

УДК 159.9

РАЗВИТИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОЙ ГРУППЫ КАК ЕЕ СУБЪЕКТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ И КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

К. М. Гайдар

Воронежский государственный университет

Поступила в редакцию 25 октября 2010 г.

Аннотация: рассмотрена роль студенческой группы в подготовке специалистов к профессиональному труду, влияние ее субъектного потенциала на студента, обосновано значение такой групповой характеристики, как идентичность. Приведены результаты исследования групповой идентичности студенческих групп. Экспериментально показаны возможности активных методов социально-психологического обучения в развитии групповой идентичности.

Ключевые слова: студенческая группа, совместная профессиональная деятельность, групповой субъект, групповая идентичность, развитие групповой идентичности, методы активного социально-психологического обучения.

Abstract: the role of students' group in the training of future specialists for professional work and the influence of its subject potential on a student is considered, the role of such a group feature as identity is based. The results of the empirical research of the group identity of students' groups are produced. The possibilities of active methods of the socio-psychological education in the development of group identity are experimentally shown.

Key words: students' group, joint professional activity, group subject, group identity, the development of group identity, methods of active socio-psychological education.

Вся жизнь человека протекает в малых группах – в семье, компаниях сверстников, учебных и трудовых коллективах, объединениях по интересам, других общностях. Малая группа – сфера, где происходит становление и развитие личности, обретение ею жизненно важных психологических качеств и способностей, позволяющих стать культурно-продуктивным субъектом. Отсюда вытекает необходимость и непреходящая актуальность социально-психологического изучения самой малой группы.

Особо следует выделить период юности как важнейший этап социализации человека, связанный с профессиональным и личностным самоопределением, формированием психосоциальной идентичности (Э. Эриксон) и шире – становлением индивида в качестве субъекта жизни (С. Л. Рубинштейн). В качестве опоры для этого может служить любая группа, с которой юноша хотел и мог бы идентифицироваться. Ею может быть и

студенческая группа, в которой молодой человек проводит пять, как правило, очень важных лет своей жизни.

Студенческий возраст – крайне ответственный период не только потому, что в это время формируется специалист высшей квалификации, призванный решать сложные задачи производственной и общественной жизни, но, главным образом, потому, что в эту пору закладываются и укрепляются основы социально-психологической и моральной зрелости личности, совершенствуются ее адаптационные возможности, творческие способности, что во многом определяет дальнейший путь человека в качестве субъекта, автора собственной жизни.

Поскольку профессиональная деятельность подавляющего большинства специалистов является по своему характеру коллективной, то одной из ведущих задач высшей школы должно быть формирование готовности студентов к участию именно в совместной деятельности. Но в образовательном процессе вуза имеет место противоре-

чие между заложенными самой системой высшего образования возможностями использования совместных усилий студентов в учебной, научно-исследовательской и других видах деятельности в целях подготовки к коллективному профессиональному труду и псевдоколлективным характером занятий в вузе, когда в аудитории находятся обучаемые, которые чаще всего активно не взаимодействуют и не общаются друг с другом на занятиях и в процессе подготовки к ним. Возможно, это объясняется тем, что в высшей школе предметное, узкопрофессиональное обучение преобладает над социальным.

Следствием данной ситуации является несформированность у будущих специалистов способностей, умений и навыков обсуждения и принятия совместных решений, выработки единых целей и задач, актуализации усилий для преодоления общих трудностей, самоорганизации своих студенческих общностей как коллективных субъектов. К содержательной стороне профессионального труда выпускники вузов чаще всего оказываются достаточно подготовленными. Но что касается их умений взаимодействовать с коллегами, организовывать и осуществлять совместные действия, то в этом многие ощущают себя крайне неуверенно. Итак, мы сталкиваемся с еще одним противоречием: между совместным характером труда практически в любой профессии и психологической неготовностью студентов к работе в таком формате.

Данный пробел в подготовке специалистов в вузах может быть восполнен за счет актуализации и использования психологических ресурсов самой студенческой группы в ее развивающем влиянии на молодого человека. Участвуя в составе академической группы в учебной и научной работе, студенты получают опыт профессионального общения и взаимодействия, без которого невозможна эффективная трудовая деятельность. Это обуславливает ведущую роль учебной группы в формировании личности профессионала. Следовательно, при организации и осуществлении образовательного процесса в вузе действительно требуется учет психологических особенностей студенческой группы.

Мы полагаем, что базовым социально-психологическим условием «рождения» в вузе специалиста, способствующим разрешению обозначенных выше противоречий, является субъектность студенческой группы. Последняя должна выступать субъектом совместной деятельности, общения, взаимоотношений, жизнедеятельности в целом. В свою очередь, групповая субъектность способствует актуализации субъектности отдельного

индивида, обогащению его опыта путем включения в разные виды совместной деятельности, внутригруппового общения и взаимоотношений. Всё это служит незаменимой социально-психологической подготовкой будущих специалистов к трудовой деятельности.

Групповой субъект определяется нами как системное и динамическое качество малой социальной группы взаимосвязанных и взаимодействующих людей, проявляющееся тогда, когда группа действует как единое целое в значимых социальных ситуациях, осуществляя разные виды активности (деятельность, общение, познание и др.), в том числе преобразовывает эти ситуации и саму себя, осознавая, что именно она является источником этих действий и преобразований [1]. Отсюда следует, что групповой субъект в качестве неотъемлемого атрибута своей психологии имеет сознание и самосознание [2]. Есть все основания считать, что групповое самосознание оказывает существенное влияние и на эффективность группы как единого субъекта, и на личность каждого отдельного ее участника. И в этом смысле важно изучать то, как осознается существование группы как целого субъекта самой этой группой, насколько она идентифицирует себя в качестве субъекта. Однако до сих пор вопросы групповой идентичности исследуются в психологии наименее активно.

В большинстве работ, посвященных идентичности, присутствует представление о двух основных ее разновидностях – личностной и социальной, берущее свое начало от основоположника психологической теории идентичности Э. Эриксона [3]. На личностном уровне идентичность – это ощущение человеком неповторимости, уникальности своего жизненного опыта, задающее некоторую тождественность самому себе. На социальном уровне она трактуется как личностный конструкт, отражающий внутреннюю солидарность человека с групповыми идеалами и стандартами, что помогает процессу Я-категоризации.

Внутри самой социальной идентичности можно выделить, по мнению А. Г. Костинской, различные ее уровни [4]. Принадлежность индивида к разным группам и социуму в целом позволяет различать собственно групповую идентичность и социальную идентичность как принадлежность к определенному социальному слою, большой социальной группе.

Мы согласны с авторами, которые подчеркивают многомерность идентичности, но считаем неверным отождествление понятий «социальная идентичность» и «групповая идентичность», зачастую встречающееся в психологической литературе. По нашему мнению, групповой уровень

анализа феномена идентичности требует различать, по крайней мере, следующие ее виды.

Социальная идентичность индивидуального субъекта – это результат отождествления индивидом себя с большой социальной группой (условной или реальной): возрастной, профессиональной, национальной, религиозной и т.д.

Социальная идентичность группового субъекта – это результат осознания группой принадлежности к основной организации, своего места в ней, нахождения общности с другими входящими в нее группами.

Групповая идентичность индивидуального субъекта – это результат отождествления индивидом себя с реальной группой членства (прежде всего референтной для него): семьей, учебной группой, трудовым коллективом и др. В итоге человек принимает как собственные групповые цели, нормы, ценности, у него формируется чувство принадлежности к группе (чувство «Мы»).

Групповая идентичность группового субъекта – это результат самоотождествления группы, выделения себя в качестве самостоятельного целостного субъекта, осознания своей индивидуальности и, соответственно, отличия от других, прежде всего равностатусных групп в составе основной организации.

Поскольку сознанием и самосознанием обладает не только индивидуальный, но и групповой субъект [2], можно говорить о связи групповой идентичности с осознанием группой себя как целостного субъекта.

В структуре групповой идентичности мы выделяем три компонента:

1) *когнитивный* – результат совместной познавательной деятельности группы (со-знания). Его содержанием являются общегрупповые цели, интересы, нормы и ценности, а также «Мы-концепция» как система «Мы-образов» и представлений группового субъекта о самом себе;

2) *эмоциональный* – результат совместного переживания группой сходных эмоциональных состояний (со-переживания, со-чувствования). В его содержание входят общегрупповые эмоциональные переживания, система отношений группы к себе и другим группам («Мы-чувство» и «Они-чувство»);

3) *поведенческий* – результат совместной деятельности, взаимодействия (со-действия, со-участия). Его содержание представлено присущим данному групповому субъекту стилем поведения, обсуждения и решения проблем, взаимодействия с другими группами.

Сформулированные выше теоретические положения легли в основу предпринятого нами

эмпирического исследования. Его базой явились факультеты Воронежского государственного университета: три гуманитарного и два естественнонаучного профиля. Объектом эмпирического исследования служили 27 студенческих групп 1–5-х курсов. Общий объем выборки составил 430 человек.

Был использован авторский опросник «Структура групповой идентичности» [3]. Групповая идентичность индивидуальных и групповых субъектов изучалась путем варьирования инструкции: сначала опросник заполнялся каждым членом группы (тем самым диагностировалась групповая идентичность индивидуального субъекта), а затем – всей группой, которая в ходе общей дискуссии должна была выработать единое мнение по каждому пункту опросника (выявлялась групповая идентичность группового субъекта).

Полученные данные позволяют констатировать, что общий уровень групповой идентичности у индивидуальных субъектов отличается как на разных курсах, так и в группах одного и того же курса. Тем не менее удалось выявить следующую тенденцию: если у младшекурсников преобладают (в 81 % случаев) низкий и ниже среднего уровни групповой идентичности, то на старших курсах чаще всего (в 73 % случаев) встречается средний или выше среднего. Различия в общем уровне групповой идентичности между подгруппой студентов 1–2-х курсов и подгруппой студентов 3–5-х курсов оказались статистически значимыми на уровне $\alpha \leq 0,01$. Скорее всего, стаж пребывания в учебной группе, накапливающийся за годы обучения опыт участия в разных видах групповой деятельности, общения, совместного преодоления трудностей, учебно-профессионального взаимообогащения студента и группы способствуют формированию у индивидуального субъекта групповой идентичности.

При исследовании идентичности студенческих общностей как групповых субъектов обнаружено, что группы первокурсников в ряде случаев вообще не смогли выработать общее мнение по тем или иным пунктам опросника. Это позволяет говорить о том, что начальный этап существования учебных групп в вузе, когда их субъектность только начинает складываться, характеризуется отсутствием у них самоидентичности.

Группы 2–3-х курсов продемонстрировали, что в ходе общей дискуссии могут сформировать единое мнение. У них выявлены более высокие уровни развития отдельных компонентов идентичности (особенно эмоционального и поведенческого) и ее общего уровня по сравнению с показателями, полученными при индивидуальном опросе. Выяв-

лены статистически значимые различия при групповом и индивидуальном опросе между показателями уровней компонентов групповой идентичности на уровне $\alpha \leq 0,01$ и между усредненными показателями общего уровня групповой идентичности индивидуальных субъектов и студенческих групп на уровне $\alpha \leq 0,05$. Мы объясняем это тем, что в ходе общей дискуссии возобладали не позиция «Я в группе», а именно позиция целостного группового субъекта.

На старших курсах наблюдается обратный эффект: общегрупповые результаты изучения компонентов групповой идентичности ниже, чем при индивидуальном опросе. Студенты 4–5-х курсов уже хорошо знают свои учебные группы, чувствуют их настроение, в своем поведении часто ориентируются на них. Но когда они должны выработать общий взгляд на группу, то склонны более критично оценивать ее особенности и качества – именно в силу более глубокого знания и понимания группы членства, а также в связи с тем, что самовосприятие и самооценка группового субъекта по мере формирования его социально-психологической зрелости становятся более адекватными. В итоге групповая идентичность студенческих групп старших курсов, судя по общему ее показателю, не превышает среднего уровня.

Таким образом, эмпирическим путем были выявлены общие и особенные проявления групповой идентичности. Общим является то, что независимо от того, кто является ее носителем – индивидуальный или групповой субъект, наблюдаются определенные различия в уровне выраженности ее структурных компонентов. Отличительные же особенности касаются общего уровня групповой идентичности: у индивидуальных субъектов (отдельных студентов) он имеет тенденцию к последовательному возрастанию от младших курсов к старшим, в то время как у групповых субъектов (учебных групп) его динамика не имеет линейного характера: группы первокурсников отличаются низким общим уровнем групповой идентичности, группы 2–3-х курсов заметно повышают этот уровень, в группах 4–5-х курсов он падает, но не ниже среднего.

Учитывая полученные эмпирические данные, мы предприняли экспериментальное исследование, гипотезой которого выступало предположение о том, что использование методов активного социально-психологического обучения, активизирующих групповое самосознание, в группах с недостаточно развитой групповой идентичностью позволяет повысить уровень ее развития, а в группах с достаточно развитой идентичностью – поддерживать средний или высокий уровень развития.

В данном исследовании приняли участие студенческие группы факультета философии и психологии. Четыре группы общим объемом 63 человека были экспериментальными (по одной группе 2-х и 5-х курсов, две группы 4-го курса): в них целенаправленно проводилась специальная развивающая программа. Три учебные группы общим объемом 50 человек (по одной 2-х и 4–5-х курсов) были контрольными, не проходившими развивающую программу.

Независимой переменной в нашем развивающем эксперименте являлось групповое самосознание. *Экспериментальное условие независимой переменной* осуществлялось при создании в ходе развивающих занятий следующих условий: актуализация и развитие рефлексии, направленной на более ясное сознание того, что объединяет группу в единое целое; повышение уровня осознанности внутригрупповых отношений, возможных противоречий, путей их преодоления посредством укрепления взаимосвязанности и взаимозависимости членов группы; развитие эмпатического отношения студентов друг к другу; повышение уровня доверия в группе; использование опыта совместной деятельности в обеспечении психологического единства группы; углубление представлений группы о своих нормах, ценностях и правилах поведения. *Контрольное условие независимой переменной* предполагало: приобретение студентами опыта совместной деятельности (учебной и другой) в обычных условиях, без акцентирования внимания на ее роли в создании психологического единства группы; стихийное формирование ценностно-нормативной структуры студенческой группы, сопровождающееся недостаточной осознанностью содержания этой структуры и ее значения для установления сходства студентов в действиях и поступках; формирование внутригрупповых взаимоотношений «естественным путем», без использования специальных психологических средств, способствующих их оптимизации и укреплению взаимных связей между членами группы, повышению в ней уровня доверия. Использовалась межгрупповая схема: экспериментальное условие было предложено студентам экспериментальных групп (ЭГ), контрольное – членам контрольных групп (КГ).

В качестве экспериментальных заданий служили специальные психологические задания и упражнения авторской развивающей программы, предусматривающей создание совокупности психологических условий, способствующих развитию группового самосознания и, как следствие, групповой идентичности. В ней использованы методы

активного социально-психологического обучения: дискуссионные, тренинговые, игровые.

Зависимой переменной в эксперименте выступала групповая идентичность, операционализованный двумя параметрами: объективным и субъективным, включающими три показателя. Объективный параметр – уровень развития групповой идентичности (количественный показатель, измеряемый опросником «Структура групповой идентичности», выражался в общем суммарном балле, указывающем на уровень развития групповой идентичности и ее компонентов – когнитивного, эмоционального и поведенческого). Субъективным параметром явилось отношение группы к себе, определяемое посредством модифицированной нами проективной рисуночной методики «Символические задания», применявшейся для выявления чувства «Мы», презентующего эмоциональный компонент групповой идентичности. Здесь показателем служил суммарный балл, получаемый по четырем аспектам чувства «Мы»: самооценка, сила, группоцентричность, индивидуация. Еще одним показателем субъективного параметра зависимой переменной выступил уровень положительного отношения к своей учебной группе, определявшийся нами в результате стандартизации данных, полученных по проективному рисунку «Моя учебная группа».

Показатели зависимой переменной оценивались до и после проведения эксперимента по единому комплексу диагностических методик в ЭГ и КГ.

В ходе развивающего эксперимента установлены определенные отличия между ЭГ и КГ по уровню выраженности в них групповой идентичности. Экспериментальное воздействие оказало влияние на повышение уровня идентичности групповых субъектов (в отдельных случаях – на сохранение достигнутого ранее, как правило, среднего уровня). Это выразилось в том, что ЭГ стали четче представлять себя, свои особенности и отличия от других групп. Участники этих групп начали более адекватно оценивать свою группу, лучше чувствовать единство с ней. Одновременно улучшилось их отношение к другим группам: они стали восприниматься как равные своей группе членства по статусу. В КГ подобных позитивных изменений не выявлено, т.е. их отношение к себе осталось на прежнем уровне.

В ЭГ укрепилось чувство психологического единства. Это зафиксировано прежде всего относительно эмоционального компонента групповой идентичности, презентующего ее субъективный параметр. Группы приобрели общий, притом достаточно согласованный взгляд на себя, в ре-

зультате более четкого осознания границ «Мы» и «Они», отличий от других групп стали лучше выражать свою «групповую индивидуальность». В то же время для КГ это оказалось не свойственно.

Во всех ЭГ после эксперимента значительно снизилось число упоминаний о «проблемных точках» в жизни группы. Полагаем, что это обусловлено их участием в развивающем эксперименте, в ходе которого групповым субъектам удалось разрешить ряд внутргрупповых конфликтов и проработать волнующие их темы. Одновременно в них наблюдалась большая выраженность когнитивного и поведенческого компонентов групповой идентичности, нежели в контрольных группах, что свидетельствует о ее развитии в целом в результате проведения развивающей программы с использованием методов активного социально-психологического обучения.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза подтвердилась. В ЭГ по результатам использования в развивающей программе методов активного социально-психологического обучения, активизирующих групповое самосознание, произошло определенное повышение как общего уровня групповой идентичности, так и уровня ее отдельных компонентов или же групповым субъектам удалось сохранить достигнутый ранее, как правило, средний уровень. В КГ либо всё осталось без изменений, либо какие-то «естественные возмущения» в их повседневной жизнедеятельности повлекли за собой некоторые сдвиги, носящие достаточно хаотичный и разнонаправленный характер. Чаще всего вектор этих изменений направлен в сторону снижения уровня групповой идентичности.

Для оптимизации в студенческих группах процесса формирования их идентичности и усиления развивающего влияния на студентов нами разработаны следующие рекомендации:

1. Рекомендации для студентов и студенческих групп.

Необходимо больше времени проводить со своей учебной группой, найти деятельность, которой можно заниматься вместе, получая от нее и пользу, и удовольствие. Важно хорошо знать каждого члена группы, установить с ним удобный стиль общения, поддержания постоянных контактов – в учебной и внеучебной сферах. Это будет способствовать личностно-профессиональному развитию участников группы. Опыт идентификации со своей группой поможет в будущем лучше понимать механизмы формирования группы, в которой придется работать. Позитивные изменения в групповой идентичности отдельных членов группы создадут хорошую основу для роста идентичности студенческой группы как целостно-

го субъекта, что позволит ее участникам ощутить общую «психологическую силу» и защищенность в группе.

2. Рекомендации для кураторов студенческих групп.

Требуется следить за тем, как развивается групповая идентичность в курируемой группе, какова динамика этого процесса, а также поддерживать положительные изменения в ней. В случае переживания группой каких-то критических ситуаций (конфликтов и т.п.) важно поддерживать веру группы в ее способность как единого субъекта успешно преодолеть препятствия и выйти из ситуации более сильной в психологическом отношении. Эффективность воспитательной и развивающей работы куратора со студенческой группой может быть выше, если он будет сотрудничать с работниками вузовской психологической службы.

3. Рекомендации для профессорско-преподавательского состава.

В работе со студенческими группами целесообразно использовать группоцентрированный подход в обучении, т.е. чаще включать студен-

тов в совместные формы учебной деятельности. В этих условиях группа будет чувствовать ответственность за успех каждого, научиться взаимодействовать, обогащая своих членов совместно добываемыми знаниями и умениями.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Гайдар К. М.* Субъектный подход к психологии малых групп : история и современное состояние / К. М. Гайдар. – Воронеж : Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2006. – 160 с.

2. *Гайдар К. М.* Некоторые вопросы изучения группового сознания / К. М. Гайдар. – Воронеж : ВГИ МОСУ, 1998. – 24 с.

3. *Эриксон Э.* Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон. – М. : Изд. группа «Прогресс», 1996. – 340 с.

4. *Костинская А. Г.* Концепция социальной идентичности и групповые решения / А. Г. Костинская // Мир психологии. – 2003. – № 1. – С. 186–198.

5. *Гайдар К. М.* Феномен идентичности группового субъекта / К. М. Гайдар // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та. – 2009. – Вып. 11 (89). – С. 148–154.

Воронежский государственный университет

Гайдар К. М., кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой общей и социальной психологии

E-mail: marlen_lora@mail.ru

Тел.: 8(473) 232-21-71

Voronezh State University

Gaidar K. M., Candidate of Psychology, Associate Professor, Head of General and Social Psychology Department

E-mail: marlen_lora@mail.ru

Tel.: 8(473) 232-21-71