

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ДИНАМІКИ ДЕЯКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ОПТИМІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Подано авторське визначення поняття генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу, доведено його ефективність. Зазначено, що емпіричні дані підтверджують позитивний вплив генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу на характеристики рефлексійності, психологічного захисту особистості, психологічних труднощів спілкування в контексті педагогічної взаємодії. Наголошено, що реалізація розробленої автором програми генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу загалом призводить до необхідних цільових змін, які зафіксовані на емпіричному рівні.

Ключові слова: генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг, педагогічна взаємодія, спілкування, вплив, рефлексивність, захист.

Постановка проблеми. У професійному житті педагога спілкування не існує як уособлений процес або самостійна форма активності. Воно включено в індивідуальну чи групову практичну діяльність, котра не може ні виникнути, ні відбуватися без інтенсивного та різнобічного спілкування. Тому існує велика потреба у проведенні комунікативно-рефлексійного тренінгу як вирішення проблемних комунікативних ситуацій. Це адекватний засіб формування рефлексивного середовища, що забезпечує цілісне самовизначення суб'єкта в ситуаціях невизначеності та непередбачуваності.

Стан дослідження. Питаннями оптимізування педагогічної комунікації як засобу вдосконалення педагогічної взаємодії займалися багато авторів, зокрема, О. Бодальов, І. Ващенко, О. Золотнікова, С. Карпова, А. Колмогоров, Ю. Крижанська, А. Лурія, С. Максименко, Є. Негневицька, А. Шахнарович, Л. Петровська, Н. Тализіна та ін.

Конкретні психотренінгові технології у царині педагогічної взаємодії застосовували І. Булах, Л. Долинська, І. Вахоцька, Л. Величенко, В. Власенко, Г. Грибанова, О. Грейліх, Н. Гуткіна, О. Дусавицький, М. Каган, В. Казанська, В. Кан-Калик, Г. Ковальов, Я. Коломінський, В. Куніцина, М. Лісіна та інші.

Ми солідарні з класичним визначенням, яке зробив І. Вачков, даючи робоче (функціональне) визначення тренінгу: «Груповий психологічний тренінг є сукупністю активних методів практичної психології, які використовуються для формування навичок самопізнання

й саморозвитку. При цьому тренінгові методи можуть використовуватися як у рамках клінічної психотерапії при лікуванні неврозів, алкоголізму і соматичних захворювань, так і в роботі з психічно здоровими людьми, які мають психологічні проблеми, щоб надати їм допомогу в саморозвитку» [1]. Попри іншу важливу семантику цієї дефініції, вважаємо найнеобхіднішим для оптимізації особистісної психогенези наголосити на положенні про самопізнання і саморозвиток.

Генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг належить до комплексних методів соціально-психологічного навчання і впливу. Основною його метою є підвищення компетентності у сфері спілкування. Для учасників Т-групи істотної актуальності набувають комунікативні партнерські навички, рефлексивні механізми, розвиток яких у найближчій перспективі надасть змогу забезпечити свідоме, активне, творче життя, зорієнтоване як на покращання педагогічної взаємодії під час навчання, так і згодом упродовж екзистенційного самоствердження. Тренінг також сприяє створенню умов для розвитку спроможності до поглибленого самопізнання, розширення напрямів самоусвідомлення, адже впродовж кожного заняття всі учасники мали змогу зосередитися на вирішенні складних питаннях міжособистісних взаємин та розібратися з цілим колом ймовірних проблем в адаптації, саморозкритті, конфліктності, агресивності, замкнутості тощо [2].

Методологічною базою розробленого нами генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу були праці Г. Вачкова, І. Ващенко, Л. Карамушки, Д. О'Конора, С. Максименка, К. Рудестама, Д. Сеймура, І. Ялома, Т. Яценко та ін. [1–4].

Генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг спрямований на оволодіння певними соціально-психологічними знаннями, розвитком комунікативних здібностей, рефлексивних навичок, здатності аналізувати ситуацію, поведінку, стан і членів групи, і особистий, уміння адекватно сприймати себе і оточуючих. Водночас виробляються і корегуються норми особистісної поведінки та міжособистісної взаємодії, а також розвивається здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко змінюватись в різних умовах і різних групах [5].

Метою статті є показати емпіричні результати впливу генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу на характеристики рефлексійності, психологічного захисту особистості, психологічних труднощів спілкування в контексті педагогічної взаємодії.

Виклад основних положень. Загалом практика запровадження генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу (далі – ГП КРТ) у різнотипних навчальних закладах (масова загальноосвітня школа, гімназія, військовий ліцей, педагогічний коледж, педа-

гогічний лицей, педагогічний університет, університет внутрішніх справ та ін.) дала підстави стверджувати, що він стимулює розвиток самоусвідомлення, призводить до оптимізації спілкування і механізмів рефлексії, інтроспекції, самоаналізу, постійного внутрішнього діалогу, емпатії тощо.

Генетично-психологічний комунікативно-рефлексійний тренінг спричинив значні зрушення у показниках рефлексивності особистості в контексті педагогічної взаємодії. В таблиці 1 наведено дані про характер і напрям цих зрушень. Статистично значущо зросли: рівень рефлексії спілкування і взаємодії за шкалою тесту О. Карпова і В. Пономарьової ($p \leq 0,05$), рівень соціорефлексії за шкалою тесту М. Гранта ($p \leq 0,05$), рівень сформованості педагогічної рефлексії за тестом Є. Рукавішнікова ($p \leq 0,01$). Показники саморефлексії тесту М. Гранта залишилися на початковому рівні, статистично значущо не змінилися.

Таблиця 1

Значущі зрушення між показниками рефлексивності в експериментальній і контрольній групах до та після тренінгу за W-критерієм Уїлкоксона

Шкали/ тести	Експериментальна група (ЕГ)			Контрольна група (КГ)		
	до (М)	після (М)	W- критерій	до (М)	після (М)	W- критерій
Шкала рефлексії спілкування і взаємодії тесту О. Карпова, В. Пономарьової	23,5	26,4	453,0*	24,7	24,1	565,0
Шкала саморефлексії тесту М. Гранта	38,6	36,9	492,5	37,9	36,8	517,5
Шкала соціорефлексії тесту М. Гранта	33,8	37,7	446,0*	34,2	35,0	534,0
Тест рівня сформованості педагогічної рефлексії Є. Рукавішнікова	18,4	24,4	392,0**	19,1	18,5	542,0

Вплив тренінгу відобразився і на особливостях функціонування системи психологічного захисту учасників тренінгової програми, хоча й не дуже виразно. Загальні бали тесту «Індекс життєвого стилю» Плутчика-Келлермана-Конте в експериментальній і контрольній групах після експерименту не відрізняються на статистично-значимому рівні.

Разом за деякими шкалами, а саме: «Витіснення», «Регресія», «Проекція» та «Раціоналізація», встановлено статистично-значуще зменшення ($p \leq 0,05$) напруженості вказаних видів психологічного захисту (табл. 2).

Таблиця 2

Значущі зрушення між показниками шкал тесту Плутчика-Келлермана-Конте «Індекс життєвого стилю» в експериментальній і контрольній групах до та після тренінгу

	Експериментальна група (ЕГ)			Контрольна група (КГ)		
	до (М)	після (М)	W-критерій	до (М)	після (М)	W-критерій
Реактивні утворення	40,4	37,1	577,5	39,6	33,8	541
Заперечення реальності	56,8	49,2	552	55,3	50,1	559,5
Заміщення	26,3	22,1	548	26,7	23,8	567
Регресія	30,4	24,5	418,5*	30,6	31,1	572
Компенсація	38,8	34,2	531	38,3	36,7	589
Проекція	50,3	35,4	403*	49,3	47,9	580,5
Витіснення	38,8	29,6	440*	37,5	38,8	561
Раціоналізація	60,0	49,9	413*	56,6	59,3	576

Витіснення – механізм захисту, за допомогою якого неприйнятні для особистості імпульси: бажання, думки, почуття, що викликають тривогу, – стають несвідомими.

Регресія – це захисна реакція, за якої особистість, що потерпає від дії фруструючих факторів, замінює рішення суб'єктивно більш складних завдань на відносно більш прості та доступні. Основою проєкції є процес, за допомогою якого неусвідомлювані та неприйнятні для особистості почуття і думки локалізуються зовні, приписуються іншим людям і так стають вторинними. Раціоналізуючи, особистість створює псевдорозумні але слушні обґрунтування своєї або чужої поведінки, дій або переживань, викликаних причинами, які вона не може визнати через загрозу втрати самоповаги. Посттестова напруженість таких механізмів захисту, як «Реактивні утворення», «Заперечення реальності», «Заміщення», «Компенсація», не зазнала істотних змін.

Вплив тренінгу доволі виразно позначився і на особливостях використання системи копінг-стратегій учасниками тренінгової програми. У таблиці 3 наведено дані про середній рівень напруження копінг-стратегій (за тестом А. Лазаруса «Стратегії самоопанування» в адаптації Л. Вассермана) в ситуаціях педагогічної взаємодії. Копінг-стратегії впорядковані – від найбільш «напружених», вживаних, до найменш «напружених». Планування вирішення проблеми, прийняття відповідальності, самоконтроль зазвичай застосовуються найбільше, а конфронтація, дистанціювання, втеча-уникнення – найменше.

За шкалами «Планування вирішення проблеми», «Прийняття відповідальності», «Самоконтроль» та «Позитивна переоцінка» встановлено статистично значущі зрушення у бік збільшення ($p \leq 0,05$) використання вказаних копінг-стратегій, а за шкалою «Конфронтація» – зменшення. Після тренінгу його учасники стали більш пильними до цілеспрямованого аналізу ситуацій і можливих варіантів поведінки, вироблення стратегії вирішення проблем, планування власних дій з урахуванням об'єктивних умов, досвіду і ресурсів, почали більшою мірою визнавати свою роль у виникненні міжособистісних проблем та відповідальність за їх вирішення, сприймати колізії педагогічної взаємодії як стимул для особистісного зростання. Крім того, вони навчилися мінімізувати вплив емоцій на оцінку ситуації і вибір стратегії поведінки, менше залучати відреагування негативних емоцій і конфронтаційні дії як засіб змінити складну ситуацію.

Посттестова актуалізованість таких механізмів допінгу, як «Пошук соціальної підтримки», «Дистанціювання», «Втеча-уникнення» не зазнала вагомих змін внаслідок проведення тренінгу.

Таблиця 3

**Значущі зрушення між показниками шкал тесту А. Лазаруса
«Стратегії самоопанування» в експериментальній
і контрольній групах до та після тренінгу**

Шкали тесту А. Лазаруса	Експериментальна група (ЕГ)			Контрольна група (КГ)		
	до (М)	після (М)	W- критерій	до (М)	після (М)	W- критерій
Планування вирішення проблеми	66,4	72,1	446*	65,2	63,8	502,5
Прийняття від- повідальності	62,3	69,2	437,5*	60,3	60,9	535
Самоконтроль	58,6	65,1	456*	57,7	55,8	495
Пошук соціаль- ної підтримки	57,4	60,5	495	58,2	60,1	492,5
Позитивна переоцінка	56,5	64,2	391**	58,3	56,7	511
Конфронтація	55,2	45,4	372**	54,6	56,9	482
Дистанціювання	50,1	52,6	507	51,2	50,2	514
Втеча-уникнення	42,7	40,9	523,5	43,6	45,3	506,5

Вплив формульованого експерименту на характеристики психологічних труднощів спілкування в контексті педагогічної взаємодії. Досліджуваним пропонували уявити, що їх партнер зі спілкування в контексті педагогічної взаємодії демонструє в спілкуванні ті чи інші характеристики взаємодії, і оцінити, наскільки ці особливості його поведінки ускладнюють досліджуваному спілкування з партнером. Дані, отримані до та після тренінгу, мають суттєві розбіжності. Показники всіх шкал (окрім «умов спілкування») методики «Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування» В. Лабунської значущо знизилися (див. табл. 4). Експресивно-мовленнєві, соціально-перцептивні, уміння та навички організації взаємодії – на рівні $p \leq 0,05$, ставлення-звертання – на рівні $p \leq 0,01$.

**Значущі зрушення між показниками шкал тесту
«Соціально-психологічні характеристики суб'єкта спілкування»
В. Лабунської в експериментальній і контрольній групах
до та після тренінгу**

Методика «Соціально- психологічні характеристики суб'єкта спілкування» В. Лабунської	Експериментальна група (ЕГ)			Контрольна група (КГ)		
	до (М)	після (М)	W- критерій	до (М)	після (М)	W- критерій
Експресивно- мовленнєві	8,8	6,4	445,0*	9,2	9,6	672,0
Соціально- перцептивні	12,4	8,7	453,0*	12,2	11,6	640,5
Ставлення- звертання	12,7	8,6	392,5* *	11,9	12,4	653,0
Уміння та навички організації взаємодії	11,6	9,1	431,0*	12,1	12,9	625,0
Умови спілкування	9,2	9,6	640,5	9,5	9,2	644

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

В експериментальних тренінгових групах (порівняно з контрольними групами) в учасників цих груп покращилися, «оптимізувалися» показники:

- діалогічності (самоцінності та 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 підлаштувати партнера під себе, зробити його зручним», «невміння вибачати іншому помилки, незручність, ненавмисно заподіяні неприємності», «невміння пристосовуватися до партнерів»);

– 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;

– росту комунікативної компетентності та майстерності завдяки зменшенню труднощів у ситуаціях педагогічної взаємодії (експресивно-мовленнєвих, соціально-перцептивних, інтеракційних та ін.).

Висновки. За підсумками формувального експерименту можемо стверджувати, що реалізація розробленої нами програми генетично-психологічного комунікативно-рефлексійного тренінгу загалом призводить до необхідних цільових змін, які зафіксовані на емпіричному рівні та засвідчують доцільність його задіяння не лише як потужного засобу оптимізації педагогічної взаємодії, але й усієї особистісної психогенези.

Перспективою подальших досліджень є вивчення впливу генетично-психологічного рефлексійно-комунікативного тренінгу на формування емпатійних та інтелектуальних складових оптимізації педагогічної взаємодії.

1. Вачков И. В. Введение в тренинговые технологии / И. В. Вачков // Психологическое сопровождение выбора профессии; под ред. Л. М. Митиной. – М.: Московский психолого-социальный институт, 1998. – С. 66–78.

2. Яценко Т. С. Активне соціально-психологічне навчання: теорія, процес, практика: навч. посібник / Т. С. Яценко, Я. М. Кміт, Б. М. Олексієнко. – Хмельницький: Вид-во НАПВУ, 2002. – 792 с.

3. Бакли Р. Теория и практика тренинга / Р. Бакли, Дж. Кэйпл. – СПб.: Питер, 2002. – 352 с.

4. Большаков В. Ю. Психотренинг. Социодинамика, игры, упражнения / В. Ю. Большаков. – СПб., 1994. – 316 с.

5. Асмаковец Е. С. Развитие эмоциональной гибкости учителя посредством социально-психологического тренинга / Е. С. Асмаковец // Психологическая наука и образование. – 2000. – № 1. – С. 11–14.

Ковальчук З. Я. Психологический анализ динамики некоторых характеристик оптимизации педагогического взаимодействия

Приводится авторское определение понятия генетико-психологического коммуникативно-рефлексивного тренинга, доказывается его эффективность. Указывается, что эмпирические данные свидетельствуют о положительном влиянии генетико-психологического коммуникативно-рефлексивного тренинга на характеристики рефлексивности, психологической защиты личности, психологических затруднений общения в контексте педагогического взаимодействия. Уясняется, что реализация разработанной автором программы генетико-психологического коммуникативно-рефлексивного тренинга в целом приводит к необходимым целевым изменениям, которые зафиксированы на эмпирическом уровне.

Ключевые слова: генетико-психологический коммуникативно-рефлексивный тренинг, педагогическое взаимодействие, общение, влияние, рефлексивность, защита.

Kovalchuk Z. Ya. Psychological analysis of the dynamics of some characteristics optimization of pedagogical interaction

In the article the author introduces the concept of genetic communicative and reflective psychological training proves its effectiveness. Empirical data demonstrate a positive psychological impact of genetic communicative and reflective training on reflexivity characteristics, psychological protection of the individual, psychological difficulties of communication in the context of teacher interaction.

According to the results of the molding experiment, as a result of the implementation of the program of genetic-psychological communicative-reflexive training, we received positive results in the indicators of values, empathy, intellectual, reflexive, protective and mastering components of optimal pedagogical interaction.

Necessary target changes are fixed at the empirical level and confirm the expediency of engaging the author's program not only as a powerful means for optimizing pedagogical interaction, but also for all personal psychogenesis. The impact of the training was quite clearly reflected on the peculiarities of using the system of coping strategies by participants in the training program. Implementation of the program developed by the author of the genetic-psychological communicative-reflexive training generally leads to the necessary target changes that are fixed at the empirical level and confirm the expediency of its engagement not only as a powerful means of optimizing pedagogical interaction, but also for all personal psychogenesis.

Key words: genetic and psychological communicative and reflective training, pedagogical interaction, communication, influence, reflexivity, protection.

Стаття надійшла 21 грудня 2017 р.