

13. *Sadoin A. P.* Kompetentnost ili kompetenzija v mejkulturnoj kommunikazii [Competence or expertness in multicultural communication] / A. P. Sadoin // *Lingvistika I mejkulturnaja kommunikazija*. – Vestnik MGU. Serija 19. – 2007. – № 3. – S. 39–56.
14. *Tytarenko T.M.* Jyttjevyj svit osobysnjsti: u mejach I za mejamy budennosti [The life world of the individual: within and outside the routine] / Tetjana Myhajlivna Tytarenko: monografija [Tekst]. – K. : Lybid, 2003. – 376 s.
15. *Flier A.Ja.* Kulturnaja kompetentnost lichnosti mejdu problemami obrazovanija I nazionalnoj politiki [Cultural competence of personality: Between Education and problems of national policy]/ A.Ja. Flier // *Obchestvennye nauki I sovremennost*. – 2000. – № 2. – S. 151–165.
16. *Chabermas Ju.* Moralnoe soznanie I kommunikativnoe deistvie [Moral consciousness and communicative action] / Ju. Chabermas; per. s nem. pod red. D.V. Skljadneva. – SPb. : Nauka, 2006. – 377 s.

УДК 159.922

Зоряна Ковальчук

ГЕНЕТИЧНО-ПСИХОЛОГІЧНЕ ТРАКТУВАННЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У статті проблему оптимізації педагогічної взаємодії розглянуто крізь призму генетичної психології. Представлена структурно-функціональна модель концептуально-логічного бачення феномена педагогічної взаємодії у ракурсі генетичної психології передбачає певний "набір" і послідовність структурних складників системи спілкування, застосування яких покликано поліпшити перебіг і результати навчально-виховного процесу та стимулювати всіх учасників до самореалізаційного поступу. До основних компонентів здатності особистості до педагогічної взаємодії віднесено: мотиваційний, когнітивний та поведінковий.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, оптимізація, генетична психологія, структурно-функціональна модель, спілкування.

В статье проблему оптимизации педагогического взаимодействия рассмотрено сквозь призму генетической психологии. Представленная структурно-функциональная модель концептуально-логического видения феномена педагогического взаимодействия в ракурсе генетической психологии предполагает определенный "набор" и последовательность структурных составляющих системы общения, применение которых призвано улучшить течение и результаты учебно-воспитательного процесса и стимулировать всех участников к самореализационному развитию. К

основным компонентам способности личности к педагогическому взаимодействию относятся: мотивационный, когнитивный и поведенческий.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, оптимизация, генетическая психология, структурно-функциональная модель, общение.

The problem of optimizing the pedagogical interaction is considered through the prism of genetic psychology in the article. The represented structural-functional model of the conceptual and logical vision of the phenomenon of pedagogical interaction from the perspective of genetic psychology implies a certain "set" and the sequence of the structural components of the system of communication, the use of which is intended for seize and the results of the educational process and encourage all participants to self-realization development. The main components of the individual ability to pedagogical interaction include: motivational, cognitive and behavioral.

Keywords: pedagogical interaction, optimization, genetic psychology, structural-functional model, communication.

Постановка проблеми. 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 реалізується у безпосередній педагогічній взаємодії, базованій на врахуванні складного плетива психології міжособистісних взаємин.

Аналіз останніх досліджень. Педагогічна взаємодія в освітньому середовищі, її різноманітні аспекти були і є об'єктом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Вони, зокрема, вивчали: явища соціальної перцепції, що виникають у спілкуванні і міжособистісній комунікації (Г. Андрєєва, А. Бодальов, С. Дашкова, С. Кондратьєва та ін.); вплив міжособистісного спілкування і взаємодії на психіку людини, її характер, світоглядні засади, творчу діяльність (О. Глузман, О. Друганова, С. Золотухіна, С. Микитюк, В. Майбородова, О. Рацул); особливості навчальної взаємодії (Н. Єлізарова, М. Фрумін, Г. Цукерман, Є. Беленкіна), емоційно-комунікативні аспекти навчальної взаємодії (Л. Жарова, В. Котов, М. Рибаківа, Т. Щербан та ін.).

Якщо педагогічний процес – це насамперед взаємодія особистостей, то і основним засобом впливу педагога є насамперед він сам як особистість, а не тільки як фахівець, котрий володіє необхідними знаннями та вміннями. Особистісні якості, вимогливість до себе й оточуючих відіграють важливу роль в його діяльності та його професійних діях [5, 320].

Концептуальні засади нашого дослідження базуються на постулатах генетичної психології С. Максименка як однієї з найоптимальніших і найплідніших гілок сучасної вітчизняної психології. Тому **метою нашої**

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

Виклад основного матеріалу. Філософсько-психологічне розуміння сутнісної психогенези особистості концентровано викладене у науковій концепції С. Максименка. Учений стверджує, що *"біологічна організація людського індивіда не лише забезпечує природні потенційні можливості розвитку організму, а й створює особливий психічний стан готовності до формування особистості, внутрішній світ людини, її духовність..."* [5, 29]. У контексті цього твердження рушійними силами й джерелом саморуху особистості є внутрішні протиріччя, що виникають у процесі її життєдіяльності, взаємин із довкіллям, протиріччя між новими потребами, прагненнями дитини і рівнем розвитку її можливостей, між поставленими перед нею вимогами і ступенем опанування необхідними для її розв'язання 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.

Подібний підхід втілює цілісна концепція педагогічної взаємодії Л. Велитченка, яка мала на меті виявлення психологічної основи педагогічної взаємодії у контексті психології свідомості, особистості, діяльності. Для дослідження вченим були обґрунтовані принципи: а) атрибутивності (взаємодія відтворює сутнісні ознаки тієї системи, у рамках якої вона здійснюється); б) предикативності (педагогічна взаємодія є особистісно-діяльнісним способом здійснення педагогічного процесу); в) функціональної системи (педагогічна взаємодія є функціональною основою педагогічного процесу); г) конгруентності (педагогічна взаємодія засновується на взаємовідповідності діяльності вчителя та учнів у регулятивному та виконавчому аспектах) [1].

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.

Основою проектування генетично-психологічної концепції педагогічної взаємодії стали провідні принципи психології, що дозволяють розглядати особистість як суб'єкт діяльності, спілкування, пізнання і розвитку. Методологічною підставою для побудови моделі стали загальнометодологічні, конкретні й спеціальні методологічні принципи психології. Методологія наукового генетично-психологічного дослідження має тривірневий характер: 1) загальна методологія як вчення про принципи

побудови, форми і способи науково-психологічного пізнання педагогічної взаємодії; 2) часткова методологія (за конкретною галуззю, певним напрямком; наприклад, обґрунтування і розгляд фактів крізь призму психології розвитку, педагогічної психології, вікової психології тощо); 3) методологія як сукупність конкретних методик (наприклад, експериментально-генетичний метод як ключова методологічна база емпіричного підґрунтя нашої наукової праці).

Опираючись на провідні положення генетичної психології та синергетики, які розглядались у співвідношенні з реаліями процесу педагогічної взаємодії зокрема, в навчальному процесі імітуються суперечності між порядком і хаосом, нормою та інновацією, типовим і винятковим, бачимо, що впорядкованість знімає суперечності в освіті та перетворює її на інформування, що сприяє розвитку. Розбалансованість, нестійкість, нестабільність у навчально-виховному процесі, кризи і конфлікти педагогічної взаємодії потребують ухвалення неординарних рішень, що можуть бути основою для його розвитку.

На основі цієї методологічної бази ми розробили структурно-функціональну модель концептуально-логічного бачення феномена педагогічної взаємодії. Вона передбачає певний "набір" і послідовність структурних складників системи спілкування, застосування яких покликано поліпшити перебіг і результати навчально-виховного процесу та стимулювати всіх учасників до самореалізаційного поступу. А 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.

Отже, на підставі узагальнення результатів численних теоретико-емпіричних досліджень [1–8], зокрема генетично-психологічних [5; 9], встановлено, що структурними компонентами здатності особистості до педагогічної взаємодії є такі три основні компоненти: мотиваційний, когнітивний та поведінковий.

Мотиваційний компонент – це орієнтація особистості на педагогічну взаємодію; когнітивного – на поінформованість стосовно педагогічної взаємодії, здатність до самопізнання й усвідомленої саморегуляції власної активності; поведінкового – на прояв загальної комунікативної компетентності у взаємодії з іншими. Обов'язковими показниками мотиваційного компонента є потреба в міжособистісній взаємодії, особистісно-орієнтована позиція, інтернальний локус контролю, емпатія, позитивна настанова на партнерську комунікацію тощо. Якісними

складниками *когнітивного компонента* повинні бути сукупність теоретичних знань про сутність педагогічної взаємодії, її основні принципи та місце в освітньому середовищі, рефлексія, здатність до саморегуляції поведінки, знання етикетних правил і позицій тощо. До *поведінкового компонента* належать комунікативна толерантність, перцептивно-інтерактивна компетентність, стиль паралельної та колегіальної взаємодії, індивідуально-диференційований підхід до учасників педагогічної комунікації тощо.

У принципах системного опису може бути виявлена цілісність педагогічної взаємодії, де компоненти взаємодії – елементи системи – постають як такі, що наділені різними характеристиками, функціями і навіть принципами будови. Дослідження системи невіддільне від дослідження множинності її детермінант. Властивості цілого породжують властивості елементів і, навпаки, властивості елементів породжують характеристики цілого [4; 5].

Оскільки педагогічна взаємодія пронизана величезною кількістю узгоджених компонентів, що мають власні характеристики, які розкривають її рівень як єдину цілу основу, що інтегрує не лише їх актуальні, а й потенційні нереалізовані можливості, удосконалення і перетворення яких багатоваріантне і продуктивне за наявності й культивування генетично-психологічних умов і чинників, насамперед у парадигмі "розвиток-саморозвиток", вона повинна розглядатись як поліфункціональне системне утворення.

Педагогічну взаємодію ми розглядаємо 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 (інтенція до саморуку – 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.

Таким чином, типовим способом існування педагогічної взаємодії повинен бути розвиток, рух її складників, 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.

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 відносин у діаді "вчитель-учень", їхній адекватній якісній інтерпретації та трансформування у нові суб'єктно

значущі психологічні утворення (насамперед, на генезу самосвідомості). Якраз у цьому полягає сутнісно-функціональна семантика принципу психогенези як невинного, перманентного, постійного розвитку й ускладненні компонентів і структур.

Суб'єктність у структурі педагогічної взаємодії доцільно розглядати і формувати через активність особистості, що проявляється в надситуативній діяльності, в пошуку резервів індивіда і групи, у постановці нестандартних цілей і завдань, у подоланні комунікативно-перцептивних перешкод у професійній діяльності, в активному логічному знаходженні явних/спірних проблем досягнення поставлених цілей. Отож суб'єктність як вищий рівень розвитку особистості дозволяє реалізуватися людському потенціалу, а людині – відбутися, самоактуалізуватися. У безпосередньому процесі педагогічної взаємодії самореалізація педагогом власного особистісно-фахового потенціалу має різні форми вираження: практично функціональне (когнітивне, емоційне, ситуативне та ін.) лідерство як розкриття свого потенціалу; наполегливість у здійсненні життєвих і професійних планів; активне самоствердження як послідовне досягнення результатів педагогічної взаємодії та життєвих цілей; вміння відстоювати свої права і власну аксіологічну модель чи позицію; вміння долати комунікативні й перцептивні труднощі та перешкоди при розв'язанні особливо важливих завдань тощо.

Розвиток елементів самоорганізації учнів у навчальному процесі шляхом створення ситуацій вибору і заохочення ініціативи є запорукою успішного набуття досвіду інтелектуальної діяльності, подолання залежності від учителя за допомогою оволодіння технологією самовизначення, усвідомлення автономності у прийнятті рішень, вироблення навичок самоуправління, самоствердження, адекватного психологічного захисту тощо. Усе це тісно пов'язане з оптимізацією саморозвитку особистості учня. Розширення самоусвідомлення власного "Я", призводячи до збільшення політропності особистості, налагодження різнобічних і тісних зв'язків з оточенням активізує суб'єктів навчання і виховання, впливає на функціонально-семантичне наповнення їхньої діяльності, спонукає до стабільного просоціального розвитку.

У річищі сформованих суб'єкт-суб'єктних відносин важливим є осмислення педагогом своєї діяльності у контексті діяльності учня, потужна педагогічна рефлексія, орієнтація на рівноправ'я, на таку систему вартостей, як взаємоповага, гуманістична культура взаємодії, здатність до самоорганізації діяльності, що є необхідними умовами не лише навчання, а й загального особистісного розвитку.

По суті, перебудова форм співробітництва, пов'язана зі зміною позицій особистості вчителя та учня, забезпечує можливості самозміни суб'єкта навчання. Різноманітні форми співробітництва є способами управління спільною навчальною діяльністю згідно з психологічною моделлю, в якій учень постає не просто як суб'єкт, що рухається вперед за заданим планом дій, а як самостійна особистість, що сама розробляє цей план, визначаючи таким чином зміст цілей навчання. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія – найвища

форма співробітництва, в якій учень поступово набуває знань, потенціалу й ініціативи для саморозвитку.

Ключові напрямки оптимізації педагогічної взаємодії повинні полягати у визначенні специфіки взаємозв'язків особистісного та діяльнісного в актах взаємодії вчителя та учнів згідно з генетично-психологічною концепцією, яка передбачає насамперед саморух особистості через культивування особистісно-діяльнісного підходу.

Виходячи із засадничих положень генетично-психологічної парадигми, вважаємо, що педагогічна взаємодія – системне явище з реципрокними причинно-наслідковими зв'язками між процесами навчання і виховання. Це – певна відкрита ієрархійно-субординаційна система, побудована на розвитку статусно-рольових відносин у суспільстві, що загалом регламентується офіційними нормативними документами, однак детермінується реаліями практики кожного окремого освітнього закладу, в якому культивуються суб'єкт-об'єктні або суб'єкт-суб'єктні мікро- і макрозв'язки на рівні міжособистісних взаємин у вимірах "учителі-учні", "учні-учні", "вчителі-вчителі", "учні-адміністрація", "вчителі-батьки" тощо.

Визначальною бінарною ланкою педагогічної взаємодії залишається педагогічна діяльність, що з різною мірою активності реалізується вчителем, по-різному засвоюється учнем та, загалом, є основою для його соціально-когнітивного розвитку та загальноособистісної психогенези. Традиційно діяльність учителя та учня ґрунтується на усвідомлених ними об'єктивно визначених дидактично-виховних вимогах, тобто вона є синтезом ефективних дій та цілей, необхідних їм для утвердження своєї соціально-прагматичної значущості і підтримання бажаного соціального статусу [10].

Основні змістовно-функціональні аспекти педагогічної взаємодії розкривають такі критерії:

1) *мотиваційно-емоційний критерій*: інтерес до педагогічної взаємодії, її процесуальних особливостей та результатів; позитивне ставлення/взаємоставлення до учасників педагогічної взаємодії; бажання поглиблювати свої знання зі 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 класному та позакласному спілкуванні з учнями на основі використання як теоретичних знань з педагогічної психології та психології спілкування, так і з урахуванням напрацьованих з конкретними групами дітей 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; навички вербального оцінювання одне одного; здібності проведення навчально-дозвільної роботи з учнями; володіння методикою вивчення певного предмета, зокрема організацією темпо-ритмічної активності власного спілкування та комунікативної діяльності учнів; уміння організувати групову й індивідуальну дискусійну діяльність учнів, забезпечуючи особистісно зорієнтований підхід у процесі пізнавальної, цікавої та позитивно вмотивованої комунікації.

Важливу роль відіграє творча спрямованість педагогічної взаємодії, що полягає у володінні методами організації творчої навчальної комунікативної діяльності учнів; у підвищенні ступеня самостійності при виборі прийомів і методів комунікативно-виховного впливу на школярів; в оволодінні засобами педагогічної імпровізації шляхом вільного використання різноманітних методів і прийомів стимулювання явних чи латентних успіхів учнів та їх прагнення до саморозвитку тощо.

Педагогічна взаємодія – це стимульований взаємовпливами процес співучасті рівноправних учасників у значущій для них діяльності, який має особистісно-орієнтований і просоціальний характер та відзначається оптимальною збалансованістю взаємних дій, спрямованих на визначення єдиної мети – розвиток і саморозвиток кожного із суб'єктів цієї взаємодії, реалізація якої забезпечить досягнення взаємного успіху. Саме у цьому полягає іманентна мета генетично-психологічної оптимізації педагогічної взаємодії.

Висновки та перспективи дослідження. Вважаємо, що 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, взаємного успіху, а також чинять один на одного сприятливий розвивальний вплив та стимулюють до саморозвитку.

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 власну генезу, є складною системою, що саморозвивається. Отже, по суті, фундаментальним концептом генетично-психологічного підходу до трактування феномена педагогічної взаємодії повинен вважатися особистісний саморух до усвідомленої спільної діяльності.

Перспективою наших подальших досліджень є емпіричне вивчення психологічної специфіки педагогічної взаємодії.

1. *Velitchenko L.K.* Psychologichni osnovy pedagogichnoji vzajemodiji :dys. ... dok-ra psychol.nauk : spec. 19.00.07 [Psychological bases of pedagogical interaction] / Leonid Kyrylovych Velitchenko. – K., 2006. – 508 s.
2. *Gonchar O.V.* Pedagogichna vzajemodija uchasnykiv navchalnogo procesu v systemi vyschoji osvity Ukrainy (istoryko-pedagogichnyj aspekt): monografija [Pedagogical interaction of participants of the educational process in higher education in Ukraine] / O.V. Gonchar. – Ch.: ChNADU, 2011. – 424 s.
3. *Zhdanenko S.B.* Partnerska vzajemodija u procesi stanovlenja gromadskogo suspilstva (socialno-filosofskyj analiz): avtoref. dis. na zdobutja nauk. stup. kand. filos. nauk : spec. 09.00.03. – socialna filosofija ta filosofija istoriji [Partner interaction in the development of civil society] / S.B. Zhdanenko. – Ch., 2003. – 16 s.
4. *Kohanova O.P.* Doslidzhenja interaktyvnoji kompetentnosti majbutnih fahivciv v konteksti partnerskoji vzajemodiji [A study of interactive competence of future specialists in the context of partnership] / O.P. Kohanova // Aktualnyje voprosy sovremennoj nauki: mater. Mezhdunar. nauch.-prakt. konfer. po filosofskim, filologicheskim, juridicheskim I pedagogicheskim naukam ["Aktualnyje voprosy sovremennoj nauki"], (Gorlovka, 29 June 2010). – S. 115–118.
5. *Maksymenko S. D.* Geneticheskaja psihologija (metodologicheskaja refleksija problem razvitija v psihologii) [Methodological reflection of problems of development in psychology] / S. D. Maksymenko. – M. : Refl-buk; K. : Vakler, 2000. – S. 320.
6. *Kulish A.O.* Socialno-psychologichni factory uspishnoji vzajemodiji uchasnykiv pedagogichnogo procesu [Socio-psychological factors of successful interaction between the participants of the pedagogical process] / A. O. Kulish // Aktualni problem psihologii. Ekologichna psihologija: zb. nauk. prac Instytutu psihologii im. G.S. Kostuka APN Ukrainy. – 2010. – T. VII. – Vyp. 22. – S. 83–87.
7. *Ovchinnikova A.P.* Osnovy oratorskoji majsternosti v umovah konfliktnoji vzajemodiji: Navch. posibnyk [Basics of oratorical skill in a conflict interaction] / A.P. Ovchinnikova, S.K. Chadgyradeva. – Odesa : Palmira, 2005. – S. 180.
8. *Romankova L.M.* Modeluvanja konfliktnoji vzajemodiji cherez grafy [Modeling of conflict interaction through graphs] // Teoretyko-metodologichni problemy genetychnoji psihologii: mater. Mizhнарод. nauk. konf., prysvjachenoji 30-richu naukoj ta pedagogichnoji dijalnosti akad. S.D. Maksymenka 17-18 December 2001. – K. : Milenium, 2002. – T. 1. – S. 336–344.
9. *Sekret I.V.* Eksperymentalno-genetychnyj metod doslidzhenja inhomovnogo pysemnogo movlenja u starshoklasnykiv i studentiv [Experimental and genetic method of research of foreign written speech in senior pupils and students] / I.V. Sekret // Teoretyko-metodologichni problemy genetychnoji psihologii: mater. Mizhнарод. nauk. konf.,

prysvjachenoji 30-richu naukovoji ta pedagogichnoji dijalnosti akad. S.D. Maksymenka 17-18 December 2001.– K. : Milenium, 2002. – T. 1. – S. 256–260.

10. *Tereshchenko V. A.* Formuvanja psihologichnoji gotovnosti majbutnih uchyteliv do interaktyvnoji vzajemodiji z uchniamy: avtoref. dys. na zdobutja naukovogo stupenja kand. psiholog. nauk: spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psihologija" [Formation of psychological readiness of the future teachers to interaction with disciples] / V.A. Tereshchenko. – K., 2009. – 20 s.

УДК 159.9

Lyudmyla Makarova

SCHOOL PSYCHOLOGICAL SERVICE: HISTORY AND PROSPECTS

On the basis of historical and psychological analysis reveal features of the development of school psychological services in the XX–XXI century. Traced genetics, theoretical and methodological links of modern school practical psychology with child psychiatry, medical psychology and pedagogy of XVIII–XIX centuries. It is shown that the modern school is the result of a psychological complex, controversial and dramatic struggle of scientific concepts, ideas and views on the role and purpose of Educational Psychology, training and education of students. The role of pedology and pedological studies in establishing the methodological framework of school psychodiagnostic given the difficulties and errors in implementing pedologists testing that focused mainly on the selection of children rather than providing their intellectual and personal development. The new post-war stage of history of psychological services have been significant changes in its methodological principles as in foreign countries of Europe and the United States and the former Soviet Union, and later in Ukraine.

Summarizing the experience of dynamic growth in SPS in Ukraine allowed the author to draw conclusions about the cultural and historical peculiarity of this process and outline the perspectives and characteristics of psychological service as an integral part of the educational system of modern Ukraine.

Keywords: school psychological service, practical psychology, psychodiagnostic, pedagogy, psychiatry, pedology.

У статті на основі історико-психологічного аналізу розкрито особливості розвитку шкільної психологічної служби у XX – на початку XXI століття. Простежуються генетичні, теоретичні та методичні зв'язки сучасної шкільної практичної психології з дитячою психіатрією, лікувальною педагогікою та психологією XVIII–XIX століть. Показано, що сучасна шкільна психологічна є результатом складної, суперечливої та