I. N. Bila

"CHILD CREATIVE CONSTRUCTOLOGY (PROLEGOMENON)" AS EFFECTIVE THERAPEUTIC METHOD

The article presents an efficient therapeutic method, which is the program of developing children's creative thinking called "Child creative constructology (prolegomenon)"; it means using different methods, psychological and pedagogical principles of effective teaching. The solution of creative tasks stimulates creativity, inventive and adaptive abilities of children, normalizes their mental state. The impact of using creative training, achieving rehabilitative, therapeutic, developmental goals, the formation of creative and strategic thinking trends of children depends on the success of the integrated use of various methods of psychological and pedagogical principles of learning as part of a phased solution of their creative tasks. Psycho-pedagogical conditions (creating developmental environment, organizing the learning process, integrating various creative activities, encouraging creative initiative, providing an atmosphere of success, etc.) activate children's creativity and motivation of creative activity. They take into account the principles of their creative work, including the following: the principle of humanism and pedagogical optimism, the principle of objectivity, scientific correctness and availability, the principle of comprehensiveness, consistency and system, the principle of individual and personal approach and so on. The use of various tools (examples, instructions, explanations, conversations, clarifying, activating questions, communication with peers, motor, musical therapy, excursions etc.) and forms (frontal, collective and individual, in subgroups) of cognitive activity is also extremely important for children. With the help of these techniques children's mental state normalizes, their skills of creative strategic thinking are gradually formed. Assimilation of thinking gives children an opportunity to solve their problems in a creative way, thereby improving their cognitive processes, productive activities, broadening the adaptive capacity of the mind and psyche in the whole. Productive, friendly activity improves children's mood, eliminates negativity, helps in the process of self-realization and forms protective psychological mechanisms.

***Keywords*:** child, creative activity, program of creative thinking development.

Подано до редакції 09.07.14

УДК: 159:371.15

Л. К. Велитченко

ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ОНТОЛОГІЧНИЙ ПРОСТІР ІДЕНТИФІКАЦІЇ

Поняття ідентифікації розглядається у контексті психології педагогічної взаємодії, яка як ціле визначає специфічні ознаки її елементів. Наголошується на суб'єкт-об'єктних відношеннях як провідної ознаки ідентифікаційних процесів. У складі системи "соціум – група" ідентифікаційні процеси є процесами соціальної ідентифікації, які призводять то формування соціальної ідентичності. У системі "група – індивід" ідентифікаційні процеси мають соціально-психологічні ознаки, які виявляють себе у соціально-психологічній ідентичності. Розгляд педагогічної взаємодії як міжособистісної взаємодії у педагогічному процесі (система "індивід – індивід") вказує на те, що ідентифікація має ознаки міжособистісної та діяльнісної ідентифікації.

Ключові слова: *система, суб'єкт-суб'єктні стосунки, педагогічна взаємодія, ідентифікація*.

Концептуально поняття ідентифікації належить до різних парадигм, у межах яких воно не тільки виявляє свої ті чи інші ознаки, але й отримує певні теоретичні наголоси, все ж таки залишаючи свою найбільш суттєву ознаку – ознаку подібності при встановленні тотожності.

Якщо звернутись до синонімічного ряду зі словом «ідентифікація» (ототожнення, пізнання, розпізнавання, самоідентифікація тощо), в елементах якого наголошується на тому чи іншому аспекті, ми отримаємо наступні концептуальні конструкти: а) за ознакою *ототожнення* – система "S = S" – вбачається спільна ознака, яка є основою для зближення двох суб'єктів, завдяки їй вони стають тотожними (S ≡ S) (наприклад, "Ми з тобою одній крові, ти і я", – сказав Мауглі"); б) за ознакою *порівняння* двох пізнаваних (процес) або пізнаних об'єктів (результат) – система "O = O" – суб'єкт, що пізнає, вбачає в них спільну ознаку, на підставі якої він приймає рішення про їх тотожність (однаковість) (O ≡ O); в) за ознакою *ототожнення себе із власним уявленням про себе* – система "I = Me" – присутність у свідомості суб'єкта ознак як того, що пізнає, так і того, що має ознаки пізнаваного об'єкту, у певних випадках може розглядатись як їх ототожнення (I ≡ Me); г) за ознакою *поглибленого пізнання* іншої людини, іншого об'єкту або власної особи (особистості) в актах рефлексії, де не тільки відбувається уточнення зведень про пізнаваний об'єкт, але й вибудовуються суперечливі взаємовідносини між процесом та результатом пізнання, де встановлення тотожності є короткочасним і, отже, спонукає до продовження вирішення діалектичних суперечностей.

Використовуючи наведені концептуальні конструкти, ми отримуємо можливість вказати на існування в них присутності того, хто пізнає, порівнює, приймає рішення – суб'єкта як носія пізнання, і того, що пізнається – об'єкта пізнання, що є підставою для твердження про *суб'єкт-об'єктні відношення як провідну ознаку ідентифікаційних процесів*. За аналогією

із виразом Г.Фіхте "Без суб'єкта немає об'єкту, без об'єкту немає суб'єкта" можна вказати на існування системних реціпрокних процесів між суб'єктом та об'єктом пізнання і, отже, між суб'єктом та об'єктом ідентифікації. У цьому контексті слід наголосити на тому, що рішення про їх тотожність приймає сам суб'єкт, керуючись власною системою оцінок.

Оскільки суб'єкт та об'єкт є елементами інших систем, до яких вони належать згідно із їхньою природною суттю, остільки подальші міркування про особливості суб'єкт-суб'єктних відношень стосовно проблематики ідентифікації потребують уточнення про їх приналежність до певного кола об'єктивних явищ.

Природно, що найбільш придатною для цього є система "людина – людина", де кожний із елементів є і тим, хто пізнає, і тим, кого пізнають. Оскільки кожен із елементів системи належить до певної соціальної системи, то він виступає не тільки як дана особа, але і як представник даної спільноти, з якою він ототожнює себе у тій чи іншій мірі і, отже, має певні спільні ознаки. Ототожнюючи себе з іншою людиною у системі "суб'єкт – суб'єкт", індивід у тій чи іншій мірі ототожнює себе із тією спільнотою, до якої належить інша особа.

Однією із конкретизацій зазначеної системи є таке соціальне явище, як педагогічна взаємодія. Міркуючи про неї як про системотвірну основу щодо подій, які відбуваються в її складі, ми маємо визначити її сутнісні особливості, і через них вийти на ті складові, які необхідні для більш детального визначення її атрибутів.

Педагогічна взаємодія як складне цілісне явище потребує виявлення її загальної будови шляхом звертання до родового поняття та екстраполяції його складових на поняття "педагогічна взаємодія", а також аналізу її формальної структури у найбільш загальних категоріях.

Вихідним в аналізі основних понять є поняття *системи* та *системного підходу* (див. П.К.Анохін, 1978, В.О.Ганзен, 1984, Б.Ф.Ломов, 1975, А.Раппопорт, 1994, А.І.Уйомов, 1978). У цьому разі родовим поняттям є поняття системи ("Педагогічна взаємодія є система….").

Система розглядається як сукупність елементів, що знаходяться у певних відношеннях та зв'язках один з одним та утворюють певну єдність [8, с. 610], а також як складний об'єкт дослідження [5, с. 132].

Дослідження педагогічної взаємодії як системи – *відношення* (взаємозалежність її елементів), *зв'язок* (взаємозумовленість її елементів) [8, с. 610] – потребує врахування головної вимоги системного підходу – точного визначення місця об'єкта, що аналітично досліджується, у більш загальній системі [1, с. 53]. Окрім того, ми маємо пам'ятати, що педагогічна взаємодія набуває специфічних формальних та змістовних ознак у контексті різних педагогічних систем (белл-ланкастерська, бригадно-індивідуальна, говард-план, класно-урочна, мангеймська, комплексна, комп'ютерна, предметно-курсова тощо) [5, с. 134].

Відповідно до системних принципів (цілісність, структурність, взаємозалежність системи та середовища, ієрархічність, множинність опису) [8, с. 610] педагогічна взаємодія може бути описана у вигляді представлених аксіоматичних конструктів.

Цілісність (інтегрованість, самодостатність, автономність) стосовно поняття педагогічної взаємодії означає, що педагогічна взаємодія є категорією, яка відтворює основні, головні властивості сумісної діяльності педагога та учнів.

Структурність (здатність мати стійкі зв'язки як основу цілісності) педагогічної взаємодії полягає у виявленні в ній елементів, які характеризуються певними причинно-наслідковими зв'язками.

Взаємозалежність системи та середовища (вплив середовища на функціональні прояви системи) вказує на те, що педагогічна взаємодія відтворює основні взаємозалежності – комунікативні, праксичні, гностичні, що є притаманними соціальній спільноті, у контексті якої здійснюються інтерактивні контакти педагога та учнів.

Ієрархічність (упорядкованість взаємодії між рівнями від вищого до нижчого) педагогічної взаємодії ґрунтується на об'єктивних умовах, які є її системотвірною основою, і відображається у наступному. Вона може відбуватися в епізодичних, тимчасових інтерактивних актах, коли її учасники діють як Ми-суб'єкт у рамках певного завдання. Вона може виступати як стійка властивість взаємин вчителя та учнів упродовж досить великого відрізка часу.

Множинність опису (багатоаспектність педагогічної взаємодії як складного явища) передбачає врахування таких аспектів: особистісний, діяльнісний, змістовний, гностичний, методичний, мовленнєвий, ціннісний, поведінковий.

Все вищезазначене дозволяє розглядати педагогічну взаємодію як складне та багатопланове явище, де і процеси ідентифікації є складними вже за самою суттю приналежності до складного явища. Багатоплановість ідентифікації детермінована приналежністю педагогічної взаємодії як базової системи до сумісної діяльності педагога та учнів, наявністю в ній причинно-наслідкових зв'язків як стійкої властивості взаємин вчителя та учнів в особистісному, діяльнісному, поведінковому, мовленнєвому та інших аспектах.

Якщо родовим поняттям поняттю "педагогічна взаємодія" взяти поняття "взаємодія", до змісту якого у філософії відносять такі ознаки, як процес *впливу* об'єктів один на одного, *взаємна обумовленість, зміна станів, взаємоперехід* [8, с. 81], то орієнтація на таке визначення є причиною, що дає можливість характеризувати педагогічну взаємодію як взаємний вплив учителя та учнів [див. 4]. Зазначимо, що у даному разі ідентифікація отримує ознаки, в яких відображується те, наскільки впливовість є значущою для учасників системи "вчитель – учень", тобто наскільки учень помічає впливовість в особистості вчителя, наскільки вона є результативною тощо.

У дослідженні педагогічної взаємодії родовим поняттям має бути не поняття "взаємодія", а поняття "міжособистісна взаємодія". Звертання до поняття "взаємодія", а тим паче до поняття "система" є, по

перше, перескакуванням через найближчий рід, що потребує додання великої кількості видових відмінностей, і поєднано з ускладненням процедури дослідження. По-друге, у цьому випадку ми неминуче приходимо до її трактування як *впливу* суб'єктів один на одного.

Поняття "міжособистісна взаємодія" більш повно відображує сутність педагогічної взаємодії. Родовим поняттям до поняття "міжособистісна взаємодія" є: а) контакт двох чи більше індивідів; б) система взаємообумовлених дій; в) вплив одного індивіда на іншого; г) спосіб реалізації спільної діяльності [9, с. 67, 68].

Звертає на себе увагу ознака *об'єктності* (предметності) у міжособистісній взаємодії, наявність якої передбачає спільні зусилля, спільну діяльність, а також ознака *ситуативності*, яка вказує на регламентацію міжособистісної взаємодії конкретними умовами ситуації [9, с. 68].

Як бачимо, найбільш повно відображає сутність педагогічної взаємодії родове поняття "спосіб реалізації спільної діяльності". Отже, можна сформулювати таку дефініцію. *Педагогічна взаємодія є міжособистісною взаємодією у значенні способу реалізації спільної діяльності*. Згідно із наведеною дефініцією, найбільш суттєвими ознаками ідентифікації мають бути "міжособистісність" та "міжособистісна інструментальність".

Така трактовка педагогічної взаємодії має деякі подібні ознаки із визначенням Я.Л.Коломінського, який пише: "Міжособистісну взаємодію у педагогічному процесі доцільно розглядати як педагогічну взаємодію, що включає внутрішню ("педагогічне ставлення") і зовнішню ("педагогічне спілкування") підструктури" [3, с. 37]. У цьому визначенні підкреслюється, що педагогічна взаємодія є міжособистісною взаємодією у педагогічному процесі, яка має такі видові відмінності, як "педагогічне ставлення" та "педагогічне спілкування". Із цього випливає, що засобом педагогічної взаємодії є педагогічне спілкування, тобто педагогічна взаємодія як ціле підпорядковує собі педагогічне спілкування, яке є її елементом.

Слід також зазначити, що Я.Л.Коломінський визначає не стільки педагогічну взаємодію, скільки взаємодію міжособистісну. Визначаючи поняття міжособистісної взаємодії, він розкриває її ознаки шляхом звертання до поняття педагогічної взаємодії як родового поняття. Вважаємо, що цитоване визначення дещо звужує проблематику педагогічної взаємодії уже тим, що у ньому робиться наголос на міжособистісному. Міжособистісна взаємодія передбачає врахування саме *особистісного* у педагогічному процесі. Діяльнісне ж залишається поза межами детального теоретичного розгляду.

У цьому аспекті цитоване визначення відповідає погляду І.О.Зімньої та співавторів на те, що взаємодія є більш загальною категорією у порівнянні з категорією спілкування [2], якому протистоїть інший погляд – спілкування є самостійною категорією, а взаємодія – її елементом (Г.М.Андрєєва, 1980, Л.П.Буєва, 1978, Б.Д.Паригін, 1971).

В психологічній літературі існують вказівки на різноманітні ознаки, котрі належать до змісту поняття взаємодія. Згідно з цими дослідженнями, взаємодія характеризується як *соціальна, колективна діяльність* (О.О.Леонтьєв, 1979), як *багаторівневе явище*, в якому співробітництво розглядається як його вищий рівень (В.Я.Ляудіс, 1995). Одним із важливих аспектів взаємодії є *розуміння іншого* (Я.Л.Коломінський, 2001), *ставлення* до іншої особи (Я.Л.Коломінський, 1991). Якщо це так, то і в ідентифікації, яку ми розглядаємо у складі педагогічної взаємодії, мають бути присутні ознаки розуміння іншого та ставлення до нього.

У феномені "взаємодія" дослідники розглядають такі аспекти: *структура соціальної дії* [10], *структура взаємодії* [14], *діалогічність мовлення* [12, 13], *зацікавленість у співбесіді* [15], *міжособистісна привабливість* [11]. Взаємодія визначається впливом таких факторів: суспільство, група, стосунки, інтеракції, індивідуальна поведінка, фізіологічні фактори [14, с. 619].

Як бачимо, поняття педагогічної взаємодії може бути значно збагачене за рахунок звертання до зазначених досліджень. Але принципово важливим у цьому плані є збереження вихідної лінії у його трактуванні: педагогічна взаємодія є міжособистісною взаємодією у педагогічному процесі. І саме ця вихідна лінія є найбільш суттєвою у визначенні провідних та додаткових ознак ідентифікації.

Визначаючи мету системного аналізу педагогічної взаємодії, ми повинні розглянути це поняття у порівнянні з поняттям "*соціальна взаємодія*" [6, 7]. Якщо категорія міжособистісної взаємодії у більшій мірі відтворює *психологічну* сутність суб'єкт-суб'єктних відношень (зв'язків), то категорія соціальної взаємодії відображає їх *рольові* аспекти, де наголос робиться не на міжособистісній, а на рольовій детермінації взаємодії. Роль, як вона розуміється у психології, є модусом поведінки суб'єкта, що визначається його соціальним статусом, необхідністю дотримуватися норм, правил, очікувань соціальної групи [9, с. 617].

Поняття соціальної взаємодії співвідноситься з поняттям "*соціальна система*" (соціальна спільнота, яка об'єднана зв'язками та відносинами). Поняття "*соціальна система*" розглядається у широкому (група людей, економічна, правова система) або у вузькому значенні (особистість як специфічна соціальна система) [8, с. 611].

Застосування в міркуванні поняття соціальної системи призводить до висновку про існування декількох загальних інтерактивних систем:

1. Система "*соціум – група*" – активність підпорядкована законодавству, нормативним документам та приписам. Конкретним проявом системи "соціум – група" у педагогічному процесі є "державна система – міністерство освіти", "міністерство освіти – відділ освіти облдержадміністрації", "відділ освіти облдержадміністрації – районний, міський відділ освіти", "районний, міський відділ освіти – освітній заклад". Діяльність групи підпорядковується вимогам соціуму як цілого. Педагогічна взаємодія, яка за своєю суттю,

як це було показано вище, є міжособистісною взаємодією, має ознаки соціальної взаємодії у тих аспектах, які визначаються соціальною детермінацією педагогічного процесу. Якщо залишити без уваги психологічний аспект, що стосується у першу чергу закономірних проявів суб'єктності кожного з учасників, то педагогічна взаємодія може бути визначена через родове поняття «соціальна взаємодія». Це означає, що педагогічна взаємодія може розглядатись як соціальна взаємодія у педагогічному процесі, а ідентифікаційні процеси – як процеси соціальної ідентифікації, які призводять то формування соціальної ідентичності.

2. Система "*група – індивід*" – активність індивіда підпорядкована нормам життєдіяльності групи. Цю систему можна конкретизувати у системах "міністерство освіти – співробітник міністерства освіти", "відділ освіти облдержадміністрації – співробітник відділу освіти облдержадміністрації", "районний, міський відділ освіти – співробітник відділу освіти", "освітній заклад – співробітник освітнього закладу". Це означає, що група є опосередкуванням системи "соціум – індивід". Вона як соціальна система функціонує відповідно до вимог соціуму, формує характерні риси її членів, надає їм специфічних ознак. Суб'єкт у своїй поведінці повинен враховувати вимоги групи.

Розгляд проблеми педагогічної взаємодії у цьому ракурсі висуває на перший план соціально-психологічні ознаки, які слугують вказівкою на те, що власне відбувається у групі в процесі сумісної діяльності. У зв'язку з цим родовим поняттям педагогічної взаємодії має бути взаємодія як соціально-психологічне (внутрішньогрупове) явище. Звідси, *педагогічна взаємодія є соціально-психологічною взаємодією у педагогічному процесі*. Отже, ідентифікаційні процеси у цьому разі мають соціально-психологічні ознаки, які виявляють себе у соціально-психологічній ідентичності.

3. Система "*індивід – індивід*" – активність має варіанти: а) наголос у взаємодії на *офіційному* (соціальна взаємодія носіїв соціальних ролей); б) наголос на *особистісному* (міжособистісна взаємодія); в) наголос на *діяльнісному* (взаємодія як сумісна діяльність).

Якщо розглядати цю систему як функціональну, то у першому випадку її результатом має бути *соціальний* статус (оцінка іншим соціальної успішності індивіда), у другому – *особистісний* статус (оцінка рівня особистісного розвитку індивіда іншим), у третьому – "*діяльнісний*" статус (оцінка іншим рівня функціонального, "предметно-перетворювального" розвитку індивіда), які, на нашу думку, входять до змісту Я-концепції індивіда.

Розгляд педагогічної взаємодії у термінах системи "*індивід – індивід*" уможливлює визначення її родового поняття – міжособистісна взаємодія. Відповідно до нього *педагогічною взаємодією являється міжособистісна взаємодія у педагогічному процесі*. Якщо до цієї дефініції додати ознаку діяльнісного опосередкування міжособистісної взаємодії, яка, по суті справи, є її *змістовною* і *смисловою* ознакою, то дефініція педагогічної взаємодії отримує таке формулювання. *Педагогічна взаємодія є міжособистісною і водночас "діяльнісною" взаємодією у педагогічному процесі, а ідентифікація має ознаки міжособистісної та діяльнісної ідентифікації.*

Таким чином, з точки зору системного підходу, педагогічна взаємодія і ідентифікація у її складі містять ознаки соціальної, соціально-психологічної, "міжособистісно-діяльнісної" взаємодії.

Наведені міркування щодо онтологічних аспектів ідентифікаціїї, її психічних механізмів з посиланням на структуру діяльності у складі педагогічної взаємодії вказують на те, що ідентифікація як така не є явище sui generis, а відтворює сутнісні ознаки тієї системи, у межах якої вона існує у значенні механізму, необхідного для встановлення міри подібності суб'єкта активності іншому суб'єкту. У цьому разі він як би відповідає на питання про те, чи є оточення подібним йому. Подібність оточення є ознакою не ворожості і, отже, безпечності існування.

З цієї точки зору ідентифікація має бути механізмом з давньою історією філогенетичного розвитку, яка, на нашу думку, зводиться до прагнення особин до гармонічного злиття із середовищем проживання, що забезпечує їм певну безпеку в їхньому існуванні. Таку ідентифікацію можна назвати ідентифікацією-маскуванням, де уподібнення виконує захисну функцію. У цьому плані ідентифікація зближається, як ми вважаємо, із таким явищем, як конформізм, де спостерігається не тільки прийняття думок оточення, але й певне уподібнення себе носіям цих думок.

Слідуючи цим міркуванням, доходимо висновку про те, що ідентифікація є психічним механізмом, що забезпечує індивідові континуальне пристосування до оточення за рахунок привласнення собі його ознак, які він щиро вважає своїми власними і, отже, регулює свою поведінку відповідно до них. У разі незначного розходження між власними ознаками та ознаками оточення відбувається їх суб'єктна корекція. Якщо розбіжності є значними, то рішення приймається на користь ознак оточення або як протиставлення себе оточенню та прагнення його зміни відповідно до власної системи цінностей.

За ознакою ставлення індивіда до оточення можна виокремити такі види ідентифікації, як: а) ідентифікація-привласнення – взаємовідносини підпорядкування (Я < Вони) супроводжуються ставленням до ознак іншого як до бажаних і наслідування їм; б) ідентифікація-рівновага – взаємовідносини є рівноправними інтерактивними (Я = Вони), і в іншому вбачаються ознаки, аналогічні власним; в) ідентифікація-трансляція – взаємовідносини мають ознаки лідирування (Я > Вони), що вказують на прагнення індивіда транслювати іншому власні ознаки, які він вважає суттєвими.

Кожний із схарактеризованих видів, маючи спільну ознаку вбачання в іншому певної подібності із суб'єктом ідентифікації, відрізняється від інших видів якраз тим, що саме спонукає індивіда до ідентифікації. Відповідь про детермінанту ідентифікації слід шукати, на нашу думку, не тільки у системі «суб'єкт – оточення», до якої індивід себе відносить, але й і в середині самого суб'єкта, який, ідентифікуючи себе із

оточенням нібито отримує його ознаки, стаючи його часткою.

У кожному конкретному випадку система «людина – людина» демонструє той чи інший варіант прояву ідентифікації. Можна припускати, що система, до якої належить той чи інший індивід, є змістовно-динамічною детермінантою ідентифікаційних процесів. Це означає, що змістовні ознаки поняття «ідентифікація» можна виявити, звернувшись до системи «людина – людина», яка має бути розглянута у тому чи іншому соціумному контексті, оскільки все те, що відбувається у соціумі, у тому чи іншому вигляді проявляється також і у зазначеній системі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анохин П. К. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы / П. К. Анохин. – М.: Наука, 1978. – 400 с.

2. Зимняя И. А. Педагогическое общение как решение коммуникативных задач / И. А. Зимняя, В. А. Малахова, Т. С. Путиловская, Л. А. Хараева // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Под ред. А. А. Бодалёва, В. Я. Ляудис. – М., 1980. – С. 53–65.

3. Коломинский, Я. Л. Изучение педагогического взаимодействия / Я. Л. Коломинский // Советская педагогика. – 1991. – № 10. – С. 36–42.

4. Психологические особенности ориентации педагогов на личностную модель взаимодействия с детьми / В. Г. Маралов, И. А. Бучилова, Е. Ю. Клепцова и др. / Под ред. Г. Маралова. – М.: Академический проект; Парадигма, 2005. – 288 с.

5. Скрипченко О. В. Психолого-педагогічні основи навчання: [навч. посіб.] / О. В. Скрипченко, О. С. Падалка, Л. О. Скрипченко. – К.: Український Центр духовної культури, 2005. – 712 с.

6. Современная западная социология: Словарь. – М.: Политиздат, 1990. – 432 с.

7. Социология. Наука об обществе: [учебн. пособ.] / Под ред. В. П. Андрущенко, Н. И. Горлача. – Харьков, 1996. – 688 с.

8. Философский энциклопедический словарь / Ред.: Л. Ф. Ильичев, Н. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.

9. Юрчук В. В. Современный словарь по психологии / В. В. Юрчук. – Мн.: Современное слово, 1998. – 768 с.

10. Atkinson F. Structures of social interaction / F. Atkinson, J. Heritage. – Cambridge: Cambridge University Press, 1992. – 227 p.

11. Berscheid E. Interpersonal attraction. 2nd ed. / E. Berscheid, E. Walster. – Reading, Massachussets: Adison-Weslly, 1978. – 231 p.

12. Ford C. E. Dialogic aspects of talk and writing: because on the interactional-edited continuum / C. E. Ford // Text. – 1994. – № 14. – Pp. 531–534.

13. Fox B. A. Discourse structure and anaphora / B. A. Fox. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 447 p.

14. Hinde R. A. Developmental psychology in the content of other behavioral sciences / R. A. Hinde // A century of developmental psychology / Ed. by Ross D. Parke, Peter A. Ornstein, John J. Rieser, Carolyn Zahn-Waxler. – Washington, DC: American Psychological Association, 1994. – P. 617–643.

15. Lerner G. H. Collectivities in action: establishing the relevance of conjoined participation in conversation / G. H. Lerner // Text. – 1993. – №13. – P. 213–246.

REFERENCES

1. Anokhin, P. K. (1978). *Izbrannyye trudy. Filosofskiye aspekty teorii funktsionalnoy sistemy [Selected works. Philosophical aspects of the theory of the functional system]*. Moscow : Nauka [in Russian].

2. Zimnyaya, I. A., Malakhova, V. A., Putilovskaya, T. S., Kharayeva, L. A. (1980). Pedagogicheskoye obscheniye kak resheniye kommunikativnykh zadach [Pedagogical communication as a means of solving communication problems]. *Psikhologo-pedagogicheskiye problemy vzaimodeistviya uchitelya i uchaschikhsya [Psychological and pedagogical problems of interaction between teachers and students]*. (pp. 53-65). A. A. Bodalyov, V. Ya. Lyaudis (Eds.). Moscow [in Russian].

3. Kolominskiy, Ya. L. (1991). Izucheniye pedagogicheskogo vzaimodeistviya [The study of pedagogical interaction]. *Sovetskaya pedagogika – Soviet pedagogy, 10*, 36–42 [in Russian].

4. Maralov, V. G., Buchilova, I. A. , Kleptsova, Ye. Yu. (2005). *Psikhologicheskiye osobennosti orientatsii pedagogov na lichnostnuyu model vzaimodeistviya s detmi [Psychological characteristics of teachers' orientation at a personal model of interaction with children]*. V. G. Maralov (Eds). Moscow : Akademicheskiy proekt: Paradigma [in Russian].

5. Skripchenko, O. V., Padalka, O. S., Skripchenko L. O (2005). *Psykholoho-pedahohichni osnovy navchannia : navchalnyi posibnyk [Psychological and pedagogical foundations of education : training manual]*. Kyiv : Ukrainskyi Tsentr dukhovnoi kultury [in Ukrainian].

6. *Sovremennaya zapadnaya sotsiologiya: Slovar [Modern Western sociology: Dictionary]*. (1990). Moscow : Politizdat [in Russian].

7. Andruschenko, V. P., Gorlacha, N. I. (1996). *Sotsiologiya. Nauka ob obschestve: Uchebnoye posobiye [Sociology. The science of society: training aid]*. Kharkov [in Russian].

8. Ilichov, L. F., Fedoseyev, N. N., Kovalyov, S. M., Panov, V. G. (1983). *Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar [The encyclopedic dictionary of philosophy]*. Moscow : Sovetskaya entsiklopediya [in Russian].

9. Yurchuk, V. V. (1998). *Sovremennyi slovar po psikhologii [Modern dictionary of psychology]*. Minsk : Sovremennoye slovo [in Russian].

10. Atkinson, F., Heritage, J. (1992). *Structures of social interaction*. Cambridge : Cambridge University Press [in English].

11. Berscheid, E., Walster, E. (1978). *Interpersonal attraction*. (2nd ed., rev.) Reading, Massachussets : Adison-Weslly [in English].

12. Ford, C. E. (1994). Dialogic aspects of talk and

writing: because on the interactional-edited continuum. *Text, 14*, 531–534 [in English].

13. Fox, B. A. (1987). *Discourse structure and anaphora*. Cambridge: Cambridge University Press [in English].

14. Hinde, R. A. (1994). *Developmental psychology in the content of other behavioral sciences. A century of developmental psychology*. Ross D. Parke, Peter A. Ornstein, John J. Rieser, Carolyn Zahn-Waxler (Eds.). (pp. 617–643). Washington, DC : American Psychological Association [in English].

15. Lerner, G. H. (1993). Collectivities in action: establishing the relevance of conjoined participation in conversation. *Text, 13*, 213–246 [in English].

Л. К. Велитченко

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ КАК ОНТОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ИДЕНТИФИКАЦИИ

Понятие идентификации рассматривается в контексте психологии педагогического взаимодействия, которое как целое определяет специфические признаки ее элементов. Показано, что идентификация воспроизводит сущностные признаки той системы, в рамках которой она существует в значении механизма, необходимого для установления меры подобия субъекта активности другому субъекту. Аргументировано, что идентификация является психическим механизмом, который обеспечивает индивиду континуальное приспособление к окружению за счет присвоения себе его признаков и регуляции своего поведения соответственно им. Утверждается, что по признаку отношения индивида к окружению существуют такие виды идентификации, как: а) идентификация-присвоение – взаимоотношения подчинения сопровождаются отношением к признакам другого как к желаемым и подражание им; б) идентификация-равновесие – взаимоотношения являются равноправными интерактивными и в другом видятся признаки, аналогичные собственным; в) идентификация-трансляция – взаимоотношения имеют признаки лидирования, которые указывают на стремление индивида транслировать другому собственные признаки, которые он считает существенными. Сформулирован вывод о системной зависимости идентификационных процессов от общего социумного контекста и от особенностей системы "индивид – индивид". Каждый из указанных видов содержит общий признак видения в другом определенного подобия с субъектом идентификации. Его отличие от других видов идентификации заключается в причине, побудившей индивида к идентификации. Утверждается, что детерминанта идентификации имеет двоякую природу: она находится как в системе "субъект – окружение", так и в середине самого субъекта.

***Ключевые слова*:** система, субъект-субъектные отношения, педагогическое взаимодействие, идентификация.

L. K. Velitchenko

PEDAGOGICAL INTERACTION AS ONTOLOGICAL SPACE OF IDENTIFICATION

The concept of identity is considered in the context of psychology of the pedagogical interaction which, as a whole, determines the specific characteristics of its elements. It is shown that the identification reproduces essential features of the system within which it exists as a mechanism required for establishing level of similarity of the subject of activity to another subject. It is grounded that identification is a mental mechanism which provides continual adaptation of an individual to the environment due to an assignment of its features and regulation of his/her behavior according to them. It is stated that on the basis of individual's relation to the environment there are the following types of identification: a) identification-assignment – relationships of subordination are accompanied by considering the characteristics of another as desired and imitating them; b) identification-balance – the relationships are equal, interactive and another individual is considered to have characteristics similar to one's own; c) identification-transmission – relationship shows signs of leadership which indicates the intention of the individual to transmit his/her own signs which are considered to be important to another one. The conclusion was made about the system-based dependence of identification processes on general social context and the features of the system "individual - individual". Each of these types contains a common feature of seeing in certain similarity with the subject of identification in another individual. They differ from one another in accordance with the reason which induced an individual to identify. It is stated that the determinants of identification is of dual nature: it is located both in the system "subject - environment", and in the middle of the subject itself.

Keywords: system, subject-subject relations, pedagogical interaction, identification.

Подано до редакції 13.06.14