

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ СТАНОВЛЕНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ МАЛЫХ ГРУПП: ТЕОРЕТИКО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ИССЛЕДОВАНИЮ¹

© 2012 г. А. С. Чернышев

*Доктор психологических наук, заведующий кафедрой психологии
Курского государственного университета, Курск;
e-mail: kursk-psychol@narod.ru*

Представлены теоретические основания определения социально-психологических условий становления малых групп как субъектов совместной деятельности, общения и отношений. Сформулированы и экспериментально проверены условия становления субъектности групп – развивающие социальные среды (“социальные оазисы”) и социальное обучение, описаны технологии их создания. Показано, что развивающая социальная среда и социальное обучение актуализируют потенциальные возможности малых групп как субъектов совместной деятельности, психологического влияния на индивидов и основную организацию.

Ключевые слова: групповой субъект, развивающие социальные среды, социальное обучение, социально-психологическая структура, естественный формирующий эксперимент.

В условиях социального и социально-психологического расслоения современного общества приобретают значимость психологические подходы, включающие не только описательное и объяснительное знание, но и технологии влияния, воздействия на личность и группу.

Тенденция современного общества (особенно в развитых странах) к социальному расслоению, неоднородности социальных сред, вплоть до отношений рабства [2], предъявляет противоречивые требования к группам как объектам воздействия. Значимыми для индивидов социальными организациями, обладающими большим потенциалом воспитательных возможностей, выступают малые группы, через которые можно опосредованно оказывать социально-психологическую помощь населению, прежде всего, молодежи в личностном становлении. Жизнедеятельность малых групп базируется на сложном взаимодействии индивидуальной и групповой активности в зависимости от особенностей основной организации и более широкого социума. В настоящее время потенциальные возможности психологического влияния

малых групп на субъектов взаимодействия в широком социальном пространстве: индивид – группа – другие группы – социальные организации более высокого порядка – с одной стороны, используются недостаточно. С другой стороны, актуализируются полярные тенденции влияния: от гуманистических до античеловеческих. Необходимость расширения социального пространства при изучении группы в рамках взаимодействия ее с основной организацией определяет актуальность данной научной проблемы.

Цель данного исследования связана с выявлением и экспериментальной проверкой социально-психологических условий становления малой группы как субъекта совместной деятельности, общения и отношений с гуманистической направленностью активности.

В качестве *рабочих гипотез* сформулированы следующие положения:

- проектирование личностно- и социально значимых условий жизнедеятельности малых групп на основе развивающих социальных сред (“социальных оазисов”) с введением социального обучения является условием становления группового субъекта с гуманистической направленностью;

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 11-06-01102а)

- периодическое включение индивидов и групп подростков и юношей в качестве субъектов совместной деятельности и общения в специально созданные реальные улучшенные социальные среды (“социальные оазисы”) на основе актуализации принципа сочетания социального знания и социального действия ведет к значительным личностным изменениям индивидов (“социальному обновлению” личности) и повышению уровня социально-психологической зрелости групп.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Методологически значимым выступает положение о системной детерминации психических явлений, сформулированное Б.Ф. Ломовым [8]. В связи с этим представляется перспективным с позиций системного подхода определить оптимальные условия психологического взаимовлияния группы на своих участников, на другие группы и на основную организацию, а также указанных социальных подсистем на саму группу.

Интенсивное исследование феноменов “малая группа”, “коллектив” в отечественной и зарубежной науке выдвинули острую проблему гармоничного соотношения автономности–зависимости индивидов в группе, ведущую или к “растворению” личности в группе, или к полному отчуждению от группы. Идеальным вариантом решения проблемы является позитивное взаимное влияние индивидов и групп, при котором образ индивидов “внедряется в сознание группы”, а образ группы – в сознание индивида [16].

Г.М. Андреева отмечает, что личность является субъектом социальной деятельности, и включение ее в группу не уменьшает субъектных свойств личности. Напротив, если группа достигает определенного уровня развития, становится коллективом, то она не противостоит личности как члену группы, а сама становится интеграцией субъектных свойств ее членов. Другая сторона этой проблемы – зависимость формирования определенных качеств группы, ее психологических характеристик, от того “исходного материала”, с которого начинается процесс оформления группы [1].

Однако в ряде работ влияние группы на индивида абсолютизируется, а роль вторичной (основной) социальной организации и общества в целом умаляется. По мнению американского социального психолога П. Хэйра, все влияния социальной среды на человека обязательно опосредованы

психологической структурой малой группы, которая выступает в качестве фильтра и аккумулятора всех воздействий социальной среды на индивида [25].

Б.Д. Парыгин считает, что при абсолютизации роли, которую приписывают малой группе в процессе социально-психологического отражения человеком воздействия социальной среды, совершенно необоснованно упускается из виду возможность прямого воздействия на индивида традиций, настроений и норм поведения больших социальных групп и непреходящих социальных ценностей в целом.

За абсолютизацией роли малой группы как фильтра, через который проходит вся идущая к личности информация, нетрудно увидеть и факт недооценки самой личности как фактора, опосредующего поток внешних влияний. В связи с этим актуальной выступает задача выявления социально-психологических механизмов формирования положительного социального самочувствия индивидов через призму их взаимодействия с группой и через нее – с другими группами, основной организацией и общественными влияниями. В этой системе значимым представляется позиция группы как субъекта совместной жизнедеятельности.

Группа как субъект совместной деятельности, отношений и взаимодействия. Методологическое положение С.Л. Рубинштейна о том, что “субъект – всегда субъект деятельности” [15], нашло свое отражение в социально-психологических концепциях малых групп: стратометрической концепции А.В. Петровского [14], параметрической концепции Л.И. Уманского [18], концепции А.Л. Журавлева о коллективном субъекте [6].

В итоге наиболее значимыми для фундаментальной науки и практики определились такие проблемы, как: субъектность малой группы, лидерство, совместная деятельность, в которой, согласно концепции А.Л. Журавлева, концентрируются и интегрируются основные социально-психологические, организационно-психологические и экономико-психологические явления [7].

Феномен малой группы рассматривается в тесной связи с традиционным для отечественной науки понятием “коллектив”. Термином “коллектив” обозначается как высший уровень развития малой группы, так и социально заданный эталон общности – “социально зрелое” явление. Ориентация на коллектив как эталон совершенствования малой группы предполагает постулирование более сложного содержания психологической

жизни малой группы, чем оценка эффективности непосредственного контакта (“лицом к лицу”). Коллектив наделяется характеристикой субъектности, которая раскрывается через понятия “общественная активность”, “сверхнормативная активность”, “самоуправляемость”, и в целом сводится к способности коллектива преобразовывать социальную среду. Путь от группы к коллективу лежит через ее включение в преобразующую деятельность [4, 11, 14, 18].

В связи с этим А.В. Петровский утверждал, что так же, как индивид в предметной деятельности преобразует окружающий мир и посредством этого изменяет себя, становясь личностью, так и социальная группа в совместной социально значимой деятельности преобразует окружающую среду и посредством этого изменяет систему межличностных отношений, становясь коллективом. Четко постулировалась зависимость метода исследования от вышеуказанных методологических принципов, что определило специфический путь разработки методического инструментария. В частности, отмечалось, что субъектность коллектива сопряжена с ярко выраженной процессуальностью, динамичностью социально-психологических явлений в коллективе, и, соответственно, наиболее адекватными для ее изучения могут быть “процессуальные методические средства”, позволяющие измерять процесс процессом, а не только статичными методиками типа опросников [14].

В параметрической концепции Л.И. Уманского и его учеников субъектность группы обеспечивается как уровнем социально-психологической зрелости группы, так и особым характером ее социально-психологической структуры, включающей личностные, групповые и общественные влияния в виде трех блоков:

- “общественный” блок с подструктурами социальной направленности, организованности и подготовленности отражает, соответственно, идеологическую, управленческую и профессионально-деловую сферы групповой жизнедеятельности;

- “личностный” блок с подструктурами интеллектуальной, эмоциональной и волевой коммуникативности определяет три стороны сознания личности и соответствующих сфер жизнедеятельности группы;

- блок общих, групповых качеств (интегративность, микроклимат, референтность, лидерство, интрагрупповая активность, интергрупповая активность).

Данная структура обеспечивает группе и индивиду в группе позиции субъектности при их включении в социальные среды разного уровня – от первичной организации до основной – и выходом в более широкие социальные общности. Особую значимость с точки зрения субъектности группы и индивида представляют параметры “направленность” и “организованность”.

Направленность группы – ее важнейшая психологическая подструктура, пронизывающая все другие подструктуры. Будучи своеобразным идеологическим потенциалом группы, эта подструктура становится социальным фактом и переходит в план социального действия через общие качества. Групповая направленность определяет идейную сплоченность группы, интегрируя направленность целей и мотивов деятельности личностей, образующих группу. Понятие групповой направленности неразрывно связано с морально-нравственным климатом группы.

Если *организованность* определить предельно кратко, то сущность ее состоит в реальной, эффективной способности группы к самоуправлению – групповой самоуправляемости. Организованность рассматривается как способность группы сохранять устойчивость своей структуры при обогащении и динамичности ее функций. Это свойство выступает в качестве предпосылки активности группы, наиболее полного использования ее возможностей, гибкости и расширения функций ее участников. *Организованность определяет характер зависимости группы и среды: чем она выше, тем большей самостоятельностью обладает группа, тем относительно и гибче ее зависимость от среды, но при этом повышается и зависимость среды от группы.*

Саморефлексия группы, степень ее самосознания как одна из форм активности также определяется организованностью: чем выше организованность, тем более выражено самосознание группы. *На поведенческом уровне организованность проявляется в способности группы к самоорганизации в ситуации неопределенности, в сочетании разнообразия мнений и форм инициативного поведения с устойчивым единством действий его участников по достижению общей цели* [18, 23].

А.Л. Журавлевым в теории коллективного субъекта выделены основные признаки субъектности группы: а) взаимосвязанность и взаимозависимость индивидов в группе, определяющие состояние преактивности (преддеятельности) и целостности группы; б) способность к совместной активности, то есть способность выступать и быть единым по отношению к другим социаль-

ным объектам; в) способность к саморефлексии как фактор настроения индивидов на разные формы совместной активности.

В зависимости от зрелости каждого признака группа может занимать разные уровни субъектности. В итоге расширяются потенциальные возможности групп приобрести статус коллективного субъекта [6].

В указанных выше психологических теориях группы как субъекта постулируется положение о тесной связи группы с различными социальными системами, прежде всего с другими группами и основной организацией. Это предполагает целесообразность выявления социально-психологических механизмов оптимального взаимодействия группы с социальной средой ее жизнедеятельности, что и стало *предметом* нашего исследования.

В качестве ведущего *метода* использовался естественный формирующий эксперимент. Выбор данного метода был обусловлен следующими соображениями:

а) с помощью естественного формирующего эксперимента можно не только смоделировать социально-психологические условия становления субъектности группы, но и сформировать ее;

б) экспериментальной базой являлась созданная автором совместно с проф. Л.И. Уманским региональная психологическая школа лидеров, в которой была реальная возможность вводить эксперимент как наиболее продуктивный метод исследования;

в) контингент школы лидеров составляли социально одаренные дети, которые после обучения в ней применяли в своих организациях опыт совместной деятельности и лидерования. Нам представляется, что именно естественный формирующий эксперимент способствовал приобретению такого опыта.

Содержание экспериментального воздействия:

- многоплановая содержательная совместная деятельность (“веер” деятельности – учебная, трудовая, игровая, художественная, политическая), ориентированная на высокие социальные ценности. Например, добровольческая деятельность по оказанию помощи престарелым сельским жителям, восстановление памятников и др.;

- значительная автономия личности и групп, стимулирование их субъектности;

- взаимозависимый характер совместной деятельности, осуществляемой в едином физическом и психологическом пространстве;

- стимулирование кооперативных форм межгруппового взаимодействия.

Этапы:

- введение организационного порядка, норм и ценностей школы;

- реализация социального творчества личности и группы;

- создание высокого психологического настроения как фактора личностной и групповой причастности к идеалам школы.

Оборудование: материальная база стационарного помещения школы, комплекс методик, входящих в “Методический блок”, компьютерная техника.

Независимая переменная: экспериментально структурированная социальная среда с высокими духовно-нравственными характеристиками, стимулирующая актуализацию субъектности индивидов и групп.

Зависимые переменные: уровень социально-психологической зрелости группы как показатель ее субъектности.

Оптимальная структура параметров: направленность активности, организованность, эмоциональное, интеллектуальное и волевое единство и личностные изменения индивидов (“социальное обновление личности”).

ЕСТЕСТВЕННЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ КАК МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ МАЛЫХ ГРУПП

Содержание естественного формирующего эксперимента (с элементами лабораторного эксперимента). Актуальность психологического анализа современных социальных сред связана как с большими изменениями их статуса, так и с возрастающим влиянием на индивидов и группы. Д.И. Фельдштейн отмечает необходимость поиска социальных сред с широкими воспитательными возможностями для сохранения духовности современных детей, теряющих интерес к коллективу и реальному миру в связи с погружением в виртуальный мир, в том числе посредством сети Интернет [19].

В условиях социального расслоения общества наиболее актуальным является создание развивающих социальных сред (“социальных оазисов”), адекватных субъектной природе формирующегося человека. Э. Фромм оценивал социальные оазисы

как основные средства духовного оздоровления человечества [20].

Теоретические основания создания подобных сред представлены в отечественных концепциях С.Л. Рубинштейна, Л.И. Уманского, А.Л. Журавлева, В.В. Рубцова, В.И. Панова, Е.В. Шороховой и др. [7, 12, 15, 16, 18, 24]. Имеющиеся знания позволили сформулировать основные положения осуществления социально-психологической помощи учащейся молодежи, направленной на личностное развитие в рамках формирующего эксперимента в масштабах региона [17, 25].

В нашем понимании *развивающая социальная среда (РСС)* – это социум, отличающийся от обычной среды более высокими по содержанию и интенсивности характеристиками совместной деятельности и общения, эмоционально и интеллектуально насыщенной атмосферой сотрудничества и созидания. В такой среде наиболее полно актуализируются и межличностные, и межгрупповые механизмы успешного саморазвития личности и групп. Высокосодержательная и в социальном, и в духовном отношении, разнообразная в предметном плане совместная деятельность является системообразующим фактором развивающей социальной среды, определяя ее направленность и качественное своеобразие. РСС сочетает высокую социально-психологическую защищенность ребенка с необходимостью испытывать большое физическое и психическое напряжение, рационально использовать время в связи с включением в разнообразные социально значимые типы совместной деятельности (“веер деятельности”). Чтобы избежать иллюзий о легком достижении счастья, вводятся специально запланированные экстремальные ситуации для обучения молодежи без больших потерь находить достойный выход из них.

В рамках РСС изменяется содержание и стиль общения за счет включения социально созидательного поиска правильного пути в жизни. Значительный контраст, существующий между данной общностью и традиционными учебно-воспитательными организациями, создает дополнительный эффект психологического воздействия на личность. Атмосфера деловой активности, уважительного отношения к каждому, эстетическая насыщенность повседневной жизнедеятельности и совместные переживания успехов и неудач создают особое эмоциональное родство молодых людей, формируют их нравственное и эстетическое сознание. Роль психологов-педагогов заключается в основном в том, чтобы задать единые правила игры. Обучающий эффект обеспечивает

ся прежде всего за счет социальной активности самих учащихся.

Создание развивающих социальных сред требует новых методологических подходов. Известные методы групповой психотерапии не могут в полной мере решить эту задачу по следующим причинам:

- во-первых, развивающая социальная среда в отличие от психотренинговых групп должна быть открытой общностью и оказывать определенное влияние на более широкий социум;
- во-вторых, в психотренинговых группах часто возникает проблема переноса приобретенного психологического опыта в реальную жизнь и соотнесения, “увязывания” начавшихся личностных изменений с относительно ригидным социальным окружением;
- в-третьих, у многих участников психокоррекционных групп складывается “синдром навязчивых сложных интерпретаций”, что затрудняет социальную адаптацию и развитие личности.

Разработанные нами социальные технологии направлены на построение отношений сотрудничества и социального прогресса в континууме от межиндивидуального до межгруппового взаимодействия.

Эффективность крупномасштабной помощи и оздоровление социальных отношений во все более широком пространстве обеспечиваются включением социальных технологий в реальную жизнь людей, постепенным сглаживанием содержательных различий, границ между деятельностью, организованной психологами и педагогами, и повседневной жизнью.

Построение развивающей социальной среды как базовый принцип социально-психологической помощи обеспечивает масштабность воздействия. Количество одновременно обучаемых достигает двухсот и более человек. Технологии основаны на актуализации следующих **механизмов построения развивающей социальной среды**.

Формирование духовной культуры молодежного социума. Главные условия формирования мотивации – совместное переживание юношами чувства сопричастности к особой молодежной субкультуре, сочетающей в себе романтичность и высокую социальную активность; чувство принадлежности к престижной общественной организации региона; приобщение к высоким жизненным целям и ценностям.

Включение участников в высокоорганизованную общность. Уровень организованности развивающей социальной среды резко контрастирует с обычной средой проживания. Организационные нормы, структура, процессы отличаются четкостью и упорядоченностью. Коллективные действия совершаются в быстром и согласованном темпоритме. Характерна высокая степень включенности индивидов в совместную деятельность.

Демократическое внедрение организационного порядка. Организационные нормы и структура представляются на общем собрании в самом начале смены не как “директивы педагогического совета”, а как многолетние традиции, в создании которых участвовали и сами воспитанники. Таким образом, подчеркивается возможность и необходимость участия ребят в продолжающемся нормотворчестве.

Общая пространственная организация коллективных действий. Общеколлективные построения, спортивные состязания, конкурсы, художественное творчество, танцы, хоровые песни и другие групповые мероприятия совершаются в “зоне видимости” для каждого воспитанника. Дети воспринимают самих себя и друг друга через призму общеколлективной активности, что стимулирует созревание подлинной социальности в личности.

Социальное, духовное и предметное обогащение деятельности. Высокосодержательная и в социальном, и в духовном отношении, разнообразная в предметном плане деятельность является системообразующим фактором развивающей социальной среды, определяя ее направленность и качественное своеобразие. Воспитанники участвуют в групповых дискуссиях на социально и личностно значимые темы, готовят театрализованные представления, состязаются в спортивных и интеллектуальных конкурсах, в песенных и танцевальных фестивалях. Особое место занимает трудовая деятельность: помощь в восстановлении исторических памятников, участие в экологических акциях, помощь престарелым и инвалидам, труд по самообслуживанию. Ежедневно в расписание включены учебные занятия, основной задачей которых является обретение социальных умений (способы эффективной коммуникации, приемы эмоциональной саморегуляции).

Интенсификация интеллектуальных, эмоциональных и поведенческих компонентов совместной деятельности. Коллективные действия совершаются на вербальном (скандирование девизов, приветствий, пение песен) и сенсомоторном (игры, марши, танцы, построения) уровнях.

Мероприятия проходят в быстром темпе. Время и материальные ресурсы для их подготовки достаточно ограничены.

Публичность представления результатов повышает ответственность и эмоциональную отдачу участников. Большинство мероприятий проходят в форме соревнований. Эмоциональная насыщенность, необходимость форсировать интеллектуальные и творческие усилия, высокие энергетические затраты – все это обеспечивает максимальное вовлечение каждого воспитанника в совместную деятельность, устраняет опасность возникновения “пустых” молодежных “тусовок” и создает эффект “огромной, продуктивной жизни” [22, 23].

Наиболее полно потенциал развивающих сред раскрывается через введение социального обучения как наиболее оптимальной формы психологической помощи молодежи.

Социальное обучение. Эксперимент выявляет проблему адаптации молодежи к необычной социальной среде и необходимости определенной подготовки к полному использованию ее возможностей. Проблема снимается благодаря введению “социального обучения” – нового направления в психолого-педагогической практике в “социальных оазисах” (наряду с педагогическим воспитанием и предметным обучением).

Актуальность этого направления обусловлена, прежде всего, крайне неразвитыми социальными умениями современных подростков и юношей. Неспособность конструктивно вступить в контакт, наладить гибкий диалог со сверстниками и особенно со взрослыми, определить свою личностную позицию в социуме, и, в частности, в группе, отсутствие элементарных представлений о способах эмоциональной саморегуляции – все это порождает неадекватные защитные реакции молодых людей.

Социальное обучение – это формирование знаний, умений и навыков конструктивного взаимодействия с людьми на межличностном и социальном уровнях, направленного на достижение разнообразных общественно значимых целей.

По своему предмету и методам оно является одним из видов психологической помощи. Научить в социальном смысле – значит помочь человеку стать зрелой личностью, способной успешно жить в обществе. Частной задачей социального обучения является обучение общению как организации целенаправленного овладения человеком средствами и способами коммуникации с другими людьми. Цель социального обучения – создать

благоприятные условия для обретения личностью качеств субъектности – самостоятельности, активности, ответственности и социабельности в самом широком значении этого слова. Социально обученный человек владеет искусством жить в обществе, создавая социальные отношения на основе своего неповторимого личностного потенциала.

В социальном обучении можно выделить три основных направления развития субъектности личности:

- рефлексивное – осознание положительного образа *Я* и своей социальной позиции. Личностная рефлексия является формой саморегуляции на высшем – ценностно-смысловом уровне развития личности;
- поведенческое – расширение арсенала практических умений жить в гармонии с другими людьми;
- деятельностное – созидание материальных и духовных ценностей, основанное на самодетерминации. Именно деятельность обеспечивает переход от статики размышлений и переживаний к процессу реализации своего *Я*, к реальным действиям [11].

Максимально эффективно социальное обучение только в том случае, если его осуществляет еще один субъект – подростки и юноши. Их участие заключается не только в том, что, взаимодействуя, они обмениваются живым социальным опытом, эмоционально поддерживают и мотивируют друг с друга. Основное влияние реализуется посредством специально сформированных групп. Практическое воплощение идеи включения детских коллективов в качестве самостоятельного инструмента воспитания принадлежит А.С. Макаренко [11].

Так, на первом этапе дети получают психологические знания, обретают навыки “оздоравливающего” общения и разрешают собственные личностные проблемы в особых молодежных организациях (центрах, лагерях), функционирующих в рамках региональной программы психологической помощи. Здесь же формируются группы детей из числа учащихся одной школы в количестве 5–10 человек, которым предстоит выполнять функции оптимизирующего социального влияния в среде сверстников в своих школах.

На втором этапе, после возвращения в свою школу, эти группы выступают генераторами идей и организаторами разнообразных социальных акций, направленных на оптимизацию жизнедеятельности сверстников и по сути осуществляют социальное обучение [23].

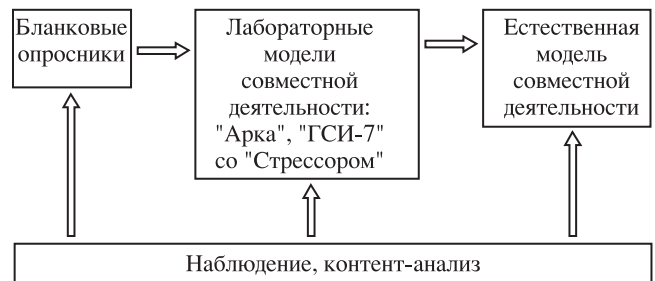


Рис. 1. Методический блок.

тельности сверстников и по сути осуществляют социальное обучение [23].

Контроль переменных достаточно надежно обеспечивается комплексом методов и методик, сочетающих статистические и процессуальные замеры: средства лабораторного и естественно-го экспериментов, наблюдение, опрос, контент-анализ, объединенных в единый “Методический блок” (см. рис. 1).

Бланковые опросники введены для изучения личностных ориентаций и ожиданий от группы при решении групповых задач; приборы-модели совместной деятельности – “Групповой сенсорный интегратор” со “Стрессором” и “Арка” (см. рис. 2) – для актуализации организационных отношений и организационного взаимодействия в условиях совместной деятельности. Первые два звена методического блока включены в одну исследовательскую процедуру, что позволяет изучать явления на уровне и сознания, и поведения, а также выявить степень единства сознания и поведения с помощью коэффициента корреляции.

Третье звено блока – “Естественная модель совместной деятельности” – представляет собой

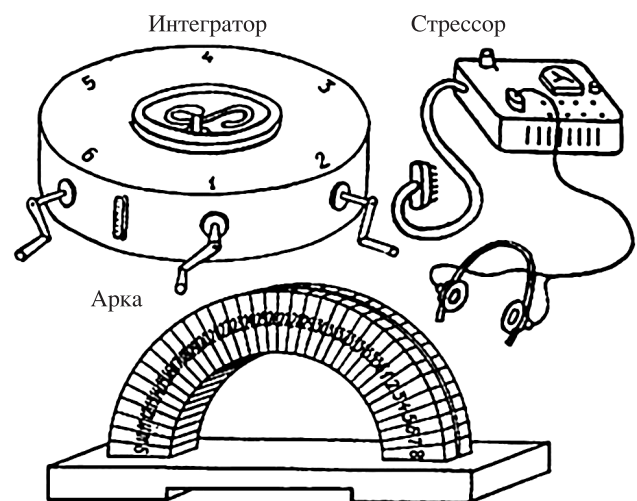


Рис. 2. Приборы-модели совместной деятельности.

такую реальную групповую деятельность, где наиболее полно требуется непосредственное организационное взаимодействие (например, комбинированная военно-спортивная эстафета, спортивные игры – волейбол, баскетбол и др.). В эту деятельность одновременно включаются практически все подразделения основного коллектива на общем “поле труда” в условиях соревнования с целью усилить состязательный эффект, требующий высокой организованности. В такой ситуации прослеживается влияние макросреды (основного коллектива и других первичных коллективов) на данный первичный коллектив [21].

РЕЗУЛЬТАТЫ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Позитивная динамика социально-психологической зрелости групп в условиях развивающей социальной среды и социального обучения. В ходе эксперимента повысился уровень социально-психологической зрелости групп, который по всем параметрам приблизился к своему высшему состоянию – коллективу. Соответственно, произошли изменения структуры интегративных групповых свойств: направленности, организованности, эмоционального единства, самоуправления, надежности, межгруппового единства в сторону увеличения значимости (рангового места) направленности под влиянием наиболее оптимальной для жизнедеятельности молодежных групп развивающей социальной среды.

Для абсолютного большинства молодежных малых групп в условиях повседневной жизнедеятельности характерна ведущая роль эмоционального единства и вспомогательная – направленности активности в структуре групповых свойств. В итоге молодежные группы, имея достаточно благополучные межличностные отношения и доброжелательный социально-психологический климат, “идут на поводу” неблагоприятной социальной ситуации, снижая эффективность совместной деятельности, теряют нравственные ориентиры, сужают “веер деятельности” и т.п.

В условиях развивающих социальных сред повысился удельный вес направленности активности группы, которая поднялась на второе ранговое место, хотя по-прежнему ведущую роль в общей структуре играл фактор “эмоциональное единство”. Однако вхождение направленности в первую тройку ведущих интегративных свойств заметно сказалось на оптимизации жизнедеятельности групп. Группы проявляли способность выбора наиболее благоприятных для себя социальных ситуаций, а также способность изменять социаль-

ную ситуацию в лучшую сторону. С.Г. Елизаровым в рамках эксперимента было выявлено влияние нравственно обогащенной социально-психологической структуры групп на формы их включенности в жизнедеятельность основной организации: мотивационную, установочную, ценностную и интерактивную. В итоге сложилась особая система отношений между всеми элементами данной основной организации, способствующая интенсивному развитию как личностных, так и групповых свойств и интенсификации взаимодействия основной организации с первичными группами [5].

Включенность групп в “веер” совместной деятельности всей организации, объективно привносящей как обычные, так и напряженные, а иногда экстремальные условия, стимулирует формирование надежности группы.

Психологическими механизмами надежности группы в напряженных и экстремальных условиях совместной деятельности, согласно исследованиям С.В. Сарычева, являются: развитая ориентировочная часть совместной деятельности, качественное обогащение и преобразование лидерства, активное обращение к групповому опыту совместной деятельности, сохранение организационного порядка, гибкое и целесообразное изменение взаимодействия членов группы, совершенствование функциональной структуры организации [17].

Тенденции влияния групп различной субъектности на личностное развитие индивидов. В группах высокого уровня социально-психологической зрелости для индивидов характерна высокая активность. Анализ групповой активности с этической точки зрения выявляет ее направленность на социально значимые цели; доброжелательное решение вопросов взаимопомощи; справедливое отношение ко всем членам группы; проявление стратегии обязательности соблюдения нравственных норм и стремление к активности в этическом поведении.

В группах среднего уровня социально-психологической зрелости активность, как правило, проявляется в собственных узкогрупповых интересах, допускается нарушение нравственных норм по отношению к представителям других групп. В группах низкого уровня социально-психологической зрелости участники пассивны, необходимость взаимоподчинения вызывает конфликты, в ходе которых допускаются вербальные оскорбления, проявления физической агрессии.

Таким образом, можно отметить влияние уровня социально-психологической зрелости группы

как на степень активности индивидов, так и на ее нравственное содержание, что выступает условием нравственного самоопределения индивидов, в частности формирования социальных представлений о морали [9].

Личностные изменения индивидов в условиях развивающей социальной среды. Личностный рост учащихся проявился в желании развивать у себя лидерские качества, поиске возможности самореализации в рамках учебной и внеучебной деятельности, проявлении активности в личном самосовершенствовании, работе над своими недостатками, комплексами. Произошли позитивные изменения и на поведенческом уровне: в деятельности, поступках. Юноши приобретают способность к быстрому включению в организацию совместной деятельности по достижению принятых целей. Успешно реализуют защиту собственных интересов и интересов других, используя при этом культурные способы дискуссии и общения, умение отстоять свою позицию, разрешать конфликты, адекватно оценивать себя и других. В своих школах после возвращения из Центра многие из воспитанников становятся инициаторами и организаторами различных социально значимых начинаний.

Роль лидерства в становлении коллективного субъекта. Уровень социально-психологической зрелости учебной группы как комплексная основа ее субъектности в совместной деятельности детерминируется структурой лидерства в группе, включающей положительных, отрицательных лидеров и лидеров смешанного типа.

Лидеры разной направленности наиболее эффективно воздействуют на те сферы жизнедеятельности группы, которые соответствуют характеру их направленности, так что группа подвергается давлению лидеров по разным, в том числе и по полярным “чувствительным” психологическим сферам.

Влияние на общественное сознание региона. Успешность деятельности психологической школы по оказанию социально-психологической помощи учащейся молодежи оказала положительное влияние на общественное сознание региона. Школа вошла в общественное сознание региона как большое и полезное дело по воспитанию молодежи, как ценность и гордость Курской области.

ВЫВОДЫ

1. Развивающие социальные среды и социальное обучение актуализируют значительные потенциальные возможности малых групп как субъектов совместной деятельности, психологического влияния на индивидов и основную организацию.

2. Выраженная динамика личности и группы под влиянием экспериментального воздействия в рамках особых социальных сред определяется: а) чувствительностью развивающейся личности (подросток, юноша) к престижному, яркому социальному сообществу; б) приобретением статуса субъекта как высшей целостности, благодаря чему происходят системные изменения психических процессов и свойств, что согласуется с теоретическими положениями о субъектности [3].

3. Социально-психологическим механизмом оптимизации взаимодействия личности и общества выступает осознание личностью характера и динамики этого взаимодействия через призму собственного статуса в первичном коллективе, статуса первичного коллектива (группы членства) в основной организации и статуса основной организации в обществе. Таким образом, для успешной социализации необходимо обеспечить личностную удовлетворенность статусно-позиционной структурой.

4. Образовательные учреждения с развивающей социальной средой (типа психологической школы лидеров “Комсорт”, г. Курск) влияют на психологизацию общественного сознания региона.

5. Критерии коллективного субъекта: взаимосвязанность и взаимозависимость; совместная активность и групповая рефлексия, выделенные для группы [6], могут быть применены и в системе: индивид – группа – основная организация.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2001.
2. Анцыферова Л.И. Способность личности к преодолению деформаций своего развития // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 1. С. 6–19.
3. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке // Сознание личности в кризисном обществе. М.: Институт психологии РАН, 1995. С. 28–41.
4. Гайдар К.М. Субъектный подход к психологии малых групп: история и современное состояние. Воронеж: ВГУ, 2006.
5. Елизаров С.Г. Мотивационно-ценностная включенность малой группы в социальную систему (систему групп) различных типов (на материале исследования молодежных учебных групп): Дисс. ... д. психол. н. Курск, 2010.
6. Журавлев А.Л. Коллективный субъект: основные признаки, уровни и психологические типы // Психол. журн. 2009. Т. 30. № 5. С. 72–80.
7. Журавлев А.Л., Дробышева Т.В. Специфика естественного формирующего эксперимента в соци-

- ально-психологическом исследовании // Вестник практической психологии образования. 2008. № 3 (16). С. 18–24.
8. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984.
9. Лунев Ю.А., Чернышев А.С. Социальное обучение молодежи: оптимальные условия, принципы, технологии. Курск: КГПУ, 1999.
10. Луточкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. М.: Педагогика, 1988.
11. Макаренко А.С. Трудовое воспитание: Отношения, стиль, тон в коллективе // Собр. соч. Т. 5. М.: Педагогика, 1960.
12. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007.
13. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории. СПб.: ИГУП, 1999.
14. Петровский А.В. Психология в России. XX век. М.: УРАО, 2000.
15. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек в мире. СПб.: Питер, 2003.
16. Рубцов В.В. Основы социально-генетической психологии. М.: Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996.
17. Сарычев С.В. Социально-психологические факторы надёжности малых групп в различных социальных условиях: Дисс. ... д. психол. н. Курск, 2009.
18. Уманский Л.И. Личность, организаторская деятельность, коллектив: Избр. труды. Кострома: Костром. гос. ун-т, 2001.
19. Фельдштейн Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития // Вестник практической психологии образования. № 2 (23). 2010. С. 12–18.
20. Фромм Э. Психоанализ и этика. М.: Республика, 1993.
21. Чернышев А.С., Лунев Ю.А., Сарычев С.В. Аппаратурные методики психологической диагностики группы в совместной деятельности. М.: Институт психологии РАН, 2005.
22. Чернышев А.С., Лунев Ю.А., Лобков Ю.Л., Сарычев С.В. Психологическая школа молодежных лидеров. М.: Московский психолого-социальный институт, 2005.
23. Шорохова Е.В. Социальная детерминация поведения // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. М.: Наука, 1976. С. 5–28.
24. Экспериментальная психология в России. Традиции и перспективы / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: Институт психологии РАН, 2010.
25. Hare A.P. Handbook of small group research. N.Y., 1976.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL CONDITIONS FOR SMALL GROUPS' SUBJECTIVITY FORMATION: THEORETICAL AND EXPERIMENTAL APPROACH TO THE STUDY

A. S. Tchernyshev

Sc.D. (psychology), head of psychology chair, Kursk State University, Kursk

Theoretical grounds for determination of socio-psychological conditions for small groups as subjects of joint activity, communication and relations formation are presented. Conditions for groups subjectivity formation – developing social environment ("social oases") and social training are stated and experimentally verified, technologies of its creation are described. Developing social environment and social training are shown to actualize potential capabilities of small groups as subjects of joint activity, psychological influence on person and main organization.

Key words: group subject, developing social environment, social training, socio-psychological structure, natural forming experiment.