

43

У-Р

7221-

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
имени А. М. ГОРЬКОГО

КИРИЧУК АЛЕКСАНДР ВАСИЛЬЕВИЧ

**ОБЩЕНИЕ В КЛАССНОМ КОЛЛЕКТИВЕ
КАК ОБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УПРАВЛЕНИЯ**

13.00.01 — теория и история педагогики

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Диссертация написана на украинском языке

Киев — 1974

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100313170

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ УССР
КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
имени А. М. ГОРЬКОГО

На правах рукописи

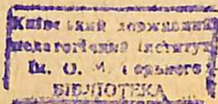
КИРИЧУК АЛЕКСАНДР ВАСИЛЬЕВИЧ

**ОБЩЕНИЕ В КЛАССНОМ КОЛЛЕКТИВЕ
КАК ОБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УПРАВЛЕНИЯ**

13.00.01 — теория и история педагогики

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Диссертация написана на украинском языке



Київ — 1974

Диссертация выполнена на кафедре педагогики и методики начального обучения Киевского государственного педагогического института имени А. М. Горького.

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор **Т. Е. Конникова**
доктор педагогических наук, профессор **А. П. Кондратюк**
доктор педагогических наук, профессор **С. А. Литвинов**

Ведущее учреждение — Научно-исследовательский институт общих проблем воспитания АПН СССР.

Автореферат разослан « 30 » октября 1974 г.
Защита диссертации состоится « 19 » декабря 1974 г.
в 14.00 часов на заседании Ученого совета Киевского государственного педагогического института имени А. М. Горького.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке института.

Отзывы на автореферат диссертации просьба направлять по адресу: 252030, Киев-30, ул. Пирогова, 9, педагогический институт, научная часть.

Ученый секретарь Совета института

В программе коммунистического строительства, принятой XXIV съездом КПСС, одно из центральных мест занимает задача дальнейшего совершенствования образования и воспитания в соответствии с потребностями экономики, науки и культуры. «Великое дело — строительство коммунизма невозможно двигать вперед без всестороннего развития самого человека. Без высокого уровня культуры, образования, общественной сознательности, внутренней зрелости людей коммунизм невозможен, как невозможен он и без соответствующей материально-технической базы»¹.

Формирование нового человека происходит под влиянием системы факторов социалистической действительности — общественных отношений, целенаправленной идеологической работы, которую осуществляет партия и государство, общественных организаций, советской семьи, школы.

Особое место в этой системе занимают производственные и учебно-воспитательные коллективы. В сферу их связей и отношений человек включается с детского возраста. Эти связи и отношения, будучи детерминированными всей общественной системой воспитания, являются решающими в формировании гармонической личности.

Воспитательная сила коллектива, как писали К. Маркс и Ф. Энгельс, состоит в том, что «...уже самый общественный контакт вызывает соревнование и своеобразное возбуждение жизненной энергии (animal spirits)»²; что «только в коллективе индивид получает средства, дающие ему воз-

¹ Л. И. Брежнев, Отчетный доклад Центрального комитета КПСС XXIV съезду Коммунистической партии Советского Союза. М., Политиздат, 1971, стр. 101—102.

² К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., изд. 2-е, т. 23, стр. 337.

возможность всестороннего развития своих задатков, и, следовательно, только в коллективе возможна личная свобода»³. Отсюда следует известное положение К. Маркса о том, «...что развитие индивида обусловлено развитием всех других индивидов, с которыми он находится в прямом или косвенном общении...»⁴.

Поэтому наша партия уделяет постоянное внимание социальному развитию трудовых коллективов как важнейшему фактору повышения трудовой и общественной активности советских людей, совершенствования общественных отношений и формирования нового человека. Только за последние годы (1971—1974) принят ряд Постановлений ЦК КПСС, в которых указано на необходимость глубже изучать социальные процессы, происходящие в коллективе, полнее учитывать их в практической деятельности⁵.

Эти указания партии в полной мере относятся и к учебно-воспитательным коллективам, где в процессе общения, межличностных связей и отношений происходит становление и развитие личности учащегося — формирование его общественной и учебно-познавательной активности, товарищеской солидарности и взаимопомощи, ответственности перед коллективом, всестороннее развитие способностей и дарований. В такой клеточке общества, как учебно-воспитательный коллектив, практически реализуются и конкретизируются многие типовые общественные отношения. Поэтому ребенок, включаясь в их систему, приобретает необходимый социальный опыт. Поскольку классные коллективы характеризуются разным уровнем социальной зрелости в зависимости от степени реализации общественных норм и требований в реальном общении, постольку ребенок находится в сложной системе целенаправленного и стихийного воздействия. Задача состоит в том, чтобы полнее использо-

³ К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. 3, стр. 75.

⁴ Там же, стр. 440.

⁵ См.: «О работе партийной организации Минского тракторного завода по повышению производственной и общественно-политической активности трудового коллектива» (февраль, 1972); «О дальнейшем улучшении организации социалистического соревнования» (сентябрь, 1971); «Об участии руководящих и инженерно-технических работников Череповецкого металлургического завода в идейно-политическом воспитании членов коллектива» (декабрь, 1971); «О работе по подбору и воспитанию идеологических кадров в партийной организации Белоруссии» (август, 1974).

вать феномен общения с целью социального развития классного коллектива вообще и всестороннего развития личности школьника в частности, сделать сам процесс общения максимально управляемым.

Именно этим и обусловлен выбор темы исследования. Выяснение содержания и форм общения в классных коллективах, определение его воспитательных возможностей и педагогических условий оптимального функционирования поможет педагогической общественности, классным руководителям не прямо, а опосредствованно* (что важно в педагогическом отношении) влиять на формирование личности школьника в коллективе, еще эффективнее направлять свои усилия на решение важнейших задач коммунистического воспитания подрастающих поколений. Вместе с тем углубление научных знаний о природе и функциях общения, его структуре на уровне учебно-воспитательных коллективов будет содействовать дальнейшему исследованию проблемы с позиций общественных наук.

I. Общие методологические предпосылки, задачи и методы исследования

В последнее время в связи с научно-технической революцией, которая значительно усилила, с одной стороны, интеграцию, а с другой — дифференциацию человеческого труда, с развитием средств массовой коммуникации, оказывающих все большее влияние на материальную и духовную жизнь людей, у представителей разных наук значительно возрос интерес к проблеме общения. К ней обращаются философы (Л. П. Буева, Е. Д. Жарков, В. И. Зацепин, В. Г. Иванов, Каранев Туйту, П. Е. Кряжев, В. М. Соковнин и

* Проблема опосредствованного педагогического воздействия остается до сих пор одной из наименее разработанных проблем в педагогической теории и, особенно, в практике работы школ. Между тем на ее актуальность указывали видные деятели педагогики как в прошлом (В. П. Вахтеров, Ж. Ж. Руссо, Г. Спенсер, Д. Локк и др.), так и в настоящем (М. И. Калинин, Н. К. Крупская, А. С. Макаренко, Б. Г. Ананьев и др.). Так, М. И. Калинин в свое время писал, что коммунистические идеалы «могут быть глубоко внедрены в сознание ребенка в порядке повседневного воздействия на основе товарищеского общения (разрядка наша.— А. К.) в течение всего периода школьной жизни» (М. И. Калинин, О коммунистическом воспитании и обучении. 1948, стр. 165).

др.), социологи (М. М. Архангельский, А. В. Корнеев и др.), психологи (А. А. Бодалев, А. Г. Ковалев, Я. Л. Коломинский, Б. Д. Парыгин, А. В. Петровский, П. А. Просецкий, П. М. Якобсон и др.), педагоги (Т. Е. Конникова, А. П. Кондратюк, Б. Т. Лихачев, А. В. Мудрик, Л. И. Новикова и др.), видя в этой проблеме тот «узел» вопросов, которые нельзя обойти, решая задачи повышения эффективности промышленного и сельскохозяйственного производства, развития науки, культуры и т. д. С каждым днем все больше накапливается таких научных фактов, которые подтверждают, что только на основе учета «человеческих факторов», т. е. общения, возможна настоящая научная организация труда в любой сфере производства, повышение эффективности воспитания и образования, профилактика и лечение заболеваний и т. п.

Чаще всего понятие «общение» определяют как обмен мыслями (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн). В последнее время в связи с развитием кибернетики в теории информации общение определяют как процесс передачи информации (Л. О. Резников, К. Черри и др.). Однако Г. Гибш и М. Форверг справедливо считают, что такое определение ведет к сужению проблемы общения⁶. По их мнению, понятие человеческого общения значительно шире и не тождественно обмену информацией.

В связи с различной трактовкой самого понятия «общение» в диссертации делается попытка раскрыть не только информационную, но и гностическую, мотивационную и регулятивную функцию общения.

(Будучи необходимым условием человеческого существования, общение прежде всего выступает в качестве специфической общественной деятельности (Л. П. Буева, А. В. Петровский, В. М. Соковнин), которая обеспечивает обмен материальными и духовными ценностями, интеллектуально-эмоциональной информацией.

Однако информационная функция общения невозможна без развития понимания между людьми (А. А. Бодалев, Б. Д. Парыгин), которое может быть результатом взаимопознания. С другой стороны, обмен интеллектуально-эмоциональной информацией, материальными и духовными

⁶ Г. Гибш и М. Форверг, Введение в марксистскую социальную психологию. М., «Прогресс», 1972, стр. 246.

ценностями является необходимым условием накопления знаний об объекте общения. Согласно марксистско-ленинской теории, познавательным является не изолированный от других людей индивид, а человек, который многими гранями своей деятельности включен в социальную жизнь.

Включаясь в процесс обмена информацией, материальными и духовными ценностями, человек подчиняется тем требованиям, которые вытекают из этого процесса. Контактные взаимоотношения, будучи детерминированными коллективной деятельностью, в то же время обуславливают поведение личности, становятся источником мотивов, побуждают к действиям, которые отвечают общим требованиям (Л. И. Божович, Т. Е. Конникова). В общении следует искать один из источников положительного или отрицательного отношения к окружающей действительности — обществу, коллективу, к отдельным видам деятельности, к самому себе.

Общение обладает и регулятивной функцией. С помощью коллективного мнения, которое складывается на основе ценностных ориентаций отдельных личностей, регулируется поведение, стабилизируются те его стороны, которые отвечают принятым нормам; осуществляется взаимовлияние, когда эмоции и чувства одного усиливаются или ослабляются под действием мнений и переживаний другого (А. Г. Ковалев, П. М. Якобсон).

Обозначенные выше функции общения находятся между собой в диалектической взаимосвязи и, выступая как целостная система, оказывают существенное влияние не только на умственное, нравственное и физическое развитие личности, но и на социальное развитие всего коллективного объединения.

Определение общения как одного из решающих условий существования и социализации личности, фактора ее формирования и развития, сферы самоутверждения и реализации потенций, с одной стороны, и внутренней предпосылки функционирования любой общности людей, с другой, не означает, однако, что оно охватывает все общественные отношения личности. Но в то же время нельзя не учитывать, что отношения человека к людям, коллективу, его индивидуальные симпатии и антипатии, и наоборот, подобные отношения коллектива к нему — являются важным фактором в построении системы ценностей и целей, в создании идеала личности.

С использованием системного подхода (Б. А. Глинский, Д. Н. Галенко, Е. Д. Жарков, Ф. Ф. Королев, А. Т. Куракин) в диссертации сделана попытка провести философско-логический и социально-психологический анализ понятия «общения»⁷.

По смысловому значению (так, как оно употребляется К. Марксом и Ф. Энгельсом в «Немецкой идеологии»⁸) понятие «общение» может быть охарактеризовано как взаимосвязь между индивидами, отношения которых друг к другу является определяющей, содержательной стороной общения (целого), а способ осуществления связей, их проявление — формой его существования, внутренней организацией.

Одним из оснований связей в системе понятия «общение», ее содержательной стороной было взято «личностное отношение», а способом, формой его проявления — «взаимодействие», поскольку всякая связь с «объективной необходимостью», — как отмечал Ф. Энгельс, предполагает его»⁹.

«Личностное отношение» * (как целое) в эмоционально-психологическом плане может быть также рассмотрено по содержанию и по форме.

Реальные связи и отношения, которые объективно складываются в ходе общественной жизни — на производстве, в учебных заведениях — в первую очередь, находят свое проявление в форме реальных личностных отношений субъекта к объекту общения (К. К. Платонов) — симпатии, антипатии, ненависти, одобрения, осуждения, помощи,

⁷ См.: А. В. Киричук, Понятийное моделирование процесса общения. В кн.: «Измерения в исследовании проблем воспитания». Тарту, 1973.

⁸ К. Маркс и Ф. Энгельс, Немецкая идеология. — В кн.: К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., изд. 2-е, т. 3, стр. 19.

⁹ Ф. Энгельс, Диалектика природы. — В кн.: К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., изд. 2-е, т. 20, стр. 392.

* В философской литературе различаются понятия «общественные» и «личностные» отношения. Первое понятие используется для обозначения существенных обобщенно-опосредованных связей, которые порождены социальной структурой (классовые, профессиональные служебные и т. п.); второе — для обозначения индивидуальных, психологических одиночных (деловых, дружеских, семейных и т. п.), основанных на личных чувствах (симпатий, антипатий, равнодушия), основанных на личных чувствах (См.: I. М. Попова, Використання системних уявлень про розрізнення понять «особистістні» та «суспільні» відносини. — «Філософська думка», 1971, № 2, стр. 62—70.

недоброжелательности, недоверия и т. п. По содержанию их можно дифференцировать на три основные группы: 1) положительное личностное отношение (сипатия, одобрение, сочувствие, доброжелательность и т. п.); 2) индифферентное (равнодушие, безразличие, безучастие и т. п.); 3) отрицательное (антипатия, осуждение, недоверие, подозрительность, грубость и т. п.). Выделение трех параметров позволило в дальнейшем более или менее адекватно описать многообразные по форме проявления реальные связи и отношения в ученическом коллективе.

«Взаимодействие» (как целое) также может быть рассмотрено по содержанию и форме.

Взаимодействие между отдельными индивидами, между коллективом и личностью, отдельными организационными и социально-психологическими группами прежде всего находит свое проявление в форме реальных взаимоотношений — сопереживания, взаимопомощи, товарищества, руководства-подчинения, взаимоконтроля, взаимопонимания, соревнования, соперничества, взаимодоверия и т. п. Все эти проявления взаимодействия можно дифференцировать на две основные группы: 1) взаимодействия, которые характеризуются процессами единения (интеграции) — сотрудничество, дружба, взаимоуподобление, взаимопомощь и т. п.; 2) взаимодействия, которые характеризуются процессами разъединения (дизинтеграции) — конкуренция, взаимообособление, взаимоиignorирование и т. п. Такая система является проявлением целостности, поскольку процессы единения и разъединения являются общими. Она позволяет понять диалектическое единство актов солидарности и антагонизма в классном коллективе.

Хотя общение в классном коллективе проявляется через взаимодействие и определяется содержанием личностного отношения, все же его форма и содержание имеют некоторую относительную самостоятельность. А поэтому форма, способ взаимодействия может не полностью соответствовать или даже совсем не соответствовать содержанию личностного отношения между учениками. Здесь предположительно возможны такие варианты:

- 1) при положительном личностном отношении учеников друг к другу наблюдается и адекватная форма — взаимодействие, которое характеризуется процессами единения;
- 2) при обоюдном отрицательном отношении наблюдаются и соответствующие способы их поведения — взаимодей-

стве, которое характеризуется процессами разъединения:

3) при положительном характере личностных отношений наблюдаются отрицательные формы взаимодействия;

4) при отрицательном (или индифферентном) характере личностных отношений имеют место положительные формы взаимодействия.

Изучив структуру понятия «общение» в «горизонтальной» плоскости, в дальнейшем сделана попытка проанализировать его в «вертикальном» плане, по соотношению в нем связей и отношений официального и неофициального характера.

Такой подход к рассмотрению системы общения обусловлен, в первую очередь, соотношением внешних и внутренних условий его функционирования в классном коллективе.

Внешним объективным условием являются цели, задачи, нормы и правила поведения, санкционированная структура класса. Все это, предопределенное системой высшего порядка, с объективной необходимостью вызывает к жизни официальные (деловые) взаимоотношения — отношение к задачам коллектива, «ответственной зависимости» (А. С. Макаренко), требования и подчинения, контроля и руководства. Здесь отношение учеников к общему предмету деятельности (учебе, общественной работе и т. п.), друг к другу определяются ученическими правилами, правилами октябрят, законами юных пионеров, Уставом ВЛКСМ, выполнением определенных общественных функций (старосты, звеньевые, комсорга и т. д.). Деятельность каждого рассматривается как деятельность функциональная, без особого учета индивидуальных характеристик.

Внутренним объективным условием функционирования общения в классном коллективе является эмоциональный контакт, взаимопонимание, психологическая совместимость. Эти социально-психологические явления воспроизводят неофициальные (интимно-индивидуальные) отношения: симпатии и антипатии, дружбы и недружелюбия, на основе которых складываются группы взаимного расположения и неприязни.

Рассматривая соотношение официальной и неофициальной подсистемы общения, допускаем, что неофициальная может:

а) дополнять, конкретизировать официальную, содей-

ствовать достижению общих целей и задач коллектива, его интеграции на деловой основе;

б) быть индифферентной к официальной;

в) противоречить официальным целям и задачам, противодействовать достижению их, вести к дезинтеграции классного коллектива.

В процессе взаимодействия как в середине официальной и неофициальной подсистем, так и между ними проходит воспроизведение форм общения, осуществляется взаимовлияние, что, с одной стороны, ведет к уподоблению, социализации личности школьника и интеграции коллектива; а с другой — к обособлению, индивидуализации личности и групповой дифференциации класса. Эти два процесса находятся между собой в диалектической взаимосвязи, в которой один утверждает себя с помощью (а не за счет) другого, что превращает их в систему самодвижущегося динамического целого.

Теоретический анализ проблемы общения в коллективе дал возможность конкретизировать предмет и ведущую идею исследования, выдвинуть научную гипотезу, поставить конкретные задачи и определить методы научного поиска.

Предметом данного исследования являются социально-психологические и, главным образом, педагогические условия становления и развития содержания и форм общения как целостного явления в классном коллективе. При этом мы исходили из того, что содержание и формы общения в основном определяют как социальное развитие коллектива в целом, так и формирование личности каждого учащегося в отдельности.

Указанное предположение определило собой ведущую идею исследования, а именно: эффективное использование процесса общения в классном коллективе с целью решения задач коммунистического воспитания подрастающих поколений.

Педагогически целесообразное функционирование процесса общения в классе возможно лишь при условии равномерного развития и поступательного сближения двух подсистем общения — официальной (деловой) и неофициальной (интимно-индивидуальной). Решающим фактором этого взаимодействия является общественно значимая по содержанию и коллективная по форме организации деятельность учащихся.

Научное подтверждение или опровержение высказанной выше научной гипотезы потребовало решения таких конкретных задач:

1. Проведения анализа процесса общения в классном коллективе с точки зрения его структуры и взаимодействия отдельных компонентов (системно-структурный аспект проблемы).

2. Установление особенностей взаимодействия официальной и неофициальной подсистем общения под влиянием отдельных социально-психологических и педагогических факторов-условий (системно-функциональный аспект проблемы).

3. Определение основных путей педагогического управления процессом общения в классном коллективе, которые бы обеспечили целостность системы, ее педагогически целесообразное функционирование, совершенствование и развитие (системно-интеграционный аспект проблемы).

Эти задачи решались в процессе длительной опытно-экспериментальной работы в коллективах 1—8 классов общеобразовательной школы. Среди методов исследования важнейшее место принадлежало теоретическим: методу структурного анализа, сравнительно-генетическому и др. Это в значительной мере обеспечило возможность применения эмпирических методов — анкетного (письменного и устного), социограммного, метода обследования, наблюдения.

Поскольку «закономерность не может проявляться иначе как в средней, общественной, массовой закономерности при взаимопогашении индивидуальных уклонений в ту или другую сторону»¹⁰, то для получения количественно-качественных характеристик процесса общения в том или другом классном коллективе были использованы процедуры измерения отдельных переменных, специальные аналитико-вычислительные методы. Среди них: группирование и классификация данных, их табличное и графическое отображение, методы вычисления среднего значения и его надежности, вычисление корреляции и факторный анализ.

В процессе исследования были разработаны количественные показатели, которые характеризуют: а) отношение ученика к классному коллективу, к его официальным целям и задачам; б) отношение коллектива к отдельной личности; в) процессы единения и разъединения, уровень

¹⁰ В. И. Ленин, Полн. собр. соч., т. 26, стр. 68.

интеграции и дифференциации класса (индекс эмоциональной, оценочной, операционной интеграции класса); г) некоторые стороны социального развития классного коллектива в целом и формирование личности школьника в частности (показатель меры адекватности положения ученика в каждой из подсистем общения, показатель интеграции официальной и неофициальной подсистем общения и др.).

Особое место в исследовании занял преобразующий педагогический эксперимент, сердцевиной которого была организация коллективных форм жизнедеятельности учащихся в школе и дифференцированная оценка поведения.

Преобразующий эксперимент позволил вскрыть причины становления и развития личностных отношений в классном коллективе и тем самым раскрыть их природу. Установив закономерности процесса общения, такой эксперимент одновременно создал предпосылки для определения основных путей педагогического управления этим процессом.

Исследования проводились в классных коллективах первых—восьмых классов общеобразовательных школ города и села некоторых областей Украинской ССР. В отдельных случаях, в плане сравнительного анализа, к обследованию привлекались группы детского сада, классные коллективы школ-интернатов, старшеклассников (9—10 кл.). Всего охвачено исследованием 620 учебно-воспитательных коллективов с общим количеством около 20 тысяч воспитанников.

Под руководством автора в 1967—71 гг. в связи с переходом начальных классов на новые учебные программы в школах Калушского района Ивано-Франковской области, Василь-Павлоградского района Днепропетровской области, Васильковского района Киевской области проведена экспериментальная проверка системы нравственного воспитания младших школьников, что имеет непосредственное отношение к теме исследования.

Однако главное внимание было сосредоточено на работе экспериментальных классов школ Бориспольского района Киевской области и г. Киева. Здесь на протяжении двух лет проводилось углубленное изучение процесса общения в 1—8 классах с точки зрения его структуры, вскрывались особенности взаимодействия официальной и неофициальной подсистем общения под влиянием социально-психологических и педагогических факторов-условий, изучались меха-

низмы влияния интимно-индивидуальных (дружеских) отношений на формирование положительного отношения к учебно-познавательной и общественно полезной деятельности. Исследованием было охвачено 29 классов с общим количеством 1015 учеников.

II. Структура общения в классном коллективе

Система общения в классном коллективе имеет свою структуру, для определения которой необходимо не только отыскать элементы системы, но и закономерности их объединения в ней (В. И. Войтко, В. Н. Садовский, В. И. Свидерский). Интерпретация объектов исследования в качестве комплекса системы взаимодействующих элементов открывает возможности для выявления и изучения общего в них, а понятие структуры (и элемента) позволяет дать характеристику данной системы.

Понятие структуры не является новым для педагогики. Еще С. Т. Шацкий, А. П. Блонский, А. С. Макаренко и др. придавали большое значение вопросам, связанным со структурой классного коллектива, теми связями и отношениями, которые складываются в нем¹¹.

Классный коллектив, в отличие от спонтанных групп и дружеских компаний, в которые объединяются для достижения индивидуальных целей, характеризуется внутренним принятием всеми его участниками или большинством общественно значимых целей через принятие задач, которые определены в нормативных документах, в частности, в правилах для учащихся. Класс действует, как отмечает П. А. Просецкий, руководствуясь единством целей, разнообразных по происхождению и уровню общественной и личной значимости: а) общественно значимых целей, вынесенных за рамки коллектива; б) общественно значимых целей, внесенных в коллектив извне; в) личных, но вместе с тем общих для всех или большинства; г) индивидуальных целей, которые не противоречат целям коллектива и осуществляются личностью под непосредственным или опосредованным влиянием коллектива¹².

¹¹ См.: С. Т. Шацкий, Педагогические сочинения, т. 2, М., «Просвещение», 1964, стр. 76; А. С. Макаренко, Соч., т. 5, стр. 159—160.

¹² См.: П. А. Просецкий. Анализ социально-психологической структуры классного коллектива. В сб.: «Известия Воронежского пединститута», т. 107, 1970, стр. 56.

Общественно значимые цели и задачи составляют исходную предпосылку общения в учебно-воспитательных коллективах, его внешнюю сторону, придают ему специфическое деловое содержание и составляют ту основу, на которой формируются разнообразные личностные связи и отношения.

Упомянутые связи и отношения не беспредметны: они возникают не вообще, а в связи с конкретными видами деятельности (учебно-познавательной, общественно полезной, культурно-массовой, художественно-творческой, спортивно-туристской и т. п.), а также касательно тех объектов, к которым, в свою очередь, каждый ученик может относиться положительно, индифферентно, отрицательно (односторонние связи). Таким образом, все личностные отношения в коллективе складываются и осуществляются по поводу отношения субъекта к объекту деятельности. Они как будто «пронизывают» все виды деятельности, охватывая тем самым всех членов коллектива.

Исходя из этого, в диссертационной работе с целью установления места и роли общения среди других детерминант этого отношения (возраст, пол, демографические условия и т. п.) выясняются особенности активности школьников разных возрастных категорий, школ города и деревни в учебной и общественной деятельности.

При сопоставлении данных групповой дифференциации отношения школьников городских и сельских школ к учебно-познавательной и общественно полезной деятельности* были установлены такие факты.

1) Демографические условия очень незначительно влияют на уровень учебной и общественной активности. Так, процент учащихся сельских школ в первой-третьей группе по уровню учебной активности был лишь на 0,9% выше, чем в школах города; по уровню общественной активности — на 12,4% (при $t > 2$);

2) Незначительное влияние на показатели дифференциации классного коллектива по заданным двум критериям имеет и возрастной фактор. Так, если не учитывать некото-

* В основу групповой дифференциации учащихся класса по уровню учебной и общественной активности положено: а) соотношение педагогического контроля и самоконтроля ученика в процессе выполнения учебных и общественно полезных заданий, б) характер педагогического стимулирования. В результате получено пять групп учащихся по уровню активности в этих видах деятельности.

рой специфики показателей в третьих и пятых классах (как известно, именно здесь особенно резко падает интерес к учебной деятельности), то даже между третьими и восьмыми классами существенных различий не наблюдается, в том числе и при характеристике общественной активности. За исключением третьих и восьмых классов, где общественная активность повышается в связи с вступлением в пионеры и Ленинский союз молодежи, в остальных существенных особенностях не установлено;

3) По всем без исключения классам процент девочек в I—III группах (высокий уровень) выше, чем мальчиков. И наоборот, в IV—V (низкий уровень) большинство мест принадлежит мальчикам. Сравнивая отдельные классы между собой, мы установили существенные различия между классами, даже одной и той же параллели, довольно широкий диапазон рассеивания показателей.

Эти факты дают основание утверждать, что социально-психологические механизмы положительного или отрицательного отношения к учебно-познавательной и общественно полезной работе нужно искать не только в демографических, возрастных, половых факторах-условиях, а, прежде всего, в сфере личностных отношений того или другого коллектива, которые обуславливают групповую дифференциацию класса в сфере деловой активности. С другой стороны, статусная структура в деловой подсистеме общения определяет содержание и формы личностных отношений между учениками (первенства, превосходства, пренебрежения, помощи, паразитные отношения и др.).

Необходимым условием нормального функционирования деловых отношений, которые складываются в процессе учебной и общественной деятельности, является санкционированная организационная структура класса, которая предполагает определенные подразделения и органы самоуправления. Ее задача — закрепить достигнутый уровень деловых отношений и содействовать их развитию.

Основными составными организационной структуры класса являются первичные коллективы (микрочеловеческие группы) — октябрятские звездочки, пионерские звенья, учебные группы. Управленческой структуре класса соответствует адекватная ей система органов самоуправления, которая объединяет уполномоченных классного коллектива, его официальный актив (председатель совета отряда, звеньевые, староста класса, физорг и др.). Каждый ученик в организа-

ционной (управленческой) структуре занимает определенное положение, которое обусловлено степенью реализации официальной роли, а также уровнем его организаторских способностей. Чем выше официальное положение того или другого члена коллектива, тем активнее его связь с другими.

Управленческая структура класса порождает в нем отношения руководства и подчинения. С одной стороны, это отношения требовательности, распорядительности, влияния, контроля исполнения, а с другой — исполнительности, аккуратности, организованности, старательности, прилежности и т. п. Будучи отношениями ответственной зависимости, они являются объективной необходимостью и выступают в форме объективной связи между членами коллектива.

От того, как уполномоченные класса используют свои права и обязанности, зависит нормальное функционирование в нем общения. Их основное назначение состоит в том, чтобы содействовать привлечению всех учащихся к коллективной деятельности.

В некоторых учебно-воспитательных коллективах со стороны его уполномоченных наблюдаются отношения пренебрежения, пренебрежительности к рядовым членам. Эти отношения, которые носят скорее социально-психологический, чем формально организационный характер, появляются там, где учащиеся, руководя деятельностью сверстников, понимают свои обязанности механически, как обязанности лишь распорядительства и контроля.

Самыми распространенными в деловой подсистеме общения являются паритетные отношения, которые всегда имеют место там, где учащиеся, реализуя общие задачи учебного или общественно полезного характера, находятся в зависимости друг от друга. В этом случае между ними существует сотрудничество, взаимответственность, при которых деловые отношения имеют равнозначный характер.

В зависимости от различий в учебной и общественной деятельности складываются отношения первенствования. Первыми в классе являются отличники, активисты. Отношения первенствования имеют свою социальную функцию, поскольку создаются предпосылки для организации в классном коллективе отношений взаимопомощи.

Эффективная учебно-познавательная и общественно по-

лезная деятельность классного коллектива, его прогрессирующее движение зависит от характера дифференциации взаимоотношений в нем, т. е. от правильно сложившихся отношений между активом и рядовыми членами, отличниками и отстающими, мальчиками и девочками; от того, насколько эти многогранные отношения сосредоточены на решении общих задач классного коллектива.

Реальные связи в классном коллективе не исчерпываются подсистемой официальных, деловых, регламентированных отношений. В процессе делового общения ученики обмениваются оценочными суждениями по поводу отдельных видов деятельности и тех отношений, которые возникают в процессе их развертывания; сообща испытывают радость успеха и горечь неудач; оценивая друг друга, переживают чувства симпатии и антипатии, привязанности или нерасположения и т. п. Этот субъективно-психологический аспект общения в классном коллективе во многом зависит от объективного содержания деятельности, но, вместе с тем, приобретает самостоятельность, свою логику развития и функционирования, воздействуя, в свою очередь, на становление и развитие деловых отношений в классном коллективе.

Среди них широкое распространение имеют
Среди товарищеских отношений, которым присущ элемент порожденных совместным пребыванием в одном классе, общностью учебной деятельности, подчинением одним и тем же требованиям и правилам, нормам и обычаям. Особенностью их, в отличие от паритетных в подсистеме официального общения, является то, что они соединяются с положительными чувствами и в условиях школы часто переходят в особый вид связи, которая характеризуется как товарищеская солидарность. Функционируя в подсистеме неофициального общения, эта связь иногда приобретает отрицательное содержание (подсказки, списывание, «покрывание» виновного и т. п.). Этот тип отношений дезорганизует учебно-воспитательный процесс, не содействует ни развитию личности школьника, ни положительному развитию классного коллектива, хотя в отдельных случаях и ведет к эмоциональной интеграции класса.

Среди товарищеских отношений, которым присущ элемент эмоциональности, выделяются и анализируются те, которые имеют воспитательное значение, содействуют реализации педагогических задач школы. Это отношения ува-

жения, расположения, покровительства, защиты, заботы и др.

На основе этих отношений при определенных условиях возникает новая форма личностных отношений — дружба, которая по характеру очень близка к товариществу, но проявляется в сфере интимно-индивидуальных избирательных связей.

Дружба между учащимися имеет свои возрастные характеристики и специфичные особенности (И. С. Кон, А. В. Мудрик, И. В. Страхов). Так, с возрастом она становится более стабильной и меньше подвергается изменчивости, переходу с объекта на объект. У девочек стабилизация дружбы проходит раньше, чем у мальчиков. Ученик, пользующийся популярностью в коллективе, обычно меньше проявляет устойчивость в дружбе, чем дети, которые находятся в неблагоприятном положении.

Исследованием установлено, что нередко встречаются дети, стремящиеся к обособлению, к общению только в паре. Это положительно влияет на общее развитие партнеров. Но если они не стремятся к общению с другими то это ведет к нарушению связей и отрыву от классного коллектива, от общих интересов и устремлений. Изоляция учащихся, которые дружат между собой, от классного коллектива, как правило, не только ослабляет связи в коллективе, но и обедняет саму дружбу, тормозит ее социальное развитие.

Дружба, в которой партнеры занимают рядоположную позицию, имеет большую воспитательную ценность, чем дружба, характеризующаяся доминантной структурой, при которой один находится в зависимости от другого.

После рассмотрения личностных отношений, которые по содержанию носят положительный характер, в диссертации коротко анализируются индифферентные отношения, возникающие там, где контакты между учащимися весьма поверхностны. Этот тип отношений, как правило, не содействует консолидации коллектива и активизации общественно полезной деятельности учащихся класса.

Кроме положительных (товарищеских, дружеских), индифферентных (безразличия, равнодушия, безучастия) отношений, в классных коллективах имеют место отрицательные интимно-индивидуальные отношения, которые характеризуются недружелюбием, неприязнью, недоброжелательностью. Они проявляются в форме интриг, злословия,

преследования, драчливости, ябедничества, сопротивления, противодействия и т. п.

В младших классах неприязнь является кратковременным явлением, но в старших может сохраняться продолжительное время. Исследованиями установлено, что в начальных классах частыми проявлениями отрицательных отношений является ябедничество, злословие, драчливость (среди мальчиков), надоедливость, назойливость и очень редко такие отношения, как преследование, злорадство, бойкот, сварливость. Наоборот, среди подростков такие недостатки более распространены. Заметен также переход от импульсивных к более скрытым формам неприязни.

Распространенными в классных коллективах являются отношения зависти. В них обнаруживается склонность ребенка к сравнению собственных результатов деятельности, достижений с результатами других, что само по себе является нормальным явлением. Но когда это стремление к сравнению возникает на почве себялюбия и связанного с ним честолюбия, то возникают неприязненно-враждебные чувства по отношению к успехам, популярности, нравственно-му превосходству другого.

Будучи отрицательным в своей основе, отношение зависти калечит, уродует личность и связи в коллективе, порождает агрессивность, нежелание общаться с тем, на кого направлено это чувство. Питательной почвой отношения зависти является постоянное сравнение учителем результатов деятельности и поведения учащихся, непродуманная организация индивидуального соревнования.

Учебная и общественно полезная деятельность, необходимость объединения усилий в процессе их развертывания вызывает потребность взаимных обязательств, добросовестности в отношениях, доверия. К сожалению, в отдельных классных коллективах можно встретить отношения недоверия, когда подвергается сомнению готовность отдельных учащихся придерживаться установленных правил и норм, условий договоренности, искренность мотивов и действий.

Отношения недоверия отрицательно влияют на интенсификацию взаимных контактов, часто вызывают враждебность в классе, напряженную атмосферу. Они появляются там, где педагог поощряет и поддерживает доносы на товарищей, пользуется неадекватными оценками поведения учащихся, практикует заочное принятие решений, касающихся отдельных учащихся, т. е. отношение недоверия яв-

ляется продуктом отрицательных форм стиля педагогического руководства классным коллективом со стороны учителя.

Исследование показывает, что среди учащихся довольно широко распространено отношение неуважения, которое проявляется во невнимании к товарищам, к их интересам и запросам, в навязывании сверстникам своей воли и желаний, в неумении сдерживать раздражительность, в намеренном или ненамеренном оскорблении, унижении достоинства окружающих, развязности, злословии, употреблении унижительных прозвищ, драчливости, грубости, сварливости и т. п.

Анализ содержания отношений в подсистеме неофициального общения убедительно показал, что каждая из форм их проявления выполняет специфическую функцию в классном коллективе и играет определенную роль в процессе формирования личности школьника. Такие формы отношений, как уважение, доброжелательность, сочувствие, забота, защита, дружба обогащают социальную жизнь класса, интенсифицируют контакты в нем, становятся хорошими помощниками педагога в воспитательном процессе. Наоборот, отношения зависти, недоверия, подозрения, неуважения, характеризующиеся непризвностью, дезорганизуют социальные связи и снижают эффективность воспитательного процесса.

Как установлено исследованием, в основе положительных, индифферентных и отрицательных личностных отношений лежат чувства симпатии, равнодушия и антипатии. Эти чувства являются побуждающей силой реальных отношений между школьниками. Так, симпатия связывает с другими, побуждает чувствовать их радости или несчастья, является одним из решающих факторов генезиса нравственных эмоций. Наоборот, чувство антипатии отделяет, разъединяет детей, усиливает проявление отрицательных отношений между ними. Таким образом, чувство симпатии, равнодушия, антипатии, с одной стороны, является причиной проявления как положительных, так и отрицательных отношений в подсистеме неофициального общения, а с другой — эти чувства выступают как следствие соответствующих отношений других. Последнее является основанием для дифференциации классного коллектива на группы учащихся, занимающих различное положение в подсистеме неофициального общения.

Групповая дифференциация школьного класса имеет свои демографические, возрастные и половые особенности. В этом нетрудно убедиться, рассмотрев распределение воспитанников по группам в детском саду, 1—4 и 5—8 классах общеобразовательной школы (табл. 1).

Таблица 1

Распределение детей разных возрастных детских коллективов по положению в подсистеме неофициального общения (в %) N = 6120

Коллективы детей	группы *				
	I	II	III	IV	V
Детский сад	7,5	29,3	30,8	26,5	5,9
1—4 классы	13,0	31,3	31,9	12,9	10,9
5—8 классы	15,4	25,6	32,3	11,0	15,7

Подобная симметрия структуры неофициальных отношений ведет к обособлению отдельных групп учащихся, которые занимают однозначное положение в подсистеме, со специфическими для каждой из них связями и отношениями. К таким группам, в первую очередь, принадлежат группы соотнесения с положительными (группы взаимного расположения) и отрицательными (группы взаимной неприязни) связями. Группы соотнесения существуют в каждом конкретном коллективе. В 192 школьных классах обнаружено 1131 группу расположения и 825 групп неприязни. Общие их характеристики представлены в таблице 2.

По своему составу группы расположения распределяются так, как показано в таблице 3.

Основой образования групп расположения является совместная деятельность, общность интересов и целей, ценно-

* Групповая дифференциация проводилась на основе индекса положения ученика в подсистеме неофициального общения, который рассчитывался по формуле: $S_i = \frac{\sum R}{N-1}$, где

S_i — индекс положения (статус),

$\sum R$ — алгебраическая сумма полученных школьником положительных и отрицательных выборов,

N — количество учеников класса, участвовавших в исследовании. К первой группе отнесены дети с индексом положения (0,20) и больше; ко второй — в интервале (0,05) — (0,19); к третьей (—0,04) — (0,04); к четвертой — (—0,05) — (—0,19); к пятой — (—0,20) и меньше.

Таблица 2

Общая характеристика групп соотношения в классных коллективах общеобразовательной школы

Группы	Среди девочек		Среди мальчиков		Смешанные	
	Абс.	в %	Абс.	в %	Абс.	в %
1. Расположения	497	43,9	560	49,6	76	6,5
2. Неприязни	150	18,2	372	45,2	303	37,5

Таблица 3

Распределение гомогенных и смешанных групп расположения по своему составу (в %)

Группы	К-во детей в группе									
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Гомогенные										
— девочки	45,7	20,1	15,2	7,6	3,8	2,8	1,2	1,0	0,6	
— мальчики	50,1	23,5	12,1	8,7	2,8	2,6	0,9	0,7	0,2	
Смешанные	28,3	18,9	13,5	8,1	9,5	8,1	1,4	4,0	1,4	

стных ориентаций и социальных установок отдельных учащихся. Противоречия, возникающие в процессе социализации их, вызывают к жизни группы неприязни. Анализ их показывает, что они складываются на основе противоречий: а) между учащимися, которые по-разному относятся к учебе, общественной работе, товарищескому сотрудничеству и взаимопомощи; б) между отдельными лидерами и группами расположения; в) между неофициальными лидерами и уполномоченными коллектива; г) между мальчиками и девочками; д) между учащимися, занимающими однородное положение в классе.

Возникновение и динамика «жизни» групп соотношения подчиняется определенным закономерностям, которые еще предстоит изучить в будущем.

Рассматривая две подсистемы личностных отношений,

соединяющие членов классного коллектива, нетрудно убедиться, что они находятся между собой в диалектической взаимосвязи. Их выделение в системе общения является относительным и необходимо лишь для углубленного изучения связей между учащимися, взаимодействия двух подсистем общения классного коллектива: групповой дифференциации учащихся в деловой и дружеской подсистемах общения; групп соотнесения, которые являются проявлением интимно-индивидуальных связей и микроколлективов — санкционированных организационных подразделений класса. При этом не исключена возможность, что в отдельных классных коллективах одна подсистема дополняет другую и тем самым создает благоприятные условия для социального развития классного коллектива и всестороннего развития личности школьника. Возможно и противоположное явление.

Последнее обстоятельство потребовало исследования взаимодействия двух подсистем общения с целью выявления системы связей между ними и механизмов взаимодействия.

III. Взаимодействие официальной и неофициальной подсистем общения в классном коллективе

Классный коллектив как социальная общность не может быть охарактеризован ни с точки зрения деловых, ни, тем более, с точки зрения интимно-индивидуальных отношений (А. В. Петровский). Только характеристика класса с позиций взаимодействия двух подсистем общения может дать полное представление о нем как о целостной системе. Лишь в этом случае он будет выступать как совокупность, ансамбль разнообразных связей и отношений, интегрированных вокруг поставленных официальных целей и задач, будет важным моментом и условием реализации воспитательных функций.

На основании анализа каждой из подсистем общения, сделанного в предыдущем разделе работы, можно допустить, что между положением ребенка в каждой из подсистем существует определенная связь и взаимообусловленность, которая может основываться на двух исходных положениях:

1. Положение ученика в подсистеме неофициального общения определяет как положительное, так и отрицатель-

ное отношение его к официальным целям и задачам классного коллектива, его положение в деловой подсистеме.

2. Положение школьника в официальной подсистеме взаимоотношений, отношение к учебно-познавательной и общественно полезной деятельности определяет его место в подсистеме дружеских взаимоотношений классного коллектива, его популярность и авторитет среди сверстников.

В диссертации на большом фактическом материале устанавливаются не только разнообразные связи между двумя подсистемами общения, но и их теснота, социально-психологические механизмы взаимовлияния, прослеживается динамика этих связей в зависимости от демографических, возрастных особенностей и пола.

Установлено, что теснота связей между официальной и неофициальной подсистемой общения в классном коллективе в первую очередь обуславливается возрастными характеристиками. Так, если отношение учащихся 1—2 классов к официальным целям и задачам коллектива является определяющим фактором положения ребенка в подсистеме дружеских отношений, то, начиная с третьего класса (а в отдельных учебных коллективах и раньше), неофициальный статус ученика становится той конкретной социальной ситуацией, которая, в числе других обуславливает мотивы учебной и общественной деятельности школьника. Те мотивы, которые составляли основу поведения ребенка в 1—2 классах, постепенно начинают ослабляться. Видимо, это объясняется тем, что с возрастом дети становятся более самостоятельными, менее зависимыми от внешних стимулов, а их суждения — более критичными.

Отношения со сверстниками приобретают большую значимость и составляют одно из главных условий интеллектуального и нравственного развития. Дети равнодушны к оценке своих действий сверстниками, стараются заслужить их одобрение и тем самым занять благоприятное положение в подсистеме дружеского общения. Таким образом, в этот период не только оценка взрослого, но и мнение сверстника выполняет стимулирующую роль, а положение ученика в подсистеме неофициального общения начинает определять не только его отношение к сверстникам, классному коллективу, но и к деятельности, которая проходит в нем (Г. И. Щукина).

Такая смена социальной мотивации учебной и общественной деятельности, как правило, не учитывается практи-

ческими работниками. Рост непривлекательности учебного труда среди отдельной части школьников, некоторое падение интереса к учебе иногда влечет за собой уже в третьих-четвертых классах усиление административных средств влияния, что соответственно меняет формы стиля педагогического руководства, который у отдельных учителей приближается к авторитарному. Но это не снимает противоречия, а наоборот, усиливает его. В таких классах резко падают учебные интересы у той части учащихся, которые занимают неблагоприятное положение в подсистеме дружеских отношений.

Установлено также, что влияние неофициального статуса ученика на его отношение к целям и задачам коллектива опосредуется демографическими и педагогическими условиями. Даже в старших классах отдельных школ наблюдаются случаи, когда официальный статус ученика является решающим и определяющим в установлении его авторитета и популярности, обуславливает чувства симпатии и антипатии к нему со стороны сверстников. Это явление наблюдается значительно чаще в сельских школах, чем в городских.

Углубленный анализ этого явления показывает, что оно во многом зависит от постановки воспитательной работы, дифференцированного подхода классного руководителя к отдельным группам учащихся в классе. Например, нередко наблюдаются случаи, когда ученик занимает по отношению к учителю положение неуспевающего ученика и положение хорошего товарища относительно сверстников. При таком условии ученик часто удовлетворен такой ситуацией и не пытается учиться лучше. В то же время он стремится сохранить хорошее мнение о себе как о товарище, постоянно прилагает старание, чтобы быть на уровне требований сверстников, к которым питает симпатию. Он стремится помогать им, проявлять доброжелательность, оказывать поддержку.

Поэтому не случайно в процессе учебно-познавательной и общественно полезной деятельности в отдельных классных коллективах по-разному складываются отношения сотрудничества и взаимопомощи между учащимися (Т. Е. Конникова, М. Г. Казакина, Н. Я. Скоморохов).

В диссертации сделана попытка проанализировать эти отношения в зависимости от статуса ученика в деловой и интимно-индивидуальной подсистемах общения.

Исследованием установлено, что далеко не всегда деловая активность школьника сочетается с проявлениями товарищеской помощи сверстникам в учебе и общественной работе. Лишь около 60% учащихся, успевающих на «4» и «5», помогают своим одноклассникам, причем девочки более склонны к помощи, чем мальчики (особенно в 8—10 классах); ученики сельских школ скорее вступают в отношения сотрудничества и взаимопомощи, чем школьники городских школ. Не может не вызвать беспокойства и общая тенденция уменьшения проявлений делового сотрудничества среди учащихся старших классов.

Наоборот, совершенно другие зависимости складываются между статусом ученика в неофициальной подсистеме общения и проявлениями сотрудничества и взаимопомощи. Здесь у 80% случаев высокий статус обуславливает высокую товарищескую активность; неблагоприятное положение определяет пассивность лишь у 41% школьников; около 30% учеников с низким социометрическим статусом положительно относятся к товарищам, часто вступают с ними в отношения сотрудничества и взаимопомощи, которые являются для них средством выхода из психологической изоляции коллектива.

В ходе исследования установлено, что продолжительное пребывание ребенка в очень благоприятном положении (1 группа) может определить одно из двух направлений его нравственного развития. С одной стороны, 78% детей первой группы (данные по 3—4 классам) — это учащиеся, которым обычно, наряду с высоким интеллектуальным развитием, присущи такие качества, как доброта, общительность, справедливость, самокритичность. Ребята этой подгруппы мало думают о себе, собственные успехи и неудачи воспринимаются ими в первую очередь с точки зрения интересов товарищей, коллектива. С другой стороны, 22% детей этой группы характеризуются не только высоким интеллектуальным развитием, отличной учебой, но и некоторыми отрицательными нравственными качествами. Это усиленная потребность в самоутверждении, притязание на высокое положение в коллективе. Интересы этой подгруппы учеников в основном направлены на себя. Как правило, они не отвечают взаимностью на симпатии товарищей, ищут общения вне детского коллектива.

Подобную ситуацию мы наблюдаем среди детей, оказавшихся в очень неблагоприятном положении (5-я груп-

па). Правда, соотношение подгрупп здесь несколько иное. Часть детей этой группы (43%) тянется к коллективу, сверстникам, хотя встречает с их стороны равнодушие. Осознавая свое неблагоприятное положение, они стремятся выйти из него. Так, наиболее активные и самоуверенные в своих возможностях стремятся установить взаимные отношения с теми, кому симпатизируют. Они активно вмешиваются в парные или групповые взаимоотношения, пытаются нарушить их в свою пользу. В большинстве случаев это им удается. Те, кто не способен ликвидировать отрицательные качества (неорганизованность, неряшливость, грубость и т. п.), стремятся привлечь внимание товарищей другими средствами (ложное геройство, «смелость», подкуп). Таких детей учителя называют часто «трудными», хотя в действительности не так «труден» сам ребенок, как трудно его положение в системе личных взаимоотношений классного коллектива. Ученикам самим неприятна такая позиция, они протестуют. Одни это делают открыто, другие — скрыто.

К пятой группе принадлежат такие школьники, которые самоизолировались в детском коллективе. По нашим данным, они составляют 57% общего состава детей 5-й группы. У большинства из них есть друзья в других классах или по месту жительства. Остальные замкнуты в себе, ни с кем не дружат, часто конфликтуют с товарищами, взрослыми.

Наличие в классных коллективах учеников, которые находятся в психологической изоляции и оказывают отрицательное влияние на весь класс, наносит вред не только их социальному развитию, но и свидетельствует о нездоровых в классе отношениях (Я. Л. Коломинский, Х. И. Лийметс, Р. Уринг, С. Хямялайнен). Забота о повышении статуса «непопулярных» является одним из важнейших условий утверждения действительно гуманной системы взаимоотношений в детской среде, системы, которая утверждает коммунистические нравственные ценности.

Взаимодействие официальной и неофициальной подсистем общения осуществляется не только на основе общественно значимых целей и задач классного коллектива, вынесенных за его пределы, но и в сфере организационной структуры, которая обеспечивает определенную координацию усилий школьников в решении этих задач и целей.

В первичных коллективах (микрореклективах), где поддерживаются непосредственные и постоянные контакты,

взаимодействие деловых и дружеских взаимоотношений выступает в наиболее концентрированном виде. Оно проявляется в наличии или отсутствии в микроколлективе групп взаимного расположения, спонтанно возникающих в процессе его жизнедеятельности.

Экспериментальное исследование первичных коллективов, составленных на основе взаимности симпатий, с одной стороны, и индифферентных взаимоотношений, с другой, показывает, что группы взаимного расположения являются определяющим фактором повышения активности членов микроколлектива. В подобных первичных коллективах обнаружено повышенное взаимное чувство долга и ответственности, организованность и деловая активность. В этом нетрудно убедиться, сопоставив данные таблицы 4.

Таблица 4

Влияние групп взаимного расположения на учебную и общественную активность своих членов (в балльных оценках) N=1016

Классы	Учебная активность		Общественная активность	
	Средний балл:			
	членов групп взаимного расположения	учащихся, не входящих в них	членов групп взаимного расположения	учащихся, не входящих в них
1—2	4,3	3,4	4,3	3,3
3—4	3,7	2,8	3,9	3,0
5—6	3,7	3,0	3,7	3,5
7—8	4,2	2,8	3,8	3,0

Особенно заметно влияние групп взаимного расположения на учебную активность школьников, которые, входя в группу, в учебной деятельности принимают ее ценностные ориентации, обеспечивают себе высокий статус в подсистеме неофициального общения. В этих спонтанных эмоциональных объединениях, где приходится самостоятельно, без помощи взрослых строить свои взаимоотношения со сверстниками, ребенок приобретает социальный опыт общения. В небольших по своему составу группах, где школьники на протяжении длительного времени находятся в эмоциональном контакте, вырабатывается глубокое знание

и хорошее понимание всех и каждого в отдельности; общность ценностных ориентаций, взглядов и оценок имеет тенденцию превращаться в коллективное мнение. Не случайно в тех классных коллективах, где в наличии сравнительно большие группы взаимного расположения (7—8 чел.), показатели интеграции общественного мнения значительно выше, чем там, где функционируют «диады», «триады».

В процессе исследования установлено, что члены групп взаимного расположения более критичны в оценке своего класса, микроколлектива, своей деловой активности. В таблице 5 представлены сравнительные данные самооценки общественной активности членами групп взаимного расположения и учащимися, которые в них не входят.

Таблица 5

Сравнительная характеристика самооценки общественной активности членами групп взаимного расположения и учащихся, которые в них не входят (в %) N = 1016

Классы	Самооценка членов групп взаимного расположения			Самооценка учащихся, не входящих в группы взаимного расположения		
	Завышенная	Адекватная	Заниженная	Завышенная	Адекватная	Заниженная
1—2	42,0	33,3	24,7	59,6	30,0	10,4
3—4	33,3	26,8	47,9	52,5	27,9	19,4
5—6	33,0	56,5	10,5	62,7	33,3	4,0
7—8	31,0	38,0	31,0	38,9	38,9	22,2

В группах взаимного расположения устанавливаются свои правила поведения, нарушение которых наказывается более строго (неофициальные санкции), чем это имеет место в системе официальных отношений (официальные санкции).

Именно с помощью неофициальных санкций группа осуществляет контроль за поведением своих членов, вырабатывает правила поведения, которые регулируют взаимоотношения в процессе игровой, трудовой и учебной деятельности. Таким образом, школьник постоянно находится под влиянием группы, с которой поддерживает эмоциональный контакт, смотрит на окружающий мир сквозь призму взглядов, ценностных ориентаций, социальных установок, свойственных данной группе; решая свои сомнения, ищет поддержки в коллективном мнении, старается поступать соответственно ее ожиданиям.

Однако спонтанные группировки влияют не только на деловую активность своих членов, но и на класс в целом. Особенно это заметно при распространении в коллективе информации, которая несет в себе отрицательное содержание (присвоение прозвищ; сплетен, толков, пересудов и т. п.). Исследованием установлено, что информация, идущая по неофициальным каналам, не меньше влияет на жизнедеятельность коллектива, чем идущая по официальным. Более того, в педагогически запущенных классных коллективах возникают группы взаимного расположения, ценностные ориентации и социальные установки которых прямо противоположны целям и задачам класса, школы. Замечено, что сплоченность таких объединений усиливается вследствие неумелого педагогического руководства процессом общения.

Учебная и общественная деятельность протекает здесь в условиях замаскированных, а иногда открытых индивидуальных или групповых конфликтов.

Сами по себе противоречия в микроколлективе, классе — нормальное явление. Однако они выступают движущей силой социального развития классного коллектива только тогда, когда в их основе лежит борьба за осуществление целей и интересов коллектива.

Оптимальное функционирование классного коллектива — это процесс его интеграции, который находит свое выражение во вхождении отдельной личности или группы взаимного расположения в целостное образование, в принятии (интериоризации) ребенком или группой определенных норм и ценностей коллектива. В этом процессе особая роль принадлежит официальным и неофициальным лидерам (Н. С. Жеребова).

В процессе взаимодействия двух подсистем общения феномен лидерства находит свое выражение в отношениях руководства и подчинения, которые в классных коллективах могут находиться на разных уровнях.

В одних коллективах эти отношения функционируют в условиях постоянного контроля со стороны классного руководителя, без вмешательства которого распоряжения или поручения активистов учениками не выполняются. В других — требования уполномоченных коллектива к рядовым членам более высокие, чем к себе: самооценка активистов значительно завышена, замечаются недостатки лишь у других. Здесь довольно часто наблюдаются факты непод-

чинения, обострения отношений, грубости, невнимания со стороны «активистов» к интересам отдельных учеников, предъявления необоснованных требований и обвинений. Это определяет главную предпосылку выдвижения неофициальных лидеров, которые очень часто действуют вопреки официальным целям и задачам. В таком случае тон в коллективе задают не «активисты», а мелкие группировки взаимного расположения.

Но существуют и такие классные коллективы, где отношения руководства и подчинения стали более осознанными, где требовательность одного к другому сочетается с уважением, доверием. Здесь преобладают отношения внимательности и тактичности, взаимопонимания и слаженности между организаторами коллективной деятельности и ее участниками, руководителями и руководимыми. В таких классах можно наблюдать факты, когда интересы личной дружбы и дружеских отношений сознательно подчиняются общим интересам.

Сопоставление каждого типа отношений руководства и подчинения с показателями интеграции двух подсистем общения показывает, что третий тип отношений функционирует там, где официальная и неофициальная подсистемы общения находятся в тесной взаимосвязи.

В диссертации установлено, что между содержанием деятельности класса и его организационной структурой существует тесная взаимосвязь. Содержание труда и жизни класса предопределяет организационные формы и структуру его отдельных подразделений, руководства и лидерства, темп и направление развития коллектива. С другой стороны, соответствующая организационная структура классного коллектива влияет на содержание деятельности. Компетенция, координация функций, планирование конкретных видов деятельности и определение участков их выполнения положительно влияют на нормальное функционирование общения.

Исходя из этого, в работе определяются основные социально-психологические и педагогические требования к организационной структуре классного коллектива, которые предусматривают: а) границы количественного состава структурных единиц класса (I—II кл. — 3—5 чел.; III—V кл. — 7—9 чел.; VI—VIII кл. — 9—11 чел.; б) оптимальные соотношения в группах учащихся с разным социометрическим статусом, мальчиков и девочек; в) учет при комплек-

товании структурных единиц интимно-индивидуальных связей, которые сложились в коллективе, групп взаимного расположения и неприязни.

IV. Становление и развитие системы общения в классном коллективе

В этом разделе работы сделана попытка рассмотреть некоторые социально-психологические и педагогические предпосылки интеграции официальной и неофициальной подсистем общения в классном коллективе.

Диалектическое понимание развития отличается от всех других тем, что включает в себя момент становления. Именно с помощью этой категории может быть охвачен сам процесс и последовательность его этапов, переход от одного состояния к другому, каждое состояние как противоречивый момент этого перехода (М. Н. Свердлов).

В настоящее время такое рассмотрение вопроса, которое бы охватывало все связи и отношения в определенной системе, является преждевременным. У нас еще мало эмпирических фактов, не отработаны критерии и показатели, с помощью которых можно было бы констатировать количественные изменения и качественные преобразования, происходящие в процессе общения. Поэтому в данной работе приходится довольствоваться частичным решением проблемы.

На этом этапе исследования признано целесообразным рассмотреть детерминирующие факторы и динамику положения ребенка в системе межличностных отношений классного коллектива (результативную сторону), что интегрируется в неофициальном статусе ученика. Лишь потом, используя эту результативную сторону общения, можно сделать попытку выяснить предпосылки для определения задач педагогического управления им, провести отбор средств для достижения поставленных задач.

Неофициальный статус ученика — один из ведущих детерминирующих факторов его деловой активности. В работе показано, что благоприятное положение в подсистеме дружеского общения содействует всестороннему развитию личности школьника, его социальному созреванию, и наоборот, неблагоприятное значительно понижает творческую активность, вызывает чувство собственной неполноценно-

сти, недоверие к окружающим, рождает учебную и общественную пассивность.

Анализ динамики положения одних и тех же учащихся в коллективе на протяжении 8 лет позволил установить: а) его устойчивость; б) возрастные периоды становления; в) основные детерминирующие факторы.

Основные характеристики устойчивости неофициального статуса воспитанника трех возрастных категорий поданы в таблице 6.

Таблица 6

Показатели устойчивости положения детей в подсистеме неофициального общения

Возрастные группы	Количество детей (в %), которые остались:					
	в благоприятном положении			в неблагоприятном положении		
	через 2 м-ца	через год	через 2 года	через 2 м-ца	через год	через 2 года
Детский сад	57,4	38,1	24,3	67,7	38,6	31,8
1—4 кл.	63,4	51,8	47,5	82,6	79,9	76,1
5—8 кл.	73,9	65,5	61,1	88,4	85,9	84,3

В целом наблюдается очень высокая стабильность положения, которая с возрастом имеет тенденцию к усилению, особенно среди детей с низким социометрическим статусом.

Но такая устойчивость не является свидетельством неподвижности процесса общения в целом. Этот процесс динамичен. Его структура, связи и отношения, объединяющие детей, сами школьники непрерывно меняются. Происходит это как под влиянием окружающей микросреды, так и под воздействием внутренних процессов саморегуляции.

Особенная роль в этом процессе принадлежит целенаправленному влиянию со стороны педагогов. Это подтверждается возрастным рубежом становления неофициального статуса школьника. Данные о динамике положения учеников отдельных классов, приведенные в диссертации, дают основание утверждать, что таким рубежом является конец первого, начало второго года обучения ребенка в школе (1—2 классы). Именно здесь наблюдается интенсивное вхождение ребенка в систему межличностного общения, а

в связи с этим — массовое становление, определение того или иного социометрического статуса.

Как установлено исследованием, процесс вхождения ребенка в классный коллектив детерминирован в основном двумя факторами: 1) комплексом качеств, особенностей, отдельных проявлений поведения, которые характеризуют отношение школьника к отдельным видам деятельности, старшим, сверстникам, к самому себе (объективный фактор); 2) эмоционально-оценочным отношением учителя к отдельным учащимся, которое проявляется в актах одобрения и осуждения и интегрируется впоследствии в ценностных ориентациях классного коллектива (субъективный фактор).

В диссертации подробно анализируются объективные характеристики первоклассника, которые способствуют или осложняют его вхождение в систему отношений классного коллектива. Особое место уделено тем сторонам поведения, которые сформировались в дошкольные годы под влиянием семьи и мешают этому процессу. Среди них: а) факторы физиолого-соматического характера (физические дефекты — слабое зрение, слух, увечье, заикание; тип нервной системы); б) социально-психологические факторы (отрицательная реакция на жизненные затруднения, фрустрационные явления, извращенные социальные установки); в) социолого-педагогические факторы (низкий образовательный уровень родителей, неурегулированные взаимоотношения в семье, нетребовательное отношение к ребенку, применение физических мер воспитательного воздействия и т. п.).

На основе исследований И. В. Комановского, Ю. В. Смородской, М. Ф. Чернобаевой, которые проводились под нашим руководством, было выделено девять ведущих объективных характеристик (общественная активность, прилежание, трудолюбие, уважительное отношение к старшим, товарищество, скромность, организаторские способности, смелость, опрятный внешний вид), определяющих положение ученика в подсистеме неофициального общения. Факторный анализ их предоставил возможность определить возрастные особенности и ведущие тенденции влияния каждой на социометрический статус воспитанника и сделать такие выводы.

1. Ведущими в системе объективных детерминантов положения ученика в изучаемых коллективах на всех этапах

обучения в школе оказались общественной активностью, трудолюбие, организаторские способности, отношение к сверстникам, к старшим, опрятный внешний вид.

2. Каждый из детерминантов на определенном возрастном этапе имеет свою специфику относительно силы влияния на неофициальный статус ученика. Если такие характеристики личности, как товарищество, отношение к старшим, смелость, внешний вид, с каждым годом имеют тенденцию к усилению влияния, а общественная активность на всех возрастных этапах воздействует однозначно, то прилежание в учебе, трудолюбие, скромность постепенно теряют способность оказывать влияние на неофициальный статус школьника.

3. Среди отрицательных качеств поведения, которые значительно снижают положение воспитанника, затрудняют вхождение его в систему межличностных отношений, основными являются жадность, злословие, ябедничество, замкнутость, физические дефекты и др.

4. Сила влияния каждого из детерминантов находится в зависимости от коллективных норм и стандартов, ценностных ориентаций, которые складываются в классном коллективе как под воздействием микросреды, так и под влиянием содержания и форм организации жизнедеятельности учащихся со стороны педагогов. Те качества, которые в одном классе оцениваются как положительные (например, стремление хорошо учиться, принципиальность и критичность в отношениях со сверстниками, вежливость, обходительность с педагогами), в другом рассматриваются как стремление выслужиться перед учителем, карьеризм, угодничество и т. п. В каждом конкретном коллективе может функционировать своя система ценностных ориентаций: своих точек зрения, через призму которых воспринимаются качества и особенности сверстников.

Статус ученика в неофициальной подсистеме общения на начальной стадии становления классного коллектива в основном обуславливается эмоционально-оценочным отношением к нему педагога, которое, в свою очередь, определяется (в общем плане) успеваемостью, дисциплинированностью, внешним видом школьника. Зафиксирована также разная интенсивность влияния эмоционально-оценочных отношений. Так, в 1—2 классах положительное отношение педагога к отдельному ученику почти всегда определяет бла-

гоприятное положение его в подсистеме интимно-индивидуального общения; отрицательное — неблагоприятное. Эта связь выражается в таких индексах положения (табл. 7).

Таблица 7

Зависимость индекса положения учеников в подсистеме неофициального общения от эмоционально-оценочного отношения к ним педагога

Классы	Эмоционально-оценочное отношение педагога:			
	положительное		отрицательное	
	Девочки	Мальчики	Девочки	Мальчики
1	0,33	0,21	-0,38	-0,56
2	0,26	0,19	-0,29	-0,33
3	0,19	0,11	-0,27	-0,19
4	0,17	0,08	-0,26	-0,19

Эти данные не только убедительно подтверждают вывод о непосредственном влиянии эмоционально-оценочного отношения педагога на неофициальный статус школьников младших классов, но и показывают общую тенденцию снижения этого влияния, расхождения между содержанием ценностных ориентаций учителей и учащихся, которое еще более усиливается в 6—8 классах.

Аналогичная картина наблюдается относительно содержания и иерархии ценностей. На первом месте в структуре ценностных ориентаций коллективов 5—8 классов находится товарищество, по социальным установкам учителей — успеваемость, на втором месте ученики ставят интеллектуальные способности, педагоги — добросовестное выполнение общественных поручений; на третьем месте аналогично — дисциплинированность и учебную активность.

Одной из основных причин неадекватности оценки школьников оценкой учителей необходимо считать отсутствие единых дифференцированных критериев характеристики поведения учащихся, которые бы соответствовали требованиям общества к всестороннему развитию личности и особенно к ее нравственной сфере. Нередко в классных коллективах отсутствует публичная аттестация школьников с широким привлечением самих учеников к оценке поведения других и самооценке.

В заключении анализа ценностных ориентаций классных коллективов как субъективного фактора статуса ученика делается общий вывод, что положение школьника в системе межличностного общения является функцией двух подсистем общения — официальной и неофициальной. В каждом конкретно взятом коллективе неофициальный статус учащихся определяется как деловыми качествами (учебной и общественной активностью, социальной ответственностью и т. п.), так и дружескими отношениями, импульсивно-волевыми свойствами (общительностью, взаимностью симпатий и антипатий, внешней привлекательностью) в зависимости от тех ценностных ориентаций, которые функционируют в нем. Отсюда соотношение делового и интимно-индивидуального в статусе учеников того или другого коллектива может быть различным. В отдельных классах положение ребенка определяется исключительно общественно значимыми ценностями; в других — преимущественно особенностями психологического плана; в третьих — определенными соотношениями того и другого.

Общественно значимые компоненты являются ведущими в тех классных коллективах, где существует тесная взаимосвязь между официальной и неофициальной подсистемой общения.

Далее в работе рассматриваются основные социально-психологические и педагогические предпосылки сближения двух подсистем общения.

На основании анализа взаимодействия деловых и дружеских отношений в классном коллективе были выдвинуты предположения, которые в дальнейшем потребовали экспериментальной проверки.

1. Так как принятие учеником официальных целей и задач во многом зависит от степени его идентификации с классом, то можно допустить, что сближение двух подсистем общения возможно лишь при условии, когда коллектив (микроколлектив) пользуется авторитетом и популярностью среди его членов, т. е. имеет высокий социометрический статус.

2. Ввиду того, что статус коллектива, его привлекательность обуславливается интенсивностью контактов, взаимностью симпатий, то одним из условий сближения двух подсистем может быть уровень эмоциональной интеграции класса, микроколлектива.

3. Поскольку уровень эмоциональной интеграции нахо-

дится в прямой зависимости от того, насколько классный коллектив обеспечивает каждому своему члену благоприятное положение в подсистеме интимно-индивидуальных отношений, условия для реализации надежд и перспектив школьника, то одним из факторов сближения двух подсистем является высокий уровень статусной структуры класса (Я. Л. Коломинский), низкий по своему значению «индекс изолированности» (Х. И. Лийметс), отсутствие в классе учащихся, которые находятся в психологической изоляции.

4. Вследствие того, что благоприятное положение ученика в системе межличностных отношений определяется как социальными, так и психологическими характеристиками, актуализация которых в классе в свою очередь обусловливается коллективными оценками, сближение двух подсистем возможно при условии роста в классном коллективе удельного веса общественно значимых ценностных ориентаций.

Зависимость тесноты связи официальной и неофициальной подсистем общения от статуса классного коллектива дана в таблице 8.

Уже визуальный анализ таблицы показывает, что ранговые показатели интеграции очень близки к ранговым показателям статуса коллектива. Корреляционный анализ помог установить количественные показатели этой зависимости. Для Бориспольской средней школы он равен 0,67, для Рогозовской средней школы — 0,71. Превышение полученных нами значений над стандартными*, свидетельствует о наличии связи между этими переменными, что позволяет сделать вывод — сближение официальной и неофициальной подсистем общения зависит от наличия сравнительно высокого статуса коллектива, его привлекательности, эмоциональной расположенности к нему учащихся.

Удовлетворенность коллективом имеет большие социально-психологические и педагогические последствия. Она, прежде всего, делает возможным нравственно-психологическое влияние классного коллектива (микроколлектива) на своих членов. Идентифицируясь с классом, ученик стремится лучше в нем работать, охотнее принимает его требования и нормы, а также легче поддается влиянию. Не слу-

* При $N=15$ критическое значение выборочного коэффициента корреляции рангов равно 0,66 (по В. Ю. Урбаху).

Зависимость показателя интеграции официальной и неофициальной подсистем общения от статуса классного коллектива *

Клас-сы	Бориспольская средняя школа				Рогозовская средняя школа			
	Статус классного к-ва	Ранг	Показатель интеграции	Ранг	Статус классного к-ва	Ранг	Показатель интеграции	Ранг
2А	0,61	3	0,72	9	0,54	7	0,68	9
2Б	0,59	9	0,82	3	0,52	8	0,70	7
3А	0,47	12,5	0,66	11	0,64	2	0,90	1
3Б	0,50	9	0,44	15	0,56	2	0,81	3,5
4А	0,50	9	0,77	5	0,51	9,5	0,66	10,5
4Б	0,57	5	0,83	2	0,60	5	0,82	2
5А	0,54	6	0,76	6,5	0,51	9,5	0,65	12
5Б	0,62	2	0,88	1	0,41	12,5	0,63	13
5В	0,42	15	0,63	12	—	—	—	—
6А	0,53	7	0,76	6,5	0,48	11	0,74	6
6Б	0,44	14	0,70	10	0,41	12,5	0,69	8
7А	0,59	4	0,73	8	0,68	3	0,81	3,5
7Б	0,47	12,5	0,62	13	0,61	4	0,66	10,5
8А	0,67	1	0,79	4	0,71	1	0,76	5
8Б	0,48	11	0,56	14	0,40	14	0,59	14

чайно А. С. Макаренко считал, «что самой реальной формой работы относительно личности является ее удержание в коллективе, такое удержание, чтобы эта личность считала, что она в коллективе находится по собственному желанию — «добровольно»¹³.

* Показатель интеграции устанавливался с помощью формулы Спирмана для измерения степени корреляции между двумя рядами рангов статуса ученика в официальной и неофициальной подсистемах общения классного коллектива.

Для нахождения количественного показателя статуса классного коллектива использована следующая формула:
$$Sk = \frac{R_p + (R_q^+ - R_p^+)}{R_q^+ + R_q^-}$$

где Sk — статус коллектива, R_p^+ , R_p^- — количество положительных и отрицательных выборов, сделанных в классе, R_q^+ , R_q^- — количество возможных положительных и отрицательных выборов согласно параметрической процедуре.

¹³ А. С. Макаренко, О воспитании молодежи. М., 1951, стр. 81—82.

Материалы проведенного исследования дают основания полагать, что положительное отношение учащихся к своему классу зависит от: а) степени включения школьника в учебно-познавательную и общественно полезную деятельность, наличия интереса к этим видам деятельности; б) возможности коллектива создать условия для проявления самостоятельности, раскрытия творческих способностей ребенка, осуществления его жизненных планов; в) продолжительности пребывания в непосредственном общении с одноклассниками.

Привлекательность, а вместе с тем идентификация, школьника с классом растет, когда: а) обеспечивается активное включение его в учебно-познавательную и общественно полезную деятельность, а содержание этих видов деятельности вызывает познавательный интерес; б) создаются возможности для реализации надежд, осуществления жизненных планов, раскрытия творческих способностей, проявления самостоятельности; в) ученик привлекается к непосредственному участию в делах класса, в процессе которого им осознается его место в коллективе и перспективы, связанные с ним; г) обеспечивается свобода вхождения в отдельные микроколлективы, пребывания и взаимодействия в них.

Значительно уменьшается авторитет и популярность коллектива, когда: а) очень развито соперничество между его членами; б) в классе господствует превосходство одних над другими, отношения пренебрежительности, высокомерия, элитаризма и т. п.; в) очень небольшие возможности влияния его членов на коллективные дела; г) отсутствие единого мнения относительно решения важнейших проблем класса; д) другие коллективы (или микроколлективы) обеспечивают ребенку более высокий социальный престиж.

Экспериментальная проверка второго предположения показала, что не существует прямой зависимости между показателями сближения двух подсистем общения и показателями эмоциональной интеграции класса. Наоборот, в отдельных классных коллективах низкому показателю эмоциональной интеграции соответствует высокий показатель интеграции двух подсистем общения. Это противоречие объясняется следующими причинами.

Хотя, с одной стороны, эмоциональная интеграция класса содействует росту его популярности, неофициальному статусу, однако влияние ее на сближение деловой и друже-

ской подсистем общения опосредствованное. Процесс эмоционального сплочения учащихся может проходить как на официальной, так и на неофициальной основе. Экспериментально установлено, что в тех ученических коллективах, где процесс сплочения проходит на деловой основе, наблюдается прямая зависимость — неофициальная подсистема дополняет, конкретизирует подсистему деловых отношений. Наоборот, в условиях интеграции на интимно-индивидуальной основе наблюдается значительное расхождение двух подсистем общения.

С целью проверки третьего предположения классные коллективы, взятые для исследования, были разделены на две группы: к первой отнесены те, в которых показатель взаимодействия находился в интервале 0,43—1,00; ко второй — классы с показателями взаимодействия — 0,00—0,42.

Сопоставление распределения показателей взаимодействия двух подсистем в зависимости от статусной структуры и, особенно, от количества детей, находящихся в неблагоприятном положении в системе межличностного общения, дает основание утверждать, что существует обратно пропорциональная зависимость между этими значениями: чем меньше детей в классном коллективе находится в неблагоприятном положении, тем выше показатель взаимодействия с другой стороны, при высоких показателях сближения двух подсистем общения структура распределения учащихся по неофициальному статусу более подвижна, динамична. Отсюда вытекает важная задача практической педагогики — обеспечить каждому школьнику благоприятные условия для его самоутверждения в классном коллективе, признания его ценности, значимости со стороны других.

Самоутверждение учащегося в классном коллективе реализуется на двух уровнях: на официальном и неофициальном. В первом случае он утверждается за счет идейных убеждений, общественно-коллективистических действий и поступков, в другом — через конкретно-личностные характеристики (физическая сила, внешность, импульсивно-волевые особенности, интеллектуальное развитие и т. п.).

В зависимости от возраста, положения в системе личностных отношений, норм и ценностных ориентаций классного коллектива каждый ученик избирает официальную или неофициальную сферу самоутверждения. Так, если сопоставить положение ребенка в классном коллективе и вы-

бор доминирующей сферы самоутверждения, то можно установить определенную взаимосвязь. Неблагоприятное положение, как правило, обуславливает выбор той сферы, которая не совпадает с ценностями данного коллектива (при условии, что он находится на сравнительно высоком уровне социального развития). Не случайно такие школьники проявляют равнодушие к учебе, к общественной деятельности, нигилизм, стремятся к внешнему украшательству и т. п. Поэтому очень важно организовать жизнедеятельность ребят так, чтобы каждый член коллектива приобретал опыт социально полезного самоутверждения через общественно значимые виды деятельности, отношения коллективистического и гуманистического характера. Средства самоутверждения должны стать учебно-познавательный и общественно полезный труд, участие в предметных конкурсах, выставках, олимпиадах, ученических бригадах и т. п. Разнообразие общественно значимых видов деятельности, выполнение общественных поручений содействует расширению деловой сферы общения, создает благоприятные условия для приобретения социально значимого опыта самоутверждения, снимает угрозу выявления личности в асоциальном поведении.

На значительном экспериментальном материале подтверждено ранее выдвинутое нами предположение, что сближение двух подсистем общения обуславливается также уровнем развития общественно значимых ценностных ориентаций классного коллектива. Более того, рост их удельного веса положительно влияет как на процесс идентификации личности с коллективом (микроколлективом), так и на процесс самоутверждения ее в классе. Чем более общественно значимы ценностные ориентации класса в сфере общения, тем больше возможностей для всестороннего развития каждого школьника. С одной стороны, заметно повышается значимость классного коллектива для каждого, рост его популярности, а с другой — создаются условия для обретения в нем высокого положения. В свою очередь, чем выше положение школьника в подсистеме неофициальных отношений, тем больше его влияние на становление коллективных норм, требований, тем активнее его поддержка функционирующих в классе ценностных ориентаций. При росте общественно значимых ценностей наблюдается своеобразное поведение учащихся, занимающих неблагоприятное положение. Добываясь (осознанно или неосознанно)

но) повышения своего неофициального статуса, они стремятся подчеркнуть свою верность ценностям класса, причем делают это очень последовательно. Задача педагога — помочь этим школьникам усвоить неразрывную связь человеческих отношений с гражданскими, политическими основами общества. Осознание этой связи достигается организацией общественно-политической деятельности членов классного коллектива, особая роль в которой принадлежит пионерской организации и школьному комсомолу.

Экспериментальное исследование дает все основания утверждать, что содержание и формы общения в любом классном коллективе формируются под непосредственным влиянием содержания и форм организации жизнедеятельности учеников; полученные результаты, характеристика которых дана в диссертации, свидетельствуют о том, что общественно значимая деятельность школьников при неперемennom условии самоутверждения каждого в системе личностных отношений класса содействует росту общественного в статусе личности, интенсивному формированию общественно значимых ценностных ориентаций учащихся класса.

Есть все основания полагать, что установленные факторы — условия сближения официальной и неофициальной подсистем общения являются достаточными. Учет их в практике работы школы содействует не только социальному развитию классного коллектива в целом, но и всестороннему развитию каждого его члена.

V. Педагогическое управление процессом общения в классном коллективе

Педагогическое управление по своему содержанию представляет собой программирование системы воздействий на процесс общения в классном коллективе для стабилизации системы, поддержания постоянно заданных значений соответствующих параметров на определенном уровне (положительное эмоционально-оценочное отношение к коллективу, оптимальная статусная структура класса, уровень общественной значимости ценностных ориентаций), а также для перевода системы из одного состояния в другое (формирования определенных уровней общественно значимых ценностных ориентаций классного коллектива). Эти воздействия можно классифицировать прежде всего с точки

зрения объективных характеристик системы общения. В таком случае возможны три типа воздействия: а) воздействие на структуру с целью сближения официальной и неофициальной подсистем общения; б) воздействие на поведение для повышения общественной и учебной активности учащихся; в) воздействие на динамику общения с целью интенсивного социального развития классного коллектива в целом.

Важным условием эффективности управления процессом общения является соблюдение его цикличности, которая предусматривает: 1) проектирование (планирование); 2) организацию (руководство); 3) регулирование (коррекцию); 4) контроль (сличение оригинала с проектом).

Этап проектирования системы личностных связей и отношений в классном коллективе включает определение целей и задач педагогического управления, которые обуславливаются, с одной стороны, системой высшего порядка, воспитательными задачами общества, школы, а с другой — содержанием и формами общения в том или другом классном коллективе, уровнем социального развития последнего. В условиях общеобразовательной школы, как установлено данным исследованием, такими конкретными задачами могут быть: а) обеспечение относительно высокого статуса официальными структурными подразделениями класса (микроколлективам) и коллективу в целом; б) создание благоприятного положения каждому члену классного коллектива в сфере неофициальных взаимоотношений; в) совершенствование содержания ценностных ориентаций в сфере общения.

Между поставленными задачами существует тесная взаимосвязь, когда решение одной из задач объективно создает условия для решения других. В целом решение триединой задачи на практике ведет к совершенствованию структуры классного коллектива, сближению официальной и неофициальной подсистем общения.

В ходе исследования апробировано ряд диагностических процедур, с помощью которых можно в общих чертах определить уровень социального развития классного коллектива. Среди них особое место принадлежит социометрическому. Среди них особое место принадлежит оценке поведения. С помощью социометрических критериев, которые ставят ученика в ситуацию выбора или отклонения объекта общения, можно раскрыть неофициальную подсистему отношения,

ний класса, уровень эмоциональной, вербальной и операционной его интеграции, определить группы соотнесения (взаимного расположения и отвержения), дифференциацию статусов, а также уровень расположения учеников класса к своему коллективу. Дифференцированная оценка поведения, проводимая четыре раза в год, дает возможность диагностировать уровень общественной и учебной активности, содержание отношений сотрудничества и товарищеской взаимопомощи. Между педагогическим влиянием и диагностикой общения в классном коллективе существует диалектическая взаимосвязь: глубже познаем социальные процессы в коллективе, социальное развитие каждого ученика, когда делаем попытку влиять на них, и наоборот, чем глубже познаем взаимоотношения в классе, тем выше эффективность этого влияния.

Педагогическая диагностика предусматривает не только фиксацию определенного уровня развития общения в классном коллективе, но и выявление причин такого состояния. Точный, максимально конкретный анализ облегчает подбор рациональных, педагогически эффективных средств влияния, позволяет во многих случаях предвидеть ход протекания процесса общения, его прогнозирование, что является следующим этапом педагогического проектирования отношений в классном коллективе.

Прогнозирование — это осознание классным руководителем социально-психологических и педагогических условий оптимального функционирования процесса общения. Оно является единством исследовательского поиска наиболее вероятного состояния процесса общения в будущем на основе выявленных тенденций его движения и нормативной педагогической оценки желательного состояния в свете задач педагогического управления.

Тенденции и перспективы развития общения в классном коллективе можно определять как на основе анализа данных о его прошлом и нынешнем состоянии, так и на основе анализа эффективности педагогических средств влияния на процесс общения в прошлом.

Метрическая, индексная, графическая, статистическая обработка данных, полученных с помощью социометрического теста, помогает следить за процессом межличностного общения, видеть рост или уменьшение эмоциональных контактов и связей в коллективе, следить за школьниками, занимающими в нем как очень благоприятное, так и неблагоприятное положение.

гоприятное положение, и тем самым предвидеть тенденции их развития.

Заключительным этапом проектирования содержания и форм общения в классном коллективе является планирование. В диссертации анализируются новые подходы к планированию деятельности школьников в рамках классного коллектива, условия, повышающие целенаправленность и действенность плана.

Никакая, даже сверхнаучная программа жизнедеятельности классного коллектива не гарантирует нормального функционирования процесса общения в нем, если она не подкреплена организационно-методическими средствами со стороны классного руководителя и воспитателя.

Если в основу классификации методов педагогического управления положить форму связи субъекта и объекта, то можно выделить две группы методов — непосредственные и опосредствованные. В основе непосредственных методов лежит прямое влияние педагога на взаимоотношения между школьниками с целью их регулирования, коррекции. Опосредствованные методы косвенно вызывают изменения в характере деятельности учащихся, а вместе с этим изменения в содержании и формах общения в классном коллективе.

Поскольку руководить процессом общения невозможно, не влияя на причины, определяющие его формы, на условия, при которых этот процесс протекает наиболее эффективно, то педагогически целесообразными могут быть в основном опосредствованные методы.

Среди них особое место принадлежит организации деятельности, в процессе которой ученики вступают между собой в многоплановое и разностороннее взаимодействие. Исследованием установлено, что не всякая деятельность как по содержанию, так и по форме ее организации содействует нормальному, педагогически целесообразному функционированию процесса общения в классном коллективе. Экспериментально подтвержден факт, установленный многими исследователями (Т. Е. Конникова, В. В. Котов, Х. И. Лийметс, И. Б. Первин, А. А. Пермяков, В. И. Синица и др.), что наиболее педагогически целесообразной является коллективная деятельность. Чтобы формировались социально значимые ценностные ориентации классного коллектива, коллективистические установки и нормы поведения школьника, требуется такая организация дея-

тельности, при которой: а) результаты труда направлены на пользу другим — сверстникам, классному коллективу, школе, обществу. Именно через результат, продукт деятельности, воспитанник опосредованно общается с другими. В ходе этого общения формируется не только положительное отношение к процессу труда и его результатам, но и соответственное отношение к людям, самому себе; б) осуществляется целесообразное разделение труда на отдельные задания и операции, полное расчленение трудовых функций между участниками общей деятельности. Последнее создает объективные условия для постоянного осознания себя как части целого, что имеет громадное воспитывающее и дисциплинирующее значение¹.

С этой точки зрения эффективным средством опосредствованного руководства процессом общения в классном коллективе могут быть такие виды коллективной деятельности:

а) учебно-познавательная деятельность, в процессе которой школьники, реализуя общие задачи учебного характера, включаются в многоплановые и непосредственные отношения делового сотрудничества и взаимопомощи, контроля и зависимости;

б) общественно полезная деятельность, которая по содержанию характеризуется социальной значимостью и направленностью результатов труда, а по форме организации допускает разделение трудовых функций между его участниками;

в) культурно-массовая деятельность, в процессе развертывания которой особенно повышаются показатели эмоциональной интеграции творческих групп, эмоциональная культура их участников, растет привлекательность и положительное отношение учащихся к классному коллективу;

г) спортивно-туристическая деятельность, в ходе которой возникает взаимозависимость между ее участниками, складываются отношения взаимного расположения, поддержки, товарищеской солидарности, создаются благоприятные условия для самоутверждения школьника в подсистеме неофициального общения.

Педагогическое руководство процессом общения в классном коллективе предусматривает не только организацию

¹⁴ См.: Н. К. Крупская, Педаг. соч., т. 2, М., изд-во АПН РСФСР, 1958, стр. 139—140.

массовых форм работы, но и организацию отдельных педагогических ситуаций, индивидуальной деятельности каждого учащегося (В. М. Галузинский, М. Д. Виноградова, Э. В. Какосян). Организация индивидуальной работы значительно дополняет коллективную деятельность, содействует реализации задач коллективистического воспитания, ибо дает возможность удовлетворять потребности и интересы каждого, что, в свою очередь, помогает идентификации каждого с коллективом, занять в нем благоприятное положение.

Организация коллективной деятельности требует совершенствования организационной структуры класса в сторону активизации самоуправления в нем. Такие структурные единицы, как октябрятская звездочка, пионерское звено, учебная группа, должны играть роль первичной деятельности наиболее успешно проходит процесс эмоциональной, оценочной и операционной интеграции. Исследования показывают, что интеграция первичных коллективов (микрочеловек) не наносит ущерба сплочению класса, а наоборот, содействует этому, особенно тогда, когда класс включен в межколлективное соревнование в рамках школы.

В структуре педагогического управления поведения учащихся занимает нормирование и регламентация поведения учащихся в процессе коллективной деятельности. Если цель, программа, план деятельности выполняют функции общественных регуляторов, а потребности, интересы, мотивы, ценностные ориентации и социальные установки — движущих сил, побудительных механизмов отношения школьников друг к другу, то нормы, регламентации, правила, оценки выступают в качестве системы ориентации учащихся в со-держании и направленности деятельности, в отношениях, которые складываются в процессе ее развертывания.

Здесь особое место принадлежит публичной аттестации школьника, оценки его поведения в классном коллективе. Исследованиями установлено, что эффективным методом опосредствованного руководства процессом общения, способом ориентации школьников в личностных отношениях класса является дифференцированная оценка поведения (А. П. Кондратьев, А. Л. Левин).

Сущность ее в нашем исследовании сводилась к тому, что в конце каждой четверти дается оценка (по пятибалльной системе) таким сторонам поведения учеников в класс-

ном коллективе: а) отношению к учебно-познавательной деятельности (прилежанию); б) уровню проявления общественной активности; в) отношению к сверстникам (товарищескому сотрудничеству и взаимопомощи). Оценка личностных отношений каждого ученика проводилась со стороны классного руководителя, ученического коллектива и самого ученика (самооценка). Таким путем удастся не только устанавливать уровень развития взаимоотношений в классном коллективе на основе учебной и общественной работы (что очень важно в плане их диагностики и прогнозирования воспитательных средств), но и целенаправленно косвенным путем вмешиваться в процесс общения и управлять им.

Дифференцированная оценка поведения в экспериментальных классах создавала такую педагогическую ситуацию, при которой каждый ученик систематически соотносил выполнение социальных функций в классе с коллективными «образцами», идеалами, планировал и регулировал их осуществление, проводил поиск и выбор решения, в соответствии с групповыми нормами и требованиями оценивал свое поведение, ориентируясь на общественное мнение класса. Об этом убедительно свидетельствуют экспериментальные данные постепенного сближения самооценки и коллективной оценки поведения, проанализированные в диссертации.

Значительное место в работе отведено вопросам регулирования и коррекции личностных отношений, профилактики устранения отрицательных форм общения в коллективе. Анализируются причины конфликтов в детской среде, агрессивности, злословия, жадности, зазнайства, элитаризма, замкнутости отдельных школьников.

Отрицательные формы общения, с одной стороны, обуславливают низкий социометрический статус ученика в системе межличностных отношений, а с другой — являются следствием его неблагоприятного положения в ней. Школьники с низким социометрическим статусом, как правило, отрицательно относятся к коллективу, обособляются, теряют эмоциональные связи в нем. Помочь таким школьникам «найти» себя в обществе сверстников, почувствовать полноправными членами его, эмоционально интегрироваться с ним — первоочередная задача классного руководителя, один из важных аспектов регулирования и коррекции личностных взаимоотношений в коллективе.

В диссертации анализируются отдельные педагогические

ситуации перевода школьников из одного положения в другое, использование групп взаимного расположения в формировании ценностных ориентаций классного коллектива, в организации октябрятских звездочек, пионерских звеньев.

Этап контроля в цикле педагогического управления процессом общения в экспериментальных классах включал в себя:

1. Фиксацию уровней социального развития коллектива и каждого школьника с помощью таких индикаторов, как: а) показатели групповой дифференциации учащихся в официальной и неофициальной подсистемах общения; б) показатель взаимодействия двух подсистем общения классного коллектива; в) статус коллектива и уровень его эмоциональной, вербальной, операционной интеграции; г) показатели удельного веса общественно значимых компонентов структуры ценностных ориентаций классного коллектива.

2. Установление соответствия между поставленными задачами и полученными результатами, осмысление причин удач и неудач, находок и потерь в организации управленческой деятельности, критический анализ педагогических средств влияния на процесс общения школьников с целью формирования педагогических выводов и постановки новых воспитательных задач.

Функционирование логически завершенного цикла позволяет представить структуру педагогического управления процессом общения в классном коллективе как целостную систему, в которой каждый элемент (этап, фаза) находится в определенной связи с другими. Выпадение отдельных элементов ведет к значительному понижению эффективности педагогического влияния. Только цикличность, единство проекта, организации, коррекции и учета обеспечивает положительный результат и позволяет начать новый цикл совершенствования личностных отношений и связей в коллективе.

Анализ воспитательной деятельности классных руководителей экспериментальных и контрольных классов позволяет выделить четыре формы стиля педагогического управления процессом общения: активно-непосредственную оболоченную; активно-непосредственную контактную; активно-опосредствованную; пассивно-индифферентную.

Сопоставляя каждую из форм с фиксированными уровнями социального развития классного коллектива, удалось установить некоторые причинно-следственные связи между

этими переменными. Так, активно-непосредственное руководство (обособленное и контактное), которое характеризуется полной регламентацией личностных отношений в коллективе, абсолютизацией личного воспитательного влияния, игнорированием самостоятельности и творческой инициативы учащихся, хотя и дает неплохие результаты учебной деятельности школьников, вместе с тем отрицательно влияет на становление и развитие отношений товарищеского сотрудничества и взаимопомощи, не содействует развитию социальной активности, инициативы, не стимулирует индивидуального развития. Наоборот, активно-опосредствованная форма педагогического руководства благоприятно влияет на систему личностных отношений классного коллектива, содействует сближению двух подсистем общения, резко снижает количество конфликтов в классе, проявления зазнайства, зависти, патологического обособления, элитаризма, замкнутости. Пассивно-индифферентная форма руководства, которая характеризуется аморфностью воспитательной позиции классного руководителя, невмешательством в дела класса, отсутствием доверия, резко снижает учебную и общественную активность школьников.

Переход от одной формы етиля руководства к другой (за исключением пассивно-индифферентной) требует учета возрастных особенностей, уровня социального развития классного коллектива, возможностей перехода от управления к самоуправлению.

VI. Общие выводы

Настоящее исследование, наряду с изучением и анализом эмпирического материала, характеризующего процесс общения в классном коллективе общеобразовательной школы, ставит задачей сделать и некоторые теоретические обобщения. Последние могут быть сформулированными таким образом.

1. Проблема общения в учебно-воспитательных коллективах является одной из актуальных проблем, решение которой будет содействовать дальнейшему совершенствованию всего педагогического процесса, его результативности в сфере нравственного, интеллектуального и физического развития личности школьника. Будучи необходимым условием жизнедеятельности учащихся, общение в классном

коллективе выполняет информационную, мотивационную, регулирующую и гностическую функции. Находясь между собой в диалектической взаимосвязи, эти функции выступают как целостная система, которая является одним из решающих факторов социализации личности воспитанника и социального развития учебно-воспитательного коллектива.

2. Внешним объективным условием функционирования процесса общения в классном коллективе являются цели, задачи, нормы и правила поведения, организационная структура класса, которые предопределяются системой высшего порядка (школой, обществом). Они с объективной необходимостью вызывают к жизни подсистему официальных (деловых) взаимоотношений в классном коллективе — ответственное отношение к целям и задачам коллектива, отношения ответственной зависимости, требования и подчинения, контроля и руководства.

Внутренним объективным условием функционирования процесса общения является эмоциональный контакт, взаимопонимание, психологическая совместимость. Эти социально-психологические явления порождают неофициальную (дружескую) подсистему общения — отношения симпатии и антипатии, дружбы и неприязни, солидарности и антагонизма.

Каждый воспитанник в подсистеме деловых и дружеских взаимоотношений класса занимает определенное положение в зависимости от того, как он реализует цели и задачи коллектива, нормы и правила, которые регулируют взаимодействие школьников в процессе общественно значимой деятельности, а также от уровня авторитета и популярности его в коллективе.

3. В процессе взаимодействия как внутри официальной и неофициальной подсистем общения, так и между ними осуществляется воспроизводство форм общения, взаимовлияние, что, с одной стороны, ведет к уподоблению, социализации личности, интеграции коллектива, а с другой — к обособлению, индивидуализации личности и групповой дифференциации класса. Эти два процесса находятся в диалектической взаимосвязи, при которой они предполагают друг друга и делают систему общения самодвижущимся динамическим целым.

Исследованием еще раз подтвержден существующий в социальной психологии вывод о большом «удельном весе» неофициального общения в жизнедеятельности классного

коллектива. Выполняя интегративную функцию, интимно-индивидуальные отношения содействуют вхождению школьника в систему деловых отношений, принятию целей, задач, программ коллектива, норм деятельности, совпадению индивидуальных интересов школьников с коллективными. Дружеские отношения не только могут благоприятствовать адаптации, приспособлению и переходу общих норм и целей деятельности в убеждения, но и формированию критической оценки учебно-воспитательной ситуации с последующей попыткой ее преобразования.

4. Важным условием реализации воспитательной функции общения в классном коллективе является интеграция неофициальных связей и отношений в процессе решения общественно значимых целей и задач класса. Чем содержательнее опыт деловых связей школьников, тем больше они узнают друг друга, сближаются между собой. Сближение рождает разнообразные формы товарищеского расположения и личной дружбы. В свою очередь, дружеские отношения, если их умело использовать, способны укрепить и обогатить деловые связи. Интимно-индивидуальные связи могут не совпадать, а в отдельных случаях противоречить официальным. Это явление наблюдается там, где нарушается равновесие между ними, независимо от того, в какую сторону — приспособления к внешнему или внутригрупповому, интимно-индивидуальному.

5. Взаимодействие официальной и неофициальной подсистем общения находит свое отражение и интегрируется в положении (статусе) ученика в системе межличностных отношений класса. Рассмотрение процесса становления статуса воспитанника, вхождения его в систему отношений коллектива позволило выделить объективные и субъективные детерминанты этого социально-педагогического феномена. Положение школьника в системе личностных отношений обуславливается, прежде всего, объективными характеристиками его — комплексом качеств и особенностей, которые характеризуют отношение воспитанника к коллективу, его целям и задачам, педагогам, сверстникам, самому себе. Но объективные характеристики ученика по-разному воспринимаются его одноклассниками в зависимости от тех норм и стандартов, которые сформировались в коллективе на основе предыдущего опыта, от ценностных ориентаций класса. Последнее и составляет субъективный фактор бла-

гоприятного или неблагоприятного положения школьника в классе.

6. Ценностные ориентации классного коллектива — это единство общественного и личного. Они предполагают диалектическое соотношение между общим (общественным) и отдельным (личным). Их общее проявляется в обусловленности личности школьника определенной структурой общественных отношений, положением его в данном коллективе, системой воспитания, которая определяется, корректируется и направляется обществом, исходя из его потребностей, интересов, целей и задач. Сущность отдельного в том, что ценностные ориентации зависят от структуры личности ученика, особенностей его потребностей, интересов, идеалов и целей. Двойственная природа ценностных ориентаций классного коллектива обуславливает разное соотношение общественного и личного (делового и интимно-индивидуального) в статусе ученика. В одних классных коллективах положение воспитанника определяется исключительно общественно значимыми качествами и особенностями личности, в других — интимно-индивидуальными, в третьих — оптимальным соотношением того и другого.

7. Экспериментальное исследование дает все основания утверждать, что содержание и формы общения, сближение его двух подсистем в классном коллективе формируются под непосредственным влиянием содержания и форм организации жизнедеятельности учащихся. Полученные нами экспериментальные данные показывают, что общественно значимая деятельность содействует росту общественного в статусе воспитанника, интенсивному формированию общественно значимых ценностных ориентаций коллектива. Это в свою очередь создает благоприятные условия для самоутверждения каждого ученика и повышения статуса классного коллектива в целом.

8. Результаты исследования дают основание утверждать, что педагогическое руководство процессом общения в классном коллективе возможно лишь при условии использования принципов и положений общей теории управления социальными процессами. Общение, будучи саморегулирующейся открытой системой, предполагает постановку целей и задач педагогического управления, диагностику и прогнозирование процесса, планирование воспитательных воздействий на систему, организацию жизнедеятельности классного коллектива, регулирование и коррекцию в нем личностных отно-

шений, установление соответствия между поставленными задачами и полученными результатами с целью постановки новых задач по совершенствованию объекта управления. Важным условием эффективности всего управленческого цикла является соответственная форма стиля педагогического управления процессом общения со стороны классного руководителя в зависимости от возрастных характеристик и уровня социального развития классного коллектива.

9. Проведенное исследование далеко не исчерпало все стороны рассматриваемой проблемы. Дальнейшему изучению, в частности, подлежат такие вопросы: а) соотношение содержания и форм общения в официальной и неофициальной подсистемах; б) каналы воспроизводства общественных отношений в межличностном общении; в) место и роль общения в нравственном, интеллектуальном и физическом развитии личности, в формировании ее социальной направленности и творческой индивидуальности; г) анализ общения в системе «классный руководитель — классный коллектив»; д) совершенствование диагностических критериев и показателей процесса общения и выработка методики его прогнозирования; е) совершенствование методов педагогического руководства процессом становления и развития таких взаимоотношений в учебно-воспитательном коллективе, которые соответствуют перспективам коммунистического строительства в нашей стране.

Содержание исследования отражено
в следующих публикациях:

1. Проблема общения как объект педагогических исследований.— «Радянська школа», 1973, № 6, 1,0, п. л. (на украинском языке).
2. Понятийное моделирование процесса общения. В сб.: «Измерения в исследовании проблем воспитания», Тарту, изд-во Тартуского университета, 1973, 0,5 п. л.
3. Количественные измерения в исследовании внутриколлективных отношений. В сб.: «Методика и техника исследования проблем коллективного воспитания», М., 1973, 0,3 п. л.
4. Количественные измерения в исследованиях классного коллектива. — «Початкова школа», 1972, № 2, 0,7 п. л. (на украинском языке).
5. Опыт экспериментального изучения эмоциональных отношений между детьми младшего школьного возраста. В сб.: «Питання психології», К., «Радянська школа», 1964, 0,5 п. л. (на украинском языке).
6. Общение в классном коллективе, его структура и социально-педагогические функции. — «Радянська школа», 1974, № 10, 0,8 п. л. (на украинском языке).
7. Классный коллектив как объект педагогической работы. — «Початкова школа», 1971, №№ 1—2, 2,0 п. л. (на украинском языке).
8. Об изучении личностных взаимоотношений между детьми младшего школьного возраста. В сб.: «Психологія», 2. К., «Радянська школа», 1965, 0,5, п. л. (на украинском языке).
9. Некоторые проблемы структуры классного коллектива. В сб.: «Материалы III Всесоюзного съезда общества психологов СССР», т. П. М., «Просвещение», 1968, 0,1 п. л.
10. О структуре детских коллективов. — «Радянська школа», 1968, № 4, 0,8 п. л. (на украинском языке).
11. Структура и динамика взаимоотношений в коллективе. В сб.: «Коллектив, личность ребенка, внутриколлективные отношения», М., 1970, 0,7 п. л.
12. Положение детей в системе общения классного коллектива. В кн.: «Проблемы общения и воспитание», т. 2. Тарту, 1974, 0,6 п. л.
13. Положение ребенка в коллективе как фактор его гуманных отношений. В кн.: «Воспитание учащихся в духе коммунистического гуманизма», ч. 2. М., 1972, 0,8 п. л.
14. Ребенок в системе коллективных взаимоотношений. — «Радянська школа», 1968, № 12, 0,5 п. л. (на украинском языке).
15. Общение в классном коллективе как фактор нравственного развития школьников. — «Початкова школа», 1974, № 10, 1,0 п. л. (на украинском языке).

16. Опыт социолого-педагогических исследований детского коллектива. В сб.: «Ребенок в системе коллективных отношений». М., 1972, 0,5 п. л.
17. Из истории методов изучения детских коллективов на Украине. В кн.: «Педагогіка», вып. 7. К., «Радянська школа», 1968, 1,0 п. л. (на украинском языке).
18. Специфические особенности формирования коллективистических отношений в начальной школе. В сб.: «Материалы Всесоюзного совещания заведующих кафедрами педагогики и методики начального обучения». Л., ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1974, 1,0 п. л.
19. Моральное воспитание первоклассников. Методическое письмо для учителей первых экспериментальных классов. К., «Радянська школа», 1968, 2,0 п. л. (на украинском языке).
20. Коллективные игры детей младшего школьного возраста и их воспитательные возможности. В сб.: «Методика викладання в початкових класах», вып. 1. К., «Радянська школа», 1964, 0,7 п. л. (на украинском языке).
21. Формирование коллективных отношений между детьми в процессе труда. — «Радянська школа», 1964, № 5, 0,5 п. л. (на украинском языке).
22. Моральное воспитание первоклассников. В сб.: «Виховна робота і трудове навчання в 1 класі». К., «Радянська школа», 1969, 1,4 п. л. (на украинском языке).
23. Идеологическая работа и учитель. — «Початкова школа», 1969, № 2, 0,3 п. л. (на украинском языке).
24. Совершенствовать процес нравственного воспитания учащихся. — «Початкова школа», 1973, № 3, 1,0 п. л. (на украинском языке).
25. Интеллектуальное развитие учащихся 3 класса. — «Початкова школа», 1971, № 9, 1,0 п. л. (в соавторстве, на украинском языке).
26. Материалы к планированию воспитательной работы. — «Початкова школа», 1970, № 5, 1973, № 8, 1,0 п. л. (на украинском языке).
27. Воспитательная работа во 2 классе. К., «Радянська школа», 1970, 5,0 п. л. (в соавторстве, на украинском языке).

Составитель и редактор

28. Сб. «Коллектив, личность ребенка, внутриколлективные отношения», М., 1970, 19 п. л.
29. Сб. «Измерения в исследовании проблем воспитания», Тарту, изд-во Тартуского университета, 1973, 22 п. л.
30. Сб. «Проблемы общения и воспитание», т. 1—2, Тарту, изд-во Тартуского университета, 1973, 29 п. л.

Сдано в набор 9.X 1974 г. Подписано в печать 17.X 1974 г.
Формат 60×90^{1/16}. Физ. печ. л. 4. Зак. 1048. Тираж 250 экз.

Типографія № 2 ордена Леніна комбіната печаті вида-
вництва «Радянська Україна». Київ, Анри Барбюса, 51/2.