

УДК 37.013

ФОРМУВАННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН В УЧНІВСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ ПІДЛІТКІВ ЯК УМОВА СТВОРЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНО БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Чорній М.М.

кандидат педагогічних наук, м. Тернопіль

Стаття присвячена дослідженню проблеми формування міжособистісних взаємин в учнівському колективі підлітків як умови створення психологічно безпечного середовища у школі. На основі вивчення психологічної та педагогічної літератури охарактеризовано компоненти структури міжособистісних взаємин в учнівському колективі підлітків. Обґрунтовано роль організації позитивних міжособистісних взаємин у створенні сприятливого клімату у класі і психологічно безпечного середовища в школі. Доведено необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх учителів до означеного виду діяльності. Виокремлено та проаналізовано аспекти готовності майбутніх учителів до формування міжособистісних взаємин в колективі підлітків. Визначено перспективи подальших наукових розробок проблеми психологічної безпеки учнів у сучасній школі.

Ключові слова: міжособистісні взаємини, учнівський колектив підлітків, психологічно безпечне освітнє середовище, готовність майбутніх учителів.

Постановка проблеми. Сьогодні учитель, акцентуючи увагу на виконання вимог навчальної програми, у більшості випадків залишає осторонь учня, його внутрішній світ, не через відсутність бажання, а через незнання психологічних особливостей учнів. Результатом поверхневого оцінювання психологічних особливостей учнів є домінування статусу об'єкта, що спричинює виникнення підвищеного негативізму школярів у ставленні до вчителя, формування в учнів неадекватної самооцінки, несприятливого психологічного клімату у класі та відсутності психологічно безпечного освітнього середовища. Особливо актуальною майже для кожного підлітка є проблема міжособистісних взаємин з ровесниками, ставлення до шкільного колективу, підвищена конфліктність.

Наше дослідження зумовлене пошуком шляхів, які б забезпечували успіх професійної діяльності майбутніх учителів в умовах особистісно орієнтованої освіти. Професійна діяльність педагога передбачає реалізацію готовності до створення сприятливої психологічної атмосфери в учнівському колективі, формування міжособистісних взаємин школярів, які сприяли б продуктивності навчально-виховного процесу. Оскільки професійна діяльність учителя – це процес взаємодії з вихованцями безпосередньо в учнівському колективі, доцільно розглянути площину, у якій будуються взаємини учасників навчально-виховного процесу. Соціальним простором для учнів є освітнє середовище, а процес взаємодії здійснюється безпосередньо у колективі школярів.

Динаміка особистісного становлення у шкільному віці визначається тим, наскільки успішно та соціально схвалено підліток реалізує власну активність у домінантних сферах своєї життєдіяльності, які притаманні для його віку, успішно взаємодіє з однолітками, іншими людьми. Тому виховання повинно спрямовуватися на те, щоб підлітки пізнали та зрозуміли цінності і норми, необхідні для соціального простору, соціальної взаємодії, визнали їх за власні і поводитися відповідно до них.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Дослідженням про положення особистості залежно від соціальних умов займалися вітчизняні та зарубіжні вчені, визначаючи роль засобів соціалізації у процесі становлення особистісних якостей індивіда (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, А. Бойко, С. Гончаренко, Я. Коломінський, Г. Костюк, В. Оржеховська, О. Скрипченко, О. Соколова, В. Столін та ін.), вплив професійного здоров'я педагога на емоційне благополуччя учнів (В. Громовий, М. Новак, Г. Мешко, О. Тихомиров); досліджуючи проблеми психологічно безпечного освітнього середовища (І. Баєва, Н. Мерлякова, О. Обозова, М. Тарашкевіч), створення відповідних умов щодо позитивного розвитку особистості (С. Колот, Н. Максимова, Д. Фельдштейн та ін.) та її ціннісних орієнтацій (А. Асмолов, Б. Братусь, Л. Бурлачук, А. Петровський, Ю. Максименко, І. Маноха, А. Москаленко, М. Рокіч, В. Столін, В. Татенко, Т. Титаренко, О. Фанталова).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на дослідження вітчизняними та зарубіжними вченими системи формування міжособистісних взаємин, детального аналізу потребує вплив міжособистісних взаємин, зокрема в учнівському колективі підлітків, на формування сприятливого психологічного клімату в класі та психологічно безпечного середовища у школі.

Мета нашого дослідження полягає в з'ясуванні значення міжособистісних взаємин в учнівському підлітковому колективі у формуванні сприятливої атмосфери для становлення та розкриття особистісного потенціалу учнів підліткового віку та створенні психологічно безпечного середовища у школі.

Виклад основного матеріалу. Одним із перших дослідників "дитячого співтовариства, колективу" став С. Шацький. У його працях висвітлена проблематика про те, як привчити дітей жити разом, працюючи спільно, допомагаючи один одному, і дати їм відчуття, що спільними зусиллями можна зробити значно більше, ніж кожний зокрема [9, с. 104].

Міжособистісні взаємини є одним із основних складників, котрі становлять основу структури учнівських колективів. Провідною детермінантою групових процесів у первинних колективах являються міжособистісні взаємини, опосередковані змістом групової діяльності та її суспільною значимістю. Згідно концепції, запропонованої В. М'ясищевим, відносини формуються у процесі взаємодії людини із зовнішнім світом і складають інтегральну систему вибіркового свідомого зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності і виражаються в діях, реакціях та переживаннях людини та відображають її основні потреби та інтереси [4, с. 15–38].

Поняття "міжособистісні" означає не лише, що об'єктом відносин виступає інша людина, а вказує на взаємну спрямованість стосунків. Беручи за основу твердження, що змістом взаємозв'язків між людьми є процесі спільної діяльності та спілкування є характер їх впливів та дій, потреби та інтереси, ми вживаємо термін міжособистісні взаємини, які виражають оцінку та переживання зв'язків іншими суб'єктами взаємодії, розвиваються і обумовлені віком, статтю, цінностями, на яких базується спілкування людей, та чинниками соціального впливу.

Учені відзначають, що міжособистісні стосунки охоплюють систему установок, ціннісних орієнтацій, очікувань, стереотипів, через які люди сприймають і оцінюють один одного. До структури міжособистісних стосунків автори відносять когнітивний, емоційний та інтеракційний компоненти [6, с. 423].

Міжособистісні стосунки в учнівському колективі в період підлітковості мають свою специфіку. Стосовно підліткового віку дискусії навколо провідних видів діяльності не завершені. Для підлітків провідним видом діяльності, в процесі якого у них розвиваються потреби, інтереси, формується науковий світогляд та переконання, залишається навчання [8, с. 288]. Разом з тим, у дитячій психології не наведено експериментальних доведень, що можна вважати один вид діяльності як провідний для розвитку особистості на кожному віковому етапі. Побутує думка, що розвиток особистості визначає діяльно-опосередкований тип взаємин.

Ми вважаємо, що підходи щодо визначення провідної діяльності для підліткового віку взаємопов'язані, вони є атрибутами здійснення діяльності, тому що вони суміжні, адже для підліткового етапу характерні діяльність, яка завжди спільна, одночасно з прагненням спілкування з однолітками.

Соціальним середовищем підлітка виступає переважно шкільний світ. У цьому віці втрачають свою актуальність стосунки з батьками, вчителями, провідне місце займають взаємини з однолітками. Чим гірші стосунки підлітка з дорослими, тим частіше він звертається до ровесників і більше від них залежить. Референтні групи займають важливе місце у становленні і особистісному самовизначенні підлітків. Ціннісні орієнтації визначають соціально-психологічне обличчя підлітків [5]. Для підлітків важливо не лише бути разом з однолітками, спілкуватися з ними, але й займати серед них сприятливе положення.

Група є єдиною площиною прояву підлітка, тому саме вона являється формувальною силою його особистості. Те, що отримує підліток від групи і те, що він може віддати групі, залежить від рівня розвитку групи, в якій він перебуває і від особливостей міжособистісних взаємин, які склались у ній. Характер міжособистісних взаємин в учнівському підлітковому колективі визначається особливостями вікової групи. Ступінь задоволеності взаєминами з однокласниками впливає на усвідомлення підлітками свого становища у системі ділових й особистих стосунків і є індикатором наявного мікроклімату у колективі.

Цілісна система відносин охоплює три взаємопов'язаних компоненти: ставлення людини до інших, до себе і до зовнішнього світу [4, с. 15–38]. З іншої точки зору, психолого-педагогічна структура міжособистісних взаємин складається із трьох взаємопов'язаних компонентів: когнітивного, мотиваційного і діяльнісного. Емоційно-мотиваційний компонент структури міжособистісних взаємин підлітків становлять почуття, емоції, потреби, мотиви підлітка. Мотиви розвиваються і формуються на основі потреб, найбільш важливими для підлітка, за ієрархією потреб А. Маслоу, є потреби, стосовно статусно-рольового визначення, визнання, спілкування, пов'язані із власним "Я", тобто потреби у самоствердженні. Потреби, трансформуючись у мотиви, детермінують поведінку підлітка, яка набуває етичної цінності за умови сформованості відповідних умінь та навичок у нього.

Когнітивний компонент передбачає формування знань про норми моралі, загальнолюдські цінності, етику взаємин між людьми. Від того, які ціннісні орієнтації сформувались у підлітка, якими принципами і нормами він керується у своїй діяльності, поведінці, значною мірою залежить його здатність до конструктивної взаємодії. Когнітивний компонент набуває моральної цінності у структурі міжособистісних взаємин підлітків за умови органічного злиття із почуттями особистості [2, с. 112–114].

Діяльнісний компонент є провідним у структурі міжособистісних взаємин, що охоплює рухи, дії, мову, вчинки, пов'язані із регуляцією діяльності суб'єктів і їх взаємодією, тобто, як вважають автори [3, с. 42], із конкретними вміннями і навичками поведінки і самокеруванням власною поведінкою.

Організація вчителем міжособистісних взаємин визначається рівнем його готовності до означеного аспекту професійної діяльності. Ми розглядаємо готовність, передусім, як професійну готовність, як суб'єктивний стан особистості, котра вважає себе здатною та підготовленою до виконання визначеної професійної діяльності й прагнення до її втілення.

У психолого-педагогічній літературі немає однастайності у визначенні поняття готовності до здійснення професійної діяльності. У педагогіці готовність до педагогічної діяльності визначається сукупністю професійно зумовлених вимог до вчителя або як високий рівень професіоналізму, творча активність. На наш погляд, більш повно зміст і структурні компоненти та-

кої готовності представлені у працях М. Дяченка і Л. Кандибовича. Трактуючи готовність як складне психологічне утворення, вони виокремлюють у структурі її змісту такі компоненти: мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий і оцінювальний.

Цікавим є підхід Л. Кондрашової [2], котра морально-психологічну готовність визначає як важливий показник професійної надійності особистості. Цей вид являє собою багатомірну систему, що вміщує в стійкій єдності такі компоненти: мотиваційний (професійні установки, інтереси, прагнення займатися педагогічною роботою); орієнтаційний (ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, професійно-педагогічні ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них); пізнавально-операційний (професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті педагогічне мислення, педагогічні здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності); емоційно-вольовий (почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності педагога; емоційний тонус, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль); психофізіологічний (властивості і здібності, які забезпечують учителю високу працездатність у виконанні професійних функцій: впевненість у своїх силах, прагнення наполегливо і до кінця доводити розпочату справу, здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійна працездатність, активність і саморегулювання, урівноваженість і витримка); оцінювальний (самооцінка своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним педагогічним зразкам).

Компонентами готовності доцільно розглядати ставлення до діяльності, мотиви, знання про предмет і способи діяльності, навички та вміння їх практичного втілення. Стосовно готовності до педагогічної праці ці компоненти можуть бути конкретизовані такими ознаками:

- емоційно-зацікавлене позитивне ставлення до суб'єкта (учня), об'єкта (педагогічного процесу) та способу діяльності (виховання та навчання);

- знання про структуру особистості, її вікові зміни, цілі та способи педагогічного впливу в процесі її формування й розвитку;

- педагогічні вміння щодо організації та здійсненні навчального і виховного впливу на особистість, яка формується;

- прагнення спілкуватися з дітьми, передавати їм свій досвід, знання відповідно до змісту і способів діяльності [7, с. 147–149].

На основі аналізу наукової літератури виокремлено такі компоненти готовності майбутніх учителів до формування міжособистісних взаємин в учнівському колективі підлітків: а) потребнісно-мотиваційний компонент для означення мотивів і ставлення до діяльності педагога, б) когнітивний компонент для відображення рівня знань про предмет, в) функціонально-технологічний компонент, що визначає володіння

способами діяльності, навичками та вміннями їх практичного втілення.

Потребнісно-мотиваційний компонент готовності майбутніх учителів до формування міжособистісних взаємин в учнівському колективі підлітків виражає ставлення педагога до означеного аспекту професійної діяльності. Передумовою усієї діяльності, в тому числі педагогічної, служить потреба. Проте, потреба не може визначати конкретну спрямованість діяльності, а входить до її предмета. Потреба формується на підставі внутрішніх переконань особистості. Професійна мотивація, охоплює не лише усвідомлені і неусвідомлені дії, а й світогляд, переконання, ідеали, установки особистості, нахили, бажання, інтереси, потреби, ціннісні орієнтації, особистісний сенс, всі чинники, що спонукають і спрямовують професійну діяльність та оволодіння нею, є її основою.

Сформованість когнітивного компонента досліджуваної готовності майбутніх учителів характеризується аналітичними вміннями, що визначаються глибокими знаннями принципів, змісту та способів організації дитячого колективу, створення в ньому умов для емоційного комфорту та психологічного благополуччя учнів, знання вікових особливостей учнів і специфіки провідної діяльності для підлітків, знання особистісних функцій і актуалізація особистісного досвіду учнів. Когнітивний аспект передбачає вироблення прогностичних вмінь, здатність чітко формулювати педагогічні цілі та завдання, передбачати результат діяльності, рефлексивні вміння: здатність до самоаналізу і самооцінки усіх учасників педагогічної діяльності.

Володіння функціонально-технологічним компонентом готовності передбачає не лише теоретичне засвоєння знань, умінь та навичок, а необхідний особистий досвід учителя в реалізації досліджуваного явища у своїй професійній діяльності. Сформованість функціонально-технологічного компонента готовності вказує на те, що майбутній учитель засвоїв засоби і прийоми організації міжособистісних взаємин в учнівському колективі підлітків, а також вміє застосовувати їх на практиці. Формування міжособистісних взаємин пов'язане не тільки із засобами функціонального, методичного характеру, а й із залученням власної особистості, зумовлюючи цим, врахування психологічного стану педагога під час здійснення практичної діяльності.

Висновки і пропозиції. Отже, створення психологічно безпечного освітнього середовища можливе за умови формування міжособистісних взаємин в учнівському колективі підлітків, сприятливого психологічного клімату в ньому, забезпечення емоційного благополуччя школярів, їх захищеності. А це передбачає передусім готовність майбутніх учителів до організації міжособистісних взаємин в учнівському підлітковому колективі.

Детального вивчення потребують: шляхи формування сприятливої психологічної атмосфери на уроках, забезпечення емоційного благополуччя учнів у школі, організаційно-педагогічні умови формування психологічно безпечного освітнього середовища.

Список літератури:

1. Баева И.А. Тренинги психологической безопасности в школе / И.А. Баева. – СПб.: Речь, 2002. – 251 с.
2. Кондрашова Л.В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л.В. Кондрашова. – К.: Вища школа, 1987. – 56 с.
3. Кочетов А.И. Работа с трудными детьми: Кн. для учителя / А.И. Кочетов, Н.И. Верцинская. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
4. Мясичев В.Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека / В.Н. Мясичев // Психология отношений. Избранные психологические труды. – М.: Ин-т практ. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
5. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Підруч. для студ. Вищ. навч. закл.: У 2 кн. Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування / Л.Е. Орбан-Лембрик. – К.: Либідь, 2004. – 574 с.
6. Скрипченко О.В. Загальна психологія: підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – 464 с.
7. Сластиенин В.А. Педагогика творчества / В.А. Сластиенин // Советская педагогика. – 1991. – № 1. – С. 147–149.
8. Фрийдман Л.М. Психологический справочник учителя / Л.М. Фрийдман, И.Ю. Кулагина. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.
9. Шацкий С.Т. / С.Т. Шацкий. Избранные педагогические сочинения.: В 2-х т. Т. 2. М.: Педагогика, 1980. – 414 с.
10. Taraszkiewicz M., Kordziński J. (2009), Bezpieczna i przyjazna szkoła, WSiP, Warszawa.

Чорний М.Н.

кандидат педагогических наук, г. Тернополь

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ВЗАИМОТНОШЕНИЙ В УЧЕНИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ ПОДРОСТКОВ КАК УСЛОВИЕ СОЗДАНИЯ БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация

Статья посвящена исследованию проблемы формирования межличностных взаимоотношений в ученическом коллективе подростков как условия создания безопасной среды в школе. На основании изучения психолого-педагогической литературы представлено характеристику компонентов структуры межличностных взаимоотношений в ученическом коллективе подростков. Обосновано роль развития положительных межличностных взаимоотношений в создании благоприятного климата в классе и безопасной образовательной среды. Выделены и проанализированы аспекты готовности будущих учителей к формированию межличностных взаимоотношений в ученическом коллективе подростков. Определены перспективы дальнейших научных исследований проблемы психологической безопасности учащихся в современной школе.

Ключевые слова: межличностные взаимоотношения, ученический коллектив подростков, безопасная образовательная среда, готовность, компоненты готовности.

Chorniy M.M.

Ph.D. in Pedagogy, Ternopil

ORGANIZATION OF INTERPERSONAL RELATIONS AMONG TEENAGERS WITHIN A SCHOOL FORM AS A PRECONDITION FOR CREATING A PSYCHOLOGICALLY SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Summary

The article investigates the problem of interpersonal relations among teenagers within a form as a precondition for creating a psychologically safe environment in a school. Structural components of interpersonal relations among teenagers in the form are characterized on the basis of analysis in psychological and educational literature. The paper substantiates the importance of a proper organization of interpersonal relations for establishing a pleasant climate in a class as well as developing a psychologically safe school environment. The author underlines the necessity for a purposeful and diligent training of future teachers for such activities. Readiness aspects of prospective teachers for shaping interpersonal relations between teenagers in a form are explored and described. A final section features the prospects for further research in psychological safety of pupils in a modern school.

Keywords: interpersonal relations, school form of teenagers, psychologically safe educational environment, readiness of future teachers.