**Введение**

**групповой сплоченность психологический педагогический**

В обширном перечне разделов современной социально-психологической науки малые группы, несомненно, занимают особое место. Это старейшая и наиболее интенсивно разрабатываемая область социальной психологии. Вот уже десятилетия проблемы групповой психологии - проблемы взаимодействия людей в рамках небольших объединений, возникших либо вследствие предписаний социальной структуры, либо на основе эмоциональных предпочтений, находятся в центре внимания исследователей многих стран.

Как осуществляется психологическое оформление, заданной внешними обстоятельствами группы, превращение ее в такую общность, которой свойственны все психологические характеристики группы? Когда изучается процесс становления групповых норм и ценностей при условии одновременного вступления в группу многих индивидов и последующее все более полное принятие этих норм, разделение всеми членами группы групповых целей. В этом случае анализ можно свести к изучению формирования групповой сплоченности.

Групповая сплоченность - один из процессов групповой динамики, характеризующий степень приверженности к группе ее членов. В данном случае исследуется сам процесс формирования особого типа связей в группе, которые позволяют внешне заданную структуру превратить в психологическую общность людей, в сложный психологический организм, живущий по своим собственным законам.

Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важнейших задач развития ребенка младшего школьного возраста. С приходом в школу отмечается уменьшение коллективных связей и взаимоотношений между детьми начальной школы по сравнению с подготовительной группой детского сада. Это объясняется новизной коллектива и новой для ребенка учебной деятельностью. Различные психологические факторы по-разному влияют на формирование, сплоченность коллектива и психологический климат в нем. С поступлением ребенка в школу начинается активное приобретение навыков общения. И от построения взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, от положения ребенка или от его статуса в группе зависит становление его личности в системе личных взаимоотношений. Этот этап становления коммуникативных навыков общения попадает на период младшего школьного возраста. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важнейших задач развития ребенка на этом возрастном этапе. Благоприятный психологический климат в коллективе дает возможность ребенку пройти плавно период адаптации без болезненного влияния на его психические процессы.

Цель работы: рассмотреть психологические факторы развития групповой сплочённости в младшем школьном возрасте.

Задачи:

1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2) раскрыть понятие групповой сплочённости в малой группе;

3) выделить признаки школьного класса, как малой группы;

) выявить особенности взаимоотношений младших школьников в классном коллективе;

) рассмотреть психологические факторы развития сплочённости коллектива младших школьников.

Объект исследования: групповая сплочённость в малой группе.

Предмет исследования: влияние учителя на личные отношения детей, стиль педагогического руководства, малые группы в классном коллективе, межличностные отношения, как психологические факторы развития групповой сплочённости в младшем школьном возрасте.

**1. Групповая сплочённость как динамический процесс в малой группе**

**.1 Понятие групповой сплочённости в малой группе**

Рассматривая закономерности развития малой группы как определенное сочетание процессов групповой дифференциации и интеграции, в качестве одного из основных параметров развития малой группы большинство психологов выделяют групповую сплоченность или единство группы. Понятие «сплоченность» используется для обозначения таких социально-психологических характеристик малой группы, как степень психологической общности, единства членов группы, теснота и устойчивость межличностных взаимоотношений и взаимодействия, степень эмоциональной привлекательности группы для ее членов [9, с. 208 ]. Групповая сплоченность также является предметом пристального внимания со стороны отечественных и зарубежных специалистов, не пришедших к единой дефиниции этого явления.

Первые эмпирические исследования групповой сплоченности начались в западной социальной психологии в школе групповой динамики.

Л.Фестингер (1950) определял групповую сплоченность как результат влияния всех сил, действующих на членов группы с тем, чтобы удерживать их в ней. В качестве сил, удерживающих индивида в группе, при этом подходе рассматривались эмоциональная привлекательность группы для ее членов, полезность группы для индивида и связанная с этим удовлетворенность индивидов своим членством в данной группе (Д. Картрайт, А. Зандер, 1968). Уровень сплоченности малой группы определяется частотой и устойчивостью непосредственных межличностных (прежде всего - эмоциональных) контактов в ней. Поэтому изучение групповой сплоченности и влияние на нее, исходя из развиваемых Л. Фестингером представлений, должно осуществляться через изучение коммуникативных взаимодействий между членами группы и влияние на коммуникации в группе[4, с. 207].

Сплоченность выступает ключевым понятием разработанной К. Левиным теории групповой динамики. Сплоченность определяется им как «тотальное поле сил», заставляющее членов группы оставаться в ней. Группа тем сплоченнее, чем больше она отвечает потребностям людей в эмоционально насыщенных межличностных связях. В сплоченных группах создается атмосфера внимательного отношения и взаимной поддержки, у ее членов формируется чувство групповой идентичности. Сплоченность порождает также эмоциональную привязанность, принятие общих задач, обеспечивает группе стабильность даже в самых фрустрирующих обстоятельствах, способствует выработке общих стандартов, которые делают группу устойчивой, несмотря на разнонаправленность индивидуальных устремлений[4, с. 196].

В качестве основных методических подходов к оценке групповой сплоченности в эмпирических исследованиях малых групп использовалась эмоциональная оценка группы со стороны ее членов с точки зрения ее привлекательности и удовлетворенности членством в группе. Несколько иной методический подход к оценке групповой сплоченности сложился в рамках социометрического направления. Здесь уровень групповой сплоченности связывается с уровнем взаимной эмоциональной привлекательности членов группы и определяется относительным числом (долей) взаимных положительных выборов или позитивных эмоциональных оценок индивидов в группе. Основным методом развития групповой сплоченности, в соответствии со взглядами Д. Морено, является приведение в соответствие «макроструктуры» отношений, то есть пространственно-временных, коммуникативных и функциональных связей в группе, с «микроструктурой», определяемой результатами социометрического исследования[8, с.6].

Другой теоретический подход к проблеме групповой сплоченности был предложен Т. Ньюкомом, который связал определение групповой сплоченности с понятием «групповое согласие» (1965). Последнее Т. Ньюком определял как сходство, совпадение взглядов (мнений, представлений и оценок) членов группы по отношению к значимым для них явлениям, событиям, людям. Основным механизмом формирования групповой сплоченности в соответствии с этим подходом является достижение согласия членов группы, сближение их социальных установок, мнений и т.д., которое происходит в процессе непосредственного взаимодействия между индивидами[15, с. 295].

Близким к данному подходу представляется понимание сплоченности как ценностно-ориентационного единства группы, предложенное А.В. Петровским и В.В. Шпалинским (1978), под которым понимается сходство, совпадение отношений членов группы к основным ценностям, связанным с совместной деятельностью. В исследовании А.И. Донцова (1984) в качестве основного показателя сплоченности рассматривалось совпадение ценностей, касающихся предмета совместной деятельности, ее целей и мотивов. Результаты исследования показали, что интеграция группы по этому параметру осуществляется, прежде всего, в процессе совместной трудовой деятельности [4, с. 209].

Конкретными показателями психологической сплоченности обычно являются:

) уровень взаимных симпатий в межличностных отношениях (чем большее количество членов группы нравятся друг другу, тем выше ее сплоченность);

) степень привлекательности (полезности) группы для ее членов: она тем выше, чем больше число людей, удовлетворенных своим пребыванием в группе, - тех, для кого субъективная ценность приобретаемых благодаря группе преимуществ превышает значимость затрачиваемых усилий.

Обобщение имеющихся исследований (А. А. Александров, 1997; Ж. Годфруа, 1992; К. Рудестам, 1993 и др.) позволяет выделить следующие факторы, способствующие групповой сплоченности:

совпадение интересов, взглядов, ценностей и ориентации участников группы;

достаточный уровень гомогенности состава групп (особенно по возрастному показателю - нежелательно объединять в одной группе лиц старше пятидесяти лет и младше восемнадцати);

атмосфера психологической безопасности, доброжелательности, принятия;

активная, эмоционально насыщенная совместная деятельность, направленная на достижение цели, значимой для всех участников;

привлекательность ведущего как образца, модели оптимально функционирующего участника;

квалифицированная работа ведущего, использующего специальные психотехнические приемы и упражнения для усиления сплоченности;

наличие другой группы, которая может рассматриваться как соперничающая в каком-то отношении.

Таким образом, обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что групповая сплоченность - это показатель прочности, единства и устойчивости межличностных взаимодействий и взаимоотношений в группе, характеризующийся взаимной эмоциональной притягательностью членов группы и удовлетворенностью группой[17, с. 20].

**1.2 Школьный класс как малая группа**

Малым группам уделяется особое внимание в социальной психологии. Андреева Г.М. объясняет это следующим образом: «Интуитивно любым исследователем, приступающим к исследованию этой проблемы, малая группа «схватывается» как та первичная среда, в которой личность совершает свои первые шаги и продолжает далее свой путь развития». Человек с первых дней своей жизни связан с определенными малыми группами, причем не просто испытывает на себе их влияние, но только в них и через них получает первую информацию о внешнем мире и в дальнейшем организует свою деятельность [ 4, с.184].

Малая группа представляет собой элементарную ячейку общества. В ней человек проводит большую часть своей жизни. По мнению А. Г. Андреевой «Под малой группой понимается немногочисленная по своему составу группа, члены которой объединены общей деятельностью и находятся в непосредственном личном общении, что является основой для возникновения как эмоциональных отношений, групповых норм и групповых процессов» [ 4, с.183]. Примерами малых групп, наиболее значимых для человека, являются семья, школьный класс, трудовой коллектив, объединения близких друзей, приятелей и т.п.

Известный тезис о зависимости психологии и поведения личности от социальной среды правильнее было бы сформулировать как мысль о зависимости личности от психологии и отношений, существующих в малых группах.

В данной курсовой работе важным является рассмотрение школьного класса как малой группы. Рассмотрим теоретическую возможность считать классный коллектив малой группой. Малой группе присущи два признака: непосредственное общение лицом к лицу и общая деятельность (общие цели). Первому условию школьный класс вполне удовлетворяет, т.к. классный коллектив представляет собой устойчивое объединение людей с постоянным составом общающихся между собой. Однако по поводу выполнения второго условия существуют вопросы.

М. Битянова указывает, что нельзя точно утверждать наличие общих целей в школьном классе. Такая цель, как получение знаний, которая в педагогической практике все время «априори» считалась общей целью классного коллектива, как считает автор, таковой считаться не может. У каждого школьника свое представление о цели пребывания в школе и способах ее достижения, ведущая деятельность каждого сугубо индивидуальна и по сути, и по форме. Следовательно, можно сделать вывод, что не каждый класс может считаться коллективом (или малой группой, на языке социальной психологии), но он имеет такую возможность - по мере своего развития сформироваться в социальную общность, объединенную общими целями и совместной деятельностью.

Если у классного коллектива изначально нет общих целей, то следует вывод, что эти цели нужно создавать искусственно, извне, под умелым руководством педагога. Искусственное создание общих целей - дело непростое, так как они должны соотноситься с индивидуальными потребностями и целями людей, входящих в сообщество, должны обладать мощным побудительным потенциалом и должны быть действительно общими, чтобы на их основе можно было объединить людей в «Мы». Для школьного класса это открывает возможность превращения в малую группу, коллектив.

Такие цели, конечно, могут возникать самопроизвольно, благодаря тому, что люди длительное время сосуществуют в одном пространстве. Часто они «обречены» сотрудничать ради выживания, создания нормальных соседских отношений. Если цели извне не приходят, сами дети в состоянии породить немногое: конкуренция с другим классом, объединение для противостояния какому-то учителю, общее увлечение компьютерами, «фишками» и т.д. Подобные цели превращают класс или его часть в психологическую общность лишь на непродолжительное время [6, с. 157].

По мнению Л. Н. Боголюбова любой школьный класс является официальным объединением учащихся - формальной малой группой. Она имеет свои органы самоуправления и может быть способна к самоорганизации. Как и другие формальные малые группы, школьный класс имеет основную цель, заданную обществом. Такой целью для школьного класса выступают цели образования и воспитания - получение определенных знаний, усвоение умений, навыков, способов деятельности, совокупности моральных норм и социально одобряемых принципов поведения.

Подобно другим малым группам, психологически школьный класс складывается из разного рода отношений людей к общему делу и друг к другу. Учебно-познавательная деятельность обусловливает общение учащихся и складывающиеся на его основе межличностные отношения.

Как утверждал психолог В. Н. Мясищев (1893-1973 гг.), сама по себе деятельность, в том числе и учебная, может оказаться процессом нейтральным и не влиять на личность, если между участниками деятельности не организованы отношения, требующие сотворчества, сотрудничества, взаимопомощи. В. Н. Мясищев для подтверждения научной позиции использовал выводы педагога А. С. Макаренко (1888-1939 гг.) о роли отношений группы сверстников в развитии личности. Изолировать личность от отношений в группе невозможно. «Дефектные» отношения, в которые зачастую оказывается включенной личность, ведут к отклонениям в ее развитии, и, наоборот, социально нормальные отношения развивают нравственно и психологически здоровые качества личности.

Как и у любой другой группы, у школьного класса есть свои ступени роста. Эти ступени не совпадают с этапами взросления самих учащихся, они связаны с различной степенью сплоченности и других проявлений групповой активности. Каждый школьный класс проходит сложный процесс развития, в котором могут быть остановки, подъемы и спады.

Таким образом, школьный класс может быть отнесен к малой группе, но для этого необходим определенный уровень развития класса, на котором были бы сформированы общие цели, сплачивающие учеников. В развитом детском коллективе в ходе совместной деятельности осуществляются обмен информацией, согласование общих целей, взаимный контроль и коррекция действий, развивается способность понимать состояние и мотивы поступков других и соответственно на них реагировать. В опыте коллективных отношений формируются апатия, социальная чуткость, которая помогает ребенку психологически грамотно строить свое взаимодействие с партнерами. В непосредственном общении в коллективе ребенок приобретает умение поставить себя на место другого, воспроизвести в своем сознании логику и мотивы его поведения, пережить общие чувства, понять смысл его поступков и действий.

**2. Психолого-педагогическая основа становления групповой сплочённости в коллективе учащихся младшего школьного возраста**

**.1 Особенности взаимоотношений младших школьников в классном коллективе**

С приходом в школу отмечается уменьшение коллективных связей и взаимоотношений между детьми по сравнению с подготовительной группой детского сада. Это объясняется новизной коллектива и новой для ребенка учебной деятельностью.

Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей в рамках развития групповых взаимоотношений являются одной из важнейших задач развития ребенка на этом возрастном этапе [13, с. 199]. Взаимоотношение - это взаимная позиция одной личности к другой, позиция личности по отношению к общности. По отношению к детям отношения и взаимоотношения тоже проявляются. Они рождаются между детьми во время игры, совместной трудовой деятельности, на занятиях и т.д. Между детьми младшего школьного возраста обнаруживается достаточно широкий диапазон взаимоотношений. Обычно дети начинают общаться по симпатиям, общности каких-либо интересов.

Характерная черта взаимоотношений младших школьников состоит в том, что их дружба основана, как правило, на общности внешних жизненных обстоятельств и случайных интересов; например, они сидят за одной партой, рядом живут, интересуются чтением или рисованием. Сознание младших школьников еще не достигло того уровня, чтобы выбирать друзей по каким-либо существенным качествам личности. Но в целом дети I - III классов глубже осознают те или иные качества личности, характера. И уже в III классе при необходимости выбрать одноклассников для совместной деятельности около 75% учащихся III классов мотивируют выбор определенными нравственными качествами других детей [13, с.214]. Именно в младшем школьном возрасте появляется социально-психологический феномен дружбы как индивидуально-избирательных глубоких межличностных отношений детей, характеризующихся взаимной привязанностью, основанной на чувстве симпатии и безусловного принятия другого. В этом возрасте наиболее распространенной является групповая дружба. Дружба выполняет множество функций, главными из которых является развитие самосознания и формирование чувства причастности, связи с обществом себе подобных [13, с.219].

По степени эмоционального вовлечения общения ребенка со сверстниками, оно может быть товарищеским и приятельскими. Товарищеское общение - эмоционально менее глубокое общение ребенка, реализуется в основном в классе и преимущественно со своим полом. Приятельское общение реализуется как в классе, так и вне его и тоже в основном со своим полом, только 8% мальчиков и 9% девочек с противоположным полом [13, с.213].

Взаимоотношения мальчиков и девочек в младших классах носят стихийный характер. Основными показателями гуманистических отношений между мальчиками и девочками являются симпатия, товарищество, дружба. При их развитии возникает стремление к общению. Личная дружба в младшей школе устанавливается весьма редко по сравнению с личным товариществом и симпатией. Типичными антигуманными отношениями между мальчиками и девочками являются (по Ю.С. Митиной):

отношение мальчиков к девочкам: развязность, драчливость, грубость, заносчивость, отказ от каких-либо отношений;

отношение девочек к мальчикам: застенчивость, жалобы на поведение мальчиков или в отдельных случаях противоположные явления, например, детский флирт.

Отношения между мальчиками и девочками нуждаются в постоянном внимании и корректировке, ими следует разумно управлять, не полагаясь на то, что они будут правильно развиваться сами по себе. [13, с. 235 .] Для первоклассников, обладающих высоким социометрическим статусом, наиболее значимыми являются следующие особенности: опрятная внешность, принадлежность к классовому активу, готовность поделиться вещами, сладостями. Второе место в этом возрасте занимают хорошая успеваемость и отношение к учению. Для популярных в классе мальчиков большое значение имеет также физическая сила. Физический облик и его оформление являются для младших школьников «каркасом», на котором выстраивается облик другого человека.Поэтому взрослые, работающие с младшими школьниками, должны учитывать ориентацию детей на внешность и уделять специальное внимание своему костюму. «Непривлекательные» для сверстников первоклассники характеризуются следующими особенностями: непричастность к классному активу; неопрятность; плохая учеба и поведение; непостоянство в дружбе; дружба с нарушителями дисциплины, а также плаксивость.

Таким образом, первоклассники оценивают своих сверстников, прежде всего, по тем качествам, которые легко проявляются внешне, а также по тем, на которые чаще всего обращает учитель. К концу младшего школьного возраста критерии приемлемости несколько меняются. При оценке сверстников на первом месте также стоит общественная активность, в которой дети уже ценят действительно организаторские способности, а не просто сам факт общественного поручения, данного учителем, как это было в первом классе; и по-прежнему красивая внешность. В этом возрасте для детей значимость приобретают и определенные личностные качества: самостоятельность, уверенность в себе, честность. Примечательно, что показатели, связанные с учением, у третьеклассников менее значимы и отходят на второй план. Для «непривлекательных» третьеклассников наиболее существенны такие черты, как общественная пассивность; недобросовестное отношение к труду, к чужим вещам. Характерные для младших школьников критерии оценки одноклассников отражают особенности восприятия и понимание ими другого человека, что связанно с общими закономерностями развития познавательной сферы в этом возрасте: слабая способность выделять главное в предмете, ситуативность, эмоциональность, опора на конкретные факты, трудности установления причинно-следственных отношений.

Эмоциональное благополучие, или самочувствие ученика в системе личных взаимоотношений, сложившихся в коллективе, зависит не только от того, сколько одноклассников симпатизирует ему, но и от того, на сколько эти симпатии и стремление к общению взаимны. Иными словами, для ученика важно не только количество выборов, но и то, какие именно одноклассники его выбрали. Эти данные важны и для выявления структуры взаимоотношений в коллективе, и для изучения удовлетворенности ученика в общении с одноклассниками.

В классе во взаимоотношениях со сверстниками ребенок может занимать разные позиции:

быть в центре внимания;

общаться с большим количеством сверстников;

стремиться быть лидером;

общаться с избранным кругом сверстников;

держаться в стороне;

придерживаться линии сотрудничества;

выражать доброжелательность ко всем;

занять позицию соперничества;

выискивать у других ошибки и недостатки;

стремиться оказывать помощь другим.

Первоклассники оценивают своих сверстников, прежде всего, по тем качествам, которые легко проявляются внешне, а также по тем, на которые чаще всего обращает внимание учитель. Необходимо отметить, что, как правило, с возрастом у детей повышаются полнота и адекватность осознания своего положения в группе сверстников. Но в конце этого возрастного периода, то есть у четвероклассников, адекватность восприятия своего социального статуса резко снижается даже по сравнению с дошкольниками: дети, занимающие в классе благополучное положение склонны, его недооценивать, и напротив, имеющие неудовлетворительные показатели, как правило, считают свое положение вполне приемлемым. Это свидетельствует о том, что к концу младшего школьного возраста происходит своеобразная качественная перестройка, как самих межличностных отношений, так и их осознания. Безусловно, это связано с возникновением в этот период потребности занять определенное положение в группе сверстников. Напряженность этой новой потребности, возрастающая значимость мнения сверстников и являются причиной неадекватности оценки своего места в системе межличностных отношений.

Ученики по-разному относятся к своим товарищам: одних одноклассников ученик выбирает, других не выбирает, третьих отвергает; отношение к одним устойчиво, к другим не устойчиво. В каждом классе для каждого ученика существует три круга общения. В первом круге общения находятся те одноклассники, которые являются для ребенка объектом постоянных устойчивых выборов. Это ученики, к которым он испытывает устойчивую симпатию, эмоциональное тяготение. Среди них есть те, кто в свою очередь симпатизирует данному школьнику. Тогда их объединяет взаимная связь. У некоторых учеников вообще может не быть ни одного товарища, к которому он испытывал бы устойчивую симпатию, то есть, у этого ученика нет в классе первого круга желаемого общения.

Понятие первого круга общения включает в себя как частный случай и группировку. Группировку составляют ученики, которых объединяет взаимная связь, то есть те, кто входит в первый круг общения друг с другом. Все одноклассники, к которым ученик испытывает большую или меньшую симпатию, составляют второй круг его общения в классе. Психологической основой первичного коллектива становится такая часть общего коллектива, где ученики взаимно составляют дуг для друга второй круг желаемого общения.

Таким образом, в начальных классах у ребенка уже есть стремление занять определенное положение в системе личных взаимоотношений и в структуре коллектива. Дети зачастую тяжело переживают несоответствие между притязаниями в этой области и фактическим состоянием [14, с.113]. Система личных отношений в классе складывается у ребенка по мере освоения и школьной действительности. Основу этой системы составляют непосредственные эмоциональные отношения, которые превалируют над всеми другими [11, с. 194 ]. Положение ребёнка в системе личных взаимоотношений и в структуре коллектива оказывает сильное влияние на все стороны развития младшего школьника, в том числе и на формирование его нравственных качеств.

Исследования А. В. Киричука показывают, что школьники, чье положение в коллективе сверстников благополучно, с большим желанием посещают школу, активны в учебной и общественной работе, положительно относятся к коллективу и его общественным интересам[12, с. 8 ].

Дети, получившие малое количество выборов и не пользующиеся взаимностью, не удовлетворены своим положением, они настойчиво ищут общения со сверстниками вне класса, в классе же недоброжелательны, конфликтуют, и это тормозит их нравственное развитие.

Длительное пребывание ребенка в благоприятном положении внутри класса может направить его нравственное развитие по двум путям. 78% учащихся обследованной группы, имея развитые интеллектуальные качества, обладали и высокими нравственными чертами (доброта, общительность, справедливость). 22% детей благополучной группы, также интеллектуально развитые, имели некоторые предпосылки отрицательных нравственных качеств (эгоизм и т. п.).

У детей с неблагоприятным положением в коллективе в эксперименте обнаружились также два направления в их нравственном развитии: 43% детей, несмотря на равнодушие к ним, продолжают тянуться к сверстникам, активно стараются установить отношения. Если это им не удается, то они ложным геройством, подкупом, т. е. всеми средствами, стремятся привлечь внимание товарищей. «Таких детей, - пишет А. В. Киричук, - учителя часто называют «трудными», хотя в действительности не так «труден» сам ребенок, как трудно его положение в системе личных взаимоотношений классного коллектива»[12, с. 17].

Другие 57% учащихся с неблагоприятным положением в классе ни с кем не дружат, в ряде случаев конфликтуют с детьми, одиноки и замкнуты или ищут общения вне класса.

Таким образом, очевидно, что коллектив может влиять на индивидуальное развитие личности только тогда, когда положение ребенка в системе межличностных отношений благоприятно, в противоположном случае формирование личности ребенка в коллективе затруднено.

Этот вывод, сделанный в исследованиях А. В. Киричука, для учителя начальных классов особо значим, так как экспериментально установлено, что положение ученика в системе общения класса складывается на первом - втором году обучения и является очень устойчивым. Таким образом, благополучное нравственное развитие школьника в коллективе во многом зависит от деятельности учителя на первых этапах обучения[12, с. 17 ].

**2.2 Психологические факторы развития сплочённости коллектива младших школьников**

Сплоченность выражает степень единомыслия и единодействия ее членов, является обобщенным показателем их духовной общности и единства. В группе, сформированной из незнакомых людей, какая-то часть времени обязательно будет потрачена на достижение того уровня сплоченности, который необходим для решения групповых задач. В нашей работе мы рассмотрим основные психологические факторы развития групповой сплочённости коллектива младших школьников.

К числу основных факторов групповой сплоченности относятся, прежде всего:

сходство главных ценностных ориентаций членов группы;

ясность и определенность групповых целей;

демократический стиль лидерства (руководства);

кооперативная взаимозависимость членов группы в процессе совместной деятельности;

относительно небольшой объём группы;

отсутствие конфликтующих между собой микрогрупп; престиж и традиции группы[ 7, с. 81].

Роль классного руководителя в формировании детского коллектива велика, т.к. его основной задачей является осуществление высокого уровня педагогического руководства, направленного на развитие каждого ученика, а главное - включение ученика в систему коллективных отношений.

Взаимоотношения на первом году обучения во многом определяются учителем через организацию учебной деятельности детей. Учитель хвалит ученика за успехи и просит класс обратить внимание на правильно и аккуратно выполненное задание или порицает кого - то за невнимательность и ошибки. И в том и в другом случае его оценка принимается как главная характеристика личностных качеств товарища.

Материалы социометрических исследований подтверждают данный факт. Отвечая на вопросы - «С кем ты хочешь сидеть за партой и почему? Кого ты хочешь пригласить на день рождения и почему именно его?» - 30% учащихся I класса и 70% - 2 класса мотивировали свой выбор успехами или неуспехами сверстника именно в учебе. Очень часто в своих оценках ребята ссылались на учителя.

В том же случае, когда учитель больше внимания уделяет оценке нравственных качеств школьников в различных жизненных ситуациях, в различной деятельности, дети не остаются безразличными к такой оценке, стараются подражать хорошему, порицают плохое. Учитель должен воспитывать в себе особую чуткость ктакого рода ситуациям и способность к немедленному реагированию на них. Обычно в классе, где нравственным оценкам тех или иных поступков учитель уделяет много внимания, межличностные отношения в коллективе, товарищеские связи развиваются раньше.

Сам процесс обучения в школе организован как индивидуальный, поэтому действенные взаимозависимые связи и отношения складываются не только в процессе учебной деятельности, но и вне ее. Учитель дает школьникам индивидуальные и групповые общественные поручения. Постепенно выделяется классный актив. Это процесс сложный и противоречивый. Очень часто активные дети захватывают инициативу в общественной жизни, но мотивом их деятельности является желание показать себя, выделиться, поэтому учителю надо включать в общественную жизнь самых разных детей, чтобы в активе класса побывали бы все ученики.

На втором, третьем и четвёртом году обучения изменяются и отношение к личности учителя, и взаимоотношения в коллективе. Дело в том, что трудный период знакомства ребенка со школой окончился. Личность учителя становится несколько менее значимой, но зато более тесными стали контакты с одноклассниками. Общественная деятельность формирует коллектив, сплачивает его общими целями, интересами. Дружный целеустремленный коллектив оказывает огромное влияние на развитие и формирование личности. Во II-IVклассах дети болезненно реагируют на замечания взрослых, сделанные при товарищах, стараются исправиться, занять достойное место среди сверстников.

Постепенно в коллективе класса непосредственно эмоциональные связи и взаимоотношения начинают подкрепляться нравственной оценкой поведения каждого из ребят. Ученики все глубже осознают те или иные качества личности. Исследования показывают, что, выбирая одноклассников для совместной деятельности, около 30 учеников клacca мотивируют выбор определенными нравственными качествами товарища.

Взаимоотношения в первые годы обучения во многом определяются учителем через организацию учебной деятельности детей. Далее мырассмотрим педагогический стиль и его влияние на развитие групповой сплочённости коллектива класса.

Под стилем педагогического общения понимаются индивидуально-типологические особенности взаимодействия педагога и обучающихся. В нем находят выражение коммуникативные возможности педагога; сложившийся характер взаимоотношений педагога и воспитанников; творческая индивидуальность педагога; особенности учащихся [19, с. 485].

Специфика педагогического общения обусловлена различными социально-ролевыми и функциональными позициями его субъектов. В процессе педагогического общения учитель прямо или косвенно осуществляет свои социально-ролевые и функциональные обязанности по руководству процессом обучения и воспитания. Стиль общения и руководства в существенной мере определяет эффективность обучения и воспитания, а также особенности развития личности и формирования межличностных отношений в учебной группе. Первое экспериментальное исследование стилей руководства было проведено в 1938 году немецким психологом Куртом Левиным. Здесь же была введена распространенная в наши дни классификация основных стилей руководства: авторитарный, демократический и попустительский.

А. С, Макаренко писал, что коллектив в своем формировании проходит путь от диктаторского требования организатора до свободного требования каждой личности от себя на фоне требований коллектива. То есть коллектив как воспитывающая среда в процессе формирования переживает несколько стадий. В начале в качестве его основного связующего ядра выступают требования воспитателя, которые затем начинают проводиться активом, затем эти требования становятся нормой коллективной жизни и, наконец, внутренним законом каждого[ 16, с. 84 ].

Воспитателю по мере того как происходит становление коллектива, необходимо делегировать, передавать свою власть органам самоуправления, которые в свою очередь должны поддерживаться подавляющим большинством коллектива только при таких условиях коллектив способен формироваться как действенный орган воспитания[ 20, с. 152 ].В классах с авторитарными методами управления, где актив не пользуется уважением и поддержкой большинства, нарушаются, по сути дела, основные условия, необходимые для формирования коллектива, способного выполнять социализирующие функции.

Нечто подобное происходит и в классах с попустительским отношением учителя, где органы самоуправления фактически устранились от выполнения своих обязанностей по сплочению коллектива. Без правильного педагогического руководства и влияния законы коллективной жизни в классе могут подменяться жестокими законами группового конформизма, направленного на подавление отдельной личности. Печальные последствия подобных явлений со всей остротой и трагизмом показаны в произведении В. К. Железникова"Чучело", где девочка с высокой степенью искренности, человечности, духовности стала объектом жестокой коллективной расправы такого несостоявшегося коллектива.

Вопрос о роли и значении педагогического стиля для формирования коллектива и личности не нов, он неоднократно поднимался в нашей психологической и педагогической литературе и, прежде всего, в работах выдающихся советских педагогов А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинского. Особенно серьезной критике подвергался авторитарный стиль, связанный со злоупотреблением учителем властью.

В. А. Сухомлинский писал: "Властвование над детьми - одно из труднейших испытаний педагога, один из показателей педагогической культуры... Дорожить доверием, а значит, и беззащитностью ребенка - эта педагогическая мудрость должна преисполнить всю нашу работу" [21, с. 164]. Резко осуждая авторитарную систему воспитания, доктор педагогических наук Ю. Азаров, который пишет о том, что "авторитарность - всегда злоупотребление властью, всегда порок, ибо она даже в микроскопических дозах - преддверие нравственного распада" [1, с. 43].

Осуждение учительского авторитаризма и его тяжелых последствий как для отдельной личности, так и для коллектива в целом, отнюдь не должно сводиться к одобрению попустительского, либерального стиля, потакающего самоуправству неформальных лидеров и закрывающему глаза на незащищенность детей от расправ и самосуда.

В отличие от злоупотребляющего властью авторитарного учителя, классный руководитель с попустительским, либеральным стилем практически утрачивает возможность влиять на положение дел в классе, не умеет или не хочет использовать свои полномочия для организации и дисциплинирования детского коллектива. Причины попустительства могут быть весьма разнообразны: равнодушие, неопытность, безволие, сдача позиций перед противодействием указываемым отдельными микрогруппировками класса, какие-то особые обстоятельства личной жизни учителя, вытесняющие работу на задний план, и т.д.

Однако какими бы ни были причины, приводящие к попустительству учителя, управление коллективом класса в таких случаях неизбежно переходит в руки его лидеров, и нередко их детский максимализм и диктат оказываются еще более беспощадными, чем авторитарность взрослых.

Как авторитарность, так и попустительство не приемлемы для успешной воспитательной работы педагога. Ш. А. Амонашвили в одной из важнейших заповедей воспитателя провозгласил: "Мы должны решительно отказаться от противоречащих гуманистическому воспитанию и подавляющих личность ребенка авторитарности и императивности и таких их форм проявления, как крик, брань, ущемление самолюбия, насмешка, грубость, угроза, принуждение" [2, c. 42].

Однако, чтобы отказаться от подобных, справедливо осуждаемых и неоправдавших себя на практике методов, недостаточно одних просветительских усилий, направленных на перестройку сознания учителя и выработку у него личного неприятия к подобным методам.

Личностный фактор в данном случае - важное, но недостаточное условие. Необходима перестройка всего учебно-воспитательного процесса на глубоко гуманистических принципах, в основе которых лежит любовь к детям и понимание психофизиологических закономерностей их развития.

Сотрудничающий педагогический стиль не означает нечто промежуточное между авторитарностью и попустительством, между "злым,, "нехорошим" и "добрым", всепрощающим учителем.

Этот стиль характеризуется принципиально-качественными признаками. Он требует от учителя, во-первых, способности строить обучение, развивая у учащихся глубокий учебно-познавательный интерес, мобилизуя эмоции ребенка как энергетику его психики, его учебно-познавательной деятельности, что становится возможным при собственном глубоком знании и интересе к предмету.Далее, такого учителя должны отличать высокая общая культура и, прежде всего, культура общения как с детьми, так и с коллегами, строящаяся на уважении к личности другого человека, к личности учащегося и на способности к самокритичности и самоанализу по отношению к себе и своему поведению.

И наконец, сотрудничающий стиль предполагает умение формировать и направлять развитие здорового детского коллектива с полномочными органами детского самоуправления, с высокой действенной эмпатией и способностью детей приходить на помощь слабым, с достаточно высокой степенью развития коллективного общественного мнения, использующегося для коррекции поведения отдельных детей. Авторитарных методов невозможно избежать в классах с низким уровнем развития коллектива, где бездействуют либо не пользуются уважением органы детского самоуправления. Однако" как мы отмечали выше, эти вещи взаимосвязаны. Авторитарность приводит к беспомощности органов самоуправления, а это, в свою очередь, ограничивает другие методы воздействия учителя на класс.

Естественно, реализация столь серьезных задач и требований вряд ли возможна в одиночку, без коллег, без обшей атмосферы взаимного уважения и высокой культуры, ставшими нормой поведения, регулирующей взаимоотношения как учителей, так и учащихся.

В качестве следующего фактора групповой сплочённости рассмотрим малые группы в классном коллективе.Личные взаимоотношения уже в младшем школьном возрасте являются основой тесных группировок. Иногда эти малые группы и сложившиеся в них отношения для школьника становятся более значимыми, чем официальные организации (звенья, звездочки и т. п.). В малых группах, как правило, свои вожаки (лидеры), за которыми нередко складываются особые нормы поведения, свои интересы, и если они противоречат требованиям уставных организаций, то между учащимися этой группы, с одной стороны, и учителем и активом класса - с другой, может возникать непонимание, отчужденность. Например, малая группа сложилась на основе интереса к спорту: ребята после уроков и на переменах играют в хоккей или в футбол. Этот интерес поглощает все время и внимание школьников, и они начинают отставать в учебе. Требования учителя для них становятся все менее и менее выполнимыми, а если учитель старается влиять только нотациями, нравоучениями, жалобами родителям, то это, кроме отрицательных чувств и сопротивления ничего не вызывает. Такое же отношение возникает и к классному активу, поскольку он поддерживает линию поведения учителя. Ребята этой группы всецело находятся под влиянием лидера, признают только его авторитет и оказываются в оппозиции к остальным ученикам.

Конечно, не следует думать, что малая группа обязательно антагонистична классному коллективу, напротив, большинство ребят, входящих в эти группы, имея свои особые интересы, не перестают быть активными членами всего коллектива. Они продолжают хорошо учиться, участвуют в общественной жизни и вместе с тем с удовольствием собираются своей группой, чтобы, например, обменяться марками, поговорить о новостях спорта и т. д.

Однако во всех случаях учитель должен знать жизнь малых групп своего коллектива, знать лидеров этих групп, умело влиять через них на членов группы, учитывать ее мнение при выборе актива [5, с. 161]. Взаимоотношения в малых группах и само их наличие выявляются при помощи социометрического метода. Социометрические исследования помогают также выявить отношение коллектива к отдельным учащимся. В классе встречаются дети, пользующиеся популярностью, легко контактирующие с товарищами (звезды), и бывают дети «отвергнутые», на которых или не обращают внимания, или активно не любят.

Нередко для учителя становится откровением отношение учащихся к тому или иному однокласснику. Так, незаметная средняя ученица, оказывается, пользуется вниманием детей за доброту, сердечность, отзывчивость, а отличник и добросовестный ученик нелюбим в коллективе из-за подхалимства, черствости по отношению к товарищам.

Учитель, выявив и первую и вторую группу учащихся, должен выяснить причины, вызвавшие такое отношение к одноклассникам товарищей.

Как показывают социометрические исследования, в младшем школьном возрасте с I по IV класс происходит рост количественного состава малых групп (2-3 ученика в I классе, 5-6 в IV классе). Если в I классе причиной объединения в малую группу часто являются случайные внешние факторы (вместе сидят, вместе идут домой, живут в одном дворе), то во 2 классах все больше и больше внимания уделяется общности интересов, нравственным качествам. Однако не безразличны учащиеся и к особенностям внешнего поведения товарищей. Привлекают обычно веселые, живые, общительные ребята или спокойные, доброжелательные.

Устойчивое положение ученика в той или иной группе не может не отразиться на его социальном развитии, на его отношениях к товарищам, классному коллективу, к школе.

Межличностные отношения оказывают влияние на развитие групповой сплочённости коллектива младших школьников. Вопросы становления детского коллектива и межличностных отношений в ней, влияние школьной группы на формирование личности отдельных детей - все это представляет исключительный интерес. Поэтому и проблема межличностных отношений, которая возникла на стыке ряда наук - философии, социологии, социальной психологии, психологии личности и педагогики, - одна из важнейших проблем нашего времени. Она с каждым годом привлекает все большее внимание исследователей у нас и за рубежом и является по существу, ключевой проблемой социальной психологии, изучающей многообразные объединения людей - так называемые группы. В идеале классный коллектив самодеятелен и самоуправляем.

Большое значение имеет положительное эмоциональное отношение детей к общественно полезной деятельности в классе. Успешность решения группой своих задач, может определяться моментом зрелости группы, или уровнем группового развития. Уровень группового развития одновременно является характеристикой сформированности межличностных отношений, результатом процесса формирования группы. Разнообразные подходы к анализу сформированности группы заставляли исследователей рассматривать ее в зависимости от времени существования, от частоты коммуникаций разных членов группы за определенный период времени и т.д. А.И. Донцов указывает на то, что к коллективным свойствам можно отнести «…устойчивость существования, преобладание интегративных тенденций, достаточную отчетливость групповых границ, возникновение чувства «Мы», близость норм и моделей поведения и др.» [10, с.147 ]. Как известно, потребность ребенка в общении со сверстниками возникает несколько позже, чем его потребность в общении со взрослыми. Но именно в школьный период она уже выражена очень ярко и, если она не находит своего удовлетворения, то это приводит к неизбежной задержке социального развития. А создает наиболее благоприятные условия правильного развития, именно коллектив сверстников, в который ребенок попадает в школе. Возрастная группа класса начальной школы не есть аморфное объединение детей со стихийно складывающимися случайными отношениями и связями. Эти отношения и связи уже представляют относительно устойчивую систему, в которой каждый ребенок в силу тех или иных причин занимает определенное место.

Среди них немаловажную роль играют как личностные качества ребенка, различные его навыки и умения, так и уровень общения и взаимоотношений в группе, что во многом определяется характером. Выяснилось, что в первых классах с устойчевополжительным стилем отношений на первом месте стоят мотивировки, связанные с указанием на дружбу (28%), привлекательность и общую положительную характеристику сверстника (20%), совместные игры (12%). Следующая группа мотивировок носит «деловой» характер: указание на хорошую учебу, стремление оказать помощь, особенности поведения в коллективе. Основу межличностных отношений всегда составляет своеобразная оценка одним человеком другого. В неофициальной межличностной системе отношений позиции определяются индивидуальностью каждого школьника и особенностями каждого класса. Межличностное взаимодействие есть реально функционирующая связь, взаимное взаимодействие между субъектами личностями. Межличностные отношения - субъективно переживаемые взаимосвязи и взаимовлияния людей. Межличностные отношения детей в классном коллективе - это форма реализации социальной сущности каждого ребенка, психологическая основа для сплочения детей.

В коллективе у младшего школьника реализуется потребность в социальном соответствии: желание соответствовать социальным требованиям, выполнять правила общественной жизни, быть общественно полноценным. Это побуждает ребенка проявлять интерес к сверстникам, искать друзей. Детский коллектив активно формирует межличностные отношения. Общаясь со сверстниками, младший школьник приобретает личный опыт отношений в социуме, социально-психологические качества (умение понимать одноклассников, тактичность, вежливость, способность к взаимодействию). Именно межличностные отношения дают основу чувствам, переживаниям, позволяют проявить эмоциональный отклик, помогают развивать самоконтроль. Духовное влияние коллектива и личности взаимно.

Важна и социально-психологическая атмосфера коллектива. Она должна создавать оптимальные условия для развития младшего школьника: порождать чувство психологической защищенности, удовлетворять потребность ребенка в эмоциональном контакте, быть значимым для других людей. Положительный психологический и педагогический потенциал детского коллектива не может сложиться сам, стихийно. Нужна «окружающая ребенка атмосфера» социальной мысли (Л.С. Выготский), внешнее педагогическое влияние и руководство. У младших школьников четко прослеживается линия взаимоотношений «я и учитель», а не линия «я и одноклассники», что ослабляет значимость межличностных отношений. Для многих учащихся начальной школы в основе межличностных отношений лежат микрогруппы (2-3 человека). Поведение младших школьников импульсивно, самоконтроль развит не у всех, и не всегда он способен сдерживать повышенную эмоциональность данного возраста [18 , с.137].

Межличностные отношения детей складываются благодаря механизмам межличностного восприятия и коммуницирования. Их проявление можно заметить, прежде всего, в общении. Важными механизмами межличностного восприятия выступают эмпатия и рефлексия. Причем,»…под рефлексией понимается осознание каждым из участников процесса межличностного восприятия того, как он воспринимается своим партнером по общению»[3, с. 125 ].

Младший школьный возраст - это период позитивных изменений и преобразований, происходящих с личностью ребенка. Потому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем будет труднее. И положение ребенка в структуре личных взаимоотношений со сверстниками также труднее будет исправить.

В проявлении и развитии потребности детей в общении, у учеников начальных классов наблюдаются значительные индивидуальные особенности. Можно выделить две группы детей в соответствии с этими особенностями. У одних общение с товарищами в основном ограничивается школой. У других общение с товарищами уже занимает немалое место в жизни. Младший школьный возраст - это период позитивных изменений и преобразований, происходящих с личностью ребенка. Потому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радость познания, не приобретет уверенность в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем будет труднее. И положение ребенка в структуре личных взаимоотношений со сверстниками также труднее будет исправить [11, с. 197].

На положение ребенка в системе личных взаимоотношений влияет и такой феномен как речевая культура. Речевая культура общения состоит не только в том, что ребенок правильно произносит и правильно подбирает слова вежливости. Ребенок, обладающий только этими возможностями, может вызвать у сверстников чувство снисходительного превосходства над ним, так как его речь не окрашена наличием у него волевого потенциала, выражаемого в экспрессии, проявляемой уверенности в себе и чувстве собственного достоинства.

Таким образом,развитие групповой сплочённости в младшем школьном возрасте зависит от многих факторов, таких как влияние учителя на личные отношения детей, стиль педагогического руководства, малые группы в классном коллективе, межличностные отношения в коллективе младших школьников. Эти все факторы влияют на выбор взаимоотношений ребенка со сверстниками и их значимость.

**Заключение**

Младший школьный возраст - особо ответственный период, т. к. является возрастом первоначального становления личности ребенка. В это время в общении ребенка со сверстниками возникают довольно сложные взаимоотношения, существенным образом влияющие на развитие его личности. Знание особенностей отношений между детьми в классе и тех трудностей, которые у них при этом возникают, может оказать серьезную помощь взрослым при организации работы с младшими школьниками. Общение с детьми - необходимое условие психологического развития ребенка. Потребность в общении рано становится его основной социальной потребностью. Общение со сверстниками играет важную роль в жизни младшего школьника. Оно является условием формирования общественных качеств личности ребенка, проявления и развития начал коллективных взаимоотношений детей в коллективе класса начальной школы.

У детей семилетнего возраста идет активное сплочение коллектива под влиянием внеучебной совместной деятельности. В нашем исследовании мы уделили серьезное внимание вопросам отношений и предпочтений в классе. Рассмотрели психологические факторы развития групповой сплочённости в младшем школьном возрасте, такие как влияние учителя на личные отношения детей, стиль педагогического руководства, малые группы в классном коллективе, межличностные отношения в коллективе младших школьников.

Перед учителями начальной школы стоит, пожалуй, самая сложная задача по формированию коллектива. Ведь детский коллектив - это маленькая страна, в которой необходимо построить жизнь так, чтобы каждый ощущал необходимость и потребность другого. Всякий раз учителя ощущают затруднения, когда вновь набирают первый класс и стараются вместе со своими воспитанниками и их родителями найти наиболее результативные способы организации и управления жизнедеятельностью классного сообщества.

Важнейшим условием формирования коллектива выступает организация совместной деятельности. Главное, чтобы эта деятельность была ценной для общества и личностно значимой для детей, соответствовала их интересам и потребностям. Тогда она вызовет у учащихся желание участвовать в ней, осуществлять индивидуальные и коллективные действия по её планированию, подготовке и проведению, выполнять постоянные и временные поручения, а значит, деятельность станет самоуправляемой. С развитием коллектива совершенствуется и самоуправление.

Роль учителя при формировании коллектива велика - введение каждого ученика в систему коллективных отношений, хотя зачастую этот процесс оказывается сложным, даже противоречивым. Дети входят в систему коллективных отношений каждый по-своему, вызывая далеко не одинаковую реакцию со стороны товарищей и по-разному влияя на коллектив. Поэтому в работе по созданию классного коллектива важное место отводится формированию сплоченности ребят.

Сплоченность понимается как устойчивость структуры группы, ее способность проявлять отпор силам, направленным на ослабление или разрыв межличностных связей. Сплоченность трактуется как состояние группы, к которому она приходит в результате увеличения взаимодействия между членами группы - чем больше частота взаимодействий между членами группы, тем выше степень их симпатий друг к другу, выше уровень сплоченности, и наоборот. Сплоченность коллектива формируется и проявляется в процессе общения, на фоне которого осуществятся групповые потребности, возникают и разрешаются межличностные и групповые конфликты.

В создании, сплочении и всей жизнедеятельности коллектива ключевая роль принадлежит классному руководителю. Следуя общей теорией коллектива, объединение учащихся он начинает с организации их деятельности. Педагог ставит перед классом общественно значимую и привлекательную для учащихся цель, открывает для них перспективу увлекательной и содержательной совместной жизни. В то же время классный руководитель помогает учащимся создать органы внутриколлективного самоуправления.

Кратко обобщая все вышеизложенное, можно отметить, что структурирование коллектива возможно при особенном отношении к совместной внеурочной деятельности. Все это проявляется в психологическом климате коллектива. При нарушении совместной деятельности психологический климат может ухудшиться, и это станет заметным по взаимоотношениям детей. Необходимо уделять больше внимания сплоченности коллектива. Так как сплоченность является одним из ведущих психологических факторов развития коллективной деятельности. Коллектив и коллективные отношения играют ведущую роль в формировании личности ребенка и его полноценной социализации в обществе.

**Список литературы**

. Азаров Ю. П. Диалог / Ю. П. Азаров // Новый мир. - 1978. - № 2. - С. 43.

. Амонашвили Ш. А. Здравствуйте, дети! : пособие для учителя / Ш. А. Амонашвилли. - М.: Просвещение, 1983. - 208 с.

. Андреева Г. М. Место межличностного восприятия в системе перцептивных процессов и особенности его содержания / Г.М. Андреева // Социальная психология: хрестоматия / сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. - М.: Аспект Пресс, 2003. С. 125 - 130.

. Андреева Г. М. Социальная психология : учеб.для студ. вузов, обучающихся по напр. и спец. "Психология" / Г. М. Андреева. - 5-е изд., испр. и доп. - М.: Аспект Пресс, 2008. - 363 с.

. Аникеева Н. П. Учителю о психологическом климате в коллективе / Н.П. Аникиева. - М.: Просвещение, 1999. - 195 с.

. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. - М.: Генезис, 2000. - 298с.

. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. - Минск: Харвест; М.: ООО Издательство АСТ, 2003.- 800 с.

. Денисова Т. Н. Практикум по социальной психологии: раздел «Специализированные социально - психологические методы» / Т. Н. Денисова, М. Н. Крутцова, О. К. Соколовская; Мин-во образования и науки РФ; Вологод. Гос. Пед. ун-т. - Вологда, 2011. - 36 с.

. Довыдов К. Д. Психологические особенности сплочённости коллектива / К. Д. Довыдов. - Кадры, 2005. - 208 с.

. Донцов А. И. О понятии группы в социальной психологии / А. И. Донцов // Социальная психология: хрестоматия / сост. Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. - М.:Аспект Пресс, 2003. - С. 147 - 152.

. Донцов А.И. Психология коллектива: Методологические проблемы исследования: учеб.пособие / А. И. Донцов. - М.: Изд-во МГУ, 1984. - 208 с.

. Киричук А. В. Положение детей в системе общения в классном коллективе. В кн.: Проблемы общения и воспитание / под ред. Л. А. Буевой. - Тарту, 1974. - 197 с.

. Коломенский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): учеб.пособие / Я. Л. Коломенский. - Минск: ТетраСистемс, 2000. - 432 с.

. Люблинская А. А. Детская психология. Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов. / А. А. Люблинская. - М.: Просвещение, 1971. - 415 с.

. Майерс Д. Социальная психология. - 7-е изд. / Д. Майерс. - СПб.: Питер, 2007. - 794 с.

. Макаренко А.С. Коллектив и воспитание личности / А. С. Макаренко; сост. и автор вступ. ст. В.В. Кумарин. - Челябинск: Юж.-Урал. кн. изд-во, 1988. - 261с.

. Марковская И.М. Основы социально-психологических знаний: учебное пособие / И.М. Марковская. - Челябинск, 2004. - 61 с.

. Матюхина М. В. Возрастная и педагогическая психология: учеб.пособие для студентов пед. ин - тов. по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др.; под ред. М. В. Гамезо и др. - М.: Просвещение, 1984. - 256 с.

. Сластенин В. А. Педагогика: учебник по дисциплине "Педагогика" для вузов по педагогическим специальностям / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. - М.: Академия, 2008. - 576 с.

. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива / В. А. Сухомлинский. - М.: Просвещение, 1981. - 192 с.

. Сухомлинский В. А. Мудрая власть коллектива / В. А. Сухомлинский. - М.: Мол.гвардия, 1975. - 236 с.