

the whole. Also, it gives an opportunity to explain the mechanism of paradoxical behavior of people in many situations of uneconomical choice to us, and also gives the instrument of operating of "crowd psychology".

Keywords: *temperament, financial decisions, economical psychology, trader, emotions.*

Отримано: 11.04.2014 р.

УДК 159.922

Ковальчук З.Я.

СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ КОНЦЕПТУАЛЬНО-ЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНА ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Ковальчук З.Я. Структурно-функціональна модель концептуально-логічного феномена педагогічної взаємодії. У статті розкривається проблема оптимізації педагогічної взаємодії через призму генетичної психології. Сформована структурно-функціональна модель концептуально-логічного феномена педагогічної взаємодії, яка покликана поліпшити перебіг і результати навчально-виховного процесу. Педагогічна взаємодія забезпечується такими основними механізмами: оволодіння (діяльнісний ракурс), самовдосконалення (особистісний ракурс), самоперетворення (рух до саморуху – суб'єктний ракурс).

Ключові слова: *педагогічна взаємодія, оптимізація, 'енега, структурно-функціональна модель, механізми педагогічної взаємодії.*

Ковальчук З.Я. Структурно-функціональная модель концептуально-логического феномена педагогического взаимодействия. В статье раскрывается проблема оптимизации педагогического взаимодействия через призму генетической психологии. Сформирована структурно-функциональная модель концептуально-логического феномена педагогического взаимодействия, которая призвана улучшить течение и результаты учебно-воспитательного процесса. Педагогическое взаимодействие обеспечивается следующими основными механизмами: овладение (деятельностный ракурс), самосовершенствование (личностный ракурс), самообразование (движение к самодвижению – субъектный ракурс).

Ключевые слова: *педагогическое взаимодействие, оптимизация, генезис, структурно-функциональная модель, механизмы педагогического взаимодействия.*

Постановка проблеми. У психологічній науці фіксуються по-всякчас різні підходи і спроби до встановлення базальної природи і найтипівіших ознак та параметрів розвитку людини як біосоціальної істоти. У числі панівних теоретичних постулатів поняття "розвиток" досліджувалося як вітчизняними, так і зарубіжними ученими (Ш. Амо-

нашвілі, Б. Ананьєвим, Л. Божович, А. Венгером, Л. Виготським, П. Гальперіним, В. Давидовим, Д. Ельконіним, О. Запорожцем, Г. Костюком, О. Леонтьєвим, С. Максименком та ін.). Проте проблема реструктуризації самосвідомості особистості та стимулювання до осмисленого "саморуку" (за Г. Костюком) як сутнісної ознаки генетичної психології попри відносно значну кількість досліджень, залишається недостатньо вивченою, оскільки стосується фундаментальних основ розвитку людини, що визначається глобальною та перманентною проблемою, котра невпинно еволюціонує, урухомлюється, зазнаючи перепадів, стрибків, флуктуацій тощо.

Особистість 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 зреалізовується у безпосередній педагогічній взаємодії, базованій на врахуванні складного плетива психології міжособистісних взаємин.

Концептуальні засади нашого дослідження базуються на постулатах генетичної психології С. Максименка як однієї з найоптимальніших і найплідніших віток сучасної вітчизняної психології. Тому метою нашої статті є кризь призму генетично-психологічного підходу об'рунтувати розвиток педагогічного дискурсу як спільної змістово-функціональної площини, що опосередковує міжособистісні стосунки вчителя (викладача) й учнів (студентів) у процесі педагогічної взаємодії.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Праці вітчизняних та зарубіжних вчених підтверджують розмаїття аспектів, які були і є об'єктом їх дослідження. 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. Рібакова, Т. Щербан та ін.).

Основним засобом впливу педагога є насамперед він сам як особистість, а не тільки як фахівець, який володіє необхідними знаннями та вміннями. Особистісні якості, вимогливість до себе й оточуючих відіграють важливу роль в його діяльності та його професійних діях [5, с. 320].

Виклад основного матеріалу. Методологічною основою нашого дослідження є філософсько-психологічне розуміння сутнісної психогенези особистості 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, с. 29]. У контексті цього 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.

У цьому напрямку також Л. Велитченко, концепція якого мала на меті виявлення психологічної основи педагогічної взаємодії у контексті психології свідомості, особистості, діяльності. Для дослідження вченим були об'рунтовані 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].

Отож через призму генетично-психологічної парадигми вважаємо, що вкрай важливим завданням психолого-педагогічної науки є детальне й виражене 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.

Генетично-психологічна концепція педагогічної взаємодії не мислима без провідних принципів 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, об'рунтування 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 під'рунтя нашої наукової праці).

Реалізація нашої концептуальної моделі здійснювалася з оперттям 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 неймовірним. Згідно з цими положеннями абсолютна впорядкованість знімає протиріччя 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.

Структурно-функціональна модель нашого концептуально-логічного бачення феномена педагогічної взаємодії у ракурсі генетичної психології передбачає певний "набір" і послідовність структурних складових 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.

Загалом, 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.

Основа мотиваційного компонента – 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 у міжособистісній взаємодії, особистісно-орієнтована позиція, інтернальний локус контролю, емпатія, позитивна настанова на партнерську комунікацію тощо. Якісними складовими 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 мають належати комунікативна толерантність, перцептивно-інтерактивна компетентність, стиль паралельної та колегіальної взаємодії, індивідуально-диференційний підхід до учасників педагогічної комунікації тощо.

Цілісність педагогічної взаємодії може бути виявлена в принципах її системного опису, де компоненти взаємодії – елементи системи постають як такі, що наділені різними характеристиками, функціями і навіть принципами будови. Дослідження системи не відділене від дослідження множинності її детермінант. Властивості цілого породжуються з властивостей елементів і, навпаки, властивості елементів породжуються з характеристик цілого [4; 5].

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

Процесуальна природа педагогічної взаємодії розглядається 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 (рух 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.

Отож природним станом, типовим способом існування педагогічної взаємодії повинен бути розвиток, рух її складових, 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.

Орієнтуючись на означене генетично-психологічне розуміння природи особистості (за С. Максименком), 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 відносинах у діаді "вчитель-учень", їхній адекватній якісній інтерпретації та трансформування на нові суб'єктно значущі психологічні утворення (насамперед, на ґенезу самосвідомості). Якраз у цьому полягає сутнісно-функціональна семантика принципу психогенези як невинного, перманентного, постійногорозвиткуускладнюванихкомпонентів і структур.

Суб'єктність у структурі педагогічної взаємодії доцільно розглядати і формувати через активність особистості, що проявляється в надситуативній активності, у пошуку резервів індивіда і групи, у постановці нестандартних цілей і завдань, у подоланні комунікативно-перцептивних перешкод у професійній діяльності, в активному логічному віднайденні явних/спірних проблем досягнення поставлених цілей. Отож суб'єктність як вищий рівень розвитку особистості сприяє можливості природного стану людського потенціалу реалізуватися, 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 і перешкоди при вирішуванні особливо важливих завдань тощо.

Усе це тісно пов'язане з оптимізацією саморозвитку особистості учня. Безперечно, розвиток елементів самоорганізації учнів у навчальному процесі шляхом ситуацій вибору і заохочення ініціативи є запорукою успішного набуття досвіду інтелектуальної діяльності, подолання залежності від учителя за допомогою оволодіння технологією са-

мовизначення, усвідомлення автономності у прийнятті рішень, вироблення навичок самоуправління, самоствердження, адекватного психозахисту тощо. Розширення самоусвідомлення власного "Я", призводячи до збільшення політропності особистості, налагодження різнобічних і тісних зв'язків зоточенням активізує суб'єктів навчання і виховання, впливає на функціонально-семантичне наповнення їхньої діяльності, спонукає до стабільного просоціального розвитку.

Унаслідок цього має наставати усвідомлення учителем та учнями функціональної семантики власних суб'єкт-суб'єктних та суб'єкт-об'єктних зв'язків, а також узгодження ними власних дій з діями іншого. Тобто повинна відбуватися генеза педагогічної взаємодії як саморух кожного з її учасників у векторі співпраці, співдопомоги, співінформованості, співучасті, співзалежності тощо. Якраз діалогічність як форма спілкування забезпечує самовираження суб'єктів педагогічної взаємодії, налаштовуючи їх на конструктивне спілкування, націлене на позитивний результат – взаємний розвиток і саморозвиток.

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 складовими не лише процесу навчання, а й загальноособистісного розвитку.

Перебудова форм співробітництва, по суті, пов'язана зі зміною позицій особистості вчителя та учня і 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.

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

Виходячи із засадничих положень генетично-психологічної парадигми, вважаємо, що педагогічна взаємодія – системне явище з рециторними причинно-наслідковими зв'язками між процесами навчання і виховання. Це – певна відкрита ієрархічно-субординаційна систе-

ма, 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 "учитель-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 вимог, тобто вона є синтезом ефективних дій та цілей, необхідних їм для утвердження своєї соціально-прагматичної значущості і підтримання бажаного соціального статусу [10].

На основі узагальнення вищевикладеного вибудовано градацію генетично-психологічних критеріїв, які розкривають основні змістовно-функціональні аспекти педагогічної взаємодії:

1) мотиваційно-емоційний критерій: інтерес до педагогічної взаємодії, її процесуальних особливостей та результатів; позитивне ставлення/ взаємоставлення до учасників педагогічної взаємодії; бажання поглиблювати свої знання із 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 розвивально-

го 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 організовувати групову й індивідуальну дискусійну діяльність учнів, забезпечуючи особистісно зорієнтований підхід у процесі когнітивної, цікавої та позитивно вмотивованої комунікації.

Безперечно, важливу роль відіграє творча спрямованість педагогічної взаємодії, що полягає у володінні методами організації творчої навчальної комунікативної діяльності учнів; у підвищенні ступеня самостійності у 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 і тенденцій учнів до саморозвитку тощо.

У культивованому нами генетично-психологічному розумінні педагогічної взаємодії стимульований взаємовпливами процес співучасті рівноправних учасників у спільній та значущій для них діяльності повинен мати особистісно-орієнтований і просоціальний характер та відзначатися оптимально можливою збалансованістю їхніх взаємних дій, спрямованих на визначення єдиної мети – розвиток і саморозвиток кожного із суб'єктів цієї взаємодії, реалізація якої забезпечить досягнення обопільного успіху. Саме у такому підході полягає концептуальна сутність генетично-психологічної оптимізації педагогічної взаємодії.

Висновок. На наш погляд, 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, обопільного успіху, а також чинять один на одного сприятливий розвивальний вплив та взаємостимулювання до поступу через саморозвиток.

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

Перспективою наших подальших досліджень є більш детальне вивчення складових педагогічної взаємодії та її оптимізації.

Список використаних джерел

1. Велитченко Л. К. Психологічні основи педагогічної взаємодії: дис. ... док-рапсихол. наук : спец. 19.00.07 / Леонід Кирилович Велитченко. – К., 2006. – 508 с.
2. Гончар О. В. Педагогічна взаємодія учасників навчального процесу в системі вищої освіти України (історико-педагогічний аспект) : монографія / О. В. Гончар. – Х. : ХНАДУ, 2011. – 424 с.
3. Жданенко С. Б. Партнерська взаємодія у процесі становлення громадянського суспільства (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. філос. наук : спец. 09.00.03. – соціальна філософія та філософія історії / С. Б. Жданенко. – Х., 2003. – 16 с.
4. Коханова О. П. Дослідження інтерактивної компетентності майбутніх фахівців в контексті партнерської взаємодії / О. П. Коханова // Актуальне вопросы современной науки : матер. XI Междунар. науч.-практ. конфер. по философским, филологическим, юридическим и педагогическим наукам ["Актуальне вопросы современной науки"], (Горловка, 29 июня 2010 г.). – С. 115-118.
5. Максименко С. Д. Генетическая психология (методологическая рефлексия проблем развития в психологии) / С. Д. Максименко. – М. : Рефл-бук; К. : Ваклер, 2000. – 320 с.
6. Куліш А. О. Соціально-психологічні фактори успішної взаємодії учасників педагогічного процесу / А. О. Куліш // Актуальні проблеми психології. Екологічна психологія : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – 2010. – Т. VII. – Вип. 22. – С. 83-87.
7. Овчиннікова А.П., Основи ораторської майстерності в умовах конфліктної взаємодії: Навч. посібник. / А. П. Овчиннікова, С. К. Хаджирадева, – Одеса: Пальміра, 2005. – 180 с.
8. Романкова Л.М. Моделювання конфліктної взаємодії через графі // Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології: матер. Міжнарод. наук.конф., присвяченої 30-річчю наукової та педагогічної діяльності акад. С. Д. Максименка 17-18 грудня 2001 року.- К.: Міленіум, 2002. – Т. 1. – С. 336-344.
9. Секрет І. В. Експериментально-генетичний метод дослідження іншомовного писемного мовлення у старшокласників та студентів / І. В. Секрет // Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології : матер. міжнар. наук. конфер., присвяченої 35-річчю наукової та

педагогічної діяльності акад. С. Д. Максименка (17-18 грудня 2001 р., м. Київ). – К. : Міленіум, 2002. – Т. 1. – С. 256-260.

10. Терещенко В. А. Формування психологічної готовності майбутніх учителів до інтерактивної взаємодії з учнями : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогічна та вікова психологія" / В. А. Терещенко. – К., 2009. – 20 с.

Spisok vikoristanix dzherel

1. Velitchenko L. K. Psychologichni osnovy pedagogichnoji vzajemodiji : dys. ... dok-ra psychol.nauk : spec. 19.00.07 / Leonid Kyrylovych Velitchenko. – K., 2006. – S. 508.

2. Gonchar O. V. Pedagogichna vzajemodija uchasnykiv navchalnogo procesu v systemi vyschoji oscity Ukrainy (istoryko-pedagogichnyj aspekt) : monografija / O. V. Gonchar. – Ch. : ChNADU, 2011. – S. 424.

3. Zhdanenko S. B. Partnerska vzajemodija u procesi stanovlenja gromadskogo suspilstva (socialno-filosofskyj analiz) : avtoref. dis. na zdobutja nauk. stup. kand. filiso. nauk : spec. 09.00.03. – socialna filosofija ta filisifija istoriji / S.B. Zhdanenko. – Ch., 2003. – S. 16.

4. Kohanova O. P. Doslidzhenja interaktyvnoji kompetentnosti majbutnih fahivciv v konteksti partnerskoji vzajemodiji / O. P. Kohanova / Aktualnyje voprosy sovremennoj nauki : mater. XI 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) / S. D. Maksymenko. – M. : Refbuk; K. : Vakler, 2000. – S 320.

6. Kulish A. O. Socialno-psychologichni factory uspishnoji vzajemodiji uchasnykiv pedagogichnogo procesu / 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 umovach konfliktnoji vzajemodiji : Navch. posibnyk. / A. P. Ovchinnikova, S. K. Chadgyradeva, – Odesa: Palmira, 2005. – S. 180.

8. Romankova L.M. Modeluvanja konfliktnoji vzajemodiji cherez grafy // Teoretyko-metodologichni problem genetychnoji psihologii : mater. Mizhnarod. nauk.konf., prysvjachenoji 30-richu naukovoji 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 inchoomovnoho pysemnogo movlenja u starchoklasnykiv i studentiv / I. V. Sekret // Teoretyko-metodologichni problem genetychnoji psihologiji : mater. Mizhnarod. nauk.konf., prysvjachenoji 30-richu naukoivoji 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 uchnjamy : avto-ref. dys. na zdobutja naukovogo stupenja kand. Psiholog. nauk : spec. 19.00.07 "Pedagogichna ta vikova psihologija" / V. A. Tereshchenko. – K., 2009. – S. 20.

Kovalchuk Z.Ya. Structural-functional model of conceptual and logical of the phenomenon of teacher interaction. In this article the author explains the problem of optimizing the pedagogical interaction through the lens of genetic psychology. It formed structural-functional model of conceptual and logical vision of the phenomenon of teacher interaction in the perspective of genetic psychology, which involves a certain "set" and the sequence of the structural components of communication, the use of which is called to improve the course and outcome of the educational process and encourage all participants to samorealizatsiynoho progress.

The main components of the ability of the individual to the pedagogical interaction are: motivational, cognitive and behavioral. Psychological accompaniment of educational process in educational institutions of various types is considered as a system of professional activity professionals – teachers, psychologists, aimed at providing meaningful activation features all structural components of pedagogical interaction and encourages the development through teaching subjects of the educational process at all stages of their personal and social formation and affirmation.

The main task – students focus on updating their personal potential by creating opportunities for interaction situation developing, providing optimal conditions for efficient acquisition of knowledge, development and learning new skills to build their own optimistic scenario samoaktualizatsiynoi and successful life strategy. Genetically built graduation psychological criteria that reveal the basic content and functional aspects of pedagogical interaction: motivational-emotional criteria; structural and cognitive criteria; operational and activity criteria. So the natural state, the default mode of existence of interaction between teacher should be the development, movement of its components, theorizing, formation and transformation of new qualities and characteristics, variability determinants variety of sources, driving forces, ways of solving conflicts between different qualities, factors, levels, subjects and so on.

***Key words:* pedagogical interaction, optimization, genesis, structural and functional model of the mechanisms of educational interaction.**

Отримано: 26.08.2014 р.