

### ПЕДАГОГІЧНИЙ І БАТЬКІВСЬКИЙ ВПЛИВИ НА ВЗАЄМОДІЮЧІ КОМПОНЕНТИ СОЦІАЛЬНОГО ВПЛИВУ

*Ідентифікація інтеракції із спілкуванням дозволяє нам говорити про вплив і його характерні риси. У ракурсі навчальної інтеракції спостерігається процес взаємовпливу між учителем та учнем і відповідний взаємовплив у взаємодії батьків і підлітків залежно від стилю сімейного виховання.*

*Ключові слова: активізація, взаємодія, дестабілізація, "значущий ініціатор" ініціатор та адресат впливу, інтердикція, педагогічний та батьківський вплив, психологічний вплив, спонукальна та констатуюча інформація, стилі сімейного виховання.*

Важливе місце в аналізі соціальної поведінки людини належить поняттю "взаємодія". Не розглянувши таке явище, як взаємодія, неможливо зрозуміти суті діяльності, спілкування. Ця проблема розглядається у наукових колах уже давно, але і надалі залишається недостатньо вивченою.

Інтерактивна сторона спілкування – це умовний термін, який означає характеристику тих компонентів спілкування, які пов'язані із взаємодією людей, із безпосередньою організацією їх спільної діяльності.

Дослідження проблеми взаємодії має у соціальній психології давню традицію. Існує безперечний зв'язок між спілкуванням та взаємодією людей, однак важко розмежувати ці поняття і тим самим зробити експерименти точніше орієнтованими. Частина авторів просто ототожнює спілкування та взаємодію, інтерпретуючи їх як комунікацію у вузькому значенні слова (обмін

інформацією), інші розглядають відношення між взаємодією та спілкуванням як відношення форми певного процесу до його змісту. Іноді говорять про пов'язане, але самостійне існування *спілкування як комунікації та взаємодії як інтеракції*. Такі розбіжності тлумачень ускладнені термінологічними труднощами, зумовленими частково тим, що поняття “спілкування” вживається то у вузькому, то у широкому значенні слова [див. 6, 7].

Якщо дотримуватися думки, що спілкування у широкому значенні слова (як реальність міжособистісних та суспільних відносин) включає у себе комунікацію у вузькому значенні слова (як обмін інформацією), то логічно визнати таку інтерпретацію взаємодії, коли вона виступає як інший – порівняно з комунікативним – бік спілкування. Який “інший”? – на це питання ще треба дати відповідь.

Якщо комунікативний процес зароджується на основі певної спільної діяльності, то обмін знаннями та ідеями з приводу цієї діяльності передбачає, що досягнуте взаєморозуміння реалізується у нових спільних спробах розвинути подальшу діяльність, організувати її. Участь одночасно багатьох людей у спілкуванні означає, що кожен повинен зробити свій особистий внесок у неї, а це дозволяє інтерпретувати взаємодію як організацію спільної діяльності.

У ході діяльності для її учасників важливо не лише обмінюватися інформацією, але й організувати “обмін діями”, спланувати загальну діяльність. При цьому плануванні можлива така регуляція дій одного індивіда “планами, які дозріли у голові іншого”, яка і робить діяльність дійсно спільною, коли її носієм буде виступати вже не окремий індивід, а група. Отже, на питання, яка ж “інша” сторона спілкування розкривається поняттям “взаємодія”, можна тепер відповісти: та сторона, яка фіксує не лише обмін інформацією, але й організацію *спільної діяльності*, яка дозволяє партнерам реалізувати певну спільну для них діяльність. Таке вирішення питання включає відрив взаємодії від комунікації, відрив умовний, але саме це і виключає їх ототожнення: комунікація організується під час спільної діяльності, “з приводу” неї, і саме у цьому процесі людям

необхідно обмінюватися інформацією і самою діяльністю, тобто виробляти форми й норми спільних дій [4, 99].

На відміну від філософського розуміння, у психології взаємодія трактується у вузчому значенні як обмін інформацією, як комунікація, що передбачає процес безпосереднього або опосередкованого взаємного впливу об'єктів (суб'єктів), а це породжує їх взаємну зумовленість і зв'язок. *Взаємодія* у цьому процесі *взаємовпливів* виступає як система дій, при якій дії однієї людини або групи осіб зумовлюють певні дії інших, а дії останніх, у свою чергу, визначають дії перших. У результаті слід очікувати взаємних змін у їхній поведінці, діяльності, установках, оцінках тощо [2, 47]. Ототожнюючи взаємодію із спілкуванням, ми можемо стверджувати, що вплив є його змістовою характеристикою.

Дуже часто, коли мова йде про психологічний вплив, мають на увазі якісь особливі, "хитрі" прийоми, таємничі жести та ключові, "чарівні" слова. На практиці все значно простіше і водночас складніше. Кожен із нас так або інакше впливає на інших людей і сам зазнає їхнього впливу. Саме завдяки контактам з іншими людьми ми засвоюємо рідну мову, соціальні цінності, правила поведінки в суспільстві. Усю нашу життєдіяльність можна уявити як низку постійних взаємних впливів. Ми впливаємо на інших, коли домовляємося про зустрічі, узгоджуємо плани, просимо допомоги й надаємо її, щось купуємо. Результатом таких взаємних впливів для індивіда виступає адаптація до змін у його соціальному оточенні. Отже, вплив можна розглядати як своєрідне навчання через передачу тієї або іншої інформації. Виступаючи об'єктом впливу, індивід набуває нового досвіду і змінює свою поведінку. Відбувається встановлення відносин взаємного впливу, коли у більшості ситуацій людина одночасно є й ініціатором, і адресатом впливу. У таких випадках поведінка одного індивіда виступає як стимул для поведінки іншого і навпаки.

У структурі соціального впливу на дітей (залежно від середовища, в якому здійснюється цей вплив) розглянемо дві його групи:

- педагогічний;
- батьківський.

Зрозуміло, що середовищем, у якому здійснюється педагогічний вплив, є школа, а батьківський – сім'я. Однак не слід забувати, що групи впливів взаємозалежні і не можуть існувати один без одного.

У реальній професійній діяльності вчитель є суб'єктом різних навчальних і виховних впливів, спрямованих на окремого учня, групу учнів або на весь клас. Від особливостей цих впливів залежить їхня результативність. У найзагальнішому плані педагогічний вплив – це специфічний вид психологічної дії, коли вчитель, використовуючи засоби комунікації та враховуючи дію соціально-психологічних механізмів, здійснює вплив на учня (групу, клас), у результаті чого у нього виникають зміни у психіці (у станах, процесах, властивостях) та діяльності.

Розглянемо інформаційний бік педагогічного та батьківського впливів. Сама по собі інформація, яка виходить від комунікатора, може бути двох типів: *спонукальна* та *констатуюча*. *Спонукальна інформація* виражається у наказі, пораді, проханні. Вона розрахована на те, щоб стимулювати певну дію. Стимуляція, у свою чергу, може бути різною. Це може бути *активізація*, тобто спонукання до дії у заданому напрямку. Це може бути *інтердикція*, тобто спонукання, яке, навпаки, не допускає певних дій, забороняє небажані види діяльності. Також це може бути *дестабілізація* – неузгодженість або порушення деяких автономних форм поведінки або діяльності. Цей тип інформації *найчастіше* використовується при батьківському впливі на дитину. А констатуюча інформація – при педагогічному, оскільки виступає у формі повідомлень, що має місце в різних освітніх системах. Цей інформаційний вплив не передбачає безпосередньої зміни поведінки, хоча опосередковано сприяє цьому. Сам характер повідомлень буває різним: міра об'єктивності може варіювати від свідомо "байдужого" тону викладу до включення у текст повідомлення яскравих елементів переконання. Варіант повідомлення задається ініціатором впливу [1, 50 – 51].

Слід зауважити, що ці типи інформації властиві як педагогічному, так і батьківському впливам. Ми не можемо стверджувати, що спонукальна інформація характерна лише для

батьківського впливу, а констатує – для педагогічного. Ці типи інформації наявні в обох видах впливу, але, як уже наголошувалося, один із них найчастіше використовується при певному виді впливу.

Педагогічний вплив може бути ефективним лише в тому випадку, коли учасники – в даному контексті дорослий і дитина – взаємозалежні. Це зрозуміло, коли мова йде про значущість педагогів або батьків для дітей. Однак це стосується й позиції дорослих стосовно дітей. Байдужість до дитини, до її індивідуальних особливостей і запитів, ігнорування її внутрішнього світу, оцінки, яку вона дає вихователям, спотворюють та паралізують результати впливів, які старшим видаються “педагогічними”. У зв’язку з цим постає проблема “значущого іншого” (поняття вперше введено Г. Салліваном), тобто дослідження перетворень мотиваційно-змістової та емоційної сфер суб’єкта, які здійснює значуща людина в умовах активної взаємодії. Однак відкритим залишається питання, які характеристики “значущого іншого” відповідальні за ці перетворення, що реально важливе в ньому для інших людей, на яких він впливає. При цьому слід особливо підкреслити, що йдеться не про вузькоіндивідуальні характеристики цього “значущого іншого” (наприклад, його характер, інтереси, темперамент тощо), а про його індивідуальну представленість у тих, з ким він має справу, про його відображену суб’єктивність (А.В. Петровський), тобто власне особисті прояви.

Механізм моделі “значущого іншого” можна показати на матеріалі різних варіантів як педагогічної, так і батьківської взаємодії. В ролі можливого полігона візьмемо сім’ю та взаємини, що складаються в ній, хоча отримані нами результати можуть бути екстрапольовані й на інші процеси виховання. Для цього необхідно розглянути ті тактики виховання, які прийняті в сім’ї, і тоді ми зможемо побачити, що являє собою взаємна значущість у ній, – іншими словами, якими постають для старших її членів діти, підлітки і якими ті бачать дорослих. Слід з’ясувати, що може являти собою відображена суб’єктивність у сімейній спільноті. Звичайно, мова йде про ймовірні моделі “значущого іншого” в

системі міжособистісних стосунків у сім'ї. Визначення цих моделей неможливо зробити, не взявши до уваги тактики сімейного виховання в їх важливих рисах.

У нашому дослідженні за основу стилів сімейного виховання взято класифікацію В.С. Мухіної.

*Сім'я з високою рефлексією і відповідальністю* розуміє, що дитина дорослішає і що це треба брати до уваги, змінюючи стиль взаємин. До підлітка починають ставитися із врахуванням почуття дорослості, що з'явилось у нього, виражають готовність до співпраці з ним.

*Сім'я відчужена*, у якій до підлітка ставляться так само, як і в дитинстві, – ним мало цікавляться, уникають спілкування з ним і тримаються від нього на відстані. З нашого дослідження цей стиль сімейної взаємодії вилучений, оскільки для відчуженої сім'ї характерна обмеженість, збіднілість, ситуативність контактів, що призводить до зниження взаємозалежності й обмеження взаємодії. А це, в свою чергу, веде до зниження потреби у впливах.

*Сім'я авторитарна* за сформованими стереотипами продовжує пред'являти підлітку ті самі жорсткі вимоги, що й у дитинстві. В авторитарній сім'ї підліток такий же самотній, нещасливий і невпевнений у собі, як і в дитинстві.

*Сім'я з потуральними відносинами.* У такій сім'ї продовжує панувати принцип уседозволеності: підліток уже давно "сів на голову" батькам і добре засвоїв способи маніпулювання ними. Егоїзм і супутня йому конфліктність – основні риси характеру підлітків із таких сімей.

*Сім'я, що гіперопікує.* Підліток у такій сім'ї виріс під пильною увагою і турботою батьків, у яких надзвичайно багато своїх внутрішніх проблем, що виникають здебільшого на основі особистих трагедій і комплексів. З підлітком батьки, як і раніше, не розлучаються, опікуються ним не тільки ззовні, але прагнуть заволодіти і його глибоко сокровенними переживаннями.

А.В. Петровський виділив три форми метаіндивідної репрезентації особистості "значущого іншого": 1) авторитет "значущого іншого"; 2) емоційний статус "значущого іншого"; 3) статус влади "значущого іншого" [див. 5, 13 – 14].

*Перша форма* – авторитет “значущого іншого”, що виявляється у визнанні оточуючими за “значущим іншим” права приймати відповідальні рішення у важливих для них обставинах, – згідно з нашими дослідженнями, властивий *авторитетній сім’ї*. За цією важливою метаіндивідною характеристикою стоять фундаментальні інтраіндивіди якості особистості “значущості іншого”, які дозволяють оточуючим покладатися на його чесність, принциповість, справедливість, компетентність, практичну доцільність рішень, які він пропонує. У випадку точного вимірювання можна зафіксувати багато станів наростання рівня цієї метаіндивідної репрезентації особистості “значущого іншого” (за М.Ю. Кондратьєвим, у послідовності: інформативність, референтність, авторитетність), градації посилення “влади авторитета”. Проте авторитет – лише вищий прояв цього типу позитивної значущості людини для інших людей; тому визначимо цей вектор обережніше як референтність. Разом із тим можлива і прямо протилежна позитивній референтності властивість – те, що можна умовно назвати антиреферентністю. Якщо, наприклад, учитель, який володіє такою негативною якістю, порекомендує учневі подивитися певний фільм або прочитати книгу, то саме через похвали й оцінки цього вчителя не буде прочитана і не виникне бажання переглянути кінокартину. Це максимальне і категоричне несприйняття всього, що виходить від негативно значущої людини. У деяких випадках при цьому беззастережно можуть відкидатися і розумні, доброзичливі поради та пропозиції, які виходять від неї.

*Друга форма* – емоційний статус “значущого іншого”, його здатність привертати або відштовхувати оточуючих, викликати симпатію або антипатію – тобто атракція. Ця форма метаіндивідної репрезентації може збігатися (але не обов’язково) з феноменами референтності або авторитетності, які здебільшого детерміновані змістом спільної діяльності у *сім’ї з високою рефлексією і відповідальністю*. Однак їхню роль у структурі особистості “значущого іншого” не слід недооцінювати: ворог не менш значущий для нас, ніж друг, емоційне ставлення до людини може і сприяти успіху спільної діяльності, і деформувати її.

*Третя форма* репрезентації особистості – інституціалізована роль, у якій домінують владні повноваження: статус влади презентує *сім'я, що гіперопікує*. Роль у житті, як і в театрі, не існує поза колом глядачів. У повсякденному житті роль визначається місцем, яке займає людина в системі об'єктивних соціальних відносин, зумовлених офіційними вимогами й очікуваннями організації та осіб, які в них входять, її правами й обов'язками, її владою. Доти, доки статус індивіда високий, він не може не бути "значущим іншим" для залежних від нього осіб. У нього не "вигляд авторитета", але "авторитет влади".

У кожній сім'ї об'єктивно складається певна, не завжди усвідомлювана нею система виховання. Мається на увазі й розуміння мети виховання, і формулювання його завдань, і більш-менш цілеспрямоване застосування методів і прийомів виховання, врахування того, що можна і чого не можна допускати у ставленні до дитини. Ця система може бути впорядкованою, більш-менш статурною в одному випадку і позбавленою організуючого начала в іншому.

У одних батьків вимоги до дитини відповідають тому, чого очікують від неї педагоги, в інших – система домашнього виховання багато в чому суперечить принципам, що утверджені у школі. Дитина або підліток, зустрічаючись із протилежними вимогами, переживає ці протиріччя, не може визначити своєї життєвої позиції, розвиток її особистості деформується. Щоб цього не трапилося, батьки і педагоги при виборі засобів впливу у процесі взаємодії з дитиною повинні керуватися принципом визнання особистості дитини. *Визнання особистості дитини від самого початку її свідомого життя* дуже важливе, однак на це частогусто звергають надзвичайно мало уваги у вихованні. Визнання передусім включає в себе право дитини бути самою собою, індивідуальністю, яка має свою позицію щодо тих чи інших явищ, ситуацій, проблем. Вимога визнання дитини ґрунтується на вірі в її можливості, отже, у взаємодосконаленні, на розумінні нескінченності пізнання людини, навіть якщо вплив спрямований на задоволення мотивів і потреб дорослих.

При розгляді батьківського впливу, крім визначення ймовірних



моделей “значущого іншого” в системі міжособистісних відносин у сім’ї, необхідно також розглянути питання основної складової цієї метаіндивідуї репрезентації особистості. Цією складовою є контакт, а саме – емоційний контакт, певний діалог, взаємодія між дитиною і батьками. Глибокий постійний психологічний контакт із дитиною – це універсальна вимога до виховання дитини будь-якого віку. Відчуття й переживання контакту з батьками дає дітям можливість емоційно переживати й усвідомлювати їхню любов, прихильність і піклування. Основою збереження контакту є щира зацікавленість батьків у всьому тому, що відбувається в житті дитини, їхнє бажання розуміти і спостерігати за всіма змінами у внутрішньому світі особистості, яка підростає. Природно, що конкретні форми і прояви цього контакту варіюють, залежно від віку й індивідуальності дитини. Наголосимо, що контакт ніколи не може виникнути сам по собі – його потрібно розумно будувати. Наявність цієї складової забезпечує ефективність впливу, коли мова йде про емоційний статус “значущого іншого”.

Будь-яка школа несе в собі елементи взаємовпливів учителів і учнів. Нами було проведено емпіричне вивчення проблеми сприйняття педагогічного та батьківського впливів підлітками Дрогобицьких середніх шкіл № 14 та № 2. Проаналізувавши відповіді 138 учнів 7 – 9-х класів загальноосвітніх шкіл, ми виявили, що у навчально-виховному процесі аспект взаємовпливів педагогів і учнів розподіляється так: 84% опитуваних піддається впливу вчителів і 63% – здійснює вплив на вчителів.

У результаті емпіричного вивчення проблеми було виявлено, що 37% підлітків у своїй взаємодії з учителями не здійснюють впливу на останніх, “тому, що це неможливо: вчителю ніколи не доведеш своєї правоти, існує таке правило: “Вчитель завжди правий”, “я на них не можу вплинути”, “вважаю, що вчителі мають на нас впливати, а не ми на них”.

Аналіз даних, отриманих у результаті опитування, дозволяє стверджувати, що між педагогічним і батьківським впливами існують чіткі відмінності як при виборі засобів впливу, так і в тому, на що спрямований цей вплив:

– “батьки рідніші”, “батьків змушена слухати, а вчителів ні”.

“батьківський вплив є дієвіший”, “батькам я більше довіряю”;

— “учителі впливають на навчання, а батьки – на майбутнє життя”, “батьки виховують дитину, а вчителі допомагають у цьому”, “вчителі шукають вигоди для себе, а батьки – кращого для мене”;

— “батьки переконують, а вчителі погрожують і лякають батьками”, “батьки заохочують, а вчителі читають мораль”, “батьки просять, а вчителі вимагають”, “батьки терплячі”.

Лише 22% опитуваних стверджує, що ці впливи нічим не відрізняються один від одного.

Результати нашого дослідження дали змогу ще раз підтвердити факт існування взаємовпливів у навчально-виховній взаємодії вчителів і учнів, зокрема у підлітків, які за допомогою засобів впливу намагаються самоствердитися. Можна також відзначити, що наше гіпотетичне припущення про наявність чітких відмінностей при здійсненні педагогічного та батьківського впливів підтвердилось. Проте більшість виявлених фактів (наприклад, відмінності у використанні засобів впливів учителями та батьками, з одного боку, та учнями – з іншого) вимагають подальшого вивчення.

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник. – К.: ІЗМН, 1998. – 178.

2. Журавлев А.Л. Роль взаимодействия в структуре совместной деятельности // Совместная деятельность: Методология, теория, практика / М.: Наука, 1988. – С. 38 – 46.

3. Ломов В.Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии. М.: Наука, 1975. – С.32 – 48.

4. Морозов А.В. Психология влияния. – СПб.: “Питер”, 2000. – 512 с.

5. Петровский А.В. Трехфакторная модель “значимого другого” // Вопросы психологии. – 1991. – №1. – С. 7 – 18.

6. Санчин М.В. Соціальна педагогічна психологія. Навчальний посібник. – Дрогобич: “Відродження”, 1998. – С. 73 – 74.

7. Социальная психология в трудах отечественных психологов – СПб: “Питер”, 2000. – 512 с.

**Зоряна Борисенко. Педагогическое и родительское влияние как взаимодействующие компоненты социального воздействия.** Идентификация интеракции с общением дает возможность вести речь о влиянии и его характерных особенностях. В ракурсе учебной интеракции наблюдается процесс взаимовлияния между учителем и учеником, а также соответствующее взаимовлияние во взаимодействии родителей и подростков в зависимости от стиля семейного воспитания.

Ключевые слова: активизация, взаимодействие, дестабилизация, "значимый другой" инициатор и адресат влияния, интердикция, педагогическое и родительское воздействие, психологическое воздействие, побуждающая и констатирующая информация, стили семейного воспитания.

**Zoryana Borysenko. Pedagogical and parental affect as the interacting components of the social influence.** Identification of interaction with communication allows to speak about influence and its essential characteristics. In the course of educational interaction the process of mutual influence between the teacher and pupils and between parents and teenagers depending on the style of the family upbringing is observed.

Key words: activation, interaction, destabilization, initiator of influence, interdiction, pedagogical and parental affect, encouraging and stating information, styles of family education.