

УДК 159.9

**Я. М. Коломинский**

Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка», Минск

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ ПОЛИГРУППОВОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Предпринята попытка теоретического и экспериментального обоснования полигрупповой принадлежности личности. Проводится анализ динамики полиролевой структуры личности на протяжении жизненного пути, определяются условия мультипликации микросредовых ситуаций, вследствие чего устанавливается полигрупповая принадлежность личности, факторы, приводящие к интергрупповой потере референтности.

**Введение.** В нашей возрастной психологии установилась прочная теоретическая традиция связывать движение развивающейся личности по возрастным этапам с детерминирующим влиянием закономерно сменяющихся друг друга видов ведущих деятельностей (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев). Затем было подчеркнута значение соответствующего изменения видов и содержания общения ребёнка со взрослыми и сверстниками (М. И. Лисица, Д. Б. Эльконин и др.).

Следующий шаг в понимании психологических закономерностей формирования личности заключается, с нашей точки зрения, в теоретическом и экспериментальном обосновании и педагогическом осмыслении того факта, что возрастная поэтапная смена ведущих деятельностей и характера межличностного взаимодействия неизбежно происходит именно в условиях перехода развивающейся личности в новую социальную микросреду, которая всякий раз представляет собой новую контактную (малую) группу.

Важно отметить, что сформулированное положение — не просто объективная констатация реально существующей ситуации, что существенно уже само по себе. Осознание характера социально-психологической микроструктуры социальной ситуации онтогенетического развития личности позволяет применить весь методологический аппарат социальной психологии для изучения конкретных законо-

мерностей. Открывается перспектива плодотворного творческого синтеза теорий, экспериментальных подходов, осмысления с новых позиций уже известных научных и жизненных фактов, обнаружение ранее неизвестных психологических механизмов формирования человека в процессах межличностного взаимодействия. Перейдём к характеристике конкретных проблем, следующих из высказанных выше теоретических положений.

**Результаты теоретического исследования и их обсуждение.** На каждом новом возрастном этапе человек оказывается в новой социальной микросреде, новой группе. При этом, говоря о новой группе, имеем в виду не только, а порой не столько новизну персонального состава и вариацию количества членов, сколько существенные внутренние качественные изменения, связанные с характером, содержанием и динамикой межличностного взаимодействия, опосредованного новой ведущей деятельностью и возрастом её членов. Сразу подчеркнём, что наряду с этим «вертикальным» движением личности в группах и внутри групп по оси онтогенеза, по вектору жизненного пути, происходят одновременные «горизонтальные» межгрупповые перемещения внутри данного возрастного этапа.

На старте жизненного пути личности находится генетически первичная диада «мать (значимые родственники) — дитя». К ней за-

тем подключается система «сверстник—сверстник», которая закономерно видоизменяется в процессе онтогенеза: группа детского сада — школьный класс — послешкольные коллективы (производственные и учебные) — объединения пенсионеров — возвращение в рамки семейной микросреды.

Переход подрастающего, да и взрослого человека, в новую микросферу — сложный противоречивый процесс, имеющий ряд существенных последствий. Рассмотрим первый этап этого процесса: ребёнок начинает посещать детский сад, входит в новую группу, группу сверстников. Это означает, что начался прогрессивный процесс, обозначаемый нами как *мультипликация микросредовых ситуаций*, следствием которого является *полигрупповая принадлежность личности*. Подобно тому, как процесс антропогенеза (становления *homo sapiens*) обеспечивался со стороны своих социально-психологических механизмов процессом социогенеза, к анализу которого мы ещё обратимся, процесс онтогенеза личности осуществляется в ходе становления социально-психологических структур межличностного взаимодействия.

На самом деле, какие последствия для формирования личности имеет переход в новые микросредовые ситуации? Прежде всего, если учесть, что в каждой новой группе личность оказывается в новых социальных ролях, то становится ясно, что мультипликация микросредовых ситуаций порождает и новую *полиролевою структуру личности* со всеми вытекающими отсюда последствиями, связанными с возможными противоречиями социальных ожиданий, социального контроля, санкций, ролевого поведения и других атрибутов социальных ролей.

Так, если в структуре семьи ребёнок (сын, брат, внук) выступает как «исполнитель семейных ролей», то переход в группу сверстников (является ли эта группа контактной (малой) группой как социально-психологической системой, ещё предстоит выяснить) порождает совершенно новые «горизонтальные» (со сверстниками) и «вертикальные» (с воспитателями и другими взрослыми) объективные отношения и новые межличностные взаимо-

действия, в которых ребёнок играет принципиально иные роли. Возрастные внутриличностные кризисы, которые вызывают хорошо известные трудности в воспитательной работе, во многом являются отражением межличностных напряжений и ролевых конфликтов, сопровождающих процесс вхождения личности в новую микросредовую ситуацию, новую контактную группу (коллектив).

Именно эти кризисные явления порождают психолого-педагогическую проблему формирования социально-психологической готовности личности к новым условиям общения и деятельности в целях ускорения и облегчения её социально-психологической адаптации к новым микросредовым ситуациям. Об этом речь пойдёт дальше.

Динамику развития полиролевой структуры личности на протяжении жизненного пути можно представить следующим образом. На восходящем участке его траектории происходит описанный процесс мультипликации микросредовых ситуаций, который вызывает умножение социальных ролей, отражающее становление личности как активного субъекта социальной деятельности. После относительного завершения этого процесса и достижения некоего оптимального состояния на уровне возраста активной зрелости осуществляется стабилизация полиролевой структуры в ходе активного функционального и межличностного взаимодействия личности в составе групп и коллективов, членом которых она является.

На нисходящем участке траектории жизненного пути, в предпенсионном и особенно пенсионном возрасте, личность начинает терять социальные роли, сужается диапазон функционального и межличностного взаимодействия, социальная ситуация сужается до исходного объёма — семейной микросреды. Образно можно представить этот процесс как сезонные изменения развития некоего дерева, на котором весной распускаются почки, появляются цветы, летом оно шумит листвой, которая осенью желтеет и падает. Однако, как во всяком подобном сравнении, наряду со сходством обнаружи-

ваются существенные различия. Мы не будем обсуждать здесь коренную разницу, заключающуюся в необратимости для человека тех изменений, которые для дерева являются лишь сезонными. Рассмотрим различия другого рода. Для дерева, его ветвей, ствола и корней потеря листвы не является катастрофой. Это даже прогрессивное явление, поскольку опавшая листва повышает плодородие почвы, которая обеспечивает последующий цикл развития. Совсем другие соотношения между личностью, её внутренней структурой — Я-концепцией, системой самооценок и уровня притязаний — и её социальными ролями. Союз «и», которым мы объединяем личность с социальными ролями, неточно описывает существо дела. Значимая социальная роль — не внешнее для личности. В процессе её исполнения развёртывается ролевое функциональное и межличностное взаимодействие, в результате которого совершенствуются и укрепляются оба компонента взаимодействия: внутренние инстанции (устойчивые эмоционально-образные и когнитивные образования) и внешние (ролевое поведение, ролевое общение).

Что происходит в результате потери социальной роли, например поста, должности и т. д.? Исчезает ролевое поведение, внешний уровень ролевого взаимодействия. Однако внутриличностные многоуровневые образования, которые, может быть, позволительно рассматривать как некий функциональный системный орган, остаются и продолжают оказывать существенное воздействие на всю жизнедеятельность личности. Прибегая к новому образу, в котором, на наш взгляд, есть конкретное психофизиологическое содержание, скажем, что личность испытывает психологические «фантомные боли», возникающие вследствие функционирования внутриличностной части социальной роли после «отпадения» его внешнего поведенческого, функционально целеобразующего компонента. Для доказательства реального существования описанных «фантомных болей» можно было бы привести огромный жизненный и клинический материал [1], [2].

Теоретический анализ, жизненные наблюдения и некоторые экспериментальные данные свидетельствуют о том, что психологические «фантомные боли» возникают не только в результате описанного, в общем-то естественного возрастного изменения динамики полиролевой структуры личности. Эти острые эмоциональные переживания, связанные с ломкой привычных жизненных смыслов, может быть, даже точнее, — смыслов жизни, ценностно ориентированных «приоритетов», сопровождают и изменения в полиролевой структуре личности на каждом определённом этапе её жизненного пути [3], [4]. Личность тяжело переживает потерю той или иной социальной роли (не только должностной, официальной, но и семейной, и межличностной — потеря друга), если она уже успела «укорениться» в личности, создала тот функциональный ролевой орган, о котором речь шла выше [2].

Анализ описанных социально-психологических механизмов возникновения внутриличностных кризисных явлений имеет большое практическое педагогическое значение, поскольку открывает возможность их прогнозирования и планирования конкретных путей профилактики и преодоления. Можно предположить, что профилактика здесь может осуществляться, с одной стороны, через формирование такой педагогически целесообразной иерархии жизненных смыслов, при которой приобретение и потеря конкретной социальной роли не воспринимается как трагедия, поскольку не затрагивает жизненных ценностей более высокого уровня. С другой стороны, на уровне детских, ученических и других учебных групп важно более полно учитывать очень точно предложенный А. С. Макаренко принцип сменности актива, позволяющий личности периодически менять социальные роли. Одновременно он не допускает одностороннего укоренения в личности только, например, руководящих ролей, потеря которых затем сопровождается не только временными острыми эмоциональными переживаниями, но и устойчивыми нежелательными изменениями на

уровне качеств личности, черт характера в сфере отношений к себе и окружающим [5].

Необходимость ролевой гибкости, готовности личности к смене социальных ролей в межличностном взаимодействии связана и с таким фундаментальным аспектом её жизнедеятельности, который можно обозначить как *полигрупповую принадлежность*, порождаемую динамикой индивидуальных межгрупповых перемещений, неизбежных в ситуации полигрупповой структуры социальной микросреды. В отличие от возрастных «продольных» перемещений, эти последствия могут квалифицироваться как «поперечные» в пределах данного возрастного этапа онтогенеза. В каждый определённый момент своей жизни человек оказывается вовлечённым в целую систему различных (по своему происхождению, характеру деятельности, размерам, длительности существования, субъективной значимости и т. д.) контактных и неконтактных общностей, в каждой из которых для него складывается уникальная социально-психологическая ситуация межличностного взаимодействия: роль, статус, характер общения и взаимоотношений и т. д. Таким образом, прослеживается необходимость психолого-педагогического изучения сравнительной воспитательной ответственности тех конкретных групп и коллективов, в которых функционирует личность на данном этапе её развития. Именно в этой плоскости следует, с нашей точки зрения, искать решения острой и всегда злободневной проблемы педагогической практики: почему коллектив сверстников, который признаётся и (в большинстве случаев) действительно является могучим средством воспитания личности, оказывается мало эффективным по отношению к некоторым своим членам? Конкретный анализ соответствующих ситуаций, осуществлённый с изложенных выше позиций, приводит к необходимости привлечения такого социально-психологического понятия, как «референтность».

Действенное влияние на развитие личности оказывает именно референтная группа,

с которой она идентифицирует себя, на ценности которой, прежде всего, ориентируется, с мнением которой о себе считается. Ясно, что, в зависимости от направленности референтной группы, её влияние с точки зрения социально признанных целей воспитания оценивается по-разному. Наиболее благоприятная ситуация складывается в случаях, когда референтной для личности является группа, обладающая основными признаками коллектива.

Трудности в воспитании, связанные с внутриличностными напряжениями, возникающими вследствие полигрупповой принадлежности личности, появляются в ситуациях, которые квалифицируются как *потеря референтности*. Это психологическое состояние отражает положение, при котором личность осуществляет свою основную деятельность в составе группы, не имеющей для неё субъективной значимости. Специальный анализ свидетельствует, что можно говорить о нескольких видах, или вариантах, потери референтности, имеющих различную межгрупповую или внутригрупповую детерминацию.

Прежде всего выделим явление *интергрупповой потери референтности*. Она возникает в случае, когда личность находит для себя референтную группу вне данной организации или воспитательного учреждения. Как об этом свидетельствует ряд исследований — подросток, который в силу ряда причин не обрёл референтность в своём классе, ищет и находит такую группу в ситуациях стихийного внешкольного общения. При этом случается, что новая группа имеет асоциальную направленность. Многочисленные факты на этот счёт приводятся в исследованиях, посвящённых трудновоспитуемым школьникам. В работах М. Алемаскина приводятся результаты, согласно которым 92% подростков-правонарушителей, состоящих на учёте в милиции, входят в число изолированных (по социометрическому статусу) в своих школьных классах [6]. Только 12% таких подростков были в целом довольны своим положением в классе, 40 — достаточно хорошо относились

к товарищам по классу. Остальные также не выражали эмоционального удовлетворения по поводу своих взаимоотношений с одноклассниками. Автор, как и другие исследователи, о которых дальше пойдёт речь, ещё не использовал понятия референтности, но именно о её потере идёт речь, когда говорится, что трудновоспитуемые подростки не имеют подлинной, сколько-нибудь прочной связи с классными коллективами. По данным А. Ф. Никитина, полученным на основе социометрических исследований, низкий статус в своих классах имеют 82,5% трудновоспитуемых подростков. Аналогичные данные приводят и многие другие исследователи.

Как показывает практика, есть случаи интергрупповой потери референтности и в студенческих коллективах. Нередко студенты, обучающиеся в родном городе, сохраняют столь сильные связи со своими бывшими одноклассниками, что это препятствует возникновению того чувства принадлежности, переживания «мы», «свой среди своих» в студенческой группе, которое является неотъемлемой характеристикой подлинной референтности.

В ещё более заострённой форме обозначенный феномен выступил для наблюдавшихся нами студенток, переведённых из-за профнепригодности из театрального в педагогический институт. (Сама по себе правомерность подобной операции представляется, мягко говоря, дискуссионной. Раздумья на этот счёт приводят к выводу о необходимости использования понятия профнепригодности не только в театральных, но и в педагогических учреждениях высшего образования. Во всяком случае, как мы полагаем, неудавшаяся посредственная актриса принесёт обществу значительно меньше вреда, чем такой же педагог, хотя бы даже потому, что у зрителя есть свобода выбора — пойти или не пойти на спектакль с участием тех или иных исполнителей. У ребёнка, как известно, такой свободы нет и быть не может. Кроме того, при решении о переводе по указанным причинам из театрального вуза в педагогический необходимо учитывать известную родственность этих профессий... —

*Примеч. авт — Я.К.)* Почти вплоть до госэкзаменов студенческая группа, в которой они оказались, так и не стала для них референтной. Это, как почти всегда в случаях потери референтности в основном производственном коллективе, вело к резкому понижению производительности труда. В данном случае она проявлялась в пониженной познавательной и общественной активности, своеобразной нечувствительности к критике, отсутствии высоких притязаний в учебной деятельности и, разумеется, в отсутствии значимых межличностных взаимодействий с товарищами по группе.

В качестве референтной для этих студенток продолжала выступать покинутая группа театрального института и неоформленная компания околотеатральной молодёжи. Тем не менее следует заметить, что в ряде случаев в результате продуманной воспитательной работы кураторов и студенческого актива, важной стороной которого была помощь по удовлетворению театральных склонностей в новых условиях, удавалось преодолеть состояние интергрупповой потери референтности.

Объективная возможность обсуждаемого вида референтности заключается в явлении полигрупповой принадлежности, связанной и неизбежной, и прогрессивной мультипликацией микросредовых ситуаций в процессе онтогенеза. Опасность превращения этой возможности в действительность, видимо, хорошо понимал А. С. Макаренко. Его замечательная психологическая интуиция (недаром некоторые западные социальные психологи справедливо называют А. С. Макаренко «великим социальным психологом XX века», с чем мы, разумеется, охотно соглашаемся) проявлялась в том, что он в своей психологической практике стремился минимизировать возможность потери референтности, ограничивая число групп, в которые мог входить воспитанник, рамками данного воспитательного учреждения. Вспомним запрещение воспитанникам коммуны имени Дзержинского работать в кружках Харьковского Дворца пионеров. Он специально предостерегал от «растаскивания» личности по

разным коллективам. В конкретных условиях его педагогической деятельности это было вполне оправданно.

В наши дни такая минимизация не только практически невозможна, но и нежелательна. Именно принадлежность личности к разным группам обеспечивает (конечно, в случае их правильной педагогической ориентации), приобретение личностью разнообразного и богатого опыта ролевых функциональных и личных взаимодействий, необходимого для её социального и индивидуально-психологического становления.

Показательные данные на этот счёт получены в проведённом под нашим руководством исследовании Н. Г. Оловниковой, в котором изучались социально-психологические особенности взаимоотношений одних и тех же старшеклассников в школьных классах и бригадах учебно-производственного комбината (УПК) [7].

Результаты социометрических опросов по критериям совместной работы, труда и отдыха сравнивались по параметрам статусной структуры группы, «уровню благополучия взаимоотношений», показателям взаимности и удовлетворённости в общении, динамики осознания положения и персональных отношений, микрогрупповой дифференциации (таблица 1).

По всем показателям обнаружилось статистически значимые различия. Особенно существенна в контексте нашего анализа выявленная «флюктуация» социометрического статуса старшеклассников, его различия в школьном классе и бригаде УПК.

**Заключение.** Таким образом, возрастная поэтапная смена ведущих деятельностей и характера межличностного взаимодействия неизбежно происходит именно в условиях перехода развивающейся личности в новую социальную микросреду, которая всякий раз представляет собой новую контактную (малую) группу. Переход подрастающего (да и взрослого) человека в новую микросферу — сложный противоречивый процесс, обозначаемый нами как мультипликация микросредовых ситуаций, следствием которого является полигрупповая принадлежность личности.

В каждый определённый момент своей жизни человек оказывается вовлечённым в целую систему различных (по своему происхождению, характеру деятельности, размерам, длительности существования, субъективной значимости и т. д.) контактных и неконтактных общностей, в каждой из которых для него складывается уникальная социально-психологическая ситуация межличностного взаимодействия: роль, статус, характер общения и взаимоотношений и т. д. Потеря референтности — это психологическое состояние, отражающее положение, при котором личность осуществляет свою основную деятельность в составе группы, не имеющей для неё субъективной значимости. Можно говорить о нескольких видах, или вариантах, потери референтности, имеющих различную межгрупповую или внутригрупповую детерминацию.

Интергрупповая потеря референтности возникает в случае, когда личность находит для себя референтную группу вне данной организации или воспитательного учреждения.

Т а б л и ц а 1 — Статусная структура школьных классов и бригад УПК

Статусная категория	Школьные классы		Бригады УПК	
	АВ	%	АВ	%
«Звёзды»	51	17	48	16
«Предпочитаемые» и «принятые»	90	30	120	40
«Непринятые»	114	38	102	34
«Изолированные»	45	15	30	10

### Список цитируемых источников

1. Коломинский, Я. Л. Экология старения: «социально-психологическое протезирование» как способ коррекции «социально-психологических фантомных болей» / Я. Л. Коломинский, О. В. Белановская // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України : в 2 т. ; за ред. С. Д. Максименка. — Київ : Міленіум, 2005. — Т. 7. — Вип. 5. — Ч. 1. — С. 226—230.
2. Коломинский, Я. Л. Психологические проблемы смысла жизни в старости / Я. Л. Коломинский, О. В. Белановская // Психология зрелости и старения. — 2010. — № 2 (50). — С. 72—83.
3. Коломинский, Я. Л. Субъективное благополучие как критерий психологического здоровья личности / Я. Л. Коломинский, О. В. Белановская // Психологія. — 2008. — № 1(50). — С. 43—47.
4. Коломинский, Я. Л. Жизнь и судьба в контексте психологического исследования / Я. Л. Коломинский, О. В. Белановская // Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України : в 2 т. / за ред. С. Д. Максименка. — Т. 7. — Вип. 20. — Ч. 1. — Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. — С. 199—204.
5. Макаренко, А. С. Избранные педагогические сочинения / А. С. Макаренко. — М. : [б. и.], 1977.
6. Алемаскин, М. А. Воспитательная работа с подростками / М. А. Алемаскин. — М. : Просвещение, 1977. — 74 с.
7. Оловникова, Н. Г. Сравнительный анализ педагогического общения и межличностных отношений в старших классах общеобразовательной школы и бригадах УПК : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н. Г. Оловникова. — Минск : [б. и.], 1985. — 18 с.

Материал поступил в редакцию 29.03.2012 г.

The article attempts to study the theoretical and experimental polygroup belongingness of the personality. The dynamics of the polygroup personality structure analysis over the life journey has been made, the conditions of microenvironmental situations animation have been determined, the factors leading to the intergroup reference character loss have been defined.