

Особенности интрагруппового структурирования классов в начальной школе и на рубеже начальной и средней школы

М.Ю. КОНДРАТЬЕВ

доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования, декан факультета социальной психологии Московского городского психолого-педагогического университета

А.А. ЛИСИЦИНА

инженер факультета социальной психологии Московского городского психолого-педагогического университета

В статье представлены материалы эмпирического исследования, посвященного изучению специфики интрагруппового структурирования в первых, третьих и пятых классах. Показано, что избирательные межличностные отношения школьников первого—пятого классов характеризуются психологически существенной динамикой, которая практически напрямую отражается в интрагрупповой аттракционной структуре класса и качественно влияет на степень адекватности видения особенностей межличностных отношений школьников учителем-классным руководителем.

***Ключевые слова:** ученическая группа-класс, педагог-классный руководитель, интрагрупповое структурирование, аттракция, референтность, неформальная власть, оценочное суждение.*

Постановка проблемы и программа эмпирического исследования

В настоящее время, когда в реальной школьной практике происходит действительно качественная смена учебно-дисциплинарной модели образования на модель личностно-ориентированную и личностно-развивающую, особую актуальность приобретают психологические, в том числе и социально-психологические, исследования, посвященные анализу процессов группообразования в ученических сообществах и демонстрирующие тот факт, что учащиеся в новых социальных условиях становятся полно-

ценными субъектами образовательного процесса.

Проблематика интрагруппового структурирования в ученических группах разного типа и профиля достаточно активно разрабатывалась и разрабатывается как в зарубежной, так и в отечественной психологии, однако ряд относящихся к ней вопросов до сих пор не получил необходимого прояснения. Не вызывает сомнений тот факт, что именно к таким вопросам относится и вопрос об особенностях внутригрупповой структуры и внутригруппового структурирования ученических групп-классов на рубеже начальной и средней школы. На наш взгляд, подобное положение дел объяс-

няется прежде всего тем, что далеко не все предметно-проблемные нюансы в этой области могут быть исчерпывающе определены и описаны на основании традиционно осуществляемых констатационно-срезовых исследований. Несомненно, результаты сопоставительного анализа получаемых таким образом эмпирических данных предоставляют определенную возможность охарактеризовать психолого-возрастную динамику процесса. Вместе с тем по-настоящему детальные и подлинно содержательно-глубокие результаты анализа в данном случае могут быть достигнуты не путем срезовых замеров, а лишь через лонгитюдное исследование.

Оценивая интересующую нас проблематику с точки зрения ее отраслевой принадлежности, нельзя не отметить, что несмотря на откровенный социально-психологический акцент осуществленной нами работы, она в определенном смысле является межотраслевой. В то же время анализ специальной литературы приводит нас к достаточно неутешительному выводу. Как правило, эмпирические исследования в этой области носят локальный характер и, будучи, например, социально-психологическими по своему замыслу и методическому оснащению, нечасто в своей интерпретационной части апеллируют к закономерностям, относящимся к сфере возрастной и педагогической психологии. В том же случае, когда конкретное эмпирическое исследование осуществляется в рамках возрастной или педагогической психологии, его результаты чаще всего излагаются и обсуждаются вне социально-психологического контекста. Что касается спланированного и реализованного нами эмпирического исследования, то оно, будучи в содержа-

тельно-акцентированном плане явно социально-психологическим, в своей, если так можно выразиться, «замыслово-интерпретационной» части носит социально-возрастно-психологический характер, что позволяет не только детально прояснить динамику процесса интрагруппового структурирования школьных классов на рубеже начальной и средней школы, но и существенно уточнить траекторию возрастного-личностного развития школьников в этот период.

Исследовательская практика осуществления социально-психологических эмпирических разработок демонстрирует приоритетное внимание, если речь идет о младших школьниках, к такому основанию межличностной значимости, как аттракция, т. е. отношения типа «симпатия — антипатия». Применительно к нашей конкретной работе этот промежуточный вывод принципиально важен не только в связи с тем, что в методическом плане в данном случае вполне оправдано приоритетное, практически исключительное внимание именно к аттракционной интрагрупповой структуре, но еще и потому, что подобное исследование дает возможность содержательного определения специфики использования трехфакторной модели «значимого другого» [4], по поводу «именно младшего школьного возраста, когда такие основания, как “референтность” и “власть”, в отношении сверстников практически не работают в связи с тем, что эти валентности значимости для младшего школьника напрямую заняты значимыми взрослыми, прежде всего, учителем и родителями» [1, с. 24].

Все вышеизложенное позволило нам сформулировать гипотетический блок

исследования, в который вошли как основная, так и частные гипотезы.

В качестве *основной гипотезы* было выдвинуто предположение, согласно которому избирательные межличностные отношения (прежде всего, аттракционные) школьников I—V классов характеризуются психологически существенной динамикой, которая практически напрямую отражается в интрагрупповой аттракционной структуре ученического сообщества-класса и качественно влияет на степень адекватности видения особенностей межличностных отношений школьников учителем-классным руководителем.

Согласно *первой частной гипотезе*, в первом классе аттракционная интрагрупповая структура может лишь условно рассматриваться как неформальная структура межличностных отношений «учащиеся-учащиеся», так как является, по сути, прямой проекцией системы отношения педагога-классного руководителя к конкретным школьникам. При этом учитель исчерпывающе осознает позицию практически каждого первоклассника в аттракционной интрагрупповой структуре класса.

Согласно *второй частной гипотезе*, в третьем классе, к окончанию начальной школы, происходит реальное выстраивание неформальной интрагрупповой структуры класса (прежде всего, аттракционного характера). На этом этапе учитель-классный руководитель уже не в полной мере адекватно осознает конкретный реальный аттракционный «расклад» в группе, как правило, упуская из поля своего видения целый ряд социометрических «звезд».

Согласно *третьей частной гипотезе*, к концу обучения в пятом классе (пер-

вом классе средней школы) неформальная интрагрупповая структура складывается практически в полном объеме. При этом в рамках аттракционной интрагрупповой структуры «невычисленные» бывшим классным руководителем социометрические «звезды» становятся реальными лидерами ученического сообщества.

Для проверки основной и частных гипотез, кроме пролонгированного (три года) целенаправленного наблюдения за жизнедеятельностью включенных в эмпирическое исследование ученических групп-классов, анализа документального материала и консультаций с компетентными лицами, были использованы следующие *методики* и *методические приемы*: социометрия [2; 3 и др.], референтометрия [2; 5; 8 и др.], методический прием выявления интрагрупповой неформальной структуры власти [2 и др.], социально-психологическая модификация техники «репертуарных решеток» Дж. Келли [2; 6; 7 и др.].

Проведенное нами лонгитюдное по своему характеру исследование первых-пятых классов, нацеленное на анализ особенностей динамики интрагруппового структурирования ученических сообществ в начальной и на рубеже средней школы, было осуществлено в 2009—2012 гг. на базе московских общеобразовательных школ. Эмпирическую часть работы можно разделить на несколько этапов. Первый из них — подготовительно-пилотажный. Именно на нем был скомплектован блок необходимого методического инструментария, выстроена содержательно-логичная последовательность проведения обследования, апробированы методические средства. На втором этапе были использованы статусно-

определяющие методические процедуры и методический прием обследования классных руководителей, позволяющий оценить степень адекватности видения ими неформальной аттракционной структуры классов. На третьем этапе было осуществлено обследование как учащихся, так и учителей с помощью социально-психологической модификации техники «репертуарных решеток» Дж. Келли. Здесь дополнительно следует оговориться, что указанная этапность имела отношение как к обследованию первых, третьих, так и пятых классов. В то же время в данном конкретном исследовании в силу лонгитюдного характера его эмпирической части имела место и иная этапность: в 2009 г. в апреле были обследованы первоклассники, в 2011 г. в апреле — третьеклассники, в 2012 г. в январе—марте — пятиклассники (исследование проводилось в школах, в которых отсутствуют четвертые классы). Всего в обследовании приняли участие 32 учителя-классных руководителя, 534 первоклассника, третьеклассника и пятиклассника.

Особенности интрагруппового структурирования и видение классным руководителем статусного «расклада» в первых классах

По итогам социометрического опроса во всех привлеченных к обследованию первых классах была выявлена достаточно выраженная трехуровневая аттракционная интрагрупповая структура. При этом если говорить о количественной представленности основных внутригрупповых статусных слоев, то в рамках обследованной выборки первых классов

она была достаточно схожа: высокостатусных в каждом классе было от 4 до 8, аттракционных аутсайдеров — от 5 до 7, остальные первоклассники были идентифицированы как представители среднестатусного слоя аттракционной интрагрупповой структуры.

При проведении опроса классных руководителей с помощью методического приема, позволяющего выяснить, каким образом этот классный руководитель видит аттракционную структуру вверенного его попечению класса, выяснилось, что все без исключения педагоги практически безошибочно в своих экспериментальных бланках воспроизвели в ранжированной форме всех социометрических «звезд» — высокостатусных и всех «изолянтов» — аттракционных аутсайдеров. Более того, что касается именно этих двух полярных статусных категорий первоклассников, то педагоги не только безошибочно определили персонифицированный круг каждого из этих двух внутригрупповых статусных «слоев», но и, за редким исключением, смогли указать конкретную позицию каждого учащегося внутри категорий «высокостатусные» и «аутсайдеры».

Несколько иная картина вырисовывается, если обратиться к данным опроса классных руководителей и их сопоставления с собственно аттракционной интрагрупповой структурой класса. Оказалось, что педагоги четко определяют круг первоклассников, которые являются социометрически среднестатусными. Понятно, что это и не могло быть иначе, если учесть, что классные руководители безошибочно определяют в подопечном для них классе, кто конкретно является высокостатусным — социометрической «звездой», а кто — аттракционным аут-

сайдером. В то же время верное, практически безошибочное определение круга социометрически среднестатусных, как оказалось, ни в коей мере не гарантирует отсутствия «ошибок» при ранжировании среднестатусных первоклассников педагогом в рамках этого круга социометрически среднестатусных. Следует при этом отметить, что подобные «ошибки» никак нельзя оценить иначе, как именно «ошибки», т. е. достаточно немногочисленные несовпадения в ранговых рядах реальной аттракционной интрагрупповой структуры и в ранжированных рядах, предложенных классными руководителями. Говоря об «единичности» подобных несовпадений, нельзя не сказать, что наши данные полностью в этом плане подтверждаются и результатами ряда эмпирических исследований, в которых показано, что подобные «сбои» ... происходили тогда, когда педагогами определялось, на какое конкретное место в иерархии статусов учащиеся ставят, если так можно выразиться, «средних» среднестатусных» [1, с. 26]. Другими словами, как правило, педагоги не «ошибались», определяя конкретную ранговую позицию, если речь шла о среднестатусных первоклассниках, которые по своей статусной позиции следовали сразу за социометрическими «звездами», и тех среднестатусных, которые были максимально приближены к аттракционным аутсайдерам, но достаточно часто, если так можно выразиться, «путали местами», например, двенадцатого с четырнадцатым, шестнадцатого с семнадцатым, тринадцатого с семнадцатым и т. п.

Таким образом, опираясь на эмпирические данные, полученные в итоге социометрического опроса первоклассников и методического приема, с помощью

которого выяснялось, каким образом классные руководители видят аттракционную структуру вверенного их попечению класса, можно говорить, что налицо крайне высокий уровень адекватности видения педагогами конкретного наполнения аттракционной интрагрупповой структуры первых классов. Для аргументированного суждения, является ли аттракционная интрагрупповая структура первых классов, по сути, проекцией отношения педагога к конкретным учащимся, немаловажно иметь еще и дополнительные эмпирические доказательства этого факта, связанные с тем, что в основе оценочно-избирательного отношения первоклассников к своим соученикам лежит система базовых оценочных критериев, используемых при оценке своих подопечных-младших школьников их классным руководителем.

Именно для решения этой задачи и была использована социально-психологическая модификация техники «репертуарных решеток» Дж. Келли.

Сначала о тех эмпирических данных, которые были получены при обследовании этим способом испытуемых-первоклассников.

Во-первых, при решении триад типа АА : В (т. е. триад, выстроенных в логике имплицитной подсказки их решения — два члена триады, сходных по статусу, и один член триады, отличающийся по статусу от первых двух) первоклассники, ориентируясь на статусную позицию членов предъявляемой для решения триады, решают более чем 78 % подобных задач определения «сходства-различия» ($p \leq 0,01$). Здесь следует отметить, что предъявляя для решения триады АА : В, мы отдавали себе отчет, что «статусная дистанция» в триадах, где были пред-

ставлены два высокостатусных и один низкостатусный и два низкостатусных и один высокостатусный, существенно больше, чем в триадах, в рамках которых представлены два высокостатусных и один среднестатусный, два среднестатусных и один высокостатусный, два среднестатусных и один низкостатусный, два низкостатусных и один среднестатусный. В принципе, можно было бы предположить, что члены триады дадут более четкие различия, когда «социальная дистанция» между членами триады максимальна и эти различия будут минимизированы в тех случаях, когда она не столь значительна. В действительности же оказалось (и это является, по сути дела, реальным доказательством, что для первоклассников однозначно очевидны различия не только между высокостатусными и низкостатусными в аттракционном плане соучениками, но и между высокостатусными и среднестатусными, а также среднестатусными и низкостатусными), что сколько-нибудь значимых различий в четкости решения триад именно по имплицитной статусной подкаске в этих случаях не наблюдается.

Во-вторых, решая различные предъявляемые им триады, первоклассники вербализировали (а экспериментатор фиксировал) оценочные суждения, с помощью которых испытуемые и определяли сходства и различия членов каждой из триад. При этом весь массив полученных оценочных суждений мы с помощью экспертного опроса (в качестве экспертов выступили психологи-практики и психологи-исследователи, кандидаты и доктора психологических наук, имеющие опыт научно-практической работы с младшими школьниками и подростками) дифференцировали весь мас-

сив оценочных суждений на три категории — «внешнего вида и физические» (их оказалось примерно 16 %), «личностные» (их оказалось примерно 18 %), «учебно-ролевые» (их оказалось примерно 66 %). При количественной обработке полученных данных выяснилось, что именно учебно-ролевых характеристик при решении первоклассниками задачи определения сходства и различия своих соучеников было использовано значимо больше, чем характеристик «внешнего вида и физических» и «личностных» (различия статистически значимы; $p < 0,01$).

Как это следует из описания процедуры реализации техники «репертуарных решеток» Дж. Келли, по окончании основного опроса первоклассники должны были оценить высказанные ими оценочные суждения с точки зрения их позитивности, негативности или нейтральности. Полученные данные продемонстрировали, что используемые характеристики «внешнего вида и физические» имеют следующий оценочный «знак»: более 50 % — негативные, более 12 % — позитивные, около 37 % — нейтральные; «личностные» оценки: около 72 % — позитивные, около 16 % — негативные, около 14 % — нейтральные; «учебно-ролевые» оценки: более 45 % — негативные, около 31 % — позитивные, более 24 % — нейтральные.

Теперь о тех эмпирических данных и их интерпретации, которые касаются обследования классных руководителей с помощью социально-психологической модификации техники «репертуарных решеток» Дж. Келли.

Во-первых, при решении триад АА : В (т. е. триад первоклассников, в состав которых включены два высокостатусных и

один низкостатусный, два низкостатусных и один высокостатусный, два высокостатусных и один среднестатусный, два среднестатусных и один высокостатусный, два среднестатусных и один низкостатусный, два низкостатусных и один среднестатусный) классные руководители первоклассников более чем в 69 % случаев использовали имплицитно заложенную подсказку решения триады по типу «2 : 1». При этом так же, как и сами первоклассники, решая подобные триады, педагоги практически одинаково четко ориентировались на статус вне зависимости от того, шла ли речь о сравнении представителей полярных социометрических статусных внутригрупповых «слоев» или о представителях высокостатусных и среднестатусных, среднестатусных и низкостатусных. Иными словами как и первоклассники, классные руководители четко осознавали принципиальную разницу не только между представителями полярных статусных категорий, но и смежных.

Во-вторых, рассматривая количественное соотношение и «знак» различных категорий («внешнего вида и физические», «личностные», «учебно-ролевые») оценочных суждений, с помощью которых педагоги решали задачу определения сходства и различия первоклассников, нельзя не отметить принципиальное сходство полученных результатов, если сравнивать их с показателями, относящимися к межличностно-оценочной активности первоклассников в рамках осуществления ими техники «репертуарных решеток» Дж. Келли. Так, «личностных» характеристик, используемых педагогами при оценке первоклассников, было примерно 14 %; «внешнего вида и физических» — 21 %; «учебно-ролевых» —

около 65 %. При этом если говорить об «учебно-ролевых» оценках, то около 51 % из них были позитивные, примерно 22 % — негативные, остальные — нейтральные; «личностные» оценки в этом плане дифференцировались следующим образом: около 60 % — негативные и примерно поровну — позитивные и нейтральные; характеристики «внешнего вида и физические»: примерно 50 % — негативные, примерно 40 % — позитивные, остальные — нейтральные.

Особенности интрагруппового структурирования и видения классным руководителем статусного «расклада» в третьих классах

Эмпирические результаты, полученные с помощью социометрического опроса во всех обследованных третьих классах, позволяют сделать однозначный вывод, что для них характерна четко выраженная трехуровневая аттракционная интрагрупповая структура. Не менее важен и тот факт, что в рамках задействованной в исследовании выборки количественная представленность основных внутригрупповых статусных «слоев» достаточно схожа: в каждом классе высокостатусных было от 8 до 10, а аттракционных аутсайдеров — от 5 до 7, остальные третьеклассники были идентифицированы как представители среднестатусного «слоя» аттракционной интрагрупповой структуры.

По результатам проведенного опроса классных руководителей с помощью методического приема, позволяющего выяснить, каким образом эти педагоги видят аттракционную структуру своих классов, выяснилось, что, в отличие от той ситуа-

ции, когда они были классными руководителями первоклассников, их видение аттракционной значимости третьеклассников друг для друга уже не столь адекватно реальной картине социометрических выборов в классе. При этом, как ни странно, наиболее безошибочно классные руководители определяют круг тех, кто по результатам социометрического опроса в действительности может быть отнесен к категории среднестатусных социометрически избираемых членов ученической группы. Это, безусловно, не означает, что педагог безошибочно может расставить в логике рангового ряда всех тех, кто занимает, если так можно выразиться, «срединные» позиции в среднестатусном аттракционно-избираемом «слое» класса: занимающий, например, 12-ю позицию может быть обозначен как 16-й, 14-й, как 12-й, 13-й как 15-й, но подобные несовпадения практически никогда не выходят за рамки собственно среднестатусного «слоя». Другими словами, полученные эмпирические данные, по сути, не демонстрируют случаев, когда бы классный руководитель воспринимал аттракционно среднестатусного как социометрическую «звезду» или социометрического аутсайдера.

Если говорить о видении педагогами третьеклассников-аттракционных аутсайдеров, следует обратить внимание на два взаимосвязанных обстоятельства. Всех, кого в действительности учащиеся по итогам социометрического опроса наделили характеристиками аттракционных аутсайдеров, классный руководитель именно таким образом и различает, и оценивает в ходе опроса. В то же время для него этими учащимися ни в какой мере не исчерпывается список членов класса, которых он считает в глазах

третьеклассников социометрическими «изолянтами». Для того чтобы понять, откуда появились в списках аттракционных аутсайдеров, составленных классными руководителями, эти «лишние» якобы социометрически неизбираемые учащиеся, следует обратиться к эмпирике, которая раскрывает картину видения педагогом того, кто является, на их взгляд, социометрической «звездой», и кто является ею в реальности. Как показывает анализ наработанной эмпирики, полученной с помощью социометрического обследования третьих классов и опроса классных руководителей с помощью методического приема, позволяющего выяснить, каким образом этот классный руководитель видит аттракционную структуру вверенного ему ученического сообщества, основной «сбой» в адекватности оценки классным руководителем аттракционной интрагрупповой структуры третьих классов происходит применительно именно к персональному видению такой категории, как социометрические «звезды». Во всех без исключения обследованных третьих классах от 40 до 50 % реальных социометрических «звезд» рассматривались и оценивались педагогами адекватно, в то время как от 50 до 60 % третьеклассников, получивших от своих соучеников в ходе социометрического обследования качественно большее число позитивных выборов, чем остальные члены ученического сообщества, были отнесены педагогами к категории, однозначно в аттракционном плане низкостатусной, и были обозначены как аттракционные аутсайдеры. Понятно, что подобная четко проявившаяся при опросе всех без исключения учителей третьих классов законо-

мерность привела к тому, что в опросных листах учителей список социометрических «звезд» был существенно сужен по сравнению с показателями реальной аттракционной интрагрупповой структуры класса, а список социометрически низкостатусных более чем заметно «раздут» по сравнению с психологической реальностью межличностных отношений в соответствующих ученических группах-классах.

В данном случае выявленная нами на объемной групповой выборке закономерность уже на уровне отчетливой статистической значимости подтвердила реальность зафиксированной на ограниченном контингенте М. Глазковой, М. Кондратьевым и Ю. Бушневской тенденции своего рода «надлома» адекватности видения педагогом аттракционной интрагрупповой структуры класса к концу обучения в начальной школе: «уже в третьем классе невозможно признать неформальную, во всяком случае, аттракционную интрагрупповую структуру класса в качестве прямой ... проекции оценочных взглядов преподавателя на конкретных учащихся. Нарботанные результаты в определенном смысле позволяют нам говорить о том, что педагог, центрируясь на наиболее устойчивую в классе прослойку среднестатусных..., частично упускает из вида реальное положение представителей двух полярных категорий учащихся — социометрических «звезд» и аттракционных аутсайдеров. При этом он упускает ... ключевой момент формирования реальной интрагрупповой структуры, которая на этом этапе возрастного развития учащихся и процессов группообразования приобретает специфический «двугорбый» характер, когда часть социометрических

«звезд» еще «держит» этот статус, опираясь на поддержку классного руководителя, а другая часть, наоборот, завоевывает этот статус вопреки позиции педагога» [1, с. 27].

Итак, основываясь на той эмпирике, которая получена с помощью социометрического опроса третьеклассников и методического приема, нацеленного на выяснение, каким образом классные руководители видят аттракционную структуру «своего» класса, можно говорить, что в целом справедливость второй частной гипотезы исследования получила свое подтверждение. В то же время для более полного представления и оценки зафиксированных закономерностей и зависимостей, характеризующих процесс интрагруппового структурирования третьих классов, целесообразно проанализировать характер эмоционально-оценочных суждений, которые лежат в основе избирательного отношения и третьеклассников к своим соученикам, и педагогов-классных руководителей к учащимся вверенных их попечению классов. С этой целью в рамках реализации программы эмпирического исследования была использована социально-психологическая модификация техники «репертуарных решеток» Дж. Келли.

Сначала об эмпирических данных, полученных при обследовании этим способом испытуемых-третьеклассников.

Во-первых, при решении триад типа АА : В (т. е. триад, выстроенных в логике имплицитной подсказки их решения — два члена триады, сходных по статусу, и один член триады, отличающийся по статусу от первых двух) оказалось, что третьеклассники с ориентацией на статусную позицию членов такой триа-

ды решают более чем 71 % подобных задач определения сходства-различия ($p \leq 0,05$). Естественно, если говорить о «статусной дистанции» в подобного рода триадах, то она далеко не одинакова, когда в рамках одной триады испытуемый должен сопоставить высокостатусных и низкостатусных, а в рамках другой — высокостатусных и среднестатусных или среднестатусных и низкостатусных. Изначально мы предположили, что наиболее жестко придерживаться имплицитной статусной подсказки третьеклассники будут тогда, когда «статусная дистанция» между членами триады окажется максимальной. Напомним, что подобное предположение мы делали и когда речь шла о решении таких триад первоклассниками, но в том случае это предположение эмпирически не подтвердилось: первоклассники-испытуемые следовали имплицитной подсказке при решении триад, члены которых находились на разной «статусной удаленности» друг от друга в одинаковой степени интенсивно. Что касается третьеклассников, то здесь картина оказалась несколько иной: при решении задачи определения сходства и различия третьеклассники заметно чаще следовали имплицитной статусной подсказке, когда «статусная удаленность» членов триады была максимальной (случаи когда в рамках решаемой триады сравнивались высокостатусные и низкостатусные). Правда, статистически значимых различий по сравнению с решением триад «высокостатусные — среднестатусные» и «среднестатусные — низкостатусные» зафиксировано не было, а была отмечена лишь визуально прослеживающаяся тенденция. И все же даже подобный уровень (тенденция) наметив-

шейся закономерности-зависимости может рассматриваться как своего рода косвенный аргумент в пользу вывода, что, безусловно, более сформированная и дифференцированная аттракционная интрагрупповая структура в третьих классах (по сравнению с первыми классами) более четко осознается учащимися и адекватно ими воспринимается и оценивается.

Во-вторых, третьеклассники, как и первоклассники, решая различные предъявляемые им триады, высказывали оценочные суждения, позволявшие им определять сходства и различия своих соучеников, которые с помощью экспертного опроса были дифференцированы на три категории — «внешнего вида и физические» (примерно 18 %), «личностные» (примерно 39 %), «учебно-ролевые» (примерно 43 %). При количественной обработке данных оказалось, что характеристик «внешнего вида и физических» значительно меньше, чем «учебно-ролевых» или «личностных» (различия статистически значимы; $p \leq 0,05$; статистически значимых различий в количественной представленности «личностных» и «учебно-ролевых» характеристик не обнаружено). Сразу отметим, что по сравнению с аналогичными показателями первоклассников ситуация в третьем классе качественно изменилась и прежде всего за счет того, что удельный вес «личностных» оценочных суждений принципиально вырос в результате падения удельного веса «учебно-ролевых» оценочных суждений; характеристик «внешнего вида и физических» в процентном отношении в первых и третьих классах оказалось примерно одинаково.

Помимо самого факта использования третьеклассниками при оценке своих со-

учеников оценочных суждений той или иной категории, согласно процедуре реализации техники «репертуарных решеток» Дж. Келли, в рамках нашего конкретного исследования испытуемые приписывали эмоциональный «знак», т. е. они самими испытуемыми относились к позитивным, негативным или нейтральным. Эмпирические данные, наработанные по выборке третьеклассников, показали, что используемые характеристики «внешнего вида и физические» имеют следующий оценочный «знак»: около 48 % — негативные, около 10 % — позитивные, более 42 % — нейтральные; «личностные» оценки: около 32 % — негативные, около 47 % — позитивные, более 21 % — нейтральные; «учебно-ролевые» оценки: более 36 % — негативные, более 28 % — позитивные, около 36 % — нейтральные.

Теперь об эмпирических данных и их интерпретации, которые касаются исследования классных руководителей третьих классов с помощью социально-психологической модификации техники «репертуарных решеток» Дж. Келли.

Во-первых, как и третьеклассники, их классные руководители при решении триад типа АА : В (т. е. триад, которые составляли два одностатусных третьеклассника и один третьеклассник, имеющий отличный от первых двоих статус) активно использовали имплицитно заложенную статусную подсказку для решения триады по типу «2 : 1»: педагоги более чем в 82 % случаев решали триады АА : В исходя именно из статусной подсказки. Немаловажным здесь является и факт, что педагоги, в отличие от самих третьеклассников, решая подобные триады, как и тогда, когда они были классными руководителя-

ми первоклассников, в одинаковой степени интенсивно использовали имплицитную статусную подсказку и при максимальной «социальной дистанции» между разностатусными членами триады и при минимальной. По-видимому, подобная «стабильность» (неизменность своей позиции и в первом и в третьем классах) в решающей степени определяется тем, что соотносится в большинстве случаев с консервативной оценкой статуса подопечных учащихся педагогом на протяжении всего времени обследования.

Во-вторых, анализируя количественное соотношение использованных классными руководителями трех категорий оценочных суждений («внешнего вида и физические», «личностные», «учебно-ролевые»), с помощью которых они определяли сходства и различия третьеклассников, следует отметить специфические показатели этого распределения: «внешнего вида и физические» — примерно 17 %; «личностные» — примерно 18 %; «учебно-ролевые» — более 65 %. Если же говорить об эмоциональном «знаке» этих оценочных суждений, то эмпирические данные продемонстрировали следующую картину использования эмоционально-оценочных суждений при решении педагогами задачи определения сходства и различия своих подопечных: «внешнего вида и физические»: негативных — около 42 %, позитивных — около 39 %, нейтральных — более 19 %; «личностных»: негативных — около 42 %, позитивных — около 24 %, нейтральных — более 34 %; «учебно-ролевых»: негативных — около 58 %, позитивных — более 39 %, нейтральных — примерно 3 %.

Особенности интрагруппового структурирования и видение классным руководителем статусного «расклада» в пятых классах

Анализ полученных данных, касающихся аттракционной интрагрупповой структуры пятых классов, при сравнении с результатами обследования третьеклассников продемонстрировал принципиально важную для проверки справедливости третьей частной гипотезы закономерность. Оказалось, что социометрическими «звездами» в пятом классе являются лишь те аттракционно высокостатусные бывшие третьеклассники, которые своими классными руководителями практически год назад воспринимались как аттракционные аутсайдеры (исключение по всем пятым классам составили лишь двое учащихся — мальчика, которые, к сожалению, качественно снизили уровень своей успеваемости). Что касается аттракционно высокостатусных третьеклассников, которые занимали эту позицию в глазах и педагога и учащихся, то в пятом классе своими соучениками они были отнесены к категории аттракционно среднестатусных, а в ряде случаев — даже низкостатусных.

Как мы уже указывали, при доказательстве справедливости третьей частной гипотезы, в отличие от первых двух, помимо эмпирических данных, касающихся аттракционной интрагрупповой структуры, необходимо учитывать и результаты, полученные с помощью референтометрии и методического приема выявления интрагрупповой структуры неформальной власти. Прежде всего это касается статусной характеристики высокостатусных членов ученического сообщества пятиклассников. Результаты

эмпирического исследования показали, что в пятых классах социометрические «звезды» в подавляющем большинстве одновременно обладают и высоким статусом в структуре референтных отношений класса, и в его неформально-властной структуре: все социометрические «звезды»-пятиклассники оказались одновременно и референтометрическими «звездами», а также занимали самые верхние позиции во внутригрупповой иерархии неформальной власти своего класса, кроме всего трех случаев, когда социометрические «звезды», будучи в неформально-властной структуре высокостатусными, в референтометрическом плане оказались среднестатусными, но, правда, явно приближенными по своему рангу к референтометрическим «звездам».

Понятно, что следующим шагом реализации сформированной нами программы эмпирического исследования явилось проведение с помощью методического приема, позволяющего выяснить, каким образом классные руководители видят аттракционную структуру своих классов, опроса педагогов (напомним, что при работе с пятыми классами опрашивались «новые» классные руководители, сменившие бывших классных руководителей третьих классов). Если оценивать степень адекватности видения классными руководителями пятых классов собственно аттракционного статусного расклада в ученической группе младших подростков, следует обратить внимание на принципиально значимый в логике нашего исследования момент: видение аттракционного «расклада» ученической группы классными руководителями пятых классов практически повторяло или было крайне близко виде-

нию персонального аттракционного «расклада» классными руководителями третьего класса ученических групп своих подопечных. Другими словами, вопреки уже изменившейся реальности функционирования класса классные руководители пятых классов практически воспроизводили аттракционную структуру такой, какой ее видели их предшественники — классные руководители третьего класса. Как показали результаты консультаций с компетентными лицами, подобный парадокс, по-видимому, в решающей степени порождается тем, что в подавляющем большинстве случаев принципиально значимым для классного руководителя младших подростков является момент во многом неформальной «передачи» класса «старым» классным руководителем классному руководителю «новому». При этом речь идет именно о неформальной «передаче», в рамках которой классный руководитель начальной школы достаточно подробно и эмоционально передает своему коллеге «профессионально-учительскую» информацию о своем классе и о каждом из его членов, которыми он руководил на протяжении трех лет.

Таким образом, исходя из эмпирических данных, которые были наработаны с помощью социометрического опроса пятиклассников, и сравнения этих данных с результатами социометрического обследования третьеклассников, а также основываясь на эмпирике, полученной с помощью референтометрии и методического приема выявления интрагрупповой структуры неформальной власти в пятых классах, можно утверждать, что в целом справедливость третьей частной гипотезы нашла свое подтверждение. Для того чтобы наиболее

четко и психологически полно оценить соответствующие закономерности и зависимости, раскрывающие содержательную суть процесса интрагруппового структурирования в пятых классах, целесообразно проанализировать и проинтерпретировать специфику тех эмоционально-оценочных суждений, которые лежат в основе межличностных отношений пятиклассников и отношений классных руководителей к ним. С этой целью была использована социально-психологическая модификация техники «репертуарных решеток» Дж. Келли.

Сначала об эмпирических данных, которые были получены при обследовании этим способом испытуемых-пятиклассников.

Во-первых, триады типа АА : В (триады, построенные в логике имплицитной статусной подсказки их решения — два члена триады, по статусу сходных, и один член триады, отличающийся от них по статусу), как оказалось, решались пятиклассниками с опорой на факт статусной дифференциации их членов значимо чаще, чем без учета статусной позиции одноклассников (74 % случаев; $p \leq 0,01$). Как и при обследовании первых и третьих классов, пятиклассникам были предложены триады типа АА : В, члены которых оказывались друг с другом на разной «социальной дистанции». Понятно, что «статусная удаленность» в рамках подобных триад различна, когда речь идет о ситуации необходимости определения сходства и различия, с одной стороны, двух высокостатусных и одного низкостатусного, одного высокостатусного и двух низкостатусных, а с другой — двух высокостатусных и одного среднестатусного, одного высокостатусного и двух среднестатусных, двух среднестатусных

и одного низкостатусного, одного среднестатусного и двух низкостатусных. Вполне закономерно мы предположили, что в наибольшей степени при решении триад типа АА: В учащиеся-испытуемые будут ориентированы на статус тогда, когда «статусная дистанция» между членами решаемой триады максимальна. Напомним, что при обследовании первоклассников данное предположение своего подтверждения не нашло. В случае обследования третьеклассников это предположение в целом подтвердилось, но подтвердилось в форме относительно выраженной тенденции, визуально обнаруженной, но статистически значимо не подтвержденной. Что касается пятиклассников, то они продемонстрировали достаточно ярко выраженную закономерность: в случае когда в рамках триады сравниваются и сопоставляются представители полярных статусных «слоев» класса, испытуемые значительно чаще, чем когда сравниваются и сопоставляются в рамках триады высокостатусные и среднестатусные, а также среднестатусные и низкостатусные, ориентируются на имплицитно заложенную при формировании триады статусную подсказку (различия статистически значимы; $p \leq 0,05$). Подобный факт своего рода «статусной чуткости» межличностного восприятия пятиклассниками является однозначным аргументом в пользу вывода, что пятиклассники по сравнению с третьеклассниками, а тем более с первоклассниками, «проживают» свою школьную жизнь в классах, неформальная интрагрупповая статусная структура которых качественно более развита (практически полноценно сформирована) и четко осознается младшими подростками.

Во-вторых, испытуемые-пятиклассники, решая предъявляемые им триады так же, как первоклассники и третьеклассники, определяют сходства и различия между своими одноклассниками, употребляя оценочные суждения, которые с помощью экспертного опроса были и в этом случае достаточно легко «разбиты» на три основных категории — «внешнего вида и физические» (примерно 31 %), «личностные» (примерно 49 %) и «учебно-ролевые» (примерно 20 %). При количественной обработке этих эмпирических данных выяснилось, что «личностных» характеристик значимо больше, чем характеристик «внешнего вида и физических» и «учебно-ролевых», а «внешнего вида и физических» больше, чем «учебно-ролевых» (различия статистически значимы в первом случае — $p \leq 0,05$ и $p \leq 0,01$ соответственно; во втором случае $p \leq 0,1$). Здесь следует сразу зафиксировать и оговорить тот факт, что по сравнению с аналогичными показателями третьеклассников ситуация в пятом классе принципиально изменилась: характеристик «внешнего вида и физических» стало качественно больше, «личностных» — заметно больше, а «учебно-ролевых» — жестко меньше. В определенном смысле подобная динамика «расклада» оценочных суждений более или менее ожидаема и достаточно легко объяснима. Эти данные легко укладываются в логику закономерностей и зависимостей, которые многократно описаны и социальными, и возрастными психологами, указывающими на значимость показателей внешнего вида при самооценке в подростковом возрасте, на факт повышения именно личностной избирательности при оценке своих сокурсников подростками и на, к сожалению,

нию, заметное падение ценности для многих, даже для младших подростков, учебной деятельности, если сравнивать их по этому показателю с младшими школьниками.

Подобно первоклассникам и третьеклассникам пятиклассники при оценке своих соучеников использовали оценочные суждения, которым после их фиксации в экспериментальном бланке они же сами приписывали тот или иной эмоциональный «знак», т. е. обозначали в качестве позитивных, негативных или нейтральных характеристик. Полученные результаты позволяют прийти к выводу, что использованные пятиклассниками характеристики «внешнего вида и физические» имеют следующий эмоционально-оценочный «знак»: около 32 % – негативные, около 51 % – позитивные, более 17 % – нейтральные; «личностные» оценочные суждения: около 36 % – негативные, около 42 % – позитивные, более 22 % – нейтральные; «учебно-ролевые» оценочные суждения: около 47% – негативные, около 18 % – позитивные, более 35 % – нейтральные. Отметим одно содержательно немаловажное обстоятельство. Речь идет об оценочных суждениях «учебно-ролевого» характера. Как уже было указано, более 47 % подобного рода оценочных суждений негативны. При этом необходимо учитывать, что если в первом и третьем классах негативные оценки учащимися учебной активности своих одноклассников представляли собой описание их недочетов и упущений в учебе, то пятиклассники отмечали знаком «минус» как раз такие характеристики, как «прилежание», «аккуратность в учебе», «делает все уроки», «не прогуливает уроков» и т. п.

Теперь об эмпирических данных и их обсуждении, которые касаются обследования классных руководителей пятых классов с помощью социально-психологической модификации техники «репертуарных решеток» Дж. Келли.

Во-первых, классные руководители, так же как и вверенные их попечению пятиклассники, при решении триад типа АА : В (триад, состоящих из двоих одно-статусных пятиклассников и одного пятиклассника, который качественно по своему статусу отличался от первых двоих) интенсивно использовали имплицитно статусную подсказку и решали триады именно в логике АА : В более чем в 76 % случаев. Достаточно значимо и то, что, в отличие от своих коллег, курирующих первые и третьи классы, классные руководители пятиклассников достаточно четко (во всяком случае, на уровне визуально фиксируемой тенденции) различали триады, в рамках которых были представлены высокостатусные и низкостатусные, и триады, «статусная удаленность» между членами которых была минимизирована (высокостатусные и среднестатусные; среднестатусные и низкостатусные): в логике имплицитно заложенной статусной подсказки триады, состоящие из представителей полярных внутригрупповых статусных «слоев», решались в целом чаще, чем триады, состоящие из представителей смежных интрагрупповых статусных «слоев» (различия статистически значимы; $p \leq 0,1$).

Во-вторых, если проанализировать в количественном плане соотношение использованных при определении сходства и различия пятиклассников их классными руководителями оценочных суждений, следует отметить, что харак-

теристики «внешнего вида и физические» составляли примерно 19 %, «личностные» — примерно 22 %, «учебно-ролевые» — более 59 %. Если рассматривать эмоциональный «знак» этих оценочных суждений, подобное распределение выглядит следующим образом: «внешнего вида и физические»: негативных — около 46 %, позитивных — около 38 %, нейтральных — более 16 %; «личностные»: негативных — около 40 %, позитивных — более 26 %, нейтральных — около 34 %; «учебно-ролевых»: негативных — около 60 %, позитивных — более 36 %, нейтральных — примерно 4 %. Сразу отметим, что и количественное распределение трех категорий оценочных суждений, применяемых классными руководителями при оценке пятиклассников, и соотносительность их эмоциональных «знаков» практически полностью повторяют аналогичные показатели классных руководителей третьеклассников. На наш взгляд, эти эмпирические данные напрямую демонстрируют ситуацию неизменности педагогической позиции классных руководителей на этапе качественной смены социально-ролевой ориентации, в действительности происходящей в рамках институционально-возрастной смены позиции младшего школьника на позицию младшего подростка на рубеже начальной и средней школы.

Заключение

Проведенное эмпирическое исследование и интерпретация полученных результатов позволяют сформулировать ряд итоговых выводов и блок практико-

ориентированных рекомендаций, адресованных школьным психологам-практикам и педагогам.

Выводы

1. Неформальная интрагрупповая структура класса формируется от в социально-психологическом плане номинальной до содержательно полноценной с самого «старта» начальной школы до первого этапа средней школы. При этом из трех универсально-значимых интрагрупповых структур (аттракционная, референтная, неформально-властная) именно аттракционная интрагрупповая структура ученической группы в условиях начальной школы играет ведущую роль в процессе группообразования.

2. В первом классе аттракционная интрагрупповая структура, не являясь в собственно психологическом смысле самоценным следствием устоявшихся межличностных отношений в системе «младший школьник — соученики», представляет собой, по сути дела, практически непосредственное отражение отношенческой системы «классный руководитель — первоклассники» в ее откровенно персонифицированном варианте. В этих обстоятельствах классный руководитель исчерпывающе адекватно распознает не только принадлежность конкретного учащегося к одному из трех (высокостатусные, среднестатусные, низкостатусные) статусных внутригрупповых «слоев», но и его индивидуальную позицию в интрагрупповой аттракционной структуре класса.

3. В третьем классе, т. е. к окончанию начальной школы, неформальная интрагрупповая структура ученического сообщества получает свое развитие, а аттракционная ее составляющая приобретает

свою качественную самостоятельность и уже не является прямой проекцией отношения классного руководителя к конкретным младшим школьникам. Атрикционная интрагрупповая структура класса на этом этапе приобретает своеобразный характер: социометрические «звезды» могут в содержательно социально-психологическом плане быть дифференцированы на атрикционно высокостатусных, которые занимают эту позицию в ученическом сообществе благодаря позитивному отношению к ним педагога, и на атрикционно высокостатусных, которые занимают эту позицию в ученическом сообществе вопреки откровенно негативному отношению к ним классного руководителя. Сам же классный руководитель третьего класса уже не способен, как в первом классе, четко определить особенности атрикционной интрагрупповой структуры ученического сообщества, ошибочно идентифицируя в действительности атрикционно высокостатусных третьеклассников, которые занимают эту позицию вопреки негативному отношению к ним педагога как атрикционных аутсайдеров.

4. В пятом классе неформальная интрагрупповая структура ученического сообщества практически полностью складывается, приобретая три универсально-значимых составляющих — атрикционную, референтную, неформально-властную, и оказывается практически в психологическом плане самоценно-независимой от отношенческой системы «классный руководитель — учащиеся». Что касается атрикционной интрагрупповой структуры, то реальными социометрическими «звездами» (а одновременно и «звездами» референтометрическими и высокостатусными в неформаль-

но-властной интрагрупповой структуре) оказываются именно недавние высокостатусные третьеклассники, которые приобрели эту статусную позицию вопреки негативному отношению к ним педагога. А вот атрикционные высокостатусные третьеклассники, которые приобрели эту статусную позицию благодаря позитивному отношению к ним классного руководителя, став пятиклассниками, по преимуществу теряют свою превалирующую внутригрупповую позицию и оказываются в основном среднестатусными членами класса. При этом классные руководители пятых классов, оценивая интрагрупповую структуру курируемых ими ученических групп, в подавляющем большинстве случаев практически воспроизводят ту оценку, которую демонстрировали по отношению к этим классам, когда они были третьими, «старые» классные руководители.

5. Динамика интрагруппового структурирования в классах начальной школы и на рубеже начальной и средней школы (первый—пятый классы) находит свое отражение в специфике взаимооценивания учащимися друг друга. Оценочные суждения, применяя которые учащиеся определяют сходство и различие своих одноклассников, меняются от первого класса к пятому от преимущественно «учебно-ролевых» до преимущественно «личностных». Что касается такого критерия, как статусная принадлежность одноклассников к тому или иному интрагрупповому статусному «слою», то он на протяжении всего интересующего нас периода (первый—пятый классы) является неизменно решающим в процессе межличностного восприятия и оценки в системах отношений «учащи-

еся — учащиеся» и «классный руководитель — учащиеся». При этом классные руководители и первого, и третьего, и пятого классов неизменно первостепенным основанием оценки своих учеников видят характеристики последних, лежащие в сфере учебно-ролевой активности школьников.

Рекомендации

1. Школьные психологи и классные руководители, формируя классный актив в начальной школе, должны учитывать, что его влияние в ученическом сообществе не будет уравниваться, как это происходит чаще всего в более старших классах, наличием собственно неформальной интрагрупповой структуры и поэтому в случае безоговорочной поддержки со стороны учителя может приобрести абсолютный, а поэтому лично и группоразрушающий характер.

2. В связи с тем что уже в третьем классе начинает складываться относительно самостоятельная неформальная интрагрупповая структура ученического сообщества, школьный психолог должен обеспечить профессионально содержательное консультирование классного руководителя, который, как правило, воспринимает систему межличностных отношений школьников как неизменно стабильную и потому может потерять возможность конструктивно контролировать и направлять протекание процессов личностного развития и группообразования в классе.

3. В условиях принципиально меняющейся ситуации развития недавних

младших школьников на рубеже начальной и средней школы, опираясь на объективные психологические данные, именно школьный психолог, а не «старый» классный руководитель, как это чаще всего происходит на практике, должен обеспечить информационно адекватную «передачу» сегодняшнего пятого — вчерашнего третьего класса новому классному руководителю.

4. Школьный психолог и классные руководители третьего и пятого классов должны разработать и последовательно реализовывать специальную поддерживающую программу психологического сопровождения высокостатусных младших школьников, которые в первом-втором классах занимали подобную позицию в ученической группе благодаря подчеркнuto позитивному отношению к ним педагога, а затем потеряли свой статус в связи с закономерным изменением неформальной интрагрупповой структуры третьего-пятого класса.

5. Школьные психологи и при их профессионально-консультативной поддержке педагоги могут и должны использовать примененный в рамках проведенного нами исследования блок методик и методических приемов для определения характера интрагруппового структурирования и особенностей отношений межличностной значимости в первых-пятых классах, а также степени адекватности видения классными руководителями неформального статусного «расклада» во вверенных им классах.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Глазкова М., Кондратьев М., Бушевская Ю.* Особенности аттракционной интра-групповой структуры школьного класса на рубеже начальной и средней школы // Социально-психологические проблемы образования: Вопросы теории и практики: Сб. науч. трудов. Вып. 7 / Под ред. М.Ю. Кондратьева. М., 2009.
2. *Кондратьев М.Ю.* Социальная психология закрытых образовательных учреждений. СПб., 2005.
3. *Морено Дж.* Социометрия. М., 1958.
4. *Петровский А.В.* Трехфакторная модель «значимого другого» // Вопросы психологии. 1991. № 1.
5. Психологическая теория коллектива / Под ред. А.В. Петровского. М., 1979.
6. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. М., 1987.
7. *Франселла Ф., Банистер Д.* Новый метод исследования личности. М., 1987.
8. *Щедрина Е.В.* Значимый круг общения и способы его экспериментального выявления // Социально-психологические проблемы формирования личности и учебно-воспитательного коллектива. М., 1975.

Specifics of Class Intragroup Structuring in Primary School and on the Boundary between Primary and Secondary School

M.YU. KONDRATYEV

Doctor in Psychology, professor, corresponding member of the Russian Academy of Education, dean of the Department of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education

A.A. LISITSYNA

Engineer at the Department of Social Psychology, Moscow State University of Psychology and Education

The research presented in this article was aimed at exploring the specifics of intragroup structuring in the first, third and fifth classes of school. As it was discovered, selective interpersonal relationships in students of 1–5 classes are characterised by the psychologically significant dynamics which almost directly affects the intragroup attraction structure and the adequacy of perception of students' interpersonal relationships in class teacher.

Keywords: *student group – class, class teacher, intragroup structuring, attraction, reference, informal authority, assessment.*

REFERENCES

1. Glazkova M., Kondrat'ev M., Bushnevskaya Yu. Osobennosti attrakcionnoi intragruppovoi struktury shkol'nogo klassa na rubezhe nachal'noi i srednei shkoly // Social'no-psihologicheskie problemy obrazovaniya: Voprosy teorii i praktiki: Sb. nauch. trudov. Vyp. 7 / Pod red. M.Yu. Kondrat'eva. M., 2009.
2. Kondrat'ev M.Yu. Social'naya psihologiya zakrytyh obrazovatel'nyh uchrezhdenii. SPb., 2005.
3. Moreno Dzh. Sociometriya. M., 1958.
4. Petrovskii A.V. Trehfaktornaya model' «znachimogo drugogo» // Voprosy psihologii. 1991. № 1.
5. Psihologicheskaya teoriya kollektiva / Pod red. A.V. Petrovskogo. M., 1979.
6. Psihologiya razvivayusheysya lichnosti / Pod red. A.V. Petrovskogo. M., 1987.
7. Fransella F., Banister D. Novyi metod issledovaniya lichnosti. M., 1987.
8. 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.