

УДК 378.091.12:159.9 — 051:159.9.07

**О. А. Ляшенко**

аспірант кафедри теоретичної та консультативної психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова  
м. Київ, вул. Пирогова, 9  
e-mail: alexei-lya@bigmir.net

**ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ РІВНОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПОЗИЦІЙ  
У МІЖОСОБИСТІСНІЙ ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧА ТА СТУДЕНТА**

У статті розглядаються основні чинники становлення рівності психологічних позицій у міжособистісній взаємодії викладача та студента. Особлива увага приділяється формуванню рефлексивних, емпатійних та діалогічних навичок у майбутніх викладачів як провідних чинників розвитку рівності психологічних позицій.

**Ключові слова:** рівність психологічних позицій, діалогічність, емпатійність, рефлексивність, міжособистісна взаємодія.

**Актуальність дослідження.** У сучасній Україні відбувається стрімкий процес демократизації усіх сфер життя людини. Не стає виключенням і освіта, особливо професійно-педагогічна. Науковці-педагоги, як філософи, так і психологи, спрямовують чимало зусиль на створення умов не тільки для виховання у майбутніх фахівців професійних якостей, а й для особистісного зростання студентів. Проте процес гуманізації освіти істотно затягнувся. Не всім педагогам легко відійти від стереотипного стилю викладання та відкоригувати власну систему цінностей, в основу якої буде поставлена особистість студента. Тому важливо починати процес засвоєння гуманістичних цінностей майбутніми викладачами під час їхнього професійного навчання. У цьому зв'язку актуальним є розвиток рівності психологічних позицій у міжособистісній взаємодії викладачів та студентів, що сприятиме одночасно як покращенню взаємодії викладача зі студентами, так і зменшенню психологічних бар'єрів між ними. Так, для обох партнерів по взаємодії цінністю будуть не тільки нові знання та їхня користь для життєдіяльності, але й особистість іншого, його почуття, думки, ставлення.

Питання рівності психологічних позицій суб'єктів міжособистісної взаємодії було предметом дослідження філософів (Арістотель, Т. Мор, Й. Г. Фіхте, Ж.-Ж. Руссо, В. П. Андрющенко), педагогів (Й. Г. Пестолацці, Я. Корчак, С. Ф. Русова, Я. А. Коменський, В. О. Сухомлинський, А. С. Макаренко) та психологів (Г. О. Балл, Е. Берн, С. Д. Максименко, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл). Більшість вчених аргументували необхідність становлення рівності психологічних позицій викладача та студента під час педагогічної взаємодії, аналізували чинники та умови розвитку і формування цього феномена. Так, серед основних чинників його розвитку психологи виділяли комунікативні навички (Г. О. Балл, В. Л. Зливков, О. М. Корніяка), фасилітативні уміння (О. Г. Врублевська, О. О. Кондрашихіна, П. В. Лушин, Д. Майерс, А. Маслоу, К. Роджерс, К. Хорні), конгруентність (К. Роджерс), рефлексивність (В. М. Козієв, О. В. Кравців), професійну ідентичність (А. М. Лукіяничук, Д. Майерс), самооцінку (Р. Бернс, М. Й. Боришевський), емпатійність (О. Д. Кайріс, К. Роджерс), ціннісні орієнтації (Л. В. Долинська, Н. П. Максимчук), толерантність (О. Г. Асмолов, Г. І. Солдатова, А. Г. Скок, Л. А. Шайгеро-

ва, О. Д. Шарова) викладача тощо. У роботах вчених можна прослідкувати, що ці чинники співіснують не окремо, а перебувають у постійному взаємозв'язку та взаємозалежності один з одним, що сприяє кращому розумінню особистісної позиції партнерів по взаємодії.

**Виклад основного матеріалу.** На важливість особистісної позиції викладача, яку він проявляє у взаємодії зі студентами, вказувала Г. Ю. Микитюк. Вчена зауважувала, що особистість педагога виступає для студента в ролі моделі, шаблону соціальної поведінки. І хоча навряд чи можна стверджувати про повне копіювання такої поведінки студентом, проте, вона впливає на формування у нього цінностей. Тому так важливо скерувати цей процес наслідування у конструктивне русло, демонструючи приклади гуманістичної та особистісно-орієнтованої поведінки під час спільної діяльності та співтворчості викладача та студента.

Співтворчість, як одна з форм гуманістичної педагогічної взаємодії, надає можливості кожному учаснику виявляти власну позицію та змінювати її у відповідності до ситуації. Серед основних психолого-педагогічних факторів успішної організації співтворчості, що пропонує вчена, вважаємо необхідним виділити наступні:

- оптимальне використання діалогічних форм навчання;
- створення психологічної атмосфери взаємної поваги та моральної рівності учасників спільної творчості;
- трансформація психологічної позиції викладача як носія інформації на викладача як консультанта й організатора процесу навчання;
- зміна позиції студента з «учнівства» на «партнерство».

Враховуючи ці фактори, можна зазначити, що співтворчість викладача та студента можлива при умові рівності їхніх психологічних позицій. Зокрема, Г. Ю. Микитюк вказувала на зміну позиції «учня» на позицію «партнера», що відбувається лише за умови зміни позиції «викладача» також на позицію «партнера». У такому випадку міжособистісна взаємодія викладача та студента у психологічній площині буде рівною (партнерською), проте, в основі соціального та професійного контексту такої взаємодії залишиться діада «викладач-студент» з усіма соціальними та адміністративними обмеженнями та правилами [8].

Узагальнюючи результати теоретичного аналізу досліджень вчених (Г. О. Балл, Л. В. Долинська, Г. Ю. Микитюк, К. Роджерс та ін.) з проблеми міжособистісних взаємин викладачів та студентів, можна визначити основні чинники становлення рівності психологічних позицій суб'єктів у цих взаєминах та об'єднати їх у наступні групи: а) конативно-комунікативна (діалогічність, фасилітативність, конгруентність викладача); б) чуттєво-ціннісна (емпатійність, ціннісні орієнтації, толерантність); в) гностично-рефлексивна (рефлексивність, самооцінка, професійна ідентичність).

У вітчизняній психології найбільш дослідженою можна назвати першу групу чинників. Зокрема, поширені погляди вчених, які головною умовою гуманізації міжособистісних взаємин суб'єктів педагогічного процесу розглядають розвинені комунікативні навички викладача та його здатність до діалогічного спілкування. Так, Г. О. Балл, орієнтуючись на характеристику психологічних впливів, здійснену Г. О. Ковальовим, виділяв два основні типи стратегій впливу на студента: монологічний та діалогічний. Під час реалізації першого педагог визнає тільки себе повноправним суб'єктом та носієм істини. А під час діалогічної стратегії впливу педагог завжди визнає повноцінність та принципову рівноправність усіх суб'єктів, задіяних у педагогічний процес, незалежно від їхнього віку, соціального статусу, рівня знань та досвіду.

У процесі реалізації діалогічної стратегії викладач має зважати на суспільні норми й цінності, програмні вимоги до викладання дисципліни, проте, за ним залишається право проявляти та змінювати власну психологічну позицію. Таке саме право на прояв своєї психологічної позиції визнається і за студентами, що сприяє виникненню умов для співтворчості [2].

У взаємодіях учня з вчителем лідерство, на думку В. В. Андрієвської, завжди закріплене за вчителем. Позиції (соціальні) партнерів жорстко фіксовані та залежать від функцій, що їм надаються у цій взаємодії. Однак домінуюча позиція викладача може бути як явною, так і прихованою. Явна домінуюча позиція проявляється у прямих вказівках, вимогах, зауваженнях, а прихована у спрямуванні та керуванні діяльністю студента, наданні йому можливостей самостійно братися за завдання. Так, вчена одним зі шляхів усунення явної домінуючої позиції викладача вважає підвищення симетричності діалогу, в якому обидва партнери можуть відігравати активну лідерську роль, впливати на хід педагогічного процесу та регулювати його. У такому діалозі студент, не переживаючи за санкції з боку викладача, може відстоювати свою особистісну позицію, пропонувати теми для розмови, приклади до теми заняття тощо [2].

Отже, можна зробити висновок, що діалогічне спілкування є тим психологічним феноменом, в межах якого і відбувається становлення рівності психологічних позицій викладача та студента. При цьому акцент робиться не стільки на формі спілкування, скільки на змісті цього діалогу. Тобто студент не просто відповідає на питання викладача, а й обмінюється з ним своїми поглядами, думками, почуттями на рівних. Проте, вітчизняні вчені (В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, С. О. Мусатов та ін.) зауважують, що саме психологічній позиції педагога порівняно з позицією студента приділяється більше уваги.

На відміну від вітчизняної освіти, де викладач завжди займає провідне місце, у гуманістичному підході К. Роджерса та поглядах його представників на освіту центральне місце займає особистість студента, а викладач виступає лише у ролі фасилітатора — людини, що сприяє розвитку студента, спрямовуючи його та допомагаючи у складних ситуаціях. Фасилітація — це процес не директивного способу керування навчанням, де викладач виступає у ролі людини, що прискорює та робить більш ефективною діяльність іншої людини. Цей процес одночасно включає у себе безліч компонентів, таких як: конгруентність викладача, прийняття студентів, емпатійне розуміння та визнання їх інтересів, організація навчального процесу, виходячи з уподобань студентів тощо [10].

Згадаймо, що ще в радянській психології схожі погляди на систему виховання висловлювали Л. С. Виготський та Л. І. Божович. Зокрема, вчений ввів поняття «зона найближчого розвитку», що передбачало отримання дитиною нового досвіду шляхом включення її у міжособистісну взаємодію з дорослим. Л. І. Божович акцентувала увагу на тому, що розвиток особистості дитини та її внутрішньої позиції залежить не тільки від характеру провідної діяльності, а й від системи взаємин з оточенням, у яку включена дитина. Тому в роботах вищеназваних вчених та учнів С. Л. Рубінштейна (Л. І. Анциферова, А. В. Брушлінський, К. О. Альбуханова-Славська та ін.) прослідковуються ідеї гуманістичного виховання, в основі яких лежить неупереджене ставлення до особистості дитини та прагнення сприяти її особистісному розвитку.

Провівши глибинний теоретичний аналіз філософських та психолого-педагогічних джерел з проблем діалогічного та фасилітативного спілкування, російська вчена О. Г. Врублевська акцентувала увагу на необхідності розвитку

в педагогів здатності до фасилітації, як однієї з головних умов гуманізації їхніх взаємин зі студентами. На думку вченої, фасилітативне спілкування сприяє подоланню психологічних та комунікативних бар'єрів між педагогами та учнями, що сприяє становленню рівності їхніх психологічних позицій. Водночас серед основних критеріїв формування фасилітаційних здібностей у педагогів виділяються креативність, висока міра саморозвитку, позитивна «Я-концепція», розвиненість рефлексивних умінь, володіння мовною та візуальною культурами [1].

Українська вчена О. О. Кондрашихіна визначала фасилітаційний вплив як основний вид впливу в гуманістичній парадигмі. Змістовний конструкт цього виду пов'язаний з діалогічністю взаємин, емпатією, конгруентністю, самоприйняттям та прийняттям інших фасилітатором, толерантністю та ін. Результатом такого впливу будуть істотні внутрішні зміни двох особистостей, як фасилітатора, так і студента. Загалом процес фасилітації, особливо у педагогічній сфері, створює умови для партнерських взаємин, в основі яких більш досвідчений (викладач-фасилітатор) партнер стимулює особистісне та професійне зростання іншого (студента). Цей процес характеризується постійним діалогом, що може бути не тільки професійним та регламентованим, а емоційним, спонтанним та особистісно-значущим [4].

Порівнявши названі вище критерії фасилітативного типу виховання з тими, що пропонував К. Роджерс, та проаналізувавши погляди різних вчених, варто відмітити основну відмінність у вітчизняній та зарубіжній гуманістичній психології. Коли українські та російські психологи розглядають проблему становлення суб'єкт-суб'єктної взаємодії, то їх зусилля сконцентровані на перебудові спрямованості викладача на особистість студента. Хоча при цьому нерідко ігнорується особистість самого викладача, його почуття та думки. Рівність психологічних позицій можлива лише за умови одночасного прийняття викладачем особистості студента та прийняття самого себе. При цьому поведінка викладача має бути конгруентною, щоб його почуття, думки могли також впливати на перебіг міжособистісної взаємодії зі студентами [10].

Конгруентність викладача, за визначенням самого К. Роджерса, полягає у тому, що він має бути у взаємодії таким, яким він є насправді. Педагог має визначати своє ставлення до себе, своїх емоцій, почуттів та має усвідомлювати своє ставлення до партнерів по взаємодії. Головне завдання по формуванню конгруентності викладача полягає у тому, щоб він був здатний змінити рольову поведінку на особистісну [10].

Проаналізувавши наукові праці вищеназваних вчених, можемо зробити висновок, що рівність психологічних позицій у міжособистісній взаємодії викладача та студента залежить від таких психологічних чинників, як діалогічність, конгруентність та фасилітаційна спрямованість викладача. Діалогічність взаємин викладача та студента виступає основою для становлення рівності психологічних позицій, проте, ця діалогічність має бути не формальною (зовнішньою), а має надавати можливість усім учасникам вільно висловлювати власну психологічну позицію. У той же час конгруентність викладача сприяє прояву власної особистісної позиції, що чітко відмежовується від його професійного статусу.

Однак, реалізації діалогічного спілкування та фасилітативного впливу на студента для становлення рівності психологічних позицій замало. Важливими, як ми вважаємо, виступають чинники, які можна об'єднати у чуттєво-ціннісну групу. Так, більшість зазначених вчених включали емпатію у структуру фасилітації, показуючи її важливе значення для цього процесу. Безумовним експертом з питання розвитку емпатійності у психологічній науці є К. Роджерс. Це поняття стало фун-

даментальним для розвитку його клієнто-центрованого підходу. Саме емпатія, як здатність відчувати внутрішній світ партнера по спілкуванню, надає можливість людині «відчувати іншого». Цей феномен вже у своїй основі несе принцип рівності та екологічності спілкування [10].

Для того, щоб відчувати внутрішній світ іншої людини, у викладача мають бути сформовані ціннісні орієнтації, в основі яких і буде особистість студента. Л. В. Долинська та Н. П. Максимчук визначали ціннісну орієнтацію як таку, що характеризує зміст поглядів, актуалізує спрямованість інтересів особистості. Вчені довели, що найбільш значущі ціннісні орієнтації структурують її життєву позицію, зокрема, й життєву позицію студента, та відіграють вирішальну роль у його професійному становленні. Зазвичай студентам притаманні шість груп ціннісних орієнтацій, які спрямовані на різні сторони їхньої професійної освіти. Серед них виділяють такі: орієнтовані на статус, на особистісне самовираження в діяльності, на споживання, на індивідуальне самовдосконалення, на альтруїстичні прояви, на мету професійної діяльності. На перших курсах у студентів переважають професійні орієнтації, а на випускних курсах — споживацькі, що орієнтовані на підвищення матеріального забезпечення. Підсумовуючи результати власного дослідження, Л. В. Долинська та Н. П. Максимчук визначили ціннісні орієнтації, що обумовлюють педагогічну спрямованість особистості вчителя. Серед таких ціннісних орієнтацій основними є: а) орієнтація на себе; б) на учня; в) на засоби педагогічного впливу; г) на цілі педагогічної діяльності [9].

Під час міжособистісної взаємодії між викладачем та студентом відбувається зустріч двох систем цінностей, тому для уникнення конфліктних ситуацій у викладача має бути сформована толерантність, в основі якої лежить терпиме ставлення до установок, поглядів та цінностей студентів як партнерів по взаємодії. На думку А. Г. Скок, толерантність визначається як таке ставлення особистості до оточуючих, що визначає рівноцінність іншої особистості, котрій можуть належати несхожі погляди та цінності. Толерантність зумовлює відмову від домінування у взаємодії, визнання різноманіття культури, норм та установок інших суб'єктів взаємодії, навіть у разі не прийняття їх для себе [11].

Одночасно з цим толерантність не зводиться до нехтування своїми інтересами та поглядами, а тільки надає психологічну рівність у спілкуванні. Г. І. Солдатова, Л. А. Шайгерова, О. Д. Шарова визначали толерантність як важливий компонент життєвої позиції кожної зрілої особистості, яка готова відстоювати власні цінності, але з повагою ставиться до позиції та цінностей інших особистостей. Також толерантність дозволяє людині порівняти різні погляди, цінності та визначити для себе такі, які необхідно прийняти, а які відхилити [3].

Аналізуючи наукові роботи вчених з цієї проблематики, простежується взаємодоповнюваність та взаємозв'язок чуттєво-ціннісних чинників, важливість емпатії для становлення ціннісних орієнтацій та толерантності, і навпаки, роль ціннісних орієнтацій для розвитку емпатії та толерантності викладача. Загалом, враховуючи погляди ряду вчених (Л. В. Долинська, К. Роджерс, А. Г. Скок), можна прослідкувати значущість цих чинників для становлення рівності психологічних позицій. Адже вони і визначають внутрішню готовність викладача до гуманістичної взаємодії та зумовлюють його поведінку, орієнтовану на особистість студента [4; 9; 10; 11].

Водночас формування емпатійних якостей та толерантності викладача обумовлюється рівнем розвитку його рефлексивних якостей, які виступають тим фундаментом, на який і надбудовуються чуттєві якості та моральна поведінка



викладача. Так, представники гуманістичного напрямку (А. Маслоу, К. Роджерс) підкреслювали значущість рефлексії для процесів самовдосконалення та самоактуалізації особистості. При цьому В. М. Козієв, визначаючи зміст поняття «рефлексії», акцентував увагу на необхідності особистості відійти від своєї позиції та зайняти позицію іншого, або нейтральну позицію, щоб побачити себе об'єктивно. Виходить, що здатність особистості у взаємодії займати позицію іншого та враховувати його думки сприяє становленню психологічної рівності обох партнерів у такій взаємодії [5].

О. Кравців зауважувала, що рефлексивність особистості — це не тільки усвідомлення нею своєї поведінки, самосвідомості, особистісних якостей тощо, але й цілеспрямоване усвідомлення та виявлення причинно-наслідкового характеру їх виникнення. Особливість рефлексивних процесів у викладачів ВНЗ, за твердженням вченої, полягає у тому, що вони реалізуються на трьох основних рівнях: а) когнітивному; б) афективному; в) поведінковому.

У межах когнітивного конструкта рефлексивність надає педагогу можливості опосередковано зрозуміти та пізнати себе, на основі власних уявлень про те, як його розуміють інші. Афективний конструкт пов'язаний з емоційною оцінкою викладачем своєї поведінки та прогнозуванням оцінювання її іншими. У поведінковому конструкті рефлексивність педагога характеризується відображенням і переосмисленням зовнішніх проявів психіки та сприйняттям цих проявів та дій самим собою та іншими партнерами по взаємодії [5].

Отже, рефлексивність, будучи конструктом когнітивного компонента самосвідомості викладача, одночасно виступає головним аналізатором її емоційного та поведінкового компонента. Таким чином, рефлексивність дає можливість викладачеві побачити свою діяльність загалом, у всіх її проявах, що сприяє вчасному коригуванню власної поведінки.

Сформовані рефлексивні якості викладача сприяють розвитку іншого конструкту його самосвідомості, а саме — самооцінки. Досліджуючи процес професійного становлення педагогів, вчені (Р. Бернс, О. В. Мамон, І. В. Молочкова, О. С. Погребная, А. О. Реан) ставили акцент на важливості розвитку адекватної самооцінки та позитивного самосприйняття педагога, як головних елементів у структурі професійної Я-концепції.

Самооцінка, за визначенням А. О. Реана, є вираженням самоставлення людини до самого себе, що зумовлює соціальну поведінку особистості у міжособистісній взаємодії. О. В. Мамон визначав адекватну самооцінку викладача як головну умову становлення моделі «рівний-рівному» у взаєминах з вихованцями. Особливе значення цей феномен набуває у професійному становленні молодого спеціаліста. Педагог, що володіє названими якостями, демонструє готовність до контакту з учнями та безумовного їх сприйняття [7].

Водночас, під час становлення рівності психологічних позицій викладача та студента, перший має залишатись на своїй професійній позиції — з її статусними та рольовими вимогами. Поєднати педагогічну та психологічну позицію, не зменшивши ролі кожної з них допомагає сформована професійна ідентичність. На думку А. М. Лукіянчук, професійна ідентичність педагога формується засобами номінації та взаємодії зі «значущим іншим». У цій взаємодії студент має можливість побачити позицію викладача та її основні відмінності від своєї, що у подальшому призводить до намагання студентом змінити свою позицію, ототожнити її з позицією викладача. Безумовно, що таке ототожнення може відбуватися лише за умови прийняття та визнання поведінки викладача. Якщо ж студент характеризує

поведінку викладача як «відповідну», «еталону», то він буде намагатися її відтворити [6].

Отже, розвиток рефлексивності, самооцінки та професійної ідентичності викладача сприяє становленню рівності психологічних позицій у його взаємодії зі студентами. Названі психологічні чинники відіграють важливу роль у прийнятті педагогом себе як особистості та як професіонала.

**Висновки.** Проаналізувавши окремі чинники та систематизувавши їх, можна відмітити, що всі вони взаємопов'язані між собою. У кожній групі є провідний чинник, який визначає розвиток певного аспекту рівності психологічних позицій викладача та студента. Найбільш дослідженим чинником становлення гуманістичних взаємин між студентом та викладачем є розвиненні діалогічні якості останнього, які сприяють встановленню двостороннього процесу його взаємодії з студентами. Проте поняття «рівності психологічних позицій» не зводиться лише до діалогічності, а потребує ціннісного ставлення до себе та до іншого у кожного з партнерів по міжособистісній взаємодії.

Провідну роль у становленні такої рівності у педагогічному процесі відведено педагогу, тому потрібно сконцентруватися саме на розвитку його ціннісного ставлення та ставлення до інших. В основі розвитку позитивного ставлення викладача до себе лежать його рефлексивні якості. Саме вміння прослідкувати власні дії, поведінку та їх результат надають можливість педагогу сформувати власний образ «Я-професіонал» та визначати своє ставлення до нього. Водночас рефлексивність викладача допомагає проаналізувати свої вчинки та їх вплив на інших, зокрема й на студентів. При цьому сформовані емпатійні якості викладача дозволяють йому зрозуміти внутрішні почуття студентів та особливості впливу на них власних дій.

У сучасному просторі педагогічної психології досить актуальною є проблема становлення рівності психологічних позицій викладача та студентів у міжособистісній взаємодії, тому вона потребує детального емпіричного дослідження, що і стане предметом подальшої роботи.

### Список використаних джерел та літератури

1. Врублевская Е. Г. Развитие способности педагогов к фасилитирующему общению: Учебное пособие. / Е. Г. Врублевская — Хабаровск, Изд-во «Колорит», 2001. — 182 с.
2. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: Книга для вчителя / За ред. Г. О. Балла, О. В. Киричука, Р. М. Шамелашвілі. — К.:ІЗМН, 1997. — 136 с.
3. Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А., Шарова О. Д. Жить в мире с собой и другими. Тренинг толерантности для подростков / — М.: Генезис, 2000. — 212 с.
4. Кондрашихина О. А. Формирование способности к фасилитационным влияниям у будущих практических психологов: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / О. А. Кондрашихина — К., 2004. — 239 с.
5. Кравців О. Особливості формування професійної рефлексії / О. Кравців // Педагогіка і психологія професійної освіти: наук.-метод. журнал. — Львів, 2008. — №1. — С. 116—127.
6. Лукіянчук А. Професійна ідентифікація студентів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації / А. Лукіянчук // Неперервна професійна освіта: теорія і практика — Київ, 2003 — В. 3-4 — С. 123-128.
7. Мамон О. В. Самооцінка в професійному розвитку вчителя: аналіз поняття, структури і процесу формування / О. В. Мамон // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць — Полтава, 2011. — Вип. 8. — Ч.2. — С. 172-176.
8. Микитюк Г. Ю. Вплив взаємин викладача і студентів на формування професійної ідентичності майбутнього вчителя / Г. Ю. Микитюк // Психологія — Київ, 2003. — Вип. 20. — С. 255-260.
9. Долинська Л. В., Максимчук Н. П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя: Навчальний посібник для студентів ВНЗ. / — Кам'янець-подільський: ФОП Сисин О. В., 2008. — 124 с.
10. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека /К. Р. Роджерс. — М.: Издательская группа «Прогресс», 1994. — 480 с.

11. Скок А. Г. Модель навчання толерантності / А. Г. Скок // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка: Психологічні науки — Чернігів, 2011. — Вип 94. — Т. II. — С. 162-164.

## References

1. Vrublevskaja E. G. Razvitie sposobnosti pedagogov k fasilitirujushhemu obshheniju: Uchebnoe posobie. / E. G. Vrublevskaja — Habarovsk, Izd-vo «Kolorit», 2001. — 182 s.
2. Dialogichna vzaemodija u navchal'no-vihovnomu procesi zagal'noosvitn'oi shkoli: Kniga dlja vchitelja / Za red. G. O. Balla, O. V. Kirichuka, R. M. Shamelashvili. — K.: IZMN, 1997. — 136 s.
3. Zhit' v mire s soboj i drugimi. Trening tolerantnosti dlja podrostkov / Soldatova G. U., Shajgerova L. A., Sharova O. D. — M.: Genezis, 2000. — 212s.
4. Kondrashihina O. A. Formirovanie sposobnosti k fasilitacionnym vlijanijam u budushhih prakticheskikh psihologov: Dis... kand. psihol. nauk: 19.00.07 / O. A. Kondrashihina — K., 2004. — 239 s.
5. Kravciv O. Osoblivosti formuvannja profesijnoi refleksii / O. Kravciv // Pedagogika i psihologija profesijnoi osviti: nauk.-metod. zhurnal. — L'viv, 2008. — №1. — S. 116—127.
6. Lukijanchuk A. Profesijna identifikacija studentiv vishih navchal'nih zakladiv I-II rivniv akreditacii / A. Lukijanchuk // Neperervna profesijna osvita: teorija i praktika — Kiiv, 2003 — V. 3-4 — S. 123-128.
7. Mamon O. V. Samoocinka v profesijnomu rozvitku vchitelja: analiz ponjattja, strukturi i procesu formuvannja / O. V. Mamon // Vitoki pedagogichnoi majsternosti. Zbirnik naukovih prac' — Poltava, 2011. — Vip. 8. — Ch. 2. — S. 172-176.
8. Mikitjuk G. Ju. Vpliv vzaemin vikladacha i studentiv na formuvannja profesijnoi identichnosti majbutn'ogo vchitelja / G. Ju. Mikitjuk // Psihologija — Kiiv, 2003. — Vip. 20. — S. 255-260.
9. Psihologija cinnisnih orientacij majbutn'ogo vchitelja: Navchal'nij posibnik dlja studentiv VNZ. / L. V. Dolins'ka, N. P. Maksimchuk — Kam'janec'-podil's'kij: FOP Sisn O. V., 2008. — 124 s.
10. Rodzhers K. R. Vzgljad na psihoterapiju. Stanovlenie cheloveka /K. R. Rodzhers. — M.: Izdatel'skaja gruppa «Progress», 1994. — 480 s.
11. Skok A. G. Model' navchannja tolerantnosti / A. G. Skok // Visnik Chernigivs'kogo nacional'nogo pedagogichnogo universitetu imeni T. G. Shevchenka: Psihologichni nauki — Chernigiv, 2011. — Vip 94. — Т. II. — С. 162-164.

### А. А. Ляшенко

аспирант кафедры теоретической и консультативной психологии  
НПУ имени М. П. Драгоманова

## ФАКТОРЫ СТАНОВЛЕНИЯ РАВЕНСТВА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПОЗИЦИЙ В МЕЖЛИЧНОСТНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И СТУДЕНТОВ

### Резюме

В статье рассматриваются основные факторы становления равенства психологических позиций в межличностном взаимодействии преподавателя и студента. Особенное внимание уделяется формированию рефлексивных, эмпатийных и диалогических навыков у будущих преподавателей как основных факторов развития равенства психологических позиций.

**Ключевые слова:** равенство психологических позиций, диалогичность, эмпатийность, рефлексивность, межличностное взаимодействие.



**O. A. Liashenko**

postgraduate student, Department of Theoretical and counseling psychology  
NPU M. P. Dragomanov

## **FACTORS OF PSYCHOLOGICAL POSITIONS' EQUALITY IN INTERPERSONAL INTERACTION OF TEACHERS AND STUDENTS**

### **Abstract**

The article is conducted a theoretical analysis of scientific views regarding the studying the equality of psychological positions formation between teacher and students in the process of interpersonal interaction. Important works of famous contemporary scholars concerning the following question are substantiated, three groups of factors of subjects' equality of educational interaction are allocated out, and follows are allocated among these groups: behavioral and communicative (dialogicality, facilitation, congruence of the teacher), sensory— valuable ( empathy, value orientations, tolerance ), the cognitive and reflective ( reflexivity, self-esteem, professional identity). Particular attention is paid to three basic factors such as dialogical communication, empathy and reflexivity. It is shown that dialogicality is the psychological phenomenon within which the establishment of the equality of psychological positions between teacher and student in the communication process is happened. Thus the emphasis is maid not only on the form of communication, but rather on its content. Empathy is defined as a key factor in understanding and acceptance of the student's position by the teacher, and the development of teacher's reflective qualities gives him a chance to see himself and his own actions in interpersonal interaction. It is noted that in modern Ukrainian Psychology the equity of psychological position between teacher and students is not paid enough attention, although among the factors given above the most studied factors are dialogicality and reflexivity of the teacher. The article is concluded that the development of the equity of psychological positions between teacher and students in their interpersonal interactions depends on the specifics of these factors' formation and the development of the effective means of the teacher's self-development is proposed.

**Keywords:** equity of psychological positions, dialogicality, empathy, reflexivity, interpersonal interaction.

Стаття надійшла до редакції 7.10.2013