по мнению буржуазных исследователей, человек не в силах. Причем авторов этих исследований совсем не беспокоило, что объединения людей, одновременно переживающих какие-либо чувства, могут быть в разной степени организованы, преследовать разные, в том числе и нравственно ценные, цели и т. д. Коллективные эмоции объявлялись слепой силой, которая неуправляема.

Что же, психическое заражение – реально существующее явление социальной психологии, механизмы которого еще недостаточно изучены. В массовых проявлениях эти механизмы могут срабатывать мгновенно и способны захватить в свою орбиту большое количество людей. Но считать психическое заражение главным в коллективных эмоциональных состояниях было бы глубоко ошибочно. Одно дело – неорганизованные массы людей, другое – сплоченные коллективы. Одно дело, когда людей охватывает страх, другое – когда их объединяет общее воодушевление по поводу социально значимых событий. И личность – не щепка в бушующем море, слепо подчиняющаяся капризам стихии; каждый человек в зависимости от возраста, опыта социальной жизни, ценностных ориентации может противостоять действию психического заражения.

Другой образ, в котором в последние десятилетия все чаще стала появляться на людях наша «Золушка» (этот образ также широко представлен в работах современных буржуазных ученых), резко отличается от первого. Это явление эмпатии. Под эмпатией в психологии понимается способность проникать в чувства другого человека. На этот раз перед нами уже тихая, спокойная и даже рассудительная эмоция. В большинстве работ буржуазных ученых эмпатия рассматривается как созерцательное явление, как пассивное сочувствие, за которым нет действенного начала. Полезность этого явления в общении, по мнению многих исследователей, состоит в создании определенного фона взаимоотношений, взаимопонимания людей. А сам человек? Неужели и тут он остается лишь игрушкой обстоятельств?

Постараемся в связи со сказанным разобраться в некоторых немаловажных функциях коллективных эмоциональных состояний, которые имеют большое значение в воспитательной работе с коллективом.

Наиболее значимыми являются **побудительные функции** эмоциональных состояний. Психофизиология эмоций доказала существование общей активации организма человека



при переживании им определенных эмоциональных состояний. Социальная психология, в свою очередь, обратила внимание на увеличение возможностей групп людей, переживающих эти состояния одновременно. Переживание определенных чувств оказывает мобилизующее влияние на людей, способствует повышению их активности в различных сферах жизнедеятельности коллективов и всего общества.

Как уже говорилось, ведущие советские педагоги неоднократно подчеркивали ценность эмоциональных побуждений для совершенствования учебно-воспитательного процесса.

Ставя задачу воспитания коллективистов-общественников, Н. К. Крупская требовала от педагогов сознательно формировать в каждый данный момент необходимые эмоциональные состояния в детском коллективе, считая, что эмоциональные переживания в области общественной жизни создают повышенный интерес к явлениям общественной жизни у детей.

Способность настроений детского коллектива создавать запасы внутренних сил детей С. Т. Шацкий рассматривал как важное оружие в улучшении методики воспитания и обучения. Так, обосновывая значение эмоциональной атмосферы урока, он писал: «Для того, чтобы рационализировать занятия, конечно, все время нужно стараться поддерживать весьма бодрую атмосферу в классе – это весьма важная вещь. Рационализировать скучные занятия нельзя – это будет только внешняя сторона, а внутренняя сторона будет отсутствовать, потому что рационализация должна привести к тому, чтобы повышать стимул, интерес к занятиям, чтобы был успешный результат, который каждый раз является в результате хороших занятий, а в скучной атмосфере, когда ученики спят и зевают, там никакой рационализации провести нельзя» [\*].

[\*] С. Т. Шацкий. Пед. соч. в 4-х т., М., 1964., т. 3, с. 110.

О побудительных возможностях «мажора» в детском коллективе достаточно полно рассказано в произведениях А. С. Макаренко. Создание «мажора» в коллективе, как мы помним, являлось одним из важных средств формирования сплоченного коллектива в возглавлявшихся им воспитательных учреждениях.

В практике педагогической работы многим учителям известен тот факт, что именно настроение детского коллектива нередко решает судьбу того или иного дела. Переживание ребятами явлений окружающей жизни открывает скрытые кладовые жизненной энергии, многократно увеличивая проявление поведенческой активности. Отметим при этом, что побуждать, активизировать, выступать в качестве мотивов поведения эмоциональные состояния могут не только в общественно ценной деятельности. Нередко мы бываем свидетелями и таких коллективных действий, которые совершаются «под настроение» и идут вразрез с педагогическими установками. Но дело здесь не в «разрушительных» свойствах коллективных эмоций, а в тактических просчетах воспитателей.

Недавно нам пришлось быть свидетелями следующего эпизода.

– Так вот, Светлана Михайловна, к вашему сведению, есть в педагогике такой метод – параллельного действия. Действуем на одного – воспитываем на его примере других. Слышали?

– Слышала, – вздохнула вожатая-практикантка. – Сдавала недавно Макаренко.

– Вот именно, сдавали, – укоризненно произнес начальник лагеря, – а усвоить – не усвоили. Опять в вашем отряде Никифоров отличился, зеленую смородину в саду оборвал. Говорили вы с ним?

– Говорила, – еще раз вздохнула Светлана, видимо, вспомнив плутоватую физиономию Сережи Никифорова. – Обещание дал.

– Обещания он дает ежедневно. Здесь только через коллектив нужно. Испытанный метод – параллельное действие. Придется самому заняться.

На вечерней общелагерной линейке перед строем стоял Сережа Никифоров. Он чистосердечно признался, что смородину оборвал в том углу сада (четыреста голов повернулись, чтобы зафиксировать объект Сережкиных интересов), что нужна она была ему для стрельбы из трубочек, которые он срезал в другом углу сада (четыреста пар заинтересованных глаз засвидетельствовали и это), и пообещал, что он «больше не будет». А потом последовали слова осуждения начальника лагеря и очередные заверения Сережи о прекращении военных действий. Не подозревали ни Сережа, ни другие ребята, что над ними свершается великое таинство педагогики, именуемое параллельным действием. Не подозревал и начальник лагеря, что одновременно свершается еще одно великое таинство – психологическое.

Битва началась на следующий день сразу после завтрака. Девчонок встретили дружные смородинные залпы мальчишек. Девчонки с визгом бежали к саду, где, по вчерашнему свидетельству Сережи, располагался полный арсенал «оружия» и «боеприпасов». Мальчишки получили достойный отпор. Вечером, к ужасу начальника, выяснилось, что в числе Сережкиных последователей оказался чуть ли не весь лагерь. Сам Сережа в битве не участвовал. К нему в этот день приехала мама.

Эмоциональные состояния в коллективе обладают важной **функцией сплочения, объединения людей**. Известно, что личные и деловые взаимоотношения в коллективе начинаются с установления контактов между людьми. И как непросто порой происходит «наведение мостов» взаимопонимания! Между тем существуют психологические условия, при которых значительно убыстряется процесс познания людьми друг друга, легче преодолевается настороженность, создается доверительная обстановка. Пребывание в одной эмоциональной ситуации, переживание одного состояния способствует созданию общности, объединяет людей.

С разных концов области съезжаются в лагерь комсомольского актива школьники. Незнакомых между собой юношей и девушек приглашают подождать, пока пройдет регистрация, в различных аудиториях группами от 12 до 25 человек. Это идет эксперимент. Незаметно для старшеклассников за ними ведется наблюдение: как завязываются знакомства, с чего начинаются, насколько быстро это происходит, как образуются первые взаимные симпатии. Причем в некоторых из аудиторий транслируются в это время различные музыкальные программы в магнитофонной записи. И вот оказывается, что в «музыкальных комнатах» школьники знакомятся друг с другом значительно быстрее, чем в «скучных» аудиториях. Причем выяснилось, что наиболее способствующими контактам оказались те музыкальные произведения, которые своим содержанием, ритмом, мелодией создавали бодрый настрой. Совместное пение знакомых всем песен окончательно «растопило лед».

Казалось бы, незначительная деталь – ненавязчиво прозвучала музыка в помещении, но была создана эмоциональная ситуация, которая взяла на себя часть «служебной»

воспитательной нагрузки – способствовать процессу общения. Такие вот почти неприметные для глаза детали могут постепенно накапливаться в арсенале воспитательных средств учителя.

Совместно пережитая радость может быстро сблизить даже ранее конфликтовавших ребят. Вот строки из сочинения «Я и мой класс»: «Вместе с нашим классом мы прожили восемь лет. За эти годы много было всего: и радостей, и огорчений. Сначала мы как-то не могли понять друг друга. Ссорились, ругались, даже дрались с мальчишками. Все началось, мне кажется, в шестом классе со школьного конкурса «Вот какие наши мальчишки!», где наши ребята заняли первое место и в награду получили торт. Мы тогда, забыв все, отчаянно «болели» за мальчишек. А они нас, девчонок-болельщиц, пригласили отведать вместе угощение. Мы закрылись в классе, ели торт, хохотали неизвестно почему, делились впечатлениями. На следующий день мы пришли на уроки другими людьми. Мы спешили в школу. Нас словно подменили. Вот с того дня мы все время вместе. Очень удаются такие дела, как походы, встречи с интересными людьми, конкурсы между мальчишками и девчонками, душевные классные огоньки. Мы любим обсуждать прочитанные книги, собираемся для этого просто так, без официальных объявлений. Вместе ходим в кино. Всюду вместе с нами наш классный руководитель. Он – наш старший товарищ, и приложил немало сил, чтобы сдружить нас... А потом кто-то из наших предложил устраивать день рождения коллектива. Это тот самый день, когда мы ели торт. Этот день и стал днем рождения».

Функции сплочения могут выполнять не только радостные, но и отрицательные эмоциональные состояния. Тут надо отметить следующее. Хотя и считается, что общие невзгоды, пережитые вместе, объединяют людей сильнее, чем общее благополучие, но это положение распространяется далеко не на все случаи жизни. Как правило, неудача объединяет людей тогда, когда коллектив для этого уже «созрел». В несформированном коллективе неудача может выбить людей из колеи, разобщить их.

Жизнь предъявляет педагогу очень много сложных и противоречивых эмоциональных ситуаций, которые функционируют стихийно, выполняют свою «службу» без педагогического вмешательства, а нередко и вопреки ему. Так, человек, противопоставляющий себя коллективу, игнорирующий его требования и вызывающий общее возмущение, может объективно способствовать своим поведением эмоциональному объединению ребят. Но подобное объединение «против кого-то» может принести и нравственный ущерб коллективу.

В педагогической практике известны и такие случаи, когда предпринятые педагогами санкции против всего класса или его авторитетных руководителей неожиданно сплачивают ребят в сопротивлении этому воздействию, особенно если оно воспринимается как несправедливое. Вот как описана одна из подобных ситуаций в сочинении старшеклассника: «Мы слишком долго задирали носы друг перед другом. Думали, чего нам раскрываться, жили каждый сам по себе, учились, находили общие темы разговора, просиживали время на сборах и собраниях. Мы не враждовали, но и дружбы особой тоже не было. А потом случилось такое... Однажды в класс пришел директор и обвинил нас в том, что кто-то из наших ребят сломал дорогой прибор в кабинете физики. Поэтому извольте отремонтировать. Мы тут же выяснили, что из нас этого никто не мог сделать. Но директор возмущался, грозил, называл нас бесчестными. Несколько дней шел этот бой. Вызывали родителей, но мы не сдавались. А потом нашли виновника. Не из нашего класса. Все закончилось, но мы за это короткое время уже успели сдружиться: ведь мы часто собирались на квартирах, на улице, обсуждали эту несправедливость. Сколько мы потом сделали хорошего – не сосчитать...».

Коллективные эмоции могут выполнять **функцию психологического давления** на личность. В этих условиях человек пытается подчинить свои переживания, свои действия скрытому давлению других лиц. Поясним это на следующем примере.

В эксперименте мы попросили группу подростков (восемь человек) в тот момент, когда им начнут демонстрировать в кинозале веселый мультфильм о приключениях Зайца и злоключениях Волка, всячески сдерживать проявление своих эмоций: не смеяться, не улыбаться, сохранять на лице полное равнодушие, сидеть спокойно. Для верности эту «подставную» группу потренировали в таком поведении, показав ей фильм несколько раз. И вот ответственный момент: на просмотр вводится девятый подросток, не подозревающий о существовании «заговора». С первых же минут демонстрации фильма новичок бурно реагировал на события, происходящие на экране: смеялся, подталкивал локтем своих соседей, размахивал руками. Однако проходило некоторое время, и он начинал чувствовать что-то непонятное – соседи совсем не разделяли его восторга. Более того, по его наблюдениям, они откровенно скучали. Реакции новичка сразу же заметно ослабевали, мимика тускнела, улыбка пряталась. К концу фильма в зале сидело уже девять скучающих людей.

Заметьте: от группы подростков не поступало никаких словесных требований к их сверстнику. Функцию давления выполняли эмоциональные состояния, та психологическая атмосфера, которая складывалась во время просмотра.

В приведенном эпизоде эмоциональные состояния выполняли не только свою подавляющую функцию. Они стали сигналом, оповестившим одного из подростков о каких-то его расхождениях с другими в понимании происходящих событий. В эксперименте с «подставной» группой новички после окончания фильма нередко старались уклониться от дальнейших контактов с той компанией, в которой смотрели фильм. Почему это происходило? Дело в том, что человек всегда осознанно или бессознательно сверяет свое мировосприятие, понимание происходящего с оценкой этих явлений другими людьми. В эмоциональных состояниях в свернутом виде отражается мир человеческих потребностей, отношение к окружающим людям, к нравственным ценностям. Недаром говорят: «Скажи мне, над чем ты смеешься или о чем печалишься, и я скажу, кто ты». Вот почему расхождение в эмоциональных реакциях в одной, казалось бы, незначительной ситуации заставляло подростка насторожиться, а в некоторых случаях изменить отношение к товарищам.

Эту функцию эмоциональных состояний в коллективе мы называем **социально-ориентировочной**.

Способность к ориентировке А. С. Макаренко считал важным признаком общего тона коллектива. Он писал: «Вы, наверное, видели, как очень часто в детском коллективе или в толпе нет этой способности ориентироваться. Человек видит то, что у него перед глазами, а то, что за затылком, не видит. Эта способность чувствовать, кто находится вокруг тебя, кем ты окружен, эта способность чувствовать также все то, чего ты не видишь, что делается в других комнатах, чувствовать тон жизни, тон дня – это способность ориентироваться – она воспитывается с очень большим трудом... Это не значит приспособляться и подделываться. Это значит – ощущать, в каком месте коллектива ты находишься и какие твои обязанности по отношению к поведению из этого вытекают». Как мы видим, у А. С. Макаренко способность к ориентировке – это в первую очередь «способность чувствовать», «ощущать», и эту «служебную» функцию способны выполнить эмоциональные состояния людей.

Отметим еще одну функцию эмоциональных состояний в коллективе – **энергообразующую**. Она выражается в их способности создавать запас активности не для сиюминутного действия, а как бы «на завтра». Как мы уже отмечали, такой способностью аккумулировать в себе эмоциональные потенциалы коллектива обладает его психологический климат.

Следует обратить внимание и на своеобразную «универсальность» эмоциональных состояний. Вызванные в одних обстоятельствах, они могут продолжать оказывать свое исполнительное действие в других отношениях. Так, удовлетворенность взаимоотношениями в коллективе может прямо отражаться на отношении к общественным обязанностям, на участии в общих делах коллектива. Конфликт класса с учителем может вызвать изменение в отношении к предмету, который он преподает. А вот еще один пример. Пионерскому отряду совет пионерской дружины объявляет благодарность за ударную работу по сбору металлолома; после этого пионеры попросили совет дружины поручить им провести праздничный утренник для октябрят, тот самый, от которого они «отбивались» длительное время. Неудача коллектива в одном виде деятельности часто вызывает желание реабилитировать себя в других делах. Нередко можно видеть, как раздосадованные своими неудачами ребята развивают такую энергию, какой у них не бывает в обычных условиях. Здесь однако нельзя забывать, что существует злополучная «критическая точка» в эмоциональном самочувствии коллектива, когда неудача в одном, очень важном для коллектива деле может вызвать апатию по отношению к другим делам.

И наконец, остановимся на **стилеобразующей функции** коллективных эмоциональных состояний. Педагогам хорошо известно, сколь разительно могут отличаться друг от друга детские коллективы по внешнему поведению. В одних коллективах эмоциональные реакции детей выражаются открыто, порой безудержно, ярко, шумно, с полной расторможенностью; в других выражение чувств происходит сдержанно, спокойно. Есть детские коллективы, которые быстро «заводятся», распалются, готовы сразу браться за дело, не особенно беспокоясь, что будет потом. Есть и такие, которые приходится долго «раскачивать». Причем то или иное поведение коллектива является в известной степени устойчивым, повторяющимся. Многие учителя, зная эти особенности, могут заранее предсказать, как поведет себя конкретный детский коллектив в той или иной ситуации. Это позволяет говорить об **эмоционально-динамическом** стиле жизнедеятельности коллективов.

Если провести условное разделение детских коллективов по эмоционально-динамическому стилю, то следует выделить импульсивно-подвижные, сдержанно-уравновешенные и инертно-спокойные группы. Сразу оговоримся, что в практике такого строгого разделения можно и не увидеть. Но тот или иной стиль в течение определенного времени может в группе преобладать.

За счет чего создается это своеобразие поведения детских коллективов? Однозначный ответ на этот вопрос пока дать трудно. Есть, например, основание говорить о различной степени представленности в коллективах ребят с разными свойствами нервной системы. В исследовании психологии организаторских способностей, проведенном Л. И. Уманским, отмечено сильное влияние на эмоционально-динамический стиль жизнедеятельности коллектива индивидуально-психологических особенностей его организаторов. Обнаружено, что лидеры, сами того не замечая, в личных и деловых отношениях начинают навязывать свой индивидуальный стиль деятельности группе, а группа может принять его. Чаще это случается в подростковом возрасте, когда взаимовлияние людей происходит более непосредственно.

Детские коллективы обладают чрезвычайной эмоциональной гибкостью, психологической подвижностью. Взрослые коллективы не выдерживают «конкуренции» с ними в динамике эмоциональной жизни. Детский коллектив может принимать и эмоционально-динамический стиль, диктуемый личными качествами того или иного учителя. Вот почему мы можем не узнать один и тот же класс у разных учителей. Он изменяется, гибко перенастраиваясь на индивидуальный стиль деятельности учителя, особенно в том случае, если этот учитель пользуется большим доверием и авторитетом у ребят.

Проведенные в нашей лаборатории исследования показывают, что импульсивно-подвижные группы оказываются более эффективными в проявлении инициативы, в скорости налаживания контактов, в способности увлечь своими идеями и настроениями других. Они свободно импровизируют. Однако эти группы проигрывают в организации тех дел, которые требуют тщательной подготовки, детального планирования. Здесь чаще, чем где-либо, возникают конфликты. Сдержанно-уравновешенные группы точнее, аккуратнее, работа тут идет размереннее, основательнее. Спокойно-инертные группы значительно преуспевают там, где требуется обсуждение, анализ, но им труднее дается организаторская работа. В целом же в организаторской деятельности обнаруживается некоторое преимущество импульсивно-подвижных групп.

Воспитателю следует помнить, что не меньшее, а часто большее значение, чем эмоционально-динамический стиль, имеет опыт деятельности ребят, их компетентность в том или ином вопросе, интерес к деятельности, мотивы. Однако, видимо, существуют такие виды деятельности детских коллективов, где их эмоционально-динамический стиль играет значительную роль в решении поставленной задачи.

### **Амплитуда эмоционального «маятника»**

Итак, можно сказать, что эмоциональные состояния – это «живое дыхание» коллектива. Но как «дышит» коллектив, существуют ли здесь какие-то закономерности?

Мы сделали вот что. Попросили несколько сот школьников – учащихся городских и сельских школ ряда областей страны, ребят, отдохнувших во всероссийском пионерском лагере «Орленок», старшеклассников из костромского областного юношеского лагеря «Комсорг» – ежедневно в течение учебной четверти или лагерной смены отмечать свое настроение. Для этого им вручили своеобразные дневники настроений – «цветописи». На белом листке бумаги – семицветная ромашка (для старших ребят «цветопись» представляла собой вертикальную семицветную полосу). Цвет каждого лепестка – символ определенного настроения: красный – восторженное, оранжевый – радостное и так далее до фиолетового и черного, означающих тревожное и неудовлетворенное состояния. Достает каждый школьник «цветопись» из персонального конверта (настроение человека – его внутренний, интимный мир, и здесь необходима своя «секретность») и ставит сегодняшнее число на лепесток того цвета, который, по его мнению, свидетельствует о его преобладающем эмоциональном состоянии в этот день (в зависимости от задач исследования школьники отмечали свое настроение утром, днем, вечером), а затем сдает конверт с «цветописью» своему доверенному лицу – вожатому. Все просто. В научной терминологии, это прием интроспективной оценки личностью своего состояния.

В этот же день все данные, сообщаемые ребятами, переносились тоже в цветовом исполнении в общую таблицу-матрицу класса или отряда: напротив каждой фамилии цветными карандашами или фломастерами закрашивались квадратики сегодняшнего дня. И так изо дня в день. Проходила неделя, месяц, и живописный цветовой «ковер»

рассказывал исследователям, какое настроение и в какие дни преобладает у ребят, как меняются эмоциональные состояния в коллективе. Так стало возможно увидеть настроение каждого человека в течение длительного времени и всего коллектива за весь исследуемый период. Ну, а поскольку взрослые вели самое тщательное наблюдение за жизнью детских коллективов и отмечали свои наблюдения в дневниках, то при сопоставлении цветоматрицы и дневниковых записей можно было определить, как эмоционально откликаются каждый человек и весь коллектив на те или иные события в классе, отряде, лагере, школе.

Чтобы лучше разобраться в динамике коллективных эмоциональных состояний изо дня в день, цветовые символы преобразовали в числовые и составили графики. И заплясали на миллиметровке кривые линии. Исследователи посмотрели на них – и поразились. Точно кардиограмма: четкое чередование всплесков и спадов. Несмотря на то что коллективы изучались самые разные и в разных условиях работы и отдыха, «пульс» обнаруживал себя с завидной настойчивостью.

Первоначально предполагалось, что приходят утром на уроки школьники в разном настроении: часть со знаком «плюс», часть в «минусовом» эмоциональном состоянии, а соединившись, эти состояния нивелируются. Возникнет «норма», и на графике будут прямые линии. Произойдет радостное событие в классе – линия «подпрыгнет»; получат ребята, скажем, по контрольной «неуды» – ищи кривую на спаде. А если никаких особенных событий не произойдет – снова прямая линия. Но все оказалось не так.

Откуда же все-таки завидное постоянство коллективного «пульса»? Например, в лагерях «Орленок», «Комсорг», где ребячья жизнь насыщена яркими, увлекательными делами, – откуда здесь берутся периодические спады? Что заставляет раскачиваться эмоциональный «маятник»?

Конечно, содержание, формы и организация деятельности коллектива, условия, в которых он действует, – решили мы. Если это так, то, зная, чего следует ждать от той или иной деятельности, зная о возможности определенным образом воздействовать на эмоциональную сферу коллектива, заложенной в форме и содержании этой деятельности, можно составлять эмоциональные «партитуры» воспитательной работы так, как делают профессиональные музыканты.

Для начала попробовали расписать такую «партитуру» воспитательной деятельности на период лагерной смены в «Орленке». Создали группу экспертов из числа вожатых и методистов. По 12-балльной системе оценили степень эмоциональной насыщенности каждого предполагаемого отрядного и общедружинного дела: вызовет ли приятные, активные состояния, снимет напряжение, снизит настроение. Распределили эти дела равномерно по плану. Когда закончилась смена и были расшифрованы результаты «цветописи», мы обрадовались – предположения, похоже, подтвердились: дела определяют настроение, настроение – отношение к делу. Но, присмотревшись более внимательно к графикам предполагаемого и реального настроения, обнаружили, что кое-где концы с концами не сходятся. К примеру, прекрасный, отлично подготовленный литературный театрализованный праздник не вызвал у ребят ожидаемых радостных переживаний. Более того, в этот день на графике кривая упрямо поползла вниз. Так произошло и в некоторых других случаях. В чем же дело?

Оказывается, в эмоциональной жизни коллектива существуют закономерности еще и другого порядка. Они выражаются в способности эмоциональных состояний в определенные моменты самопроизвольно, стихийно изменять свою «тональность». В

этом – действие эмоционального «маятника». Он не может находиться в каком-либо одном положении. Раскачивание – его естественное состояние.

Почему произошло снижение настроения после литературного праздника? Да потому, что перед этим ребят держали на эмоциональном взводе праздник Нептуна, конкурс градостроителей, военная игра. Как говорится, сколько еще можно? В тех случаях, когда делались попытки за счет эмоционально насыщенных ситуаций удержать состояние «подъем» на длительное время, механизм «маятника» включался самопроизвольно: происходила адаптация к ярким впечатлениям, ослаблялась восприимчивость, и наше воспитательное воздействие в этих условиях просто-напросто переставало работать. По крайней мере, его эффективность значительно понижалась. Наступала эмоциональная пресыщенность.

Таким образом, не только воспитатели, варьируя те или иные виды деятельности воспитуемых, регулируют эмоциональную жизнь коллектива, но и законы саморазвития коллектива вносят сюда свои поправки. Коллектив, являясь социальным организмом, состоит из живых людей с определенной психологической организацией. И в пульсации эмоциональной жизни коллектива органически соединяются социальные и психологические явления.

Есть выражение «держать руку на пульсе событий». Оно приобретает особый смысл в деятельности педагога. Эмоциональный «пульс» детского коллектива – как сигнал о его самочувствии, об эффективности наших воспитательных воздействий. Коллективная эмоциональная «аритмия» – верный признак неблагополучия. Так, длительное пребывание ребят в состоянии эмоционального возбуждения постепенно приводит к ослаблению контроля личности за своим поведением в коллективе. Происходят срывы во взаимоотношениях, ослабляется внимание к другим, более «прозаичным» формам деятельности. Нередко эмоциональная пресыщенность переходит в состояние умиротворенности, благодушия, что приводит к потере интереса к общим делам, делает ребят пассивными по отношению к учению, общественной работе.

По-разному сказывается на жизнедеятельности коллектива и длительное состояние неудовлетворенности. На определенном этапе оно может привести к появлению симптомов «эмоционального голода» с безудержной тягой к новым впечатлениям, ярким переживаниям. В этих условиях могут создаваться потенциалы активности, возникает стремление во что бы то ни стало изменить обстоятельства. Поэтому чувство неудовлетворенности может использоваться и как полезное педагогическое средство, способствующее проявлению активности ребят. Но и тут важно увидеть грань, переступить через которую бывает опасно. Постоянное нахождение подростков и юношей в атмосфере неприятных переживаний, недовольства может вызвать пессимизм, потерю интереса к деятельности, привести к «застыванию» эмоциональных связей между детьми. Обострение взаимоотношений, агрессивность, нетерпимость к критическим замечаниям чаще всего возникают именно в такой обстановке, например, в тех классных коллективах, которые почему-либо находятся в «опале» у учителей, часто подвергаются различным наказаниям.

Эмоциональная пульсация индивидуальна для разных коллективов и, прежде всего, для коллективов, находящихся на разных уровнях своего развития. В сплоченных детских коллективах – ровный, четкий ритм с размашистой амплитудой колебания от «радостей» к «неприятностям» и обратно. В этом проявляется эмоциональное единство коллектива. Коллективы высокого уровня развития дружно откликаются на успехи и неудачи своих членов, совместно переживают все происходящие в них события. Если же «пульс» едва



пробивается или его лихорадит, можно смело утверждать: в этом коллективе не все в порядке, здесь царит равнодушие или постоянно конфликтуют группировки, ребята не могут найти общий язык. Обращает на себя внимание и такая особенность: в сплоченных коллективах отрицательные эмоции переживаются чаще, чем в малосплоченных. Активно действующий коллектив чаще встречает на своем пути препятствия, живо реагирует на неудачи, непримирим к ошибкам – отсюда и импульсивность эмоциональной жизни.

И еще одна деталь. В развитом детском объединении ребята острее чувствуют тон коллектива, динамику его эмоциональной жизни. В «цветописи», о которой мы уже говорили, ребята делали отметку не только в графе «Мое настроение сегодня», но и в графе «Мне кажется, что настроение моего класса (отряда) сегодня...». Так вот, в коллективах низкого уровня развития большинство ребят затруднялось определить общий тон своего коллектива в данный момент, часто прибегая к резервной бесцветной полоске «трудно сказать». Мы уже упоминали о макаренковской «способности к ориентировке» в развитом коллективе. Совместная деятельность, четкая система ответственной зависимости, опыт сопереживания значимых явлений окружающей жизни формируют у членов коллектива способность чувствовать настроение своих товарищей, происходящие в нем изменения.

По эмоциональному «пульсу» классный руководитель, воспитатель, вожатый может узнать самочувствие коллектива точно так же, как врач определяет самочувствие своего пациента. Заметим только, что при этом определяются лишь симптомы, а не сущность наблюдаемого явления.

В различные периоды эмоциональных циклов (подъем – спад – подъем) коллектив может быть сильнее или слабее в своих исканиях, проявлении инициативы, активности, творчества. Это следует иметь в виду при организации воспитательных воздействий. Опытный педагог сразу обратит на это внимание и в одном случае изменит формы воздействия, в другом – поможет преодолеть хандру, в третьем – вернет ребят к реальности, заставит бьющую ключом энергию служить нужному делу.

В динамике эмоциональной жизни детского коллектива можно отметить и такую особенность. Радостные переживания, приятные коллективные эмоциональные состояния возникают быстро, тогда как спад настроения в группе, как правило, происходит постепенно, в более длительные промежутки времени. Если это изобразить графически, то крутая линия подъема и полого опускающаяся линия спада образуют треугольник. Обратим внимание, что пологий склон расположен справа. «Эмоциональный эффект треугольника» состоит в том, что различные события и воспитательные воздействия могут переживаться в коллективе ярче и глубже, если перед этим эмоциональное состояние было несколько «опущено»: ощущался недостаток во впечатлениях, испытывалась некоторая неудовлетворенность.

К сожалению, в практике не всегда учитывается эта динамическая особенность эмоциональных состояний. Чаще бывает наоборот: готовясь к важному и радостному для коллектива делу, на которое педагоги рассчитывают как на сильное воспитательное средство, они постоянно возбуждают ребят, держат их в состоянии напряженного ожидания предстоящих событий. И постепенно происходит адаптация, привыкание к тому, что предстоит. Эффективность мероприятия оказывается далеко не такой, как ожидалось.

Разумеется, «эффект треугольника» – явление подвижное, динамичное, и использовать его необходимо с учетом складывающихся обстоятельств, в зависимости от задач и

содержания деятельности, возрастного состава детского коллектива.

## **Психологический климат детского коллектива**

Понятие **психологического климата** пришло в научную терминологию сравнительно недавно и стало выражать одну из целостных характеристик коллектива наряду с такими понятиями, как сплоченность, социальные нормы, групповая активность и др.

Социальные психологи рассматривают психологический климат как эмоциональный настрой коллектива – относительно устойчивое явление, в котором на эмоциональном уровне отражаются складывающиеся в коллективе взаимоотношения, характер делового сотрудничества, отношение к значимым явлениям окружающей жизни. Примыкает к понятию психологического климата понятие **психологической атмосферы**. Последнее – более динамичное явление, определяемое преобладающими в коллективе эмоциональными состояниями за сравнительно небольшой отрезок времени. Говорят обычно о психологической атмосфере периода, связанного с подготовкой или проведением какого-то конкретного дела (психологическая атмосфера пионерского сбора, диспута, урока) или комплекса дел (психологическая атмосфера рабочего дня). И наконец, реализуется эмоциональная жизнь коллектива в его ситуативных **эмоциональных состояниях**, которые, как ручейки, питают психологический климат и психологическую атмосферу деятельности группы. В свою очередь, психологический климат прокладывает основные «русла», по которым развиваются ситуативные эмоциональные состояния.

В психологический климат каждый ребенок вносит свой персональный вклад – преобладающее настроение, отношение к сверстникам, удовлетворенность отношениями в коллективе. В то же время ребенок в этом климате находится, ощущает на себе его влияние. Психологический климат – не бесстрастное зеркало, в котором при желании можно разглядеть некоторые черты лица коллектива. Он обладает способностью быть «увеличивающим стеклом», которое, собирая в себе эмоциональную энергию каждого, возвращает обратно новую силу, изменяющую поведение и отдельного Человека, и всей группы.

Большое значение в формировании психологического климата имеет складывающаяся система взаимоотношений. В каждом детском коллективе могут быть свои дружеские группировки и приятельские объединения. Здесь возникает своя внутренняя иерархия отношений: в «галактике» личных связей выделяются «звезды» – наиболее популярные ребята, привлекающие к себе симпатии большинства; встречаются и такие, которые находятся в психологической изоляции. Некоторых учителей пугает само наличие группировок в классе; полагают, что это не способствует сплочению коллектива. Между тем существование так называемых эмоциональных группировок (объединений по симпатиям) в детском коллективе – явление естественное. Следует просто видеть различные уровни этих отношений и то, как эти группы взаимодействуют между собой. Если взаимодействие основано на стремлении к сотрудничеству, взаимопомощи, то в классе царит бодрая, деловая атмосфера. Если же группы конфликтуют друг с другом, если между ними идет скрытая или явная борьба за разделение «зон влияния» в коллективе, то такой психологический климат проявляется в затяжной «слякотной погоде», которая никому не приносит удовлетворения.

В тех коллективах, где преобладают доброжелательность во взаимоотношениях, симпатии и взаимопомощь, легче строятся и деловые отношения, успешнее идет процесс

формирования личности. И в свою очередь, четкое взаимодействие школьников, понимание ими своих прав и обязанностей создают необходимую почву для положительного развития взаимоотношений, для создания мажорного настроения в коллективе.

Хотя психологический климат – относительно устойчивое явление, в детских коллективах он значительно мобильнее, чем во взрослых объединениях.

Взаимоотношения в коллективе не остаются постоянными, изменяясь в процессе совместной деятельности и общения. Претерпевают изменения и те роли, которые играют в жизни детского коллектива отдельные его члены. Постоянное обновление выборного пионерского и комсомольского актива, руководителей других детских общественных объединений вносит каждый год серьезные изменения в деловые и личные отношения, в систему ответственной зависимости. Ведь в каждой новой роли для личности появляется новая возможность реализовать себя, проявить свои возможности. Все это отражается на самочувствии личности в коллективе, на ее эмоциональной удовлетворенности и в конечном итоге на психологическом климате.

Психологическому климату придает устойчивость характер отношения ребят к общему делу, к целям коллектива. Содержательная сторона и формы организации совместной деятельности должны приносить эмоциональное удовлетворение каждому члену детского объединения.

Мы уже отмечали, что психологический климат представляет собой своеобразную кладовую эмоциональных потенциалов коллектива. Для того чтобы лучше представить «исполнительность» психологического климата и его возможности, взглянем на этот

«климатический круг».



В круге пять зон. В центре – две пересекающиеся оси: горизонтальная – ось настроений (приятные – неприятные), вертикальная – ось активности (активность – пассивность). Что означает каждая зона?

I зона – приподнятость настроений, бодрый, мажорный тон, проявление энтузиазма, подъема, стремление к

действию, доброжелательность во взаимоотношениях. При повышенной активности возможна чрезмерная возбужденность, доходящая до общих истерических проявлений, потеря контроля за своими состояниями, понижение критичности к своим действиям.

II зона – общая неудовлетворенность, тревожность, напряженность, проявление активности как стремления исправить сложившееся положение, добиться лучшего результата, завоевать доверие и т. д. Возможны проявления агрессивности, конфликты, потеря контроля над собой, активное сопротивление воспитательному воздействию.

III зона – спокойные, уравновешенные состояния с незначительными колебаниями тональности настроений; ровные, деловые взаимоотношения, стремление к взаимопониманию.

IV зона – преобладание приятных эмоциональных состояний, умиротворение, пассивная созерцательность, замедленность в коллективных реакциях, отсутствие напряженности. Длительное пребывание в этом состоянии может способствовать появлению равнодушия во взаимоотношениях, формированию «стоячего болота».

V зона – общее состояние неудовлетворенности, упадка, уныния, потеря интереса к деятельности, к взаимодействию, повышенная раздражительность, апатия.

Важная задача учителя, воспитателя – создание благоприятного психологического климата, здоровой психологической атмосферы в коллективе. Но что значит «благоприятный» психологический климат, «здоровая» атмосфера? Всегда ли это означает бодрый настрой? Радостные переживания? Совсем не обязательно.

В классе произошло «ЧП». Виновниками происшествия были почти все учащиеся. Класс затаился, напряженно затаил: что будет, кто понесет ответственность? Через день стало известно, что руководство школы вынесло взыскание классному руководителю, а комитет комсомола наказал комсорга. Настроение в классе сменилось с настороженного на радостное – ведь для большинства все закончилось благополучно. Со стороны посмотреть – бодрый настрой, мажорная атмосфера. Но за этой внешней эмоциональной «благоприятностью» скрываются эгоизм и трусость тех, кто «благополучно» избежал наказания. Поэтому давать оценку психологическому климату коллектива лишь по тону представленных в нем эмоциональных состояний следует очень и очень осторожно. Главное заключается в том, какие нравственные явления жизни и как отражаются в переживаемых состояниях. Недаром часто для более точной характеристики этого явления применяется понятие «нравственно-психологический климат».

Перед началом урока труда, на котором ребята должны были изготавливать игрушки к новогоднему празднику, учительница справилась у третьеклассников, все ли принесли цветную бумагу, клей, ножницы, краски. Поднялось несколько рук: кто-то не захватил бумагу нужного цвета, у кого-то затерялись ножницы, не оказалось клея. Учительница тут же сделала строгое замечание и, похвалив тех, у кого «все всегда в порядке», заявила, что помочь забывчивым она ничем не может и вряд ли смогут это сделать и другие ребята. И вот дети поспешно стали прятать от соседей по парте имевшуюся у них в изобилии бумагу, кто-то переставил на край парты свой флакончик с клеем. Провинившиеся растерянно смотрели по сторонам, пытались поймать сочувствие во взглядах товарищей, а с ним и надежду на помощь, но... Лишь одна девочка великодушно разрешила обмакнуть кисточку в свой флакончик, но всего несколько раз, потому что «у самой мало». При разборе этого случая в учительской учительница настойчиво доказывала, что ей удалось создать на уроке атмосферу «взаимной требовательности»,

«непримиримости к расхлябанности». Но так ли это? Провинившиеся ребяташки, возможно, извлекут урок из своего промаха, но станет ли этот случай для них и их товарищей уроком нравственности, проявят ли они завтра чуткость, внимание к чужой беде?

Вспоминается другой случай. Как-то нам пришлось присутствовать на открытом уроке в шестом классе. Подростки отлично поняли, зачем пришли на урок директор, завуч, посторонние «представители». Они очень любили своего учителя и дорожили честью класса, и стремились не подвести ни себя, ни его. Все присутствующие на уроке были свидетелями того, как буквально с каждым выходящим к доске учеником незримо выходил весь класс – настолько сопереживали подростки своим товарищам. А когда кто-то затруднялся ответить на вопрос и учитель обращался к классу с просьбой поправить товарища, те не кидались с вытянутыми вверх руками дополнять, опровергать, а просили: «Анатолий Григорьевич, спросите его, он уже вспомнил, он знает...». Помнится, кто-то из проверяющих упрекнул учителя в недостаточной активности учащихся на уроке. А ведь в некоторых классах приходилось видеть, как напряженно ждут школьники ошибки отвечающего у доски; достаточно было его оговорки, как тут же взлетал лес рук желающих продемонстрировать свои знания. Здесь уж точно – активность! Но что за ней? Психологическая атмосфера урока – всегда нравственная атмосфера, и об этом никогда не следует забывать.

Психологический климат детской группы «постоянно прописан» в самочувствии отдельных личностей, в тех эмоциональных состояниях, которые у них устойчиво преобладают.

«Мне хорошо с ребятами», «мне плохо с ними», «я не хочу их видеть», «скорей бы собрался нам вместе» – за этими простыми фразами скрывается свернутая оценка эмоциональной удовлетворенности или неудовлетворенности ребенка своим коллективом и своим положением в нем. (Не будем забывать, что школьник может быть одновременно членом нескольких детских объединений и к каждому из них у него может быть сформировано определенное эмоциональное отношение.) Что же определяет самочувствие школьника в классном или другом коллективе?

Начнем с того, что ребенок приходит в школу прежде всего овладевать знаниями. И если допустить, что результаты учебной деятельности определяют общее самочувствие учащегося, то для наблюдателя не составит никакого труда по радостным или печальным физиономиям ребят догадаться, кто здесь отличник, а кто неуспевающий. Но на деле попытки подобной прямолинейной диагностики останутся безуспешными. Зависимость самочувствия подростков и старших школьников от их успехов в учении гораздо сложнее. При наших исследованиях не обнаружилось каких-либо значимых расхождений в преобладании тех или иных эмоциональных состояний у отличников, «хорошистов» и у тех, кому учение дается с трудом. Более того, у отличников оказалась большая степень тревожности, чем у многих их коллег.

Интересная деталь обратила на себя внимание экспериментаторов. Оказывается, эмоциональный «вес» оценки их знаний для учащихся различен у разных учителей. Когда в одном классе мы задались целью выяснить, почему так близко принимаются к сердцу ребятами отметки по истории (в эксперименте соотносились отметки в классном журнале и показания «цветописей»), то оказалось, что учительница истории пользовалась особым уважением в классе, имела у ребят большой авторитет. Для старшеклассников оказалась важной не вообще оценка, а оценка именно этого педагога. Таким образом, учебная

деятельность воздействует на эмоциональное самочувствие старшего школьника, преломляясь в значительной степени через «человеческий фактор».

Для самочувствия учащегося в коллективе несомненно большое значение имеет общение. Дифференциация коллектива, различная позиция учащегося в коллективной деятельности влияет на степень эмоциональной удовлетворенности ребят. Однако «эмоциональную удовлетворенность» не следует толковать таким образом, что все «удовлетворенные» – носители радостных эмоций.

Посмотрим на таблицу, где представлены эмоциональные отклики учащихся экспериментального класса, имеющих разный статус в коллективе. В этом классе в течение двух месяцев прошло пять коллективных мероприятий как с отрицательными, так и с положительными результатами. Эмоциональные состояния после их завершения оценивались в диапазоне от +1 (восторженное состояние) до –1 (полное уныние).

	Результат деятельности				
	отриц.	отриц.	отриц.	полож.	полож.
Актив класса	-0,17	-0,23	-0,11	+0,44	+0,56
Остальные учащиеся	+0,05	0	+0,26	+0,05	+0,23

У школьников, занимающих активную позицию в коллективе, у руководителей коллективов отмечается повышенная импульсивность эмоциональной жизни. Они острее, чем остальные, переживают успехи и неудачи в работе, взаимоотношения со сверстниками, учителями, старшими товарищами. Именно у этих ребят чаще, чем у тех, кто стоит в стороне, возникают состояния неудовлетворенности, досады, тревоги. С этой точки зрения их эмоциональное благополучие, казалось бы, очень сомнительно. Руководители коллективов в самом деле чаще оказываются в ситуациях, когда успех коллектива разделяется всеми, а за неудачу приходится отвечать организаторам. И все же общее эмоциональное удовлетворение своим коллективом у этих людей выше. Видимо, в этом состоит диалектика активности деятельной личности. Переживание отрицательных эмоций, в которых заложен потенциал активности, в целом эмоционально устраивает активную личность.

По самочувствию личности, по особенностям переживания ею значимых явлений коллективной жизни можно судить о психологической включенности подростка, юноши в коллектив, о том, «свой» он тут или «посторонний». Это связано и с переживанием чувства защищенности, которое А. С. Макаренко рассматривал как важный признак общего тона коллектива. В детских объединениях существует большой ассортимент средств для создания ощущения психологической близости или выражения негативного отношения. Самые простые из этих эмоциональных средств – улыбка, общий смех. Эти же средства нередко используются и для отлучения подростка от психологического «мы». В этом случае они употребляются как орудие насмешки или укора. Отчуждение ребенка от коллектива не обязательно происходит в силу негативного отношения к нему. Невнимание группы к состояниям некоторых ребят, отсутствие психологической проницательности по отношению к ним приводят к отгораживанию их от коллектива и отрицательно влияют на их самочувствие. Неудовлетворенность отдельных детей, существующая длительное время на общем фоне радостных настроений коллектива, свидетельствует о неблагополучии в группе, о делении ее на «своих» и «чужих».

Одна из важных задач учителя-воспитателя – правильная диагностика психологического климата. Встречаются мнения, что психологический климат нельзя наблюдать, его можно только почувствовать, а для этого нужно иметь особое эмоциональное чутье. Это

утверждение не совсем верно. Психологический климат всегда так или иначе проявляется в деятельности, в общении, в отношениях ребят друг к другу, в их поступках. А все это наблюдать можно. Конечно, способность понимать, чувствовать состояния других, разбираться в их оттенках требует от воспитателя развития специального психологического зрения. «Нужно уметь читать на человеческом лице, на лице ребенка, и это чтение может быть даже описано в специальном курсе, – писал А. С. Макаренко. – Ничего хитрого, ничего мистического нет в том, чтобы по лицу узнавать о некоторых признаках душевных движений». Не все воспитатели в одинаковой степени могут диагностировать эмоциональные состояния своих учащихся, не все в равной степени обладают психологической зоркостью. Но воспитывать в себе эти качества нужно.

Чтобы переживать и чувствовать то, что и другие люди, человеку на время надо как бы стать тем, другим человеком, отождествить себя с ним. А для этого нужно представить себя в этой новой роли, призвать на помощь воображение и фантазию. Одним из основных условий познания эмоционального мира детей является умение воспитателя перенестись в этот эмоциональный мир, мобилизовать свое воображение и эмоциональную память и на время стать ребенком. Да, именно так, именно об этом постоянном превращении говорил в своей знаменитой книге «Как любить детей» замечательный врач и педагог Януш Корчак, рассказывая о способах познания Детства.

Разумеется, учитель, находящийся в психологической изоляции от детского коллектива, не пользующийся доверием ребят, не общающийся с ними помимо уроков, поставлен в более тяжелые условия в смысле проникновения в психологический климат детского коллектива, который, скорее всего, так и останется для него «за семью печатями».

Одним из эффективных приемов изучения психологического климата является анализ значимых ситуаций. Значимая ситуация – такое стечение жизненных обстоятельств, которое имеет непосредственное значение как для каждой личности, так и для всего коллектива. Обратился педагог с просьбой к коллективу – как откликнутся на это ребята? Произошло несчастье с членом коллектива – как поведут себя остальные? По тому, какая реакция будет преобладать в коллективе в той или иной значимой ситуации, можно судить о степени благоприятности или неблагоприятности нравственно-психологического климата, делать для себя педагогические выводы. Но делать заключение следует не по отдельным случаям (которые могут и не отражать настоящего лица человека или коллектива), а по неоднократно повторяющимся фактам поведения.

Педагог может заранее предусмотреть значимые ситуации и даже составить для себя их примерный перечень. Это могут быть и комсомольское собрание, и пионерский сбор, и классный «огонек», и экскурсия, и поход. Однако значимые ситуации могут возникать (и возникают нередко) стихийно и развиваться неожиданно для педагога. К этому нужно быть готовым. Лучший способ для анализа значимых ситуаций – педагогический дневник, где делаются краткие записи о происшедших событиях и поведении детей.

Для общей оценки некоторых основных проявлений психологического климата коллектива воспитатель может воспользоваться помещенной ниже картой-схемой. В левой стороне листа описаны те качества коллектива, которые характеризуют благоприятный психологический климат, в правой – качества коллектива с явно неблагоприятным климатом. Степень выраженности тех или иных качеств можно определить с помощью семибалльной шкалы, помещенной в центре листа (от +3 до -3).

В предлагаемой вниманию читателя схеме следует прочесть сначала предложение слева, затем – справа и после этого знаком плюс (+) отметить в средней части листа ту оценку,

которая наиболее соответствует истине. При этом надо иметь в виду, что оценки означают:

+3 – свойство, указанное слева, проявляется в коллективе всегда;

+2 – свойство проявляется в большинстве случаев;

+1 – свойство проявляется достаточно часто;

0 – ни это, ни противоположное свойство (указанное справа) не проявляется достаточно ясно или то и другое проявляются в одинаковой степени;

-1 – достаточно часто проявляется противоположное свойство (указанное справа);

-2 – свойство проявляется в большинстве случаев;

-3 – свойство проявляется всегда.

	+	+	+	0	-	-	-	
	3	2	1	0	1	2	3	
Преобладает бодрое и жизнерадостное настроение								Преобладает подавленное настроение, пессимистический тон
Преобладают доброжелательность во взаимоотношениях, взаимные симпатии								Преобладают конфликтность в отношениях, агрессивность, антипатии
В отношениях между группировками внутри коллектива существует взаимное расположение и понимание								Группировки конфликтуют между собой
Членам коллектива нравится бывать вместе, участвовать в совместных делах, вместе проводить свободное время								Члены коллектива проявляют безразличие к более тесному общению, выражают отрицательное отношение к совместной деятельности
Успехи или неудачи отдельных членов коллектива вызывают соперничество, участие всех членов коллектива								Успехи и неудачи членов коллектива оставляют равнодушными остальных, а иногда вызывают зависть и злорадство
Преобладают одобрение и поддержка; упреки и критика								Критические замечания носят характер явных и скрытых



высказываются с добрыми побуждениями								выпадов
Члены коллектива с уважением относятся к мнению друг друга								В коллективе каждый считает свое мнение главным и нетерпим к мнениям товарищей
В трудные для коллектива минуты происходит эмоциональное единение по принципу «один за всех, все за одного»								В трудных случаях коллектив «раскисает», появляется растерянность, возникают ссоры, взаимные обвинения
Достижения или неудачи коллектива переживаются всеми как свои собственные								Достижения или неудачи всего коллектива не находят отклика у его отдельных представителей
Коллектив участливо и доброжелательно относится к новым членам, старается помочь им освоиться								Новички чувствуют себя лишними, чужими, к ним нередко проявляется враждебность
Коллектив активен, полон энергии								Коллектив инертен
Коллектив быстро откликается, если нужно сделать полезное дело								Коллектив невозможно поднять на совместное дело, каждый думает только о собственных интересах
В коллективе существует справедливое отношение ко всем членам, здесь поддерживают слабых, выступают в их защиту								Коллектив разделяется на «привилегированных» и «пренебрегаемых», здесь презрительно относятся к слабым, высмеивают их
У членов коллектива проявляется чувство гордости за свой коллектив, если его отмечают руководители								К похвалам и поощрениям коллектива здесь относятся равнодушно

Чтобы представить общую картину психологического климата коллектива, надо сложить все положительные и отрицательные баллы. Полученный результат может служить условной характеристикой психологического климата большей или меньшей степени благоприятности. Для большей объективности картины целесообразно, чтобы такую же оценку сделали и другие педагоги, работающие с этим классом. При этом следует иметь в виду, что полученные показатели не могут отразить все многообразие содержательной стороны психологического климата детского объединения.

### **Актуализация эмоциональных состояний**

Существует множество ситуаций, способных с разной силой актуализировать эмоциональные состояния людей. Актуализировать – это значит вызывать нужные в данный момент состояния, реализовать на практике заложенные в них потенциальные «исполнительные» возможности.

Не может существовать «эмоциогенной» (т. е. способной вызывать определенные эмоции) ситуации вне человека, вне его потребностей и условий, складывающихся в данный момент. Каждая такая ситуация приобретает различную значимость для каждой личности и каждого коллектива. Известно, что объективная значимость тех или иных явлений окружающей жизни и то значение, которое придают им люди, не всегда совпадают. Сильный эмоциональный отклик, как правило, возникает в том случае, когда происходит слияние в сознании и чувствах людей важности самого явления и оценки, которую они ему дают.

Осознание значимости деятельности, событий и явлений окружающей жизни – процесс чрезвычайно динамичный. То, что значимо для детей одного возраста, может терять свое значение в другом. К тому, что важно для одного коллектива, нередко может отнестись равнодушно другая группа детей. В силу недостаточности знаний, социального опыта дети не всегда могут самостоятельно оценить значимость того или иного дела, в котором они принимают участие.

Сошлемся на эксперимент, проведенный в нашей лаборатории.

В один из зимних дней зашли к октябрятам-третьеклассникам вожатые и сообщили, что после пурги полностью занесены снегом дорожки и игровые площадки соседнего детского сада. И еще вожатые сказали, что те, кто захочет помочь малышам, могут собраться после уроков и поработать на расчистке дорожек; лопаты будут ждать их у дверей классов. Третьеклассники бурно отреагировали на это предложение. Еще бы, их, как взрослых, просят помочь малышам! Целую перемену обсуждали ребята это событие. С нетерпением ждали, когда закончится урок. Вот, наконец, прозвенел долгожданный звонок, дети высыпали в коридор, увидели приготовленные лопаты и... висящее тут же объявление о том, что сейчас в школьном зале будет показан фильм о Карлсоне, который живет на крыше. Сложная задача для ребят. Что окажется для них более значимым и эмоционально привлекательным? Три класса участвовали в этом эксперименте, три возбужденные группы детей горячо обсуждали возникшую ситуацию в коридоре школы. Тем более, что взрослых в этот момент рядом не было. Не будем строго судить третьеклассников: не сразу приняли они решение. Прошло несколько минут. Два класса разобрали лопаты под объявлением и ждали вожатых. Один класс сидел в зале. Он решил, что малышей можно «откопать» и потом, после кино.

Как мы видим, коллективы, оказавшиеся в одинаковых условиях, приняли разные решения. Для двух классов более значимой оказалась возможность помочь другим, самоутвердиться в сознании своей «взрослости» и полезности кому-то. Для одного класса более значимым стало стремление пережить радостные эмоции, увидеть интересное зрелище. Мы не будем в данном случае обсуждать более глубокие причины принятых школьниками решений. Отметим только тот факт, что «эмоциогенность» ситуации может создаваться не только за счет содержательной ценности явления или деятельности, но и за счет так называемой ситуативно-психологической значимости явлений, свидетелями чего мы стали в нашем эксперименте.

Мы остановимся ниже на тех ситуациях, которые способствуют раскрытию эмоциональных ресурсов коллектива, усиливают, ускоряют или замедляют актуализацию

эмоциональных состояний. Это своеобразные ситуации-«катализаторы», спутники содержательной стороны деятельности, которые в условиях детских коллективов иногда могут приобретать и самостоятельное значение.

### **Ситуация совместности переживания**

Совместность, коллективность переживания значимых явлений, как уже говорилось, может значительно увеличить силу эмоциональных реакций у каждого члена детской группы.

Нами был проведен такой эксперимент. В демонстрационный зал приглашался один подросток, который в одиночестве просматривал очень веселый киносюжет. Как показывало скрытое наблюдение, реакция его на фильм была в основном сдержанной, мимика и телодвижения – скованными. На следующий просмотр приглашалось четверо подростков, которых рассаживали в разных концах зала таким образом, чтобы они не имели возможности непосредственно контактировать между собой. Особенность поведения ребят в этих условиях заключалась в том, что их общая активность увеличивалась: в наиболее острые моменты фильма они пытались поворотами головы, взглядами установить контакт с товарищами, разделить с другими испытываемые эмоции. Однако каждый школьник получал ограниченную информацию о поведении других: в зале было темно, и видны были лишь силуэты присутствующих. Но и этого было достаточно для возрастания поведенческой активности. На следующем этапе эксперимента четырех новых подростков усаживали на просмотре рядом. Сразу резко возрастали активные реакции: улыбки, смех, движения, восклицания. Просмотр фильма группой в несколько десятков человек давал дальнейшее повышение активности: слышались громкий хохот, отдельные выкрики и т. д. Каждый выражал свое отношение к происходящему значительно ярче, активнее, чем при индивидуальных просмотрах.

Обработка данных свидетельствовала, что «групповая прибавка» в поведенческой активности при совместных эмоциональных переживаниях составляла у отдельных членов групп от двух до пяти баллов по 12-балльной шкале состояний. (Эта шкала была разработана в нашей лаборатории и использовалась условно для определения степени «эмоциогенности» ситуации.)

В коллективе действуют законы психологического взаимовлияния, в силу которого настроение может быстро передаваться от человека к человеку, увеличивая свою силу. Коллектив бывает труднее «зажечь», чем отдельную личность, но зато потом эмоции могут вспыхнуть очень ярко. Вместе дети переживают события не только ярче, но и глубже, чем в одиночку. Воодушевление, энтузиазм чаще проявляются именно в коллективных действиях.

Обратите внимание на такую деталь: третьеклассники, которые оказались перед альтернативой – «откапывать» детский сад или смотреть мультфильм, принимали решение коллективно. А ведь предполагался вариант, что часть класса может решить смотреть кино, а часть – идти работать. И даже тот класс, который предпочел поработать «потом», оказался в зале в полном составе.

Сам по себе коллективный характер деятельности может быть привлекательным. Коллективизм личности всегда начинается с пробуждения в ней и переживания чувства «мы». Мы – коллектив, мы – друзья, мы – пионерская или комсомольская организация, мы – школа, мы – страна. Случается, что педагоги удивляются – каждый в классе имеет поручение, свой участок работы, никто без внимания не оставлен, а вот общего

эмоционального тона как-то не чувствуется. Это нередко происходит от того, что не создаются условия для непосредственного эмоционального общения ребят в каком-то общем деле. Здесь надо прислушаться к мудрому совету Н. К. Крупской, которая рекомендовала «прежде всего дать ребятам ряд переживаний, эмоций, являющихся предпосылкой желания коллективно работать. Такими эмоциями могут явиться участие в праздниках, еще большее участие коллектива на трудовом фронте, участие в какой-нибудь общественной работе».

### Соревновательные ситуации

Соревнование, как уже говорилось, – важный атрибут человеческого общения и мощный стимул рождения побудительных сил в коллективе. Соревнование – явление, по существу, эмоциональное. Понятие «соревнование» в русском языке этимологически связано с понятиями «ревновать», «ревностно», что означает: «иметь горячее рвение, усердие; испытывать чувство зависти к кому-либо или чему-либо, завидовать успеху другого». «Соревную» – значит, испытываю с кем-то другим сходные чувства по отношению к какой-либо ценности, будь то конкретный человек, качественные стороны личности, моральные нормы или другие объективные явления. В этом контексте слово «соревнование» означает не столько форму деятельности, сколько способ актуализации определенных эмоциональных состояний, становящихся источником дополнительных сил человека, его активности. Без переживания не может быть соревнования.

Соревновательная активность возможна лишь в коллективе, который действует и живет полнокровной жизнью. Она исчезает там, где потерял интерес друг к другу, где равнодушие захлестнуло людей. Постоянное обновление жизни детского коллектива, выдвижение перспектив, привлечение большого количества ребят к организации разнообразной деятельности периодически оживляет соревновательную активность, обогащает ее возможности. Для дела может стать одинаково вредным как безоглядное эмоциональное единение, приводящее порой к нивелировке личности в коллективе, так и обстановка суперсоревновательности, когда мотив соревнования вносится в жизнь детского коллектива по всякому поводу и без повода. Активность личности при этом может и повышаться, но за счет определенных нравственных издержек.

В арсенале средств воспитательного воздействия педагога, пионерской и комсомольской организаций есть прекрасное средство активизации коллектива, именуемое ситуацией **соревновательного соучастия**. Включая в ту или иную соревновательную деятельность немногих людей, воспитатель через эмоциональную «цепочку» подключает к ней остальных членов коллектива. Сюда относятся всевозможные конкурсы, турниры, олимпиады, где за общешкольные и классные коллективы выступают их представители: команды, группы, отдельные участники.

Когда же соревнования классных команд по спортивным играм проходят в отсутствие болельщиков, когда «эрудиты» сражаются между собой в пустых аудиториях, когда о победе школьных команд в районных, городских соревнованиях никто, кроме их участников, не знает, – воспитательные потери налицо. Это значит, что не использованы возможности соперничества для единения коллектива, для актуализации в нем чувства «мы», не говоря уже о том, что горячее переживание за товарищей способствует и очень важной для психического здоровья подростка эмоциональной разрядке.

Однако следует иметь в виду, что постоянное бесконтрольное включение детского коллектива в острые соревновательные ситуации с другими коллективами таит в себе серьезную опасность: в этих условиях может формироваться групповой эгоизм, атмосфера

круговой поруки, противопоставление узкогрупповых интересов интересам всего коллектива школы, общему делу.

### Ситуации успеха – неуспеха

Ситуации успеха–неуспеха постоянно сопутствуют процессу достижения личностью или коллективом поставленных целей. Эти ситуации порождают широкий диапазон эмоциональных состояний: от восторга до гнева.

Советский психолог В. К. Вилюнас, описывая функциональное назначение эмоций успеха – неуспеха, рассматривает их как «подсобный» механизм, который подключается по мере необходимости к процессу регуляции деятельности и служит своего рода «диспетчером», по сигналу которого возникают специфические переживания [\*]. Он выделяет констатирующие эмоции фактического успеха – неуспеха, которые окрашивают каждую отдельную попытку приближения к цели, и предвосхищающие эмоции успеха – неуспеха, которые возникают на основе имеющегося опыта переживания подобных ситуаций, сигнализируют о вероятном исходе действий и облегчают поиск пути к цели.

[\*] См.: В. К. Вилюнас. Психология эмоциональных явлений. М., 1976, с. 124.

В социальном контексте деятельности эмоциональные состояния, возникающие при переживании людьми успехов и неудач, имеют некоторые специфические особенности. Благодаря действию эффекта соревновательного соучастия успех или неудача одного человека в коллективе может вызывать сильные эмоциональные реакции у остальных членов коллектива.

На сцену клуба юношеского лагеря один за другим поднимались участники музыкального конкурса «Товарищ песня». В соответствии с условиями конкурса в нем принимало участие по одному исполнителю от каждого отряда. Творческое соревнование проходило на сцене, но каждый отряд находился в предельном напряжении. Тут можно было наблюдать все проявления эмоций: вздохи, подбадривающие возгласы и громкие аплодисменты, скандирование «Молодец!» и выразительное молчание. Закончился конкурс, объявлены победители, вручены подарки. Вечером, как всегда, все старшеклассники лагеря сделали соответствующие отметки в «цветописях» – дневниках настроений. Данные тут же обработали. И что же оказалось? Исследователи увидели различную картину психологической атмосферы в отрядах, представители которых одержали победу, и в тех, где они испытали горечь поражения. Почти у всех юношей и девушек в отрядах-победителях пестрота настроений предыдущего дня сменилась общей радостью (красный, оранжевый, желтый цвета в «цветописях»), а у «неудачников» – унынием (синий, фиолетовый цвета). Еще раз отметим, что отряды фактически участия в конкурсе не принимали, соревновались их представители; однако все отреагировали на успех или неудачу своего товарища и оказались вовлеченными в орбиту связанных с этим переживаний.

Коллективы-«победители» как бы присвоили себе успех своего товарища («**мы** выступили», «**мы** победили»). Они гордились победой представителя отряда как своей собственной и, что оказалось очень важным, старались впоследствии сохранить свой престиж победителей и в других делах. А что же в отрядах, участники которых потерпели неудачу? В части коллективов ситуация неудачи вызвала к жизни резервы активности, желание отличиться в других видах деятельности. Некоторые же коллективы поспешили отгородиться от поражения своего товарища («**он** выступил неудачно», «**он** нас подвел»). Обычно такая позиция характерна для малосплоченных групп.

Надо сказать, что ситуация неуспеха служит своеобразной «лакмусовой бумажкой» для определения крепости коллектива. В группах, находящихся на низком уровне развития, ситуация неудачи обычно рождает взаимные обвинения, ссоры, поиск «козлов отпущения» и т. п. Сплоченные коллективы компенсируют снижение настроения мобилизацией волевого единства, собранностью, взаимной поддержкой.

Переживание успеха – неуспеха в определенной степени отражает динамику движения коллектива к поставленной цели и создает эмоциональный ритм жизнедеятельности коллектива.

### **Ситуации эмоциональной привлекательности**

Под эмоциональной привлекательностью мы понимаем специфические свойства предметов или явлений в определенных обстоятельствах быть или казаться интересными, располагать к себе и вызывать яркий эмоциональный отклик. Оговоримся сразу, что в оценке эмоциональной привлекательности явлений очень много субъективного, и мы допускаем известную условность при описании соответствующих «эмоциогенных» ситуаций.

*Психоролевые ситуации.* Сюда мы относим такие ситуации, где создаются возможности для условного самовыражения личности, проигрывания определенной роли во взаимодействии с другими людьми. Эти ситуации возникают в игре, в игровых формах деятельности, в ритуалах.

Игра и игровые формы в жизни детских коллективов имеют огромный смысл. «В сообществах, где знают о роли... коллективных проявлений, – пишет французский психолог П. Фресс, – придается большое значение церемониям, ритуалам и играм, которые благодаря совпадению одних и тех же эмоциональных реакций способствуют усилению общей сплоченности» [\*].

[\*] Экспериментальная психология. Под ред. П. Фресса, Ж. Пиаже. М., 1975, с. 114.

В советской педагогической науке и практике эти формы работы с детским коллективом расцениваются как важнейший способ активизации деятельности подростков и юношества. Пионерские и комсомольские организации имеют на своем вооружении различные «команды», «патрули», «десанты», «операции», «марши», много интересных ритуалов и символов, которые в каждом конкретном случае помогают увеличивать «эмоциогенность» воспитательной ситуации.

*Музыкально-психологические ситуации* обладают большими возможностями воздействия на коллективные эмоциональные состояния. К сожалению, возможности музыки, в том числе наиболее популярного музыкального жанра – песни, используются в обыденной воспитательной практике чаще всего интуитивно.

В опытной работе с детскими коллективами, которая проводилась в нашей лаборатории, была сделана попытка использования песни как одного из психологических средств решения воспитательных задач. В этих целях отобранные с помощью самих ребят музыкальные произведения песенного жанра распределялись по семи условным эмоциональным зонам в зависимости от способности вызывать определенные настроения. Как это делалось?

«Вы знаете, – говорили исследователи школьникам, – что музыка способна своим языком звуков не только влиять на нас – делать нас веселыми или грустными, бодрыми или задумчивыми, торжественными или печальными, но и отражать те чувства, которые живут в нас в данный момент. Музыка, песня могут быть созвучны нашему настроению. Подумайте, сможете ли вы рассказать товарищам о себе с помощью какой-либо песни, отражающей настроение, с которым вы прожили сегодняшний день. Попробуйте вначале мысленно определить, что это за песня, попробуйте про себя пропеть часть мелодии. А теперь вложите в общий конверт «Песня сегодняшнего настроения» свою карточку с названием песни. Песня, набравшая большее количество голосов, станет символом сегодняшнего дня, и мы споем ее с вами».

Поскольку исследователи одновременно имели в своем распоряжении и цветосимволы настроения, то они сопоставляли настроение каждого из ребят и всего коллектива с выбором песни. Таким образом определялась эмоциональная характеристика каждой песни: от тех, что вызывают бодрый, жизнерадостный настрой, до песен, располагающих к задушевности, грусти. Так создавался специальный песенник в помощь воспитателю и вожатому. Мы использовали этот «эмоционально-эталонный» песенник, который постоянно пополняли сами ребята, для настройки эмоциональных состояний перед началом того или иного дела (трудовой десант, комсомольское собрание, туристский поход, диспут), в процессе деятельности как побудительный и сплывающий фактор (строевые песни в походных колоннах), для снятия напряженности в конце дня (на вечерних «огоньках», перед отбоем).

*Цветопсихологические ситуации* создаются исходя из способности различных цветов и цветосочетаний по-разному воздействовать на эмоциональные состояния людей. Хотя в восприятии цвета очень много субъективного, зависящего от особенностей личности, жизненного опыта человека, тем не менее специалисты выделяют ряд общих свойств цвета в воздействии на человека. При организации различных воспитательных мероприятий мы пользовались цветовым психологическим ключом, предлагаемым специалистами-психологами [\*].

[\*] См.: Г. Фрилинг и К. Ауэр. Человек – цвет – пространство. Прикладная цветопсихология. М., 1973.

Использование различных светильников со светофильтрами, прожекторов, цветовых аппликаций при оформлении зданий, интерьеров, при освещении мест проведения массовых и коллективных мероприятий – диспутов, митингов, торжественных церемоний, вечеров и т. д. играет большую роль в создании соответствующего настроения. Удавалось создавать дополнительную ситуацию доверительности, откровенности на диспутах при помощи сочетания подсветок (желтый, оранжевый, зеленый, светло-коричневый), праздничности, приподнятости на вечерах (сочетание ярких тонов красного, желтого, оранжевого, голубого цвета), напряженности, собранности на торжественных митингах (желтый и синий, оранжево-зелено-синий).

### **Ситуации новизны**

Потребность в новых впечатлениях – одна из важнейших потребностей человека. Эта потребность, по мнению советского психолога Л. И. Божович, несет в себе изначальную силу, которая побуждает психическое развитие ребенка, развивается вместе с ним, является базой для развития других его социальных потребностей [\*]. Потребность в новых впечатлениях, перерастая в познавательную потребность, продолжает играть свою роль в развитии и становлении подростка, юноши, взрослого человека.

[\*] См.: Л. И. Божович. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968, с. 201-205.

Появление новой информации вызывает активную работу всего психического аппарата человека по принятию и переработке этой информации, сличению существующей установки с появившейся информацией. Вполне возможно, что эта новая информация не окажется значимой с точки зрения ее полезности для человека и в дальнейшем не закрепится в его эмоциональных состояниях. Но психологический эффект первого впечатления будет действовать какое-то время. В этом смысле ситуация новизны играет роль стартового механизма в актуализации эмоционального состояния, в мобилизации эмоциональной сферы. Поэтому введение на первый взгляд незначительных, но новых деталей в приемы и формы организации деятельности служит созданию необходимой психологической почвы для восприятия важных воспитательных воздействий.

Воздействие новой ситуации не связывается только с «сиюминутным» ее восприятием. Ожидание нового, его приближение тоже вызывает переживание определенных чувств, способствующих проявлению активности. Это переживание ожидания нового было отмечено и взято на вооружение А. С. Макаренко. Сегодняшний день, по его мнению, не должен походить на вчерашний, завтрашний – на сегодняшний. Каждый следующий день должен приносить новые впечатления, новые задачи, новые перспективы. Человек должен не только ожидать, но и приближать это новое, в чем состоит важная сторона воспитательного воздействия. На этом строится система перспективных линий А. С. Макаренко, в этом проявляется сущность его положения об «эмоциональной перспективной устремленности».

Разумеется, сознательное создание ситуаций новизны требует учитывать всю совокупность условий жизнедеятельности коллектива, конкретную психологическую обстановку, наличие других воспитательных средств в арсенале педагога.

### **Ситуации внезапности, неожиданности**

Мобилизации внутренних сил человека может способствовать быстрая, мгновенная перестройка его желаний и стремлений. Это как бы атака на эмоциональное состояние, которая может быть достигнута созданием ситуации неожиданности.

Часто случается, что при организации различных видов деятельности детей много времени уходит на бесконечные обсуждения, согласования, объяснения. Ребята же бывают гораздо искреннее в своих переживаниях, активнее действуют, когда возникает сюрпризная ситуация, привлекательная своей внезапностью.

Так, отправляясь со школьниками в туристский поход, мы в одном случае заранее, почти за неделю до похода предупреждали их о предстоящем лесном карнавале, а в другом – объявляли об этом в самом походе, за два-три часа до начала карнавала. И каждый раз убеждались в том, что в последнем случае лесной праздник сопровождался шквалом ребячьей выдумки, блестящей импровизацией в противовес будничному обсуждению с большим составом ответственных, помощников и исполнителей в первом случае.

Неожиданный прием, использованный воспитателем, вначале создает сюрпризную ситуацию «что такое?». Обычно человек в подобных случаях, не зная, как реагировать на неожиданность, мысленно перебирает варианты; включаются его резервные интеллектуальные и эмоциональные силы. Организатору остается только развить эту ситуацию, направить активность в нужное русло.



Однако не следует думать, что все внезапное хорошо. Мы говорим только об одном из приемов актуализации эмоций, а не о принципе педагогической работы. Следует умело сочетать длительную подготовку серьезных и больших по объему дел с искрящейся импровизацией, дающей детям возможность проявить находчивость и изобретательность.

В неожиданности, внезапности возникновения ситуации существует и опасность дезорганизации деятельности коллектива, если у него не выработана готовность к подобным сюрпризам, нет опыта взаимодействия ребят в экстремальных обстоятельствах. Сознательное же создание подобных ситуаций и организация деятельности коллектива в этих условиях может помочь формированию коллективных отношений, сплочению коллектива.

Описанные условия актуализации эмоциональных состояний нельзя рассматривать изолированно друг от друга и прежде всего от содержания той деятельности, в которой рассмотренные ситуации возникают. В жизни они встречаются в самых различных сочетаниях и образуют единые психолого-педагогические комплексы.

Особого внимания требует еще одно условие актуализации эмоциональных состояний коллектива, условие, связанное с эмоциональной перспективной устремленностью группы, с ее становлением и развитием. Об этом сейчас и пойдет речь.

### **От «песчаной россыпи» к «горящему факелу»**

Мы говорим: коллектив воспитывает, коллектив формирует. Все это верно при одном непременном условии, если то или иное объединение является действительно настоящим коллективом. Как и всякая социальная организация, коллектив может развиваться от своего начального уровня до уровня, который мы называем сплоченным коллективом.

В настоящее время педагогическая и психологическая науки, взяв за основу идею этапности развития коллектива, пытаются выделить ведущие факторы коллективно-образования, найти более точные критерии, по которым можно судить о степени его сформированности. Этот поиск, к которому активно подключились многие смежные науки – социология, общая теория систем, этика, теория организации и управления, – уже дает обнадеживающие результаты, но он только еще разворачивается.

Вне сомнения, воспитательные возможности коллектива, его потенциалы растут по мере его становления. Если на этой социальной дистанции расставить путевые столбики, а может быть, и построить целые станции, то, отправив группу первоклассников с первой станции, мы, казалось бы, вправе через десять лет прийти на конечный пункт с цветами, чтобы встретить боевой и сплоченный коллектив. Но почему-то это не так часто происходит. Логика движения к цели – сплоченному коллективу – оказывается не такой, какой она представляется на первый взгляд: десятиклассники могут к выпуску оказаться лишь на полпути к цели, семиклассники неожиданно обходят на дистанции своих старших товарищей, пятиклассники могут показать образцы коллективизма, недоступные восьмиклассникам, и т. д. Одним детским объединениям понадобится совсем короткий срок, чтобы крепко сбить свой коллектив, другие идут к этой цели очень долго. К тому же никому, оказывается, не гарантировано, что он удержится на достигнутой с таким трудом высоте.

Каковы причины этих явлений? Их много, и они разные. Мы остановимся на одной из самых важных – наличии у коллектива эмоциональной перспективной устремленности. К

сожалению, макаренковская идея об эмоциональных перспективах как движущей силе процесса коллективообразования понимается воспитателями зачастую односторонне. Ведь речь идет не только об ожидаемых приятных событиях в жизни коллектива: походах, праздниках и т. п. Важно, чтобы эмоционально привлекательным был сам «образ коллектива» на каждом этапе его развития и чтобы осознавался он не только педагогами (это само собой разумеется), но в первую очередь самими детьми.

В чем сложность самодвижения детского объединения к коллективу? Зачастую далекость цели, к которой надо стремиться, ее слишком размытые контуры. Привлекательно сразу «запрыгнуть» на высокий забор, за которым вот он, сплоченный коллектив. Но забор оказывается слишком высоким, можно лишь ухватиться за его край, немного подтянуться и сучить ножками по гладким доскам. Эффективным оказывается все-таки не нетерпеливое подпрыгивание, а постепенное движение.

Проницательный психолог и талантливый педагог А. С. Макаренко понимал, что педагогу для анализа нужно всегда иметь перед глазами эталонную модель коллектива высокого уровня. Поэтому он предлагал считать «идеальным первичным коллективом только такой коллектив, который одновременно ощущает и свое единство, спаянность, крепость и в то же время ощущает, что это не компания друзей, которые договорились, а это явление социального порядка, коллектив, организация, имеющая какие-то обязанности, какой-то долг, какую-то ответственность».

Обратим внимание на немаловажное обстоятельство, что единство, спаянность, крепость должны не просто присутствовать в идеальном коллективе, они должны еще и ощущаться каждым членом коллектива. Но как этого добиться? Может быть, создать своеобразный эмоционально привлекательный эталон для каждого промежуточного этапа развития коллектива? Согласитесь, что движение может быть целенаправленное, если знаешь, что из себя представляет маршрут движения, далеко ли ты ушел от начального этапа, где ты находишься сейчас, какой путь предстоит, что нужно, чтобы его преодолеть.

В основу опытно-экспериментальной работы, которая проводилась в ряде городских и сельских школ Костромы и Костромской области, было как раз и положено создание символического образа коллектива того или иного уровня развития. К этой работе были привлечены тысячи старшеклассников. Учитывались возрастные психологические особенности подростков и юношей с их стремлением к романтике, к эмоционально-образному восприятию явлений окружающей жизни.

Итак, на пути к сплоченному коллективу несколько «станций». Для их обозначения были использованы такие образы-символы: «Песчаная россыпь», «Мягкая глина», «Мерцающий маяк», «Алый парус», «Горящий факел». Объединение, находящееся на определенном уровне развития, описывалось с помощью образной «картинки», которая позволяла, с одной стороны, характеризовать группу в условных терминах, с другой – говорить о реальных формах коллективной жизни, проявлениях коллективного поведения, о характере взаимоотношений.

Ребятам предлагались следующие образные описания.

*«Песчаная россыпь».* Нередко встречаются на нашем пути песчаные россыпи. Посмотришь – сколько песчинок собрано вместе, но в то же время замечаешь, что ничто их не соединяет между собой. Подует легкий ветерок – отнесет часть песка, что лежит с краю, подальше. Дунет ветер посильнее – разнесет песчинки в стороны, пока кто-нибудь не сгребет их опять в кучу. Есть группы ребят, очень похожие на такие россыпи. Вроде

все вместе, а присмотришься – каждый сам по себе. Не находят эти ребята дела, которое бы их объединяло, неинтересно им быть вместе, не решаются пойти друг другу навстречу. Отсутствуют в таких группах авторитетные люди, хорошие организаторы, вокруг которых могли бы сплотиться ребята. И потому «песчаная россыпь» не приносит ни радости, ни удовлетворения тем, кто ее составляет.

*«Мягкая глина».* Известно, что мягкая глина – материал, который сравнительно легко поддается воздействию. В руках хорошего мастера этот материал превращается в искусное изделие. Но он может так и остаться простым куском глины, если к нему не приложить достаточного усилия и умения. Когда в группе еще нет коллектива, ей особенно нужен хороший мастер – пионерский или комсомольский вожак, который смог бы повести за собой. Но этому вожаку нужна поддержка. Если его не поддерживают окружающие, ему трудно проявить себя. А самим ребятам, без подсказки, действовать трудно – нет опыта, не все понимают друг друга, не все готовы прийти другому на помощь. Нет еще у таких ребят и настоящей дисциплины. Скрепляют их в основном требования старших.

*«Мерцающий маяк».* В штормящем море и начинающему, и опытному мореходу маяк приносит уверенность – курс выбран правильно. Важно только быть внимательным и не потерять световые всплески из виду. Маяки не горят постоянно, а периодически выбрасывают пучки света, как бы говоря: «Я здесь, я готов прийти на помощь». Формирующийся коллектив тоже озабочен, как ему держать правильный курс. Здесь преобладает желание трудиться сообща, помогать друг другу, бывать вместе. Но желание – еще не все. Для настоящих общих дел нужно постоянное горение, а не одиночные, пусть даже очень яркие вспышки. В таком коллективе есть на кого опереться, авторитетны «смотрители» маяка, те, кто поддерживает его горение, – организаторы, актив. Однако ребятам не всегда хватает сил собрать свою волю, проявить настойчивость в достижении общей цели, подчиниться коллективным требованиям. Активность проявляется всплесками, да и то не у всех.

*«Алый парус».* Алый парус – символ устремленности вперед, дружеской верности, неуспокоенности. В таком коллективе живут и действуют по принципу: «Один за всех, все – за одного». Товарищеские взаимоотношения и искренняя заинтересованность делами друг друга и всего коллектива сочетаются с принципиальностью и взаимной требовательностью. Командный состав «парусника» – знающие и надежные организаторы, верные товарищи. К ним идут за советом, за помощью, и они бескорыстно оказывают ее. Здесь нет пассажиров, все члены экипажа. Вместе радуются удачам, огорчаются, когда кому-нибудь плохо. Коллектив интересуется не только собственными делами, но и теми событиями, которые происходят в других коллективах. Правда, не скажешь, что здесь готовы в любую минуту прийти на помощь другим коллективам, которые в этом нуждаются. Стремление к этому есть, но его еще надо подтвердить делами. Случается, что бури и ненастья нарушают на некоторое время ритм работы коллектива, но в борьбе выковывается характер.

*«Горящий факел».* Настоящий коллектив – тот, который не удовлетворен собственным благополучием и, не дожидаясь просьб и призывов, спешит на помощь другим, кто бескорыстно стремится принести пользу людям, всему обществу, высоко подняв над собою горящий факел, освещающий дорогу другим. Горючий материал для этого огня – дружба, взаимопонимание, ответственность каждого не только за себя, но и за весь коллектив и за дела всего общества.

У читателя может возникнуть вопрос: в состоянии ли подростки, вооруженные подобными эмоциональными ключами к дверям, за которыми сложный мир человеческих отношений, разобраться в этих отношениях.

В десятки школьных классов пришли взрослые и сказали ребятам: вот так развивается каждый коллектив, вот такие «станции» на нелегком маршруте к нему. Расскажите нам о своем классе, как он движется к вершине, где он находится, что помогает и что мешает его движению, что нужно, чтобы коллектив продвигался вперед уверенно. И легли на краешки парт сотни сочинений костромских школьников «Я и мой класс». Так могут ли ребята разобраться в этих проблемах? Судите сами.

Вот строчки из сочинений учащихся седьмых–восьмых классов разных школ, в том числе и очень отдаленных сельских.

«С первого класса мы считались сильными, способными, и это так. Но вот в чем дело: начиная с четвертого класса у нас каждый год, а то и два раза в году менялись классные руководители. С моей точки зрения, это сильно повлияло на коллектив. Учителя, если они знали, что у нас они временно, как-то легкомысленно относились к происходящему в классе. Вот тут-то, почувствовав слабину, мы начали потихоньку «опускаться»: снизилась успеваемость, расстроилась дружба. Но вот в седьмом классе к нам вновь поставили нового классного руководителя. Это старая, опытная, умная учительница Нина Ивановна Климова. Как ей было нелегко! И все-таки за год была проделана огромная работа. Сколько дел проделано вместе! Как мы радовались, когда отряд занял первое место в смотре строя и песни. После этого мы все как-то сплотились, ведь это первая наша победа. Так мы из «глины» превращались в красивый корабль» (Марина К. 7-й класс, Кострома).

«Нас, я имею в виду наш класс, в школе считали самым плохим классом по поведению. Всегда мы слышим от учителей: «Были раньше плохие классы, но таких, как этот, никогда не встречали». Наши ребята привыкли к этому. Но я так не считаю. Нас надо понять. Мы начинаем сами спланировать коллектив, но помочь некому. Смотрите, что мы делаем. После уроков мы остаемся на 5–10 минут и подводим итоги дня. Это очень полезно. Все девчонки и мальчишки трудолюбивы... Очень запомнился нам в конце зимы поход за березовыми почками. Мальчишки нашли место, рано утром в воскресенье мы отправились в лес. Мальчишки шли впереди, протапывали дорожку, помогали девчонкам... После того как три больших мешочка были набиты до отказа почками, мы вместе грелись у костра, пели песни, читали стихи. Видели бы в это время нас учителя...» (Валентина С. 8-й класс, п. Нея, Костромская область).

«Наш класс трудный, часто попадает за плохую дисциплину. Не совете отряда мы это обсуждали, разговаривали с ребятами. Они все понимают, но терпят дня три, не больше. Но мы растем. Раньше не было у нас никакой дружбы, постоянно кто-нибудь с кем-нибудь ругался. Теперь этого нет. И все оттого, что стали общие дела проводить. Расскажу про поход. Мы в конце мая этого года ходили всем отрядом в двухдневный поход на реку Немду. Мы там лучше друг друга узнали. Мальчишки, оказалось, хорошо поют, но они раньше нам об этом не говорили, мы и не знали. А потом: как и узнаешь – попробуй в классе запой. Тут мы вместе ловили рыбу, варили уху, играли... Летом вместе работали в лесничестве. Так здорово было. Еще у нас в отряде прошел сбор, «Дума о хлебе» назывался. В его подготовке участвовал весь отряд. В тот день наш класс преобразило. Висели плакаты, портреты передовиков. Были приглашены люди из нашего колхоза. Они рассказали о своей профессии, о работе колхоза. А после сбора все вместе ели душистый каравай, который нам подарили работники пекарни... Наш отряд находится

на ступени «Мерцающий маяк», так как есть дела, которые нам не удаются и не всегда мы бываем дружны и справедливы. Но мы готовимся стать «Алым парусом» (Лена П. 7-й класс, д. Вешки, Костромская область).

Видимо, нет необходимости комментировать эти сочинения. Рассуждения ребят, их заинтересованность в делах коллектива говорят сами за себя. Но все же это индивидуальное мнение каждого из членов коллектива. А необходимо, чтобы эти мнения соединялись в коллективном «ощущении», о котором говорил А. С. Макаренко. Что, если вынести этот эмоционально инструментованный процесс диагностики развития коллектива на общее обсуждение? И вот в старших пионерских отрядах и в классных комсомольских группах стала проводиться коллективная самооценка.

Началу самооценки предшествовала беседа о месте и значении коллектива, об особенностях его становления. Затем давались характеристики условных ступеней развития коллектива, вывешивались плакаты с названием ступеней и символическими рисунками. Требовалось в свободном обсуждении соотнести свой коллектив с представленным описанием, высказать мнение о развитии коллектива, обязательно аргументировать его, внести предложения о возможности и путях продвижения к следующему этапу.

В комсомольской организации 9-го класса средней школы № 41 Костромы на самооценке висели такие плакаты:

1. Делаем ли мы полезное, нужное дело всем классом вместе: для класса, для школы, по своей инициативе или нас об этом надо просить?
2. Можно ли сказать, что у нас в классе отличная организация и мы один за всех, все за одного? Если да, то в чем это проявляется? Если нет, то почему?
3. Все ли мы внимательны друг к другу, становятся ли печали и радости одного причиной переживаний этих чувств у остальных? Успехи и неудачи класса принимаются близко всеми или некоторыми?
4. Достаточно ли мы понимаем друг друга, умеем ли мы находить общий язык, приходиться к общему мнению?
5. Когда трудности, когда надо, можем ли мы, готовы ли мы собрать волю в кулак, проявить настойчивость, принципиальность?
6. Предложи общее дело, которое нам под силу в новом году!
7. Готовы ли мы перебраться на ступень выше? Или слабы еще?

Задача обсуждения состоит не в угадывании уровня своего развития, а в анализе работы коллектива, вклада каждого в его становление. Вот почему так заинтересованно проходила почти каждая самооценка. Но диагностика – не самоцель, хотя и важная часть общей работы по коллективному самовоспитанию и саморазвитию. Следующий важный этап самооценки – выработка программы роста коллектива.

Выработка деловой и в то же время увлекательной программы связывается не только с конкретными видами деятельности, но и с установлением общих правил взаимоотношений, принципов поведения каждого. Предложения, высказанные ребятами

на самоаттестации, вносились затем в планы работы комсомольской организации, пионерского отряда. Они находили свое отражение и в планах классного руководителя.

Так, например, упоминавшийся нами коллектив девятого класса, определив свое положение на ступени «Мерцающий маяк», посчитал возможным в предстоящем году подойти к ступени «Алый парус». Для этого ребята решили:

- работать по принципу: «Коллективно планируем, коллективно действуем, коллективно подводим итоги»;
- инициатива в делах должна исходить от всех;
- никому не должно быть плохо или неуютно в классе, каждый находит себе дело, дела должны находить каждого;
- научиться не только красиво говорить, но и хорошо делать;
- весь класс – коллективный вожатый пионерского отряда;
- определить себе трудовой объект, работать так, чтобы дух захватывало;
- выйти на связь с другими классами, приглашать их на свои дела, провести совместный диспут: «Как живешь, товарищ коллектив?»;
- сходить в туристский поход.

Было бы наивно полагать, что подобная «материализация» эмоциональной перспективной устремленности сразу же решит проблему саморазвития коллектива. Эта работа имеет смысл, если включается в общую систему деятельности школ по целенаправленному формированию ученических коллективов. Сошлемся в связи с этим на опыт работы костромской средней школы № 41.

Педагогический коллектив этой школы стремится максимально раскрыть внутренние потенциалы классных коллективов, создать необходимые условия для формирования и проявления активной позиции комсомольской и пионерской организаций в сплочении коллективов, в развитии личности каждого учащегося. Это требует соответствующей психолого-педагогической подготовленности не только учителей, но и школьников, которые выступают в роли организаторов в своих коллективах. Поэтому появился в школе специальный факультатив для комсомольского актива и отрядных пионервожатых по психологии и педагогике коллектива и личности. Этот факультатив, названный «Кто такие? Кто такой?», проводится в живой, интересной форме и весьма популярен среди старшеклассников. Там ребята получают знания о «секретах» развития коллектива, о способах эффективного руководства им, учатся применять различные приемы изучения коллективной жизни.

К примеру, как отрядному вожатому-старшекласснику точнее разобраться во взаимоотношениях своих подопечных, выяснить наличие группировок по симпатиям? Заходит в класс вожатый и сообщает, что пришел фотограф, который поможет оформить отрядный фотоальбом. Можно сфотографироваться на память, кто с кем хочет. Ребята выбегают в коридор – там и правда фотограф. Тут же начинают образовываться группы: по двое, по трое. В абсолютном большинстве это группировки по симпатиям. В центре, как правило, размещаются эмоциональные лидеры. Вот и получает вожатый

дополнительный материал о дифференциации своего класса, о складывающихся взаимоотношениях, который, конечно, нужно обязательно проверить на деле.

Или получают вожатые на занятиях факультатива большие фотографии своих отрядов. Тут же задание: расскажите о способностях вот этого пионера, об интересах вот этого, характере этого. Затрудняетесь? Хорошо. На следующем, занятии вы это сделаете. Вот план характеристики пионера. Так постепенно приобретаются умения индивидуальной работы; психологической наблюдательности.

В школе ежегодно на собраниях классных комсомольских групп и пионерских сборах проводится самооценка коллективов; итоги ее обсуждаются на заседаниях педагогического совета, совета пионерской дружины и комитета комсомола. Составляются долговременные программы развития для каждого классного коллектива.

В определенный момент коллектив не может дальше развиваться, не выходя за рамки своего объединения. «Алому парусу» никогда не быть «Горящим факелом», если он будет обеспокоен только собственными делами. Нужно помочь коллективам создать условия для взаимодействия с другими объединениями. Школа интересно решила эту проблему. Создали своеобразные воспитательные комплексы, куда включаются сразу четыре коллектива: классная комсомольская организация – пионерский отряд – октябрятская группа – комсомольско-молодежная бригада шефствующего над школой предприятия. Получается подобие альпинистских «связок». Связаны ребята между собой системой ответственной зависимости. Уходят из школы старшеклассники, их подшефные пионеры становятся комсомольцами, октябрята – пионерами, у пионеров появляются новые подопечные – октябрята, и «связка» во главе с комсомольцами-производственниками продолжает жить и действовать. Так перспективная устремленность коллективов не замыкается на себе, приобретает общественно значимый смысл.

Такая организация дела вызвала к жизни новые формы работы педагогического коллектива. Например, организатор внеклассной и внешкольной воспитательной работы И. В. Приезжева проводит собеседования по планированию деятельности, по организации воспитательных мероприятий сразу с тремя классными руководителями и бригадиром или комсоргом комсомольско-молодежной бригады.

Нелегко путь становления коллектива. Даже у тех, кто, казалось бы, приблизился к вершине, не может быть самоуспокоения. Достаточно небольшой остановки в этом движении, и возможно отступление.

Перед нами график развития коллектива одного из классов той же школы № 41. Бесстрастная линия показывает девятилетний путь движения группы. Здесь отчетливо видны всплески коллективообразования и спады в отдельные годы. Опять перед нами пульсирующая кривая. Просим прокомментировать этот график классного руководителя, опытного педагога Е. А. Бенину. «Все точно, – говорит она. – Первый всплеск в развитии коллектива произошел в пятом классе. Это был период, когда пионерский отряд стал готовиться к защите права носить имя Героя. Различные формы работы – патриотическая разведка, поисковые отряды, походы – все это увлекало ребят, бурно ими переживалось, создавало почву для формирования коллективистских отношений. В шестом классе отряд успешно защитил это право на сборе дружины и... произошел спад. Следующий рывок произошел, когда началась подготовка к вступлению в комсомол. Работа эта велась в интересных, социально значимых формах: отряду было дано специальное задание от парторганизации школы, работал клуб четырнадцатилетних, класс готовился принять под

свое руководство младший пионерский отряд. И вновь в общей деятельности сплотился коллектив. Эмоционально переживаемая перспектива стала мощным рычагом управления его развитием».

Часто возникает вопрос: почему в одной и той же школе, в одних и тех же условиях классы-соседи нередко находятся на разных уровнях развития? Причины тут разные. Отмечено, например, что в классах с меньшей численностью учащихся взаимопонимание ребят и сплочение коллектива нередко достигается быстрее. Бывает, что учащиеся устают от однообразия отношений, если учатся вместе длительное время. Монотонность жизни класса, недостаточное разнообразие видов деятельности, в которую включены ребята, нередко приводят к тому, что может на время исчезать интерес друг к другу, к общим делам. Здесь тоже проявляется действие эмоционального «маятника». Вместе с тем постоянная бурливость, частые «взрывы» могут изматывать ребят и в конечном счете тоже приостанавливать движение коллектива. Ну и, конечно, у разных классов могут быть и разные перспективы – эти «звездочки», которые эмоционально воздействуют на процесс коллективообразования

Но главное в становлении и развитии коллектива – содержание и организация деятельности, квалифицированное педагогическое руководство этим процессом. Знание законов развития детских объединений, в том числе и особенностей их эмоциональной жизни, поможет педагогу целенаправленно управлять сложным процессом формирования детского коллектива.