

Щербан Тетяна Дмитрівна

доктор психологічних наук, професор

Щербан Татьяна Дмитриевна

доктор психологических наук, профессор

Scherban T.

doctor of psychology sciences, professor

Березовська Лариса Іванівна

кандидат психологічних наук, доцент

Березовская Лариса Ивановна

кандидат психологических наук, доцент

Berezovska L.

candidate of psychology sciences, associate professor

Біжко Наталія Богданівна

магістрант

Мукачівський державний університет

Бижко Наталия Богдановна

магистрант

Мукачевский государственный университет

Bizhko N.

postgraduate

Mukachevo state university

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF PEDAGOGICAL INTERACTION

Анотація. У статті розглянуто психологічні особливості педагогічної взаємодії. Представлено результати емпіричного дослідження якостей особистості, пов'язаних з особливостями самоідентифікації та інтеракції у педагогічному процесі.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, ціннісні орієнтації, шкільна тривожність, професійне вигорання.

Аннотация. В статье рассмотрены психологические особенности педагогического взаимодействия. Представлены результаты эмпирического исследования качеств личности, связанных с особенностями самоидентификации и интеракции в педагогическом процессе.

Ключевые слова: педагогическое взаимодействие, ценностные ориентации, школьная тревожность, профессиональное выгорание.

Annotation. The purpose of this article is to investigate the issue of psychological peculiarities of pedagogical interaction. The article presents the results of empirical investigation of the personality traits connected with the peculiarities of self-identification as well as interaction in pedagogical process.

Key words: pedagogical interaction, value orientations, school anxiety, professional burnout.

Сучасний розвиток освітньої ситуації в Україні свідчить, що провідна роль у реалізації ефективних засобів реформування системи освіти належить педагогу, який має бути психологічно готовий до гуманістично-спрямованої взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу. Саме у цьому напрямку, як засвідчує сьогоденна практика, відчувається дефіцит досліджень. Актуальність представленого дослідження обумовлено необхідністю більш ґрунтовного вивчення процесу рівноправних, педагогічно сприятливих взаємостосунків між педагогами та учнями. Таким чином предметом дослідження стало вивчення процесу педагогічної взаємодії. Мета дослідження – виокремити окремі психологічні особливості педагогічної взаємодії.

Адекватність і пріоритет здібності особистості вчителя до педагогічної взаємодії визначають такі фактори, як відповідність нових задач навчання і виховання у вищій школі сучасним тенденціям розвитку суспільства; доречність перцепції в системі навчальної взаємодії, орієнтованої в першу чергу на побудову механізму саморегуляції учіння як провідного чинника розвитку особистості майбутнього професіонала.

Взаємовідносини «педагог-учень», особливості взаємин у навчальному процесі та перцепції, як професійно важливої якості вчителя ми розглянули через методики, що націлені на вивчення якостей особистості, пов'язаних з особливостями самоідентифікації та інтеракції у педагогічному процесі: методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі, методика виявлення ціннісних орієнтацій (М. Рокіч); методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса, діагностика професійного «вигорання» (К. Маслач, С. Джексон, Н. Е. Водоп'янова) [2; 3; 4].

Насамперед зазначимо суттєві відмінності у самооцінці педагогами найбільш значущих для спілкування якостей з оцінками учнів та експертів (у їх ролі виступали практикуючі шкільні психологи). Так, найважливішими такими якостями для педагогів є «створення можливостей для учнів висловити свою точку зору і ставлення до проблеми» (I рангове місце), «новизна інформації» (II), «створення умов для того, щоб учні могли запитувати про те, що їм незрозуміло» (III); «ввічливе ставлення до учнів» (IV) і «точність, чіткість інформації» (V), а для учнів – відповідно «точність, чіткість інформації» (I), «достовірність інформації» (II), «можливість висловити свою думку» (III), «ввічливе ставлення вчителя до учнів» (IV) і «новизна інформації» (V). Учні найбільше цінують у вчителів такі якості, як: комунікабельність (71,4% опитуваних назвали цей показник як значущий), повагу до співрозмовника (62,2%), вміння слухати (61,5%), вміння долати труднощі (59,7%), доброту (56,6%). Серед ха-

рактерних причин, що заважають встановленню довірливих взаємин з вчителями, учні передусім називають: байдужість вчителя, його зверхнє ставлення, орієнтація на авторитет влади (я правий тому, що я вчитель), нерозуміння інтересів іншого, нав'язування своєї думки, невміння і небажання вислухати співрозмовника, дорікання і нотації тощо. Тобто педагоги насамперед підкреслюють роль тих якостей, що в цілому притаманні професійно-навчальному спілкуванню, а експерти і учні наголошують на значенні тих, що характеризують діалогічність спілкування учителя з учнями.

За методикою діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі визначено, що як учні, так і педагоги у своєму ідеальному Я тяжіють до збільшення авторитарності; за шкалою егоїстичності в учнів реальне і ідеальне збігаються, педагоги у свою чергу в ідеалі бачать себе ще більш егоїстичними; за шкалою «підпорядкування» і «залежність» констатуємо, що обом групам не вистачає свободи, вони в ідеалі бачать менше підпорядкованості, обидві категорії перебувають під важким тиском соціальних обставин.

Щодо емоційного вигорання у педагогів, то його рівні прояву високі. Емоційне вигорання справляє сильний вплив на систему взаємодії з учнями. Найбільше значення спостерігається за шкалою редукції особистих досягнень. Емоційне спустошення також знаходиться на високому рівні, що пов'язано у першу чергу з особливостями соціономічних професій, і характеризується зростанням жорсткості, зниженням емпатійності, зростанням кількості і частоти використання захисних механізмів, що супроводжується зниженим емоційним фоном, байдужістю або емоційним перенасиченням. Високі результати за шкалою фрустрації потреби у досягненні ми пов'язуємо з високими значеннями редукції особистих досягнень у педагогів цих учнів.

Педагоги є емоційно вигораючими, не задоволеними своїм соціальним статусом, відчуваючи стан фрустрації, неспіху. Стан «невдахи» разом з високою авторитарністю, егоїстичністю, емоційною спустошеністю і зневірою у сімейному житті кожний день як свідомо (уніфікуючи свої цінності з цінностями учня), так і несвідомо транслюються, нескінченно передаються представникам наступного покоління.

Щодо тривожності в учнів, то виявлена загальна тривожність також є на високому рівні. Високий рівень страхів взаємодії ми пов'язуємо у свою чергу з таким яскраво-високим значенням авторитарності і незалежності у учнів. Вони намагаються захиститися від вчителя, стаючи сильніше, більш авторитарними у ідеалі, у свою чергу педагоги також у бажаному Я підіймають авторитарність для забезпечення власних владних переваг над учнем.

За методикою Рокіча зазначаємо високу подібність структури термінальних цінностей педагогів та учнів. Однак зазначаємо вищі значення в учнів за шкалою «життєва мудрість» та у вчителів за шкалою «наявність друзів». Інструментальні цінності суттєво більш полярні. Воля, сміливість, самоконтроль суттєво вищі у вчителів, тоді як «непримиренність» і «широта поглядів» — в учнів. Більшість результатів пояснюються віковими змінами, життєвим досвідом респондентів, природними соціальними змінами у суспільстві, зміною поколінь. Тим не менш деякі елементи, такі як низький рівень чесності як цінності у педагогів, не дуже висока відповідальність, низький рівень чуйності, є підтвердженням ряду невтішних висновків щодо особистісного розвитку досліджуваних педагогів і високий рівень їх вигорання.

На основі факторного аналізу виділено 3 фактори. А саме: фактор I «Тривожність і страхи» (загальна тривожність в школі, переживання соціального статусу, фрустрація потреби в досягненнях, страх самовираження, страх перевірки знань, страх невідповідності, опір стресу, проблеми і страх відношень з вчителем); фактор II «Підпорядкування» (залежний, доброзичливий, альтруїстичний, підпорядковується); фактор

III «Домінування» (егоїстичний, агресивний, авторитарний, підозрілий).

Узагальнюючи наведені факти, зробимо висновки щодо відмінностей у особистісних рисах та поведінці між представниками різних етапів професійного становлення, а саме стадія навчання (учні) та стадія розвитку професіонала (педагога). Отримані результати свідчать загалом про більший розвиток особистісних рис і якостей у дорослих з однієї сторони, але з іншої — про наявність професійних деформацій у досліджуваних вчителів. За Я — ідеальними шкалами егоїстичності, авторитарності учні прямують до значень дорослих вчителів і вбачають високий рівень егоїзму та авторитарності як бажаний ідеал; з іншого боку вони не прямують до ідеальних значень за шкалами доброзичливості і альтруїзму і не бажають в ідеалі розвинути у собі дані властивості. Саме це експлікує, демонструє важливу соціальну проблему у суспільстві, є тривожним знаком наряду розвитку сучасної молоді і ставить завдання пошуку шляхів корекції даних зрушень як у культурному, макро-масштабі, так і на рівні окремо взятої полідіадної взаємодії педагога-учні.

Література

1. Наследов А. Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках / А. Д. Наследов. — СПб.: Питер, 2007. — 418 с.
2. Пашукова Т. І. Практикум із загальної психології / Т. І. Пашукова, А. І. Допіра, Г. В. Дьяконов / за ред. Т. І. Пашукової. — 2-ге вид., стер. — К.: Т-во «Знання», КОО, 2006. — 203 с.
3. Психологу для роботи. Діагностичні методики [Текст]: [збірник] / [уклад.: Лемак М. В., Петрище В. Ю.]. — Вид. 2-ге, випр. — Ужгород: Вид-во Олександри Гаркуші, 2012. — 615 с.
4. Щербан Т. Д. Психологія навчального спілкування: монографія. / Т. Д. Щербан. — К.: Міленіум, 2004. — 346 с.