

збагачують ситуативний обмін результатами пізнавальної діяльності, виконують функції зняття освітніх суперечностей, упорядковують взаємостосунки, зв'язки і наміри між суб'єктами взаємодії та згармонізують виконання нормативних взаємовпливів на особистісному рівні проживання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гірняк А. Поняттєво-категорійне поле і наукові підходи до розуміння взаємодії у психології / Андрій Гірняк // Психологія і суспільство. – 2017. – №3. – С. 112–126.

2. Гуменюк (Фурман) О.Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату: [монографія] / Оксана Євстахіївна Гуменюк (Фурман). – Ялта-Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.

3. Казмирєнко В.П. Соціальна психологія організацій: [монографія] / Вячеслав Петрович Казмирєнко. – К.: МЗУУП, 1993. – 384 с.

4. Осипова Н.П. Соціологія: [підручник] / Н.П. Осипова, В.Д. Воднік, Г. П. Клімова та ін.; за ред. Н.П. Осипової. – К.: Юрінком Інтер, 2003. – 336 с.

5. Сорокін П.А. Человек. Цивілізація. Общество / Питурим Сорокін; общ. ред., сост. и предисл. А.Ю. Согомонов: пер. с англ. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.

6. Соціологія: [підручник] / за ред. В.Г. Городяненка. – К.: ВЦ «Академія», 2008. – 544 с. [Електронний ресурс] – Режим доступу до стат.: <http://readbookz.com/book/195/7397.html>

7. Хоуманс Дж. Соціальне поведіння як обмін / Джордж Хоуманс // Современная зарубежная социальная психология. – М.: Изд. МГУ, 1984. – С. 82–91.

8. Фурман А.В. Передвиборчі технології як інструменти соціально-психологічної взаємодії / А. В. Фурман, А. Н. Гірняк // Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. – 2017. – Випуск 39. – С. 161–165.

УДК 159.923.2

Фурман О. Є.

доктор психологічних наук, професор

Тернопільський національний економічний університет

Шандрук С. К.

доктор психологічних наук, професор

Тернопільський національний економічний університет,

ЗАСНОВКИ ТА ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Система вищої освіти в Україні сьогодні зорієнтована на нову парадигматику інноваційно-продуктивних пошуків, першочергово спрямованих на розвиток творчої особистості майбутнього фахівця, який здатний не тільки до навчально-практичної трудової взаємодії, а й водночас у стані реалізувати результативну проблемно-пошукову роботу, застосовувати

неординарні, оригінальні варіанти вирішення професійних завдань. Ці обставини зумовлюють сутнісну цільову та формоструктурну переорієнтацію системи підготовки майбутнього фахівця в цілому і тому вирішення цих питань передбачає формування професіонала як творчої особистості, котрий здатний до саморозвитку, самоосвіти, інноваційно-виробничої взаємодії [7, 149, 150].

Водночас проблемно-пошукове зорієнтування спільної освітньої взаємодії викладачів і студентів формує в останніх динамічну систему особистісного знання, яка поєднує його явні форми (виражені у раціональному мисленні, почуттях, думках, відрефлексованих смислоформам) і неявні (що передаються неформальними засобами лише у безпосередньому міжособистісному контактуванні поза їх усвідомленням), парадигмальні організованості свідомості та інтуїтивні образи у змістовленні, відрефлексовані смисли й апріорні значення, професійні інтелектуальні компетенції та універсальні методологічні засоби мислекомунікації і мислевчинення; все це спричиняє продуктивну багатоаспектну взаємодію в соціумі (за С.К. Шандруком).

Взаємодія – це «філософська категорія», що охоплює процеси взаємовпливу «об'єктів (суб'єктів) один на одного, а також їхнє взаємоспричинення, у тому числі й взаємозв'язок соціальних явищ, як на рівні суспільства в цілому, так і на рівні функціонування його окремих груп, індивідів» [3, 3]. У цьому відношенні не є винятком і освітній цикл, де власне розвивальна взаємодія між викладачем і групою студентів допомагає йому координувати, розвивати різні види їхньої діяльності – працю, навчання, виховання, пізнання, спілкування тощо. Адже взаємодія, на думку В. М. Кондакова, – це така форма зв'язку, у процесі якої сторони тієї чи іншої системи не тільки міняються місцями, а й безпосередньо змінюються самі, викликаючи зміну всього взаємодіючого цілого. В освітньому процесі такі переміни досягаються за допомогою практичного нормотворення, котре об'єднує учасників розвивальної взаємодії у креативну навчальну групу, узгоджує їхню діяльність, а відтак взаємозбагачує кожного співрозмовника соціальним досвідом.

Загальновідомо, що в історії соціальної психології такі відомі дослідники, як М. Вебер, П. Сорокін, Т. Парсонс, Я. Щепанський, В. Панфьоров, Е. Берн, П. Єршов, О. Леонт'єв, М. Аргайл, Дж. Мід, Л. Уманський, Н. Казаринова наповнювали тим чи іншим відповідним змістом структуру міжособистісної взаємодії. Зокрема, Т. Парсонс обґрунтував категорійний апарат останньої. На його думку, в основі соціальної діяльності знаходяться міжособистісні дії, через котрі розгортається людська діяльність і вона – наслідок цих окремих дій (кожна являє собою деякий елементарний акт), які в сукупності утворюють систему дій. Елементи відповідного акту містять діяча, об'єкта (на нього спрямовується дія), норми (за ними організується взаємодія), цінності та ситуацію. Власне діяч розвиває систему орієнтацій і очікувань, котрі спрямовані на досягнення мети. Т. Парсонс виділяє п'ять пар таких орієнтацій, що класифікують можливі види взаємодії.

Натомість Я. Щепанський, створюючи структуру взаємодії, пов'язує останню із обґрунтуванням рівнів її розвитку. Інтеракція розмежовується на відповідні стадії, а не на елементарні акти. Характеризуючи поведінку суб'єкта взаємодії, дослідник оперує поняттям соціального зв'язку. Він

функціонує через просторовий, психічний (для ученого – це взаємозацікавленість), соціальний (спільна діяльність) різновиди контакту, а також за допомогою власне взаємодії (виконання дій) та соціальних стосунків (взаємна система дій). А ось у транзактному аналізі Е. Берна обстоюється підхід, що приписує регулювання дій кожного (Батько, Дорослий, Дитина), хто бере участь у взаємодії, за допомогою збалансування позицій учасників. Крім того, відомо також, що О.О. Леонт'єв запропонував класифікацію ситуацій взаємодії за критерієм зорієнтованості – соціальна, предметна та особистісна. Н.В. Казаринова у структурі міжособистісної інтеракції виділяє ситуацію, позиції людей, формування простору, володіння сценарієм і, насамкінець, результат.

Ч. Кулі та Дж. Мід (представники символічного інтеракціонізму) запропонували новий погляд на пізнання індивіда, а саме через соціальну взаємодію. На думку Дж. Міда, становлення людського Я виникає у ситуаціях взаємодії, оскільки у них стається особистість – усвідомлює та вдосконалює себе. Центральна ідея інтеракціоністичної концепції полягає у тому, що особистість формується у взаємодії з іншими, й механізмом цього процесу є встановлення контролю над її діями через ті уявлення про неї, які склалися в довкіллі.

У психології існують й інші приклади обґрунтування структур взаємодії, що розроблені відомими дослідниками, але усі вони відмежовані від змісту діяльності, внаслідок чого ігноруються соціальні стосунки особистості із іншими суб'єктами взаємин. А в концепції символічного інтеракціонізму ще й не беруться до уваги такі аспекти спілкування як обмін інформацією та організація спільної діяльності.

У зв'язку з цим скористаємося створеною моделлю-конфігуратором міжособистісної інтеракції (за О.Є. Фурман) учасників освітнього процесу [6, 168–169], у якій відображено зміст різних форм їхньої спільної освітньої діяльності. Крім того, у цій моделі показано, що результат спільної нормотворчої діяльності є певним засобом формування паритетних, розвиткових, взаємовпливових відносин й водночас обов'язковою зв'язною ланкою між процесом оволодіння знаннями та циклом здійснення учинкових дій.

Окремо зауважимо, що в модульно-розвивальній інтеракції [5], на другому періоді інноваційного циклу, простежується злиття таких соціально організованих процесів як спільна нормотворча діяльність, обмін діями, власне спілкування, виховання через систему діалогічних взаємовпливів і паритетних відносин. Це спричинює переважання різних різновидів норм (соціальних, групових, особистісних), що пересікаються із моментами оволодіння знань. Очевидно, що у цьому випадку соціально-культурний досвід добувається учасниками освітнього процесу за допомогою методу нормонаслідування [6, 168], яке дає змогу обмінюватися навчально-виховними діями і операціями, набувати навичок і вмінь аналізувати, порівнювати, узагальнювати, розв'язувати, осмислювати різні освітні завдання.

Отже, до структурних компонентів інтеракції (за О.Є. Фурман), за модульно-розвивальної системи навчання належать: власне міжособистісна розвивальна взаємодія (1), яка уможлиблює розгортання спільної нормотворчої діяльності (2), котра утримує окремі наслідувальні дії (3) як вияви елементарних актів. Завдяки їм (3) формується система групових (коли учасники копіюють зразки поведінки наставника, втілюючи модуль норм) та індивідуальних дій (4), які спричинюють виникнення операцій (5) як способів здійснення інших більш

складних дій (кожен самостійно створює план, проект, алгоритм, соціальні програми, версії вчинання, методики вдосконалення праці залежно від навчального модуля). П'ятий структурний компонент дає змогу вийти на освітній результат (6), що регулює спільну діяльність учасників розвивальної взаємодії, об'єднує у соціальну групу, а відтак сприяє їхньому навчально-виховно-культурному взаємозбагаченню і відображає зміст спільно-індивідуальної форми освітньої діяльності [6, 167–173].

Слід вказати, що наслідувальні дії (3) наступників відображають спільно-взаємодіяльну форму діяльності, яка утримує позицію викладача як діяча, так і студентів як взаємодіячів. Між ними відбувається кооперативна взаємодія (узгодження, співробітництво), котра координує їхню спільну освітню діяльність, а саме поєднує безпосереднє нормонаслідування із кінцевим результатом (виникнення операцій). Внаслідок цього формується соціальний зв'язок, що припускає наявність психічного контакту (взаємозацікавленість, за Я. Щепанським), соціального контакту (спільна нормативна діяльність викладача і студентів), міжособистісного взаємовпливу (спрямовує на здійснення дій) і соціальних стосунків («взаємопов'язана система дій» [1, 102]). Студенти у процесі цієї спільно-взаємодіяльної форми діяльності використовують такі елементи ділового обміну як навички, уміння, норми.

На думку Г.М. Андреевої, єдиною умовою, за якої змістовий момент інтерактивного спілкування розкривається, є та, коли взаємодія розглядається як форма організації будь-якої конкретної діяльності людей [1]. У нашому випадку на другому періоді інноваційного циклу – це спільна нормативна, внаслідок якої розгортається ще й «процес інтерналізації, під час якого індивід освоює соціальні правила і норми поведінки як свої власні» [4, 432]. Іншими словами, вона допомагає студентам не тільки отримувати спільний освітній результат, а й набувати нового соціального досвіду пізнання себе й оточення.

Зазначимо, ще такий важливий момент: якщо інформаційний обмін детермінує пізнавально-знаннєву взаємодію, то діловий актуалізує нормативно-регуляційну. Загалом діловий обмін В. П. Казміренко визначає як «систематизований комплекс дій і взаємодій, який пов'язаний із взаємообміном результатами чи діями, котрі спричинюють досягнення результату, що спрощує чи супроводжує процеси спільного досягнення єдиної мети» [2, 173]. У нашому випадку за допомогою реальних носіїв ділового обміну (навички, уміння, норми) відбувається структурно організована, нормативно-регуляційна співучасть учасників інноваційного навчання у міжособистісній взаємодії. А власне обмін нормами в освітній діяльності актуалізує їх внутрішню потенційну потребу застосувати знання в актуальних діях, де виявляються кращі особистісні властивості (моральність, відповідальність, доброзичливість тощо). Крім того, розвиваються рольові очікування, система ціннісних орієнтацій, формуються позиції та ролі кожного.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Андреева Г.М. *Общение как обмен информацией (коммуникативная сторона общения). Общение как взаимодействие (интерактивная сторона общения)* / Г.М. Андреева // *Психология влияния*. – СПб.: Питер, 2000. – С. 83–99; 99–114.

2. Казмиренко В.П. Соціальна психологія організацій: [монографія] / Вячеслав Петрович Казмиренко. – К.: МЗУУП, 1993. – 384 с.
3. Киричук О.В. Проблеми психології педагогічної взаємодії / Олександр Киричук // Психологія: [респ. наук.-метод. зб.]. – К.: Освіта, 1991. – Вип. 37. – С. 3–12.
4. Крейг Г. Психологія розвитку / Грейс Крейг. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с. – (Серія «Мастера психології»).
5. Фурман А.В. Модульно-розвивальне навчання: принципи, умови, забезпечення: [монографія] / Анатолій Васильович Фурман. – К.: Правда Ярославичів, 1997. – 340 с.
6. Фурман (Гуменюк) О.Є. Теорія і методологія інноваційно-психологічного клімату загальноосвітнього закладу: [монографія] / Оксана Євстахіївна Фурман (Гуменюк). – Ялта-Тернопіль: Підручники і посібники, 2008. – 340 с.
7. Шандрюк С.К. Психологія професійних творчих здібностей: [монографія] / Сергій Костянтинівич Шандрюк. – Тернопіль: Економічна думка, 2015. – 357 с.

УДК 159.928:955

Шафранський В. В.

*к.пед.н., доцент кафедри психології та соціальної роботи
Тернопільський національний економічний університет*

Бугерко Я. М.

*к.психол.н., доцент кафедри психології та соціальної роботи
Тернопільський національний економічний університет*

КРЕАТИВНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ: ВІД ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДО ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Метою суспільного розвитку є гармонійний розвиток кожної людини, яка здійснює позитивний внесок у розвиток соціуму і його культури. Інакше кажучи, особа стає творцем і будівничим кращого життя. Але для цього їй потрібно вийти на шлях самоактуалізації, що спрямовує до повного вияву надситуативної творчої активності, котра врешті-решт позитивно змінює себе і світ, сприяє психологічному оздоровленню й самостійному життєздійсненню.

За сучасних умов суспільне життя ставить жорсткі вимоги до професіоналізму, компетентності, наявності професійно важливих якостей у психологів-практиків і, відповідно, до рівня їхньої фахової та особистісної підготовки у системі ЗВО. Саме від особистісного розвитку фахівця залежать результати і наслідки психологічного впливу на людину, оскільки саме психодуховний зміст збагачує ті форми і методи роботи, які застосовуються у процесі виконання професійних обов'язків і функцій. Тому постає завдання – сформувати таку особистість психолога, котрий здатний творчо підходити до розв'язання повсякденних проблем і завдань. Це, зі свого боку, вимагає розвинених творчих здібностей у фахівців психологічного профілю.