

УДК 373

# ШКОЛЬНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

**СМОЛЬЯНИНОВА Татьяна Сергеевна,**  
аспирант кафедры общей и социальной педагогики,  
Воронежский государственный педагогический университет

**АННОТАЦИЯ.** *Внимание к характеристикам социальной идентичности личности, процессу ее формирования затрагивает и педагогику как отрасль научного знания. Цель статьи – рассмотреть отдельные традиции и инновации в изучении социальной идентичности личности, характерные для современного этапа развития педагогики. Обращается внимание на важность диалектического единства традиций и инноваций в изучении социальной идентичности личности. Выделены и охарактеризованы основные тенденции и отдельные инновации.*

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** *социальная идентичность, педагогика, традиции, инновации.*

## SCHOOL IDENTITY OF YOUNGER SCHOOLERS: TO THE PROBLEM STATEMENT

**Smolianinova T. S.,**  
Postgraduate Student of the Department of General and Social Pedagogy,  
Voronezh State Pedagogical University

**ABSTRACT.** *The attention to the characteristics of a person's social identity, to the process of its formation also affects pedagogy as a branch of scientific knowledge. The purpose of the article is to examine individual traditions and innovations in the study of social identity of a person, characteristic of the current stage of pedagogical development. The attention is drawn to the importance of the dialectic unity of traditions and innovations in the study of a person's social identity. The main trends and individual innovations have been identified and characterized.*

**KEY WORDS:** *social identity, pedagogy, traditions, innovations.*

**П**роблематика идентичности для современной отечественной педагогики становится все более востребованной.

Многочисленные исследования обращаются к различным видам идентичности, в числе наименее изученных – школьная идентичность. Цель данной статьи – анализ сущности понятия «школьная идентичность», определение актуальных направлений изучения данного вида идентичности у младших школьников.

Введение понятия «идентичность» в научный оборот имеет достаточно длительную историю которая связана с вниманием ранних философов, а затем схоластического богословия и монастырских школ средних веков к проблемам тождества и тождественности [1]. Параллельно складывается традиция использования понятия «идентичность» в метафорическом контексте в различных формирующихся отраслях научного знания. Таким образом, научное описание сущности явления появилось значительно раньше, чем широкое использование понятия. Наряду с философами, которые не теряли интереса к явлениям, которые можно было описать данным термином, и в итоге стали использовать понятие «идентичность» для характеристики социальных явлений, общественных образований и структур, человека.

В современном понимании научного описания феномен «идентичности» применительно к социальным явлениям и человеку получил первые целостные теоретические обозначения в психологии, социологии, культурологии, политологии, этноло-

гии, социальной географии в прошлом веке, для большинства самостоятельных теорий и концепций – во второй половине XX века. В.С. Малахов, рассуждая о причинах употребления русскоязычными исследователями термина «идентичность» вместо прежнего «тождество», пишет: «Широкое распространение термина «идентичность» и, главное, его введение в междисциплинарный научный обиход связано с именем <... > Эрика Эриксона <...> Более того, если встреча философского и социологического словоупотреблений и произошла, то случилось это именно благодаря Эриксону, активно работавшему в 60-е» [2].

Современный этап становления научного знания об идентичности связан, с одной стороны, с активным включением в изучение данного феномена педагогией; с другой стороны, укреплением тенденции к междисциплинарной разработке вопросов, имеющих выход на проблематику идентичности и процесса ее формирования. Сложность природы идентичности, многочисленные возможные аспекты ее изучения демонстрируют недостаточность мононаучного подхода. Так, в частности, большинство педагогических теорий идентичности (с учетом различных ее типов и видов) по сути носит интегративный характер: психолого-педагогический, социально-педагогический, философско-педагогический и т.п.

Педагогический анализ понятия «идентичность» связан с поиском синонимичного ряда, упрощающего понимание сущности феномена с тем, чтобы сделать работу с ним максимально инструментальной. Так, Д. В. Григорьев нашел русский аналог слова «идентичность» – «причастность», то есть «ощущение себя частью чего-то большего, чем ты сам: семьи, малой и большой Родины, Бога» [3].

© Смольянинова Т.С., 2019

Информация для связи с авторами: t.smolyaninova@inbox.ru

Идентичность личности ребенка обнаруживается через те ощущения (чувства), представления и знания, которые инициируют переживание тождественности с самим собой. Причастность к некоторому целому дает возможность соотнесения и определения себя через те знаки и символы, смыслы и значения, которые культивируются этим целым. В возрастной психологии уточняется, что данные представления и переживания определяют относительно стабильность картины мира, восприятия себя во времени и пространстве. Последнее в контексте идентичности рассматривается как личное или субъективное пространство различного рода субъектов (индивидуального, группового, коллективного и т.п.). Принципиальной в этой связи выступает связь идентичности и самосознания. В настоящее время сложилась практика анализа различных видов идентичности как элементов самосознания, вне зависимости, каков масштаб субъекта. В педагогике, как следствие, можно рассматривать не только школьную идентичность личности, но и школьную идентичность общешкольного коллектива.

Но неизбежно возникает целый ряд проблем:

– причастность предполагает осознание себя частью. В этой связи возникает вопрос меры зависимости;

– формирование самосознания человека детерминировано возрастом. На ранних этапах развития самосознания можно вести речь о простейших формах идентичности. Взросление неизбежно влечет за собой как развитие и формирование самосознания, так и развитие и формирование идентичности;

– в педагогике важную роль приобретает процесс формирования идентичности как процесс и результат внешнего вмешательства в развития этого элемента самосознания. Очевидно, что возможность такого вмешательства зависима от возраста. Чем младше ребенок, тем ниже уровень развития самосознания, меньше возможностей развития идентичности, но выше возможность внешнего влияния, вплоть до ситуации полной манипуляции.

Самосознание младшего школьника выступает результатом социализации. В этой связи очень важно, какой социокультурный опыт будет доступен ребенку; найдут ли взрослые продуктивные решения, обеспечивающие интериоризацию этого опыта ребенком (как интересного, нужного и т.п.); сложится ли взаимодействие и общность с Другими, которые приобретут полноценную значимость для младшего школьника; получит ли ребенок подтверждение и подкрепление тех образцов, которые предлагаются для подражания и принятия значимыми Другими; выстроят ли взаимодействие значимые Другие друг с другом с тем, чтобы создать для ребенка максимально неконфликтное и непротиворечивое пространство, выработать и представить целостное видение ребенка и т. п. Представления о себе и ощущение себя младшим школьником в определенной мере несамостоятельно. Как отмечают Е. А. Сорокоумова и Н. Ю. Молостова: «Освоенный младшим школьником механизм идентификации способствует расширению его представлений о себе, что, в зависимости от потребностей и их удовлетворения, может идти разными путями. Гипертрофированная и недостаточная идентификация в сравнении со сверстниками и окружающими его взрослыми в различной степени препятствуют "зарождающейся идентичности", блокируют самостоятельное и аутентичное самоопределение. Такой путь

в значительной степени обедняет формирующиеся представления о себе у младшего школьника, ограничивает появление новых позитивных знаний о себе» [4].

Зависимость развития самосознания, а, следовательно, и развития идентичности от школьного этапа социализации отмечается многими исследователями.

Так, Э. Эриксон в своей эпигенетической теории развития личности описал элементы идентичности на стадии школьного возраста. В этот период дети привязываются к учителям и родителям своих друзей, подражают деятельности взрослых. Базовой составляющей идентичности ребенка в младшем школьном возрасте он назвал *чувство созидания*, то есть ощущение себя способным делать различные вещи хорошо и даже в совершенстве [5]. Здесь наиболее важным является развитие и поддержание в ребенке положительной идентификации со взрослыми, особенно учителем.

Вместе с тем, многие исследователи, фиксируя усложнение социальной жизни младших школьников и активизацию процесса развития самосознания, отмечают потенциальные зоны риска и проблемы. Важную роль в изменениях играет школа. Так, О. В. Хухлаева обращает на следующие характеристики возраста и школьной социализации: свойственное дошкольникам представление о себе «Я – хороший» в силу развития рефлексии трансформируется, приобретая и негативные значения; напряженность периода адаптации (первые месяцы обучения в 1 классе, окончание 4 класса и переход в 5 класс) вызывает напряжение, стремление вернуться в более стабильное и понятное прошлое; осознание новых обязанностей становится условием устранения в определенной мере диффузного самосознания, становления его целостности с доминантой обязанностей ученика [6].

Э. Эриксон рассматривает также ряд опасностей в процессе формирования идентичности, которые могут случиться с ребенком на данной стадии развития, связанного с возникновением чувства неполноценности. Нередко можно наблюдать за тем, как младший школьник с усердием выполняет определенный вид работы, данный ему педагогом. Или же на виду обратная ситуация – отвлеченность деятельности от той цели и тех задач, которые педагог ставит перед учеником. В последнем случае психологи диагностируют снижение или отсутствие учебной мотивации. На наш взгляд, глубиннее понимание двух данных примеров будет проходить через применение понятия «спутанность идентичности», введенного Э. Эриксоном. Спутанность идентичности обычно сопровождается острым нарушением умелости или выступает в форме неспособности сконцентрироваться на требуемых занятиях, либо в саморазрушительной поглощенности какой-либо односторонней деятельностью [5].

Свести к минимуму или абсолютно предотвратить спутанность идентичности в младшем школьном возрасте может и должен педагог. И именно педагог становится одним из субъектов, имеющих возможность влиять на процесс становления и развития различных видов идентичности.

Дабы избежать подмены понятий, необходимо оговорить, что *школьную идентичность* мы рассматриваем как социальное измерение индивида (социальное измерение личности ребенка), иными словами социальное Я, подвид социокультурной идентичности. На этом уровне педагогическое

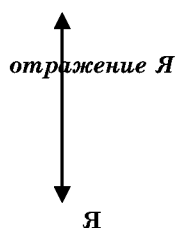
влияние на становление данного подвида идентичности значимо как с точки зрения его формирования, так и с позиций перевода из «детской идентичности» (адаптивный уровень) во «взрослую идентичность» (неадаптивный этап).

Рассматривая идентичность личности как категорию социогуманитарного знания и описывая проблематику идентичности в прочтении Дж. Мида [7] и Ч. Кули [8], В.С. Малахов утверждает идентичность изначально *социальным* образованием [2]. Это объясняется механизмом интериоризации (Л.С. Выготский), определяющим формирование самосознания индивида под влиянием чужих оценок, их избирательного и/или неизбирательного принятия: человек видит и воспринимает себя таким, каким его видят другие. На наш взгляд, очень интересен в данном отношении выдвигаемый Чарльзом Кули концепт «*зеркальной самости*» и неотделимых друг от друга понятий «Я-идентичности» и «Другого». Обращение к этому ракурсу анализа проблемы неизбежно приводит нас к необходимости использования понятия «референтная группа», которое впервые введено Робертом Мертоном. Референтная группа – та целостность, с которой соотносит и частью которой воспринимает себя человек в результате собственного выбора, собственных предпочтений и/или рекомендации значимого Другого. В негативном ключе можно вести речь как о прямом принуждении вхождения в группу (референтность по признаку власти), так и о косвенном (неявном)

принуждении, к которому, как ни парадоксально, можно отнести включение ребенка в школьный класс как первоначально механически составленную малую группу. От педагога начальной школы во многом будет зависеть, произойдет ли переход от формальной группы к референтной группе для конкретного ребенка. В этом отношении емко и в смысловом плане точно проблематику идентичности представляет Д.В. Григорьев, подчеркивая, что механизм становления этого элемента самосознания есть «выяснение того, как человек на себя смотрит, с кем себя связывает, а также насколько для него эти связи и отношения значимы» [3, с. 59].

Обзор литературы по исследуемой проблематике раскрывает наличие термина «школьная идентичность» в заголовках научных изданий при явном отсутствии конкретного содержательного описания понятия (в особенности на этапе начального обучения), а в большинстве случаев – переход к абсолютно другому предмету рассмотрения. Поэтому определение термина «школьная идентичность» мы попытаемся представить через выдвигаемые Дж. Мидом, Ч. Кули и Р. Мертоном термины *зеркальной самости, Другого и референтной (значимой) группы*. Схематически принцип зеркального отражения и интериоризации как основы формирования идентичности под влиянием значимого Другого и референтных групп можно представить следующим образом (рис. 1):

Значимый Другой



отрижение Я

Референтная группа

Рис. 1 – Принцип зеркального отражения и интериоризации

Обращая внимание на важность референтности группы членства, важно отметить, что младший школьник самостоятельно инициирует *выбор* данной группы. И такой естественный вид активности человека как выбор, утверждает М.В. Шакурова [9], лежит в основе процесса развития и формирования идентичности. С выбором тесно связана значимость и избирательность – два основных признака любого референтного субъекта. Причем значимость связана с запечатленностью в Другом, а избирательность – с предпочтением, выбором. Определяющую роль для развития личности играют межличностные отношения с реальными значимыми Другими. Таким образом, наша схема имеет существенное дополнение с точки зрения формирования школьной идентичности учащегося начальных классов: не просто Другой, а *значимый* Другой.

Обратимся к характеристике каждого элемента схемы. «Я» как субъект выбора – центральный элемент схемы, сформировавшиеся представления и знания о себе ребенка младшего школьного возраста относительно своей причастности к школе (идентичность ребенка в школе), выраженные в вопросе «Кем я ощущаю себя в школе?» (исследования Д.В. Григорьева).

Значимый Другой – учитель, значимость которого predeterminedлена возрастными особенностями учащихся начальных классов. Отражение «Я», возникающее под влиянием данных значимым Другим откликов, суждений, оценок и т.п. о данном ребенке как школьнике, становится образ этого ребенка, принимаемый или отвергаемый им (бессознательно и/или осознанно), соотносимый ребенком с образами, которые сложились под влиянием других зна-

чимых Других, прежде всего, родителей. Именно значимый Другой закрепляет у ребенка образ самого себя как успешного актора, субъекта школьной жизнедеятельности, различных видов деятельности и отношений (чувство созидания у Э. Эриксона). В младшем школьном возрасте у большинства обучающихся в классном коллективе складывается мнение друг о друге, зачастую совпадающее с мнением или высказываниями учителя о каждом, что согласуется с возрастными особенностями младших школьников. И здесь низкий уровень осознанности учителем ответственности за «заданную значимость» может послужить источником различных проблем младших школьников, в том числе, с формированием различных видов идентичности, включая школьную идентичность.

Референтная группа в нашей схеме – это школа как социальный институт. Если значимость педагога предопределена, то совсем иначе дело обстоит с классным коллективом или школой как референтной группой. Наличие герба, гимна и другой определенной символики образовательной организации, даже присутствие данной символики на элементах одежды школьников абсолютно не говорит о том, что ученик чувствует себя гражданином своей школы, а уж тем более гражданином своей страны. Приведем пример из собственной практики. На уроке окружающего мира при презентации проектов-описаний деревьев (причем выбор не ограничивался произрастающими на территории России)

большинство учеников описывали березу. На втором месте по предпочтениям оказался дуб. На заданный классу вопрос «Как вы считаете, почему большинство ребят решили описать именно березу?» звучали различные ответы. Тогда вопрос был изменен и конкретизирован «Какое дерево вы назвали бы символом России?». Всеобщим ответом была утверждена береза. Каждый участник образовательных отношений имел отношение к незапланированному маленькому эксперименту. Бессознательная причастность «Я» каждого ученика к России посредством работы с данным символом артикулирована и для многих переросла в осознанную.

Таким образом, обращение к феномену школьной идентичности определяет необходимость, с одной стороны, уточнить сущность и базовые механизмы становления идентичности в целом. В этой связи педагогически значимым является принцип зеркального отражения и интериоризации. С другой стороны, через конкретизацию типичных персон из числа значимых Других для младшего школьника и референтной для него группы, относящейся к школьному сообществу, важно раскрыть качественную характеристику идентичности – «школьная». Понимание сущности и последствий для личности ребенка поддержанной причастности к школе может стать важной основой для решения учителем начальных классов задач личностного развития и воспитания младших школьников.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Этимологический словарь современного русского языка : в 2-х т. Т. 1 [Текст] / сост. А. К. Шапошников. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 584 с.
2. Малахов, В.С. Неудобства с идентичностью [Текст] / В.С. Малахов // Вопросы философии. – 1998. – № 2. – С. 43-53.
3. Григорьев, Д. В. Сопричастность России и русскому миру [Текст] / Д. В. Григорьев // Школьная идентичность ребенка: ответственность школы за формирование достоинства, гражданственности патриотизма: сб. мат. по итогам Всерос. научн.-практ. конференции (23 ноября 2017 года). – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2018. – С. 57-83.
4. Сорокоумова, Е. А. Влияние когнитивных структур самосознания на проявления социальной неуверенности младших школьников [Электронный ресурс] / Е. А. Сорокоумова, Н. Ю. Молостова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/vliyanie-kognitivnyh-struktur-samosoznaniya-na-proyavleniya-sotsialnoy-neuverennosti-mladshih-shkolnikov>. Дата обращения 17.01.2019.
5. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст] / Э. Эриксон; пер. с англ.; общ ред. и предисл. А. В. Толстых. – М.: Флинта, 2006. – 341 с.
6. Хухлаева, О. В. Динамика структуры самосознания младшего школьника : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07 [Текст] / Ольга Владимировна Хухлаева. – М., 1990. – 17 с.
7. Мид, Дж. Г. Сознание, самость и общество [Электронный ресурс] / Дж. Г. Мид. – М.: Директ-Медиа, 2007. – 34 с. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=26548>. Дата обращения 17.01.2019.
8. Кули, Ч. Социальная самость [Электронный ресурс] / Ч. Кули. – М.: Директ-Медиа, 2007. – 16 с. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=26529>. Дата обращения 17.01.2019
9. Шакурова, М.В. Формирование социокультурной идентичности личности: учебное пособие [Текст] / М.В. Шакурова. – Воронеж: ВГПУ, 2017. – 172 с.