

УДК 378.1+159.9.072.43+316.6

Научная статья / **Research Full Article**DOI: [10.15293/2658-6762.2402.03](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2402.03)Язык статьи: русский / **Article language: Russian**

## Сравнительная характеристика учебных коллективов студенческих групп с позитивной и негативной социально-психологической динамикой развития в процессе обучения в вузе

О. Н. Вишневецкая<sup>1</sup>, А. В. Воронцова<sup>1</sup><sup>1</sup> Костромской государственной университет, Кострома, Россия

**Проблема и цель.** В статье рассматривается проблема значимых отличий между студенческими группами с выраженной позитивной и негативной динамикой развития коллектива. Выявление этих различий позволит оказывать своевременное педагогическое влияние с целью предотвращения распада группы и формирования негативной психологической атмосферы в ней. Цель исследования - выявление социально-психологических различий между студенческими группами, пережившими в процессе обучения в вузе выраженную позитивную и негативную динамику развития коллектива.

**Методология.** Теоретико-методологической основой исследования стала параметрическая концепция коллектива и ее идеи. Для достижения цели исследования и проверки гипотез авторы использовали теоретические (анализ, сравнение, обобщение, систематизация) и эмпирические (глубинное интервью и ретроспективный самоотчет) методы. Общий объем выборки участвовавших в интервью составил 38 человек, в том числе 13 человек из группы с положительной динамикой развития коллектива (группа 1) и 25 человек из группы с отрицательной динамикой (группа 2). Полученные данные обрабатывались с помощью методов статистической обработки: многофункционального критерия Фишера (для выявления различий в выражении переменных, полученных с помощью контент-анализа), T-критерия Вилкоксона (для оценки статистически достоверных изменений у участников группы).

**Результаты.** В статье представлен теоретический анализ подходов к проблеме изучения студенческой группы как постоянного учебного коллектива. В ходе проведенного исследования авторы выявили социально-психологические различия между студенческими группами с выраженной позитивной и негативной динамикой развития коллектива: наличие/отсутствие разделяемого большинством позитивного образа группы как сплоченного и единого коллектива;

**Финансирование проекта:** Исследование выполнено в рамках реализации государственного задания Министерства науки и высшего образования Российской Федерации № FZEW-2023-0008 по теме «Исследовательско-конструктивный подход как интегративное основание реализации молодежной политики и воспитательной деятельности в вузе».

**Библиографическая ссылка:** Вишневецкая О. Н., Воронцова А. В. Сравнительная характеристика учебных коллективов студенческих групп с позитивной и негативной социально-психологической динамикой развития в процессе обучения в вузе // Science for Education Today. – 2024. – Т. 14, № 2. – С. 54–76. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2402.03>

✉ Автор для корреспонденции: А. В. Воронцова, [annavorontsova@ksu.edu.ru](mailto:annavorontsova@ksu.edu.ru)

© О. Н. Вишневецкая, А. В. Воронцова, 2024

трансформация этого образа в групповую цель; наличие/отсутствие позитивной совокупности ценностей, отражающей идеи коллективного действия и индивидуального благополучия; наличие/отсутствие переноса целевых и содержательных ориентиров совместной деятельности с внеаудиторной активности творческого характера в область профессиональной деятельности; наличие/отсутствие принятых сообществом норм и правил совместности, которые носят не охранительный, а развивающий характер; наличие/отсутствие конфликтной атмосферы, конкуренции и изолированных микрогрупп, которые совокупно повышают закрытость группы и ее меньшую включенность в среду вуза. Авторами выявлено, что негативная групповая динамика более выражено осознается респондентами, причинами ее названы конфликты и влияние неформальных лидеров с разными ценностями и нормами. Влияние университетской среды наиболее сильно на первом курсе и снижается со второй половины второго курса. Деятельность взрослого не воспринимается студентами как фактор изменений в группе. Выявлено значительное расхождение между циклическим характером воспитательной деятельности и изменяющимся запросом студента с 3 курса. Наиболее значимое влияние на студентов оказывают те форматы, в которых они занимают наиболее субъектную позицию, и наиболее деятельностные форматы обучения и воспитания, которые отличаются высокой степенью субъективной новизны. Влияние группы на каждого студента (и позитивное, и негативное) воспринимается как очень значимое. Модальность оценки этого влияния зависит от характера групповой динамики.

**Заключение.** На основании полученных данных авторами выявлены значимые социально-психологические различия между студенческими группами с выраженной позитивной и негативной динамикой развития коллектива, среди которых степень наличия в группе: идеального образа группы как сплоченного коллектива; общих целей, групповых ценностей и ценности взаимоотношений; совместной деятельности; общих правил, регламентирующих совместную учебную и внеаудиторную деятельность; конструктивных форматов разрешения конфликтных ситуаций, конфликтующих эмоциональных лидеров. Целенаправленное педагогическое влияние на эти значимые различия позволит снижать вероятность негативной социально-психологической динамики в студенческих группах.

**Ключевые слова:** малая группа; студенческий коллектив; учебная группа; постоянные коллективы; параметрическая концепция коллектива; социально-психологические характеристики группы; групповая динамика.

### Постановка проблемы

В педагогике высшего образования общепринятым является мнение, что результаты профессионального становления личности в вузе зависят не только от качества образования, его содержания и технологий, но и от значительного влияния средовых факторов, одним из которых является студенческая группа, которая становится для студента в вузе первичным социальным окружением, носителем

и транслятором ценностей, норм, правил образовательной среды. Учебная группа с общими целями, развитым полем совместной деятельности (в том числе профессиональной, социально-значимой), здоровой эмоциональной атмосферой является коллективом, обладающим высокими воспитывающими и социализирующими потенциалами в отношении каждого его участника. Также сильно и разрушительное влияние группы с отрицательными ценностями, асоциальными нормами, отрицанием

смыслов будущей профессии, созидательного труда и этичной коммуникации. В целом различные аспекты групповой динамики могут оказывать положительное или отрицательное влияние на учебный процесс [10; 11; 15] и психологическое благополучие студентов [7]. Таким образом, понимание групповой динамики важно не только для повышения уровня обучения студентов [14; 16; 17], но и для предотвращения негативных социальных последствий [8; 9; 12; 13].

При этом студенческая группа является предметом пристального внимания педагогов высшей школы, как правило, специально и целенаправленно сопровождается наставниками, кураторами или тьюторами. Целью этого сопровождения является развитие группы как коллектива, а также обеспечение индивидуального благополучия личности в ее среде.

Несмотря на это жизненный путь студенческой группы и атмосфера в ней бывают очень разными. От преподавателей часто можно услышать оценку группы как «хорошей» или «плохой». Эта оценка основывается на представлениях преподавателей об учебных достижениях, вовлеченности членов группы в учебный процесс, степени отзывчивости на предлагаемые студентам активности, а также на повседневных поведенческих нормах, распространенных в группе и регулирующих как общение студентов между собой, так и их взаимодействие с преподавателями.

По мнению студентов, «хорошие группы» отличаются первоначальным интересом участников друг к другу и разделением общей философии. Хороший групповой опыт – это когда все члены группы «...могут внести равный вклад и иметь взаимопонимание...» [18].

В «плохой» группе студенты имеют больше различий, меньше каналов коммуникации, инициатор постановки целей – преподаватель. Нередко неудачный групповой опыт может возникать из-за нехватки времени для общения между студентами.

В течение последних лет значительное количество исследователей обращались к проблеме социально-психологических характеристик студенческой группы. В том числе исследовались:

– структурные характеристики студенческой группы: структура и плотность микрогрупп, детерминация плотности и устойчивости микрогруппы совместной деятельностью студентов [4];

– лидерство в студенческой группе и степень действенности лидерского влияния как на содержательную, так и на динамическую сторону активности студентов<sup>1</sup>;

– самооценка и самовосприятие студенческой группы, например, анализ общего и различного в представлениях первокурсников и выпускников о факторах, оказывающих влияние на особенности межличностных отношений в студенческих группах<sup>2</sup>;

<sup>1</sup> Галич Т. Н., Нуриева А. Р. Влияние лидера студенческой группы на динамику общественной активности будущих учителей // Современные исследования социальных проблем. – 2017. – Вып. 12-2. – С. 75–81.

<sup>2</sup> Патрикеева Э. Г., Чернышкова Т. Ю. Социально-психологические факторы, влияющие на динамику межличностных отношений в студенческой группе в процессе вузовского обучения // Вопросы методологии

социально-гуманитарных наук: современный контекст: сборник научных трудов по материалам международной научно-практической конференции: в 2-х частях, Белгород, 31 июля 2018 года / под общей редакцией Е.П. Ткачевой. Том Часть II. – Белгород: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство перспективных научных исследований», 2018. – С. 131–137. URL: <https://elibrary.ru/xvrohb>

– групповая самоидентичность студентов на разных курсах обучения<sup>3</sup>.

В работах последних лет исследуется зависимость благоприятности микроклимата в группе студентов от специальности и направления обучения, от особенностей межличностного общения и от индивидуальных коммуникативных качеств обучающихся<sup>4, 5</sup>.

Особенно значимыми для нашего исследования являются динамические характеристики студенческой группы. Эта тематика довольно выражена в современных педагогических работах. Их предметом выступают:

– жизненный цикл студенческой группы, особенности внутригрупповых отношений на

разных этапах обучения и методика работы куратора с учетом этого цикла<sup>6</sup>;

– динамика сплоченности студенческих групп с первого по третий курс, характеризующихся разным уровнем сплоченности и специфичной социально-психологической зрелостью<sup>7</sup>;

– покурсовая динамика групповой идентичности студентов со своими академическими группами<sup>8</sup>;

– динамика формирования внутригруппового единства в студенческих группах с первого по четвертый курс<sup>9</sup>;

– динамика самооценки в студенческой группе [2];

<sup>3</sup> Бубнов А. Л. Покурсовая динамика групповой самоидентичности студенческих и курсантских учебных групп // Социальная психология и общество: история и современность: материалы всероссийской научно-практической конференции с международным участием памяти академика РАО А.В. Петровского, Москва, 15–16 октября 2019 года. – М.: МГППУ, 2019. – С. 430–432. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=42323767&pff=1>

<sup>4</sup> Демидова Л. И. Психологический микроклимат в студенческой группе в системе профессионального образования // Непрерывное профессиональное образование: теория и практика: материалы X международной научно-практической конференции, Новосибирск, 29 мая 2020 года. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2020. – С. 93–97. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44391282&pff=1>

<sup>5</sup> Писарева И. Ю., Архипова И. В. Изучение особенностей межличностных отношений в студенческих группах // Разработка и реализация профессиональных стандартов в психологии и педагогике: сборник статей международной научно-практической конференции, Омск, 01 декабря 2020 года. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2020. – С. 113–115. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=44295437>

<sup>6</sup> Жевна А. А., Елисеев В. К., Коробова М. В. Оценка динамики психологического единства в студенческих группах за весь период обучения // Психология

развивающейся личности в современном мире: тенденции и потенциальные возможности: сборник научных статей по результатам всероссийской научной конференции, посвящённой 90-летию со дня рождения выдающегося психолога и педагога Д. И. Фельдштейна, Елец, 25 ноября 2019 года. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. – С. 189–192. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41441896>

<sup>7</sup> Ларина Г. Н., Дроздов С. В. Влияние сплоченности на социально-психологическую зрелость студенческой группы // Осознание Культуры – залог обновления общества. Перспективы развития современного общества: материалы XXI всероссийской научно-практической конференции, Севастополь, 10–11 апреля 2020 года / Составитель В. В. Головин. – Севастополь: Общество с ограниченной ответственностью «Рибест», 2020. – С. 200–202. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=43973076&pff=1>

<sup>8</sup> Гайдар К. М. Покурсовая динамика идентификации студентов с учебной группой // Векторы развития контекстного образования: коллективная монография. – Воронеж: Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 2022. – С. 65–74.

<sup>9</sup> Жевна А. А. Динамика формирования внутригруппового единства и психологической близости на разных этапах обучения в вузе // Школа молодых учёных по проблемам гуманитарных наук: сборник материалов областного профильного семинара. – Елец: Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, 2019. – С. 82–84. URL: <https://elibrary.ru/kiieol>

– динамика развития субъектности учебных групп и будущих специалистов в ходе шестилетнего обучения [6];

– динамика развития уровня доверия в студенческих группах, его зависимость от региональных и социокультурных факторов<sup>10</sup>.

Наше исследование продолжает заявленную выше проблематику и развивает ее в направлении сравнительного анализа студенческих групп, имеющих в своей истории выраженную позитивную и негативную динамику коллективообразования. *Проблемой* нашего исследования является поиск значимых отличий между студенческими группами с выраженной позитивной и негативной динамикой развития коллектива. Выявление этих различий позволит оказывать своевременное педагогическое влияние с целью предотвращения распада группы и формирования негативной психологической атмосферы в ней.

Выявление социально-психологических различий между студенческими группами, пережившими в процессе обучения в вузе выраженную позитивную и негативную динамику развития коллектива, стало *целью* проведенного нами исследования, результаты которого представлены в данной статье. Определение указанных различий позволит целенаправленно работать на предотвращение негативной социально-психологической динамики

студенческой группы как постоянного учебного коллектива, оказывающего значительное влияние на каждого его участника.

### Методология исследования

*Теоретические основы* психологии группы как социального феномена разрабатываются в трудах Г. С. Антипиной<sup>11</sup>, Г. М. Андреевой<sup>12</sup>, Л. Десева<sup>13</sup>, Е. М. Дубовской, Р. Л. Кричевского<sup>14</sup>, Л. Г. Почебут<sup>15</sup>, С. П. Слаква<sup>16</sup>, М. Хьюстон, В. Штребе<sup>17</sup> и др.

Студенческая группа относится к малым социальным группам: у нее относительно малочисленный состав (как правило, 10–30 человек), все участники группы находятся в непосредственном контакте, их объединяет общая деятельность и среда, что приводит к возникновению эмоциональных отношений, общих ценностных и нормативных представлений.

Представления о структурообразовании групп и формировании высокого уровня развития группы – коллектива разрабатываются в рамках стратометрической концепции коллектива (А. В. Петровский) [5], параметрической теории (Л. И. Уманский, А. С. Чернышев)<sup>18</sup>, теории коллективного субъекта (А. Л. Журавлев, К. М. Гайдар) [1; 3].

Кроме базовых теорий малых групп и коллективов, большое значение для нашего

<sup>10</sup> Акимова М. К., Персиянцева С. В. Динамика развития уровня доверия в студенческих группах // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2021. – Вып. 12-1. – С. 29–34.

<sup>11</sup> Антипина Г. С. Теоретико-методологические проблемы исследования малых социальных групп. – Ленинград: Изд-во Ленинградского ун-та, 1982. – 112 с.

<sup>12</sup> Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для студентов высших учебных заведений. – Изд. 5-е, испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 362 с.

<sup>13</sup> Десев Л. Психология малых групп. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 210 с.

<sup>14</sup> Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Психология малой группы. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 208 с.

<sup>15</sup> Почебут Л. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология: монография. – М.: Наука, 2000. – 302 с.

<sup>16</sup> Слаква С. П. Психология малой группы. – М.: Экзамен, 2004. – 160 с.

<sup>17</sup> Хьюстон М., Штребе В. Введение в социальную психологию. – М.: Юнити-Дана, 2004. – 624 с.

<sup>18</sup> Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности школьников: учебное пособие – М.: Просвещение, 1980. – 160 с.

исследования имели работы, посвященные изучению сущности и особенностей студенческой группы как разновидности малой социальной группы: субъектная концепция студенческой группы (К. М. Гайдар) [1], социально-психологическая модель учебной группы как субъекта жизнедеятельности (А. С. Чернышев, С. В. Сарычев)<sup>19</sup>, проблема лидерства в функционировании группы как субъекта совместной деятельности (Д. В. Беспалов, А. С. Чернышев, С. Аль-Гафри)<sup>20</sup>, влияние уровня развития молодежной группы на эффективность решения интеллектуальных задач (М. Н. Горбачева)<sup>21</sup>, влияние мотивационно-ценностной включенности на формирование субъектности малой учебной группы (С. Г. Елизаров)<sup>22</sup>, социальные представления о свободе студентов и их актуализация в деятельности учебной группы (Г. Н. Ларина)<sup>23</sup>, деструктивные отношения в студенческой группе (В. В. Глебов, В. В. Ерофеева)<sup>24</sup>.

В рамках нашего исследования мы основываемся на предположении, что чем выше уровень развития группы, тем более высоко и положительно она оценивается университетским сообществом. Уровень развития группы определяет ее зрелость и появление коллектива как интегративного субъекта деятельности.

С учетом параметрической концепции коллектив – это высокоорганизованная социально зрелая группа, которая отличается высоким уровнем развития основных параметров: нравственная направленность, организованность, подготовленность и психологическое

<sup>19</sup> Сарычев С. В. Моделирование групповых социально-психологических феноменов в параметрической теории малых групп и коллективов // Осознание Культуры – залог обновления общества. Перспективы развития современного общества: материалы XXIII всероссийской научно-практической конференции, Севастополь, 15–16 апреля 2022 года. – Севастополь: Общество с ограниченной ответственностью «Рибест», 2022. – С. 92–95. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49331499>

<sup>20</sup> Чернышев А. С., Беспалов Д. В., Аль-Гафри С. Роль лидерства в функционировании группы как субъекта совместной деятельности; под общ. ред. А. С. Чернышева; Курск. гос. ун-т. – Курск, 2012. – 201 с.

<sup>21</sup> Горбачева М. Н. Влияние уровня развития молодежной группы на эффективность решения интеллектуальных задач: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – Курск, 2006. – 28 с. URL: [https://newdiss.ru/\\_avtoreferats/01002937641.pdf](https://newdiss.ru/_avtoreferats/01002937641.pdf)

<sup>22</sup> Елизаров С. Г. Мотивационно-ценностная включенность учебной группы: условия формирования // Социальная психология личности и группы в трансформирующейся России: материалы Всероссийской

научно-практической онлайн-конференции, Курск, 16–17 декабря 2021 года. / Отв. редактор С. В. Сарычев. – Курск: Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2021. – С. 151–154. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=47349772>

<sup>23</sup> Муха С. Д., Ларина Г. Н. Особенности социально-психологической свободы студенческой группы // От мечты к открытию: психологические исследования молодых ученых: материалы региональной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых преподавателей. Курск, 20 января 2023 года / Курский государственный университет. Т. 3. – Курск: Закрытое акционерное общество «Университетская книга», 2023. – Т. 3. – С. 79–81. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50213710>

<sup>24</sup> Глебов В. В., Ерофеева В. В. Деструктивные отношения в студенческой группе: формы проявления и проблематика // Социальная и экономическая психология: сборник научных трудов / ответственные редакторы: Т. А. Нестик, Ю. В. Ковалева. – М.: Институт психологии РАН, 2018. – С. 298–303. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=yowzad>

единство<sup>25</sup>, надежность<sup>26</sup>, интер- и интраактивность<sup>27</sup>.

Такие группы принимают, разделяют, а также создают социально-значимые ценности и цели, они активны и самостоятельны, пронизаны всеми видами психологических связей – интеллектуальных, эмоциональных и волевых.

Эти параметры стали критериями оценки группы в нашем исследовании и были основой для проектирования структуры и содержания глубинного интервью. Они были конкретизированы в ряд эмпирических референтов, которые, на наш взгляд, указывают на состояние группы и позволяют определить динамику ее развития при сравнении ретроспективных и актуальных представлений:

- наличие в студенческой группе общих целей;
- наличие общих ценностей, норм и правил;
- наличие опыта совместной деятельности;
- характеристика взаимоотношений в группе (структура группы, лидерство в группе);
- наличие групповых интересов;
- атмосфера и микроклимат в группе (сотрудничество – конфликтность, доброжелательность – враждебность, принятие – изоляция);
- наличие (принятие значимости) совместных достижений;

– включенность группы в жизнь более крупного сообщества института.

Кроме того, мы анализировали представления студентов о тех значимых обстоятельствах, которые определили существенные изменения в их группе. Разделяя идею о том, что тематическое исследование, которое включает в себя интервью с членами группы, – один из лучших способов понять процессы, происходящие в группе, мы разработали вопросы для глубинного интервью с участниками<sup>28</sup>.

В ходе глубинного интервью мы задавали вопросы о важных позитивно и негативно окрашенных событиях, о влиянии взрослых (преподавателей и других субъектов среды вуза), о внешних обстоятельствах и внутренней, личной динамике, которая меняет отношение студента к группе, ее субъективной значимости.

*Исследовательские методики.* В качестве диагностического инструментария использовались следующие методики: метод глубинного интервью и ретроспективный самоотчет.

Общий объем выборки участвовавших в интервью составил 38 человек, в том числе 13 человек из группы с положительной динамикой развития коллектива (группа 1) и 25 человек из группы с отрицательной динамикой (группа 2). Все респонденты – студенты старших и выпускных курсов Костромского государственного университета.

<sup>25</sup> Уманский Л. И. Психология организаторской деятельности школьников: учебное пособие – М.: Просвещение, 1980. – 160 с.

<sup>26</sup> Сарычев С. В., Елизаров С. Г. Периодизация развития параметрической теории коллектива // История отечественной и мировой психологической мысли: знать прошлое, анализировать настоящее, прогнозировать будущее: материалы международной конференции по истории психологии, Москва, 01–03 июня 2021 года. – М.: Институт психологии РАН., 2023. –

С. 291–299. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=54406547&pff=1>

<sup>27</sup> Форопонова А. А. Влияние социально-психологических качеств группы на успешность учебной деятельности иностранных студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Курск, 2014. – 26 с. URL: <https://kursksu.ru/dissertations/dis388.pdf>

<sup>28</sup> Forsyth Donelson R. Group dynamics. – 5th ed. – Belmont, Calif. [etc.]: Wadsworth/Cengage learning. – 2010. – 680 p. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01004988061>

Вопросы интервью составлены исходя из представлений исследователей о значимых характеристиках, позволяющих оценить студенческую группу как коллектив (наличие в учебной группе общих целей, норм, ценностей, совместной деятельности, плотность, частота и эмоциональность контактов между членами группы), а также из предположений о тех причинах (трансформирующих событиях, воздействиях субъектов среды и т. д.), которые могли повлиять на групповую динамику.

В качестве респондентских были взяты две студенческие группы, которые, находясь на старших курсах обучения, имеют диаметрально противоположные качественные оценки со стороны преподавателей. Одна группа в преподавательском сообществе (среди тех, кто непосредственно работал со студентами на занятиях и во внеаудиторной деятельности) оценивается положительно и вызывает симпатии, другая – напротив. Объективные данные (посещаемость занятий, успеваемость, вовлеченность в разнообразные студенческие активности, социальная активность и др.) подтверждают субъективные

оценки преподавателей. Студентам обеих групп были заданы одинаковые вопросы в ходе интервью. Результаты фиксировались, анализировались методом контент-анализа, сравнивались между собой.

Полученные данные обрабатывались с помощью методов статистической обработки: многофункционального критерия Фишера (для выявления различий в выражении переменных, полученных с помощью контент-анализа), Т-критерия Вилкоксона (для оценки статистически достоверных изменений у участников группы).

### Результаты исследования

При анализе глубинного интервью использовались методы качественного анализа полученных развернутых ответов и контент-анализ.

Результаты анализа значимых характеристик учебной группы, указывающие на состояние группы и позволяющие определить динамику ее развития, представлены в таблице 1.

Таблица 1

### Значимые характеристики, позволяющие оценить студенческую группу как коллектив (по результатам контент-анализа)

Table 1

### Significant characteristics that make it possible to evaluate a student group as a team (based on the results of content analysis)

Характеристики группы	Частота упоминаний, %	
	Студенты 1-й группы (n = 13)	Студенты 2-й группы (n = 25)
1	2	3
<i>Групповые цели:</i>		
– наличие групповых целей в начале обучения,	46	28
– наличие групповых целей в конце обучения	37	20
<i>Групповые ценности:</i>		
– наличие групповых ценностей в начале обучения,	61	16
– наличие групповых ценностей в конце обучения	15	8

1	2	3
<i>Интерес:</i> – наличие совместных интересов в начале обучения, – наличие совместных интересов в конце обучения	69 54	44 8
<i>Наличие микрогрупп:</i> – наличие микрогрупп в начале обучения, – наличие микрогрупп в конце обучения	16 46	44 92
<i>Совместная деятельность:</i> – наличие совместной деятельности в начале обучения, – наличие совместной деятельности в конце обучения	54 61	76 12

Первая часть вопросов, заданных респондентам обеих групп, была связана с наличием групповых целей, ценностей на начальном этапе обучения (1 курс) и на старших курсах (4 и 5 курсы).

Вопросы были заданы следующим образом: «Можете ли Вы назвать общие цели, значимые для всей группы в начале обучения? Можете ли Вы назвать такие общие, значимые для всей группы цели сейчас?»

Анализ данных с использованием критерия Фишера позволил установить различия в целях, которые ставили студенты разных групп на 1 курсе обучения ( $\varphi = 2,7$ ,  $p \leq 0,01$ ). Респонденты, входившие в группу 1, на начальном периоде обучения часто (46 %) упоминают достижение определенного образа группы как общую цель. Этот образ характеризуется студентами как «сплоченные», «заряженные», «самые активные», «пример для других», «лучшие». Этот образ группы был сформирован и принят значительной частью студентов в процессе инструктивно-методического сбора, который реализуется в начале обучения как адаптационная программа для первокурсников в выездной форме трехдневного интенсива. Такого цельного образа и стремления ему соответствовать в группе 2 не выявлено.

Характеризуя ситуацию с общими целями на завершающем этапе обучения, студенты теряют ориентированность на достижение образа, некоторые говорят о целях первого курса как о достигнутых. Это подтверждается и внешней, субъективной, оценкой преподавателей и объективными данными оценки учебных достижений, активности, включенности группы в образовательный процесс и внеаудиторную жизнь института. Групповые цели в ответах респондентов практически отсутствуют, заменяются индивидуальными, однако одинаковыми для многих: успешность в учебе, получение профессии, успешное окончание вуза и т. п.

Респонденты, входившие в группу 2, вспоминая начальный период обучения, называют цели, которые не являются общим мотиватором и двигателем групповой деятельности, а скорее, индивидуальные цели, которые совпадают у членов группы и поэтому интерпретируются как общие. Среди них: хорошо учиться, сдать сессию, общаться. Исключением может быть названа цель «готовиться к мероприятиям», которая предполагает групповой характер деятельности и значимый для всей группы общий результат. При этом очевидно, что участие в воспитательной деятель-

ности, которая в Институте педагогики и психологии КГУ интенсивная и разнообразная, воспринимается как внешнее требование. Сущность воспитательных событий (например, «творчески презентовать группу») не звучит в ответах, фигурирует только внешний план: обязательность «мероприятия», необходимость участия в нем и подготовки к нему.

На завершающем этапе обучения 56 % респондентов группы 2 указывают в интервью на отсутствие каких бы то ни было общих целей. Остальные респонденты называют совпадающие индивидуальные цели: закончить обучения, сдать ГИА, защитить диплом и др. Комментируя ситуацию, респонденты отмечают, что фокус жизненных целей сместился в сферу профессиональной жизни, создания семьи, обеспечения материальной независимости от родителей, поэтому интересы и жизнь студенческой группы воспринимаются многими как этап ученичества, отделенный от взрослой жизни и оставшийся в прошлом.

Также в ходе анализа данных были выделены различия в *групповых ценностях* у студентов разных групп ( $\varphi = 2,9$ ,  $p \leq 0,01$ ). Отвечая на вопрос об общих ценностях на начальном этапе обучения, респонденты группы 1 называют следующие групповые ценности: коллектив, взаимное уважение, общность, доверие, взаимопонимание, поддержка (61 %). Оценивая общие групповые ценности на старших курсах, студенты отмечают, что они во многом остались теми же. В единичных случаях (15 %) студенты говорят о возрастании ценности профессии, смещении ценности родительской семьи на ценности построения новой семьи, личных отношений.

Представители группы 2, оценивая общие ценности на начальном этапе обучения в вузе, в большинстве говорят об их отсутствии. Только 16 % респондентов назвали ценности,

которые характеризовали бы значимость взаимоотношений и студенческого сообщества (взаимовыручка, поддержка), еще 16 % называют учебу или хорошую учебу общей ценностью группы. Позволим себе предположить, что, как и в случае с целями, это, скорее, индивидуальная ценность, разделяемая некоторыми участниками группы, а не групповая ценность, побуждающая и регламентирующая совместную деятельность.

На завершающем этапе обучения наблюдается негативная динамика: общие ценности называют 8 % группы (взаимопомощь). На наш взгляд, важно, что содержание ценностей и на начальном, и на завершающем этапе обучения связано не столько с ситуациями позитивного развития коллектива (например, коллектив, общность, творчество), сколько с ситуациями преодоления трудностей в учебе, выхода из нежелательной и неблагоприятной ситуации (взаимовыручка).

При оценке *интересов* студентов разных групп в начале обучения значимых различий обнаружено не было. Интересы обучающихся группы 1 и группы 2 лежат первоначально в области внеаудиторной деятельности.

Студенты группы 1 считают, что на первом курсе общими интересами были творчество и внеаудиторная деятельность (69,2 %). На старших курсах обучения этот интерес полностью пропадает. Общий интерес сохраняется в области учебной деятельности. Потеря интереса к внеаудиторной жизни объясняется взрослением, появлением работы и личных отношений. Художественное творчество, которое составляет основу воспитательной деятельности, не соответствует потребностям студентов после 2 курса.

Студенты группы 2 в качестве общих интересов на первом курсе обучения также называют внеаудиторную деятельность (44 %).

На завершающем этапе обучения фиксируется практически полное отсутствие общих интересов.

При этом оценка включенности студентов в жизнь института с помощью T-критерия Вилкоксона также позволяет установить отрицательную динамику данного показателя ( $T = 11, p < 0,01$ ). Студенты группы 2 отмечают, что их включенность на 5 курсе стала намного меньше (ср.з. = 3,5). Они стали не только меньше общаться и взаимодействовать в группе, но и участвовать во внеаудиторных мероприятиях. Часть студентов связывают снижение степени включенности, с одной стороны, с дистанционным обучением, с другой – с уходом на индивидуальные планы.

При этом в группе 1 также отмечены значимые сдвиги в оценке уровня включенности в жизнь института ( $T = 3, p < 0,01$ ). Студенты отмечают, что стали меньше участвовать в творческих мероприятиях и больше интересоваться конкурсами и активностями, связанными с дальнейшей профессиональной деятельностью.

Мы также просили рассказать студентов о причинах потери интереса к внеаудиторной деятельности. Большинство интервьюируемых относят факт потери интереса к третьему и даже второму курсу. Это связывается с исчезновением новизны, смещением интересов в область работы и личной жизни, а также в конкретном случае этой группы – с влиянием режима самоизоляции и дистанционных форматов обучения, исключавших присутственные формы внеаудиторной деятельности. Это приводит нас к заключению, что цикличность и повторяемость годового календарного плана воспитательной деятельности даже при смене позиций студентов в этой деятельности приводит к значительной потере интереса студентов к участию в ней. Необходимо, чтобы содержа-

ние и форматы внеучебной активности поддерживали запрос студентов и к 3 курсу уходили из форматов художественного творчества в область профессиональной деятельности и организации межличностной горизонтальной коммуникации.

Интервьюируемые группы 1 при ответе на вопрос о *правилах*, которые были приняты в группе в начале обучения, говорят о нормах, связанных с организацией совместной учебной деятельности (взаимная ответственность при подготовке к семинарам, посещаемость и подготовка к занятиям, информирование группы об отсутствии и др.). Правил, связанных со свободным временем, общением вне учебы у группы не было. На старших курсах ситуация сохраняется, группа руководствуется правилами, позволяющими повышать успешность учебы для всей группы в целом, однако респонденты отмечают снижение давления этих правил.

Студенты группы 2, называя групповые нормы, отмечают традицию поздравления с днем рождения, которая существовала на первом курсе и закончилась конфликтно. На наш взгляд, конфликт возник по причине несоответствия ритуализированного действия (поздравления с вручением подарков) и его ценностно-смысловой и эмоциональной основы (наличие эмоциональной напряженности в группе). Кроме этого, называются нормы, в некоторой степени характеризующие защитное, охранительное отношение группы с окружающей средой («не сдавать друг друга», «не подставлять», «прикрыть»), а также правила совместной учебной деятельности. На завершающем этапе обучения большинство респондентов утверждают, что общие нормы и правила существуют внутри обособленных микрогрупп, которые часто изолированы или конфликтуют. Общих для группы норм нет.

При оценке взаимоотношений в группе ответы респондентов группы 1 не позволяют выявить доминирующую тенденцию. Одновременно описывается дружная группа, основанная на взаимоподдержке, и группа с напряженной атмосферой, которая была преодолена на более старших курсах, единство и обособленность, взаимопонимание и конфликтность. В целом результаты противоречивые. На старших курсах обучения отношения в группе студентами описываются как комфортные и благоприятные, при этом фиксируется некоторая отдаленность, связанная с приоритетом интересов вне учебной среды. Возможно, снижается значимость взаимоотношений в группе, поэтому снижается их эмоциональная насыщенность.

В группе 2 большая доля интервьюируемых, характеризуя взаимоотношения на первом курсе, указывает на наличие изолированных и порой конфликтующих микрогрупп (44 %). Поясняя ситуацию, студенты говорят о быстро возникших конфликтах, разделивших группу на несколько микрогрупп с конфликтующими лидерами. На выпускном курсе тенденция к негативной оценке взаимоотношений в группе значительно усиливается: 92 % респондентов говорят о существовании изолированных микрогрупп, конфликтных и напряженных отношениях.

Студенты группы 1, говоря о *совместной деятельности* на первом курсе, отмечают, что она была. Содержанием этой деятельности являются разные формы внеаудиторной активности (художественное творчество, спорт, волонтерство) и учеба (особо отмечается опыт групповой учебной деятельности, когда важным становится мнение и вклад каждого). На старшем курсе упоминания о внеаудиторной жизни как пространстве совместной деятельности звучат значительно реже. Значимым заместителем стало участие двух команд

из учебной группы во всероссийской олимпиаде. Это участие, конкурсные задания нашли отклик во всей группе и стали предметом совместности.

Студенты группы 2 на первом курсе обучения отмечают наличие совместной деятельности во внеаудиторной сфере (76 %) и в учебной деятельности (28 %, особо выделяют игровые формы учебной деятельности). Полное отсутствие совместной деятельности на выпускном курсе фиксируют 76 % респондентов. Оставшиеся говорят о подготовке к государственной итоговой аттестации, о последнем звонке как о совместной деятельности.

Анализируя ответы, полученные от студентов обеих групп, необходимо отметить, что студенты понимают совместную деятельность как общую, групповую активность вне зависимости от ее целей. Если подходить к вопросу академических позиций и относить к совместной деятельности только ту активность, цель которой задана и разделена всей группой, то большинство из приведенных примеров к ней не будет относиться. И в случае с внеаудиторной активностью, в случае с учебной деятельностью налицо внешнее целеполагание, при котором группе принадлежит только функция целеосуществления (выполнения поставленных перед ней задач).

Группа 1 при ответе на вопрос о *значимых влияниях*, которые пережил их коллектив в процессе обучения, указывает в первую очередь на положительные влияния. Это влияние преподавателей в процессе учебной деятельности (отмечаются игровые и групповые формы учебной деятельности) и влияние неформальных лидеров, которые выполняли функцию организации группы и эмоциональной поддержки. Однако в целом в контексте ответов звучит, что студенты не чувствуют выраженных изменений в группе и поэтому не знают, что назвать факторами этих изменений.

Группа 2, говоря о факторах изменений, подразумевает изменения отрицательные, разрушение взаимодействия в группе. Среди таких разрушительных факторов называют влияние неформальных лидеров и конфликты. Значимое влияние взрослых отрицается, встречаются утверждения, что взрослые (преподаватели, куратор) или могли бы повлиять, но не влияли, или не могли повлиять вовсе. Но ситуативное влияние преподавателей на ситуацию в группе часто подчеркивается: «игровые занятия снимали напряжение», «преподаватели организовывали сотрудничество, чтобы никто не оставался аутсайдером» и др. Часто упоминается учебный поход как значимый опыт события группы. Положительно оценивается влияние дистанционного формата обучения во время пандемии коронавируса в 2020 г., который позволил группе сплотиться и осваивать учебные предметы в совместной деятельности.

Вместе с тем при оценке различий в уровне влияния учебной группы на личностное развитие участников значимых различий не обнаружено. Студенты обеих групп отмечают влияние учебной группы на собственное становление. При этом в группе 2 часть респондентов (20 %) отмечают отрицательное влияние группы, тогда как в группе 1 студенты при высоком уровне воздействия на участников указывают на положительный характер этого влияния.

В группе 1 студенты отмечают психологическую поддержку со стороны однокурсников, которая способствовала установлению эмоциональных связей, социальной адаптации и укреплению моральных и ценностных установок у студентов, что положительно влияло на их личностное становление.

В группе 2 негативное влияние указывают студенты, которые отмечают доминирование негативных социальных отношений в коллективе и ограничение индивидуальности и самовыражения в процессе жизнедеятельности группы.

Также с помощью контент-анализа ретроспективного самоотчета студентов были выделены наиболее значимые мероприятия, события и отдельные ситуации, которые оказали наибольшее влияние с точки зрения студентов на групповую динамику в учебной группе и на их личностное развитие.

Результаты анализа значимых мероприятий, событий и ситуаций, оказавших влияние на динамику учебной группы и личностное становление студентов, представлены в таблице 2.

При оценке событий и ситуаций, которые повлияли на *динамику развития в учебной группе*, все студенты отметили как значимое мероприятие «Сборы первого курса» (группа 1 – 61,5 %, группа 2 – 76 %), которые не только позволили им получить актуальную информацию об особенностях учебного процесса в вузе, но и помогли лучше узнать друг друга, создать поддерживающую обстановку, укрепить чувство принадлежности и социальной связи в учебной группе. Возможность установить контакты внутри группы и получить опыт совместной деятельности студенты также смогли в рамках походов (группа 1 – 36 %, группа 2 – 48 %), которые были организованы преподавателем кафедры на первом и втором курсах, и в процессе подготовки к первой сессии (группа 1 – 46 %, группа 2 – 24 %).

Таблица 2

**Значимые мероприятия, события и ситуаций, оказавшие влияние  
на динамику учебной группы и личностное становление студентов  
(по результатам контент-анализа)**

Table 2

Significant events, events and situations that influenced the dynamics  
of the study group and the personal development of students  
(based on the results of content analysis)

Мероприятия, события и ситуации	Частота упоминаний, %	
	Студенты 1-й группы (n = 13)	Студенты 2-й группы (n = 25)
<i>Влияние на группу</i>		
Здравствуй, первый курс	76,9	20
Практика в школе	23	32
Сборы первого курса	61,5	76
Первая сессия	46	24
Поздравления с днем рождения	15	24
Встречи с куратором	38,4	32
Участие в студенческих объедине- ниях	53,8	16
Конфликты в учебной группе	5,6	32
Походы	23	32
Совместный досуг	38,4	12
<i>Влияние на личностное становление участников группы</i>		
Участие в волонтерской деятель- ности	46,2	8
Практика в лагере	41,7	36
Дистанционное обучение	8,3	36
Участие во внеаудиторной дея- тельности	46,2	44
Участие в олимпиаде	38,4	–
Студенческая весна	23,1	60
Сессия	61,5	48
Здравствуй, первый курс	30,7	20

Также важную роль играли встречи с куратором, к которому студенты могли обратиться за помощью и поддержкой (группа 1 – 48,4 %, группа 2 – 32 %). Ряд студентов отметили куратора как значимого взрослого, который «помог найти свой путь», «открыл новые возможности для самореализации», «помог стать более уверенной», «поддержал в трудной ситуации».

При этом в группе 1 также можно выделить ряд наиболее значимых мероприятий: «Здравствуй, первый курс» ( $\varphi = 3,5$ ,  $p \leq 0,001$ ), процесс подготовки к которому способствовал установлению контактов между студентами и укреплению командного духа. Студенты отмечали, что для них была важна победа в данном конкурсе.

По мнению студентов, важное значение также имеет участие в студенческих объединениях ( $\varphi = 3,5$ ,  $p \leq 0,001$ ), в рамках которых у студентов есть возможность не только найти место для самореализации, но и лучше узнать однокурсников, получить опыт совместной деятельности при создании творческих продуктов.

В группе 2 в качестве наиболее значимых ситуаций студенты отметили возникавшие конфликты ( $\varphi = 2,3$ ,  $p \leq 0,001$ ), которые негативно отразились на отношениях внутри группы и повлияли на динамику развития учебной группы. Конфликты способствовали разделению коллектива на микрогруппы и формированию неблагоприятной атмосферы. С точки зрения студентов, это могло замедлить развитие группы и привести к ухудшению отношений между членами коллектива.

Также студенты отметили события и ситуации, которые оказали влияние на их *личностное становление*. В каждой из групп можно отметить высокую степень влияния участия студентов в летней практике в лагере (группа 1 – 41,7 %, группа 2 – 60 %).

В группе 1 можно увидеть значимость для студентов участия в олимпиаде ( $\varphi = 2,3$ ,  $p \leq 0,001$ ) и в волонтерской деятельности ( $\varphi = 2,7$ ,  $p \leq 0,001$ ). При этом в группе 2 наибольшее влияние на личностное развитие оказало обучение в дистанционном формате ( $\varphi = 2$ ,  $p \leq 0,001$ ) и участие в «Студенческой весне» на 1 и 5 курсах ( $\varphi = 3,5$ ,  $p \leq 0,001$ ).

Если обратиться к степени влияния, то можно отметить, что в качестве мероприятий и событий, которые оказали высокое положительное влияние на группу, студенты отмечают сборы первого курса (80 %), совместный досуг (90 %), хотя студенты и подчеркивают, что им трудно организовать на общие встречи и это требует особых усилий со стороны всех участников учебной группы.

При оценке влияния событий и мероприятий на личностное становление можно отметить, что и в первой, и во второй группе преобладает летняя практика в лагере (87 %). Студенты отмечают, что работа в лагере предоставила им возможность столкнуться с различными ситуациями, в том числе с конфликтами, эмоциональными вызовами и разнообразными потребностями детей. Все это способствовало личностному развитию, формированию коммуникативных навыков, расширению поведенческого репертуара будущих педагогов. Некоторые студенты отмечали, что практика в лагере стала для них «определенным вызовом» и «выходом из зоны комфорта», когда им пришлось преодолевать актуальные коммуникативные трудности и собственные страхи.

Большое влияние оказывают также отдельные мероприятия, в которых студенты участвуют вместе с другими обучающимися, но уже в микрогруппах (участие в волонтерской деятельности, спектаклях в рамках студенческого объединения, проектах, которые проходят на базе университета: День компетенции, ВДвижении).

Таким образом, мы можем отметить, что мероприятия и события, которые проходят в рамках института имеют большое значение для личностного становления студентов и оказывают влияние на динамику учебной группы.

С одной стороны, университетские мероприятия и события способствуют развитию коммуникативных каналов внутри студенческой группы, укреплению взаимоотношений между студентами, созданию благоприятного климата и улучшению общей атмосферы в учебной группе. При этом взаимодействие с другими обучающимися в рамках мероприятий помогает студентам расширить круг общения, научиться работать в команде, способствует развитию навыков убеждения и представления мнений. Данные навыки играют важную роль в личностном становлении. Вместе с тем, включаясь в разнообразные активности, студенты получают возможность обнаружить свои сильные стороны, узнать о своих склонностях и способностях, что, в свою очередь, помогает им лучше понять свои интересы и направление для дальнейшего обучения и развития.

С другой стороны, отдельные события и ситуации могут отрицательно сказываться на групповой динамике, эмоциональном и психологическом состоянии студентов, способствовать возникновению разногласий, конфликтов и негативных переживаний. Кроме того, стихийность мероприятий, игнорирование потребностей и интересов студентов, отсутствие обратной связи об отрицательной динамике развития группы может приводить к напряженной обстановке в учебной группе, разделению студентов и утрате взаимодействия и сотрудничества, а также к усилению негативных аспектов конкуренции и соперничества.

## Заключение

В результате проведенного исследования выявлены следующие значимые различия между студенческими группами с выраженной позитивной и негативной динамикой развития коллектива:

– наличие/отсутствие идеального образа группы как сплоченного коллектива и стремление к его достижению как лично-значимой цели большинства членов сообщества;

– наличие/отсутствие в группе общих целей, даже если это совокупность индивидуальных целей, нашедших отражение в совместной деятельности;

– принятие/отторжение групповых ценностей и ценности взаимоотношений. Принятие таких ценностей, как коллектив, взаимное уважение, общность, доверие, взаимопонимание, поддержка, становится регулятором поведения и деятельности, определяет в результате образ группы. Отсутствие таких ценностей, разделяемых большинством группы, негативно влияет на ее характеристики как коллектива;

– наличие/отсутствие совместной деятельности, в которой реализуются потребности и интересы значительного количества членов группы. При этом значимо, чтобы содержание совместной деятельности менялось по мере взросления студентов, внеаудиторная активность, ориентированная на коммуникацию и творческую самореализацию, заменялась на профессионально-ориентированные форматы. Кроме того, важна добровольность деятельности. Принудительная совместная активность приводит к возрастанию напряженности в группе с негативной динамикой развития коллектива;

– наличие/отсутствие общих правил, регламентирующих совместную учебную и внеаудиторную деятельность, при общем фоне



открытости и позитивных ожиданий группы от внешней среды;

– наличие/отсутствие в группе конструктивных форматов разрешения конфликтных ситуаций, опыта выхода из кризисных ситуаций, позитивного взаимодействия, в том числе сформированного с участием значимого взрослого (куратора, преподавателя);

– наличие/отсутствие конфликтующих эмоциональных лидеров – носителей деструктивных моделей взаимодействия, объединяющих вокруг себя устойчивые микрогруппы при отсутствии нивелирующей активности со стороны взрослых.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сарычев С. В., Ларина Г. Н., Гайдар К. М. Социальная психология личности и группы в трансформирующейся России (по материалам Всероссийской научно-практической конференции) // Психологический журнал. – 2022. – Т. 43, № 1. – С. 137–142. DOI: <https://doi.org/10.31857/S020595920018774-7> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48025455>
2. Гайдар К. М. Самооценка группового субъекта // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2011. – Т. 11, № 4. – С. 64–68. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17239050>
3. Журавлев А. Л. Коллективный субъект: основные признаки, уровни и психологические типы // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30, № 5. – С. 72–80. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13555886>
4. Капцов А. В., Колесникова Е. И. Динамика структуры учебной студенческой группы в образовательной среде вуза // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2022. – № 1. – С. 49–76. DOI: [https://doi.org/10.24412/19989156\\_2022\\_1\\_49\\_76](https://doi.org/10.24412/19989156_2022_1_49_76) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48702153>
5. Крюкова Т. Л., Самохвалова А. Г. К 100-летию со дня рождения Льва Ильича Уманского. Костромская социально-психологическая научная школа: традиции и тренды развития // Социальная психология и общество. – 2021. – Т. 12, № 4. – С. 207–214. DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2021120412> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=qgxxto>
6. Яроцкая А. С. Динамика развития субъектности студентов и учебных групп на различных этапах обучения в вузе // Социальная психология и общество. – 2018. – Т. 9, № 2. – С. 93–109. DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2018090207> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35296883>
7. Asriyan E., Karapetyan N., Samokhvalova A. G. Comparative analysis of the level of psychological well-being among RF and RA students // Wisdom. – 2022. – Vol. 21 (1). – P. 39–43. DOI: <https://doi.org/10.24234/wisdom.v21i1.686> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49000353>
8. Blumen H. M., Young K. E., Rajaram S. Optimizing group collaboration to improve later retention // Journal of Applied Research in Memory and Cognition. – 2014. – Vol. 3 (4). – P. 244–251. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2014.05.002>
9. Buchs C., Pulfrey C., Gabarrot F., Butera F. Competitive conflict regulation and informational dependence in peer learning // European Journal of Social Psychology. – 2010. – Vol. 40 (3). – P. 418–435. DOI: <https://doi.org/10.1002/ejsp.631>
10. Cırşeu P. L., Boroş S., Oerlemans L. A. Task and relationship conflict in short-term and long-term groups: The critical role of emotion regulation // International Journal of Conflict Management. – 2012. – Vol. 23 (1). – P. 97–107. DOI: <https://doi.org/10.1108/10444061211199331>



11. Dionne M. M., Lavoie S., Gallagher F. Elements of group dynamics that influence learning in small groups in undergraduate students: A scoping review // *Nurse Education Today*. – 2020. – Vol. 87. – P. 104362. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104362> URL: <https://pub-med.ncbi.nlm.nih.gov/32065945/>
12. Eddy S. L., Brownell S. E., Thummaphan P., Lan M. C., Wenderoth M. P. Caution, Student Experience May Vary: Social Identities Impact a Student's Experience in Peer Discussions // *CBE: Life Sciences Education*. – 2015. – Vol. 14 (4). DOI: <https://doi.org/10.1187/cbe.15-05-0108>
13. Freeman L., Greenacre L. An Examination of Socially Destructive Behaviors in Group Work // *Journal of Marketing Education*. – 2011. – Vol. 33 (1). – P. 5–17. DOI: <https://doi.org/10.1177/0273475310389150>
14. Monson R. A. Do they have to like it to learn from it? Students' experiences, group dynamics, and learning outcomes in group research projects // *Teaching Sociology*. – 2019. – Vol. 47 (2). – P. 116–134. DOI: <https://doi.org/10.1177/0092055X18812549>
15. Muzaki W. Group Dynamics and Student Cognitive Engagement in Class Tasks in Institutions of Higher Learning. – An Integrative Review // *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)*. – 2020. – Vol. 7 (12). – P. 45–52. DOI: <https://doi.org/10.20431/2349-0381.0712006>
16. Sohr E. R., Gupta A., Elby A. Taking an escape hatch: Managing tension in group discourse // *Science Education*. – 2018. – Vol. 102 (5). – P. 883–916. DOI: <https://doi.org/10.1002/sce.21448>
17. Theobald E. J., Eddy S. L., Grunspan D. Z., Wiggins B. L., Crowe A. J. Student perception of group dynamics predicts individual performance: Comfort and equity matter // *PLoS ONE*. – 2017. – Vol. 12 (7). – P. e0181336. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0181336>
18. Unjore S. “Only a Group that Breathes Good Dynamics can Produce Good Results” - A Case Study of a Postgraduate Student's Group Experiences // *University of Mauritius Research Journal*. – 2015. – Vol. 21. – P. 122084. URL: <https://www.ajol.info/index.php/umrj/article/view/122084>

Поступила: 27 января 2024

Принята: 11 марта 2024

Опубликована: 30 апреля 2024

#### **Заявленный вклад авторов:**

Вклад соавторов в сбор эмпирического материала представленного исследования, обработку данных и написание текста статьи равнозначный.

Все авторы ознакомились с результатами работы и одобрили окончательный вариант рукописи.

#### **Информация о конфликте интересов:**

Авторы декларируют отсутствие явных и потенциальных конфликтов интересов в связи с публикацией данной статьи



### Информация об авторах

#### **Вишневская Оксана Николаевна**

кандидат психологических наук, доцент  
кафедра педагогики и акмеологии личности  
Костромской государственной университет  
ул. Дзержинского, дом 17/11, 156005, г. Кострома, Россия  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1591-0077>  
E-mail: [o\\_vishnevskaya@ksu.edu.ru](mailto:o_vishnevskaya@ksu.edu.ru)

#### **Воронцова Анна Валерьевна**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой  
кафедра педагогики и акмеологии личности  
Костромской государственной университет  
ул. Дзержинского, дом 17/11, 156005, г. Кострома, Россия  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>  
E-mail: [annavorontsova@ksu.edu.ru](mailto:annavorontsova@ksu.edu.ru)



## Comparative characteristics of student groups with positive and negative social and psychological development dynamics in the process of studying at university

Oksana N. Vishnevskaya<sup>1</sup>, Anna V. Voroncova <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Kostroma State University, Kostroma, Russian Federation

### Abstract

**Introduction.** *The article examines the problem of significant differences between student groups with pronounced positive and negative dynamics of team development. Identifying these differences will lead to appropriate teaching interventions in order to prevent the disintegration of the group and developing a negative psychological atmosphere in it. The purpose of the study is to identify socio-psychological differences between student groups who have experienced a pronounced positive and negative dynamics of the team's development during their studies at the university.*

**Materials and Methods.** *The theoretical and methodological basis of the study was the parametric conception of the team. In order to achieve the objective of the study and verify the hypothesis, the authors used theoretical (analysis, comparison, generalization, systematization) and empirical (in-depth interview and retrospective self-report) methods. The total sample size of participants in the interview was 38 people, including 13 people from the group with positive dynamics of team development (group 1) and 25 people from the group with negative dynamics (group 2). The obtained data were processed using statistical methods: the multifunctional Fisher test (to identify differences in the expression of variables obtained by content analysis), the Wilcoxon T test (to assess statistically significant changes in the group participants).*

**Results.** *The article presents a theoretical analysis of approaches to the problem of researching a student group as a permanent educational team. In the course of the study, the authors revealed socio-psychological differences between student groups with pronounced positive and negative dynamics of team development: the presence/absence of a positive image of the group shared by the majority as a cohesive and unified team; transforming this image into a group target; the presence/absence of a*

### Acknowledgments

The study was financially supported by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation by a state assignment. Project No. FZEW-2023-0008 (“Research-constructive approach as an integrative basis for the implementation of youth policy and educational activities at a university”).

### For citation

Vishnevskaya O. N., Voroncova A. V. Comparative characteristics of student groups with positive and negative social and psychological development dynamics in the process of studying at university. *Science for Education Today*, 2024, vol. 14 (2), pp. 54–76. DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2402.03>

  Corresponding Author: Anna V. Voroncova, [annavorontsova@ksu.edu.ru](mailto:annavorontsova@ksu.edu.ru)

© Oksana N. Vishnevskaya, Anna V. Voroncova, 2024



positive set of values, reflecting the ideas of collective action and individual well-being; the presence/absence of transfer of target and meaningful guidelines for joint activities from extra-curricular creative activities to the field of professional activities; the existence/absence of community-accepted norms and rules of compatibility, which are not protective, but developing; the presence/absence of a conflict atmosphere, competition and isolated microgroups, which collectively increase the group's closeness and its lower inclusion in the university environment. The authors revealed that the negative group dynamics is more clearly recognized by the respondents, the reasons for it are conflicts and the influence of informal leaders with different values and norms. The impact of the university environment is strongest in the first year and has been declining since the second term of the second year. Adult activity is not perceived by students as a factor in changes in the group. A significant discrepancy was revealed between the cyclical nature of educational activities and the changing request of a student from year 3. The most significant influence on students is exerted by the formats where students occupy the most subjective position and the most active formats of education, which are distinguished by a high degree of subjective novelty. The influence of the group on each student (both positive and negative) is perceived as very significant. The modality of assessing this influence depends on the nature of the group dynamics.

**Conclusions.** Based on the data obtained, the authors identified significant socio-psychological differences between student groups with pronounced positive and negative dynamics of team development.

Targeted teaching interventions on these significant differences will reduce the likelihood of negative socio-psychological dynamics in student groups.

#### Keywords

small group, student group, academic group, permanent teams, parametric conception of the team, socio-psychological characteristics of the group, group dynamics.

## REFERENCES

1. Sarychev S. V., Larina G. N., Gajdar K. V. All-Russian scientific and practical conference "Social psychology of personality and group in transforming Russia". *Psychological Journal*, 2022, vol. 43 (1), pp. 137–142. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.31857/S020595920018774-7> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=48025455>
2. Gajdar K. M. Group subjects self-appraisal. *Proceedings of the Saratov University. A new series. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2011, vol. 11 (4), pp. 64–68. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=17239050>
3. Zhuravlev A. L. Collective subject: Main features, levels and psychological types. *Psychological Journal*, 2009, vol. 30 (5), pp. 72–80. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=13555886>
4. Kaptsov A. V., Kolesnikova E. I. Dynamics of the student group structure in the educational environment of the university. *Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Series: Psychology*, 2022, no 1, pp. 49–76. (In Russian) DOI: [https://doi.org/10.24412/19989156\\_2022\\_1\\_49\\_76](https://doi.org/10.24412/19989156_2022_1_49_76) URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=48702153>
5. Kryukova T. L., Samokhvalova A. G. To the 100th anniversary of Lev Ilyich Umansky. Kostroma social-psychological scientific school: traditions and development trends. *Social Psychology and Society*, 2021, vol. 12 (4), pp. 207–214. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2021120412> URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?edn=qgxxto>
6. Yarockaya A. S. Dynamics of the subject development of students and study groups at different stages of educational process in university. *Social Psychology and Society*, 2018, vol. 9 (2), pp. 93–



109. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.17759/sps.2018090207> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=35296883>
7. Asriyan E., Karapetyan N., Samokhvalova A. G. Comparative analysis of the level of psychological well-being among RF and RA students. *Wisdom*, 2022, vol. 21 (1), pp. 39–43. DOI: <https://doi.org/10.24234/wisdom.v21i1.686> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=49000353>
8. Blumen H. M., Young K. E., Rajaram S. Optimizing group collaboration to improve later retention. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 2014, vol. 3 (4), pp. 244–251. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2014.05.002>
9. Buchs C., Pulfrey C., Gabarrot F., Butera F. Competitive conflict regulation and informational dependence in peer learning. *European Journal of Social Psychology*, 2010, vol. 40 (3), pp. 418–435. DOI: <https://doi.org/10.1002/ejsp.631>
10. Cursçu P. L., Boroş S., Oerlemans L. A. Task and relationship conflict in short-term and long-term groups: The critical role of emotion regulation. *International Journal of Conflict Management*, 2012, vol. 23 (1), pp. 97–107. DOI: <https://doi.org/10.1108/10444061211199331>
11. Dionne M. M., Lavoie S., Gallagher F. Elements of group dynamics that influence learning in small groups in undergraduate students: A scoping review. *Nurse Education Today*, 2020, vol. 87, pp. 104362. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2020.104362> URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32065945/>
12. Eddy S. L., Brownell S. E., Thummaphan P., Lan M. C., Wenderoth M. P. Caution, student experience may vary: Social identities impact a student's experience in peer discussions. *CBE Life Sciences Education*, 2015, vol. 14 (4). DOI: <https://doi.org/10.1187/cbe.15-05-0108>
13. Freeman L., Greenacre L. An examination of socially destructive behaviors in group work. *Journal of Marketing Education*, 2011, vol. 33 (1), pp. 5–17. DOI: <https://doi.org/10.1177/0273475310389150>
14. Monson R. A. Do they have to like it to learn from it? Students' experiences, group dynamics, and learning outcomes in group research projects. *Teaching Sociology*, 2019, vol. 47 (2), pp. 116–134. DOI: <https://doi.org/10.1177/0092055X18812549>
15. Muzaki W. Group dynamics and student cognitive engagement in class tasks in institutions of higher learning. – An integrative review. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)*, 2020, vol. 7 (12), pp. 45–52. DOI: <https://doi.org/10.20431/2349-0381.0712006>
16. Sohr E. R., Gupta A., Elby A. Taking an escape hatch: Managing tension in group discourse. *Science Education*, 2018, vol. 102 (5), pp. 883–916. DOI: <https://doi.org/10.1002/sce.21448>
17. Theobald E. J., Eddy S. L., Grunspan D. Z., Wiggins B. L., Crowe A. J. Student perception of group dynamics predicts individual performance: Comfort and equity matter. *PLoS ONE*, 2017, vol. 12 (7), pp. e0181336. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0181336>
18. Unjore S. “Only a group that breathes good dynamics can produce good results” - A case study of a postgraduate student's group experiences. *University of Mauritius Research Journal*, 2015, vol. 21, pp. 122084. URL: <https://www.ajol.info/index.php/umrj/article/view/122084>

Submitted: 27 January 2024

Accepted: 10 March 2024

Published: 30 April 2024



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).





### **The authors' stated contribution:**

The contribution of authors to the collection of empirical material of the presented research, data processing and writing of the text of the article is equivalent.

All authors reviewed the results of the work and approved the final version of the manuscript.

### **Information about competitive interests:**

The authors declare no apparent or potential conflicts of interest in connection with the publication of this article

### **Information about the Authors**

#### **Anna Valerevna Voroncova**

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of Department,  
Department of Pedagogy and Acmeology of Personality,  
Kostroma State University,  
Dzerzhinskiy str., 17/11, 156005, Kostroma, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9706-1082>  
E-mail: [annavorontsova@ksu.edu.ru](mailto:annavorontsova@ksu.edu.ru)

#### **Oksana Nikolaevna Vishnevskaya**

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,  
Department of Pedagogy and Acmeology of Personality,  
Kostroma State University,  
Dzerzhinskiy str., 17/11, 156005, Kostroma, Russian Federation.  
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1591-0077>  
E-mail: [o\\_vishnevskaya@ksu.edu.ru](mailto:o_vishnevskaya@ksu.edu.ru)