

Психометрия адаптации и социальная среда: современные подходы, проблемы, перспективы / Отв. ред. Л.Г. Дикая, А.Л. Журавлев. – М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2007. – С. 195-216.

В статье обобщается опыт исследования в психолого-педагогической литературе проблемы психических состояний человека. Показано, что в составе имеющихся подходов этап дошкольного онтогенеза оказывается исследованным недостаточно как в теоретическом, так и в прикладном аспектах. Определяются основные линии решения этой проблемы.

Ключевые слова: психические состояния, эмоциональные состояния, онтогенез, дошкольный онтогенез.

ЗМІСТОВНО-СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ СТОСУНКІВ «СІМ'Я – ШКОЛА»

Седих К.В.

Публікація присвячена теоретичному обґрунтуванню змістовно-структурної моделі взаємодії в системі стосунків стосунки «сім'я – школа». Відповідно до цієї моделі виділяють такі важливі чинники впливу на формування взаємодії, як конструкти учасників; суб'єктивні смисли; наративи; інтеракції; комунікації, традиції, очікування, рефлексія, правила, передісторія стосунків, події та контекст. Завдяки цьому відбувається спільне конструювання реальності, створюється спільний простір уявлень учасників і їх взаємовпливи.

Ключові слова: конструкти, взаємодія, системна теорія, сім'я, освітня інституція.

Актуальність проблеми. Ідея взаємодії є основою уявлень про інтерактивну природу спілкування у концепціях символічного інтеракціонізму (Дж. Мід, Г. Блумер, М. Кун, Е. Гофман та ін.), соціального біхевіоризму (А. Бандура, Н. Міллер, Д. Доллард, Д. Тібо, Г. Келлі, Г. Хоманс), соціально-перцептивного когнітивізму (К. Левін, Ф. Хайдер, Т. Ньюком, Л. Фестінгер), а також у теоріях психоаналітичної орієнтації (Г. Салівен, Е. Берн, В. Шутц, М. Кляйн) та гуманістичної психології й психотерапії (К. Роджерс, Д. Морено, В. Сатір, Д. Бьюдженталь). Сама по собі широка численних теоретичних концепцій і підходів до вивчення взаємодії (інтеракції) у спілкуванні свідчить про принципову багатозначність у розумінні феноменів та інтеракції.

Б. Ломов указує, що реальний спосіб життя людини включає дві основні складові – предметно-практичну діяльність та спілкування як «специфічну форму взаємодії людини з іншими людьми» [1, с. 107]. Поняття «спілкування» охоплює інше, ніж діяльність, категорію реально існуючих відносин «суб'єкт-суб'єкт», і саме «суб'єкт-суб'єктність» цих відносин визначає засади механізму «взаємодії».

О. Леонтьєв також підкреслює, що центральним моментом визначення спілкування є не «передача інформації», а взаємодія з іншими людьми як внутрішній механізм життя колективу. Причому взаємодія розуміється як обмін ідеями, інтересами тощо, формування установок, засвоєння соціально-історичного досвіду [5, с. 107]. Взаємодія (інтерація) опосередкована спілкуванням, і завдяки йому люди можуть вступати у взаємодію. Взаємодія, інтерація, за О. Леонтьєвим, це колективна діяльність, що розглядається не в сенсі змісту чи продукту, а в плані її соціальної організації [5, с. 113].

Перспективний підхід до розуміння внутрішньо-сутнісної природи взаємодії був означений Б. Ломовим. На його думку, конституюючим принципом взаємодії у спілкуванні є не система переможених дій (впливів) кожного з учасників спілкування, а їх неперервна взаємодія. «Спілкування – це не додавання, не накладання одна на одну діяльностей, які розвиваються паралельно («симетрично»), а саме взаємодія суб'єктів, що вступають у нього як партнери» [1, с. 127]. Б. Ломов підкреслює, що «розрізати» спілкування, відокремлюючи діяльність одного учасника від діяльності іншого, неможливо, тому що це означало б відійти від аналізу взаємного спілкування.

Н. Казаринова виділила три моделі міжособистісної комунікації, що розкривають логіку взаємовідносин концепцій спілкування як комунікації, впливу й взаємодії [2, с. 18-19]. Лінійна модель зображує комунікацію як дію, зміст якої – передача і прийом інформації; суть її в тому, що відправник кодує ідеї та почуття у певний вид повідомлення й потім відправляє його одержувачу, використовуючи певний канал (мова, письмове повідомлення тощо). Лінійна модель розглядає комунікацію як однобічний процес – від відправника до одержувача; причому одержувач постає як об'єкт впливу. Такий засіб передачі повідомлень характерний для письмово-текстової комунікації, засобів технічної й масової комунікації або для спілкування, у якому партнер виступає як об'єкт впливу.

Інтерактивна модель припускає почерговий взаємовплив партнерів спілкування, що перетворює лінійну схему комунікації на

колову, циклічну (внаслідок цього виникає зворотний зв'язок між партнерами).

Якщо лінійно-«передавальна» й інтерактивно-циклічна моделі трактують комунікацію як послідовність адитивно-дискретних актів, що мають початок і кінець, то трансакційна модель трактує комунікацію як процес одночасного відправлення й одержання повідомлень комунікаторами. У кожний момент спілкування партнери одержують повідомлення та впливи від іншої людини, розуміють їх і реагують на повідомлення й поведінку партнера та водночас формують власні думки й почуття, повідомляють про них співрозмовникові й впливають на нього словами, діями і змістом своєї поведінки. Н. Казаринова вказує, що ця модель дозволяє побачити, що дискретний акт комунікації важко відокремити від подій, що йому передують та йдуть за ним, і тому комунікація є процесом, у якому люди формують відносини, взаємодіючи одне з одним [2].

Це переконує в тому, що подальший розвиток науково-психологічних досліджень сутності і природи діяння і взаємодії потребує не тільки розробки суб'єктно-діяльнісних і структурно-функціональних схем аналізу спілкування та взаємодії, але й створення теоретичних підходів і практичних методів дослідження спілкування і взаємодії, що виходять з інтерсуб'єктно-діалогічної парадигми, з інтерсуб'єктно-діалогічної перспективи у розумінні й дослідженні спілкування та взаємодії.

Об'єкт дослідження – психологія взаємодії в системі стосунків стосунки «сім'я – школа».

Предмет дослідження – змістовно-структурна модель взаємодії в системі стосунків стосунки «сім'я – школа».

Мета статті полягає у висвітленні результатів оглядно-теоретичного дослідження існуючих наукових поглядів на психологію взаємодії.

З точки зору сучасного системно-конструктивістського підходу (Ф. Сімон) освітню інституцію можна розглядати як інтерактивну та комунікативну систему, і тоді її елементами будуть інтеракції (взаємодії) та комунікації [7]. Якщо розглядати сукупність поведінкових проявів, їх порядок та розклад, тобто специфічну організацію операцій та процесів, що виконуються учасниками, як систему, а окремі способи поведінки та дії – як її елементи, то можна запропонувати зовсім інше розуміння структури такої інституції. Тоді її можна побачити на реальних прикладах подій та взаємодій у межах інституції. Тому дослідження взаємодії між

системами «сім'я» і «освітня навчальна інституція» як (інтерактивного і комунікативного) явища дало можливість побудувати змістовно-структурну модель взаємодії в системі стосунків стосунки «сім'я – школа».

Відповідно до розробленої нами моделі виділяються наступні елементи для аналізу: конструкти учасників; суб'єктивні смисли; наративи; інтеракції; комунікації (спільне конструювання реальності) (рис. 1), де, КК – комунікаційні акти; Н1 і Н2 – наративи; П – інтеракції; к – конструкти; Р-рефлексія; Т-традиції; П-правила; О-очікування; ПС-передісторія стосунків.

Під традиціями ми розуміємо правила тих систем звідки «прийшов» суб'єкт. Правила – це ті правила за якими функціонують системи, членом яких є суб'єкт взаємодії. Традиції, правила, передісторія виступають культурними впливами зовнішнього світу на суб'єкта. Очікування і конструкти відображають частину внутрішньої картини світу. Комунікації, інтеракції і наративи виступають зовнішніми проявами внутрішньої картини. Суб'єкти під час зустрічі між собою через взаємодію створюють спільний простір і спільну історію.

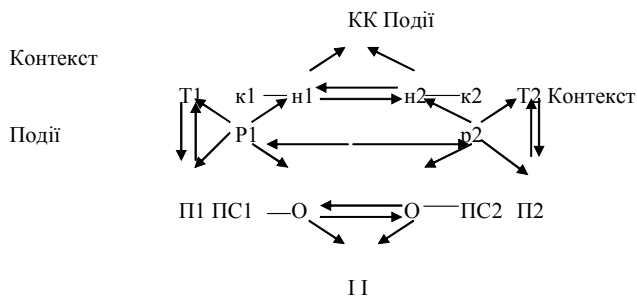


Рис. 1. Змістовно-структурна модель взаємодії

1. Взаємодія є системоутворюючим фактором. Ми можемо говорити про те, що певне утворення стало системою, коли спостерігаємо циклічність процесів. Наявність систем характеризується впорядкованими зв'язками та феноменом повторюваності процесів між елементами, що створює циклічність взаємозв'язків, їх взаємопідлеглість, взаємофункціонування. Завдання, які поставлені перед системою освіти – це чинник, навколо якого формується спільна система з представників систем «школа» та «сім'я».

2. Взаємодія включає афективно-когнітивні зразки комунікації та інтеракції процесів, які знову повертають до початкової точки, при яких передумови ведуть до висновків, які знову підтверджують передумови – це циркулярність на замикання. Для змін такої взаємодії, на нашу думку, можна запропонувати парадоксальну інтервенцію – ввести невизначеність, це викликає здивування і невпевненість, приплив творчості і потребу в креативному вирішенні нової «задачі» (коли ситуація сприймається як принципово нова, тоді це стимулює знаходити нові варіанти вирішення життєвих задач – за аналогією з вирішенням творчих задач).

3. Механізм рефлексії в аспекті рефлексивно-гуманістичного підходу, як вказують С.Ю. Степанов, І.Н. Семенов [3], розуміється як осмислення і переосмислення стереотипів мислення та їх евристичне подолання до утворення нових змістів свідомості. Виходячи з розуміння рефлексії в рамках рефлексивно-гуманістичного підходу, рефлексивність, відповідно, це якість, властивість особистості, цінної орієнтації, способу життєдіяльності, особливо спілкування людей, їх взаємодії, у процесі яких розгортається рефлексія у всій своїй повноті. У сучасній психологічній літературі під рефлексивною здатністю розуміється здатність здійснювати суб'єктом рефлексію стосовно різних видів і областей власної активності, в тому числі управлінської, відносно інноваційних процесів у школі. Готовність до актуалізації й реалізації рефлексивної здатності дозволяє «включати» рефлексивність не тільки в теперішній стан людини чи якоїсь іншої системи. Поняття компетентності, готовності пов'язується з певною сферою діяльності. Рефлексивна компетентність – складне утворення, яке включає в себе уявлення про внутрішній світ людини і причини тих чи інших її вчинків і дій (комунікативний тип рефлексії), образи власного «Я» як індивідуальності (особистісний тип рефлексії), а також знання про об'єкт і способи дії з ним (інтелектуальний тип рефлексії).

4. Взаємодія ґрунтується на процесах соціальної перцепції, опосередкованої конструктами, наданні значення і смислу тому, що відбувається в спілкуванні, та інтерпретації стосунків (яка також визначається призмою конструктів та попереднім досвідом). Циркулярні зв'язки, узгодження конструктів і узгодження спільних дій, взаємовідображення, яке влаштовує (при ефективній комунікації) обох (або більше учасників). Система конструктів створює певний сценарний варіант, який визначає, що саме буде залучено до цієї «гри».

Тісний взаємозв'язок свідомості та комунікації дозволяє Луманну сформулювати центральне поняття – поняття смислу. Так, він стверджує, що для обох систем – і для свідомості, і для комунікації – продуктивність характеризується створенням смислу. Тому в цьому разі поняття смислу є об'єднуючим. Смысл визначається як активний вибір, за допомогою якого з «надмірної кількості можливостей селекціонуються (відбираються) переживання, які створюють суб'єктивну впорядкованість. Переживання та діяльність є селекцією, що здійснюється за критеріями смислу.

«З усієї складності події людина вибирає (тобто згадує) тільки те, що відповідає її провідним смисловим конструктам (системі вірувань, біографії, життєвому стилю, системі сімейних правил і т.п.). не можна говорити про безпроблемне перекривання трьох систем, якщо вони частково і перетинаються. Можна уявити собі високий ступінь конгруентності, коли в процесі психотерапевтичної взаємодії (мовної інтеракції) зміст свідомості може бути дуже точно переданий від одного до іншого, а прийом комунікативного змісту співрозмовником можна перевірити шляхом зворотного зв'язку від терапевта.

Однією з можливостей зрозуміти смислові конструкти іншої людини є наратив. Тобто якщо розстановка є просторовими аналогами конструктів, то наратив можна вважати вербальним аналогом провідних смислових конструктів.

З погляду соціального конструкціонізму (американський психолог Кен Герген), людина перестає бути «фактично цілісністю», підвладною впливам навколишнього середовища, а саме постає як «соціальний конструкт»; «вона є такою, якою її уявляють її інші, і якою вона бачить сама себе». Подібно до конструктивізму конструкціонізм виводиться з постулату про принципову неосаяність «об'єктивної реальності». Соціальний конструкціонізм вважає центральними поняттями – «взаємовідносини», міжособистісне координування, а дійсність людей «конструюється суспільством» завдяки процесам комунікації, які розгортаються у специфічному історичному контексті. Особлива увага приділяється мові. Для вказаних вище процесів мова є найважливішим засобом, вона є і «продуктом», і «продуцентом» (виробником) дійсності людей (Луманн, 1990) [8].

Взаємодія через наратив виявляє залежність від функціонування мови в суспільстві та мови соціальних груп, яка залежить від виду діяльності, тематики комунікації. Особливості наративу

вказують на побудову семантики, статус комунікантів, процедури спілкування, культуральні схеми поведінки, оцінні характеристики, суб'єктивне відображення ситуації і себе в ній, контролю за поведінкою. Поведінка в ситуації залежить від соціального статусу, намагання досягти спільної мети, задоволення міжособистісними контактами (Г. Кларк, Б. Блай, С. Дітц, С. Стівенсон, Р. Ціллер). Розходження соціального статусу (С.І. Трескова), особливості статусно-рольових взаємин учасників взаємодії (А.Д. Швейцер) впливають на повноту висловлювань (Л.П.Крисін), на прояви мовної особистості (Т.Г. Винокур, Ю.М. Караулов) [1, 2].

5. Стосунки між сім'єю та школою починаються не з моменту їх першої безпосередньої зустрічі, а завжди мають передісторію, сповнену надіями, побоюваннями і заобонами. Саме вони утворюють початковий пункт майбутніх стосунків.

6. Представники кожної з систем транслують у спільне поле взаємодії правила, традиції та інші елементи своєї «базової» системи. Правила, цінності, структура конституують систему.

7. Ефект «очікувань». Він реалізується в «імпліцитних теоріях особистості» (В. Петренко, О. Шмєльов) [6, 9], тобто повсякденних уявленнях, що більш-менш виразно існують у кожної людини, щодо зв'язків між тими або іншими якостями особистості, щодо її структури, а іноді й щодо мотивів поведінки. Хоча в науковій психології, незважаючи на достатню кількість виявлених якостей особистості, будь-які чіткі зв'язки між ними не встановлені, у повсякденній свідомості, на рівні здорового глузду, часто неусвідомлено, ці зв'язки фіксуються. Міркування будуються за наступною моделлю: якщо індивід, який оцінює, переконаний, що риса Х завжди зустрічається разом з рисою В, то спостерігаючи в окремій людини рису Х, автоматично приписує йому й рису В (хоча в конкретному випадку вона може бути відсутньою) [6]. Таке довільне поєднання рис одержало назву «ілюзорних кореляцій». Виникають нічим не обґрунтовані уявлення про обов'язкове поєднання тих або інших якостей («всі педантичні люди підозрілі», «всі веселі люди легковажні» і т.п.). Хоча сукупність таких уявлень про універсальну, стабільну структуру особистості лише в лапках може бути названа «теоріями», їхнє практичне значення від цього не зменшується. Особливу роль усе це відіграє в ситуації спілкування людей у групі. Тут зіштовхуються «імпліцитні теорії», що існують у різних членів групи, що не угоджуються, а часом і суперечать один одному, що може вплинути на всю систе-

му взаємин і насамперед на процеси спілкування. Сприйняття особистістю партнера по спілкуванню, засноване на помилковому очікуванні, може призвести до відчуття такого дискомфорту, що за ним відбудеться повна відмова від спілкування. Багаторазово повторена аналогічна помилка буде формувати стійку властивість – закритість у спілкуванні, тобто виникає певна «комунікативна якість» особистості. Обумовленість її загальною ситуацією в групі повинна бути спеціально досліджена.

У контексті дослідження взаємодії між представниками систем «сім'я» та «освітня інституція» важливим є також тлумачення поняття не тільки індивідуальних очікувань, але й соціальних очікувань особистості (експектацій). Зокрема, важливо зазначити, що соціальні очікування (експектації) визначаються як система очікувань і вимог щодо норм виконання індивідом соціальних ролей; як різновидність соціальних санкцій, які впорядковують систему взаємин і взаємодії в групі. Соціальні очікування мають неформалізований характер і не завжди усвідомлюються. Експектації включають: право очікувати від оточуючих такої поведінки, яка відповідає їх рольовій позиції; обов'язок поводити себе відповідно до очікувань інших людей [8, с. 564]. Наведені роздуми, на нашу думку, підкреслюють необхідність виокремлення фактора «очікування», які не завжди усвідомлюються індивідом і які стосуються структурно-рольових особливостей його участі та участі інших «гравців» в освітньому процесі.

Простір між учасниками взаємодії є спільним полем, в якому два поля (якщо учасників двоє і більше, якщо учасників більше) змішуються і створюється (конструюється) нова реальність для всіх учасників процесу взаємодії. Якщо контакти між учасниками взаємодії стають довготривалими, створюється нова система, де відбувається нова унікальна комунікація, створюються нові правила, формуються певні нові традиції, в яких можуть частково відтворюватися елементи попередніх індивідуальних систем учасників взаємодії. Тому ми вважаємо, що саме взаємодія є системоутворюючим фактором будь-якої людської системи. І важливим фактором взаємодії виступає контекст. Людина вступає в стосунки, демонструє зразки поведінки, переробляє інформацію відповідно до своєї внутрішньої логіки, категорій індивідуальної свідомості і зовнішніх правил.

Якщо повинна бути досягнута оптимізація перебігу якої-небудь дії, якого-небудь процесу, то її успіх чи поразка залежить від

того, наскільки добре чи погано вдається координація окремих елементів таких процесів. Надання відповідальності за реалізацію окремих елементів цього процесу, отже, за окремі завдання, різним окремим ролям чи носіям ролей забезпечить можливо, що кожна із необхідних операцій буде взагалі виконана, але не забезпечить їх доцільне та успішне виконання.

Щоб успіх став ймовірним, потрібні не лише чіткі сфери спостереження та відповідальності (одна «покриває» простір, інша – людей), наступною умовою для успіху є достатньо швидка комунікація. Така комунікація без великих часових затрат є можливою лише тоді, коли на рівні індивідуальних конструктів дійсності окремих учасників буде досягнуто високого рівня узгодженості, рамок їх відносин.

Смисловий простір – це і є освітній процес, в якому відбувається взаємодія і те, що об'єднує всіх учасників. У життєдіяльності кожного з учасників системи освітній процес не є головним смислом життя, головними є стосунки між людьми. Існує проблемне поле (наприклад, «проблемна» поведінка дитини) і смислове поле, в якому вони зустрічаються, вони зустрічаються в освітньому просторі.

Підсумовуючи вищерозглянуті фактори полісистемної взаємодії у системах «сім'я – освітня соціальна інституція» ми запропонували базову теоретичну модель психології взаємодії (див. рис. 1).

Для психології взаємодії важливі наслідки має концепція *відносної автономії* соціальних, психічних та біологічних систем:

- *почуття не говорять*: психологічне консультування не є роботою з почуттям, а радше роботою з комунікаціями про почуття. Тому для учасників комунікативного процесу краще не оцінювати почуття один одного (наприклад: «Тепер я знаю, що Ви відчуваєте»), а розпитувати про них;
- *люди принципово не розуміють один одного*: людина не здатна безпосередньо заглянути в почуття або думки іншого – лише тією мірою, наскільки комунікація зачіпає та хвилює її власну психічну систему. Важливо звернути увагу: цей процес вдається лише частково, бо повне конгруентне перекривання свідомості та комунікації може розглядатись лише як особливий випадок;
- *комунікативні зразки є автономними відносно думок та почуттів учасників комунікації*: під час комунікації можна прослідкувати, як комунікативні зразки живуть «своїм влас-

ним життям»: «...тривалість комунікації у кожному окремому випадку визначається її власною організацією...» (Luhmann, 1988, с. 887) [8]. Кожна комунікативна система передбачає «власну історію», а тому для успішного спілкування краще зайнятися його організацією і менше звертати увагу на метафорику психічної системи;

- як будь-яка інша комунікація, системний підхід не має прямого впливу на біологічний рівень учасників, але може цей рівень активізувати. І навпаки, генетика та обмін речовин не можуть безпосередньо зумовлювати поведінку людини, а лише активізувати її.

Література

1. Журавлев А.Л. Совместная деятельность как объект социально-психологического исследования // Совместная деятельность: Методология, теория, практика. – М.: Наука, 1988. – С. 19-36.
2. Казаринова Н.В. Теория межличностного общения как междисциплинарное знание // Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – С. 12-29.
3. Ковалев Г.А. Психология воздействия: Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук. – М.: Изд-во НИИ ОПП АПН СССР, 1991. – 56 с.
4. Копьев А.Ф. Психологическое консультирование: опыт диалогической интерпретации // Вопросы психологии, 1990. – № 3 – С. 17-25.
5. Леонтьев А.А. Общение как объект психологического исследования. // Методологические проблемы социальной психологии. – М.: Наука, 1975. – С. 106-123.
6. Петренко В.Ф. Введение в экспериментальную психосемантику: исследование форм репрезентации в обыденном сознании. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. – 177 с.
7. Сімон Ф.Б., Рех-Сімон К. Циркулярне опитування. Системна терапія на клінічних прикладах: Підручник / Пер. з нім. В. Басюк, І. Краснополська, В. Лановий. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2005. – 184 с.
8. Фон Шліппе А., Швайцер Й. Системна психотерапія та консультирование. – Львів, 2004. – 360 с.
9. Шмелев А.Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности. – М.: Изд-во Моск.ун-та, 1983. – 158 с.

Публикация посвящена теоретико-экспериментальному обоснованию содержательно-структурной модели взаимодействия в системе отношений «семья – школа». Соответственно этой модели выделяются следующие важные факторы влияния: конструкты, субъективные смыслы, нарративы интеракции, коммуникации, традиции, ожидания, рефлексия, правила, предыстория отношений, события и контекст. Благодаря этому конструируется общее поле реальности, конструируется общее пространство представлений и их взаимовлияние друг на друга.

Ключевые слова: конструкты, взаимодействие, система, ожидания, рефлексия, правила, предыстория отношений, события и контекст, нарративы, интеракции, коммуникации, традиции.

Work is devoted a teoretiko-experimental substantiation of is substantial-structural model of interaction in system of relations: « A family – a school». According to this model following important factors of influence are allocated: конструкты, subjective senses, нарративы интеракции, communications, traditions, expectations, a reflexion, rules, background of relations, events and a context. Thanks to it the general field of a reality is designed, the general space of representations and their interference against each other is designed.

Key-words: interaction, system, expectations, a reflexion, rules, background of relations, events and a context, communications, traditions, constructe, interaction.

УДК 159.944.4

ПРЕФЕРЕНЦІЯ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У МОЛОДШИХ ТА СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ В ЕМОЦІЙНІЙ ТА ПОВЕДІНКОВІЙ СФЕРАХ ПРОЯВУ

Сімак А.А.

У статті представлено провідні типи модальностей копінг-стратегій в емоційній і поведінковій сфері прояву. Здійснюється аналіз реалізації копінга щодо його адаптивних можливостей у діапазоні продуктивності/непродуктивності. Подаються результати емпіричного дослідження преференційного стилю подолання в молодших і старших підлітків.

Постановка проблеми. В сучасному суспільстві за короткий історичний період відбулися глибинні зміни в різних сферах життя, які вплинули і на процес становлення підростаючої особис-