

МІЖПЕРСОНАЛЬНА ВЗАЄМОДІЯ У СТУДЕНТСЬКИХ КОЛЕКТИВАХ

Турба О.О. (м. Запоріжжя)

Анотації

В статті розглядаються теоретико-методологічні принципи аналізу міжособистісної взаємодії у студентських колективах. Велика увага приділена дослідженню символічно-образних модифікацій поведінки, які часто породжують перманентну особистісну нестійкість та неузгодженість вчинків, почуттів і реакцій.

In the paper the theoretical and methodological principles of the analysis of interpersonal interaction in student groups. Much attention is paid to symbolically-shaped modification of behavior, which often give rise to permanent instability and inconsistency of personal behavior, feelings and reactions.

Ключові слова

САМОСТВЕРДЖЕННЯ, САМОРЕАЛІЗАЦІЯ, ВНУТРІШНЯ СТРАТИФІКАЦІЯ МОЛОДІЖНОЇ СПІЛЬНОТИ, ГРАНА РОЛЬ, ІНТРОВЕРТИВНА ТА ЕКСТРАВЕРТИВНІ ФОРМИ ЗОСЕРЕДЖЕНОСТІ, РОЛЬОВА СТРУКТУРА ОСОБИ, РОЛЬОВИЙ РЕПЕРТУАР, СОЦІАЛЬНИЙ ТЕАТР

Вступ

Незаперечним є те, що міжперсональна взаємодія не може розглядатися інакше, як у процесі, оскільки зміна соціального оточення відразу ж зумовлює зміну типових механізмів взаємодії індивідумів та мотиваційну структуру їх поведінки. Тоді і особу слід досліджувати не як стан, а як процес. Студентська молодь має у цій ситуації ще й додаткові змінні фактори: їхній біологічний вік є у певному відношенні завершальним для становлення особи, протікає він досить швидко і передбачає суттєве напруження фізичних і розумових сил, поскільки в більшості випадків визначає всю подальшу життєву траєкторію. Без вивчення, з метою майбутнього урахування, механізмів і факторів міжперсональної взаємодії, особливо в студентському середовищі з причин значимості в їхній взаємодії особистісного чинника – картина молоді та її способу життя буде не лише неповною, але й ущербною, суттєво обмеженою.

Мета статті

- на основі розроблених у вітчизняній та зарубіжній соціології методів дослідження виявити соціальну зумовленість і типи міжперсональної взаємодії та їх модифікацію стосовно до специфіки особливого соціального середовища та функціонуючих в ньому соціальних груп;

- критично проаналізувати історичні та ідейно-теоретичні

передумови виникнення, історичну еволюцію і сучасний стан соціологічного напрямку, який отримав назву інтеракціоналізму, особливо акцентуючи увагу на аналізі проблеми міжперсональної взаємодії;

- виявити місце і специфіку міжперсональної взаємодії в системі інших структур і форм соціальної взаємодії як такої та розкрити форми впливу соціального середовища на зміст і спрямування міжперсональної взаємодії, особливо в навчальних студентських групах.

Обговорення проблеми

Вітчизняними дослідниками при вивченні вікових аспектів розвитку особистості юність частково розглядається як особливий вік життя; частково аналізується той історичний період, коли юність виникає, як час життя та як особливий період індивідуальної біографії; нарешті, розглядається, яке соціо-культурне наповнення отримує цей період життя [1, 2]. Можна, до речі, при цьому вважати доведеним і визначеним, що юність як активний період життя і молодь, як особлива соціальна група, виникають і формуються в період розкладу феодалізму і появи капіталізму як певного соціального порядку. Про це свідчать, зокрема, і поява відповідного вокабулярію для позначення й описання даного періоду, і відповідна трансформація одягу та всієї технології соціальної поведінки, як також ритуалів і манер. Має значення, в якості одного з чинників даного процесу, поява публічної освіти та відповідних закладів (шкіл та університетів), в тому числі формування відповідної дитячої, підліткової, а особливо – молодіжної, субкультури, зі своїми особливими ритуалами і культурним символізмом. Відповідно до цього трансформується **сімейне виховання, а також позасімейні форми соціалізації** (церква і заклади освіти). Це, у свою чергу, сприяє виникненню і становленню шкільної, а згодом і **вузівської педагогіки**.

Десь починаючи з другої половини XVIII ст., з прискоренням соціокультурної динаміки, суттєво послаблюється вплив і деспотичний контроль сім'ї, розширюється діапазон вільного вибору і самовизначення, посилюється особистісне начало у всьому діапазоні людських дій. Про це свідчить, зокрема, посилення уваги з боку соціальних мислителів до проблем виховання, вільного вибору і права на самовизначення молодої людини. Історична еволюція суспільства та відповідних наукових досліджень поступово приводить вчених до висновку, що молодість як час життя і молода людина як соціальний персонаж уже виникли і сформувались. І не лише в загальноісторичному вигляді, як деяка абстрактна й універсальна молода людина, а як конкретно-історичний носій специфічних рис і особливостей деякого локального культурно-соціального середовища. Особливо серйозний удар по «універсальному» образу молодої людини нанесли ті соціологи, які вивчали так звані «примітивні

культури», тобто племена, що затримались у своїй історичній еволюції. В цих суспільствах суттєво зростають вимоги до особистої самореалізації, панує етика особистих досягнень, закритість інтимної сфери, недовіра до чужих намірів і спонук, прагнення бачити в них вірогідний скритий мотив чи намір. В контексті нашої теми ми можемо з цього приводу сказати, що ускладнення юнацького періоду, як і життя взагалі, призводить до ускладнення статусно-рольової мережі, деякої автономності «справжнього Я» (при всій багатозначності цього виразу і можливих тут коментарів) від обмежених за необхідністю форм презентації цього «Я» навкіллю; певної наїграності, надуманості і штучності всіх цих самопрезентацій, що у відповідь породжує недовіру, сумніви у щирості намірів і таку ж лицемірну «презентацію себе» іншими «Я»-ініціатору міжперсональної взаємодії.

У психоаналізі **структура (психічна) особистості** складається з трьох сфер – свідомого («Над-Я»), підсвідомого («Я») та несвідомого («Воно»). «Воно» може одночасно взаємодіяти із двома системами, однак його самостійне проникнення у свідомість виключається. Між трьома системами існують зони конфліктів, що здатні дестабілізувати особистість, якщо «Я» буде не здатним відновити між системами рівновагу. «Над-Я» З.Фрейд пов'язує з особливим психічним процесом – **ідентифікацією (ототожненням)**. В управлінському, навчальному та виховному процесах психічний феномен «Над-Я» здійснює моральний контроль за поведінкою партнерів, співучасників процесу та формує стандарти поведінки. З. Фрейд описав три функції «Над-Я»: совість, самоспоглядання та формування ідеалів. Часто у психічній структурі особистості відбувається зіткнення моральних та прагматичних (вигідних для справи) суджень. Діловий партнер змушений вибирати і може відмовитися від економічно вигідної умови, якщо при цьому порушуються норми моралі. У цілому фрейдистська **концепція «Над-Я»** ще раз підтверджує тісний взаємозв'язок етичних і соціально-психологічних аспектів ділового спілкування. Слід враховувати також процеси, що відбуваються у сфері підсвідомого. З. Фрейд розглядав у взаємозв'язку аспекти душевного та соціального життя особистості, автор теорії психоаналізу стверджував, що взаємини людей зрілого віку складаються під значним впливом досвіду ранніх дитячих років. Саме перші взаємини, що виникають у сім'ї, є визначальними, а усі більш пізні стосунки з людьми залежать від того, яким чином склалися і утверджувалися ці перші стосунки. Висновки З.Фрейда щодо обумовленості поведінки людини її досвідом родинних стосунків у дитинстві підтверджуються сучасними психологічними експериментами та дослідженнями. Наприклад, у сучасному менеджменті розглядається проблема низького рівня залучення жінок в управлінські системи вищого рівня. Американські дослідники М. Хеннінг та А. Жарден провели інтерв'ювання 25 успішних жінок-керівниць, яким вдалося досягти посади віце-

Міжперсональна взаємодія у студентських колективах

президентів великих фірм. Дослідників цікавило питання: чому ці жінки змогли зробити кар'єру? Результати дослідження довели вплив психологічних чинників, на яких наголошував З. Фройд.

На відміну від З. Фрейда, який описував загальні стереотипи поведінки, А. Адлер підкреслював унікальність кожної особистості. Сутністю адлерівської моделі людської природи є **творчість** – здатність формулювати (свідомо чи несвідомо) цілі та способи їх досягнення. Людина – не інертний об'єкт, який пасивно сприймає всі зовнішні впливи, вона активно шукає одні враження та заперечує інші, людина вибірково систематизує та осмислює досвід, виробляє індивідуальну схему аперцепції і формує чітку модель ставлення до світу. Вона досягає найвищого розвитку у створенні життєвого плану, що організує життя людини у послідовний життєвий стиль. За А. Адлером, життя в основі своїй є рухом до все більш успішної адаптації у навколишньому світі, більшого співробітництва та альтруїзму. Приваблива логіка мотивів поведінки людини запропонована А. Маслоу [6]. **Особистість**, за А. Маслоу, є свідомим та розумним творінням без домінуючих підсвідомих потреб. Основу поведінки особистості складають усвідомлені мотиви, найвище місце серед них посідає потреба у самоактуалізації, втіленні здібностей і потенцій. **Мотивація** лежить в основі поведінки людей і є наслідком постійного взаємовпливу комплексу свідомих і несвідомих чуттєвих, інтелектуальних, культурних і фізіологічних потреб. **Самоактуалізовані особистості** зазвичай мають «справу всього життя». Вони працюють наполегливо, на максимумі, бо сам процес приносить їм задоволення. А. Маслоу також розглядає *синергію* людини. Термін визначає міру міжперсонального співробітництва та гармонії у суспільстві, а також використовується для позначення особливої суспільної дії, що виробляється окремими елементами, коли кінцевий результат перевищує результат, що може дати роздільна робота цих елементів. Специфіка молодіжних спільнот, крім всього іншого, полягає ще і в тому, що вони надзвичайно, навіть, інколи надмірно, внутрішньо **стратифіковані**. Окрім загальної для всіх інших соціальних груп спільної внутрішньої відмінності за статусними ознаками (економічними, владними, престижними – визнанням, впливом, авторитетом, схваленням тощо), тут особливу значимість мають такі, в інших групах малосуттєві ознаки, як вік і зовнішній вигляд. Домінування у цей період сексуального становлення, сексуальних орієнтацій і сексуальних оцінок іншими, і власних самооцінок своєї сексуальної привабливості, змушує молодих людей особливо прискіпливо придивлятися до себе, аби визначити свою **«самість»**, її сприйняття і рівень визнання, нарешті – свою ринково-обмінну вартість у контексті любовно-шлюбних домагань і надій. Домінування символічно-образних модифікацій поведінки визначається тим, що постійна трансформація біолого-фізичної

конституції індивіда та його нервово-психічних механізмів поведінки породжує перманентну особистісну нестійкість, непогодженість дій, почуттів і реакцій, відсутність стабільного «Я». Все це породжує певну відірваність особи від свого реального становища і реальної ситуації, скеровує у сферу фантазій, мрій, міфологізованого самовизначення й утопізованої інтерпретації власних особистісних перспектив. Одночасно в цей же період (16-18 років) відбувається становлення базових елементів світогляду, важливим компонентом якого є, за виразом З. Фрейда, «**принцип реальності**». Суперечлива взаємодія цих принципів (реальності, міфологічності та насолоди актуального задоволення як актуалізованих потреб) породжує перманентно-конфліктний внутрішній стан, що накладає свій відбиток як на особисте самовизначення, так і на відносини з іншими. Постійний пошук захисту і розради, змішаний з постійним побоюванням потрапити в залежність і підпорядкування проявляється в тому, що зав'язувані в цей час товариські та любовні стосунки виявляються нестійкими, епізодичними, перманентно особливо конфліктними і супроводжуваними особливо нестерпимою взаємною агресивністю. Відомий німецький психолог, дослідник вікової психології Е. Шпренгер стверджував, що тут можливі **три варіанти поведінки**. **Перший тип** характеризується як кризовий, коли юність проявляється як різке зрушення, очевидна для всіх трансформація характеру, в результаті якого з'являється нова, до цього часу не спостережувана, особистість і тип поведінки. **Другий тип** – це повільний, поступовий ріст, коли підліток входить у доросле життя практично непомітним для оточення чином, шляхом органічного синтезу всіх можливих модифікацій особи в доросле автономне «Я». **Третій тип** характеризується тим, що підліток активно і свідомо формує, через проходження молодіжної фази, своє доросле «Я» за допомогою заздалегідь виробленого і свідомо стверджуваного проекту, долаючи осмисленими зусиллями волі всі сум'яття, тривоги, кризи і сумніви «перехідного» періоду. Цей тип Шпренгер вважав найбільш продуктивним і бажаним; пізніше його було названо таким, коли людина «сама себе творить» [див. 5, с 12].

Привабливим у цей період є **співвідношення статусів і ролей**. У суворому сенсі особистість юнака (дівчини) характеризується на цей час лише деякими приписаними статусами; у неї (особистості) відсутні соціально-економічний, професійний, сімейний статуси. Натомість має місце досить **розмаїтий рольовий репертуар**, який до того ж вельми слабо і віддалено пов'язаний із статусними позиціями індивіда. Це означає, що на даному етапі особу характеризують не стільки статуси, скільки ролі; вона є скоріше сукупністю ґраних ролей, аніж сукупністю визнаних статусів. У цьому відношенні особа скоріше демонструє **той тип поведінки і способу життя**, який властивий так званим «світілам» – людям, соціальний стан яких визначається не стільки сукупністю зайнятих ними статусів, скільки набором

Міжперсональна взаємодія у студентських колективах

виконуваних ними ролей. До речі, чим ширша в цьому випадку аудиторія – тим вагоміше і соціальне визнання, популярність, вага і вплив [3, с. 112-136]. У загальному випадку в сучасному суспільнознавстві, в тому числі психології та соціології, можна виділити декілька підходів до вивчення юнацького періоду в життєвій траєкторії індивіда. **Біогенетичний підхід** головну увагу приділяє природно-антропологічним чинникам формування особи, яке (формування) у свою чергу тлумачиться як переважно фізичне зростання або біологічне визрівання, а способом періодизації стадій росту виступають генетично зумовлені конструкційні трансформації тіла. За цією періодизацією юність охоплює період від 12-13 до 22-25 років (дехто таким вважає період між 11-21 роками). Зокрема, відомий американський психолог А. Гезелла [див. 4, с. 31-56] «золотим» періодом у розвитку людини вважає 10 років. На цій стадії дитина врівноважена, легко сприймає життя, довірлива, рівна у відношеннях до батьків, байдужа до своїх, але не байдужа до чужих потреб і турбот. В 11 років розпочинається перебудова: поведінка дитини стає імпульсивною, з'являється негативізм в оцінках і байдужість до інших у діях, часто міняється настрій, перманентні скандали з ровесниками, нехтування батьківською опікою. У 12 років **«турбулентність» внутрішніх станів** дещо проходить, більш позитивним стає відношення до оточуючих. Зростає автономія відносно сім'ї, але в такій же пропорції збільшується залежність від однолітків. Підліток демонструє певну розумність і зваженість дій, проявляє терпимість і почуття гумору, ініціативу. В цей період розпочинається зародкова увага до протилежної статі та пов'язана з цим підвищена турбота про свою зовнішність. Говорячи інакше, підліток починає «оформляти» роль, надавати їй сприйнятливої вигляду, відчувати життя як ринок, у тому числі й як ярмарок марнославства, де «товарний вигляд» індивіда підвищує його шанси на суспільну увагу і визнання. Власне, саме про це говорить і засновник **інтераціоналізму Г. Мід**, стверджуючи, що в цей час у людини формується рольовий аспект поведінки, в тому числі здатність орієнтуватися на «узагальненого іншого». Це тим більш важливо, що в цей період розпочинається інтенсивне формування статевої зрілості, а разом із ним увага як до особи протилежної статі, так і увага до своєї здатності справити на неї відповідне враження. Саме в цей період дещо хаотична і відносно безцільна попередня очевидно ситуативна поведінка підлітка переростає в осмислену, доцільну, заінтересовану, зважену (через розрахунок витрат і здобутків), все більш суб'єктивно контрольовану поведінку юнака, а потім дорослого. Звичайно, підліток не може за досить стислий підлітковий і ранній юнацький вік освоїти повністю цілераціональну поведінку. Вона спочатку стає ритуально-раціональною (через наслідування чужих поведінських зразків), пізніше є **ціннісно-раціональною** і нарешті, власне, або

цілераціональним. Перехід до цілераціональних форм поведінки можна вважати завершенням формування ментально-розсудкової здатності до дії. В 14 років, за твердженням А. Гезелла, попередня інтровертивна зосередженість на своїх внутрішніх станах змінюється на все більш **екстравертивні** (зосереджені на зовнішніх ситуаціях і обставинах) форми поведінки. Підліток стає екстенсивним, енергійним, комунікативним, зростає його упевненість у собі та цікавість до інших. Його особу вже важко виразити в якійсь одній-єдиній формулі. Єдине, що можна фіксувати, це ріст самостійності, автономності, довіри до себе і формування впевненості у собі, нетерпимість до зовнішнього примусу і контролю. З 16 років настає стабільність і рівновага, колишня бунтівність поступається наростанню раціонального розрахунку і вольового самоконтролю. Зростає також внутрішня самостійність, емоційна рівноваженість, перманентна націленість на майбутнє. Звичайно, аналізована концепція дещо еклектична і не містить у собі вказівок чи передумов її можливої емпіричної верифікації, але деякі риси реального становлення особи підлітка вона відображає, на наш погляд, адекватно.

Ряд дослідників, чиї роботи виконувалися за часів СРСР [10], до речі, більш зважено підходить до пояснення взаємозалежності окремих періодів у розвитку особи, але воно (пояснення) носить у них занадто спеціальний і далекий від соціології характер, тому нами не сприймається до уваги. Цікаву і досить продуктивну концепцію висунув американський дослідник психолог і соціолог Е. Еріксон. Він поділяє еволюцію становлення особистості **на наступні фази**: малечий, ранній дитячий, ігровий, шкільний вік, юність, молодість, дорослість, зрілість [11, р. 173]. У соціології ігровим називають вік між 10-11 і 13-14 роками, тобто період, коли людина починає ґрати соціальні ролі, а не бавиться з іграшками. Відмінність між цими видами гри принципова і це треба спеціально підкреслити. Так, у 5-9 років дитина робить щось схоже на гру, але це не та гра, яку мають на увазі соціологи. Тут інша спрямованість уваги і рухів; у дітей 11-14 років – на людей і через людей. У першому випадку дитина шукає і виробляє деяку технологію користування речами і предметами зовнішнього світу; в другому – формує технологію стосунків із людьми, вчиться бути людиною серед людей.

Говорячи про **рольовий репертуар** певної соціальної групи, яким би динамічним і внутрішньо суперечливим він не був, варто насамперед поставити питання про ту домінуючу, найбільш важливу і соціально значиму роль, засвоєння якої визначає і задає структуру всьому внутрішньому рольовому репертуару особи, є тією роллю, через яку відбувається її статусне соціальне самоствердження, за якою оточення приписує або визнає право ініціативного суб'єкта на деякий ним пошукуваний соціальний статус. Звичайно, при цьому

Міжперсональна взаємодія у студентських колективах

треба мати на увазі щонайменше таку обставину: соціально, тобто об'єктивно значиму, роль і її суб'єктивні виміри, тобто суб'єктивне відношення до неї певної особи чи групи осіб. Наприклад, для певного типу особистості на цьому етапі її життєвої траєкторії особливо суб'єктивно значимою може виступати його (її) сексуальна роль. Об'єктивно ж у цей же час значно більш значимою є професійна роль, академічною передумовою досягнення якої є успішне навчання. Особа в такому випадку буде відчувати і переживати рольову несумісність, деяке роздвоєння особистості, обираючи різні системи ціннісних орієнтацій.

Відповідні дослідження показують, що більшість людей маркують свою ранню юність початком статевого визрівання, тобто 12-14 роками. Період цей тягнеться, за різними оцінками, до 15-20 років; суб'єктивно визначена середня тривалість періоду 7-8 років. Отже, молоді люди проживають у фазі перед- чи дошлюбної сексуальної активності років 10, яку (фазу) цілком доречно можна позначити чи назвати «сексуальною грою». В тому сенсі, що **соціальні ролі** тут чітко не розписані, ні морально, ні юридично не визначені, а тому стосунки будуються на основі деяких ситуативних чи більш продовжених (громадянський шлюб) конвенцій, нормативний аспект яких (дозволені та заборонені дії) вельми довільний і умовний. З точки зору обраної нами методології це – час активних і довільно обраних міжперсональних взаємин і цікавого, хоч і не завжди надто морального, соціального театру. На цьому етапі виникають дві ролі, які одночасно символізують **два світи, два способи життя**, дві відносно автономні структури мотивацій, форми поведінки і життєвого самоствердження. Це – світ повсякденного буття і виробництва, праці, об'єктивної необхідності, соціального структурування, дисципліни, примусу, цілераціонального (через розрахунок понесених витрат і отриманих набутків) вибору, залежностей, користі, комфорту (щонайменше – як ціннісної орієнтації діяльності), самодисципліни, акуратності, посидючості, відповідальності тощо і світ культури (піднесеного і святкового буття, споживання, відпочинку, насолоди, свободи, незалежності від соціальної стратифікації (хоч би умовної, у своїх помислах, фантазії, творчості), вільного вибору, ціннісно-раціональної, а частіше – афективної (раціональність серця) соціальної діяльності, незалежність, окрім обраної добровільно або на основі емоційного потягу залежності, безкорисливості, відповідальності лише перед самим собою і т. д.

Періоди ранньої (в школі) і пізньої (в системі вищої освіти) соціалізації особи протікають у боротьбі цих двох достатньо протилежних начал, які однозначно переслідують мету ефективно підготувати особистість до адекватного функціонування в кожному з цих соціальних світів. До світу соціальної необхідності, особистість готується переважно через наслідування тих взірців поведінки,

ціннісних орієнтацій, мотиваційних спонук, які запозичуються зі сфери необхідного. До світу соціальних свобод – із сфери вільного і незалежного вибору, і діяння. Як би тісно не переплітались ці дві сфери суспільного буття, вони відмінні, а розмежувальна між ними лінія усвідомлюється достатньо чітко, хоч і сприймається не завжди охоче, а інколи і з помітним супротивом чи щирим обуреним протестом. Вся сукупність соціальних відносин особи у цей період проявляється в тому чи іншому, або обох зразу, вигляді. Вона пов'язує індивідів, у першу чергу, взаємною довірою, не завжди достатньо усвідомлюваним взаємним потягом, передбачає інтенсивну концентрацію всіх думок і переживань молодої людини саме на цих відносинах, породжує потребу перманентного перебування у фізичному чи інформаційному контакті (листи, записи у щоденнику, просто записки, тощо). У цих стосунках молода людина шукає розрядки, емоційного затишку і захисту, взаємної довіри і визнання, у неї виникає необхідність поради і розради, прагнення запозичити чи передати свій соціальний досвід і своє бачення оточуючого світу. На цій стадії соціальні відносини проявляються скоріше як безпосередні стосунки, взаємне відношення; не стільки функційний, стільки емоційно-почуттєвий зв'язок. Тут домінує прагнення не відокремитись, а злитись; досягти не автономії, а злуки; усвідомити іншого, як невід'ємну частку самого себе. На цій стадії також світ, який оточує людину, проявляється не стільки як суспільство, скільки як спільнота; органічне, а не механічне утворення [8, с. 17-22]. Врешті-решт «сам», «самість» тут проявляється і тільки за цих умов і може проявитися, як «інший» [7, с. 138-141]. Попри цю принципову схожість, має місце і суттєва відмінність у самореалізаціях особи в дружбі як деякому без- або позастатевому зв'язку, і коханні як саме і безпосередньо статевому зв'язку. В першому випадку домінує відношення людини до людини як власне соціальної істоти – партнера, помічника, співвиконавця тієї сукупності соціальних дій, які пов'язані з відтворенням (або творенням, у зрілому віці) суспільних відносин. Вони прив'язані, якщо копнути глибше, до ситуації фізичного і соціального виживання: спільного виробництва і споживання. Тоді як статеві чи сексуальні стосунки прив'язані в кінцевому рахунку до продовження (а не збереження) себе в часі історії (у першому випадку – збереження себе в часі існуючого соціального порядку). Ці дві різні іпостасі особливо інтенсивного на цій стадії соціального зв'язку в результаті мають не лише різну сутність, але і різні форми соціальної діяльності й існування. Світ соціальної необхідності прив'язаний і орієнтується скоріше на світ дорослих і проявляється як успадкування вже виробленого соціального досвіду; світ соціальної свободи проявляється скоріше як його більше або менше заперечення у спільному з ровесниками формуванні особистісних передумов для майбутньої соціальної творчості. Звичайно, таке розведення цих двох

світів, на перший погляд, здається дещо надуманим і схематичним, але як пояснювальний принцип і технологічний прийом впорядкування матеріалу видається цілком слушним.

Відносно **міжперсональної взаємодії** безпосередньо у студентських колективах: на жаль, у вищих навчальних закладах практично не здійснюється педагогічне управління такою взаємодією. Вважається, що студенти вже дорослі люди, як і готові до встановлення адекватних міжособистісних стосунків. Однак це далеко не завжди так. За думкою Л.І. Уманського, саме студентські групи в значній мірі схильні до формування антиколективу. Накладення непродуктивних чи низькопродуктивних сценаріїв навчальної взаємодії студента і викладача значно зменшує ефективність навчальної діяльності. Наприклад, у випадку накладення сценаріїв «отримання оцінки» - «шантаж оцінкою» не формується внутрішня мотивація навчальної діяльності та професійного самоудосконалення. Викладач має багато **можливостей педагогічного регулювання** міжособистісної взаємодії студентів як у навчальній так і у позанавчальній діяльності (робота у малих групах), однак ці можливості не завжди продуктивно використовуються. Ми вважаємо, що викладачу обов'язково необхідно здійснювати педагогічне регулювання і корекцію міжособистісних стосунків у студентській групі, особливо на молодших курсах, і найбільш ефективним тут може бути саме сценарний підхід, перемикання непродуктивних сценаріїв на продуктивні. В основі типових непродуктивних сценаріїв міжособистісних стосунків студентів лежать зазвичай такі характеристики: *відособлення* - студент ігнорує однокурсників, не бажає вступати у позитивні контакти (або вони його ігнорують); *виклик* - студент кидає виклик колективу, діє протилежно його (колективу) думці; *диктат* - студент вимагає від однокурсників покори, виконання різних своїх бажань; *покора* - підкреслене прийняття колективних стандартів у поведінці, одязі, стилі життя, безвідмовне сприйняття колективних установок і цінностей (у т.ч. негативних), відсутність самостійності і т.п.

За А. Маслоу, діяльність кожної особи такого колективу при реалізації продуктивного сценарію міжособистісних стосунків, стає **синергетичною**. Якщо успіх іншого приносить індивіду глибоке задоволення, то у відповідь йому легко і щедро пропонується допомога; у допомозі іншому індивід шукає особисте задоволення. Багато представників соціального менеджменту вважають цю піраміду потреб універсальною моделлю потреб людини.

Висновки

Таким чином, підготовка молодої людини до проживання в «організованому» - **технізованому і раціоналізованому** - суспільстві здійснюється частково через відповідні форми навчання і виховання; частково через відповідні форми соціалізації (у загальному вигляді це

можна визначити як домінування навчання над вихованням, що особливо яскраво і безпосередньо проявилось у радянській школі, але продовжує діяти і сьогодні попри деяке виправлення даної диспропорції через формування спеціалізованих суспільно-гуманітарних шкіл та збільшення приватних вищих навчальних закладів) і частково через домінування цивілізації (такого суспільного устрою, який націлений переважно на творення речовинно-предметного середовища, «цивілізації зручностей») над культурою (такого суспільства, в якому спілкування, взаємна презентація і взаємне розуміння домінують над зовнішнім «речовинно-тілесним» порядком і де цей зовнішній фізичний порядок підпорядкований внутрішнім духовно-світоглядним і емоційно-почуттєвим прагненням людей). Окрім того, це відбувається через відповідну організацію шкільного (а потім вузівського) життя, безпосередньо – організацією самого освітнього простору як сцени міжперсональної взаємодії. Сюди відносяться шкільні (в більшості випадків – і вузівські) приміщення, які скоріше нагадують фабрики, заводи та інші «корпорації», а шкільні класи і вузівські аудиторії нагадують фабрично-заводські цехи і приміщення; традиційне тяжіння освіти всіх рівнів до уніформи (доречно тут буде зауважити, що шкільна уніформа набула особливого поширення саме за класичної, фабрично-заводської стадії капіталізму); особлива акцентуація в організації шкільного життя на дисципліні, порядку, зовнішньому послуху, посидючості, акуратності тощо. Цій **тенденції до раціоналізації**, особливо в її техніко-організаційній формі, націленій на зовнішні прояви життя і діяльності протистоїть, хоч і не завжди успішно, інша тенденція, яку умовно можна було б назвати **екзистенціально-гуманістичною**. В її основі лежить культ почуття, головним чином у вигляді культивування романтичної закоханості, визнання в якості домінуючої цінності безпосередності почуттів, щирості спілкування, визнання самоцінності людського життя всупереч і незалежно від подвигів і досягнень, в кінцевому рахунку – визнання самоцінності людської одиниці всупереч цінності людської маси. Звичайно, чи то на жаль, при суттєвому переважанні ціннісних орієнтацій помірковано-розсудково-практичного спрямування. Про це, зокрема, свідчать і результати конкретно-соціологічних опитувань студентів, у яких автор приймала участь. Зокрема, при опитуванні студенти віддають перевагу у першу чергу **прагматичним цінностям**: цікавій роботі (71,5 %); своєму здоров'ю і здоров'ю близьких (64,6 % і 47,1 %); **житловим умовам і домашньому затишку** (63,8 %); **матеріальній забезпеченості** (39,5 %);, значно менше цінуючи такі речі як стосунки з друзями (41,8 %); незалежність у думках і вчинках (37,7 %); інтимне життя (37,4 %); відношення оточуючих (29,5 %). І хоч проблеми почуттєвості, в тому числі закоханості і статевих стосунків, достатньо присутні у ментальності, поведінці, діях і вчинках сучасних

юнаків і дівчат, в структурі їх життєвих смислів в такому досить юному віці (і всупереч фізіології і психології цього віку) вже домінують здоровий глузд (цікава сама ґраматика даного звороту – «здоровий») і, скоріше всього, теж здоровий, прагматизм. Тому раціоналізовані, прораховані наперед і погоджені зі «здоровими» очікуваннями суспільного оточення помисли і дії поки що, і в якомусь передбачуваному майбутньому, будуть переважати. Окрім всього іншого, ще і з тієї причини, що раціоналізм і здоровий глузд закладені у самі підвалини сучасної організації суспільного життя. Проте це зовсім не значить, що емоційно-почуттєвим аспектом людського життя, як також символічно-образним мисленням і символічно-процедурним способом презентації себе людською особистістю ми можемо знехтувати. Без такого підходу наші знання про людину будуть суттєво обмежені та неповні.

Перспективи подальших досліджень

Для більш глибокого вивчення міжперсональної взаємодії малих груп та представлення її у найбільш очевидному, наглядному, доступному для сприйняття і оцінки вигляді має сенс продовжити дослідження статусно-рольової взаємодії індивідів.

Джерела

1. Гавриленко І. М., Скідін О.Л. та ін. Соціологія освіти. Кн. 1. – Запоріжжя: ЗІДМУ, 2005. – 295 с.
2. Гришин Л.Е. «Люди известности» – Новый социальный слой? // Социс. – 2004. – № 12. – С. 112 -136.
3. Життєві плани випускників середніх шкіл та їх реалізація (В.В. Олійник, Л.І. Даниленко - відп. редак.). – К.: Міленіум, 2000. – 204 с.
4. Кон И.С. Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.
5. Маркс К. Немецкая идеология // Маркс К., Энгельс Ф. – Соч. 2-е изд. – Том 3. – 554 с.
6. Маслоу А. Психология бытия. – Пер. с англ. – М.: Рефлбук, К. и Ваклер, 1997. – 304 с.
7. Рікер П. Сам як інший. – К.: Дух і літера, 2002. – 448 с.
8. Тьонніс Ф. Спільнота та суспільство. / Пер. з нім. – К.: Дух і літера, 2005. – 259 с.
10. Учащаяся молодежь (отв. ред. Суименко Е.И.) – К.: ИС НАНУ, 1992. – 174 с.
11. Ericson E. Identity crisis: Modernity, Psychoanalysis and the Self. - London: Macmillan, 1991. – 217 p.

Стаття надійшла 13.02.10 р.