**Содержание**

Введение

1. Детский коллектив

1.1 Сущность и характеристика детского коллектива

1.2 Развитие детского коллектива

2. Социальная норма и социальный контроль в детских коллективах

2.1 Норма и отклонение в развитии человека

2.2 Социальный контроль в детском коллективе

Заключение

Список литературы

**Введение**

Основополагающим положением советской теории воспитания являлось воспитание в коллективе, для коллектива и через коллектив. В настоящее время, когда не только провозглашается, но и делается попытка реализации идей личностно-ориентированной педагогики, многие педагоги перестали говорить о проблемах формирования детского коллектива или всячески пытаются завуалировать эту проблему, используя термины: общность, группа, ассоциация, кооперация и т.п. Конечно, сейчас коллективное воспитание — одно из общих направлений воспитательной работы с детскими группами (как бы их ни называли). За рубежом идея совместной жизнедеятельности детей была и является актуальной, но там не используется понятие коллектива и акцент делается на социально-психологические аспекты внутригрупповых отношений. В советское время во главу угла ставили идейно-политическое воздействие коллектива на личность, его корректирующую, контролирующую функцию. Человек — существо социальное, и начиная с малых лет он должен учиться жить совместно с другими людьми, вступать с ними во взаимодействие и сотрудничество. Этому можно научиться только в групповом общении и взаимодействии, как бы оно ни называлось.

Воспитательная значимость коллективного, группового взаимодействия задолго до советского времени стала осознаваться как необходимость. В XVIII в. идею совместной коллективной жизни применил на практике в детских приютах. И.Г. Песталоцци. Немецкий педагог В. А. Лай уделял большое внимание вопросу о школьных общинах, в которых совместная деятельность воспитанников способствовала их социализации. Указания на особый характер взаимоотношений, которые складываются между детьми в групповом общении, можно найти в русской художественной и педагогической публицистике второй половины XIX в. Отечественные педагоги П.Ф. Каптерев, А.Ф. Лазурский, Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский стремились поддерживать в общении с детьми атмосферу товарищества и взаимопомощи и видели в стихийно складывающихся детских сообществах возможный источник новых отношений, способствующих развитию и воспитанию детей. Они использовали такие понятия, как «детская масса», «детская общность», «корпоративный дух школы».

Теория коллективного воспитания получила практическое воплощение в педагогическом опыте первых школ-коммун. Одной из таких школ в составе Первой опытной станции по народному образованию руководил С. Т. Шацкий. Он доказал, что организация школьного коллектива может быть эффективной, педагогически целесообразной и воспитывающей.

Н. К. Крупская разделяла позицию С. Т. Шацкого о том, что содержательная, полная радости жизнь детей в коллективе способствует воспитанию людей с хорошо развитой общественной направленностью. Она считала, что социально значимые цели способствуют сплочению и развитию коллектива, если дети работают сообща, помогают друг другу, хорошо выполняют свои общественные обязанности. Н. К. Круспкая рассматривала коллективную деятельность детей как богатый источник коллективных переживаний, которые вызывают повышенный интерес к явлениям общественной жизни. Она обратила внимание на значимость цели деятельности коллектива как перспективы его развития. Идеи воспитания детей в коллективе были достаточно полно раскрыты ею в теории детского и юношеского движения.

Значительный вклад в разработку теории и методики воспитательного коллектива внес A.C. Макаренко. Прежде всего была принципиально по-новому осмыслена роль коллектива в воспитании детей, который в его педагогической практике превратился в субъект воспитательного воздействия, влияющий на каждого члена коллектива. По его мнению, педагог только на первых порах является полноправным организатором детского коллектива. По мере развития его воспитательных функций, создания органов самоуправления и формирования коллективистических отношений он все больше уходит на задний план. Идеи A. C. Макаренко были развиты в педагогической деятельности В. А. Сухомлинского в Павлышевской школе.

Диалектика человеческих взаимоотношений такова, что, воздействуя на другого, человек меняется сам. Воспитательно-развивающий эффект общения и сотрудничества детей в коллективе в большой мере определяется уровнем их культурно-нравственного развития. Чем более культурно развитым и духовно богатым становится ребенок по мере своего общего развития, тем более возрастают возможности его положительного влияния на других.

Педагог задает культурную атмосферу процесса взаимного влияния детей в коллективе и обеспечивает условия, в которых каждый ребенок раскрывается со стороны своих лучших качеств, способностей и тем самым оказывает благотворное влияние на остальных.

В детском коллективе в совместной деятельности осуществляются обмен информацией, согласование общих целей, взаимный контроль и коррекция действий, развивается способность понимать состояния и мотивы поступков других и соответственно на них реагировать. В опыте коллективных отношений формируются эмпатия, социальная чуткость, которая помогает ребенку психологически грамотно строить свое взаимодействие с партнерами.

**Актуальность** данной работы состоит в том, становление личности как члена общества и гражданина начинается в детском коллективе, так как в нем действуют те же социальные механизмы, что и в современном обществе.

**Проблемой** нашего исследования являются социальная норма и социальный контроль в детском коллективе.

**Цель** нашей курсовой работы: проанализировать методическую и теоретическую литературу по проблеме исследования, выявить основные особенности современного детского коллектива.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи**:

1. Проанализировать методическую и теоретическую литературу по проблеме исследования.

2. Раскрыть сущность детского коллектива в современной педагогической науке.

3. Выявить характерные особенности социальной нормы и социального контроля в детском коллективе.

При написании данной курсовой работы применялись следующие **методы научного исследования**: 1) теоретический анализ работ педагогов, социальных педагогов, социологов и психологов, посвященных данной проблеме; 2) изучение опыта учителей в сфере развития детского коллектива.

социальная норма контроль ребенок коллектив

**1. Детский коллектив**

**1.1 Сущность и характеристика детского коллектива**

Слово «коллектив» происходит от латинского collido, что в переводе означает «объединяю», а латинское collektivus — собирательный. Таким образом, слово «коллектив» означает «собирательность», т. е. некоторая целостность, единство. Давая педагогическое определение коллектива, Н. К. Крупская отмечала, что детский коллектив «есть группа, сплоченная общими переживаниями, общими интересами, общей работой, общими взглядами, дружбой» [5; C. 198 – 199].

Более детально определил сущность коллектива А. С. Макаренко, который писал, что *«коллектив — это социальный живой организм, который потому и организм, что он имеет органы, что там есть полномочия, ответственность, соотношение частей, взаимозависимость, а если ничего этого нет, то нет и коллектива, а есть просто толпа или сборище»* [11; C. 229]*.*

Разные авторы, определяя коллектив, подчеркивают его различные стороны. Так, И. Ф. Козлов, опираясь на идеи А. С. Макаренко, утверждает, что воспитательный коллектив — это научно организованная система нравственно воспитывающей детской жизни, включающей многообразие видов, форм общественно полезной деятельности и общения. В. Ф. Харламов выделяет в понятии «воспитательный коллектив» жизнь и деятельность воспитанников на основе целей и задач, а также формирование межличностных отношений в работе органов самоуправления, которые характеризуются высокой организованностью, ответственной зависимостью, стремлением к общему успеху и богатством духовных устремлений и интересов [20; C. 347].

Другие ученые называют коллектив детским, школьным, ученическим — речь идет все о том же коллективе детей в образовательном учреждении. Т. А. Ильина называет ученический коллектив особой организационной формой объединения всех учащихся на основе учебной деятельности.

В психологии также рассматривается сущность коллектива и его характеристики. Психологи в определении понятия «коллектив» подчеркивают его психологическую сущность: коллективами принято называть малые контактные группы, члены которых объединяются на основе межличностных отношений, единства ценностной ориентации, общей деятельности.

На основе анализа существующих в педагогике и психологии характеристик коллектива можно сказать, что детский воспитательный *коллектив* — *это объединение школьников, имеющих общие социально значимые цели, организующих разнообразную совместную деятельность, имеющих органы управления и связанных коллективистскими отношениями.* В этом определении выделены четыре главных признака школьного воспитывающего коллектива. Таким образом, детский коллектив имеет такие характерные черты:

* постановка и достижение общественно значимых целей и задач (увлекательных перспектив);
* включение школьников в различные виды социальной деятельности с учетом их возраста и индивидуальных особенностей, половозрастных различий;
* формирование отношений ответственной зависимости как основы равноправия и сплочение коллектива;
* выработка правильного общественного мнения;
* появление, поддержание и накопление положительных традиций в коллективе;
* организация действенной работы органов самоуправления;
* мажорный стиль жизни детского коллектива: постоянная готовность воспитанников к действию, ощущение собственного достоинства, вытекающее из представления о ценности всего коллектива.

Воспитательная значимость коллектива обусловлена его *функциями,* которые можно условно отнести к трем основным группам:

* *организационная* (включение в различные виды деятельности, их координация, формирование деловых отношений, взаимодействие с членами различных коллективов в школе и вне ее: кружки, клубы, спортивные секции и т. д.);
* *воспитательная* (формирование нравственности школьников, их отношения к миру и к самим себе, выработка ценностей, привычек, воли, характера);

• *стимулирующая* (создание благоприятных условий для содержательного социально значимого общения и потребности в нем, формирование потребности в самовоспитании учащихся, корректировка их поведения).

Наукой выделены *виды* и *структура* коллективов. Среди них по количеству, составу членов — первичный и вторичный коллективы. *Первичный коллектив* — это группа детей, находящихся в непосредственном общении, в деловом, бытовом, эмоциональном контакте. Обычно это класс, кружок и т. п. Во *вторичный коллектив* входят малые, первичные коллективы, непосредственный контакт в больших коллективах бывает не всегда, вторичные коллективы могут объединять разнообразные по составу, направлению работы малые группы. В системе образования это коллективы школ, лагерей отдыха.

Многообразие коллективов в школе, с одной стороны, создает определенные педагогические предпосылки для разностороннего развития каждой личности, с другой стороны, слишком большие и громоздкие структуры затрудняют педагогическую работу на общеколлективном уровне. Она превращается в управленческо-административную. Вместе с тем класс оптимально развивается, если тесно связан и взаимодействует с другими первичными коллективами и с общешкольным коллективом, не замыкаясь в себе.

Сеть коллективов становится все более гибкой и разнообразной, а содержание деятельности разносторонней с постоянно усложняющимися задачами в зависимости от возраста детей и вида деятельности. В разнообразных внутри- и межгрупповых связях со сверстниками и детьми разного возраста, в процессе общения ребенок учится осознавать, выражать и утверждать, себя как творческую личность. Разнообразие коллективов дает возможность школьнику осуществлять разные социальные роли (ученик, спортсмен, организатор, артист и др.). Каждый ребенок включается в систему многообразных коллективных связей и отношений, наиболее полно приобщаясь к социальному опыту. В то же время эти связи способствуют созданию в школе общего эмоционального положительного климата общения между всеми учащимися, ровесниками, старшими и младшими.

В школьной практике применяются различные формы связи первичных  
коллективов с общешкольным: участие в общественно полезном труде  
в школе и вне ее, в общешкольных соревнованиях, акциях, конкурсах,  
праздниках, смотрах, тематических вечерах, дежурстве по школе, походах  
по родному краю и т. д. На основе взаимодействия учащихся различные  
коллективов расширяются межколлективные связи школьников, организуется взаимопомощь в работе, происходит обмен социальным опытом; формируются организаторские, исполнительские, коммуникативные и другие умения воспитанников.

Для организации различных видов деятельности в коллективе создаются органы взаимодействия, руководства, подчинения, управления, в которых школьники выступают как в роли организаторов, так и исполнителей. Уже в первичном коллективе имеется определенная структура: актив класса, органы самоуправления, система временных и постоянных обязанностей и поручений. Деловые, коллективистские отношения накладываются на межличностные. Обратим внимание, что *коллективистские отношения*— *это отношения между членами коллектива, определяемые тем, как они относятся к общим целям и делу коллектива и какие ценности, нравственные нормы регулируют их жизнь.* А. С. Макаренко называл их отношениями ответственной зависимости, подчеркивая единство взглядов, идеалов и верность долгу, общему делу. На основе этих отношений, в которых каждый ребенок идентифицирует себя с коллективом, возможно положительное воздействие коллектива на личность: ребенок принимает законы коллектива; жизнь в коллективе стимулирует его формирование.

Это наблюдение, этот педагогический факт, добытый А. С. Макаренко огромным трудом, позволил ему сформулировать главный закон воспитания в коллективе. Он назвал его ***законом параллельного действия*** — *в высокоразвитом коллективе воспитывает не столько педагог, сколько сами члены коллектива, коллективистские отношения.* Педагог воспитывает косвенно, через коллектив. А. С. Макаренко описывал такое параллельное действие с юмором и блеском в своих научных и художественных работах. Товарищи по коллективу подскажут, как надо себя вести, а иногда и очень жестко поступят, сказав провинившемуся всю правду на общем собрании. Общественное мнение коллектива, воля коллектива — сильнейшее воспитательное средство. Оно может быть и страшным орудием насилия, подавления. Поэтому так важно уметь тонко пользоваться силой детского коллектива, поэтому В. А. Сухомлинский, когда едва минуло двадцать лет после смерти А. С. Макаренко, рекомендовал не обсуждать поведение ученика на собрании, точнее, не устраивать из этого обсуждения расправу, не унижать, не травмировать ребенка. Это лишний раз доказывает, что в педагогике нет абсолютных истин, универсальных методов, которыми нам всем хочется владеть и легко решать любые задачи. Закон параллельного действия не отменяет тонкой индивидуальной работы.

Напомним, что наряду с *коллективистскими отношениями* в группе имеются *межличностные,* которые преимущественно изучаются социальными психологами. В теории психологии малых групп межличностные отношения определяются как отношения на основе эмоциональных привязанностей, интересов. Группа трактуется как совокупность эмоционально-коммуникативных процессов, как эмоционально-психологическая общность. При этом характер межличностных отношений считается одинаковым для любой малой группы [17; C. 31].

Согласно социально-психологической теории коллектива, разработанной отечественными психологами, межличностные отношения в группе опосредствуются деятельностью группы, точнее сказать, уровнем развития группы. Следовательно, в группе высокого уровня развития, т. е. в коллективе, межличностные отношения опосредствуются социально ценной деятельностью, всем строем жизни коллектива как особой группы. Вот эти отношения и называются в психологии, педагогике *коллективистскими.* Для педагогов очень важно осознавать разницу между коллективистскими отношениями в группе типа «коллектив» и межличностными отношениями в «малой группе». Надо формировать первые и учитывать при этом вторые, особенно на ранних стадиях развития [13; C. 158 - 162].

Таким образом, детский коллектив является сложным социально-педагогическим явлением, воспитывающей средой, существенно влияющей на социализацию личности и формирование ее нравственных качеств и ориентиров. Он обеспечивает разнообразный опыт деятельности и общения, создает условия для развития организаторских умений и способностей, учит сотрудничеству. Однако влияние коллектива как воспитывающей среды не является односторонним и может быть противоречивым. Будучи активным, каждый ученик, входящий в коллектив, сам может влиять на него, стремясь изменить коллектив в соответствии со своими нормами жизни. По существу, это еще один не менее важный закон воспитания в коллективе: если воспитанник не станет активным участником совершенствования жизни коллектива, то не будет и положительного коллективного воспитания. Иначе говоря, есть такие ситуации, когда член коллектива обязан выступить против неверных, по его мнению, действий группы, убеждать своих товарищей, бороться против их ошибок, но за них. Такая нонконформистская позиция обеспечит социально-нравственный рост всей группы.

Однако не будет правильного воспитания в коллективе и в том случае, если коллектив и педагог проявят формализм, бездушие, безразличие к ученику или, что еще хуже, обнаружат агрессию, стремление во что бы то ни стало сломить непохожего на других.

**1.2 Развитие детского коллектива**

Детские коллективы создаются естественным путем из детей, объединенных поначалу внешними обстоятельствами, таковы класс, кружок, спортивная секция или команда, отряд в летнем лагере. Вместе с тем, поскольку это происходит в образовательных учреждениях, есть возможность и необходимость сознательно создавать коллективы, управлять коллективообразованием.

Для того чтобы формировать коллективы, надо знать социально-психологические аспекты развития малых групп, а также педагогическую сторону вопроса. Обратимся к данным социальной психологии о динамике развития «малой группы» и о типах групп по степени их развития. Согласно этим данным контактные группы проходят стадии развития от диффузной группы, в которой еще нет групповых процессов, это может быть толпа на остановке, до группы высокого уровня развития — коллектива. При положительной, просоциальной направленности группы выделена такая иерархия групп: *группа-конгломерат, группа-ассоциация, группа-кооперация, группа-автономия, группа-коллектив.* Этим занимался Л. И. Уманский, А. В. Петровский и другие ученые [19; C. 201 – 202].

*Группа-конгломерат* — объединение ранее незнакомых людей, оказавшихся вместе по разным причинам в одно время; их отношения носят внешний, ситуативный характер; уровень формирования коллектива низкий. Например, группа детей в детском лагере, вновь созданный класс. Группа, как правило, получает название, цели деятельности, что является стартом развития.

*Группа-ассоциация —* если группа приняла цели деятельности, требования педагогов, то началось формирование коллектива, происходят изменения в межличностных отношениях в сторону взаимодействия и взаимовлияния. Это более высокий уровень организации деятельности по сравнению с предыдущей группой.

*Группа-кооперация —* ее характеризует успешная деятельность, образование организационных структур, внутригрупповое общение. Постепенно обусловливается отношение к делу.

*Группа-автономия —* достигается внутреннее единство в деятельности, в отношениях. Класс или отряд осознает себя как общность («мы», «наш класс»), активно развиваются межличностные отношения. На данной стадии есть, однако, опасность пойти по пути крайнего обособления и превратиться в *группу-корпорацию,* в которой развит групповой эгоизм, что ведет к асоциальному пути развития, к замкнутости, сосредоточению только на своих интересах, к противостоянию всем остальным.

*Группа-коллектив* — наряду с высоким уровнем внутригрупповой сплоченности есть межгрупповые связи, возникает коллективистская направленность, появляются и все названные выше особенности.

Исследователи показали в экспериментах и на практике, что даже за смену в детском лагере в отряде можно сформировать группу высокого уровня, для чего необходимо педагогическое руководство взрослых.

Проблемой развития коллектива и его педагогическим руководством, как известно, занимался А. С. Макаренко. В педагогике широкое распространение получило его учение *о стадиях развития коллектива.* А. С. Макаренко дал подробную характеристику трем стадиям развития коллектива, которые выделил на основе такого признака, как *требование педагога к воспитанникам.* При этом требование в данном случае он понимал широко, как общий взгляд педагога на то, как надо жить и развиваться группе, будущему коллективу, воспитанникам, чтобы быть достойными гражданами страны, что не отменяет и конкретных требований в виде правил, норм отношений, занятий и пр. Он предлагает начинать воспитание коллектива путем предъявления искреннего, открытого, убежденного, горячего и решительного требования.

Он всесторонне анализирует понятие «требование», раскрывает его сущность, содержание и способы предъявления требований как к отдельному воспитаннику, так и к коллективу класса в целом. Опираясь на свой многолетний педагогический опыт, А. С. Макаренко подчеркивал, что «... требования, предъявляемые к личности, выражают и уважение к ее силам и возможностям» [10; C. 150]. Он также уверенно заявляет, что не может быть создан коллектив, создана дисциплина без требований к личности.

Итак, в зависимости от характера требований и позиции педагога в воспитательном и внутригрупповом процессе А. С. Макаренко выделяет три стадии развития коллектива. Он считает, что на *первой стадии развития коллектива* деятельность воспитателя направляется на организацию коллектива, его становление на основе выдвижения личностно и социально значимых целей членов группы, а также ясных и категоричных требований-правил. Одновременно надо формировать актив коллектива из наиболее сознательных ребят, тех, которые сразу принимают требования воспитателя. Одним из важнейших дел на первом этапе развития коллектива является коллективное планирование содержания различных видов деятельности с учетом возможностей и интересов школьников. Задача педагога в этот период — организационное оформление коллектива на основе совместной деятельности и выполнения активом своих обязанностей. Члены актива учатся управлению и организации коллектива и выступают в роли помощника воспитателя. Решить организационные вопросы помогают первые собрания (знакомство с едиными требованиями, формами контроля за их выполнением, постановка близких перспектив, разработка путей их достижения и др.). На первой стадии становления и сплочения коллектива часто школьники оказываются в конфликтных ситуациях, так как эмоционально-психологические отношения еще не опосредствуются деятельностными, деловыми. К концу стадии количество конфликтов уменьшается. Показателями становления коллектива на первом этапе являются наличие целей и принятие их воспитанниками, общая деятельность, общая организация коллективных дел, реально действующий актив.

*Вторая стадия развития* коллектива характеризуется тем, что увеличивается численность актива. Около воспитателя создается ядро коллектива из воспитанников, которые не только поддерживают требования учителя, но и сами высказывают свои требования ко всем ребятам на общих собраниях, в своей группе. Так постепенно формируется общественное мнение. На второй стадии развития коллектива члены актива становятся организаторами деятельности воспитанников, поскольку они входят в различные органы самоуправления (постоянные и временные). Влияние актива в жизни коллектива усиливается. Однако активу нужна помощь и поддержка, которую и оказывает педагог, в этом собственно и состоит его главная функция на этом этапе. Задачей этого этапа является также увеличение числа активных членов коллектива за счет привлечения пассивных школьников к участию в общественной жизни класса и школы. Круг общения воспитанников расширяется за счет других коллективов (детских и взрослых). На данном этапе складываются и развиваются деловые, функциональные отношения, интенсивно развиваются межличностные, дружеские связи, которые все более определяются общей деятельностью и нормами жизни коллектива. Атмосфера в коллективе доброжелательная, большинство его членов чувствуют себя защищенными, так как создается нравственно ценный опыт коллективной жизни. Такие взаимоотношения способствуют расцвету индивидуального развития каждого ученика. Деятельность педагога направлена на постановку более сложных задач: обучение актива, воспитание положительных качеств личности, формирование общественного мнения, закрепление положительных традиций.

Вторая стадия развития коллектива считается состоявшейся, если актив ибольшинство членов группы принимают социально значимые цели и деятельность как свои, если деятельность для них имеет личностный смысл, если развивается самоуправление, складываются отношения ответственной зависимости между воспитанниками, формируется здоровое общественное мнение.

На *третьей стадии развития* коллектива большинство членов группы принимают требования и нормы, ценности группы, требования предъявляются самим коллективом ко всем его членам, сформировано общественное мнение. А. С. Макаренко подчеркивает, что, «когда требует коллектив, когда коллектив сбился в известном тоне и стиле, работа воспитателя становится математически точной, организованной работой» [10; C. 153]. Путь от категорического требования организатора до свободного требования каждой личности к себе на фоне требований коллектива А. С. Макаренко считал основным путем в развитии детского коллектива. Собственно, именно на этом этапе развития группы проявляется *закон параллельного действия:* члены коллектива сами корректируют поведение товарищей и способны воспитывать новичков.

Главной задачей педагога и всего коллектива на этом этапе и в последующей жизни коллектива становится работа по созданию условий для личностного роста и развития каждого, для развития способностей. Педагог становится старшим товарищем, другом, который увлекает ребят новыми перспективами, формирует убеждения и коллективное общественное мнение, регулирует поведение учащихся, тонко направляет деятельность коллектива, заботится о его воздействии на личность, корректирует программы самовоспитания каждого школьника.

Столь же важной проблемой для воспитателя является обеспечение *движения коллектива вперед.* Это значит, что педагог вместе с детьми должен видеть, определять перспективы, будущие цели в жизни всей группы как социального и педагогического феномена. А. С. Макаренко называл это *системой перспективных линий:* близкие, средние, дальние цели. Наличие целей, планов мобилизует воспитанников, делает жизнь каждого осмысленной, содержательной, толкает к действию. Без перспективы, движения вперед коллектив умирает [13; C. 162 – 164].

**2. Социальная норма и социальный контроль в детских коллективах**

**2.1 Норма и отклонение в развитии человека**

Под нормой (от лат. norma) понимают правило, точное предписание, установленная мера. *«Социальная норма» («социальные нормы») — это официально установленные или сложившиеся под воздействием социальной практики нормы и правила общественного поведения и проявления человека в конкретно-исторических условиях жизни общества.* Они определяют сложившиеся или установленные (дозволенные или обязательные) стандарты поведения личности в группе, соблюдение которых является для индивида необходимым условием взаимодействия [12; C. 119].

Как и социальные институты, нормы создаются отчасти стихийно, отчасти — сознательно. Социальная норма, если можно так выразиться, «цементирует» отношения в обществе. Применительно к одному человеку норма служит регулятором его поведения: в информационном аспекте норма представляет ему сведения о том, какой вариант поведения общество и государство рассматривают как желательный, допустимый либо запрещенный, в аспекте волевом норма воздействует на мотивацию поведения, так как содержит стимулы (или антистимулы) для соответствующего поступка. Наконец, в аспекте ценностно-ориентационном социальная норма играет воспитательную роль, ориентируя субъекта на некие социальные идеалы [7; C. 67].

Социальная норма играет регулятивную роль и для поведения социальных групп, в том числе детских коллективов. Пронизывая нормативными элементами (дозволениями, предписаниями, запретами) всю общественную жизнь, социальные нормы тесно связаны с социальными институтами.

Структура всякой социальной нормы может быть сведена к трем элементам, которые можно обозначить как *гипотезу, диспозицию и санкцию.*

Гипотеза — это условия применения нормы, по существу — характеристика общей ситуации, в которой она должна применяться. Диспозиция — содержание нормы, правило поведения людей. Санкция — последствия невыполнения нормы.

Эти элементы, конечно, различны в разных видах норм. Так, санкция моральной нормы — негативная оценка поступка, как социальной группой, так и самим субъектом. Религиозные нормы имеют соответствующие санкции, реализуемые церковью, религиозной общиной, самим субъектом (например, «искупление греха»).

Гипотеза, диспозиция и санкция нормы, выраженные в ее тексте (или в устном изложении, когда речь идет, например, об обычае, о норме морали и др.), еще не определяют действенность правила поведения, если все эти элементы не осуществляются в реальной действительности. Что касается гипотезы, то она реализуется большей частью независимо от воли субъекта.

Диспозиция и санкция выполняют несколько информационных функций: ориентирующую, программную и прогностическую, которые вместе «обслуживают» поведение человека, — влияют на выбор цели и средств, на планирование поступка и принятие решения, на оценку его будущих последствий. Можно сказать, что норма дает субъекту описание взаимосвязи между ситуацией, егодействиями и их последствиями, включая элемент ответственности. Поскольку ребенок — активное существо, способное к выбору пути своего поведения, норма служит для него известным руководством к действию.

На этих же особенностях нормы строится и оценка ее эффективности. Норма тем эффективнее, чем последовательнее соблюдаются ее предписания. Важным показателем и условием эффективности нормы является отношение к ней детского коллектива. Вполне понятно, что если это отношение становится негативным, т. е. если норма не одобряется и не поддерживается коллективом, то и исполняться она не будет или ее соблюдение станет проблематичным, эпизодическим, только «из под палки» [6; C. 48 – 50].

Достаточно сложно определить, является ли развитие ребенка нормальным или отклоняющимся от нормы (аномальным). Ввиду невозможности дать строго научное толкование понятию человеческой нормы за *нормальное признается просто среднее и в то же время, наиболее часто встречающееся значение.* Это среднее также не будет оставаться неизменной величиной, а будет меняться в зависимости от социально-экономических, культурно-исторических, климатических и прочих условий эпохи.

Фактически, по словам В. П. Кащенко, между нормальными и психически больными существует столько же градаций, сколько людей вообще.

Особую актуальность проблема критериев нормы приобретает в контексте коррекционно-развивающей деятельности. Наиболее разработанными являются:

• предметная норма — знания, умения и навыки, приобретаемые при изучении конкретных предметов, курсов (отражаются **в** стандартах образования);

* социально-возрастная норма — показатели интеллектуального и личностного развития школьника (психологические новообразования), которые должны сложиться к концу определенного возрастного этапа;
* индивидуальная норма — проявляется в индивидуальных особенностях развития и саморазвития ребенка (А. К. Маркова);
* норма психического развития.

Основной задачей педагога является выявление и коррекция отклоняющегося от нормы поведения ребенка.

В. А. Сластенина выделяет следующие отклонения в характере и поведении детей:

* *расторможенность, гиперактивностъ.* Двигательная расторможенность может сочетаться с другими отклонениями. Наиболее часто расторможенность сочетается с психической незрелостью, которую называют инфантилизмом;
* *повышенная эмоциональная возбудимость* (эффективность). Эффективное поведение — склонность детей к частым, острым и разрушительным эмоциональным состояниям. Проявляется в повышенной обидчивости, необузданности эмоции, смеха и плача, капризах, упрямстве, остро выраженных симпатиях и антипатиях к людям, импульсивности поступков и побуждений ребенка;
* *застенчивость, пугливость, наличие болезненных страхов (фобий), пассивность.* Они могут быть выражены в разной степени и разных формах. Постоянное недовольство собой и окружением создает множество проблем в общении, решении жизненных задач;
* *аутичное поведение* (погружение в себя, отчужденность от окружения). Такие дети относятся к категории «трудных», поскольку обычные способы взаимодействия и воспитательные воздействия не всегда ими принимаются;
* *чрезмерная импульсивность* проявляется в том, что действие непроизвольно вырывается у субъекта, он не может сознательно регулировать свои намерения, взвешивать и обдумывать их. Иногда это может приниматься за решительность. Однако сильное импульсивное необдуманное действие быстро ослабевает, как только встречается с противодействием, требующим длительного усилия;
* *повышенная внушаемость* — некритическая податливость действию внушения, готовность подчиняться внушающим воздействиям окружающих, рекламы и пр.;
* *негативизм* проявляется в немотивированном сопротивлении любому влиянию, исходящему от других. Негативизм возникает как защитная реакция на воздействия, которые противоречат потребностям человека. Отказ от выполнения требования есть своеобразный способ выхода из конфликта. В психологической литературе называются две формы негативизма — пассивный, выражающийся в отказе выполнять предъявляемые требования, и активный, при котором совершаются противоположные действия. Негативные реакции при длительном эмоциональном неблагополучии ребенка могут стать качествами его личности;

*жестокость, деспотизм, агрессивность* выражаются в драках, разрушительном отношении к вещам, оскорблениях, брани, стремлении мучить слабого или животных. Агрессия может быть физическая и вербальная, прямая и косвенная;

* *бесцельная ложь* — когда ребенок не знает причины своей неправдивости и не связывает ее с каким-либо умыслом. Это непреднамеренная ложь, от которой ребенок не может воздержаться;
* *бесцельное воровство* — зачаточная форма явления, которое специалисты называют клептоманией. Ребенок может коллекционировать самые необычные предметы, и мотивация на первый взгляд остается неясной;
* *страсть к бродяжничеству* может быть патологическим влечением психопатических или истерических личностей, но может быть и привычкой при отсутствии болезненного предрасположения. В. П. Кащенко констатирует, что страсть к бродяжничеству развивается иногда в раннем детстве и начинается с того, что ребенок неоднократно после уроков не возвращается домой и до ночи где-нибудь бродит. Постепенно бродяжничество становится привычкой со всеми сопутствующими ему явлениями — нищенством, кражами и т. п.;
* *лень* как состояние бездеятельности, душевной вялости, пассивности тоже имеет разную природу и может быть «нормальной» и патологической. Чаще всего она проявляется в школьном возрасте. По свидетельству врачей, большинство ленивых школьников — совершенно здоровые люди. Но у некоторых учащихся лень есть одно из проявлений патологии. Основными признаками являются малоподвижность, низкая работоспособность, расстройство воли, равнодушие к жизни, высокая подчиняемость другим. Частой причиной такого состояния бывает соматогенная астения, т. е. физическая и психическая слабость, вызванная соматическим заболеванием. Она вполне преодолевается благодаря щадящему режиму. У здоровых же школьников чаще всего причиной лени, как замечает классик отечественной педагогики К. Д. Ушинский, является прямое нерасположение к той деятельности, к которой взрослый призывает ребенка. Причины такого нерасположения тоже различны, но в них, говорит педагог, виновато самовоспитание.

Так, нередки случаи, когда ребенку предъявляются требования и на него обрушивается множество обязанностей, нисколько для него не интересных, к выполнению которых он не готов, но которые он должен выполнить как долг. Постоянное внушение ребенку его обязанностей, требований долга может вызвать обратное действие. Иногда, пишет К. Д. Ушинский, лень образуется «от неудачных попыток в ученье». С самого начала освоения новой для ребенка деятельности он сталкивается с неуспехом. Систематические неуспехи пугают его и делают ленивым. Впрочем, если ребенок добивается успеха, не прилагая никаких усилий, он тоже может стать ленивым. Но в этом тоже виновато воспитание.

Как определить педагогу и родителям, является ли поведение ребенка нормой или аномалией? Необходимо ли ему обследование? Существует несколько признаков, по которым можно определить степень тяжести нарушения:

* стабильность проявлений во времени (нарушение не меняется и не исчезает с возрастом): отклоняющиеся черты у нормального ребенка ситуативны, от них он может избавиться, если захочет, больной же — нет;
* тотальность проявлений нарушений (дома, в школе, в гостях), если же ребенок дома один, а «на людях» другой, то это не патология;
* социальная дезадаптация (постоянные жизненные трудности, которые испытывает либо сам ребенок, либо окружающие его люди).

В целом нарушения в развитии проявляются в устойчивой низкой успеваемости или неуспеваемости ребенка: «трудновоспитуемости», асоциальном поведении [13; C. 407 – 410].

Таким образом, в социальных нормах преломляется и отражается предыдущий социальный опыт общества и осмысление современной действительности. Они закрепляются в законодательных актах, должностных инструкциях, правилах, уставах, других организационных документах, а также могут выступать в виде неписаных правил среды. Сгруппированные по основным нормообразующим факторам, они подразделяются на: правовые, нравственные, этические, религиозные и др., служат критерием оценки социальной роли человека в любой конкретный момент и присутствуют в его повседневной жизни и деятельности [12; C. 119].

**2.2 Социальный контроль в детском коллективе**

Чтобы преодолеть социальную дезорганизацию-девиацию, аномию, хаос, беспорядки, нарушения в ценностно-нормативной системе общества, необходим социальный контроль.

*Социальный контроль (controle - франц. проверка) - это механизм саморегуляции в социальных системах (группах, коллективах, организациях, обществе в целом), осуществляющий ее с помощью нормативного (морального, правового, административного и т.д.) регулирования поведения людей.*

Контроль можно представить как центральную нервную систему социального института. Без функций социального контроля общество существовать не может. Ему необходимы правила и нормы поведения, закрепленные законом. Социальный контроль выполняет охранительную и стабилизирующую функции, без которых общество как система распалось бы в кратчайшие сроки.

Элементами системы социального контроля выступают:

* Технологический, включающий техническое звено, - техническая аппаратура, измерительные приборы и т.д., вообще предметы, предназначенные для целей контроля; технологическое звено в узком смысле — совокупность инструкций, методов организации осуществления контроля.
* Институциональный - обособленные специализированные институты, занимающиеся определенным типом социального контроля (комиссии, комитеты контроля, административный аппарат).
* Моральный — общественное мнение и механизмы личности, в которых нормы поведения группы или личности осознаются и переживаются как собственные требования индивида. Это определяет и личное участие человека в осуществлении определенного вида социального контроля посредством технологических, организационных механизмов и общественного мнения. Сама личность выступает как объект и субъект социального контроля [9; C. 115].

Для понимания механизма регуляторного действия социального контроля в детском коллективе важное значение имеют особенности неформального неинституционализированного контроля. В этом наибольший психологический смысл социального контроля. Главные особенности этого вида контроля состоят в том, что его осуществление не требует официального утверждения полномочий. Он основывается на моральном сознании каждого члена детского коллектива. Каждый член детского коллектива, имеющий моральное сознание, может быть субъектом социального контроля, т. е. способным оценивать поступки окружающих и свои собственные поступки. Каждый поступок, совершенный в детском коллективе (кража, обман, предательство и пр.) является объектом неформального контроля - критики, осуждения, презрения. В зависимости от степени, в которой он затрагивает интересы детского коллектива, к нему могут быть применены и институционализированные механизмы, административные санкции (исключение из школы, выговор и др.). Сфера неформального контроля гораздо шире. Под его воздействие попадают не только совершенные действия, поступки, но и намерения совершить аморальные действия и поступки. Важнейшими психологическими механизмами неформального психологического контроля являются чувство стыда, совесть, общественное мнение. Они определяют эффективность всякого внешнего воздействия на личность. В них и посредством их наиболее ярко выражается взаимодействие внешних и внутренних регуляторов, взаимодействие морали и социальной психологии личности.

**Заключение**

Современный воспитательный процесс в образовательных учреждениях разного типа и уровня (детский сад, школа, лицей) ориентирован на ценности гуманизма, сотрудничества, творческого взаимодействия, свободы и ответственности в воспитании ребенка.

Средством осуществления этих ценностных ориентации становится детский коллектив как социальная общность, объединяющая детей совместными целями, общей деятельностью и переживаниями.

Первым коллективом для ребенка, воспитывающегося в общественной системе образования, становится группа детского сада, затем школьный класс, внешкольные коллективы, учебная группа колледжа или вуза и т. п.

Индивидуальность ребенка, подростка, юноши формируется в результате последовательного включения в различающиеся по уровню развития коллективы - общности, доминирующие на разных возрастных ступенях.

Идет ли речь о переходе ребенка из детского сада в школьный класс, подростка в новую социальную молодежную группу, абитуриента в студенческий коллектив, всегда происходит освоение разнообразных норм коллективной жизни, установление взаимодействия и выделение индивидуальности в новой среде.

Разумеется, само по себе пребывание в коллективе еще не гарантирует формирования у ребенка социально-ценностных качеств. Все зависит от того, каковы культурные основы, на которых строятся коллективные отношения, насколько полно и разносторонне ребенок может реализовать в коллектив е свои способности и стремления.

Важно, чтобы детский коллектив способствовал освоению социальных норм, традиций, способов сотрудничества и ценностных ориентации, составляющих культурное достояние общества. Под руководством педагога детский коллектив становится развивающей социокультурной средой жизнедеятельности учащихся, обеспечивающей вхождение в мир культуры отношений, сотрудничества, сотворчества.

Общение детей в коллективе активизирует их социальное созревание. В коллективе проявляется процесс взаимного обогащения, развития его участников. Каждый член коллектива, с одной стороны, привносит в коллектив свой индивидуальный опыт, способности, интересы, с другой стороны, активно впитывает в себя то новое, что несут другие. В результате происходит расширение внутреннего мира каждого ребенка посредством приобщения к тому, что составляет проявление внутреннего мира других членов коллектива.

Итак, какие этапы в своем развитии проходит группа, в чем состоит педагогическое руководство развитием коллектива, какие педагогические условия необходимы для оптимального развития детского воспитательного коллектива, какие характерные особенности социальных норм и социального контроля присущ детскому коллективу — вот актуальные для педагога вопросы.

**Список литературы**

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества. - Киев, 1991.

2. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. - М.: Педагогика, 1989.

3. Коджаспирова Г. М. Педагогика. – М.: Гардарики, 2004.

4. Кравченко А. И. Социология. - М.: Логос, 2000.

5. Крупская Н. К. Педагогические сочинения: В 10 т. - М.: Педагогика 1958. Т. 2.

6. Кудрявцев В. Н. Социальные деформации. – М.: Ин-т государства и права РАН, 1992.

7. Кудрявцев В. Н. Право и поведение. - М.: Ин-т государства и права РАН, 1978.

8. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. - М.: ПЕдагогика, 1988.

9. Макаревич Э. Ф. Социальный контрольмасс. – М.: Дрофа, 2007.

10. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8 т. - М.: Педагогика, 1988. Т. 4.

11. Макаренко А. С. Соч.: В 7 т. - М.: Педагогика, 1958. Т. 5.

12. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. – М.: Гардарики, 2003.

13. Педагогика: учеб./ Под ред. Л. П. Крившенко.- М.: ТК Велби, Из-во Проспект, 2005.

14. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. - М.: Педагогика, 1994.

15. Ситаров В.А., Моралов В. И. Психология и педагогика ненасилия. - М.Педагогика, 1997.

16. Социальная педагогика / Под общ. ред. М. А. Галагузовой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

17. Социальная психология: Учеб. пособие / Под ред. А. В. Петровского. - М., 1987.

18. Тихомирова Е. И. Социальная педагогика: Самореализация школьников в коллективе. – М.: Изд. центр «Академия», 2005.

19. Фридман Л. М., Волков К. Н. Психологическая наука — учителю. - М., 1985.

20. Харламов В. Ф. Педагогика. – М.: Педагогика, 1990.

21. Шевандрин Н. И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. – М., 2000.