

УДК 159.923

© К.В. Седих, Є.Г. Хоменко, 2020

orcid.org/0000-0003-3528-7569

orcid.org /0000-0001-8444-7173

<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211918>

СЕДИХ Кіра Валеріївна

доктор психологічних наук, професор кафедри психології

Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

ХОМЕНКО Євгенія Григорівна

аспірантка кафедри психології

*Полтавського національного педагогічного університету
імені В.Г. Короленка*

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВЗАЄМОДІЇ УЧНІВСЬКИХ ГРУП З КЛАСНИМИ КЕРІВНИКАМИ

В статті розкрито поняття психологічної взаємодії класних керівників з учнівськими групами. Типи та моделі взаємодії, визначені нами в класних колективах, є унікальним способом побудови системи діяльності і комунікацій в навчальному середовищі. Моделі та типи взаємодії ми розуміємо як такі, що, з одного боку, пов'язані з властивим учнівському колективу рівнем психологічного клімату, з іншого – детермінуються психологічними характеристиками самих учасників навчального процесу – вчителів та учнів. За допомогою факторного аналізу визначено 11 факторів, які описують механізми взаємодії. В результаті побудована унікальна модель взаємодії, яка описує її суть, має три компоненти, а саме – переважаючі моделі та типи взаємодії в освітньому середовищі; компонент механізмів реалізації взаємодії з боку вчителів; компонент механізмів реакції учнів на взаємодію з вчителем.

Ключові слова: *взаємодія, педагогічна взаємодія, механізми взаємодії, факторний аналіз, моделі взаємодії, типи взаємодії*

Постановка проблеми. Зважаючи на разючі зміни у суспільстві, які відбуваються останнім часом, освітня система також переформатовується. Відбувається зміни взаємодії між її підсистемами та всередині цих підсистем. Пріоритети освіти насамперед націлені на самостійне здобуття знань учнями, що саме по собі виключає взаємодію між учасниками навчально-виховного процесу, яка є важливою для всебічного та гармонійного розвитку учнів різних вікових категорій. Проблема визначення механізмів взаємодії учнівських

колективів із класними керівниками пов'язана із вирішенням ряду протиріч:

– між запитамі сучасного суспільства до організації якісного нового, адаптивного та гнучкого рівня змісту шкільної освіти і застарілими моделями педагогічної взаємодії, що не можуть повною мірою розкрити потенціал учнів;

– між наявними результатами психологічних досліджень сутності взаємодії учасників освітнього процесу та відсутністю опису механізмів і закономірностей такого роду взаємодії;

– між запитамі сучасної психологічної і педагогічної науки щодо побудови ефективного освітнього середовища та відсутністю чітко означених моделей ефективної взаємодії в межах спілкування учнів з класними керівниками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед сучасних дослідників, які цікавляться проблемою взаємодії з учителя з учнівськими групами, необхідно згадати Л. К. Велітченка, Т. В. Галич, М. В. Камінську, Л. В. Клочек, В. Б. Нечереду, Е. О. Помиткіна, К. В. Седих, Т. Ю. Куницю, Н. В. Сергєєву, Т. В. Яцупу. Зокрема, Т. Ю. Куниця розглядає особливості соціальної взаємодії підлітків, Н. В. Сергєєва розглядає особливості взаємодії молодших підлітків у малих групах, К. В. Седих, досліджує психологію взаємодії систем «школа» і «сім'я». Т. В. Галич детально аналізує особливості взаємодії класного керівника з батьками учнів. Актуальні зарубіжні дослідження також акцентують увагу на питаннях взаємодії вчителя та учнів у процесі навчання, що охоплює проблематику створенні ефективного навчального середовища (Cleveland B., Fisher K.), пошуку оптимальних форм педагогічної взаємодії (Delamont S., Digolo P. O. O.), сприяння і підтримці соціально-психологічного клімату в учнівських колективах (Joe H. K., Hiver P., Al-Noorie A. H.).

Проте, не зважаючи на велику кількість описових досліджень взаємодії учителя з учнями у різних аспектах, немає опису механізмів і закономірностей такого роду взаємодії.

Формулювання ідей статті. Задля вирішення протиріч, які виникають у визначенні і описі механізмів взаємодії учасників освітнього процесу, пропонуємо створити модель взаємодії підсистем освітнього процесу з метою визначення компонентів, які впливають на її ефективність.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблема взаємодії завжди цікавила дослідників. Зробивши ґрунтовний теоретичний аналіз цього поняття, ми вбачаємо його суть у визначення інтеракції, запропонованому Г. М. Андреевою, як як аспект спілкування, який виявляється в організації людини взаємних дій, спрямованих на реалізацію сумісної діяльності та досягнення спільної мети. Важливість взаємодії в освітній діяльності обумовлена її комунікативною природою та вагомістю взаємодії учня як з окремим вчителем (взаємодія у вузькому розумінні), так і зі знаннями, культурним досвідом, тощо (взаємодія у широкому розумінні). Взаємодія у педагогічній діяльності виступає як засіб вирішення учбових задач, як соціально-психологічне забезпечення виховного процесу, як спосіб організації взаємостосунків вихователя і дітей, які забезпечують успішність навчання і виховання (Андреева, 1980; Велитченко, 2006; Семиченко, 2004).

Виходячи із теорії систем, ми розглядаємо взаємодію класного керівника як ієрархічну систему, що є частиною ієрархічної будови навколишнього світу, тобто підсистемою системи вищого рівня складності (системи освіти), й водночас складається з підсистем як систем нижчого рівня складності (системи взаємодії учня з конкретним вчителем чи в межах опанування якогось предмету, тощо). Взаємодія педагога з учнями розглядається нами як аутопоетична система, що характеризується структурною детермінованістю, репродуктивністю, замкнутістю своєї операціональності тощо (Седих, 2005).

Специфіка системи стосунків класного керівника з класним колективом учнів визначається особливостями та переважними характеристиками його професійної діяльності. Класне керівництво є ключовим елементом організації виховання в школі, через певні соціально-психологічні ситуації.

Взаємодія класного керівника та учнівського колективу є взаємодією двох підсистем, яка одночасно включає в себе інші структури (мікрогрупи, діади), а також є частиною більших систем – школа, освітня система в цілому.

Чинники успішної організації взаємодії в системі «класний керівник – учнівська група» відображають комплексний вплив різних параметрів функціонування освітнього середовища на процес навчання дитини. До таких чинників найвищого рівня

можемо віднести необхідність врахування психологічних особливостей дітей на певному етапі навчання. Ефективність взаємодії вчителя та учнів у школі на будь-якому етапі навчання обумовлена його професійною компетентністю та психологічними (комунікативними) характеристиками, спроможністю створити і підтримати оптимальний рівень єдності учнів класу, підтримувати позитивний соціально-психологічний клімат в учнівському колективі (Велитченко, 2006; Седих, 2008; Семиченко, 2004).

За основу у дослідженні ми беремо класифікацію типології взаємодії К.В. Седих, а саме – трьох типів конфігурацій стосунків між учителями і учнями – лідерськи-опосередкований, прямий, альянсно-коаліційний. Перша конфігурація: Тип «Лідерсько – опосередкована взаємодія»: учитель – позитивний лідер класу – клас. Учитель делегує позитивному лідеру певні повноваження, учитель має авторитет і вплив на групового лідера, лідер – на клас. Друга конфігурація: Тип «Пряма взаємодія». Безпосередній вплив учителя і безпосередні послання до всіх учнів. Третя конфігурація: Тип «Альянсно-коаліційна взаємодія». Учитель, навколо нього – актив класу – перше коло, всі інші – друге коло, можуть бути ще «відокремлені» учні.

За підсумками проведеного емпіричного дослідження нами визначено, що в учнівських колективах класні керівники реалізовували різні типи та моделі організації взаємодії з учнями, що призводило до певного рівня успішності дітей у навчанні, результативності їх спільної навчальної діяльності, тощо. Застосовані ними моделі взаємодії передбачали різну організацію навчального середовища, що передбачало дії в континуумі від прямої взаємодії з кожним учнем для вирішення організаційних і навчальних завдань, до побудови складної ієрархічної моделі формальної і неформальної взаємодії в класних колективах, з чітко окресленими групами учнів та вертикаллю керівництва. Типи та моделі взаємодії, визначені нами в класних колективах, є унікальним способом побудови системи діяльності і комунікацій в навчальному середовищі.

Разом із тим, представлені нами описи типів взаємодії в навчальному середовищі, відображаючи змістовні та структурні аспекти спільної навчальної діяльності учнів та вчителя і будучи

проявом системи вищого рівня взаємодії в просторі «діти-батьки-школа» (за твердження К. В. Седих) потребують конкретизації через інші аспекти групової діяльності, психологічні характеристики колективів та учасників комунікацій. Іншими словами, ми приймаємо за постулат те, що взаємодія в освітньому середовищі, яка операціоналізовано реалізується через типи і моделі взаємодії, задається, переважно, класним керівником, але і підтримується учнями та батьками (включаючи більш широкі соціальні контексти) (Седих, 2005; Хоменко, 2019).

Моделі та типи взаємодії ми розуміємо як такі, що, з одного боку, пов'язані з властивим учнівському колективу рівнем психологічного клімату, з іншого – детермінуються психологічними характеристиками самих учасників навчального процесу – вчителів та учнів. Відповідно, ми передбачаємо, що тип і модель взаємодії має певні кореляційні зв'язки із: 1) рівнем соціально-психологічного клімату учнівського колективу; 2) переважаючими тенденціями міжособистісної взаємодії; 3) переважаючими цінностями вчителів, що задають найбільш загальні та високо організовані засади реалізації комунікативних процесів в освітньому середовищі; 4) стратегіями поведінки в конфлікті, як типовими поведінковими патернами, що реалізуються вчителями в ситуаціях ускладненого спілкування.

Таким чином, для перевірки кореляційних зв'язків типів і моделей взаємодії в освітньому середовищі із психологічними характеристиками досліджуваних вчителів та учнів нами здійснено процедуру факторного аналізу масиву емпіричних даних. У якості 47 змінних, що підлягали факторизації, нами виокремлені показники за шкалами методик, застосованих в емпіричному дослідженні. Зокрема, нами виділено: 1) 8 змінних, що відображають властиві педагогами типи міжособистісної взаємодії за результатами проходження методики Лірі; 2) 8 змінних, які відображають властиві вчителям тенденції взаємодії за методикою Лірі, визначені очима учнів. 3) 5 змінних, що відображають стратегії поведінки у конфлікті вчителів; 4) 20 змінних відносно переважаючих цінностей вчителів на рівні індивідуальних пріоритетів та ціннісних ідеалів. Дані змінні відображають можливу невідповідність між постульованими вчителями ціннісними орієнтаціями та

реальними ціннісними регуляторами їх поведінки, що провокувати різноплановість поведінки вчителів в освітньому середовищі; 5) 1 змінна, яка характеризує рівень соціально-психологічного клімату колективу учнів; 6) 3 змінні, що характеризують переважання певного типу взаємодії в освітньому середовищі; 7) 2 змінні, що відображають модель взаємодії освітнього середовища.

За результатами проведення факторного аналізу (міра адекватності вибірки Кайзера-Майєра-Олкіна = 0,502) виявлено 11 факторів, які описують 87,005% загальної дисперсії ознак.

До першого фактору «Пряма і підтримуюча взаємодія вчителя з учнями як чинник підвищення рівня соціально-психологічного клімату колективу» (13,598% сумарної дисперсії, факторна вага становить 6,391) є центральним та змістовно організуючим фактором у даному факторному аналізі. До змісту даного фактору увійшли такі компоненти як «Підтримуюча модель взаємодії» (0,938), «Прямий тип взаємодії в освітньому середовищі» (0,899), «Психологічний клімат» (0,542) та негативні показники кореляції – «Ієрархічна модель взаємодії» (-0,938) та «Егоїстичний стиль міжособистісного спілкування вчителів» (-0,713). Зміст даного фактору відображає чітку та однозначну залежність між прямим типом взаємодії вчителя та учнів, що супроводжується наявністю психологічного контакту між учителем та всіма учнями класу, підтримуючою моделлю взаємодії в освітньому середовищі та підвищенням показника соціально-психологічного клімату в учнівському колективі.

Другий фактор «Дружелюбна та альтруїстична комунікативна настанова вчителя як засіб активізації та розвитку самостійності учнів» (11,409% сумарної дисперсії, факторна вага становить 5,362) включає такі змінні як «Показник психологічного клімату» (0,513), «Стимуляція як дієва цінність» (0,807), «Самостійність як реальна цінність» (0,766), «Альтруїстичний стиль спілкування очима учнів» (0,662), «Дружелюбний стиль спілкування очима учнів» (0,635), «Влада як реальна цінність» (0,450) та змінну, що має негативну кореляцію «Залежний стиль поведінки» (-0,799). Зміст даного фактору відображає чітко визначене поєднання показників

дружелюбної і альтруїстичної орієнтації вчителя в спілкуванні та екстраполяції цінностей стимуляції і самостійності.

До третього фактору «Альянсно-коаліційна взаємодія вчителя з класом як фактор досягнення результатів та оптимального спілкування. Позиція вчителя» (9,926% сумарної дисперсії, факторна вага становить 4,665) увійшли змінні «Самостійність як ідеалізована цінність» (0,857), «Доброта як реальна цінність» (0,772), «Досягнення як реальна цінність» (0,636), «Альянсно-коаліційний тип взаємодії» (0,565), «Егоїстичний стиль спілкування очима учнів» (0,553). До даного фактору відноситься із негативною кореляцією також показник «Лідерсько-опосередковані взаємодії» (-0,650). Зміст даного фактору відображає вагому роль альянсно-коаліційної взаємодії вчителя з класним колективом в сприянні орієнтації учнів до результативності діяльності, досягнення результатів у навчанні за умови постійного спілкування.

Четвертий фактор «Підкорюючий стиль спілкування вчителя як фактор підвищення конформності учнів» (9,035% сумарної дисперсії, факторна вага становить 4,246) об'єднує такі змінні як «Підкорюючий стиль спілкування очима учнів» (0,880), «Залежний стиль спілкування очима учнів» (0,818), «Конформність як реальна цінність» (0,705), «Підкорюючий стиль спілкування очима вчителів» (0,581) та негативну кореляцію зі змінною «Авторитарний стиль спілкування очима учнів» (-0,651). Зміст даного фактору охоплює таку закономірність системної взаємодії в освітньому середовищі як залежність та контроль. Тобто, даний фактор засвідчує прямий зв'язок між підкорюючим стилем спілкування вчителя та розвитком залежності учнів в системній взаємодії, що не має ніякої кореляції з результативністю навчання, питаннями самостійності, тощо.

Зміст п'ятого фактору «Прояви розуміння і терпимості як прихований спосіб реалізації влади і отримання нового за умови відкритої реакції в протистоянні» (8,471% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,982) включає такі змінні як «Стимуляція як ідеалізована цінність» (0,871), «Влада як ідеалізована цінність» (0,782), «Універсалізм як реальна цінність» (0,706) та негативно корельовано змінна «Уникнення як стратегія поведінки в конфлікті» (-0,590). Зміст цього

фактору засвідчує ціннісну невідповідність у поведінці вчителів – демонструючи прояви терпимості, орієнтуючи дітей на захист благополуччя живих організмів (реалізуючи гуманістичні цінності) вчителі насправді реалізують свої прагнення до влади та активізації, пізнання нового у учнів. При чому, така закономірність реалізується вчителями лише за умови відкритого протистояння з учнями. Тобто, активно взаємодіючи в конфлікті вчителі упевнені, що реалізують цінність універсалізму, а, насправді, прагнуть отримувати новий досвід та реалізовувати свою владу.

Шостий фактор «Співпраця у конфлікті як засіб досягнення безпеки» (7,89% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,71) охоплює такі змінні як «Безпека як реальна цінність» (0,771), «Співпраця як стратегія поведінки в конфлікті» (0,577), та негативно корельовано змінні «Конформність як ідеалізована цінність» (-0,842) та «Доброта як ідеалізована цінність» (-0,746). Даний фактор відображає чітку залежність між досягненням стану безпеки у вчителів та їх спроможністю до співпраці у конфліктних ситуаціях, що не розцінюється ними як прояви конформності та не засвідчують орієнтацію на спілкування.

Сьомий фактор «Знаходження балансу між авторитарною та демократичною взаємодією» (7,66% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,602) включає дві змінні: «Авторитарний стиль взаємодії очима вчителів» (0,893) та «Дружелюбний стиль взаємодії очима вчителів» (0,699), і описує континуум авторитарності та демократичності у стосунках вчителів та учнів. Тобто, даний фактор засвідчує, що вчителі досліджуваної вибірки знаходяться в активному пошуку способів впливу на учнів, що являє собою чергування авторитарних проявів та демократичного ставлення. Парадоксальним виступає поєднання даних стилів міжособистісної взаємодії, що можна інтерпретувати і як рівномірний кількісний розподіл даних показників у вибірці.

До восьмого фактору «Традиції як цінність освітнього середовища» (6,944% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,264) входять взаємопов'язані змінні «Традиції як реальна цінність» (0,835) та «Традиції як ідеалізована цінність» (0,955). Даний фактор засвідчує вагомість традиційного підходу та необхідності слідування ustalеним нормам і способам

поведінки в організації діяльності освітнього середовища та навчального процесу.

Дев'ятий фактор «Ідеалізовані ціннісні орієнтації педагогів» (6,787% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,19) включає змінні «Досягнення як ідеалізована цінність» (0,921), «Безпека як ідеалізована цінність» (0,611), «Універсалізм як ідеалізована цінність» (0,586), «Гедонізм як ідеалізована цінність» (0,568). Зміст цього фактору відображає ідеалізовані ціннісні уявлення вчителів – їх орієнтацію на досягнення, результативність, універсалізм, турботу про оточуюче середовище та людей, що пов'язано з позитивними емоціями та почуттям безпеки.

Десятий фактор «Невідповідність розуміння комунікативних процесів вчителями та учнями в освітньому середовищі» (6,665% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,133) поєднує такі змінні: «Альтруїстичний стиль спілкування з позиції вчителів» (0,884), «Підозрілий стиль спілкування очима учнів» (0,738), «Компроміс як стратегія поведінки у конфлікті» (0,531) та негативна кореляція зі змінною «Пристаювання як стратегія поведінки в конфлікті» (-0,713). Зміст даного фактору відображає наявність вираженої невідповідності у розумінні комунікативних процесів в освітньому середовищі.

До одинадцятого фактору «Агресивні тенденції у міжособистісній взаємодії вчителів» (5,275% сумарної дисперсії, факторна вага становить 2,479) віднесено змінні «Агресивний стиль міжособистісної взаємодії очима вчителів» (0,799) та «Агресивний стиль міжособистісної взаємодії очима учнів» (0,725), «Підозрілий стиль взаємодії з позиції вчителів» (0,570). Даний фактор відображає поєднання агресивних та підозрілих тенденцій у комунікації вчителів з учнями. Змістовно те, що такі показники об'єдналися в один фактор і не мають кореляцій з іншими змінними, тобто ні переважання типів організації взаємодії в освітньому середовищі, ні виявлені моделі взаємодії в колективах не мають кореляцій з агресивними проявами вчителів у сприйнятті як вчителів, так і учнів.

Виявлені закономірності та опис емпіричних даних лягли в основу створення нами теоретико-емпіричної моделі «Психологічні механізми взаємодії учнівських груп з класними

керівниками». Дана модель є циркулярною за своєю суттю і побудована на основі системного підходу до розуміння сутності психічних і соціальних явищ. Це дає підстави стверджувати про те, що різні компоненти даної моделі утворюють єдність і впливають один на одного. При цьому, циркулярність даної моделі проявляється в постійному оновленні її змісту від першого компоненту до останнього.

Модель містить три компоненти, що пов'язані між собою та утворюють єдність. Дані компоненти відображають простір організації освітнього середовища і сформовані на перетині сприйняття та реалізації поведінки як вчителів, так і учнів.

Першим і системоутворювальним компонентом моделі є переважаючі моделі та типи взаємодії в освітньому середовищі. Модель взаємодії визначена за результатами нашого дослідження може бути або підтримуюча, що реалізується через прямий тип взаємодії, або ієрархічна, що реалізується через альянсно-коаліційний чи лідерсько-опосередкований типи взаємодії.

Модель взаємодії і її тип є системоутворювальним компонентом в теоретико-емпіричній моделі оскільки саме спосіб організації, структурування та реалізації комунікацій в освітньому середовищі виступає, з точки зору системного підходу, на якому ми базуємося, основою для функціонування системи. Тобто, тип взаємодії і організації комунікацій, закладений педагогом, створює основу для реалізації основних функцій освітнього середовища.

Нами визначені дві моделі взаємодії освітнього середовища педагогами – підтримуюча та ієрархічна. Підтримуюча модель реалізується через прямий тип взаємодії вчителя з учнями та передбачає наявність постійних і змістовних контактів між вчителем і учнями, забезпечуючи потреби в підтримці, безпеці, обміні емоціями та інформацією. На противагу, ієрархічна модель взаємодії в освітньому середовищі передбачає ієрархічну побудову стосунків вчителя з колективом класу, де зменшується кількість міжособистісних контактів, а система комунікацій стає не горизонтальною «вчитель-учень», а набуває ознак вертикальності.

Тобто, ефективна взаємодія в освітньому середовищі можлива лише за умови прямої взаємодії і підтримки з боку

вчителя до кожного учня, що актуалізує питання про необхідність пошуку і реалізації індивідуального підходу вчителя до учня.

Другим компонентом моделі виступає компонент механізмів реалізації взаємодії з боку вчителів. Мова йде про те, що організована система комунікацій в межах певної моделі чи типу, реалізується за рахунок певних механізмів, а не є такою, що реалізується сама по собі.

До механізмів, які використовують вчителі для реалізації моделей взаємодії, ми відносимо використання певних стилів взаємодії з учнями, стратегій поведінки у конфлікті та реалізацію ціннісних пріоритетів та ціннісних ідеалів. У даній моделі ми виділяємо «ефективні» та «неефективні» стилі взаємодії вчителя з учнями. Так, до ефективних стилів ми, згідно результатів дослідження, відносимо дружелюбний і альтруїстичний стиль взаємодії, загальну комунікабельність вчителів, спроможність встановлювати довірливі стосунки з учнями. До неефективних стилів поведінки ми відносимо егоїстичний, авторитарний та підкорюючий стилі спілкування вчителів з учнями, що не призводять до оптимізації навчальної діяльності учнів, не сприяють підвищенню соціально-психологічного клімату. Використання вчителем таких стилів взаємодії призводить до проявів конформності або інших форм негативного реагування на стосунки з вчителем.

Також, важливим механізмом взаємодії вчителя з учнями в освітньому середовищі виступають стратегії поведінки у конфлікті. Зокрема, схильність до співпраці та компромісу, що виступають інтрапсихічним механізмом вчителів для регуляції ситуацій ускладненого спілкування в педагогічній взаємодії. Інші стратегії поведінки у конфлікті не є ефективними механізмами для організації освітньої взаємодії. Суперництво, уникнення та пристосування у конфлікті не призводить до оптимізації взаємодії в освітньому середовищі, і є не припустимими стратегіями поведінки з учнями, які від вчителя очікують взаємодії, а не підкорення їх чи неспроможності вирішити конфлікт.

У якості важливого механізму реалізації взаємодії виступає система ціннісних пріоритетів та ідеалів вчителів, що закладають найбільш загальні засади поведінки вчителів в

освітньому середовищі. Саме властиві педагогам ціннісні пріоритети задають їх поведінкові патерни взаємодії.

Третім компонентом функціонування моделі взаємодії вчителя та учнів виступає компонент механізмів реакції учнів на взаємодію з вчителем. Даний компонент є хоча і останнім за порядком появи і розгляду, проте, фактично, підсумковим і найбільш важливим у даній моделі, оскільки саме поведінка учнів та їх соціально-психологічний клімат у колективі засвідчує ефективність функціонування комунікативних процесів у освітньому середовищі.

До даного компоненту відносяться такі закономірності: 1) підвищення рівня соціально-психологічного клімату в умовах прямої і підтримуючої взаємодії, дружелюбності та альтруїстичного спілкування; 2) розвиток самостійності учнів в умовах відвертого та дружелюбного спілкування; 3) підкорюючий стиль спілкування провокує прояви конформності в учнів; 4) зниження клімату в умовах ієрархічної моделі та альянсно-коаліційного і лідерсько-опосередкованого типу взаємодії, егоїстичного спілкування. Тобто, в межах механізмів реагування учнів вагома роль надається тому, що вони мають підвищений соціально-психологічний клімат у колективі, де реалізується пряма взаємодія вчителя з учнем, достатня кількість міжособистісних контактів між ними. При цьому, самостійність учнів формується в умовах дружелюбної взаємодії з вчителем, який, поводячись дружелюбно з учнями, закладає для них модель взаємодії в умовах рівності. Саме ситуація рівності в контактах провокує в учнів почуття самостійності, потребу в реалізації свого потенціалу не в позиції «маленька дитина, що слухається дорослого, показує йому як вона навчилася роботи», а з позиції «учень, який хоч і не дорослий, але рівний вчителю, демонструє йому свої можливості та спроможності зважаючи на само детерміновану діяльність, а не примус з боку вчителя». Зниження соціально-психологічного клімату в умовах альянсно-коаліційної взаємодії та лідерсько-опосередкованої взаємодії описано нами в межах факторного аналізу та першого компоненту даної моделі.

Висновки з даного дослідження і перспектив подальших розвідок. У результаті емпіричного дослідження взаємодії класного керівника з учнівськими групами виявлено основні

чинники та особливості цієї взаємодії. Так, за результатами факторного аналізу нами виявлено такі механізми та закономірності організації освітньої взаємодії класного керівника та колективу учнів. Встановлено, що модель підтримуючої взаємодії та пряма міжособистісна взаємодія вчителя з учнями є чинником оптимізації соціально-психологічного клімату учнівського колективу. Разом із тим, прямий тип взаємодії утворює підтримуючу модель взаємодії. Переважання егоїстичного стилю міжособистісного спілкування та побудова ієрархічної взаємодії розцінюється самими вчителями як фактор, що знижує соціально-психологічний клімат учнівського колективу та провокує порушення комунікації в освітній системі. При цьому, альтруїстичне та дружлюбне спілкування вчителя з учнями – вагомий засіб стимулювання їх навчальної активності та самостійності.

Нами запропонована модель «Психологічні механізми взаємодії учнівських груп з класними керівниками», що включає компоненти системної організації взаємодії в освітньому середовищі, реалізації моделей взаємодії та реакції учнів на таку взаємодію. Головними моментами даної моделі виступають вагомість підтримуючої та прямої взаємодії з боку вчителів з учнями, підвищення соціально-психологічного клімату та самостійності учнів в умовах дружлюбного міжособистісного спілкування, наявність невідповідності в ціннісних засадах поведінки вчителів, їх надмірна орієнтація на цінності безпеки і влади за рахунок стосунків з учнями, тощо.

Разом із тим, проблема пошуку чинників ефективної організації взаємодії в освітньому середовищі залишається остаточно не вивченою і потребує подальших наукових пошуків. Зокрема, перспективою подальших досліджень автора може виступати вивчення специфіки впливу інших психологічних характеристик вчителів на організації їх взаємодії з учнями, комунікативної природи таких інтеракцій, конструювання специфічної освітньої реальності для суб'єкт-суб'єктних стосунків учителя та учня тощо.

Список використаних джерел

Андреева Г. М. Социальная психология. Москва : Изд-во МГУ, 1980. С. 89–108.

- Велитченко Л. К. Психологічні основи педагогічної взаємодії. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія». Київ, 2006. 51 с.
- Седих К. В. Чинники психологічної взаємодії в системі сім'я – школа. *Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка*. 2005. Т. 7. Вип. 4. С. 187–194.
- Седих К. В. Психологія взаємодії систем: «сім'я і освітні інституції» : монографія. Полтава : Довкілля, 2008. 260 с.
- Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. Київ : Вища школа, 2004. 335 с.
- Хоменко Є. Г. Динаміка взаємодії в учнівських групах середньої школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2018. Вип. 1. Т. 2. С. 99–108.
- Khomenko Y. The research of student's psychology climate at secondary school. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2019. VII (85). Is. 208. P. 57–62.

References

- Andreeva, G. M. (1980). *Social'naja psihologija [Social psychology]*. Moskva: MGU [in Russian].
- Khomenko, Ye. H. (2018). Dynamika vzaiemodii v uchnivskykh hrupakh serednoi shkoly [Dynamics of interaction in pupil groups at secondary school]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Seriiia "Psykhologichni nauky"*1, 99-108 [in Ukrainian].
- Khomenko, Y. (2019). The research of student's psychology climate at secondary school. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. VII (85), 57-62.
- Sedykh, K. V. (2008). *Psykhologhiia vzaiemodii system: "sim'ia i osvritni instytutsii" [Psychology of interaction of systems: "family-educational institutions"]*. Poltava: Dovkillja [in Ukrainian].
- Sedykh, K. V. (2005). Chynnyky psykhologichnoi vzaiemodii v systemi sim'ia – shkola [Factors of psychological interaction within the system family-school]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykhologhii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykhologhii im. H. S. Kostiuka APN Ukrainy / za red. S. D. Maksymenka*. 7(4), 187-194 [in Ukrainian].
- Semychenko, V. A. (2004). *Psykhologhiia pedahohichnoi diialnosti [Psychology of pedagogical activity]*. Kyiv: Vyshcha shkola [in Ukrainian].
- Velytchenko, L. K. (2006). *Psykhologichni osnovy pedahohichnoi vzaiemodii [Psychological foundations of pedagogical interaction]*. Thesis for doctoral degree in psychology. Kyiv [in Ukrainian].

K. Sedykh, Y. Khomenko

**PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF INTERACTION BETWEEN
STUDENT GROUPS WITH THE CLASS TEACHER**

The concept of psychological interaction of class teachers with student groups is disclosed in the article. Based on the principles of a systems approach, we define this interaction as the interaction of two subsystems, which simultaneously includes other structures (microgroups, dyads), and is part of larger systems - school, education system as a whole. We assume that the interaction in the educational environment, which is operationalized through the types and models of interaction, is set mainly by the class teacher, but also supported by students and parents.

We consider models and types of interaction as those that, on the one hand, are related to the level of psychological climate in the student's group, on the other hand – are determined by the psychological characteristics of the participants education process. Accordingly, we assume that the type and model of interaction has certain correlations with: 1) the level of socio-psychological climate of student group; 2) prevailing tendencies of interpersonal interaction; 3) the prevailing values of teachers, setting the most general and highly organized principles of communication processes in the educational environment; 4) strategies of behavior in conflict, as typical behavioral patterns implemented by teachers in situations of difficult communication.

Thus, to verify the correlations of types and models of interaction in the educational environment with the psychological characteristics of the studied teachers and students, we performed a procedure of factor analysis of an array of empirical datas. As 47 variables used in factorization, we selected indicators on the scales of the methods that we used in the empirical study. Thus, 11 factors are choosen describe the mechanisms of interaction. As a result, a unique model of interaction is built, which describes its essence and has three components. The first component – the prevailing models and types of interaction in the educational environment; the second component – mechanisms for the implementation of interaction by teachers; the third component is a component of the mechanisms of students' reaction to the interaction with the teacher. Therefore, the essence of the interaction process is investigated, its mechanisms on both sides - teachers and students are described, and the determinants that affect the effectiveness of this interaction are identified.

Keywords: *interaction, pedagogical interaction, mechanisms of interaction, factor analysis, models of interaction, types of interaction.*

Надійшла до редакції 20.07.2020 р.