

Особенности межгруппового и межличностного взаимовосприятия разностатусных подростков и юношей

В.А. ЛИЦИЦЫН

*педагог-психолог Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции
«На Снежной», соискатель факультета социальной психологии
Московского городского психолого-педагогического университета*

М.Ю. КОНДРАТЬЕВ

*доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО,
профессор Московского городского психолого-педагогического университета*

Если говорить о традиционном предметно-проблемном «поле» исследований социальной психологии малых групп, можно выделить такие классические области исследовательской практики, как отношенческие системы «личность — личность», «личность — группа» и «группа — группа». При этом не требует специальных доказательств тот факт, что по сравнению с первыми двумя по разным причинам третий тип взаимодействия существенно реже попадает в фокус внимания социальных психологов-исследователей. По-видимому, причина в том, что организация собственно эмпирического или экспериментального исследования реального межгруппового взаимодействия крайне трудоемка и ресурсозатратна уже хотя бы потому, что помимо необходимости анализа специфики взаимоотношений собственно группы с группой подобное исследование предполагает необходимость учета и особенностей реализации двух других отношенческих систем, а именно «личность — личность» и «личность — группа».

Совершенно очевидно, что проблематика межгруппового взаимодействия становится особо злободневной тогда,

когда общество находится на этапе реального переструктурирования, то есть в ситуации, когда, как теперь принято говорить, мир характеризуется, прежде всего, тем, что он «изменяющийся». Другими словами, речь идет именно о современном этапе развития российского общества.

Безусловно, особенно ярко данная ситуация проявляется применительно к активно развивающейся личности, прежде всего, в подростковом и юношеском возрастах. Столь же бесспорно, что особенно отчетливо это просматривается в рамках ученических сообществ старшеклассников и студентов.

Программа эмпирического исследования

Непосредственно эмпирическое исследование проводилось в 2010—2013 годах на базе ряда средних общеобразовательных школ Москвы, а также таких вузов, как МГППУ, МГПУ, МГОУ, РГСУ, МГУТиУ. К участию в обследовании в рамках его основной серии были привлечены 16 ученических

групп-классов (394 учащихся — школьников 9-х и 11-х классов), и 32 учебные студенческие группы (789 студентов первого, третьего и пятого курсов).

Цель исследования состояла в выявлении и описании основных социально-психологических закономерностей и зависимостей, содержательно характеризующих специфику межгрупповых взаимоотношений в ученических сообществах подростков и юношей. Объект исследования — особенности взаимодействия неформальных микрогрупп и их разностатусных представителей в рамках официальных ученических групп — классов школьников-подростков и официальных учебных студенческих групп.

Предметом исследования являются определение и характеристика зависимости особенностей межгруппового взаимодействия в рамках официальных ученических сообществ — классов школьников-подростков и официальных учебных групп студентов высших учебных заведений, от социально-психологической специфики входящих в их состав неформальных микрогрупп учащихся и статусных позиций последних.

Основная гипотеза исследования в содержательном плане заключается в предположении, что социально-психологическая специфика межгруппового взаимодействия в официальных ученических группах — классах школьников-подростков и официальных учебных группах студентов вузов обусловлена уровнем социально-психологического развития этих сообществ, особенностями взаимоотношений членов неформальных микрогрупп, входящих в их состав, а также характером взаимооценки и взаимовосприятия разностатусных членов этих неформальных объединений.

Настоящая основная гипотеза была конкретизирована путем выдвижения двух частных возрастно-контингентных гипотез-следствий.

Первая частная гипотеза представляет собой предположение, согласно которому для школьников-старшеклассников в рамках официальных ученических групп — классов определение «своих» и «чужих» соучеников и специфика их восприятия обусловлены принадлежностью к той или иной неформальной микрогруппе и статусной позицией школьника-подростка. В связи с более высоким уровнем социально-психологического развития 9-х классов по сравнению с классами 11-ми именно в 9-х классах данная закономерность выражена заметно более интенсивно.

В рамках второй частной гипотезы предполагается, что в условиях официальных учебных групп студенты определяют «своих» и «чужих» соучеников и особым образом их воспринимают в связи с принадлежностью к той или иной неформальной микрогруппе и со статусной позицией студента. Степень интенсивности проявления таких закономерностей практически напрямую связана с уровнем социально-психологического развития официальных учебных студенческих групп, среди которых учебные группы первокурсников можно обозначить как «становящиеся», третьекурсников — как относительно «зрелые», пятикурсников — как «умирающие».

Что касается собственно методического обеспечения осуществленного эмпирического исследования, то оно помимо целенаправленного наблюдения за жизнедеятельностью интересующих нас ученических сообществ, консультаций с компетентными лицами, а также анализа

документального материала включало социометрию (параметрический вариант; кроме вопросов, предполагающих межличностные выборы, наличие вопросов, предусматривающих межличностные отвержения), референтометрию (параметрический вариант), методический прием определения интрагрупповой структуры неформальной власти и методики «подставной» самооценки.

Если говорить о социометрии и референтометрии, этот методический инструментарий, будучи одним из наиболее активно применяемых в различных социально-психологических исследованиях, не требует специально развернутого описания в рамках настоящего материала, так как различные модификации этих методических средств более чем подробно описаны в многочисленной и, главное, вполне доступной любому заинтересованному специалисту литературе [1; 2; 5; 9; 10; 15; 19; 20 и др.]. Что касается методического приема определения интрагрупповой структуры неформальной власти, безусловно, эта методическая процедура заметно менее популярна, чем социометрическая и референтометрическая. И все же, во всяком случае, в рамках психологической научной школы А.В. Петровского данный методический прием используется уже более 10 лет в качестве традиционно необходимого для определения интрагруппового интегрального статуса испытуемого наряду с социометрической и референтометрической методиками, исходя из логики трехфакторной модели «значимого другого» [5; 11; 12 и др.].

Теперь об основной методике, направленной непосредственно на изучение специфики «идентификационно-конфронтационной» личностной ориен-

тации разностатусных членов ученических групп в зависимости от принадлежности субъектов межличностного и межгруппового взаимооценивания и взаимовосприятия к различным (в логике «своих» и «чужих») группам членства — о методике «подставной» самооценки [5; 16; 18 и др.].

В отличие от классических самооценочных методик, методика «подставной» самооценки, предложенная в рамках теории деятельностного опосредствования межличностных отношений в группах и концепции персонализации [13; 14; 15; 16 и др.], носит ярко выраженный социально-психологический характер. Достигается это в решающей степени за счет дополнительного, собственно третьего экспериментального этапа, предусмотренного замыслом методики «подставной» самооценки. Первый (а также, по сути дела, предварительный) этап проведения настоящей методики в содержательном плане определяется задачей составления списка самооценочных критериев. Понятно, что выбор этих критериев в решающей степени определяется задачами каждого конкретного эмпирического исследования. В рамках нашего исследования их подбор определяется задачей анализа межличностных отношений в ученических группах.

Заметим специально, что в рамках осуществленной исследовательской практики уже созданы и многократно апробированы, по сути дела, универсальные списки наиболее значимых для подростков-школьников и студенчества (по их собственному мнению) личностных качеств. При этом эти списки практически совпадают [5; 18 и др.]. Именно этот список и был использован в нашем исследовании (рисунки).



Рис. Экспериментальный бланк для проведения методики «подставной» самооценки [5]

Второй этап методического обследования по своему «психологическому списку» представляет собой традиционный способ сбора самооценочной информации (кстати, вне зависимости от замысла конкретного социально-психологического исследования подобная эмпирика может быть использована в качестве полноценных первичных самооценочных данных): испытуемому предлагается оценить себя по заявленным по итогам первого этапа критериям — личностным качествам.

Нельзя не остановиться специально на описании процедурных особенностей осуществления второго методического этапа, так как они напрямую связаны с этапом третьим и именно социально-психологической содержательной направленностью описываемой методики в целом. Как видно из рисунка, перед проведением второго этапа методического обследо-

вания (собственно самооценочная процедура) каждый участник получает отдельный экспериментальный бланк, на котором изображен круг с градуированными (в логике 10-балльной шкалы) радиусами. При этом каждый радиус символизирует один из шестнадцати критериев — личностных качеств, подлежащих оцениванию (в нашем исследовании: ум, самоуважение, сила воли, своенравие, ощущение себя личностью, чувство собственного достоинства, уверенность в себе, смелость, ощущение превосходства над другими, знание себя, незаурядность личности, оригинальность мышления, способность совершить поступок, своеобразие характера, гордость, независимость от других). По инструкции, испытуемый должен «крестиком» отметить на градуированном радиусе позицию, отражающую степень выраженности данного личностного качества. Чем ближе к центру

круга будет стоять «крестик», тем, по мнению испытуемого, это качество у него выражено менее сильно, а чем ближе он поместит «крестик» к окружности, тем по этому критерию он оценивает себя выше. Таким образом, на втором этапе методики «подставной» самооценки практически составляется самооценочный профиль каждого испытуемого по 16 критериям — личностным качествам.

И наконец, третий, завершающий этап методического обследования. Здесь принципиально важным является содержание предваряющей инструкции, в которой сообщается, что в связи с неожиданными обстоятельствами экспериментальные бланки, несколькими днями ранее заполненные испытуемыми, утеряны. Более того, в связи с теми же обстоятельствами новых чистых бланков у экспериментатора нет. Следует специально оговорить, что в течение нескольких дней, разделяющих второй и третий методические этапы, экспериментатору приходится проделать определенную подготовительную в отношении третьего этапа работу. На новых бланках очередность критериев — личностных качеств внутри окружности меняется, чтобы самооценочный профиль для испытуемого оказался неузнаваемым. Другими слова-

ми, каждому испытуемому предлагается бланк с его самооценкой, полученной на втором этапе обследования, но «подается» она ему как самооценка другого человека (на бланке написано, чей это самооценочный профиль — в нашем исследовании это член либо его микрогруппы, либо его формальной ученической группы, либо микрогруппы, в которую он не входит). Испытуемым специально сообщается, что они не должны обращать внимание на уже внесенные в данные экспериментальные бланки пометки, но именно факты совпадения повторной самооценки или, наоборот, «отскоков» в повторной самооценке от первичных показателей и являются эмпирикой, во имя которой и была организована данная методическая процедура, так как социально-психологический смысл этих совпадений и «отскоков» лежит в логике «идентификационно-конфронтационной» ориентации исследуемой личности в отношении представителей той или иной категории окружающих. Непосредственно в связи с задачами нашего исследования речь идет о вопросах, касающихся личностного переживания групповой принадлежности перцепиентов: школьников 9-х и 11-х классов и студентов первого, третьего и пятого курсов.

Сообщение 1

Особенности межгруппового и межличностного взаимовосприятия разностатусных школьников — старшекласников общеобразовательной школы

В научном сообщении излагаются и обсуждаются данные эмпирического исследования, посвященного социально-психологическому изучению специфики взаимоотношений и взаимовосприятия девяти- и одиннадцатиклассников с учетом их разностатусности, а также принадлежности перцепиентов и реципиентов к той или иной официальной или неформальной группам. В ходе исследования показано, что характер «идентификационно-конфронтационной» личностной ориентации старшекласников в существенной степени обусловлен тем, о подростках-школьниках какого статуса идет речь, и тем, принадлежность к «своей» или «чужой» ученической группе определяет для перцепиентов социальную позицию из соучеников-одноклассников. Результаты эмпирического исследования однозначно продемонстрировали, что выявленные в этом плане социально-психологические закономерности отражают «отношенческо-статусный расклад» и в 9-х, и в 11-х классах общеобразовательной школы, но степень интенсивности их выраженности превалирует именно в 9-х классах в связи со значимо более высоким уровнем социально-психологического развития этого типа ученических сообществ по сравнению с выпускными классами.

Ключевые слова: *ученические группы; уровень социально-психологического развития групп; «идентификационно-конфронтационная» личностная ориентация; интегральный интрагрупповой статус; высокостатусные, среднестатусные и низкостатусные старшекласники.*

Результаты эмпирического исследования и их интерпретация

Прежде всего, как и в подавляющем большинстве известных нам эмпирических исследований процессов интрагруппового структурирования школьных подростковых классов, и в 9-х, и в 11-х обследованных нами классах (во всех без исключения) зафиксирована достаточно четко выраженная трехуровневая статусная интрагрупповая структура. При этом статусные «расклады» в 9-х и 11-х классах, если иметь в виду именно

такой показатель, как индивидуальный интегральный статус, практически совпадают: в 9-х классах высокостатусных 8–12 %, среднестатусных 76–81 %, низкостатусных 9–14 %; в 11-х классах — высокостатусных 6–13%, среднестатусных 73–84, низкостатусных 6–19 %.

Кроме того, и в 9-х, и в 11-х обследованных классах общеобразовательной школы (во всех без исключения) зафиксировано наличие отчетливо выраженных (высокие показатели взаимных как социометрических, так и референтометрических выборов) неформальных мик-

рогрупп, а также наличие учащихся «одиночек», не входящих в состав этих микрогрупп, но вполне интегрированных в ученическое сообщество — класс в целом. В 9-х обследованных классах оказалось от 4 до 6 относительно автономных микрогрупп в каждом; в 11-х обследованных классах — от 3 до 6 относительно автономных микрогрупп в каждом; в 9-х обследованных классах оказалось от 9 до 16 % учащихся, не включенных в неформальные микрогруппы; в 11-х обследованных классах оказалось от 19 до 31 % учащихся, не включенных в неформальные микрогруппы.

Если проанализировать все вышеперечисленные показатели, оказывается очевидным, что по подавляющему их большинству обследованные 9-е и 11-е классы общеобразовательной школы, по сути дела, неразличимы. Не менее очевидным оказывается и то, что относительно число учащихся, не входящих в неформальные микрогруппы в рамках 9-х и 11-х классов, качественно различно: среди одиннадцатиклассников невключенных в неформальные микрогруппы в рамках официальных ученических групп — классов значимо больше, чем среди девятиклассников.

Мы совершенно осознанно не стали проводить специального исследования для выяснения причин подобного положения. Дело в том, что, на наш взгляд, объяснение уже было дано в некоторых эмпирических исследованиях, осуществленных до того, как мы занялись своим. Как показано в ряде конкретных исследований (Я.Л. Коломинский, М.Ю. Кондратьев, А.В. Петровский, Д.И. Фельдштейн и др.), к окончанию школы для старшеклассников заметно падает референтность школьных классов в целом и одно-

классников, в частности. Связано это, в первую очередь, с тем, что система межличностных отношений в классе по своей значимости начинает уступать значимости взаимоотношений старшеклассников с ровесниками (часто вне школы) и взрослыми, которые ассоциируются у них с выбранным путем дальнейшей постшкольной профессионализации. В этих обстоятельствах, как правило, не только не выстраиваются новые дружеские компании внутри класса, но и ранее сложившиеся нередко распадаются.

Еще об одном обстоятельстве нельзя забывать, когда речь идет о процессах интеграции в выпускных классах общеобразовательной школы. На рубеже 9—10-го годов обучения в современных школах происходит в той или иной степени (чаще всего от 25 до 75 %) переформирование классов. Как показывает специально посвященное анализу динамики интрагруппового структурирования таких ученических групп исследование В.В. Ковалевой и М.Ю. Кондратьева [8], в целом ряде случаев в связи с переформированием композиции 10-го класса по сравнению с 9-м в ученической группе такого типа качественно увеличивается число учащихся, не примыкнувших внутри класса к каким бы то ни было неформальным микрогруппам, прежде всего, в связи с тем, что являются «новичками», или в связи с тем, что их друзья — бывшие девятиклассники, по тем или иным причинам покинули данный класс и данную школу. Как показывает сама педагогическая практика, достаточно часто такой статус «одиночки» они сохраняют и через год, будучи одиннадцатиклассниками.

Рассмотрим разницу во взаимооценке и характере взаимовосприятия уча-

щихся-старшекласников в зависимости от их интегрального интрагруппового статуса и того, о члене своей или чужой ученической группы идет речь. Отметим сразу, что в логике «свой – чужой» в рамках нашего исследования мы рассматриваем варианты: «член своей неформальной микрогруппы внутри официальной своей ученической группы – класса», «член чужой неформальной микрогруппы внутри официальной своей ученической группы – класса», «член чужой официальной ученической группы – класса».

Сначала представим себе интересующую нас ситуацию в целом по выборке старшекласников (данные по 9-м и 11-м классам в совокупности). Результаты, полученные с помощью методики «подстав-

ной» самооценки, продемонстрировали следующий «отношенческий расклад».

Оказалось, что высокостатусные старшекласники в наибольшей степени склонны к идентификации с однокласниками – членами своей неформальной микрогруппы. Безусловно, в психологическом плане интересным и содержательно информативным оказалось то, что высокостатусные старшекласники в ходе обследования с помощью методики «подставной» самооценки в наибольшей степени проявили конфронтационную личностную ориентацию по отношению к однокласникам – представителям чужой неформальной микрогруппы даже по сравнению со своим отношением к членам чужой официальной ученической группы – класса (табл. 1).

Таблица 1

Сравнительный анализ склонности к идентификации высокостатусных старшекласников с членами своих и чужих групп

№ группы п/п	Показатели «отскока» в самооценке высокостатусных старшекласников в третьей серии обследования с помощью методики «подставной самооценки»		
	Самооценка предьявляется как самооценка однокласников – членов своей неформальной микрогруппы	Самооценка предьявляется как самооценка однокласников – членов чужой неформальной микрогруппы	Самооценка предьявляется как самооценка членов чужой официальной группы – класса
1	18,2	54,6	34,3
2	21,4	48,3	29,6
3	14,3	61,2	31,6
4	22,7	73,3	37,7
5	19,4	55,9	42,4
6	20,6	49,3	24,8
7	13,2	62,1	26,3
8	16,6	49,4	31,8
9	15,30	81,6	27,6
10	27,6	86,4	36,3
11	23,50	73,4	28,6
12	30,8	63,4	41,3
13	26,60	71,3	29,6
14	33,4	83,2	43,2

15	32,10	47,6	46,1
16	30,2	46,3	53,8
Среднее арифметическое	22,9	63,0	35,3
	$t = -11,14; p \leq 0,001$		
		$t = 6,47; p \leq 0,01$	
	$t = 8,26; p \leq 0,05$		

Как видно из табл. 1, сравниваются показатели «отскока» от собственной самооценки, которые осуществляли высокостатусные старшеклассники в третьей серии методики «подставной» самооценки, когда их собственная самооценка предъявлялась им как самооценка другого лица, принадлежащего к своей или чужой группе. Высокостатусные школьники в значимой степени более выражено демонстрировали нежелание в самооценочном плане совпадать с самооценкой членов чужой неформальной микрогруппы, существующей в рамках своего класса, чем с самооценкой членов чужого класса ($p < 0,01$), и тем более с самооценкой членов своей неформальной микрогруппы ($p < 0,001$).

Прежде чем попытаться проинтерпретировать выявленную закономерность, напомним, что личностные качества — критерии, по которым осуществлялась самооценка в рамках методики «подставной» самооценки, в своем подавляющем большинстве рассматривались испытуемыми как позитивные (лишь две характеристики — «своеобразие» и «своеобразие характера» — воспринимались ими как нейтральные). В связи с этим принципиально важным и показательным выглядит тот факт, что лишь в единичных случаях «отскок» в самооценке высокостатусных старшеклассников на третьем этапе проведения методики «подставной» самооценки был

связан с понижением самооценки, а в подавляющем большинстве случаев имел откровенно выраженный положительный характер.

Возвращаясь к анализу описанной закономерности, следует отметить, что, на первый взгляд, легче всего было бы предположить, что старшеклассники могут продемонстрировать следующую нарастающую траекторию своей склонности к самооценочной идентификации: «члены чужого класса — члены чужой неформальной микрогруппы в своем классе — члены своей неформальной микрогруппы в своем классе». Но в действительности ситуация выглядит иначе. Правда, в максимальной степени высокостатусные старшеклассники готовы к личностной идентификации как раз с членами своей неформальной микрогруппы в своем классе: здесь хоть и наличествует определенный «отскок» в самооценке на третьем этапе обследования, но он минимален по сравнению с двумя другими случаями (члены чужого класса и члены чужих неформальных микрогрупп в своем классе). Вполне предсказуемый результат. В то же время явно неожиданно то, что высокостатусный старшеклассник проявляет большую готовность к идентификации с учащимися других классов, чем с одноклассниками, являющимися членами неформальных микрогрупп, в состав которых он сам не входит. Другими словами,

практически в большей степени «своими» высокостатусные старшекласники считают учащихся чужих классов, чем своих одноклассников, принадлежащих к чужой неформальной микрогруппе, к которым проявляют достаточно ярко выраженное личностно-конфронтационное отношение. Столь парадоксальная, на первый взгляд, ситуация имеет простое объяснение. Как правило, систему взаимоотношений внутриклассных неформальных микрогрупп трудно назвать благополучной (на это, в частности, и в рамках нашего исследования указывают результаты социометрического и референтометрического опросов: высокая степень взаимных аттракционных отвержений; низкий уровень позитивных социометрических выборов; достаточно высокая степень взаимной референтности). На этом фоне степень интенсивности взаимоотношений (как позитивных, так и негативных) высокостатусных старшекласников с учащимися других классов явно ниже.

Здесь нелишним будет отметить, что описанная ситуация не является специфической лишь для старших классов общеобразовательной школы. Более того, как показали специальные исследования М.Ю. Кондратьева [3–7 и др.], наиболее ярко выраженная склонность к личностной конфронтации с членами чужих микрогрупп в составе именно своей группы проявляется в таких закрытых сообществах, как группы воспитанников детских домов и школ-интернатов для реальных и «социальных» сирот и особенно несовершеннолетних правонарушителей в условиях принудительной изоляции.

Что касается среднестатусных старшекласников общеобразовательной школы, то результаты их обследования с помощью методики «подставной» самооценки оказались качественно иными по сравнению с только что описанными эмпирическими данными по высокостатусным старшекласникам (табл. 2).

Таблица 2

Сравнительный анализ склонности к идентификации среднестатусных старшекласников с членами своих и чужих групп

№ группы п/п	Показатели «отскока» в самооценке среднестатусных старшекласников в третьей серии обследования с помощью методики «подставной самооценки»		
	Самооценка предьявляется как самооценка одноклассников — членов своей неформальной микрогруппы	Самооценка предьявляется как самооценка одноклассников — членов чужой неформальной микрогруппы	Самооценка предьявляется как самооценка членов чужой официальной группы — класса
1	16,3	38,6	41,3
2	14,8	19,8	46,5
3	19,4	31,1	54,3
4	22,3	22,2	31,8
5	21,1	20,9	43,6
6	17,8	21,4	33,2
7	16,3	31,2	47,1

8	18,9	29,6	62,3
9	22,3	33,2	54,2
10	24,6	34,6	56,8
11	15,6	24,3	47,8
12	19,8	32,4	43,2
13	14,7	19,6	36,4
14	19,6	22,4	39,5
15	21,3	31,6	36,8
16	18,6	28,7	29,9
Среднее арифметическое	19,0	27,6	44,0
	$t = -5,93; p \leq 0,05$		
	$t = 7,33; p \leq 0,01$		
	$t = -10,68; p \leq 0,01$		

Как видно из табл. 2, так же как и в ситуации с высокостатусными, наибольшая склонность к личностной идентификации (на уровне эмпирических данных — минимальный «отскок» от своей первоначальной самооценки в третьей серии методики «подставной» самооценки) была продемонстрирована среднестатусными с одноклассниками — членами своих неформальных микрогрупп. В то же время в данном случае зафиксировано и принципиальное различие по сравнению с «раскладом», характеризующим «идентификационно-конфронтационную» личностную ориентацию среднестатусных старшеклассников по сравнению с высокостатусными: наиболее выраженная конфронтационная личностная ориентация проявляется среднестатусными старшеклассниками по отношению к учащимся чужих классов, а не к одноклассникам — членам чужих неформальных микрогрупп.

По-видимому, подобная закономерность объясняется следующими обстоятельствами. Как это показывают эмпирические исследования, посвященные социально-психологической специфике

среднестатусных как самоценной категории членов малой группы [17 и др.], представители именно этого статусного интрагруппового слоя выступают в качестве тех, кто уравнивает систему взаимоотношений в реально функционирующей контактной группе и в решающей степени обеспечивает устойчивость и стабильность сообщества. Нередко как раз среднестатусные члены группы воспринимают ее в качестве референтной в большей степени по сравнению с высокостатусными. По-видимому, опираясь на полученные нами эмпирические данные, можно считать, что сам факт принадлежности членов чужих неформальных микрогрупп к своему классу обуславливает в целом позитивное отношение к ним среднестатусного старшеклассника. Во всяком случае, сам факт, что они — его одноклассники, порождает качественно большую его склонность к идентификации с ними, как минимум, по сравнению с учащимися чужих классов. Если сопоставить данную ситуацию с ситуацией, касающейся высокостатусных старшеклассников, нельзя не учитывать еще и

то, что для среднестатусных внутри-групповая конкурентность неформальных микрогрупп не выглядит столь явной, так как их статусная позиция «задает» в большей степени интеграционную личностную ориентацию, чем ориентацию дифференционную. Таким образом, значимость для среднестатусных старшеклассников своего класса в целом хоть и уступает уровню значимости своей неформальной микрогруппы,

все же оказывается существенно выраженной.

Анализ результатов обследования с помощью методики «подставной» самооценки низкостатусных старшеклассников показал, что в целом закономерность, характеризующая отношение высокостатусных старшеклассников к представителям различных ученических микрогрупп и групп, практически полностью воспроизводится и в этом случае (табл. 3).

Таблица 3

Сравнительный анализ склонности к идентификации низкостатусных старшеклассников с членами своих и чужих групп

№ группы п/п	Показатели «отскока» в самооценке низкостатусных старшеклассников в третьей серии обследования с помощью методики «подставной самооценки»		
	Самооценка предъявляется как самооценка одноклассников — членов своей неформальной микрогруппы	Самооценка предъявляется как самооценка одноклассников — членов чужой неформальной микрогруппы	Самооценка предъявляется как самооценка членов чужой официальной группы — класса
1	14,2	59,3	43,2
2	18,3	56,3	46,3
3	13,9	62,3	36,1
4	16,3	43,4	39,4
5	16,7	48,3	29,6
6	16,1	72,2	36,1
7	19,4	89,3	58,3
8	20,3	63,6	44,4
9	14,6	54,3	48,1
10	16,3	48,8	31,8
11	18,6	47,6	34,9
12	20,3	62,3	35,7
13	24,6	71,4	41,5
14	28,4	49,2	29,6
15	26,1	58,3	37,4
16	18,3	61,6	38,6
Среднее арифметическое	18,9	59,3	39,4
	$t = -13,43; p \leq 0,001$		
		$t = 8,88; p \leq 0,05$	
	$t = -8,98; p \leq 0,01$		

Как видно из табл. 3, настоящая закономерность, согласно которой наибольшую склонность к личностной идентификации низкостатусные старшеклассники демонстрируют в отношении одноклассников — членов своих неформальных микрогрупп, а наиболее выраженную личностно-конфронтационную ориентацию — в отношении одноклассников — членов чужих неформальных микрогрупп, выражена более интенсивно у низкостатусных старшеклассников, чем у высокостатусных (правда, статистически значимых различий не зафиксировано: различия проявились лишь на уровне тенденции).

Если попытаться объяснить «выловленную» в этом плане зависимость, следует, на наш взгляд, обратить внимание на следующее. В целом ряде исследований [3—7 и др.], показано, что интегрированные в группу (в нашем случае — в неформальной микрогруппе) низкостатусные подростки высоко ценят свое членство в сообществе, крайне заинтересованы в его стабильности, пролонгировании своего устойчивого положения в нем и по такому показателю, как «преданность группе», даже превосходят ее высокостатусных членов. Понятно, что любая, по их мнению, конкурирующая группа порождает откровенно выраженную конфронтационную активность.

В этом контексте становится понятной высокая степень выраженности зафиксированной применительно к низкостатусным старшеклассникам закономерности.

Итак, мы представили эмпирику, которая наработана с помощью методики «подставной» самооценки и касается сравнительного анализа степени выраженности личностной «идентификационно-конфронтационной» ориентации разностатусных старшеклассников общеобразовательной школы применительно к представителям своих и чужих групп в условиях этого учебного заведения. Напомним, что вышеописанные закономерности характеризуют ситуацию в отношении выборки старшеклассников-испытуемых в целом, без дифференциации их на девяти- и одиннадцатиклассников. Совершенно очевидно, что было бы явно неверным не провести сравнение полученных эмпирических данных уже с учетом, касаются они одиннадцатиклассников или девятиклассников.

Результаты подобного сопоставительного анализа показали, что выявленные в целом по выборке старшеклассников закономерности сохраняют свою действенность и по каждой из подвыборок (девятиклассники и одиннадцатиклассники) в отдельности (табл. 4 и 5).

Таблица 4

Сравнительный анализ степени выраженности «идентификационно-конфронтационной» личностной ориентации разностатусных девятиклассников

№ группы п/п	Показатели «отскока» в самооценке разностатусных девятиклассников в третьей серии обследования с помощью методики «подставной самооценки»								
	высокостатусные			среднестатусные			низкостатусные		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	18,2	54,6	34,3	16,3	38,6	41,3	14,2	59,3	43,2
2	21,4	48,3	29,6	14,8	19,8	46,5	18,3	56,3	46,3

3	14,3	61,2	31,6	19,4	31,1	54,3	13,9	62,3	36,1
4	22,7	73,3	37,7	22,3	22,2	31,8	16,3	43,4	39,4
5	19,4	55,9	42,4	21,1	20,9	43,6	16,7	48,3	29,6
6	20,6	49,3	24,8	17,8	21,4	33,2	16,1	72,2	36,1
7	13,2	62,1	26,3	16,3	31,2	47,1	19,4	89,3	58,3
8	16,6	49,4	31,8	18,9	29,6	62,3	20,3	63,6	44,4
Среднее арифметическое	18,3	56,8	32,3	18,4	26,9	45,0	16,9	61,8	41,7
	$t = -11,78; p \leq 0, 001$			$t = -3,05; p \leq 0, 01$			$t = -9,30; p \leq 0, 001$		
	$t = 8,20; p \leq 0, 05$			$t = -5,18; p \leq 0, 01$			$t = 5,36; p \leq 0, 05$		
	$t = -6,92; p \leq 0, 01$			$t = -6,91; p \leq 0, 001$			$t = -9,25; p \leq 0, 01$		

Условные обозначения: 1 – свои неформальные микрогруппы в рамках своих официальных групп; 2 – чужие неформальные микрогруппы в рамках своих официальных групп; 3 – чужие официальные группы – классы

Таблица 5

Сравнительный анализ степени выраженности «идентификационно-конфронтационной» личностной ориентации разностатусных одиннадцатиклассников

№ группы п/п	Показатели «отскока» в самооценке разностатусных одиннадцатиклассников в третьей серии обследования с помощью методики «подставной самооценки»								
	высокостатусные			среднестатусные			низкостатусные		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3
1	15,30	81,6	27,6	22,3	33,2	54,2	14,6	54,3	48,1
2	27,6	86,4	36,3	24,6	34,6	56,8	16,3	48,8	31,8
3	23,50	73,4	28,6	15,6	24,3	47,8	18,6	47,6	34,9
4	30,8	63,4	41,3	19,8	32,4	43,2	20,3	62,3	35,7
5	26,60	71,3	29,6	14,7	19,6	36,4	24,6	71,4	41,5
6	33,4	83,2	43,2	19,6	22,4	39,5	28,4	49,2	29,6
7	32,10	47,6	46,1	21,3	31,6	36,8	26,1	58,3	37,4
8	30,2	46,3	53,8	18,6	28,7	29,9	18,3	61,6	38,6
Среднее арифметическое	27,4	69,2	38,3	19,6	28,4	43,1	20,9	56,7	37,2
	$t = -6,28; p \leq 0, 01$			$t = -7,57; p \leq 0, 01$			$t = -11,67; p \leq 0, 01$		
	$t = 3,78; p \leq 0, 05$			Различия статистически незначимы			Различия статистически незначимы		
	$t = -4,90; p \leq 0, 05$			$t = -8,28; p \leq 0, 01$			$t = -5,12; p \leq 0, 05$		

Условные обозначения: 1 – свои неформальные микрогруппы в рамках своих официальных групп; 2 – чужие неформальные микрогруппы в рамках своих официальных групп; 3 – чужие официальные группы – классы

Как видно из табл. 4 и 5, несмотря на то что в целом и девятиклассники, и одиннадцатиклассники демонстрируют схожие «картинки» своей «идентифика-

ционно-конфронтационной» личностной ориентации в отношении представителей различных ученических групп в зависимости от своего интрагруппового статуса, степень выраженности этой закономерности в рамках двух обследованных подвыборок явно нетождественна. Из данных, размещенных в таблицах, наглядно видно, а значит, и доказательно следует, что обсуждаемая закономерность выражена в существенно более слабой мере у одиннадцатиклассников по сравнению с девятиклассниками.

Подобная ситуация имеет, как минимум, два основных объяснения.

Во-первых, как уже упоминалось выше, на рубеже 9-х и 10-х классов традиционно для современной российской школы происходит реформирование (в той или иной степени интенсивности) композиции классов, в результате чего в 10-х классах, как правило, существенно перестраивается интрагрупповая структура, в том числе распадаются старые и создаются новые внутриклассные неформальные микрогруппы, а также достаточно заметное число членов класса оказывается вне «неформально-группового» взаимодействия. Здесь нельзя не отметить и тот факт, что, несмотря на то, что к 11-му классу ситуация в этом плане несколько смягчается, в целом внутригрупповая структура в 11-м классе все же остается более «аморфной», чем в классе 9-м [7; 8 и др.].

Во-вторых, как показывают результаты ряда социально-психологических исследований и сама педагогическая практика, в одиннадцатых классах к концу обучения в школе для многих старшеклассников нередко заметно падают референтность ученических групп и значимость межличностных отношений в них.

Связано это, прежде всего, с тем, что для выпускников качественно нарастает значимость «завтрашнего дня», а успех в будущем достаточно часто практически не связан напрямую с благополучием именно в «школьной жизни». Понятно, что в этих обстоятельствах степень интенсивности «школьной жизни» резко падает, что совершенно закономерно сказывается и на уровне выраженности социально-психологических закономерностей, которые ее характеризуют.

Заключение

Подводя итоги изложенного и обсужденного в настоящем научном сообщении эмпирического материала, отметим, прежде всего, что зафиксированные зависимости и закономерности практически однозначно демонстрируют, что сформулированная первая частная гипотеза исследования справедлива.

Если конкретизировать характер «идентификационно-конфронтационной» личностной ориентации старшеклассников в отношении своих соучеников — членов неформальных ученических микрогрупп и официальных ученических групп — классов, следует, в первую очередь, отметить, что в целом позиции как девяти-, так и одиннадцатиклассников, по сути дела, в психологически содержательном плане аналогичны.

При этом высокостатусные старшеклассники наиболее склонны к личностной идентификации с одноклассниками — членами своих неформальных микрогрупп, а личностно-конфронтационную позицию занимают, прежде всего, по отношению к одноклассникам — членам чужих неформальных микрогрупп. Прак-

тически именно эта же «картинка» отношения «расклада» характеризует «идентификационно-конфронтационную» личностную ориентацию и низкостатусных старшеклассников, но степень ее выраженности у аутсайдеров в старших классах заметно выше, чем у их высокостатусных учащихся. В этом плане «идентификационно-конфронтационная» позиция среднестатусных старшеклассников качественно иная: в наибольшей степени склонность к личностной идентификации в данном случае проявляется с одноклассниками — членами

своей неформальной микрогруппы, а личностно-конфронтационная позиция особо ярко выражена в отношении членов чужих официальных учебных групп.

Немаловажным эмпирически подтвержденным фактом является то, что вышеизложенные закономерности по своей интенсивности проявляются у девятиклассников существенно более выражено, чем у одиннадцатиклассников, по-видимому, в связи с тем, что уровень социально-психологического развития типичных 9-х классов значимо выше, чем классов выпускных.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волков И.П. Социометрические методы в социально-психологическом исследовании. Л., 1970.
2. Коломинский Я.Л. Психология личных взаимоотношений в детском коллективе. Минск, 1976.
3. Кондратьев М.Ю. Отрочество в социально-психологическом контексте // Антология социальной психологии возраста. М., 2010.
4. Кондратьев М.Ю. Психология межличностных отношений подростка в закрытых учебно-воспитательных учреждениях: Дисс. ... в виде доклада ... д-ра психол. наук. М., 1994.
5. Кондратьев М.Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений. СПб., 2005.
6. Кондратьев М.Ю. Социально-ролевая детерминация межличностного восприятия в группах «трудновоспитуемых» подростков и юношей: Дисс. ... канд. психол. наук. М., 1983.
7. Кондратьев М.Ю. Ученические группы: психологические особенности работы педагога // Введение в психологию. М., 1995.
8. Кондратьев М.Ю., Ковалева В.В. Особенности интрагруппового структурирования межличностных отношений в десятых классах общеобразовательной школы, претерпевших композиционные изменения разной степени интенсивности // Социальная психология и общество. 2010. № 1.
9. Морено Дж. Социометрия. М., 1958.
10. Паниотто В.И. Структура межличностных отношений. Методика и математические методы исследования. Киев, 1975.
11. Петровский А.В. Авторитет, эмоциональный статус и роль в структуре личности «значимого другого» // Индивидуальность педагога и формирование личности школьников. Даугавпилс, 1988.
12. Петровский А.В. Трехфакторная модель «значимого другого» // Вопросы психологии. 1991. № 1.

13. *Петровский А.В., Петровский В.А.* Индивид и его потребность быть личностью // Вопросы философии. 1982. № 3.
14. *Петровский В.А.* Системно-деятельностный подход к личности: концепция персонализации // Психология развивающейся личности. М., 1987.
15. Психологическая теория коллектива / Под ред. А.В. Петровского. М., 1979.
16. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. М., 1987.
17. *Сачкова М.Е.* Социальная психология среднестатусного учащегося в современном российском образовательном пространстве: Дисс. ... д-ра психол. наук. М., 2012.
18. *Уварина Е.Ю.* Экспериментальное изучение влияния одного человека на самооценивание другого // Новые исследования в психологии. 1985. № 1.
19. *Щедрина Е.В.* Значимый круг общения и способы его экспериментального выявления // Социально-психологические проблемы формирования личности и учебно-воспитательного коллектива. М., 1975.
20. *Щедрина Е.В.* К возможности сопоставления социометрического и референтометрического выбора в группе // Личность в психологическом эксперименте. Л., 1973.

Features of Intergroup and Interpersonal Mutual Perception in Adolescents and Young People of Different Statuses

V.A. LISITSYN

*psychologist at the Center for Psychological and Educational Rehabilitation
"Na Snezhnoi", degree seeking applicant at the Department of Social Psychology,
Moscow State University of Psychology and Education*

M.YU. KONDRATYEV

*Doctor in Psychology, professor, corresponding member of the Russian Academy
of Education, professor at the Moscow State University of Psychology and Education*

Report 1. Features of Intergroup and Interpersonal Mutual Perception in High School Students of Different Statuses

This report presents and discusses results of the empirical research on the social psychological features of mutual assessment and mutual perception in students of 9th and 11th classes in relation to their different statuses and their belonging to any formal or informal groups. The study revealed that the character of the 'identification/confrontation' personality orientation in high school students for the most part depends on the following: first, on the status of the adolescents; second, on whether the percipients define their classmates' social position according to the latter's belonging to 'us' or 'them'. The outcomes of the study clearly indicate that the revealed social psychological features reflect the 'relationship/status-based layout' both in the 9th and 11th classes, but their manifestation is much more evident in the 9th classes because of the significantly higher level of social psychological development in this type of student community in comparison with the graduation classes.

Keywords: *student groups; level of social psychological group development; 'identification/confrontation' personality orientation; integral intragroup status; high-status, middle-status and low-status students of high school.*

REFERENCES

1. Volkov I.P. Sociometricheskie metody v social'no-psihologicheskom issledovanii. L., 1970.
2. Kolominskii Ya.L. Psihologiya lichnyh vzaimootnoshenii v detskom kollektive. Minsk, 1976.
3. Kondrat'ev M.Yu. Otrochestvo v social'no-psihologicheskom kontekste // Antologiya social'noi psihologii vozrasta. M., 2010.
4. Kondrat'ev M.Yu. Psihologiya mezhlichnostnyh otnoshenii podrostka v zakrytyh uchebno-vospitatel'nyh uchrezhdeniyah: Diss. ... v vide doklada ... d-ra psihol. nauk. M., 1994.

5. Kondrat'ev M.Yu. Social'naya psihologiya zakrytyh obrazovatel'nyh uchrezhdenii. SPb., 2005.
6. Kondrat'ev M.Yu. Social'no-rolivaya determinaciya mezhlichnostnogo vospriyatiya v gruppah "trudnovospituemyh" podrostkov i yunoshei: Diss. ... kand. psihol. nauk. M., 1983.
7. Kondrat'ev M.Yu. Uchenicheskie gruppy: psihologicheskie osobennosti raboty pedagoga // Vvedenie v psihologiyu. M., 1995.
8. Kondrat'ev M.Yu., Kovaleva V.V. Osobennosti intragruppovogo strukturirovaniya mezhlichnostnyh otnoshenii v desyatyh klassah obsheobrazovatel'noi shkoly, preterpevshih kompozicionnye izmeneniya raznoi stepeni intensivnosti // Social'naya psihologiya i obshestvo. 2010. № 1.
9. Moreno Dzh. Sociometriya. M., 1958.
10. Paniotto V.I. Struktura mezhlichnostnyh otnoshenii. Metodika i matematicheskie metody issledovaniya. Kiev, 1975.
11. Petrovskii A.V. Avtoritet, emocional'nyi status i rol' v strukture lichnosti "znachimogo drugogo" // Individual'nost' pedagoga i formirovanie lichnosti shkol'nikov. Daugavpils, 1988.
12. Petrovskii A.V. Trehfaktornaya model' "znachimogo drugogo" // Voprosy psihologii. 1991. № 1.
13. Petrovskii A.V., Petrovskii V.A. Individ i ego potrebnost' byt' lichnost'yu // Voprosy filosofii. 1982. № 3.
14. Petrovskii V.A. Sistemno-deyatelnostnyi podhod k lichnosti: koncepciya personalizacii // Psihologiya razvivayusheysya lichnosti. M., 1987.
15. Psihologicheskaya teoriya kollektiva / Pod red. A.V. Petrovskogo. M., 1979.
16. Psihologiya razvivayusheysya lichnosti / Pod red. A.V. Petrovskogo. M., 1987.
17. Sachkova M.E. Social'naya psihologiya srednestatusnogo uchashegosya v sovremenom rossiiskom obrazovatel'nom prostranstve: Diss. ... d-ra psihol. nauk. M., 2012.
18. Uvarina E.Yu. Eksperimental'noe izuchenie vliyaniya odnogo cheloveka na samoocenivanie drugogo // Novye issledovaniya v psihologii. 1985. № 1.
19. Shedrina E.V. Znachimyi krug obsheniya i sposoby ego eksperimental'nogo vyyavleniya // Social'no-psihologicheskie problemy formirovaniya lichnosti i uchebno-vospitatel'nogo kollektiva. M., 1975.
20. Shedrina E.V. K vozmozhnosti sopostavleniya sociometrcheskogo i referentometricheskogo vybora v gruppe // Lichnost' v psihologicheskom eksperimente. L., 1973.