

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ імені Г. С. КОСТЮКА**

**КОВАЛЬЧУК Зоряна Ярославівна**

УДК 316.6 : 37.013.42(143.3)

**ГЕНЕТИЧНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОПТИМІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ  
В ОСВІТНІХ ЗАКЛАДАХ РІЗНОГО ТИПУ**

19.00.05 – соціальна психологія, психологія соціальної роботи

Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора психологічних наук

Київ – 2014

Дисертацією є рукопис

Робота виконана в Інституті психології імені Г. С. Костюка НАПН України, лабораторія психології навчання ім. І. О. Синиці

**Науковий консультант**

академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор **Максименко Сергій Дмитрович**, Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, директор

**Офіційні опоненти:**

доктор психологічних наук, професор **Ващенко Ірина Володимирівна**, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет психології, заступник декана з наукової роботи;

доктор психологічних наук, професор **Гошовський Ярослав Олександрович**, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, кафедра вікової та педагогічної психології, завідувач;

доктор психологічних наук, професор **Завацька Наталія Євгенівна**, Східноукраїнський національний університет ім. В. Даля, кафедра соціальної та практичної психології, завідувач

Захист відбудеться 24 червня 2014 р. об 11 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.453.01 в Інституті психології імені Г. С. Костюка НАПН України за адресою: 01033, м. Київ, вул. Паньківська, 2

З дисертацією можна ознайомитися в бібліотеці Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України за адресою: 01033, м. Київ, вул. Паньківська, 2

Автореферат розісланий 23 травня 2014 р.

Вчений секретар  
спеціалізованої вченої ради

Т. М. Третяк

### ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми.** Серед актуального проблемного спектру українського трансформаційного соціуму виокремлюється нагальна потреба реформування, оптимізації освітнього простору держави. Мінливість соціально-психологічних детермінант системи екзистенційного існування особистості, її активне навчання і становлення спонукають до усвідомлення необхідності пошуку якісно нових форм набуття знань, насамперед з метою збереження і поширення вітчизняних традицій, примноження цих здобутків шляхом імплементації цінного наукового досвіду інших прогресивних освітніх систем. Одним з найвагоміших оптимізаційних ракурсів постає налагодження гармонійного міжособистісного спілкування та якісної перцептивної взаємодії між усіма учасниками навчально-виховного процесу у різнотипних навчальних закладах.

Безперечно, у зв'язку з цим особливо гостро постає потреба залучення інноваційних технологій у педагогічну практику з метою поліпшення інтелектуально-культурного потенціалу суспільства і якісного забезпечення гармонійного розвитку особистості. Тому серед нагальних проблем різнотипних навчальних закладів чітко виокремлюються нові вимоги, зумовлені низкою чинників, зокрема активна глобалізація, загрозлива екологія, співіснування різних цивілізаційних моделей і культур, швидкі темпи і перепади соціально-економічних змін, якісна переоцінка історичних ретроспектив та побудова оптимальних і прагматичних перспектив тощо. Вкрай важливого значення набуває змістово-функціональна модернізація освітнього простору держави, рішучі реформаційні зміни у системі шкільництва, які здатні науково аргументовано відповісти на гострі суспільно-економічні і морально-психологічні запити третього тисячоліття.

Основні напрями політики оптимізації у сфері освіти визначено у Конституції України, Законах України «Про вищу освіту», «Про освіту», Національній доктрині розвитку України у XXI ст., Державній програмі «Вчитель». Головними засадами реформування є оптимізація та демократизація освіти, починаючи від її організаційних форм і змісту та закінчуючи стилем взаємодії учасників педагогічного процесу. Загалом, освіта визначається державою як стратегічна основа розвитку особистості, суспільства, нації, тому пріоритетним напрямком політики у цій галузі є спрямованість професійної психолого-педагогічної підготовки на формування викладача, здатного до нововведень у практичній діяльності. Всі позитивні задуми та ідеї можуть бути втілені лише за умови гуманізації стилю людських стосунків у головній ланці педагогічного процесу – системі «вчитель-учень».

Аналіз емпіричних досліджень проблематики педагогічного спілкування та педагогічної взаємодії здійснили Л. Велитченко, К. Волков, О. Леонт'єв, В. Кан-Калик, Г. Ковальов, Я. Коломінський, С. Кондратьєва, Р. Кричевський, С. Максименко, О. Мусіяка, М. Рогов, Р. Шакуров, Ю. Швалб, Т. Щербан, І. Юсупов. У визначеннях категорії педагогічної взаємодії

вихідними є поняття «сумісна праця» (О. Киричук), «вплив» (Ж. Меньшикова), «спільна діяльність» (Л. Нечаєва), «співпраця» (Н. Літвінова), «міжособистісні стосунки» (В. Ляудіс), «міжособистісна взаємодія» (Я. Коломінський), «соціально-педагогічна взаємодія» (А. Реан), «педагогічна інтерактивність» (Л. Велитченко), «педагогічне цілепокладання» (Ю. Швалб) тощо.

В умовах демократизації суспільних відносин найскладнішим завданням реформи освіти є перебудова людських стосунків на взаємодовірі та взаєморозумінні. Інновації в освіті повинні здійснюватися на генетично-психологічних засадах оптимізації педагогічного процесу, адже реформування освіти передбачає не тільки зміни у змісті, формах та методах навчання, а й у розвитку стосунків між учителями й учнями, викладачами і студентами.

**Стан наукової розробки проблеми.** Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури дає підставу стверджувати, що змістовні та методичні аспекти педагогічного процесу і діяльності вчителя значною мірою вже досліджені. Однак у сучасних працях не досліджуються генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії, хоча й вона розглядається як джерело розвитку. Відзначається, що взаємодія здійснюється через співробітництво дорослого і дитини, у процесі якого розгортається спільна робота. Це перш за все взаєморозуміння інтересів та прагнень педагога та вихованця, взаємопогодження їх мотивів і цілей, ціннісних орієнтацій, що віддзеркалює різні рівні потреб, а також передбачає не лише власний, а й психологічний контакт, де має місце духовне розкриття себе іншому, прийняття та засвоєння цінностей, взаємозалучення до внутрішнього світу, поєднання з усвідомленням своєї унікальності, відмінності від партнера, з набуттям внутрішньої цілісної незалежності.

Для ефективно оптимізації педагогічної взаємодії, на наш погляд, найважливішим є взаєморозуміння між педагогом і учнями, адже встановлення доброзичливих, ділових, гуманних взаємин між учителями і учнями – процес не стихійний, а такий, що потребує невпинного плекання, дбайливого й виваженого культивування, старанного, але не нав'язливого докладання особистісних потенціалів кожного. Взаємодія вчителя й учня не є постійним і унормованим видом стосунків, а радше потребує нетривіального поступу і розвитку за принципом психогенези, нерівномірності та стрибкоподібності, тобто будь-який акт педагогічного міжособистісного спілкування не пропадає, а прямо чи опосередковано акумулюється та зразу або згодом проявляється. Крізь призму генетичної психології, яка постулює «саморух» особистості (Л. Виготський, Г. Костюк, С. Максименко та ін.), ми повинні розглядати її у динаміці, розвитку, за потреби впливати на неї, перебудовувати її так, щоб вона допомагала становленню особистості як учня, так і вчителя, служила потребам навчально-виховного процесу. Формується вона у складному плетиві комунікативно-перцептивних взаємин, зокрема у напрямку наростання та ускладнення емоцій під час взаємодії. При виникненні спільних почуттів зароджується співпереживання, за ним настає співчуття, хоча зберігаються почуття та цілісність суб'єктів

взаємодії.

Звичайно, для ефективної організації педагогічної взаємодії значний вплив має взаєморозуміння між педагогом та його вихованцями. Вчитель повинен адекватно оцінити свої можливості до встановлення оптимального рівня взаємин, а також чітко усвідомлювати індивідуальні та вікові особливості учнів, оскільки це активізує навчально-пізнавальну активність учнів та мотивує їх до навчання, а також сприятиме становленню кожної особистості як активного учасника педагогічної взаємодії.

Вважаємо, що однією з визначальних домінант повинно стати інкультурування сучасних психолого-педагогічних досліджень у контекстуальне тло генетичної психології, а експериментально-генетичний метод можна і потрібно застосовувати як потужний засіб дослідження й оптимізації міжособистісного спілкування в освітніх площинах взаємодії всіх суб'єктів цього процесу.

Актуальність означеної проблеми, її недостатнє опрацювання у теоретико-методологічному й методичному плані та об'єктивна потреба педагогічної практики в її розв'язанні зумовили вибір теми нашої дисертаційної роботи «Генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу».

#### **Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.**

Дисертаційне дослідження виконане відповідно до тематичного плану досліджень факультету психології Навчально-наукового інституту права, психології та економіки Львівського державного університету внутрішніх справ при розробці теми «Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави» (державний реєстраційний номер 0112 U 007495 від 13.11.2012 року).

Тема дисертації затверджена вченою радою Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України (протокол № 4 від 14.04.2011 року) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 26.04.2011 року).

**Мета** дослідження полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні та експериментальному вивченні генетично-психологічних засад педагогічної взаємодії; розробці та впровадженні інтенсивних і розвивальних засобів її оптимізації.

Відповідно до мети визначено такі **задачі дослідження**:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми педагогічної взаємодії у контексті психологічних підходів; визначити роль парадигми генетичної психології.
2. Розкрити систему психолого-педагогічних засобів та критеріїв ефективності оптимізації педагогічної взаємодії у різнотипних освітніх інституціях.
3. Емпірично вивчити психологічну специфіку педагогічної взаємодії.

4. Обґрунтувати концептуальні засади вивчення психогенези педагогічної взаємодії у генетично-психологічному вимірі.

5. Розробити програмно-цільовий проект з оптимізації педагогічної взаємодії, апробувати та впровадити комунікативно-рефлексійний підхід на основі генетично-психологічних засад із метою стимулювання педагогічного спілкування.

**Об'єкт** дослідження – педагогічна взаємодія в освітніх закладах різного типу.

**Предмет** – процес оптимізації педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу на генетико-психологічних засадах.

Провідна ідея дослідження, основні положення концепції зосереджені у **припущенні**: якщо оптимізація педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу має генетично-психологічну детермінацію, то її реалізація можлива як синтез теоретико-методологічних положень генетичної психології та комплекс тренінгових занять, який здатний сформувавши і забезпечити готовність учасників педагогічного процесу до ефективної педагогічної взаємодії в умовах розвивального навчально-виховного середовища.

**Методологічною основою дослідження** є провідні положення теорії пізнання та її основні принципи (історизму, системності, діалектичності, об'єктивності, взаємозумовленості); ідеї провідних морально-етичних теорій, концептуальні психолого-педагогічні ідеї щодо взаємодії як своєрідної системи цілеспрямованого, безконфліктного спілкування, поведінки й діяльності; теоретичні постулати генетичної психології; теоретичні та методологічні уявлення про організацію освітнього процесу; ідеї продуктивного навчання в працях зарубіжних і вітчизняних дослідників; ідеї культурологічного, особистісно-діяльнісного, суб'єктивного підходу в навчанні; концепція цілісного системного аналізу функціонування педагогічної системи; наукові дослідження щодо проблеми педагогічної підтримки суб'єктів освітнього процесу.

**Теоретичну основу дослідження** становлять висновки та положення системно-генетичного підходу щодо аналізу психічних явищ (Л. Виготський, В. Давидов, Г. Костюк, С. Максименко); комунікативної філософії (Р. Арцишевський, М. Корнеєв, О. Колесніков та ін.); психологічні теорії щодо спілкування як специфічної форми взаємодії суб'єктів, його структури та функцій (Б. Ломов, М. Обозов, Б. Паригін та ін.); психологічні концепції педагогічної взаємодії в умовах навчально-виховного процесу (В. Бондар, А. Золотнякова, В. Кан-Калик, О. Киричук, О. Леонт'єв, В. Рижов та ін.); наукові дослідження з проблем педагогічної діяльності, структури педагогічних умінь, сутності педагогічної майстерності, її складників та умов формування (Н. Кузьміна, І. Зязюн, О. Мороз, О. Сластьонін, Л. Спирін та ін.); психолого-педагогічні теорії особистості та її розвитку в процесі діяльності (Б. Анан'єв, Л. Виготський, Г. Костюк, Н. Талізін, Б. Теплов та ін.); дослідження, присвячені самодетермінації, самоактуалізації особистості як активного суб'єкта поведінки, творця власного життя (А. Петровський, О. Леонт'єв, Р. Роменець, В. Татенко,

А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Фромм та ін.); ідеї особистісного зростання людини в процесі комунікативної взаємодії (Л. Виготський, Є. Ільєнков, Г. Костюк, О. Леонт'єв, М. Лісіна, С. Рубінштейн та ін.); ідеї особистісно зорієнтованого підходу у вихованні (Є. Бондаревська, О. Крюков, О. Подмазін, В. Серіков, І. Якиманська та ін.); розробка загальних закономірностей розвитку особистості під впливом соціального середовища і виховання (О. Асмолов, Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонт'єв, С. Максименко, С. Рубінштейн та ін.).

Для досягнення мети і реалізації завдань дослідження застосовувався комплекс загальнонаукових **методів**: *теоретичні*: аналіз і синтез, абстрагування й ідеалізація, індукція і дедукція, аналогія, порівняння, зіставлення (для вивчення наукових джерел, нормативних документів, теоретичного узагальнення основних підходів до розв'язання проблеми генетично-психологічних засад оптимізації педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу); термінологічний аналіз (для визначення і конкретизації базових понять дослідження); моделювання (для розробки генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгового підходу до оптимізації професіогенезу особистості); прогностичний аналіз (для виявлення перспектив розвитку генетично-психологічної освіти, визначення перспективних шляхів її подальшого розвитку); метод конкретизації й систематизації теоретичних знань у процесі вирішення завдань дослідження; *емпіричні*: вивчення і узагальнення досвіду соціально-педагогічної діяльності у навчально-виховному середовищі; експериментально-генетичний метод; констатувальний експеримент, формувальний психолого-педагогічний експеримент, психодіагностичні методики, анкетування; *методи статистичної обробки даних*, що були використані з метою кількісного та якісного аналізу результатів емпіричного дослідження.

Сумарна гетерогенна *вибірка* налічувала 974 особи (констатувальний експеримент – 875 осіб; формувальний експеримент – 99 осіб). Базовими експериментальними майданчиками було обрано такі навчальні заклади: Львівський державний університет внутрішніх справ, Одеський державний університет внутрішніх справ, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

**Наукова новизна** здобутих результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*:

– *науково обґрунтовано* генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії, які полягають у тому, що генеза педагогічної взаємодії як стимульований взаємовпливами процес співучасті рівноправних учасників у спільній та значущій для них діяльності має особистісно-орієнтований і просоціальний характер та відзначається оптимально можливою збалансованістю їхніх взаємних дій, спрямованих на визначення єдиної мети – розвиток, саморозвиток і саморух кожного із суб'єктів цієї взаємодії, реалізація якої забезпечить досягнення обопільного успіху.

– *емпірично доведено* сприятливий вплив генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу на ціннісні, емпатійні, інтелектуальні, рефлексійні, захисно-опанувальні

складові готовності до оптимальної педагогічної взаємодії;

– *визначено та обґрунтовано* компоненти, критерії, показники оптимальної педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу;

– *поглиблено та уточнено* категоріальний апарат, психологічний зміст понять «взаємодія», «педагогічна взаємодія», «оптимізація педагогічної взаємодії», «критерії оптимізації педагогічної взаємодії», «психологічний вплив», «комунікативна компетентність»;

– *подальшого розвитку* дістав генетично-психологічний метод як потужний інструментарій розвитку інтелектуальної рефлексії та загальної оптимізації педагогічної взаємодії.

**Теоретичне значення** дослідження полягає в тому, що: теоретично обґрунтовано й охарактеризовано генетично-психологічні детермінанти оптимізації педагогічної взаємодії побудови навчально-виховного процесу в освітніх навчальних закладах різного типу; виявлено та систематизовано основні критерії оптимізації педагогічної взаємодії у навчально-виховному середовищі; визначено генетично-психологічні механізми формування міжособистісних взаємин у педагогічній взаємодії; проаналізовано педагогічне спілкування як керований процес особистісного розвитку: комунікативні, інтерактивні і перцептивні компоненти педагогічної психогенези; охарактеризовано значення особистості викладача як фундаментального системотвірного чинника оптимізації педагогічної взаємодії, зокрема його емоційну стійкість, особистісний та рольовий аспекти; виокремлено генезис та напрямки педагогічної взаємодії на рівні «вчитель-учень», «вчитель-вчитель», «вчитель-адміністрація навчального закладу», «вчитель-батьки».

**Практичне значення** отриманих результатів: розроблено генетично-психологічну модель педагогічної взаємодії як культивування активності діяльнісних суб'єктів, які мають рівні права, проводять спільну діяльність, зорієнтовані на досягнення обраної мети та спільного успіху, а також справляють один на одного позитивний розвивальний вплив, ініціюють взаємостимулювання розвитку через саморозвиток, тобто націлені на особистісний саморух; розроблено, апробовано й запроваджено в реалії освітнього міжособистісного спілкування комплексний програмно-цільовий проект «Оптимізація генези педагогічної взаємодії», який є синтезом когнітивно-психологічного (спецкурсу) і функціонально-технологічного (генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг) етапів навчання; даний проект може бути використаний у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін, соціально-психологічних тренінгів, для вдосконалення процесу особистісно-професійного становлення майбутнього фахівця в системі освіти.

Матеріали дослідження можуть бути використані в процесі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, а також під час викладання курсів «Соціальна психологія», «Вступ до спеціальності», «Методика викладання психологічних дисциплін», «Педагогіка», «Педагогічна психологія», «Практикум з психології розвитку, зміни та психогієни особистості» та інших



дисциплін освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», «спеціаліст», «магістр», у науково-дослідній роботі студентів, магістрів, аспірантів та в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників та соціальних педагогів.

Результати роботи **впроваджено** в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова (довідка № 9 від 14 лютого 2014 р.), Львівському державному університеті внутрішніх справ (акт впровадження № 8 від 10 лютого 2014 р.), Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності (акт впровадження № 5-27 від 10.01.2014 р.), Дрогобицькому державному педагогічному університеті ім. І. Франка (акт впровадження № 91 від 24.01.14 р.), Східноєвропейському національному університеті імені Лесі Українки (довідка № 03-31/04/431 від 13.02.2014 р.), Одеському державному університету внутрішніх справ (акт впровадження № 17/21 від 03 лютого 2014 р.), Харківському національному університету імені В. Н. Каразіна (акт впровадження № 0501-09 від 13.02.2014 р.), Українському католицькому університеті (довідка № 31/14 від 12.02.2014 р.), Прикарпатському національному університеті імені В. Стефаника (довідка № 27-10/131 від 7.02.2014 р.).

**Достовірність та вірогідність результатів** дослідження забезпечується: науковим, методологічно обґрунтованим підходом до вивчення досліджуваної проблеми; реалізацією комплексу взаємопов'язаних теоретичних і емпіричних методів дослідження, адекватних його об'єкту і предмету, меті і завданням; об'єктивністю критеріїв та показників дослідження; репрезентативністю вибірки; кількісним і якісним аналізом експериментальних даних і реальними позитивними результатами в підготовці майбутніх учителів до педагогічної взаємодії.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та висновки дисертаційного дослідження доповідалися й обговорювалися на *міжнародних наукових конференціях*: щорічний «Психологічні аспекти національної безпеки» (Львів, 2007–2011), «Психолого-педагогічні основи інклюзивної освіти: проблеми, здобутки, перспективи» (Луцьк, 2011), «Генеza буття особистості» (Київ, 2011), «Роль педагогіки та психології в сучасному світі» (Львів, 2011), «Психолого-педагогічні виклики сучасності: шляхи розв'язання та новітні перспективи» (Львів, 2011), «Молодь у сучасному соціумі» (Львів, 2011), «Основные парадигмы педагогики и психологии в XXI веке» (Харків, 2011), «Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин» (Київ-Кам'янець-Подільський, 2012), «Проблеми емпіричних досліджень у психології» (Київ, 2012), «Роль та місце ОВС у розбудові правової держави» (Одеса, 2013), «Психогенеza особистості: норма і девіація (Турбота про дітей з порушенням розвитку: багаторівневий підхід)» (Луцьк, 2012), «Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы» (Росія, Новосибірськ, 2012), «Модернизация образовательного процесса. Анализ проблем. Пути их решения» (Донецьк, 2013), «Непрерывное образование личности как феномен XXI века» (Росія, Солікамськ, 2013), «Личность в едином образовательном пространстве» (Запоріжжя, 2013),

«Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави» (Львів, 2013); *всеукраїнських конференціях*: «Створення психологічних умов для збереження здоров'я молоді у процесі навчання» (Дніпропетровськ, 2011), «Психолого-педагогічні та політичні проблеми у транс-формаційних процесах українського суспільства» (Кременчук, 2012), «Актуальні проблеми практичної психології» (Київ, 2012), «Особистість в екстремальних умовах» (Львів, 2012, 2013), «Регістри стосунків» (Київ, 2012), «Проблеми особистості в сучасній науці» (Київ, 2013), «Сучасні технології навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців» (Львів, 2013), *науково-практичних семінарах з міжнародною участю*: «Феноменологія депривації: психолого-педагогічний і теоретико-прикладний дискурс» (Луцьк, 2011, 2012, 2013), «Афективна психорегуляція особистості з проблемами розвитку: робота з дітьми з розладами спектру аутизму» (Луцьк, 2013), *всеукраїнських науково-практичних семінарах* «Актуальні проблеми практичної психології» (Глухів, 2012), «Актуальні проблеми та особливості діяльності психолога в закладах освіти» (Умань, 2013); *науково-практичних семінарах*: «Депривація та вікові кризи особистості: базові симптомокомплекси» (Луцьк, 2011), «Вікові кризи в контексті психогенези особистості» (Луцьк, 2012); *на засіданнях «круглих» столів*: «Комунікативна компетентність. Вербальна та невербальна комунікація: лінгвістичний і психологічний аспекти» (Львів, 2007) «Психологічний тренінг як складова професійної підготовки психологів у системі ВНЗ МВС» (Львів, 2009), «Психологія комунікації і впливу в управлінській діяльності» (Львів, 2010), «Детермінанти професіоналізації як умова розвитку освітнього простору суспільства» (Львів, 2013), а також на щорічних звітних конференціях факультету психології Львівського державного університету внутрішніх справ.

**Публікації.** Основні результати дисертаційного дослідження викладено у 63 публікаціях. Серед них: 1 монографія, 27 статей у наукових фахових виданнях, включених до переліку, затвердженого МОН України; 8 – у зарубіжних виданнях; 27 – у збірниках матеріалів наукових конференцій України та за кордоном.

*Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук* «Психологічний аналіз міжособистісної взаємодії вчителя із старшокласниками» (19.00.07 – вікова та педагогічна психологія) захищена у 2006 році у Харківському національному університеті імені В.Н.Каразіна. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Структура та обсяг роботи.** Дисертація складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків, списку використаних джерел (761 найменування, з них 20 – іноземними мовами), додатків (на 61 сторінці). Дисертація містить 3 таблиці (на 3 сторінках) та 13 рисунків (на 7 сторінках). Повний обсяг дисертації – 530 сторінок машинописного тексту, основний обсяг – 388 сторінок.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ

У **вступі** обґрунтовано актуальність дослідження, визначено його предмет, об'єкт та методологічні засади, сформульовано мету й основні задачі роботи, відзначено наукову новизну, теоретичну та практичну значущість дослідження, вказано форми апробації його результатів, а також описано структуру дисертаційної роботи.

У першому розділі «**Генетична психологія як теоретико-методологічна основа вивчення педагогічної взаємодії**» здійснено огляд наукової літератури з проблем психології розвитку, розкрито генетично-психологічні принципи як методологічну основу вивчення діяльності людини в системі її взаємодії, проаналізовано сучасні психолого-педагогічні дослідження у контексті генетичної психології, окреслено генетично-психологічні виміри педагогічної взаємодії, поглиблено сциєнтичні уявлення про експериментально-генетичний метод як ефективний засіб дослідження й оптимізації міжособистісного спілкування в сучасному освітньому просторі.

Історіогенез наукового пізнання вікових особливостей, закономірностей і парадоксів психічного розвитку особистості завжди передбачав з'ясування його джерел, рушійних сил, сфери розгортання, а також специфіки перебігу та результатів. Традиційним підходом у трактуванні цієї складної проблеми була біполярна система поглядів, згідно з якою прихильники одного з векторів розглядали індивідуальний розвиток як розгортання закладених в організмі задатків, а представники іншого тлумачили особистісну генезу як зародження і формування нових якостей і рис під впливом зовнішніх детермінант. Саме через призму таких двох ракурсів формувалися й усталювалися різноманітні наукові концепції, теорії, моделі психічного розвитку особистості, а також поставали різні науково-психологічні школи, які, виходячи із змісту ключового поняття дефініції «розвиток», по-різному трактували його сутнісно-функціональну природу.

У психологічній науці фіксуються повсякчас різні підходи і спроби до встановлення базальної природи і найтиповіших ознак та параметрів розвитку людини як біосоціальної істоти. У числі панівних теоретичних постулатів поняття «розвиток» досліджувалося як вітчизняними, так і зарубіжними ученими (Ш. Амонашвілі, Б. Ананьєвим, Л. Божович, А. Венгером, Л. Виготським, П. Гальперіним, В. Давидовим, Д. Ельконіним, О. Запорожцем, Г. Костюком, О. Леонтьєвим, С. Максименком та ін.). Проте проблема реструктуризації самосвідомості особистості та стимулювання до осмисленого «саморуху» (за Г. Костюком) як сутнісної ознаки генетичної психології попри відносно значну кількість досліджень, залишається недостатньо вивченою, оскільки стосується фундаментальних основ розвитку людини, що визначається глобальною та перманентною проблемою, котра невпинно еволюціонує, урухомлюється, зазнаючи перепадів, стрибків, флуктуацій тощо.

Детермінуючий вплив соціального довкілля змінюється залежно від процесів онтогенетичного становлення і біопсихічного та соціокультурного дозрівання дитини, а також

залежить від макро- і мікросистеми різномодальних зовнішніх і внутрішніх чинників. М. Алексєєва, Г. Балл, Г. Костюк, С. Максименко, В. Москаленко, В. Семиченко, О. Старовойтенко, П. Чамата традиційно відстоюють концептуальні положення про те, що рушійними силами розумового розвитку, джерелом саморуху особистості є внутрішні суперечності, що виникають в її житті, діяльності, взаєминах з довкіллям; суперечності між новими потребами, прагненнями дитини і рівнем розвитку її можливостей; між поставленими перед нею вимогами і ступенем опанування необхідними для їх розв'язаннями вміннями та навичками, між новими завданнями і сформованими раніше звичками, способами мислення і поведінки, між зростаючими внутрішніми можливостями дитини, що випереджають її спосіб життя, і об'єктивним становищем у сім'ї та групі

Таким розлогим і поліваріантним колом соціо- та психогенних проблем займається генетична психологія, яка вивчає виникнення й розвиток психіки тварин і людини, зміни психічних процесів у ході біологічної еволюції живих істот під впливом навколишнього середовища (в їх філогенезі), у процесі антропогенезу і в індивідуальному, віковому, становленні людини як свідомої суспільної істоти (в її онтогенезі).

Генетична психологія покликана вивчати процеси зародження нових психічних явищ, які були в надрах попередніх, становлення нових психічних механізмів і знання про них на основі знайдених перспектив і проєктів розвитку. Магістральним концептуальним положенням усієї культурно-історичної, зокрема генетично-психологічної лінії досліджень є визнання того, що розвиток і становлення особистості, пов'язане із засвоєнням, інтеграцією та системним об'єднанням того, що впродовж всього життєвого розвитку мало вплив на людину. Якраз тому одним з найбільш поширених у психології особистості уявлень є думка про те, що розвиток особистості полягає не лише у безперервних кількісних змінах в її структурі, що відбуваються з віком, а й у якісних змінах, пов'язаних з переходом особистості з однієї психічної стадії на іншу. Згідно з концептуальними положеннями генетичної психології особистість, моделюючи й реалізуючи власний генезис, є складною системою, що саморозвивається.

Фундаментальним принципом генетичної психології в ракурсі висвітлення розвитку особистості загалом та у процесі педагогічної взаємодії, зокрема, є поняття «нужди». Розуміння становлення особистості як саморозвитку єдиної, цілісної і унікальної системи, зумовлює підвищену увагу до визначення вихідних рушійних сил, чинників цього процесу. Отож С.Максименком постулюється у вигляді вихідної життєвої інтенції нужда, яка трактується як інформаційно-енергичний носій органічно поєднаних прагнень єднання та продовження. На думку вченого, саме перше (єднання) пояснює спроможність не просто існувати, а й розвиватися. Такий засадничий концепт якраз і покладений нами в основу науково-психологічного вивчення педагогічної взаємодії як своєрідного руху через нужду до спільної життєдіяльності, культурно-

духовної та комунікативної єдності.

Започаткування і концептуалізація С. Максименком наукової філософсько-психологічної думки щодо генези психічних властивостей особистості призвели як до підвищення уваги до ключового методу дослідження, так і до зміни дослідницької парадигми з відстеження закономірностей розвитку окремих елементів психіки щодо вивчення своєрідної інтегрованої єдності – особистості у процесі її безперервного становлення й розвитку, які відбуваються в режимі активного міжособистісного спілкування, зокрема у варіанті педагогічної взаємодії.

Сутнісні ознаки соціальної взаємодії притаманні саме педагогічній взаємодії, що є цілісним і системним явищем, на яке впливає соціальний контекст навчання та навчіння, детермінований соціальними інститутами через систему нормативних, рольових, статусних приписів. Поняття «взаємодія» трактується насамперед як процес, що передбачає взаємні дії та взаємовплив суб'єктів один на одного, спрямований на узгодження, організацію та досягнення визначених цілей під час спілкування або виконання спільної діяльності.

Крізь призму генетичної психології всі компоненти системи спілкування перебувають у невинному розвитку та майже постійних видозмінах ієрархійних складових, які, змінюючись місцями (ролями, функціями) якраз і забезпечують рух вперед, загальну психогенезу як поступ до прогресу. Педагогічна взаємодія має також ознаки соціально-психологічної взаємодії, в якій загальні аспекти педагогічної діяльності конкретизуються у спілкуванні та безпосередніх міжособистісних стосунках.

У контексті суб'єкт-суб'єктної парадигми всі учасники педагогічної взаємодії, зазнаючи через мереживо міжособистісних взаємин певних (здебільшого позитивних) видозмін, набувають можливості для саморозвитку. Звичайно, більший поступ завжди очікується від того, хто навчається, оскільки він як рецептивна система надається для успішної вікової та соціальної психогенези. Процес педагогічної взаємодії ми розглядаємо як систему «вчитель-учень», яка часто є дисбалансованою через вплив зовнішніх і/або внутрішніх чинників.

Використання експериментально-генетичного методу в дослідженнях проблем розвитку інтелектуальної рефлексії та загалом педагогічної взаємодії є цілком природним і успішним, оскільки відповідає базовим принципам генетичної психології, адже передбачає формування у школярів і студентів теоретичного мислення, інших психологічних новоутворень за допомогою спеціального вимірювання та конструювання змісту навчання.

Вважаємо, що одним з найважливіших завдань оптимізації педагогічної взаємодії є розкриття мережі сутнісних ознак, глибинних зв'язків і субстанційних властивостей соціо-психоструктури особистості вчителя і учня, викладача і студента з метою віднайдення оптимальних шляхів для налагодження успішної та плідної, результативної та самоактуалізаційної комунікації.

У другому розділі «**Психологічний аналіз педагогічної взаємодії: теоретичні ракурси проблеми**» розкрито структурно-функціональну семантику категорії «взаємодія» у психології, висвітлено сутнісні ознаки психології впливу в контексті соціально-педагогічної взаємодії, встановлено базові детермінанти та психологічну специфіку міжособистісних стосунків як основу взаємодії у педагогічному спілкуванні, проаналізовано особливості організації педагогічного спілкування при різних типах професійного ставлення вчителя, виокремлено генетично-психологічні механізми формування міжособистісних взаємин у педагогічній взаємодії, зокрема генезис спілкування у системі «вчитель-учень», «учитель-учителі», «вчитель-адміністрація освітнього закладу», «вчитель-батьки», розглянуто у психолого-педагогічному ракурсі розвиток комунікативної компетентності педагогів та учнів, здійснено емпіричне вивчення окресленої проблематики.

Теоретичний аналіз дослідження проблеми педагогічної взаємодії свідчить про те, що різні її аспекти загалом, а в педагогічному процесі зокрема, досить докладно розроблені. Поняття взаємодії – доволі широке: воно трактується науковцями як самостійна категорія, як інтерактивний бік спілкування, як вид людської активності тощо. У контексті нашого дослідження взаємодія – це одна зі сторін спілкування, що розглядається у взаємозв'язку з комунікативною та перцептивною сторонами. Це підтверджується взаємозалежністю таких феноменів, сутність яких закладена у поняттях «взаємодія», «стосунки», «ставлення».

Категорія «взаємодія» широко використовується у гуманітарних науках і трактується як полісемічне поняття, що відрізняється певною мірою за змістом і завданнями, на виконання яких спрямовані спільні дії. Тепер воно стало одним із ключових понять людинознавчих дисциплін. Поняття «взаємодії» знаходиться у взаємозв'язку з поняттям «структура». Перше є інтегруючим фактором, за допомогою якого відбувається об'єднання частин у певний тип цілісності. Принцип взаємодії конкретизується у дослідженні причинності. Взаємодія визначає відношення причини та наслідку, обумовлює розвиток об'єктів. Кожна з взаємодіючих сторін виступає як причина іншої і як наслідок одночасного зворотного впливу протилежної сторони. Взаємодія породжує вплив людей один на одного, конструювання і реалізацію моделей спільної діяльності, стає своєрідним простором формування, розвитку, моделювання особистості. Відповідно конкретніше педагогічна взаємодія сприяє актуалізації, персоналізації, інтеріоризації і екстеріоризації особистісних структур, стає сектором інтеріндивідуального і метаіндивідуального простору існування особистості.

Психологічний вплив можна розглядати як багаторівневий та багатоякісний процес, що забезпечує детермінацію та регуляцію різних функціональних утворень і станів в єдиній психологічній організації людини.

Функція впливу виходить на перший план у формально-рольовому спілкуванні, коли воно організовується з приводу педагогічної діяльності. Тоді важливими характеристиками взаємодії стають способи впливу на партнера, контроль його дій, координація зусиль тощо.

Базовими чинниками та генетично-психологічними засадами міжособистісних стосунків у педагогічній взаємодії виступають насамперед діяльнісна детермінація психічного розвитку та соціально-діяльнісна детермінація психічного розвитку. Серед аспектів досліджуваної проблеми вивчаються різні форми взаємодії, умови її оптимізації, особливості формування особистості та міжособистісних стосунків у процесі педагогічної взаємодії, розробляються нові технології, що позитивно позначаються на продуктивності педагогічної взаємодії. Однак дещо осторонь залишаються питання, пов'язані з психологічними неформалізованими, неспецифічними структурами, через дослідження яких відкривається розуміння особливої природи соціальної взаємодії педагога і учнів, викладача і студентів та вплинуть на її ефективність.

Існує взаємозв'язок між ставленням учителя/викладача до педагогічного спілкування як актуальної для нього сторони дійсності і характером організації ним цього спілкування за допомогою мовних чинників, звернених до учня/студента. Організація педагогічного спілкування, при якому мовлення учня і вчителя адекватно доповнює і відтіняє їх, на нашу думку, може розглядатися як обмін інформацією, емоційними станами, регульовальними діями, що позначається на взаємному інтелектуальному збагаченні учасників комунікації.

Спрямованість у спілкуванні виявляється у формі індивідуально-своєрідного поєднання різною мірою виражених її видів (діалогічного, авторитарного, маніпулятивного, конформного, альтероцентристського, індіферентного). З переважанням діалогічного виду пов'язана найбільша відповідність змісту спрямованості, а з переважанням конформного виду пов'язана, навпаки, найменша відповідність та протиріччя її змісту. Виявлені нами взаємозв'язки переконують у необхідності виділення як пріоритетного та перспективного напрямку професійної підготовки педагогів роботу, спрямовану на усвідомлення та гармонізацію ними власних ціннісно-змістових орієнтирів. Саме вони становлять основу для набуття такої професійної ролі та формування мотиваційно-ціннісної готовності до професійної діяльності.

Психологічний аналіз особливостей взаємодії на рівні «вчитель–учителі» показав, що педагогічна взаємодія педагога з колегами визначається чіткою структурованістю, залежить від багатьох психологічних чинників, її ефективність зумовлена рівнем розвитку комунікативних і перцептивних здібностей педагога. Цим визначається професіоналізм вчителя, що значною мірою характеризується сформованістю його професійно-педагогічної компетентності. Міжособистісна взаємодія є налагодженою системою внутрішньоорганізаційної взаємодії з приводу загальної для групи справи. Вона ґрунтується на рівноправній участі всіх співробітників у взаємному інформуванні. Особливістю такої взаємодії є точність розуміння змісту інформації всіма його учасниками. Ділове спілкування як основа міжособистісної взаємодії відображає загальні для педагогічного колективу цілі, свідчить про ділову продуктивність учителів і керівників освітніх закладів, про спільність у пошуку істини чи виходу зі скрутного становища. Ефективність та

результативність міжособистісної взаємодії вчителя та адміністрації освітнього-закладу значною мірою залежить від конкретних методів, які використовуються учасниками в управлінсько-педагогічній діяльності. Управлінську майстерність адміністрації освітнього закладу можна розглядати як уміння застосовувати і комбінувати механізми впливу на учителів – найбільш активних учасників навчально-виховного процесу.

Комунікативна компетентність розглядається як система внутрішніх ресурсів, необхідних для підвищення ефективності комунікації у міжособистісній взаємодії. Серед головних умінь та навичок спілкування педагогів виділяється оволодіння простими правилами, що полягають в умінні слухати та розуміти людей, впливати на інших за допомогою невербальних засобів, розв'язувати проблеми та конфлікти, впливати на інших за допомогою мовленнєвих засобів. По суті, комунікативна компетентність – синтез інтерактивних навичок та перцептивних умінь, які, працюючи на розвиток спілкування, успішно оптимізують психогенезу особистості як суб'єкта міжособистісних взаємин.

У третьому розділі **«Концептуальні засади вивчення психогенези педагогічної взаємодії»** розкрито організацію педагогічного спілкування як керованого процесу особистісного розвитку, розглянуто діяльність учителя як фундаментального системотвірного чинника оптимізації педагогічної взаємодії, проаналізовано ціннісно-сміслові, когнітивні і функціональні складові стилів педагогічної взаємодії, типи професійних ставлень учителя та конфлікти у діаді «викладач-студент ВНЗ», презентовано розроблені концептуальні генетично-психологічні основи оптимізації педагогічної взаємодії.

Процес організації педагогічного спілкування надзвичайно складний, оскільки поєднує комунікативні, інтерактивні та перцептивні процеси у системі «вчитель-учні». До структури педагогічного спілкування входять чотири основні етапи: моделювання педагогом майбутнього спілкування, або прогностичний етап; «комунікативна атака»; «керування спілкуванням»; «аналіз спілкування» або етап самокоригування. Провідну роль у спілкуванні відіграє особистість учителя. Урахування різних компонентів педагогічного спілкування з боку педагога створює всі умови для його ефективності та результативності.

Важливою є соціально-психологічна складова учительської/викладацької діяльності. Педагогічна діяльність передбачає не тільки передачу знань студентам та формування у них навичок професійної праці, а й уміння будувати міжособистісні стосунки. На цьому етапі викладачі повинні моделювати майбутню діяльність не тільки з урахуванням різних рівнів її складності, а й формувати особистість майбутніх фахівців як суб'єктів діяльності. Викладач створює умови для змін, розвитку і становлення не тільки себе, але й особистості своїх учнів, виявляючи тим самим атрибути суб'єктності в собі і своїх підопічних. Фундаментальною умовою цього процесу є розвиток професійної самосвідомості педагога.

Емоційна стійкість – один із головних аспектів професійної діяльності педагога. Емоційну



стійкість слід розглядати як вираженість, рівновагу стабільності та змінності особистості. Особливо значущим цей компонент є у роботі з різновіковою категорією вихованців, адже емоційна культура вважається вагомим педагогічним чинником формування гармонійної особистості. В аспекті проблеми продуктивного педагогічного спілкування уміння свідомо, педагогічно доцільно керувати власним психофізичним станом є надзвичайно важливим.

Співвідношення особистісного та рольового аспектів взаємодії становить сутнісну характеристику педагогічного спілкування. Необхідно мати на увазі важливий детермінуючий момент – самопочуття особистості в ролі педагога, ступінь сприйняття нею цієї ролі. Процес сприйняття соціальної ролі педагогом припускає щонайменше три моменти – її знання; узгодження з власними мотиваційно-ціннісними тенденціями і інструментальне забезпечення адекватною моделлю поведінки. У системі детермінант сприйняття соціальної ролі педагогом необхідно підкреслити значення спрямованості особистості і важливого елементу її змісту – ціннісних орієнтацій, а також самосвідомості. Все різноманіття індивідуальних варіантів сприйняття ролі педагога конкретною особистістю можна розташувати в діапазоні від повного сприйняття нею цієї ролі до гострої хронічної суперечності між ними, що призводить до різних особистісних деформацій. Загалом, це все те, що лежить в основі здатності особистості вважати себе суб'єктом власної активності.

*Отож педагогічна взаємодія – багатоаспектне інтерактивне явище педагогічного процесу, що має ознаки соціальної, соціально-психологічної, міжособистісної взаємодії, структурні зв'язки між якими визначають загальну закономірність її здійснення як відтворення і засвоєння соціального, групового, міжособистісного досвіду вчителем та учнем, викладачем та студентом, педагогом та вихованцем.* Організація педагогічного спілкування, коли мовні вчинки учня і вчителя адекватно доповнюють і відтіняють один одного, і може розглядатися як істинний обмін інформацією, емоційними станами, регулюючими діями, в результаті чого відбувається взаємне збагачення і розвиток його учасників.

Безперечно, особистість як духовна субстанція та недетерміновано відкрита нескінченність усе ж тісно пов'язана з буттям детермінованої реальності, насамперед організму як психофізичної системи, а ширше – з частинками природного та соціального довкілля. У площині передачі інтелектуально-морального досвіду в усі часи, окрім сімейної та етнопедагогічної виховних систем, найуспішнішою вважається шкільна навчально-виховна традиція, що зреалізовується у безпосередній педагогічній взаємодії, базованій на врахуванні складного плетива психології міжособистісних взаємин.

Філософсько-психологічне розуміння сутнісної психогенези особистості концентровано викладене у науковій концепції С. Максименка. Саморух (саморозвиток) особистості найповніше реалізується в духовному середовищі завдяки його розширенню через трансцендентну сферу,

тобто об'єктивацію потенційного буття, яке в ній закладене. Тому основою саморозвитку, як і духовного буття особистості, є насамперед духовна самотворчість. *Саморух особистості – складна ієрархічно організована система творчих процесів, що повинна розглядатися і досліджуватися на різних рівнях і в різних сферах її організації, починаючи з елементарних духовних та ініційованих ними матеріальних, соціальних подій і закінчуючи найвищим рівнем культурно-духовної діяльності.* Саморозвиток у духовному потоці психіки – це процес інтеграції психіки шляхом образно-символічного усвідомлення смислових переживань, збільшення усвідомлюваної ідентифікації з символізованими надособистісними вартостями, перенесення переживання центру особистості з усвідомлюваного «Я» рефлексивного потоку психіки в архетипну самість, але не буттєвого потоку психіки, а вже духовного її потоку.

Якраз крізь призму генетично-психологічного підходу ми обґрунтовуємо розвиток педагогічного дискурсу як спільної змістово-функціональної площини, що опосередковує міжособистісні стосунки вчителя (викладача) й учнів (студентів) у процесі педагогічної взаємодії.

Виходячи із засадничих положень генетично-психологічної парадигми, вважаємо, що вкрай важливим завданням психолого-педагогічної науки є детальне й виважене відшукування (і віднайдення) індивідуально-неповторних сензитивних періодів в онтогенезі особистості як періодів розвитку, протягом яких людина як біосоціальна істота має підвищену чутливість до певних впливів зовнішнього середовища і виявляється як фізіологічно, так і психологічно готовою до засвоєння нових форм поведінки і знань. Генетично-психологічна традиція передбачає розгалужений структурно-функціональний аналіз педагогічної взаємодії як складного багатоаспектного інтерактивного явища, яке перманентно розвивається, набуваючи спадів і підйомів, однак зберігаючи загальні механізми та закономірності і способи її здійснення.

Очевидно, психогенеза педагогічної взаємодії нагально потребує перманентного моніторингу, постійного співвідношення стану педагогічної взаємодії в освітньому закладі певного типу з ключовими тенденціями розвитку освіти, тобто завжди повинна існувати зацікавленість у новому, у свіжій інформації та відбуватися побудова «педагогічних антиципацій» як проектних уявлень (генетичний принцип – моделювання) про належний стан справ, який забезпечує успішний розвиток. Звичайно, принцип поліваріантності схем організації навчально-виховного процесу, його комунікативних технологій створює передумови для вибору оптимальних шляхів його удосконалення через поглиблення і розширення засобів, прийомів і технік педагогічної взаємодії.

Структурно-функціональна модель нашого концептуально-логічного бачення феномена педагогічної взаємодії у ракурсі генетичної психології передбачає певний «набір» і послідовність структурних складових системи спілкування, застосування яких покликано поліпшити перебіг і результати навчально-виховного процесу та стимулювати всіх учасників до самореалізаційного

поступу. Він передбачає: 1) наявність позитивно мотивованих (налаштованих) на співпрацю та розвиток/саморозвиток суб'єктів; 2) мету (цілі), функції, завдання; 3) врахування умов, чинників і специфіки змістово-функціональних аспектів (закономірності, парадокси, ефекти (першого враження, новизни, ореолу, стереотипізації, плацебо та ін.)) та почерговості етапів (знайомство, адаптація, спротив, конкуренція, співробітництво тощо) міжособистісного педагогічного спілкування; 4) алгоритми, технології та засоби його реалізації та оптимізації; 5) систему оцінювання продуктивності педагогічної взаємодії через встановлення критеріїв і показників його ефективності.

Основні блоки структурно-функціональної моделі – змістовний, цільовий, інструментальний, технологічний, критеріально-результативний та ін. Функціональну семантику відображають сучасні наукові уявлення про психогенезу особистості та її механізми (умови, закономірності, алгоритм, технологія, чинники і шляхи оптимізації). Психологічний супровід навчально-виховного процесу в освітніх закладах різного типу розглядається як система фахової діяльності професіоналів – педагогів, психологів, спрямована на забезпечення активізації змістовних характеристик усіх структурних компонентів педагогічної взаємодії, а також стимулює процес розвитку через навчання суб'єктів навчально-виховного процесу на всіх етапах їхнього індивідуального та соціального становлення і самоствердження. Основне завдання – спрямованість учнів на актуалізацію власних потенційних особистісних можливостей шляхом створення ситуації розвивальної взаємодії, забезпечення оптимальних умов для ефективного набуття знань, вироблення і засвоєння нових умінь і навичок для побудови сценарію власної оптимістичної та успішної самоактуалізаційної життєвої стратегії.

На підставі узагальнення результатів численних теоретико-емпіричних досліджень, зокрема генетично-психологічних, нами встановлено, що структурними компонентами здатності особистості до педагогічної взаємодії є такі три основні компоненти: мотиваційний, когнітивний та поведінковий.

Процесуальна природа педагогічної взаємодії розглядається в контексті психогенези, генетичної психології, згідно з якими вона характеризується такими закономірностями, як відкритість і синергійність, багатовимірність і нерівномірність, спадкоємність і безповоротність, сензитивність. *Педагогічна взаємодія забезпечується такими основними механізмами, як оволодіння (діяльнісний ракурс), самовдосконалення (особистісний ракурс), самоперетворення (рух до саморуху – суб'єктний ракурс) та проявляється в різних формах, стадіях, фазах, рівнях, а також детермінується численними соціально-психологічними й особистісними зовнішніми і внутрішніми чинниками й умовами.* Отож природним станом, типовим способом існування педагогічної взаємодії повинен бути розвиток, рух її складових, виникнення, становлення і перетворення нових якостей і властивостей, змінність детермінант, різноманіття джерел, рушійних

сил, шляхів вирішення суперечностей між різними якостями, чинниками, рівнями, суб'єктами тощо.

Орієнтуючись на означене генетично-психологічне розуміння природи особистості (за С. Максименком), виділяємо такі змістовні, ключові ознаки педагогічної взаємодії, як цілісність, унікальність, активність, здатність до вираження, відкритість, саморегуляція. У генетично-психологічній інтерпретації педагогічна взаємодія ґрунтується на процесах розвитку, активної соціальної комунікації, інтеракції та перцепції, усвідомленні та розумінні результатів у суб'єкт-суб'єктних та суб'єкт-об'єктних відносинах у діаді «вчитель-учень», їхній адекватній якісній інтерпретації та трансформування на нові суб'єктно значущі психологічні утворення (насамперед, на генезу самосвідомості). Якраз у цьому полягає сутнісно-функціональна семантика принципу психогенези як невинного, перманентного, постійного розвитку ускладнюваних компонентів і структур.

Завдяки реструктуризації самосвідомості та стимулюванню до осмисленого саморуху відбувається нейтралізація різних негативних і гальмівних бар'єрів і напашарувань та набуття учасниками педагогічної взаємодії нових впевненіших статусів і ролей. Унаслідок цього має наставати усвідомлення учителем та учнями функціональної семантики власних суб'єкт-суб'єктних та суб'єкт-об'єктних зв'язків, а також узгодження ними власних дій з діями іншого. Тобто повинна відбуватися генеза педагогічної взаємодії як саморух кожного з її учасників у векторі співпраці, співдопомоги, співінформованості, співучасті, співзалежності тощо.

Діалогічність як форма спілкування забезпечує самовираження суб'єктів педагогічної взаємодії, налаштовуючи їх на конструктивне спілкування, націлене на позитивний результат – взаємний розвиток і саморозвиток.

Нами вибудовано таку градацію генетично-психологічних критеріїв, які розкривають основні змістовно-функціональні аспекти педагогічної взаємодії:

1) мотиваційно-емоційний критерій: інтерес до педагогічної взаємодії, її процесуальних особливостей та результатів; позитивне ставлення/ взаємоставлення до учасників педагогічної взаємодії; бажання поглиблювати свої знання із специфіки, прийомів і тонкощів педагогічної міжособистісної комунікації, вдосконалювати набуті вміння і навички сенсорно-перцептивного самоприйняття та рецепції інших; задоволення результатами комунікативно-практичної діяльності та регулювання базових емоцій і психостанів, породжених педагогічним спілкуванням;

2) конструктивно-пізнавальний критерій: ступінь володіння учасниками педагогічної взаємодії аналітичними та конструктивними знаннями й уміннями; це включає такі основні показники: вміння правильно планувати техніки, тактики і стратегії комунікації в аудиторному та позааудиторному спілкуванні з вихованцями на основі використання як теоретичних знань з педагогічної психології та психології спілкування, так і з урахуванням напрацьованих з

конкретними групами учнів чи студентів найпродуктивніших прийомів взаємодії; уміння проводити аналіз і самоаналіз результатів комунікативно-перцептивних ситуацій та всього педагогічного спілкування;

3) операційно-діяльнісний критерій: наявність у педагогів та учнів комплексу вмінь і навичок з організації та виконання різних видів педагогічної діяльності, зокрема й насамперед у контексті розвивального спілкування; його показниками є: вміння досягати комплексності комунікативного впливу/взаємовпливу, раціонально розподіляючи час за видами педагогічного спілкування у конкретній діяльності учнів чи студентів; навички вербального оцінювання одне одного; здібності проведення навчально-дозвіллевої роботи з учнями чи студентами; володіння методикою вивчення певного предмета, зокрема організацією темпо-ритмічної активності власного спілкування та комунікативної діяльності вихованців; уміння організувати групову й індивідуальну дискусійну діяльність у навчальному процесі, забезпечуючи особистісно зорієнтований підхід у процесі когнітивної, цікавої та позитивно вмотивованої комунікації.

У культивованому нами генетично-психологічному підході до педагогічної взаємодії *стимульований взаємовпливами процес співучасті рівноправних учасників у спільній та значущій для них діяльності повинен мати особистісно-орієнтований і просоціальний характер та відзначатися оптимально можливою збалансованістю їхніх взаємних дій, спрямованих на визначення єдиної мети – розвиток і саморозвиток кожного із суб'єктів цієї взаємодії, реалізація якої забезпечить досягнення обопільного успіху.* Саме у такому підході полягає концептуальна сутність генетично-психологічної оптимізації педагогічної взаємодії.

Генетично-психологічне розуміння інструментальної спрямованості педагогічної взаємодії структурно репрезентується як активність діяльних суб'єктів, які мають рівні права, виконують спільну діяльність, орієнтовані на досягнення певної обраної мети, обопільного успіху, а також чинять один на одного сприятливий розвивальний вплив та взаємостимулювання до поступу через саморозвиток.

Емпіричне вивчення нашого дослідження здійснювалося в контексті експериментально-генетичного підходу, який постулює розробку штучних експериментальних умов, що сприяють творенню самого процесу виникнення вищих психічних функцій, дозволяє дослідити походження тих чи інших психічних процесів, етапи їх розвитку і фактори, що його визначають. Основний констатувально-інтерпретаційний наголос було зроблено на порівнянні результатів якісної інтерпретації кількісних показників, отриманих унаслідок проведення розгалуженого факторного аналізу.

Базовими експериментальними майданчиками було обрано такі навчальні заклади: Львівський державний університет внутрішніх справ, Одеський державний університет внутрішніх справ, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки,

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

Діагностичний блок констатувального експерименту (табл. 1) склала батарея релевантних до теми дослідження надійних і валідних тестів, які вимірюють різні складові оптимальної педагогічної взаємодії: ціннісну, емпатійну, інтелектуальну, рефлексивну, захисно-опанувальну. Із демографічних показників бралися до уваги стать та вік досліджуваних.

Таблиця 1

**Психологічні конструкти та засоби їх вимірювання**

Тип	Психологічний конструкт	Засіб вимірювання (діагностики)
1	2	3
Ціннісний	Рівень самоцінності та конструктивності міжособистісних стосунків	Шкала діалогічності міжособистісних стосунків (С. Духновського)
	Рівень прийняття інших	«Шкала прийняття інших» (Фейя, адаптована Ю. Менджерицькою)
	Рівень потреби особистості в спілкуванні, взаємодії, спільній діяльності	Шкала «Прийняття інших» опитувальника соціально-психологічної адаптованості (СПА) (К. Роджерса і Р. Даймонда, адаптована Т.Снегірровою)
	Ступінь інтенсивності доброзичливого ставлення до інших людей	«Шкала доброзичливості» (Кемпбелла, адаптована Ю.Менджерицькою),
	Рівень віри в інших людей, в їх доброту, чесність, порядність	«Шкала віри в людей» Розенберга (адаптована А. Купрейченко)
	Рівень толерантності/інтолерантності особистості в процесі спілкування	Методика діагностики загальної комунікативної толерантності (В. Бойко)

1	2	3
	Ставлення до учнів (авторитарне/ демократичне)	Тест оціночної біполяризації (Ф. Фідлера, адаптація І.Волкова)
	Якість взаємодії «Я – Життя»	Опитувальник задоволеності життям (Н. Мельникової)
<b>Емпатій-ний</b>	Аспекти емпатійної активності	Тест «Емоційної емпатії» В. Бойко, шкали самооцінки точності та стійкості емпатії (авторський варіант), тест «Уміння слухати» (Бурнарда)
<b>Інтелектуальний</b>	Рівень толерантності до невизначеності.	Шкала толерантності до невизначеності (С. Баднера, адаптована Г. Солдатовою)
	Рівень прагнення до ясності і контролю в міжособистісних стосунках	Субшкала «Міжособистісна інтолерантність до невизначеності» «Нового опитувальника толерантності-інтолерантності до невизначеності – НТН» (Т. Корнілової)
	Аспекти «психологічної розумності»	«Шкала психологічної розумності» (Шилла, в адаптації М. Новікової)
	Рівень емоційного інтелекту	Методика визначення рівня емоційного інтелекту (Н. Холла, в адаптації І. Андрєєвої)
	Рівень соціального інтелекту	Тест «Соціальний інтелект» (Дж. Гілфорда та М. О'Салівена, в адаптації О. Михайлової)
<b>Рефлексивний</b>	Міра схильності звертатися до аналізу своєї діяльності і вчинків інших людей	Субшкала «Рефлексії спілкування і взаємодії з іншими людьми» методики діагностики рефлексивності (О.Карпова і В.Пономарьової)
	Рівень сформованості педагогічної рефлексії	Тест рівня сформованості педагогічної рефлексії (Є. Рукавішнікова)
	Рівень саморефлексії та соціорефлексії	Тест рівня вираженості і спрямованості рефлексії суб'єкта (М. Гранта, адаптований О.Карповим)
<b>Захисно-опанувальний</b>	Типові механізми психологічного захисту	Опитувальник «Індекс життєвого стилю» (Плутчика – Келлермана – Конте, в адаптації Л. Вассермана)
	Способи поведінки у важкій або проблемній ситуації педагогічної	Опитувальник «Способи самоопанування» (Р.Лазаруса, С. Фолкман, в адаптації

взаємодії	Л. Вассермана)
Психологічні труднощі в спілкуванні	Методика «Діагностика психологічних труднощів спілкування» (В. Лабунської)

Отримані внаслідок проведення емпіричного дослідження результати були піддані факторному аналізу. Зокрема, виокремилося дев'ять факторів, з яких нам вдалося вичленувати чотири основні фактори, на які припало найбільше змістове навантаження та в яких зосередилися найістотніші показники, що містили знакові, ключові психологічні особливості й тенденції педагогічної взаємодії досліджуваних. Здійснений нами аналіз функціональної семантики факторів дала підстави для виведення найтиповіших та найважливіших параметрів і показників їхнього своєрідного «комунікативного профілю» упродовж налагодження й перебігу міжособистісного спілкування.

У *першому факторі* – «пасивно-тривожна взаємодія» (25,2 % від загальної дисперсії), виділено такі показники: «категоричність або консерватизм в оцінках людей», «невміння пристосовуватися до партнера», «нерозв'язність», «занепокоєння майбутнім», «пошук соціальної підтримки», «заперечення реальності», «втеча-уникнення» та зі знаком «←» «розпізнавання емоцій інших людей», «уміння та навички організації взаємодії». До *другого фактора*, «**еґоцентрично-інтолерантна саморефлексія**» (21,7 % внесок у сумарну дисперсію), увійшли такі показники: «неприйняття або нерозуміння індивідуальності людини», «використання себе в якості еталону при оцінюванні інших», «розчарування в житті», «саморефлексія», «регресія», «самоконтроль» та зі знаком «←» «самооцінювання стійкості емпатії», «суб'єктивна доступність сфери переживань». *Третій фактор*, «**експресивно-конфронтаційне ставлення**» (14,6 % від загальної дисперсії), наповнили такі показники: «прагнення переробити, перевиховати партнера», «втома від життя», «конфронтація», «компенсація», «експресивно-мовленнєві соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування» та зі знаком «←» «самотивація», «відкритість до змін, навіть якщо вони пов'язані з ризиком» і «соціальна активність». У *четвертому факторі* «**перцептивно-емпатійної соціорефлексії**» (10,1 % від загальної дисперсії) вичленувалися такі показники: «високий рівень емпатії», «невміння приховувати або згладжувати неприємні почуття, викликані якостями партнера», «соціально-перцептивні характеристики спілкування», «вербальна експресія», «користь обговорення власних переживань з іншими людьми», «соціорефлексія» та зі знаком «←» «дистанціювання».

Сумарна дисперсія чотирьох основних факторів, на які припало найбільше семантичне навантаження, склала 71,6 %, що засвідчило високу достовірність і «щільність» отриманих результатів. Отримані результати засвідчують необхідність залучення у процес оптимізації педагогічної взаємодії розвивальних генетично-психологічних підходів, базованих на



комунікативно-рефлексійних принципах гармонізації та розвитку міжособистісного спілкування.

Генетично-психологічні концептуальні положення реалізовані нами у рамках комплексного програмно-цільового проекту «Оптимізація генези педагогічної взаємодії», який є синтезом когнітивно-психологічного (спецкурс) і функціонально-технологічного (генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг) етапів навчання. Цей програмно-цільовий проект є «матеріалізацією» одного з ключових положень генетичної психології – розвиток/саморозвиток особистості у системі спеціально організованого розвивального педагогічного довкілля із залученням інтенсивних формувальних впливів за допомогою інноваційних методів і технологій, зокрема експериментально-генетичного методу.

Змістові складові спецкурсу і тренінгу спрямовані на оптимізацію якості педагогічної взаємодії в суб'єкт-суб'єктній системі взаємин «учитель-учень», «викладач-студент» та є послідовною серією професійно-освітніх завдань і психолого-педагогічних впливів з поступовим їх ускладненням. Тож виконання цих завдань активізує співпрацю усіх учасників навчально-виховної взаємодії в режимі толерантного педагогічного міжособистісного спілкування. Крім опанування комунікативно-перцептивними компетенціями в режимі спільної інтерактивної діяльності, відбувався пошук оптимальних і гармонійних шляхів, способів і засобів вирішення типових і нестандартних завдань і ситуацій з урахуванням реальних умов педагогічної дійсності та особистісно-психологічних чинників.

Педагогічна взаємодія, в нашому розумінні, – це психогенеза, синергетична система, яка самоорганізовується. Управління процесом її розвитку передбачає використання таких термінів, як біфуркація (розвиток успіху педагогічної взаємодії в новому пункті зростання), нелінійний характер розвитку (ймовірність появи нових і несподіваних напрямів розвитку), «дивний атрактор» (дія несподіваних і невідомих змінних, непізнаних сторонніх чинників розвитку педагогічної взаємодії) тощо.

Засвоєння оптимальної моделі педагогічної взаємодії, спрямованої на досягнення рівноправних і збалансованих відносин між суб'єктами освітнього процесу, можливе насамперед за умови врахування ключового положення генетичної психології – особистість, моделюючи й реалізуючи власний генезис, є складною системою, що саморозвивається. Незважаючи на багатомірність і поліваріативність параметрів навчально-виховного простору у різнотипних освітніх закладах, різнобарвність проголошуваних як основних концепцій розвитку, чільне місце серед них усе ж посідає особистісно-розвивальна парадигма, в якій за ключовим визнається принцип психогенези. Отже, по суті, *фундаментальним концептом генетично-психологічного підходу до трактування феномена педагогічної взаємодії вважаємо особистісний саморух до усвідомленої спільної діяльності.*

Загалом, наші концептуальні положення щодо досягнення оптимальної педагогічної

взаємодії в освітніх закладах різного типу зводяться до наступного: 1) педагогічну взаємодію варто розглядати крізь призму генетичної психології, навчальне спілкування – як процес спільної роботи вчителя й учня, в якому ця форма взаємодії будується на активному зворотному зв'язку, що організує, регулює і збагачує кожного з учасників цього процесу; 2) оптимізація міжособистісної взаємодії в освітньому просторі можлива при використанні експериментально-генетичного методу дослідження; 3) складовими оптимізації педагогічної взаємодії на основі генетично-психологічного підходу є стимулювання креативного мислення, комунікативних компетенцій (ціннісно-педагогічна, мотиваційна, організаційна, методична, дидактична, інформаційна, вербально-когнітивна, невербальна тощо), самостійність, інноваційна мобільність, прагнення до опанування досвідом, мотивація до самостійного творчого опрацювання інформації, усвідомлена потреба самовдосконалення, самоконструювання та самомоделювання власного розвитку;

4) комунікативно-рефлексійний тренінг є ефективним розвивально-корекційним інструментарієм;

5) успішна педагогічна діяльність як органічне поєднання психолого-педагогічних засобів в умовах інтегративного навчально-виховного середовища у генетично-психологічному ракурсі є цілісним поліфункціональним процесом фахової реалізації та самореалізації педагога, центральною ланкою якого є особистісно-орієнтована розвивальна педагогічна взаємодія в системі «вчитель-учень»; залежить від низки психологічних особливостей, креативності, ерудованості, емпатії, комунікативної лабільності, цікавості й доступності вчителя (відкритий розвиваючий комунікатор) і гностичного, когнітивного, емоційного, евристичного та інших потенціалів учня (відкритий пізнаючий реципієнт).

У четвертому розділі «**Психолого-педагогічні засоби оптимізації педагогічної взаємодії**» висвітлено психологічні особливості успішної педагогічної взаємодії як фактора професійного й особистісного самовизначення та самореалізації, розкрито професіогенез особистості та генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінговий підхід у системі його оптимізації, обґрунтовано і наведено результати формульованого експерименту, запропоновано генетично-психологічні засади оптимізації педагогічного спілкування в різнотипних освітніх інституціях.

Офіційна система організації роботи з учнями та студентською молоддю не може повністю задовольняти її потребу у самоствердженні, самовираженні. Розвивальна творча гурткова діяльність з елементами генетично-психологічного тренінгового підходу створює великі можливості для самовизначення особистості молодої людини та реалізації її творчих здібностей. Позанавчальна діяльність, участь юнаків та дівчат у різних її видах – важлива сфера, у якій можливості для вияву самоактивності, а водночас і для особистісного самовизначення та самореалізації досить широкі. Вільна від жорсткої регламентації, обов'язковості, позанавчальна діяльність має добрі перспективи для вияву самостійності, самоактивності, що імпонує і учням, і

студентам. Такі форми роботи сприяють поліпшенню психологічного мікроклімату колективу, розкриттю індивідуальності кожного учасника педагогічної взаємодії та створенню оптимальних умов для його розвитку.

Професійна ідентичність педагога складається лише на достатньо високих рівнях оволодіння трудовою діяльністю й є результатом узгодження особистістю динаміки процесів як особистісного, так і професійного розвитку: усвідомлення предмету й умов діяльності (розуміння суті самої професії тощо), довілля соціального та професійного світу, а також себе як професіонала тощо. Звідси головне завдання активного комунікативно-рефлексивного навчання – не стільки у концентруванні уваги учасників тренінгу на їх комунікативних вміннях, скільки на пробудженні інтересу до іншої людини. Не менш важливе завдання генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу – виявлення поведінкових стереотипів, властивих педагогам, які на час проведення тренінгу мають змінити власну статусно-рольову позицію, увійшовши у відповідну роль. Мета таких занять – практичне вивчення проявів різних видів рефлексії у різних педагогічних ситуаціях. У роботі над кожною вправою науково-педагогічні працівники визначають, які види рефлексії активізуються у конкретній грі.

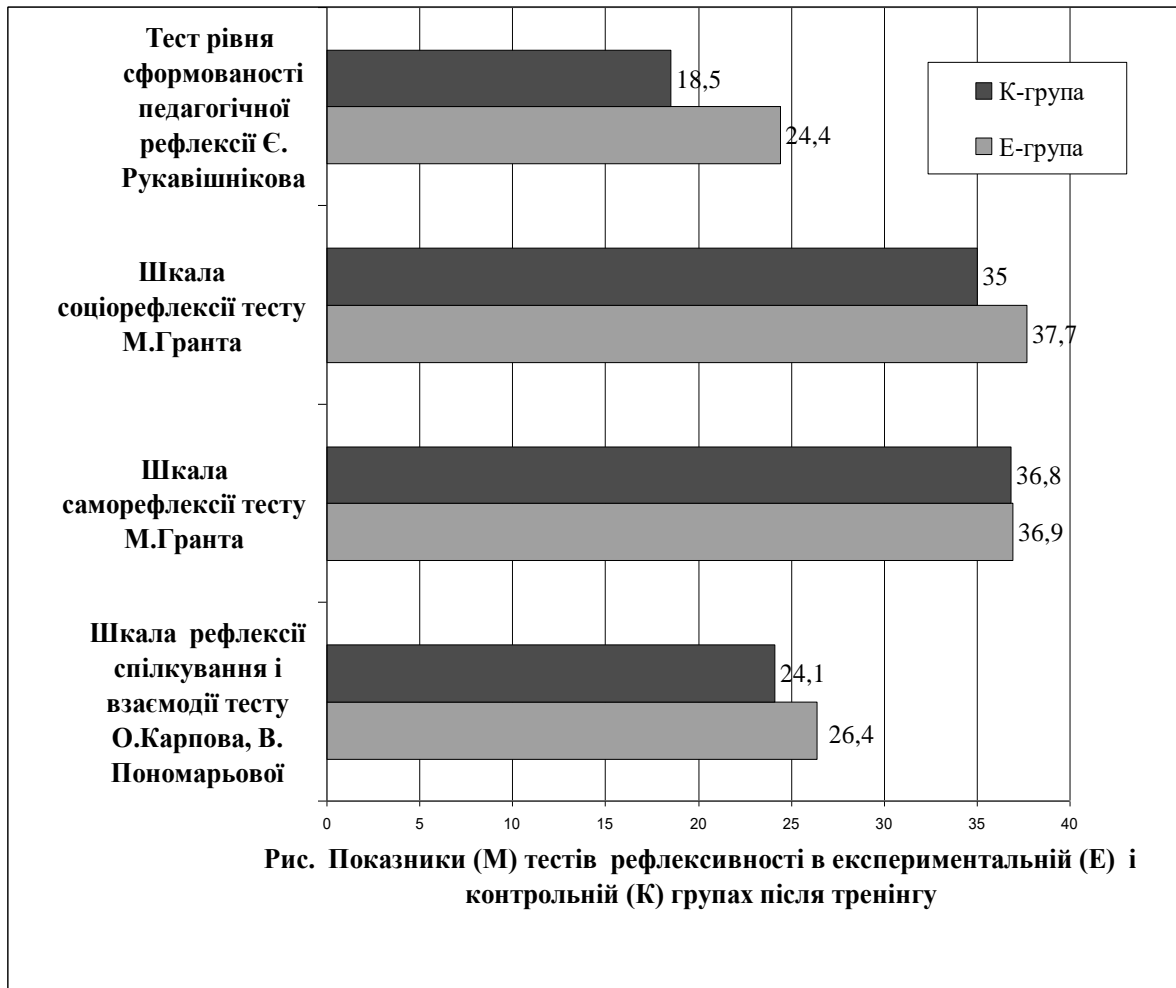
Критеріями оптимізації педагогічного процесу є: рівень засвоєння знань студентів у відповідності зі змістом навчальної дисципліни, що відповідає цілям і завданням поліпшення професійної підготовки студентів в умовах демократизації та гуманізації освіти (результат); мотивація та пізнавальна активність студентів; витрати часу на досягнення результату. Розглянуті критерії оптимізації процесу навчання студентів у вищій загальному вигляді дають можливість здійснити оцінювання та вибір варіанта навчання, виходячи з оптимальності змісту дисципліни, форм і змісту педагогічних дій з нормуванням витрат часу на навчальну роботу.

Для оптимізації педагогічної взаємодії у навчальному закладі потрібно дотримуватися таких умов, які необхідні для ефективного перебігу інноваційного процесу. Вони полягають у чіткому формулюванні педагогом мети впровадження нововведення у процес навчання студентів; визнанні студента головною дійовою особою педагогічного процесу; наявності високої кваліфікації педагога-новатора; формуванні позитивної та стійкої мотивації педагога, який займається інноваційною діяльністю; стимулюванні студентів до професійного самовдосконалення шляхом впровадження у педагогічний процес прогресивних засобів навчання; оперативному обміні інформацією між учасниками педагогічного процесу.

Для реалізації експериментальної процедури сформовано експериментальні і контрольні групи досліджуваних (n=99). В експерименті взяли участь дві тренінгові групи (n=49) та дві контрольні групи (n=50 осіб). До експериментальної групи увійшли 39 осіб жіночої статі та 10 осіб чоловічої, до контрольної – відповідно 37 і 13. Середній вік – 24,3 роки.

Генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг (ГП КРТ) спричинив суттєві

особистісні зрушення, що були зафіксовані у багатьох показниках методик. Типовим прикладом є показник рефлексійності особистості в контексті педагогічної взаємодії (рис. 1).



Статистично значимо зросли рівень рефлексії спілкування і взаємодії за шкалою тесту О. Карпова і В. Пономарьової, рівень соціорефлексії за шкалою тесту М. Гранта, рівень сформованості педагогічної рефлексії за тестом О. Рукавішнікової. Показники саморефлексії тесту М. Гранта статистично значимо не змінилися.

Загалом, за підсумками формувального експерименту внаслідок реалізації програми генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу отримано позитивні результати у показниках ціннісних, емпатійних, інтелектуальних, рефлексивних, захисно-опанувальних складових оптимальної педагогічної взаємодії.

В учасників експериментальних тренінгових груп (порівняно із контрольними) поліпшилися, оптимізувалися показники: діалогічності (самоцінності і конструктивності) міжособистісних стосунків; позитивного ставлення до людей («прийняття інших», «віра в людей» «доброзичливість»); комунікативної інтолерантності («неприйняття або нерозуміння індивідуальності людини, категоричність або консерватизм в оцінках людей», «прагнення переробити, перевиховати партнерів», «прагнення підладнати партнера під себе, зробити його

зручним», «невміння вибачати іншому помилки, незручність, ненавмисно заподіяні неприємності», «невміння пристосовуватися до партнерів»); стилю поведінки відносно оточуючих людей (пом'якшення і об'єктивність); задоволеності власним життям (відчуття насиченості і повноти життя, проживання поточного моменту, активності, радості, душевної рівноваги); емпатичності у взаємодії (уміння слухати, точності і стійкості емпатії); загальної та міжособистісної толерантності до невизначеності; рівня емоційного інтелекту, розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, управління емоційною сферою; рівня соціального інтелекту (здатності правильно оцінювати стани, почуття, наміри людей за їх проявам, чутливості до характеру і відтінків людських взаємин, здатності розпізнавати структуру міжособистісних ситуацій в динаміці); психологічної розумності (суб'єктивної доступності сфери переживань для розуміння і аналізу, користі обговорення власних переживань з іншими людьми, готовності обговорювати свої проблеми з оточуючими, відкритості до змін); рівня рефлексії спілкування і взаємодії, соціорефлексії, сформованості педагогічної рефлексії; використання копінг-стратегій у контексті педагогічної взаємодії (аналізу ситуацій і можливих варіантів поведінки, вироблення стратегії вирішення проблем, планування власних дій з урахуванням об'єктивних умов, досвіду і ресурсів, визнання своєї ролі у виникненні міжособистісних проблем та відповідальності за їх вирішення, сприймання колізій педагогічної взаємодії як стимулу для особистісного зростання) та функціонування системи психологічного захисту; зростання комунікативної компетентності і майстерності завдяки зменшенню труднощів у ситуаціях педагогічної взаємодії (експресивно-мовленневих, соціально-перцептивних, інтеракційних та ін.).

*На підставі результатів проведення формувального експерименту можна стверджувати, що реалізація розробленої нами програми генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу (ГП КРТ) загалом призводить до необхідних цільових змін, зафіксованих на емпіричному рівні, та засвідчує доцільність його задіяння не лише як потужного засобу оптимізації педагогічної взаємодії, а й усієї особистісної психогенези.*

Отож під оптимізацією процесу навчання ми розуміємо вибір такої системи засадничих психолого-педагогічних умов з його вдосконалення, коли досягаються максимальні з урахуванням можливостей кожного студента навчальні результати при мінімально необхідних для конкретних умов витратах часу і сил. Оптимальною є система психолого-педагогічних умов, за яких: досягаються позитивні результати в навчанні всіх студентів на рівні їхніх навчальних можливостей (але не нижчих від задовільного) засвоєння відповідно до вимог державних стандартів згідно з критеріями оцінювання; заходи із попередження неуспішності відповідної частини студентів не призводять до зниження успішності в навчанні інших студентів; наявні педагогічні умови не призводять до підвищення витрат часу викладачів і студентів порівняно з тими витратами, що визначені навчальним планом і постановою навчального закладу для занять і

домашніх завдань; педагогічні умови не викликають надмірної втомлюваності викладачів і студентів та їхнього психоемоційного вигорання.

Оптимізація педагогічного процесу через удосконалення міжособистісних стосунків передбачає: створення моделі суб'єкт-суб'єктних відносин (оптимальний варіант типу взаємини «дорослий-дорослий»); перехід на особистісно-орієнтоване спілкування, розвиток особистості через педагогічне спілкування, повагу до особистості студента; створення можливості вільного спілкування студентів і викладачів у всіх сферах діяльності (навчальній та професійній). Аналіз педагогом комплексу умов, які впливають на оптимізацію процесу навчання студентів, забезпечує високу ефективність навчання і сприяє розвитку інтелектуальних здібностей студентів. Умови, які впливають на оптимальний режим роботи студентів, поділено на матеріально-технічні, морально-психологічні, навчально-гігієнічні та естетичні. В окрему групу віднесено умови оптимізації пізнавально-психічної діяльності: актуалізація опорних знань, умінь і навичок, стимулювання інтересу, бажання досягти поставленої мети.

Отже, аналіз педагогом комплексу умов, які впливають на оптимізацію педагогічної взаємодії у процесі навчання студентів, забезпечує високу ефективність у навчанні та сприяє розвитку інтелектуальних здібностей студентів. Сучасний педагог покликаний поліпшувати морально-психологічні, естетичні, навчально-гігієнічні, матеріально-технічні умови, в результаті чого процес оволодіння знаннями буде здійснюватися в атмосфері інтелектуальних, моральних та естетичних переживань, зіткнення думок, поглядів, позицій, наукових підходів, пошуку істини, проектування різноманітних можливих рішень пізнавальних завдань, творчості педагогів і студентів. В основу навчання слід покласти особистісно-орієнтований, гуманістичний, проблемний, генетично-психологічний підходи, вдосконалені і партнерські стосунки, активні та прогресивні методи і форми міжособистісної комунікативно-перцептивної взаємодії.

## ВИСНОВКИ

Узагальнення отриманих у роботі теоретико-емпіричних результатів і нове вирішення наукової проблеми визначення генетично-психологічних засад оптимізації педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу дало підстави зробити такі **висновки**:

1. В умовах сучасних соціально-економічних трансформацій, що нерідко призводять до кон'юктурних ментально-психологічних переорієнтацій, цілком виправданою є потреба в оволодінні уміннями й навичками ефективної взаємодії в соціумі. Це сприяє її самовдосконаленню та саморегуляції, а, отже, гнучкому, швидкому й ефективному реагуванню на мінливі умови під час роботи, навчання, міжособистісного спілкування. Актуалізація розвитку й вдосконалення оптимізації педагогічної взаємодії поширюється на всі інститути соціалізації людини, насамперед на школу як своєрідний мікрокосм, що значною мірою відображає всі перетворення буття, стає

мірилом моральності, гуманності, добропорядності, чесності, толерантності або й, навпаки, – агресивності, жорстокості, знецінення людських і суспільних цінностей, місцем психотравмуючих ситуацій, локалізації психотравм і дидактогеній. Педагогічна взаємодія як змістово-процесуальна площина повинна забезпечити активний і поступовий розвиток окреслених параметрів особистісної самосвідомості.

Багатовекторне й цілеспрямоване вивчення особливостей формування умінь і навичок педагогічної комунікації, зокрема при подоланні конфліктів, бар'єрів, наслідків психотравм та інших деструктивних і амортизаційних проявів, має вагомий науковий теоретико-емпіричний сенс. Набуття знань, формування умінь та навичок комунікативності, емпатії, рефлексії, адаптивності, балансування, регулювання, подолання та конструктивного переживання ймовірних перепон і психотравм, породжених невмілюю та непрофесійною організацією навчально-виховного процесу (а отже, й розбалансованої та неконгруентної педагогічної взаємодії), становлять значущу, висхідну частину процесу ефективного або неефективного самоусвідомлення кожного окремого учня у межах певного освітнього простору та детермінується відкритим або закритим типом навчального закладу, інноваційністю або архаїчною ригідністю освітньої програми, реалізованої певним педагогічним колективом тощо.

Системний аналіз розвитку педагогічної взаємодії дозволив виявити низку суперечностей, зокрема між новими вимогами до рівня, змісту і якості освітнього процесу і можливостями традиційної моделі навчання та виховання, культивованої здебільшого у вітчизняних освітніх закладах різного типу; між загальним теоретичним рівнем сучасної психолого-педагогічної науки, яка розробляє основні прогресивні (генетично-моделюючі, розвивальні та ін.) засади, і дійсним станом розвитку професіогенези вчителів та спроможністю/неспроможністю втілення цих науково обґрунтованих інновацій у реальну педагогічну практику вітчизняного шкільництва; між значною кількістю ідей щодо розвитку й оптимізації педагогічної взаємодії вчителів і учнів та недостатньою реалізацією концептуальних основ і програм особистісного розвитку, базованих на принципах психогенези самоусвідомлення та саморуху.

2. Саморозвиток – це різнорівнева усвідомлена й керована особистісна самозміна, яка стимулює становлення й формування суб'єкта саморозвитку в найширших ракурсах і векторах життєвої самореалізації. Саморух особистості можливий за умови активного розвитку рефлексії, яка, передбачаючи самоаналіз, дослідження людиною свого внутрішнього світу й поведінки у зв'язку з настановами й очікуваннями мікро- і макродовкілля, функціонує за допомогою таких базових процесів психіки, як центрація і децентрація, проекція, когнітивна емпатія тощо. Важливим результатом успішної педагогічної взаємодії є відрефлексоване ставлення її учасників до умов і засобів життєдіяльності через індивідуалізовані смисли, в яких співіснують мета і мотиви пошукової активності людини, її розвитку. Саморозвиток учня як суб'єкта розвивального

навчання та оптимальної педагогічної взаємодії передбачає його основне розуміння як *саморух*, що є екзистенційно значущим для всього особистісного розвитку.

Теоретичні основи розвивального навчання та якісної оптимізації педагогічної взаємодії (за С. Максименком) зводяться до принципу, по-перше, орієнтації на сензитивні періоди розвитку; по-друге, орієнтації на провідну діяльність, закони її зміни (існує зв'язок типів цієї діяльності з внутрішнім підґрунтям генетичної наступності періодів вікового психічного розвитку); по-третє, орієнтації на зону найближчого розвитку (за Л. Виготським); по-четверте, включення школярів у спільну з іншими учнями навчальну діяльність, яка за умов належної організації може стати провідною у психічному розвитку дитини; по-п'яте, врахування нерівномірності, гетерохронності розвитку і формування психічних дій, тобто потрібно уявляти не тільки ізольовані характеристики виконавчих, когнітивних, емоційно-оцінних, особистісних компонентів діяльності, а й їх чергування, вирівнювання, взаємовпливів на процеси становлення; по-шосте, ампліфікації – збагачення, підсилення, поглиблення психічного розвитку дитини як умова розвитку її активності, свободи, особистісного вияви в навчанні, віднайдення дитиною себе у сенсі навчання.

3. Успішна педагогічна діяльність/творчість як органічне поєднання психолого-педагогічних засобів в умовах інтегративного навчально-виховного середовища розглядається у генетично-психологічному ракурсі як цілісний поліфункціональний процес фахової реалізації та самореалізації педагога, центральною ланкою якого є особистісно-орієнтована розвивальна педагогічна взаємодія в системі «вчитель-учень». Вона залежить від низки психологічних особливостей, креативності, ерудованості, емпатії, комунікативної лабільності, цікавості й доступності вчителя (відкритий розвиваючий комунікатор) і гностичного, когнітивного, емоційного, евристичного та інших потенціалів учня (відкритий пізнаючий реципієнт).

Генетико-моделюючий метод вивчення цілісної особистості, яка саморозвивається, передбачає, що основними показниками досягнення успішної педагогічної взаємодії є: побудова адекватної системи предметно-перетворювальних дій, що формують в особистості відповідну систему психологічних новоутворень; культивування та активізація різноманітних способів побудови вищих психічних функцій, які присвоюються суб'єктом навчання у процесі засвоєння ними певного змісту тощо. Водночас саме засвоєння поєднує у собі генетичний та структурно-функціональний моменти об'єктивної реальності й задає тим самим подібні структури самому психічному, які здебільшого реалізуються як способи аналізу. Завдяки механізмам інтеріоризації способи перетворення стають психологічними механізмами предметної діяльності суб'єкта. Отож психічні процеси як регулятори діяльності та поведінки людини, зокрема в процесі педагогічної взаємодії, дають підстави інтерпретувати закономірності психічного розвитку як необхідний і логічний наслідок лінії процесу формування, передбаченого експериментально-генетичним методом.



4. На констатувальному етапі дослідження внаслідок факторного аналізу виокремилися такі основні фактори: F1 «пасивно-тривожна взаємодія» (25,2 % від загальної дисперсії), F2 «єгоцентрично-інтолерантна саморефлексія» (21,7 % внесок у сумарну дисперсію, F3 «експресивно-конфронтаційне ставлення» (14,6 % від загальної дисперсії), F4 «перцептивно-емпатійна соціорефлексія» (10,1 % від загальної дисперсії).

Результати формувального експерименту засвідчили, що завдяки реалізації програми генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу проявилися позитивні результати у показниках ціннісних, емпатійних, інтелектуальних, рефлексивних, захисно-опанувальних складових оптимальної педагогічної взаємодії. В учасників експериментальних тренінгових груп істотно покращилися такі показники: діалогічність міжособистісних стосунків; позитивного ставлення до людей; комунікативної інтолерантності; стилю поведінки відносно оточуючих людей; задоволеності власним життям; емпатійності у взаємодії; загальної та міжособистісної толерантності до невизначеності; рівня емоційного інтелекту, розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, управління емоційною сферою; рівня соціального інтелекту; психологічної розумності; рівня рефлексії спілкування і взаємодії, соціорефлексії, сформованості педагогічної рефлексії; використання копінг-стратегій у контексті педагогічної взаємодії; росту комунікативної компетентності і майстерності завдяки зменшенню труднощів у ситуаціях педагогічної взаємодії.

5. Доведено, що результативним розвивальним засобом є задіяння в реалії освітнього міжособистісного спілкування комплексного програмно-цільового проекту «Оптимізація генези педагогічної взаємодії», який є синтезом когнітивно-психологічного (спецкурс) і функціонально-технологічного (генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг) етапів навчання. Програмно-цільовий проект є своєрідною «матеріалізацією» одного з ключових положень генетичної психології – *розвиток/саморозвиток особистості у системі спеціально організованого розвивального педагогічного довкілля із залученням інтенсивних формувальних впливів за допомогою інноваційних методів і технологій, зокрема експериментально-генетичного методу*. Запропонований генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг є ефективним розвивально-корекційним інструментарієм, залучення якого в практику навчально-виховного процесу різнотипних освітніх закладів дозволяє істотно оптимізувати як педагогічну взаємодію та її результати, так і сприяє корекції ставлення особистості до власного життєвого шляху. Завдяки цьому набуваються навички вольового рішучого вибору і прийняття рішення; вживаються заходи з мобілізації та самоорганізації з метою досягнення стійкості до неприємностей, загроз, конфліктів; підвищується оптимістичне ставлення до реальності, активізується зусилля у подоланні труднощів і перешкод. Тренінг культивує толерантність, гідність, взаємоповагу, оптимізм, допомагає здобути реальні навички активної перцептивно-комунікативної взаємодії,

розкрити потенціали і перспективи власного розвитку як саморозвитку.

Складовими оптимізації педагогічної взаємодії є стимулювання креативного мислення, комунікативних компетенцій (ціннісно-педагогічна, мотиваційна, організаційна, методична, дидактична, інформаційна, вербально-когнітивна, невербальна тощо), самостійність, інноваційна мобільність, прагнення до опанування досвідом, мотивація до самостійного творчого опрацювання інформації, усвідомлена потреба самовдосконалення, самоконструювання та самомоделювання власного розвитку. Генетично-психологічна суть оптимізації педагогічної взаємодії, на основі якої відбуваються навчальні процеси, полягає в тому, що її доцільно розглядати саме як творчість, когнітивно обрамлений евристичний і креативний засіб (механізм), що забезпечує створення нових оригінальних продуктів навчально-пізнавальної діяльності, активізує вміння учнів й учителів діяти в нових педагогічних ситуаціях, зрештою саморозвиватися та самоактуалізуватися.

**Перспективи** подальших досліджень вбачаємо в проведенні розгалужених емпіричних студій вікових і статевих особливостей оптимізації педагогічної взаємодії в різнотипних освітніх закладах і системах (крос-культурні порівняння) з метою розробки і запровадження інноваційних технологій, базованих на генетично-психологічних засадах.

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *1. Монографія*

1.1. Ковальчук З. Генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії : [монографія] / З. Ковальчук. – Львів : СПОЛОМ, 2013. – 600 с.

*2. Статті в наукових фахових виданнях, включених до переліку, затвердженого МОН України:*

2.1. Ковальчук З. Особливості психології особистості неповнолітнього правопорушника / З. Ковальчук // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Сер. психологічна : зб. наук. пр. – Львів : ЛьвДУВС, 2008. – № 1. – С. 175–184.

2.2. Ковальчук З. Роль самосвідомості науково-педагогічного працівника у взаємодії зі студентами / З. Ковальчук // Вісник Львівського державного університету внутрішніх справ (серія психологічна). – 2009. – № 1. – С. 123–135.

2.3. Ковальчук З. Психологія праці: історичний аспект і професіогенез особистості / З. Ковальчук // Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.-метод. журн. – 2010. – № 4. – С. 113–123.

2.4. Ковальчук З. Перебіг педагогічної взаємодії при різних типах професійних ставлень / З. Ковальчук // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун-ту ім.і Павла Тичини / [ред. кол.: Побірченко Н. С. (голов. ред.) та ін.]. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2011. – Вип. 39, ч. 2. – С. 214–220.

2.5. Ковальчук З. Соціально-психологічні особливості міжособистісної взаємодії в системі вчитель-учень / З. Ковальчук // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна : зб. наук. пр. – Львів : ЛьвДУВС, 2010. – № 2. – С. 15–26.

2.6. Ковальчук З. Педагогічне спілкування як категорія у психологічній літературі / З. Ковальчук // Психологічні перспективи. – Вип. 18. – Луцьк : Волинський національний ун-т ім. Лесі Українки, 2011. – С. 121–132.

2.7. Ковальчук З. Систематизація педагогічних умов процесу оптимізації навчання студентів / З. Ковальчук // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2011. – Т. X : Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія, вип. 19. – С. 202–211.

2.8. Ковальчук З. Стиль педагогічної взаємодії: ціннісно-сміслові, когнітивні й функціональні складові / З. Ковальчук // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. Київського ун-ту ім. Бориса Грінченка та Благодійного фонду ім. Антона Макаренка. – К. : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2012. – Вип. 2. – С. 195–203.

2.9. Ковальчук З. Комунікативно-рефлексійний тренінговий підхід у системі оптимізації професіогенезу науково-педагогічних працівників / З. Ковальчук // Педагогічний процес: теорія і практика : зб. наук. пр. Київського ун-ту ім. Бориса Грінченка та Благодійного фонду імені Антона Макаренка. – К. : ТОВ «Видавниче підприємство «ЕДЕЛЬВЕЙС», 2012. – Вип. 1. – С. 198–206.

2.10. Ковальчук З. Організація педагогічного спілкування як керованого процесу особистісного розвитку учня / З. Ковальчук // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна : зб. наук. пр. – Львів : ЛьвДУВС, 2011. – № 2. – С. 220–229.

2.11. Ковальчук З. Специфіка міжособистісної взаємодії вчителя та адміністрації освітнього закладу / З. Ковальчук // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка, Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред.: С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 16. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2012. – С. 524–531.

2.12. Ковальчук З. Соціально-психологічні конфлікти у діаді викладач – студент ВНЗ / З. Ковальчук // Проблеми гуманітарних наук : зб. наук. пр. ДДПУ ім. Івана Франка / ред. кол.: Т. Біленко (голов. ред.), І. Галян, Л. Балізецька [та ін.]. – Дрогобич : РВВ ДДПУ ім. Івана Франка, 2012. – Вип. 29 : Психологія. – С. 77–86.

2.13. Ковальчук З. Критерії оптимізації навчання у вищому навчальному закладі / З. Ковальчук // Наукові записки. Серія «Психологія і педагогіка». Темат. вип. «Духовно-моральне виховання молодого покоління. Вітчизняний та зарубіжний досвід» : зб. наук. пр. Нац. ун-ту «Острозька академія». – Острог : Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2013. – Вип. 23. –

С. 112–121.

2.14. Ковальчук З. Розвиток особистості – сутнісна ознака генетичної психології / З. Ковальчук // Психологічні перспективи : наук. журн. – К : Ін-т соціальної та політичної психології НАПН України, 2012. – Спец. вип. : Психологія професійної діяльності працівників соціальної сфери. – С. 13–19.

2.15. Ковальчук З. Психолого-педагогічні особливості взаємодії педагогів і батьків / З. Ковальчук // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : наук.-метод. журн. – 2012. – Вип. 1–2. – С. 156–160.

2.16. Ковальчук З. Оптимізація як категорія в психолого-педагогічній теорії / З. Ковальчук // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна : зб. наук. пр. / голов. ред. М. М. Цимбалюк. – Львів : ЛьвДУВС, 2012. – Вип. 2 (2). – С. 423–433.

2.17. Ковальчук З. Роль психологічної служби в оптимізації педагогічної взаємодії в школах інтернатного типу / З. Ковальчук // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – Т. 1, вип. 103 / Чернігівський нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка ; голов. ред. Носко М. О. – Чернігів : ЧНПУ, 2012. – С. 161–164.

2.18. Ковальчук З. Дистанційна система навчання в освітніх закладах різного типу як складова оптимізації педагогічної взаємодії / З. Ковальчук // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. пр. Київського нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – Вип. 17. – К. : Логос, 2012. – С. 183–188.

2.19. Ковальчук З. Психолого-технологічні особливості процесу оптимізації навчання / З. Ковальчук // Педагогічний дискурс : зб. наук. пр. Ін-ту педагогіки Нац. акад. пед. наук України та Хмельницької гуманітарно-пед. акад. / голов. ред. І. М. Шоробура. – Хмельницький : ХГПА, 2012. – Вип. 13. – С. 148–152.

2.20. Ковальчук З. Теоретичні аспекти вивчення психологічних особливостей педагогічного спілкування в освітніх закладах різного типу / З. Ковальчук // Вісник Харківського національного університету. – Харків, 2012. – № 1032. – С. 136–139.

2.21. Ковальчук З. Структурно-функціональна семантика категорії «взаємодія» в педагогічній психології / З. Ковальчук // Педагогіка і психологія професійної освіти : науково-методичний журнал. – 2013. – № 2. – С. 137–144.

2.22. Ковальчук З. Особистісний та рольовий аспекти особистості педагога як суб'єкта професійного спілкування / З. Ковальчук // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2013. – Т. 11 : Психологія особистості. Психологічна допомога особистості, вип. 7, ч. 1. – Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2013. – С. 443–451.

2.23. Ковальчук З. Управлінська педагогічна діяльність як психолого-педагогічна система / З. Ковальчук // Вісник Львівського державного університету внутрішніх справ (серія

психологічна). – 2013. – № 1. – С. 295–304.

2.24. Ковальчук З. Експериментально-генетичний метод як потужний засіб дослідження оптимізації міжособистісного спілкування в освітньому просторі / З. Ковальчук // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний університет імені Григорія Сковороди» – Дод. 1 до вип. 29, т. II : тематичний вип. «Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання». – К. : Гнозис, 2013. – С. 56–63.

2.25. Ковальчук З. Функціонально-рольові та статусні характеристики учасників педагогічної взаємодії як детермінанти формування механізмів міжособистісних стосунків / З. Ковальчук // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки : зб. наук. пр. Київського нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Вип. 19 – К. : Логос, 2013. – С. 147–155.

2.26. Ковальчук З. Концептуальні генетично-психологічні основи оптимізації педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу / З. Ковальчук // Проблеми екстремальної та кризової психології : зб. наук. пр. – Вип. 14, ч. II. – Х. : НУЦЗУ, 2013. – С. 124–131.

2.27. Ковальчук З. Оптимізація педагогічної взаємодії через призму генетичної психології / З. Ковальчук // Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2013. – Т. 11 : Психологія особистості. Психологічна допомога особистості, вип. 8. – С. 479–486.

### 3. *Статті та матеріали конференцій у зарубіжних виданнях:*

3.1. Ковальчук З. Генетико-психологические основы оптимизации педагогического взаимодействия с детьми-инвалидами в интернатных учреждениях / З. Ковальчук // «Педагогические и психологические науки: актуальные вопросы» : материалы междунар. заоч. науч.-практ. конф., 31 октяб. 2012 г. – Новосибирск : Изд-во «Сибирская ассоциация консультантов», 2012. – Ч. II. – С. 109–115.

3.2. Kovalchuk Z. Influence of psychological service over pedagogic cooperation optimization in the higher education institutions of different orientation / Z. Kovalchuk // Europäische Fachhochschule : «Zentrum der sozial-politischen Forschungen «Premier» (Krasnodar, Russische Föderation). – Stuttgart, Deutschland, 2013. – № 2. – S. 137–140.

3.3. Kovalchuk Z. Emotional fortitude of pedagogue as necessary condition of his/her effective cooperation with pupils / Z. Kovalchuk // II Science, Technology and Higher Education : materials of the II international research and practice conference, Westwood, April 17, 2013 ; publishing office Accent Graphics communications. – Westwood, Canada, 2013. – Vol. I. – P. 600–603.

3.4. Ковальчук З. Самоотношение как фактор межличностного и профессионально-педагогического общения / З. Ковальчук // Непрерывное образование личности как феномен XXI века [Текст] : материалы Междунар. науч.-практ. конф. молодых ученых, асп., студ., 17 мая 2013 г. / ФГБОУ ВПО «СГПИ». –Соликамск : СГПИ, 2013. – С. 114–117.

3.5. Ковальчук З. Успешное педагогическое взаимодействие как фактор профессионального и личностного самоопределения и самореализации / З. Ковальчук // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии : материалы XI междунар. заоч. науч.-практ. конф., 21 марта 2013 г. – М. : Изд-во «Международный центр науки и образования», 2013. – Ч. II. – С. 106–115.

3.6. Ковальчук З. Современное состояние украинского образования в условиях финансового кризиса и пути его оптимизации / З. Ковальчук // *Teorie kryzysu : Redaktor naukowy Slawomir Partycki*. – Lublin : Copyright by Wydawnictwo KUL, 2013. – S. 164–169.

3.7. Ковальчук З. Результати формувального впливу на рефлексійні характеристики оптимальної педагогічної взаємодії / З. Ковальчук // *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. – 2013. – Vol. I (6), Issue 10 – S. 205–208.

3.8. Ковальчук З. Оптимизация некоторых характеристик педагогического взаимодействия путем воздействия программы генетико-психологического коммуникативно-рефлексивного тренинга / З. Ковальчук // *Social Education. Learners and Educators Competence Change / Lithuanian University of Educational Sciences*. – 2014. – No. 1 (37). – S. 148–156.

4. *Статті у нефахових виданнях та матеріали доповідей на науково-практичних конференціях і семінарах:*

4.1. Ковальчук З. Психологічні чинники особистісної безпеки керівників різних структур / З. Я. Ковальчук // *Психологічні аспекти національної безпеки : III Міжнар. наук.-практ. конф.*, 26 жовт. 2009 р. – Львів : ЛьвДУВС, 2009. – С. 182–184.

4.2. Ковальчук З. Психологічний аспект застосування ораторських здібностей юриста в судовій риторичній діяльності / З. Я. Ковальчук // *Психологія комунікації і впливу в управлінській діяльності : зб. тез круглого столу*, 28 січ. 2010 р. – Львів : ВЦ ЛьвДУВС, 2010. – С. 82–84.

4.3. Ковальчук З. Особливості міжособистісного контакту в системі «педагог-учень» / З. Я. Ковальчук // *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна : зб. наук. пр.* – Львів : ЛьвДУВС, 2007. – № 1. – С. 294–305.

4.4. Ковальчук З. Психологічний аналіз проблеми професійного самовизначення старшокласників у сучасній українській школі / З. Я. Ковальчук // *Психологічна служба у професійно-технічних навчальних закладах: досвід, проблеми, перспективи : тези Обласної наук.-практ. конф.*, 20 жовт. 2010 р. – Львів : ФОП Корпан Б. І., 2010. – С. 57–60.

4.5. Ковальчук З. Психологічні аспекти забезпечення кадрової роботи в ОВС для оптимізації діяльності працівників міліції / З. Я. Ковальчук // *Психологічні аспекти формування позитивної громадської думки щодо міліції в українському суспільстві : зб. тез круглого столу*, 1 квіт. 2011 р. – Львів : Ліга-Прес, 2011. – С. 49–52.

4.6. Ковальчук З. Генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії з

неповносправними дітьми в інтернатних установах / З. Я. Ковальчук // Психолого-педагогічні основи інклюзивної освіти: проблеми, здобутки, перспективи, 26–30 верес. 2011 р. / за ред. Я. О. Гошовського. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. – С. 115–120.

4.7. Ковальчук З. Психологічний аналіз педагогічних умов процесу оптимізації навчання / З. Я. Ковальчук // II Міжнар. наук.-практ. конф. «Генеза буття особистості», 19–20 груд. 2011 р. – К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агенство», 2011. – Т. I. – С. 64–66.

4.8. Ковальчук З. Психологічні засади підготовки фахівця закладів освіти / З. Я. Ковальчук // Створення психологічних передумов для збереження здоров'я молоді у процесі навчання : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 20–25 жовт. 2011 р. – Дніпропетровськ : Вид-во «Інновація», 2011. – С. 153–155.

4.9. Ковальчук З. Особистість вчителя як системотвірний чинник педагогічної взаємодії / З. Я. Ковальчук // Роль педагогіки та психології в сучасному світі : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 11–12 листоп. 2011 р. – Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2011. – С. 20–22.

4.10. Ковальчук З. Стиль педагогічної взаємодії та його складові / З. Я. Ковальчук // Психолого-педагогічні виклики сучасності: шляхи розв'язання та новітні перспективи : матеріали міжнар. наук.-практ. конф., (Львів, 16–17 груд. 2011 р.). – Львів : Львівська педагогічна спільнота, 2011. – С. 46–48.

4.11. Ковальчук З. Психологічні аспекти стилів педагогічної взаємодії [Електронний ресурс] / З. Я. Ковальчук // I Міжнар. наук. Інтернет-конф. «Молодь у сучасному соціумі». Львів, 2011. – Режим доступу : <http://ubgd.lviv.ua/rozklad2/mater.doc>

4.12. Ковальчук З. Теоретико-методологічні основи дослідження психологічної проблеми взаємин викладачів та студентів / З. Я. Ковальчук // Основные парадигмы педагогики и психологии в XXI веке : материалы Междунар. науч.-практ. конф., (Харьков, 11–12 нояб. 2011 г.). – Харьков : Восточноукраинская организация «Центр педагогических исследований», 2011. – С. 42–44.

4.13. Ковальчук З. Соціально-психологічний тренінг як засіб активного впливу / З. Я. Ковальчук // I Всеукраїнська наук.-практ. конф. «Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства», 6–7 лют. 2012 р. : матеріали конф. – Кременчук : КрНУ, 2012. – С. 119–120.

4.14. Ковальчук З. Міжособистісні взаємостосунки як умова педагогічної взаємодії / З. Я. Ковальчук // Актуальні проблеми практичної психології : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф., 29 берез. 2012 р. – К. : Вид-во Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова, 2012. – С. 248–250.

4.15. Ковальчук З. Психологічні аспекти оптимізації педагогічної взаємодії в школах інтернатного типу / З. Я. Ковальчук // Регістри стосунків : зб. матеріалів конф., 8–9 груд. 2012 р.) / за ред. Слободянюка І. А. – К., 2012. – С. 105–109.

4.16. Ковальчук З. Генетично-психологічний вектор у сучасних дослідженнях феномену спілкування: методологічні аспекти / З. Я. Ковальчук // Матеріали VIII міжнар.ї наук.-практ. конф. «Психогенеза особистості: норма і девіація (Турбота про дітей з порушенням розвитку: багаторівневий підхід)», (15–17 жовт. 2012 р.) / Східноєвропейський національний університет ім. Л. Українки. – Луцьк, 2012. – С. 141–147.

4.17. Ковальчук З. Психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу / З. Я. Ковальчук // Зб. тез 6-ї звітної наук. конф. наук.-пед. працівників фак. психології ЛьвДУВС, 22 листоп. 2012 р. / упоряд. З. Р. Кісіль. – Львів : Ліга-Прес, 2012. – С. 12–14.

4.18. Ковальчук З. Соціально-психологічні конфлікти у діаді викладач-студент ВНЗ / З. Я. Ковальчук // Особистість в екстремальних умовах : зб. тез V наук.-практ. конф. – Львів : ЛДУ БЖД, 2012. – С. 93–94.

4.19. Ковальчук З. Специфіка міжособистісної взаємодії педагога та адміністрації освітнього закладу / З. Я. Ковальчук // Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ ; Кам'янець-Подільський, 22–23 трав. 2012 р.) / за ред.: С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. – С. 175–177.

4.20. Ковальчук З. Психологічні чинники виникнення конфліктів при взаємодії викладача зі студентом / З. Я. Ковальчук // Проблеми емпіричних досліджень у психології : матеріали VI міжнар. наук.-практ. конф., (Київ, 6–7 груд. 2012 р.) / за ред.: І. В. Данилюка, І. В. Ващенко. – К. : ОВС, 2012. – С. 83–85.

4.21. Ковальчук З. Емоційна стійкість педагога як структурний компонент педагогічної діяльності / З. Я. Ковальчук // Роль та місце ОВС у розбудові правової держави : матеріали V міжнар. наук.-практ. конф., (Одеса, 26 квіт. 2013 р.). – Одеса : ОДУВС, 2013. – С. 304–305.

4.22. Ковальчук З. Генетично-психологічні механізми виникнення конфліктів в діаді викладач-студент / З. Я. Ковальчук // Модернизация образовательного процесса. Анализ проблем. Пути их решения : материалы II междунар. науч.-практ. конф., 5–7 февр. 2013 г.) / Аспект : науч. журн. – Донецк : Изд-во «Цифровая типография», 2013. – С. 13–15.

4.23. Ковальчук З. Емоційна стійкість педагога як детермінанта ефективної педагогічної роботи в освітніх закладах / З. Я. Ковальчук // Детермінанти професіоналізації як умова розвитку освітнього простору суспільства : зб. тез круглого столу факультету психології ЛьвДУВС, 22 берез. 2013 р. / упоряд. М. П. Козирев. – Львів : Ліга Прес, 2013. – С. 73–75.

4.24. Ковальчук З. Статусні характеристики учасників педагогічної взаємодії як детермінанти формування механізмів міжособистісних стосунків / З. Я. Ковальчук // Проблеми особистості в сучасній науці: результати і перспективи дослідження : тези XV міжнар. конф.



молодих науковців, (Київ, 18–19 квіт. 2013 р.) / за ред.: І. В. Данилюка, І. В. Ващенко. – К. : ОВС, 2013. – С. 76–78.

4.25. Ковальчук З. Місце особистісного саморуху (саморозвитку) у структурі педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу / З. Я. Ковальчук // Матеріали всеукр. наук.-практ. конф. «Сучасні технології навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців», 9–10 жовт. 2013 р. – Львів, 2013. – С. 244–247.

4.26. Ковальчук З. Формування ціннісних характеристик оптимізації педагогічної взаємодії шляхом впливу генетично-психологічного комунікативно-рефлексивного тренінгу / З. Я. Ковальчук // Актуальні проблеми практичної психології : матеріали II Всеукр. наук.-практ. семінару, 30–31 жовт. 2013 р. / Міністерство освіти і науки України, ГНПУ ім. О. Довженка [та ін.] ; [ред. кол.: В. М. Поліщук, Я. О. Гошовський, Г. К. Радчук, В. М. Чорнобровкін] ; за заг. ред. В. М. Поліщука. – Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2013. – С. 50–53.

4.27. Ковальчук З. Механізми розвитку науково-інноваційного потенціалу системи вищої освіти України / З. Я. Ковальчук // Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави : тези доп. та повідомлень учасників Міжнар. наук.-практ. конф., 22 листоп. 2013 р. – Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2013. – С. 278–282.

## АНОТАЦІЇ

**Ковальчук З. Я. Генетично-психологічні засади оптимізації педагогічної взаємодії в освітніх закладах різного типу.** – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.05 – соціальна психологія, психологія соціальної роботи. – Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. – Київ, 2014.

Дисертацію присвячено вивченню проблеми оптимізації педагогічної взаємодії в сучасному освітньому просторі. У контексті генетично-психологічної парадигми розкрито закономірності і специфіку міжособистісного спілкування учасників педагогічного процесу, висвітлено системні комунікативно-перцептивні утворення їхньої взаємодії. Крізь призму генетичної психології здійснено багатовекторне теоретико-емпіричне вивчення психологічних особливостей педагогічного спілкування. Здійснено емпіричне дослідження психогенези педагогічної взаємодії. Запропоновано генетично-психологічну модель педагогічної взаємодії як культивування активності діяльнісних суб'єктів, які мають рівні права, проводять спільну діяльність, зорієнтовані на досягнення обраної мети та спільного успіху, а також справляють один на одного позитивний розвивальний вплив, ініціюють взаємостимулювання розвитку через саморозвиток, тобто націлені на особистісний саморух. Розроблено комплексний програмно-цільовий проект «Оптимізація генези педагогічної взаємодії». Розроблено, апробовано

й упроваджено в навчально-виховний процес низки освітніх закладів генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінговий підхід як ефективний засіб оптимізації педагогічної взаємодії.

*Ключові слова:* розвиток, генетична психологія, психогенеза, саморозвиток, саморух, педагогічне спілкування, педагогічна взаємодія, генетично-психологічні основи оптимізації.

**Ковальчук З. Я. Генетико-психологические основы оптимизации педагогического взаимодействия в образовательных заведениях разного типа. – Рукопись.**

Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.05 – социальная психология, психология социальной работы. – Институт психологии имени Г. С. Костюка НАПН Украины. – Киев, 2014.

Диссертация посвящена изучению проблемы оптимизации педагогического взаимодействия в современном образовательном пространстве. В контексте генетико-психологической парадигмы раскрыты закономерности и специфика межличностного общения участников педагогического процесса, отражены системные коммуникативно-перцептивные составляющие их взаимодействия. Сквозь призму генетической психологии осуществлено многовекторное теоретико- эмпирическое изучение психологических особенностей педагогического взаимодействия, рассматриваемое как процесс совместной работы учителя и ученика, в котором эта форма взаимодействия строится на активной обратной связи, которая организует, регулирует и обогащает каждого из участников этого процесса. Составляющими оптимизации педагогического взаимодействия на основе генетически-психологического подхода являются стимулирование креативного мышления, коммуникативных компетенций (ценностно-педагогическая, мотивационная, организационная, методическая, дидактическая, информационная, вербально-когнитивная, невербальная и др.), самостоятельность, инновационная мобильность, стремление к овладению опытом, мотивация к самостоятельной творческой проработке информации, осознанная потребность самосовершенствования, самоконструирования и само моделирования собственного развития.

Успешная педагогическая деятельность как органическое сочетание психолого-педагогических средств в условиях интегративной учебно-воспитательной среды в генетико-психологическом ракурсе рассматривается как целостный полифункциональный процесс профессиональной реализации и самореализации педагога, центральным звеном которого является личностно-ориентированное развивающее педагогическое взаимодействие в системе «учитель-ученик». Оно зависит от ряда психологических особенностей, в первую очередь креативности, эрудированности, эмпатии, коммуникативной лабильности, любопытства и доступности учителя (открытый развивающий коммуникатор) и когнитивного, эмоционального, эвристического и других потенциалов гностицизма ученика (открытый познающий реципиент).

Осуществлено эмпирическое исследование психогенезиса педагогического взаимодействия. По результатам факторного анализа установлено, что ключевыми признаками, которые выкристаллизировали основные тенденции и специфику развития педагогического взаимодействия исследуемых, были такие: 1) «пассивно-тревожное взаимодействие» как определенная категоричность, ригидность и обеспокоенность процессами межличностного общения и применения вследствие этого достаточно высокого уровня психозащиты, в частности в варианте отрицания и попыток ухода от реальности; 2) «эгоцентрически-интолерантная саморефлексия» как концентрированное на себе и в определенной степени эгоистичное неприятие и непонимание другого человека, который является участником процесса общения, а также мотивы разочарования в жизни и регрессионная психозащита, которые являются симптомами социальной пассивности, пессимизма, тревожности, психоэмоциональной и в значительной степени социокогнитивной слабости в разрешении неотложных дел и коммуникативно-интерактивных ситуаций. Вследствие этого проявляются чрезмерная саморефлексия и становятся вполне возможными нетолерантные тактики и стратегии, которые избираются приоритетными в межличностном общении; 3) «экспрессивно-конфронтационное отношение» как следствие «социальной усталости» и выбора агрессивно-конфронтационных техник общения (попытка «переделать», перевоспитать партнера по общению, чрезмерная экспрессия), что позволяет в сублимационном режиме компенсировать недовольство процессами и результатами межличностного взаимодействия; 4) «перцептивно-эмпатийная рефлексия» как готовность и социально-рефлексионная попытка исследуемых реализовать свои эмпатийные установки в общей перцептивной настройке на социум и общение в нем.

Предложена генетико-психологическая модель педагогического взаимодействия как культивирование активности деятельностных субъектов, которые имеют равные права, проводят совместную деятельность, сориентированы на достижение избранной цели и общего успеха, а также оказывают друг на друга позитивное развивающее влияние, инициируют взаимостимулирование развития через саморазвитие, то есть нацеленные на личностное самодвижение.

Разработан комплексный программно-целевой проект «Оптимизация генезиса педагогического взаимодействия». Разработано, апробировано и внедрено в учебно-воспитательный процесс ряда образовательных заведений генетико-психологический коммуникативно-рефлексионный тренинговый подход как эффективное средство оптимизации педагогического взаимодействия.

*Ключевые слова:* развитие, генетическая психология, психогенезис, саморазвитие, самодвижение, педагогическое общение, педагогическое взаимодействие, генетико-психологические основы оптимизации.

**Kovalchuk Z. Y. Genetically-psychological principles of optimizing the pedagogical interaction in educational institutions of various types.** – Manuscript.

Thesis for obtaining scientific degree of Doctor of Psychological Science. Specialization 19.00.05 – social psychology, psychology of social work. – H. S. Kostiuk Institute of Psychology National Academy of Pedagogic Science of Ukraine. – Kyiv 2014.

Dissertation is devoted to studying problem of pedagogic cooperation optimization in modern educational sphere. Mechanisms and specific character of interpersonal participants' communication of pedagogical process, enlightening of system communicative-perceptual formations of their cooperation is opened up in the context of genetic-psychological paradigm. In the light of genetic psychology multiple view theoretic-empirical knowledge of psychological peculiarities of pedagogic relation is conducted. Empirical study of pedagogical cooperation psychogenesis is put into practice. It is propound genetic-psychological model of pedagogic cooperation as development of activity individuals who have equal rights, conduct common activity, are oriented on achievement of chosen goals and teamwork, produce positive evolving influence; initiate mutual stimulation development through self-development. It means they are aimed at personal self-movement. Comprehensive purpose-oriented project «Optimization origin of pedagogic cooperation» is developed. Genetic psychological communicative- reflective training method as effective instrument for optimization of pedagogic cooperation is elaborated, approved and put into practice in educational process of different institutions.

*Key words:* development, genetic psychology, psychogenesis, self-development, self-influence, pedagogic communication, pedagogic cooperation, genetic-psychological bases of optimization.