

УДК 37.091.2:316.772.4

DOI: https://doi.org/10.33216/2220-6310-2021-101-2_1-33-45

ГРУПОВІ МІЖОСОБИСТІСНІ СИТУАЦІЇ У ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

І. Д. Бех

ORCID 0000-0002-4763-1673

В статті розкривається складна і різновекторна за ідейною спрямованістю архітектоніка, яка створює реальне функціонування малої групи. Тут часто вступають у конкуренцію певні зразки поведінки і міжособистісні взаємини, які детерміновані більшою широтою (ніж групова) соціальною ситуацією.

Наголошується на основній потребі зростаючої особистості – потребі у близькій людині, яка може змінюватися у ціннісних показниках залежно від стадії розвитку індивіда.

Педагогові пропонується для розуміння і практичної роботи центральна групова тенденція – дія високого і низького, за якої криється система егоїстичних потягів і в той же час наявні прояви добродійності. Остання передбачає повагу, справедливість, відповідальність особистості, що зростає. Синтез цих чеснот складає Я-духовне особистості, як предмет виховних зусиль протягом усіх освітніх ланок.

З огляду на сказане, пропонується ряд групових поведінкових сюжетів у формі міжособистісних ситуацій, які допоможуть вихователю більшою фахово організувати виховний процес.

Так, констатується нерівномірність членів групи у особистісному розвитку, взаємини між ними, які часто створюють умови конфронтації. Пропонуються способи їхнього подолання.

Розкриваються обставини самотності вихованців як особистостей та їхній вплив на загальну групову атмосферу. У цьому зв'язку наголошується на необхідності формування умінь соціальної перцепції, тобто об'єктивного визначення дійсної вихованості того чи іншого ровесника. У цьому ряду розкривається ситуація лідерства думок, коли ініціатива такого лідера одразу не сприймається. Тож потрібен певний час, щоб погляди таких лідерів розділялися більшістю членів групи. Доцільним виявиться розуміння і діяння педагога стосовно осіб з низьким соціальним статусом.

Робиться висновок, згідно з яким за відсутності цілеспрямованого педагогічного керування ціннісно-смысловий шлях групи може значно спотворюватися, обмежуючись лише повідтиненими благодійними надбаннями. У цьому зв'язку корекційну

роботу слід організувати, опираючись на вольовий розвиток вихованців.

***Ключові слова:** зростаюча особистість, міжособистісна ситуація, виховна група, міжособистісні стосунки, вікно можливостей вихованця, лідери думок, педагогічне керування, вчинок, соціальна перцепція, соціальний статус, дорослішання.*

Бути гідним високого звання особистості – мета нашої сучасної освіти. На це призначення спрямовані інноваційні пошуки відповідного виховного змісту, методів і форм. Прагнення бути особистістю є головним мотивом тривалої педагогічної діяльності, за якої шлях до особистості безпосередньо фокусується в утвердженні нею людяності як духовного ядра, що задає образ її достойного життя.

За останнім перед зростаючою особистістю відкривається різнобарвний світ людей, що її оточують, і з якими вона вступає у процес спілкування, погоджуючись чи не погоджуючись з відповідними світоглядними позиціями. У подібних комунікативних взаємодіях зростаюча особистість сигналізує іншій людині свої переживання радості й співчуття, горя і втіхи. Тут вона вчитиметься жаліти слабких і осуджувати несправедливих.

Такі міжособистісні ставлення все ж вимагають постійного корекційно-виховного впливу. Адже за вираженої спонтанійності у цій почуттєвій сфері у вихованців може виникнути стійка схильність бути судьями своїх ровесників і отримувати від такого «морального» дійства емоційне задоволення. Ці зразки поведінки і міжлюдських взаємин вихованці черпають з сучасного життя дорослих і їхніх справ. Тож дитину слід вмещувати у такі соціальні умови, де відсутні зневага, приниження, де культивується гордість за людину і де вона виявляється вищою цінністю. Це своєрідне вікно можливостей, яке пропонується педагогом вихованцеві, і чим воно ширше, тим більше він самостійний, менше залежить від інших людей. У нього, таким чином, формуються душевні здібності, без яких він не може жити серед соціального довкілля, починаючи з шкільної групи. Саме у ній той чи інший вихованець може знайти близьку особу, товариша, до якого він може постійно звертатися, вияснити незрозумілі питання, сумніви, разом з ним обмірковувати життєві колізії.

Ряд поведінкових сюжетів, з огляду на вищесказане, ми запропонуємо у формі міжособистісних ситуацій, які допоможуть вихователеві більш фахово організувати виховний процес.

1. Вихователю слід зважати на те, що групова злагода буває досить сталою за умови, що вихованці практично дотримуються одних і тих же цінностей. Це означає, що вони знаходяться на одному рівні особистісного

розвитку. Звичайно, що тотожності у цьому плані бути не може, оскільки дасться в знаки їхня індивідуальність. Групова міжособистісна колізія виникає тоді, коли якийсь вихованець у тій чи іншій духовно-моральній цінності випереджає ровесників. За такої умови групова злагода може дещо порушитися. Тут неодмінно проявлятиметься закономірність, згідно з якою група вважає, що й вихованець, який духовно випереджає ровесників, теж одного з ними особистісного розвитку. Відбувається, таким чином, певне духовне нівелювання такого ровесника. Останній, на думку членів групи, заважає їм у їхній спільній життєвій спрямованості. Тож таким психологічним діянням вони намагаються відсторонити його від обраного усталеного життєвого шляху. Зрозуміло, що намагання групи зберегти усталений ціннісний фонд заважає їм у подальшому прогресивному духовно-моральному розвитку. Тому потрібні спрямовані виховні зусилля, щоб змінити таку групову ситуацію. Тут важливо, у якому стані самоповедінки перебуватиме вихованець, що духовно випереджає ровесників. Він може під груповим тиском примиритися з думкою групи, а може й свідомо протистояти їй, вдаючись до насмішок чи цільової незгоди з членами групи.

2. Вихователю важливо бути готовим до того, що палітра стосунків у групі ровесників надзвичайно різноманітна. Вона сягає від різного рівня нормативних до більшою чи меншою мірою асоціальних. Прикметно, що за останніх зростаюча особистість не може тільки стійко знаходитись на полюсі суспільно негативних діянь, а й демонструє, час від часу, й достойні вчинки, щоправда не найвищої ціннісної ваги. У цьому полягає особливість духовно-морального розвитку особистості: тут відсутня постійна прогресивна динаміка. Якби це відбувалось навпаки, то втрачалась би глибинна індивідуальність особистості.

Наведемо як ілюстрацію вищесказаного стосунки двох ровесників, один з яких проявляє неприязнь стосовно іншого. Не вдаючись у природу такого міжособистісного явища, констатуватимемо факт добродійності з боку першого ровесника. Таке діяння стало виключенням стосовно другого ровесника, оскільки перший був для нього індіферентним. Тож ровесник як автор вчинку міг вилучити його з поля власної свідомості, не надавши йому певного значення.

У такій ситуації – у виховному плані – слід зробити все, щоб вихованець як об'єкт вчинку активно відреагував на свого ровесника. Він має не лише висловити йому подяку, а в повному розумінні цього слова переконати його, як це робив вихователю, що той зробив добре діяння. У подібній зворотній відповіді щодо доброго діяння ровесника останній і зможе мінімізувати власне почуття неприязні до свого ровесника і включити його у сферу друзів.

3. Прийнято вважати, що вихованці стають друзями, коли у них є спільні інтереси поза межами навчальної діяльності чи спільні погляди на вікову перспективу, чи однаковий соціальний статус, чи спільні ціннісні орієнтири. Тож вицлененні нами критерії для виникнення взаємин дружби вважаються необхідними і достатніми.

Однак реальна виховна практика свідчить, що серед вихованців є такі, які свідомо демонструють свою міжособистісну самотність, точніше особисту віддаленість, за якої їхня «емоційна спрямованість на інших» не відбувається. Такий тип вихованців характеризується проявами вередливості, вибагливості. Їхня специфіка полягає у тому, що вони звертають надмірну увагу на несуттєві ознаки поведінки, тобто на манери взаємодії, стиль контакту, мовленнєві побудови, індивідуальні фізичні характеристики інших.

Подібна перебірливість, що межує з примхливістю, призводить до того, що ці вихованці стають недоступними у спілкуванні з ровесниками, які їх оточують. Це ж насторожує останніх, а то й ображає. У цих умовах виховну корекційну роботу з примхливими вихованцями слід спрямовувати на усвідомлення ними суттєвих характеристик ровесників, а не на індивідуальні особливості їхнього прояву. Якраз у такій особистій переорієнтації на іншого й можливі доброспрямовані стосунки між усіма вихованцями.

4. Важливою метою педагога виступає формування у вихованців уміння соціальної перцепції, тобто об'єктивного визначення дійсної вихованості того чи іншого ровесника. Відсутність у них цього вміння різко знижує як рівень міжособистісного спілкування, так і рівень дієвої взаємодії. Адже готовність працювати в команді передбачає й це уміння у його учасників. Звичайно, скласти об'єктивне уявлення про внутрішній світ людини – справа не легка; вона потребує тривалого спостереження й спрямованого аналізу, що набувається лише з досвідом. Хоча й існує правило, згідно з яким про вихованість особистості слід судити не стільки за її словами, скільки за справами. Все ж інколи й слово може бути вагомим, коли особистість відзначається морально-духовною відповідальністю і щирістю стосовно самої себе.

У процесі виховання трапляються й такі випадки, за яких вихованець надмірно говорить про свої добродієвості, зокрема про ті, які найчастіше обслуговують щоденне групове життя, наприклад справедливість чи безкорисливе піклування. Це має насторожити ровесників, оскільки така поведінка не властива справжній вихованості і є свідченням відсутності скромності – іншої важливої цінності. Такий ровесник прагне до самозвеличення, що не сумісне з його особистісними можливостями.

Найдоцільнішою реакцією вихованців на такого ровесника буде недовіра його твердженням. Вона виявиться дієвим виховним засобом за умови, що доведена до його відома. Груповий тиск недовіри змусить такого ровесника переглянути свою внутрішню позицію і узгодити її з іншими вихованцями.

Є й такі вихованці, які надмірно не говорять про свої добродієвності, але уявляють себе добродієвними. Тут відсутня будь-яка самооб'єктивність, і такий вихованець має викликати у ровесників лише сміх, який є дієвим засобом для того, хто схибив на духовному шляху.

5. Стало загальноприйнятним вважати, що у будь-якій дитячо-молодіжній групі є лідери – особи, які володіють здатністю долучати інших до організованої співпраці, узгоджувати їхню роботу, при цьому даючи їм можливість зрозуміти й оцінити загальні завдання і цілі. Звичайно, що останні мають бути суспільно важливими, хоча у деяких випадках вони не відповідають заданим нормативам.

Все ж педагог має сприяти формуванню й іншого типу лідерства: так званого лідерства думок. Його кардинальною відмінністю є те, що ініціативи таких лідерів не сприймаються одразу, як це буває за класичного лідерства. Потрібен певний час, щоб погляди таких лідерів розділялися більшістю членів групи. Тут вся справа у змісті самих цілей і дій, які діяльнісно мобілізують кожного члена групи. Вони не є жорстко нормативно заданими дорослими, а породжуються ситуаціями вільного функціонування групи певного вікового періоду, коли домінують відповідні інтереси, переживання, уподобання. Загалом, це прагнення життя суб'єктів, що мають тенденцію до прогресивного розвитку.

Лідерам цього типу, тобто лідерам думок властивий рівень загального розвитку, який у поєднанні з розумовими здібностями дозволяє відрізнити факти від думок; і ця перевага є підставою вважати іншим членам групи, що вони добре інформовані, соціально компетентні у питаннях, які актуальні у цьому віці. Часто ці лідери змушені приймати рішення за інших, що обумовлено наявністю у останніх певних особистісних невідповідностей. Ситуації, коли лідери думок змушені думати за інших, у більшості випадків пов'язані з виникненням перед членами групи серйозної проблеми. Часто лідеру думок доводиться вирішувати проблеми особистого життя члена групи, що викликає у нього стан тривоги. У такому випадку він розглядає лідера як якогось утішителя з відповідним душевним захопленням і оцінюванням.

6. У молодшому шкільному віці нерідко зустрічаються вихованці з низьким соціальним статусом. Причина такого явища полягає в тому, що вони великою мірою у своїх взаєминах з оточуючими орієнтуються на їхню нероздільну увагу і піклування. Це ж є свідченням того, що ці вихованці

психологічно знаходяться на стадії дитинства, коли батьки незаперечно забезпечували усі їхні вимоги. Деякі з цих вихованців проявляють роздратування, як тільки щось відбувається наперекір їхньому бажанню. Це є свідченням їхнього егоцентризму. Тож ровесники вважають їх нікчемними товаришами, піддаючи частим глузуванням. У цих несприятливих умовах такий вихованець прагнучиме зав'язувати приятельські стосунки з ровесником, що теж потрапив у становище знехтуваного. Подібне міжособистісне єднання невідворотне, оскільки цього вимагає досить сильна у цьому віці потреба у спілкуванні з близьким товаришем. Усе ж така діада постійно відчуває конструктивний психологічний тиск членів групи, що знаходяться на достатньому для свого віку особистісному розвитку та вплив педагога; і ці фактори сприяють прогресивній зміні аутсайдерів. Вони до кінця молодшого шкільного періоду уже меншою мірою орієнтуються на нероздільну увагу і піклування оточуючих, наближаються до ідеалу «хорошого товариша», на якого можна покластися, і який не вимагає якогось особливого поводження. Відтак, у результаті прогресивних змін, що відбуваються з цими вихованцями, несприйняття ровесників пом'якшується, і вони отримують реальний шанс заслужити увагу членів групи і таким чином підняти власний статус, тобто стати популярними.

7. В мотиваційній системі особистості емоція самотності є однією з надзвичайно важливих, оскільки від її переживання суттєво залежить вікова розвивальна динаміка індивіда. Зазначимо, що кожен з періодів розвитку вносить свій внесок у переживання самотності як стану перебування людини в ізолюваності від інших; і такий стан є небажаним з огляду на вищесказане. Пояснимо це судження, вичленивши відповідні чинники самотності.

Першим з них виявляється потреба в контактї, що виникає на стадії немовляти. Цей чинник, без будь-якого сумніву, дієво об'єктивується в потребу у піклуванні (фізичному і психологічному). Ця потреба залишається і на етапі дитинства. Якраз ці необхідні для життя дитини потреби вимагають іншої людини.

Далі потреба у піклуванні змістовно ускладнюється і проявляється як потреба участі дорослого у діях дитини. Така взаємодія набуває своєрідності у зв'язку з її мовленнєвою формою. Великим напруженням характеризується переживання самотності, коли у молодшому шкільному віці інтенсивно дається в знаки потреба мати друзів і у прийнятї.

Підлітковий період теж пов'язаний з переживанням самотності, - це потреба у близьких взаєминах з іншою людиною, яку можна описати як товариша, друга, любимого, тобто потреба в найбільш близькому

взаємообміні, що передбачає задоволення і безпеку. Наголосимо, що феномен переживання самотності може проявлятися на протязі усього життя людини. Вона, відчуваючи самотність, шукає спілкування, навіть якщо це викликає сильну тривогу. Це означає, що мука від тривоги все ж слабша, ніж мука від самотності. Тож зростаюча особистість для свого повноцінного розвитку повинна постійно включатись у різновиди ситуацій, які б позбавляли її від самотності.

8. У ході особистісного зростання вихованців виникають ситуації, пов'язані з особливостями їхнього дорослішання, на які доцільним способом має реагувати педагог. По-перше, вони можуть проявляти прагнення до передчасних форм дорослішання. Так, молодші школярі прагнуть опанувати способами дозвілля і відповідного стилю спілкування, характерного для підлітків. При цьому вони хочуть і діяльнісно долучитися до підліткових груп, не дивлячись на певний опір. По-друге, зокрема підлітки як передчасну форму дорослішання починають проявляти сексуальний інтерес до осіб протилежної статі. По-третє, у вихованців може виникнути потяг до несхвальних форм дорослішання як-то: куріння чи спроба вживати спиртні напої. По-четверте, поряд з добродійними вчинками, як індикаторами рівня вікового дорослішання, вихованці час від часу долучаються до вчинків недостойних.

У таких ситуаціях дорослі (батьки і педагоги) демонструють незадоволення і шукають дієвих виховних засобів. Одним з них слід вважати насмішку, глузування над вихованцем. При цьому будемо розрізняти сміх як виховний засіб і відповідно насмішку. Спільним між ними є те, що їм має бути властиве дотепне, оригінальне мовленнєве оформлення, яке призводить до зворушливого емоційного реагування його об'єкта. Відмінність між ними полягає у тому, що за використання дорослим сміху акцент робиться безпосередньо на проступок; саме він піддається цьому впливові. Насмішка ж цілковито спрямовується на почуття власної гідності й почуття повноцінності як показників психологічної безпеки особистості.

Наприклад, застосовуючи щадливу насмішку на негативний вчинок вихованця (він не поділився фломастером з ровесником), педагог промовив: «І сам не дам, й іншому не дам». Це висловлювання, за яким криється скупість людини, вступило у протиріччя з узагальненим почуттям гідності вихованця. Він має проаналізувати цю внутрішню позицію під кутом зору конкретної риси скупості й змінити на протилежну – володіти щедрістю.

Зауважимо на недоцільності використання педагогом насмішки щодо вихованців, які через свої індивідуальні відмінності, пов'язані з типом темпераменту, відхиляються від заданих нормативних вимог до навчальних

результатів. Так, флегматик виконуватиме певне завдання повільніше, ніж сангвінік. Тож пришвидшуючи діяльність першого, він об'єктивно змусить його знижувати її якісні характеристики.

9. У функціонуванні виховної групи може виникати унікальне за своїм перебігом явище, яке пов'язане з міжособистісними відносинами вихованців. Це явище, на перший погляд, відповідає розумінню соціального сприйняття (перцепції), що склалася у соціальній психології й соціальній педагогіці. Усе ж, на відміну від першого, що означає розуміння людиною одна одної на сенсорному (здебільшого зоровому) рівні. Йдеться про «соціальне випробування», коли особа не лише пізнає іншу за зовнішніми ознаками, а й формує своє ставлення до неї.

Щоправда, це ставлення ґрунтується на тих моделях-образах, які склалися у її життєвому досвіді стосовно зовнішньо приємної людини, тобто такої, що не викликає емоційного невдоволення, а то й роздратування. Такими зовнішніми сигналами можуть виступати риси обличчя, інтонація голосу, жестово-рухові особливості, особистісна відкритість чи закритість. Комплекс перелічених характеристик, якщо такими носіями виступають члени групи, стає попередником міжособистісних взаємин дружби.

Наголосимо, що лише в умовах групи можливе розвинене явище соціального опробування, оскільки тут можливий певний вибір між носіями соціальних образів. Тож тут має місце розгорнута соціальна селекція. На цю обставину не звертали уваги, у першу чергу, згадані галузі науки, а отже й не давали відповідних рекомендацій широкій виховній практиці. Зі сказаного випливає, наскільки морально шкідливою є соціальна ізоляція зростаючої особистості; і наскільки людина для повноцінного розвитку повинна бути серед інших людей.

Далі розглянемо наступну групову міжособистісну ситуацію. Між двома вихованцями виникли дружні відносини, які від рівня соціального опробування піднялися до рівня єдності інтересів, поглядів, ціннісних переваг, способів життєфункціонування. Це ситуація «друга як мого другого Я». Все ж і за такого глибокого єднання між друзями може трапитися недостойне (аморальне) діяння. Як психологічно правильно слід вирішити цю ситуацію? Вихователь не повинен, так би мовити, віддати її на відкуп друзів. Оскільки можна очікувати конфлікту, різного емоційного накалу, а то й переоцінки цінностей між ними, що не було б доцільним у виховному плані. Вихователь має діяти лише опосередковано. Він готує ображеного вихованця до тонкої психологічної дії, спрямованої на винуватця негативної ситуації. Перший емоційно зворушливо звертається: «Я пробачаю тобі те, що зробив ти мені; але як пробачити зло, яке цим вчинком ти причинив собі?» За подібного звернення відкривається потужне

емоційне і рефлексивне дійство у самого винуватця. Це вже перегляд власного самоцінування, але воно має осудливу значущість ще й у контексті друга, який йому глибоко вірить. Таке явище можна інтерпретувати як швидкоплинне часове позитивне особистісне перетворення.

10. Групова міжособистісна взаємодія — явище, яке за своїми змістовими відтінками надзвичайно строкате. Воно породжується реальним процесом, у якому задіяні суб'єкти з властивою їм індивідуальністю, як у психофізіологічній сфері й у сфері смислоціннісній, так і життєвого досвіду у цілому. Виражена особиста незалежність, коли вихованці діють лише поряд, у результаті прояву феномену соціального пристосування починають згуртовуватися на певних змістових засадах. Щоправда, останні ще далекі від суспільних ідеалів. Спочатку групове згуртування тримається на певній емоційній налаштованості з позитивним чи негативним реагуванням на конкретний груповий стан. Тому особистісна подібність і тримається на такому емоційному фоні. І лише згодом виникає явище ціннісної єдності. Яка, по-перше, доволі спорадична, по-друге локальна, що не включає у свій дієвий простір усіх членів групи чи їх переважну більшість, а, по-третє її ціннісне підґрунтя ще досить змістовно неглибоке.

У такому міжособистісному калейдоскопі можна вичленити вихованців з яскраво вираженою утилітарною орієнтацією, які задають тон груповому устремлінню. Подібне домінування нав'язує свої настановлення іншим членом групи, які за тих чи інших обставин не підпадають до їхньої сфери. Такі члени групи більш гнучкі до соціальних вимог і стають носіями духовно-моральних цінностей. Останні й виступають ідеалом, до якого повинна прямувати виховна група.

Як правило, між вихованцями утилітарної орієнтації і вихованцями особистісно успішними виникає напруження у стосунках. Перші вважають, що саме вони є ядром групи, яке повноправно представляє її у обмеженому суспільному просторі, а отже решта вихованців мусить різними способами і мірою догоджати їм. Такий стан групи, звичайно, не може вважатися оптимальним. Тому робота вихователя має бути спрямована на позитивну трансформацію, згідно з якою конкретні морально-виховані члени групи прямували б від догоджання вихованцям утилітарної орієнтації до служіння справжнім груповим цінностям. Ця місія більш відповідальна й індіферентна до частини групи. Якраз через цю останню обставину похвала повинна бути адресована вихованцям, спрямованим на служіння ціннісній істині. Цим самим вихователь стимулює й вихованців утилітарної спрямованості до свідомого оволодіння груповими цінностями.

11. За відсутності цілеспрямованого педагогічного керування ціннісно-смысловий шлях групи може значно спотворюватися, обмежуючись лише

повідтиненими благодійними надбаннями. Недорозвиненість цих доброчесностей, по-перше, різко звужує простір їхньої дії: вони залишаються локальними, а, по-друге, функціонуючи лише у такому обмеженому соціальному середовищі, вони не виступають дійсним показником справжньої особистісної сутності, яка має сягати малого і великого людського роду, його різнобічного благополуччя.

Несприйняття членами групи цього ідеалу як відповідного устремління, змушує їх до прийняття власного життєвого сенсу, який теж має місце у суспільстві, хоча й не вважається духовно оптимальним. Зразком такого сенсу для них прийнятним стає побутовий затишок, який до того ж корелює з доволі пасивним (без достатнього напруження) душевним станом. Тож помірність виступає стилем життя для подібної когорти особистостей. І що характерно – їхню доброчесність теж слід вважати помірною – такий її рівень і масштаб. Таким чином, між комфортом і помірною доброчесністю цих особистостей існує сумісництво. Вихованці комфортної спрямованості повністю схвалюють помірну доброчинність, не бажають вийти за її межі, задовольняються нею. Більше того, саме у ній вони вбачають своє щастя – таке ж саме маленьке і нерозвинене, що не сягає вершин достойного майбутнього.

Аналізуючи внутрішню психологічну картину вихованців комфортної орієнтації, можна стверджувати, що їхнім ключовим утворенням виступає вольовий недорозвиток – слабкість рішучості, стійкості до різних незгод. Більшість із них лише служать волі інших. Звідси відсутність щирості у їхніх міжособистісних взаєминах. Важливо, що вольова пасивність вихованців породжує боязнь різноманітних образ. Тому вони так люб'язні і роблять кожному добро. Однак таке добро боягузливе, яке до того ж пов'язується з надмірною покірливістю й уступливістю. Слід, таким чином, вважати, що корекційну роботу вихователів потрібно починати з вольового розвитку вихованців комфортної орієнтації; розкриваючи перед ними горизонт високих духовних прагнень.

У групі вихованців може проявлятися високе і низьке, тому слід вміло орієнтувати їх на нейтралізацію егоїстичних потягів і утвердження добродійних цінностей. Вони ж передбачають повагу, справедливість, відповідальність особистості, що зростає. Такі чесноти й мають створити її Я-духовне, а не бути чимось побічним, личиною. У той же час, Я-духовне, що набуло стійкості й сили, має проявлятися у будь-якому вчинку вихованців. Тоді і з'явиться у них ні з чим не порівнянне у своїй духовній значущості почуття власної цінності, сила якої спонукає особистість до досягнення високих життєвих цілей.

Література

1. Битинас Б. Процесс воспитания. Приобщение к ценностям. Вильнюс: Пролог, 1995.
2. Козлов В. В. Работа с кризисной личностью. Москва : Изд-во Института психотерапии, 2003.
3. Зелинченко А. И. Психология духовности. Москва : Изд-во трансперсонального института, 1996.
4. Вачков И. В. Основы психологии группового тренинга. Москва : Ось, 1999.
5. Вишневецький О. Теоретичні основи педагогіки. Дрогобич : Відродження, 2001.
6. Омеляненко В. Л. Теорія і методика виховання. Київ : Знання, 2008.
7. Щербань П. М. Прикладна педагогіка. Київ : Вища школа, 2006.
8. Фридман Л. М. Изучение личности учащегося в ученических коллективах. Москва : Смысл, 1988.
9. Панок В. Г. Психологія життєвого шляху особистості. Київ : Ніка-Центр, 2006.

References

1. Bytynas, B. (1995). *Protsess vospitaniya. Priobshchenie k tsennostyam [The process of education. Introduction to values]*. Vilnius: Prolog (rus).
2. Kozlov, V.V. (2003). *Rabota s krizisnoy lichnostyu [Working with a crisis person]*. Moscow: Izdatelstvo Instituta psikhoterapii (rus).
3. Zelinchenko, A. I. (1996). *Psikhologiya dukhovnosti [Psychology of spirituality]*. Moscow: Izdatelstvo transpersonalnogo instituta (rus).
4. Vachkov, I. V. (1999). *Osnovy psikhologii gruppovogo treninga [Fundamentals of group training psychology]*. Moscow: Os (rus).
5. Vyshnevskiy, O. (2001). *Teoretychni osnovy pedahohiky [Theoretical foundations of pedagogy]*. Drohobych: Vidrodzhennia (ukr).
6. Omelianenko, V. L. (2008). *Teoriia i metodyka vykhovannia [Theory and methods of education]*. Kyiv: Znannia (ukr).
7. Shcherban, P. M. (2006). *Prykladna pedahohika [Applied pedagogy]*. Kyiv: Vyshcha shkola (ukr).
8. Fridman, L. M. (1988). *Izuchenie lichnosti uchashchegosya v uchenicheskikh kollektivakh [The study of the student's personality in student groups]*. Moscow: Smysl (rus).
9. Panok, V. H. (2006). *Psykhohohiia zhyttievoho shliakhu osobystosti [Psychology of the life path of the individual]*. Kyiv: Nika-Tsentr (ukr).

**ГРУППОВЫЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ СИТУАЦИИ В
ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ****И. Д. Бех**

В статье раскрывается сложная и разновекторная по идейной направленности архитектоника, которая создает реальное функционирование малой группы. Здесь часто вступают в конкуренцию определенные образцы

поведения и межличностные отношения, которые детерминированы более широкой (чем групповая) социальной ситуацией.

Обращается внимание на основную потребность растущей личности – потребность в близком человеке, которая может изменяться в ценностных показателях в зависимости от стадии развития индивида.

Педагогу предлагается для понимания и практической работы центральная групповая тенденция – действие высокого и низкого, при которой кроется система эгоистических влечений и в то же время имеющиеся проявления благотворительности. Последняя предполагает уважение, справедливость, ответственность возрастающей личности. Синтез этих качеств составляет Я-духовное личности, как предмет воспитательных усилий на протяжении всех образовательных звеньев.

Учитывая сказанное, предлагается ряд групповых поведенческих сюжетов в форме межличностных ситуаций, которые помогут воспитателю более профессионально организовывать воспитательный процесс.

Так, констатируется неравномерность членов группы в личностном развитии, взаимоотношения между ними, которые часто создают условия конфронтации. Предлагаются способы их преодоления.

Раскрываются обстоятельства самобытности воспитанников как личностей и их влияние на общую групповую атмосферу. В этой связи отмечается необходимость формирования умений социальной перцепции, то есть объективного определения действительной воспитанности того или иного ровесника. В этом ряду раскрывается ситуация лидерства мнений, когда инициатива такого лидера сразу не воспринимается. Поэтому требуется определенное время, чтобы взгляды таких лидеров разделялись большинством членов группы. Целесообразным окажется понимание и действия педагога в отношении лиц с низким социальным статусом.

Делается вывод, согласно которому при отсутствии целенаправленного педагогического управления ценностно-смысловой путь группы может значительно искажаться, ограничиваясь лишь усеченными благотворительными достижениями. В этой связи коррекционную работу следует организовывать, опираясь на волевое развитие воспитанников.

Ключевые слова: растущая личность, межличностная ситуация, воспитательная группа, межличностные отношения, окно возможностей воспитанника, лидеры мнений, педагогическое управление, поступок, социальная перцепция, социальный статус, взросление.

INTERPERSONAL GROUP SITUATIONS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

I. D. Bekh

The article deals with the complex and multi-vector ideological orientation of architectonics, which creates the real functioning of a small group. Certain patterns of

behaviour and interpersonal relationships often compete that are determined by a broader (than group) social situation.

It is emphasised on the basic need of a growing personality – the need for a close person that can vary in value indicators depending on the level of personal development.

The educator is offered for understanding and practical work the central group tendency – an action of high and low, which contains a system of selfish desires and, at the same time, there is manifestation of charity. This manifestation includes respect, justice, responsibility of the growing individual. The synthesis of these traits constitutes the self-spiritual personality as the subject of educational efforts throughout all educational levels.

For that reason, a number of group behavioural situations in the form of interpersonal situations are presented, which will help the educator to organize the educational process more professionally.

Therefore, the unevenness of group members in personal development, the relationship between them, which often create conditions for confrontation, is stated. The ways how to overcome it are offered.

The circumstances of the pupils' identity as individuals and their influence on the general group atmosphere are revealed. In this regard, the need to form the skills of social perception, i.e. objective determination of the actual education of a peer, is emphasized. It is focused on the situation of leadership of thoughts, when the initiative of such a leader is not immediately accepted. As a result, it takes some time for the views of the leaders to be shared by the majority of the group. It will be appropriate to understand the educator's action in relation to people with low social status.

It is concluded that in the absence of purposeful pedagogical management, the value-semantic path of the group can be significantly distorted, limited only to shaded charitable heritage. The correctional work should be organized based on the volitional development of students.

Key words: *Growing personality, interpersonal situation, educational group, interpersonal relations, possibilities of pupil, leaders of thoughts, pedagogical management, action, social perception, social status, growing up.*

Бех Іван Дмитрович – доктор психологічних наук, професор, дійсний член (академік) НАПН України, директор Інституту проблем виховання НАПН України (м. Київ, Україна). E-mail: ipv_info@ukr.net

Бех Иван Дмитриевич – доктор психологических наук, профессор, действительный член (академик) НАПН Украины, директор Института проблем воспитания НАПН Украины (г. Киев, Украина.). E-mail: ipv_info@ukr.net

Bekh Ivan Dmytrovych – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Full Member (Academician) of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Director of the Institute of Problems on Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Kyiv, Ukraine). E-mail: ipv_info@ukr.net