**К вопросу о технологии создания ситуации успеха в воспитательной работе с подростками**

Лопатин Андрей Рудольфович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогических технологий КГУ им. Н.А. Некрасова.

Приступая к анализу вопроса о технологии создания ситуаций успеха в ходе воспитательной работы с подростками, прежде всего необходимо рассмотреть тот круг педагогических терминов, которыми мы будем в дальнейшем оперировать. Среди них основными являются: технология создания ситуаций успеха и педагогические условия этого процесса.

Под технологией создания ситуаций успеха мы понимаем проектирование и реализацию на практике такой педагогической системы, которая была бы адекватна когнитивным и эмоционально-волевым состояниям подростков-школьников.

Результатом функционирования подобной воспитательной системы является достижение подростком состояний успеха, которые активизируют его позитивное общеличностное развитие.

Каковы же педагогические условия создания педагогических ситуаций, активизирующих позитивное общеличностное развитие подростков?

В первую очередь необходимо отметить потребностно-мотивационное совпадение (конгруэнтность) в системе "педагог-подросток".

Потребностно-мотивационная конгруэнтность в системе "педагог-подросток" - это психолого-педагогическое явление совпадения (совмещения) направленностей на успех этих людей, рождающее синхронизацию и интеграцию их усилий при решении учебно-познавательных, коммуникативных и других социально-педагогических задач. Явление совпадения фиксируется нами по:

гармоничности взаимоотношений в системе "педагог-подросток";

стремлению обеих сторон к позитивному сотрудничеству;

вовлечённости в совместную учебно-воспитательную деятельность как в школе, так и за её пределами;

позитивному отношению подростка к целям совместной деятельности;

адекватному принятию воспитанником форм, методов и приёмов решения возникающих социально-педагогических задач;

положительному отношению подростка к оценке со стороны учителя (социального педагога) результатов его учебной и иной работы;

адекватной самооценке у обеих сторон;

состоянию эмоциональной удовлетворённости и у педагога и у подростка как результат их совместной деятельности.

Обозначенные критерии позволили условно выделить высокий, средний и низкий уровни потребностно-мотивационной конгруэнтности с системе "педагог-подросток".

Необходимо также, различать исходный и процессуальный уровни совпадения в воспитательной системе. Исходный уровень выделяется в ходе психолого-педагогической диагностики, а процессуальный достигается при формировании конкретной ситуации успеха. Скорость достижения и уровень психолого-педагогического совпадения находятся в зависимости от степени стремления к успеху у обеих сторон системы "педагог-подросток". Поэтому вторым педагогическим условием создания эффективной ситуации является проведение психолого-педагогической диагностики, ориентированной на выявление особенностей мотивации к успеху у подростков с разными характерологическими радикалами. При этом большое внимание должно уделяться особенностям когнитивных и эмоционально-волевых состояний этих подростков, которые влияют на их стремление к успешной самореализации в ходе их разнообразной деятельности.

Педагог как компонент учебно-воспитательной системы должен достичь успеха в своей профессионально-творческой деятельности. Но этот успех может стать реальным лишь в том случае, если результатом его работы будет реальный успех воспитанника. Успех педагога возможен только через сопутствующий ему успех школьника.

В качестве третьего условия выступает технология оперативного использования форм, методов и приёмов работы, адекватных, выявленным в ходе предыдущего этапа когнитивным и эмоционально-волевым состоянием подростков.

Успех в ходе воспитательной работы реализуется через формирование школьным и социальным педагогом конкретных ситуаций, которые являются структурными и функциональными единицами целостного педагогического процесса. Ситуации успеха - результат функционирования педагогических систем разного уровня и масштаба.

Цель любой педагогической системы - достижение успеха самореализации как подростком, так и учителем-воспитателем. Эта общая формулировка обретает своё конкретное содержание только в результате проведения полномасштабной психолого-педагогической диагностики, ориентированной на выявление уровня мотивации к успеху у подростков с разными типами акцентуации характера. Исходя из разработанной программы индивидуализированной педагогической помощи осуществляется постановка целей и задач данной ситуации успеха, выбор форм, методов и приёмов, которые бы вызывали к жизни актуальной потенциально существующие положительные качества личности подростков.

Потребностно-мотивационное совпадение, достигаемое в ходе работы воспитательной системы, можно рассматривать двояко. С одной стороны, она является условием создания эффективной ситуации успеха, а с другой, изменение (приращение) её уровня в системе "педагог-подросток" как результат сформированной ситуации выступает в качестве критерия адекватности выбранных способов педагогических воздействий. При этом речь идет об исходном и процессуальной уровнях психолого-педагогического совпадения, которые играют роль регулятора, обеспечивающего плавный переход цели - ожидаемого успешного результата деятельности в реальный успех самореализации и педагога, и подростка. Достижение более высокого уровня конгруэнтности в ходе воспитательного процесса может стать прекрасным "трамплином" для будущих успехов и педагога, и его воспитанника, источником истинного взаимопонимания и настоящей дружбы.

Среди других показателей адекватности использованных форм, методов и приёмов работы нужно выделить следующие:

уровень самореализации подростка в учебно-познавательной и коммуникативной деятельности;

уровень мотивации к достижению успеха;

социальное самочувствие подростка.

Самореализация подростков в учебно-познавательной и коммуникативной деятельности фиксируется нами по:

активной включённости в учебно-познавательную деятельности и общение на уроке и вне его;

результативности учебно-познавательной деятельности;

наличию интереса к деятельности;

положительному отношению к сотрудничеству с другими (учитель, одноклассники);

гармоничное взаимоотношение со значимыми другими;

нравственно-ориентированное поведение;

коммуникативная компетентность.

Обозначенные показатели позволили условно выделить высокий, средний и низкий уровни самореализации подростков.

Уровень мотивации к успеху фиксировался по данным тестирования (модифицированный тест Т. Элерса "Каков ваш уровень мотивации к успеху?").

Социальное самочувствие школьников оценивалось по следующим личностным качествам и состояниям:

субъективное состояние эмоциональной удовлетворённости подростка процессом и результатом деятельности;

удовлетворённость своим социальным статусом, ролями и условиями жизнедеятельности в школе;

удовлетворённость отношениями с другими членами микросоциума;

принятие себя таким, каков он есть, основанное на позитивной самооценке, чувство самоуважения и собственного достоинства.

В соответствии с целью и гипотезой исследования ситуации успеха создавались в ходе воспитательной работы с подростками: на уроках, на внеклассных мероприятиях (вечера, КВН, ситуационно-ролевые игры , субботники, игры-путешествия, ярмарки и т.д.), на занятиях кружков, в клубах и обществах по интересам, в семье (консультационно-просветительская работа с родителями).

Результаты визуальных наблюдении, данные тестирования объективно оценивались и подвергались комплексному анализу группой учителей, преподающих в данном классе, воспитателей, школьными психологами, социальными педагогами, родителями. Педагогические ситуации и их анализ стенографировались.

Создание ситуации успеха осуществлялось с учетом имеющихся данных из карты диагностических решений, а также разработанных психолого-педагогических характеристик стремлений и отношений к успеху у подростков с разными типами акцентуации характера.

Диагностическим и формирующим экспериментом было охвачено с одной стороны, 120 педагогов школ г. Костромы (№ 14, 7), а с другой стороны, 410 подростков-школьников, которые под руководством этих педагогов воспитывались и обучались.

Осуществляя сравнительный и обобщённый анализ данных диагностического и формирующего эксперимента, следует подчеркнуть, что профессионально-творческая деятельность педагогов по формированию ситуаций успеха создаёт необходимые разрешающие условия для самореализации и самоутверждения подростка в коллективе окружающих людей, признания его личностного потенциала, возможностей. Всё это приводит к появлению у воспитанника чувства радости, удовлетворения достигнутыми результатами своей активности, т.е. состояния успеха. Оно в свою очередь, оказывает стимулирующее влияние на потребностно-мотивационную и эмоционально-волевую сферы его личности, вызывая к жизни всё новые и новые потребности в позитивном успехе в учебно-познавательной и коммуникативной деятельности, увеличивая стремление самореализовать себя в классном коллективе и окружающей социальной среде. Достижение подростком успеха, радости способствует формированию аналогичного состояния и у педагога, как результата его профессионально-творческой деятельности. Осознание учителем реального успеха своего воспитанника в ходе анализа педагогических ситуаций - важное условие повышение мотивации к успеху в его профессиональной работе.

Данные педагогического мониторинга доказывают и тот факт, что стремление к успеху динамично по своей сути и может не только увеличиваться, но и уменьшаться, достигая в каждом конкретном случае (у каждого конкретного человека) определённого оптимального показателя (уровня). Этот уровень соответствует индивидуально-психологическим особенностям личности, её самооценке, уровню притязаний, реальным особенностям и возможностям индивида. Один из путей достижения оптимального уровня мотивации к успеху и для педагога, и для его воспитанника - это самореализация в ходе воспитательно-образовательного процесса: для учителя это самореализация в его профессионально-творческой деятельности по оказанию ИПП школьникам; для воспитанников - это самореализация и самоутверждение, прежде всего, в классном коллективе сверстников через успешное решение социально-педагогических задач в ходе формируемых для него педагогом ситуаций успеха.

Оба вышеуказанных критерия подготавливают теоретическую и научно-практическую базу для введения третьего показателя изменений в структуре общеличностного развития подростков, а именно потребностно-мотивационной конгруэнтности в системе "педагог-подросток".

Потребностно-мотивационное совпадение в системе "педагог-подросток" - это обязательное условие формирования результативной педагогической ситуации. В то же время успех как результат конкретной ситуации - активное начало дальнейшей ещё более глубокой и полной конгруэнтности в системе.

Уровень самой конгруэнтности находится в равной зависимости от стремления к позитивному сотрудничеству с целью решения учебно-воспитательных задач как педагога, так и его воспитанника.

В ходе педагогического мониторинга было установлено, что скорость достижения потребностно-мотивационного совпадения выше, если в качестве объекта воспитания и обучения выступают подростки, имеющие черты гипертимного, лабильного, циклоидного (в период хорошего настроения), конформного (в атмосфере позитивного социального окружения) характерологических радикалов, чем школьники с элементами сенситивного, психастенического, неустойчивого, демонстративного, шизоидного, циклоидного (в период подавленного настроения) типов акцентуации характера. Медленнее всего конгруэнтность достигается при работе с эпилептоидами, астеноневротиками и подражательными подростками (в атмосфере негативного социального окружения). Эта условная градация объясняется с позиций учёта индивидуально-типологических особенностей, а точнее их влияния на стремление и отношение к успеху у данных групп воспитанников. Так, например, конформные подростки в разномодальных коллективах ведут себя по разному. Если классный коллектив, референтная группа занимают активно-положительную позицию в отношении учебно-познавательной деятельности, если в нём царит атмосфера сотрудничества, то подобные условия будут побуждать конформного подростка к позитивной самореализации, к увеличению уровня мотивации к успеху. В этом случае потребностно-мотивационная конгруэнтность достигается быстро. В негативном варианте (отрицательное отношение к учению, ассоциальное поведение окружающих) результат будет полностью противоположный - темпы достижения конгруэнтности резко снижаются.

При работе с шизоидными подростками надо иметь в виду сложности фиксирования явления совпадения. Такие качества личности как замкнутость, скрытность, эмоциональная сдержанность затрудняют наблюдения педагога за поведенческими реакциями интровертированных подростков.

Из последней группы особенно хочется отметить астеноневротиков, отличающихся заниженной самооценкой, слабостью нервных процессов, и часто возникающей на этой основе интеллектуально-педагогической, нравственной, духовной и даже гигиенической запущенностью. Формирующийся при этом, низкий уровень стремления к успеху в учебно-познавательной и коммуникативной деятельности является малоэффективным побудителем для возникновения конгруэнтности в системе "педагог-подросток".

Рассматривая педагога как компонент воспитательной системы, мы подчёркиваем особую важность сформированности у него профессионально-творческих качеств (психологической зоркости, умений распознавать внутренние состояния подростков по внешним признакам, поведенческим реакциям, общепедагогической и научно-методической компетентности, умений анализировать педагогические ситуации), которые во взаимодействии с индивидуально-психологическими особенностями опосредуют потребность в успеху у педагога и определяют его уровень мотивации к успеху в деятельности по оказанию ИПП школьникам через создание ситуаций успеха.

Величина исходного уровня потребностно-мотивационного совпадения оказывает как прямое (на качество изучения личности подростка в ходе диагностического эксперимента), так и косвенное (на процессуальный уровень) влияние.

Прямое воздействие отражается в зависимости: чем выше исходный уровень совпадения мотивации к успешной воспитательной деятельности в системе, тем более обстоятельно и объективно будут решены задачи этапа психолого-педагогической диагностики. Это в свою очередь, определяет степень адекватности оперативного поиска и использования форм, методов и приёмов воспитательного воздействия в каждом конкретном случае.

Процессуальная конгруэнтность, достигаемая в ходе воспитательного процесса, выступает в роли активного регулятора взаимоотношений в системе и обуславливает ту или иную степень эффективности образовательного процесса. При этом чем выше процессуальный уровень совпадения, тем более результативно функционирует педагогическая система, тем выше уровень самореализации подростка в учебно-познавательной и коммуникативной деятельности и вероятность достижения им успеха. А это в конечном итоге и является условием активизации позитивного общеличностного развития подростка-школьника.

В то же время, психолого-педагогическое совпадение, также как и состояние успеха и изменения в структуре личности педагога и школьника постоянно вносят коррективы в учебно-воспитательный процесс. Это влияние осуществляется как через прямые связи - непосредственное воздействие на совместную деятельность, так и косвенным путём - через новообразования в структуре потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер личности как педагога, так и его воспитанника. На этом уровне корректировка происходит посредством изменения уровня стремления к успеху. Это в свою очередь оказывает своё стимулирующее влияние на уровень исходной конгруэнтности, в условиях новой ситуации, при решении всё новых и новых социально-педагогических задач.

С точки зрения нашего исследования, особая ценность и практический интерес заключается не столько в величине исходного или процессуального уровней совпадения, сколько в разнице между ними, т.е. в величине приращения этого показателя в ходе функционирования педагогической системы. При этом можно выделить следующую зависимость: чем больше величина приращения конгруэнтности, тем выше самореализация подростка в учебно-познавательной деятельности и общении, тем адекватнее его уровень стремления к дальнейшему позитивному успеху.

Четвёртым показателем активизации общеличностного развития является улучшение социального самочувствия личности в группе. Здесь на первый план выступает эффект вывода подростков (участников эксперимента) из состояний школьной дезадаптации. Сам факт зафиксированного нами явления свидетельствует о том, что успех в том или ином виде деятельности является активным формообразующим началом. Переживание радости, удовлетворения, признания сглаживает аффективные реакции, последствия конфликтных труднопереносимых ситуаций, свойственных для разных характерологических радикалов. Состояние успеха - это субъективное состояние эмоциональной удовлетворённости подростка процессом и результатом самореализации в деятельности, своим социальным статусом и ролями в коллективе сверстников. Оно превращает отношения подростка с другими членами микросоциума в отношения позитивного сотрудничества с едиными целями успешной самореализации и самоутверждения. Всё это, в свою очередь, подтверждают данные педагогического мониторинга: улучшилось социальное самочувствие не только подростков, но и самих педагогов, участвовавших в эксперимента.

С помощью каких же форм, методов и приёмов педагогического воздействия был достигнут эффект активизации позитивного общеличностного развития подростков?

Рамки данной статьи не позволяют представить всё многообразие подобных сочетаний, поэтому рассмотрим в качестве примера астеноневротических подростков. Основными чертами этих школьников являются неуверенность в своих возможностях, робость, несопротивление сильным, аккуратность, дисциплинированность (низкий уровень стремления к успеху). Хорошие результаты у них показали приёмы: "проявление доброты, внимания и заботы", '"внушение уверенности", "авансирование успеха", "ожидание лучших результатов", "лестница или встань в строй", "разбуженное любопытство", "ты был на высоте", "в центре внимания твой успех", награда тебя нашла", данные приёмы использовались в структуре таких методов как поощрение, убеждение, формирование интереса, беседа, эмоциональное стимулирование, и таких форм как: ярмарка, изготовление выставок, субботник, экскурсия, кружок.

Завершая анализ проблемы выбора форм, методов и приёмов оптимальных для подростков с разными индивидуально-типологическими особенностями личности, следует ещё раз подчеркнуть мысль о большом многообразии сочетаний черт разных типов акцентуаций характера. Этот факт предопределяет неповторимость рисунка поведенческих стереотипов каждого конкретного подростка, а также особенности его стремления и отношения к успеху. Это, в свою очередь, влияет на скорость достижения и уровень потребностно-мотивационной конгруэнтности в системе "педагог-подросток" и обуславливает адаптивный выбор форм, методов и приёмов педагогического воздействия.

Подводя общий итог надо отметить составляющие позитивной роли успеха:

повышение уровня мотивации к успеху во всех видах деятельности и уровня самореализации и самоутверждения в коллективе сверстников и более широком социуме;

улучшение социального самочувствия подростков и приобретение опыта целесообразного саморегулирования.