

УДК 37.015.3: 316.454.52: 159.98

Дар'я Черенищикова

АКСІОКОРЕКЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ЗАСОБАМИ ПОЗИТИВНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ

Стаття присвячена проблемі пошуку шляхів і засобів аксіокорекції педагогічного спілкування у вищих навчальних закладах. На основі синтезу теоретико-методологічних засад суб'єктно-ціннісного підходу і позитивної психотерапії обґрунтовано функціонально придатну концептуальну модель оптимального педагогічного спілкування у ВНЗ.

Ключові слова: аксіокорекція, педагогічне спілкування, позитивна психотерапія, суб'єкт, позитивна суб'єктно-ціннісна модель.

Актуальність проблеми. В контексті гуманістичної спрямованості змісту і методів вищої освіти актуальності набуває дослідження педагогічного спілкування як різновиду професійного спілкування педагога зі студентами, спрямованого на вирішення завдань навчання, розвитку і виховання майбутнього фахівця. Спілкування в освітньому середовищі ВНЗ постає засобом втілення мети і покликання вищої професійної освіти: забезпечувати відповідно до актуальних запитів і перспектив розвитку матеріального і духовного виробництва суспільно значущі показники конкурентоспроможності фахівців як на вітчизняному, так і на міжнародному ринках праці. Незважаючи на теоретичне осмислення феномену педагогічного спілкування у вищих навчальних закладах, концептуалізація та розробка засобів оптимізації цього спілкування, запозичених із методичного арсеналу авторитетних психотерапевтичних напрямків, ще не стали предметом спеціального дослідження. Водночас процеси демократизації і гуманізації вищої освіти України потребують розробки та впровадження інноваційних психотехнологій налагодження ефективного педагогічного спілкування у ВНЗ як дієвого засобу професійного становлення особистості. Необхідно здійснювати концептуальне моделювання педагогічного спілкування у ВНЗ шляхом синтезу процедурно-методичного, психотехнічного репертуару окремих психотерапевтичних напрямів з теоретико-методологічними здобутками вікової та педагогічної психології у форматі фундаментальних технологічних досліджень в царині психології професійного становлення особистості.

Мета дослідження полягала в теоретичному конструюванні і дослідно-експериментальній перевірці оптимізованої засобами позитивної психотерапії суб'єктно-ціннісної моделі педагогічного спілкування у ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психолого-педагогічне дослідження педагогічного спілкування ґрунтується на

теоретичному осмисленні складної феноменології міжособистісного спілкування (Б.Г. Ананьєв, М.М. Бахтін, М. Бубер, О.О. Леонт'єв, Б.Ф. Ломов, В.М. М'ясищев та ін.), які започаткували різноманітні пояснювальні моделі його інтерпретації. Аналіз педагогічного спілкування як предмета психології професійного становлення особистості здійснюється на основі вивчення основних підходів до визначення цього феномену (В.С. Грехнєв, В.О. Кан-Калік, О.В. Киричук, Г.О. Ковальов, Я.Л. Коломінський, О.О. Леонт'єв, М.І. Лісіна, В.А. Семиченко, І.О. Синиця, М.В. Тоба, Т.Д. Щербан та ін.), виокремлення його змісту, структурних компонентів і функцій (Л.К. Велитченко, С.Л. Братченко, Т.С. Буторіна, І.О. Зимня, В.О. Кан-Калік, О.Г. Коваленко, М.І. Лісіна, Б.Ф. Ломов, Г.Ю. Микитюк, А.В. Мудрик, В.М. Панферов, Л.О. Савенкова, Т.Д. Щербан та ін.), розкриття основних професійно-педагогічних та особистісних якостей педагога вищої школи (Н.П. Анікеєва, М.О. Березовін, О.О. Бодальов, Л.С. Виготський, Т.В. Василичина, В.М. Галузяк, М.В. Гамезо, О.Є. Гуменюк, Л.В. Долинська, З.С. Карпенко, А. Ленгле, С.Д. Максименко, Г.К. Радчук, К. Рождерс, М.В. Савчин, Л.М. Фрідман, А.В. Фурман та ін.).

Концептуальне осмислення феномену педагогічного спілкування відбувається крізь призму екзистенційно-суб'єктної парадигми в психології і педагогіці, відповідно до якої людське життя розглядається як індивідуально-неповторний, авторський, зсередини детермінований процес здійснення сутнісного проекту свого буття. (К.О. Абульханова-Славська, Г.О. Балл, М.Й. Боришевський, Є.І. Ісаєв, А.В. Петровський, С.І. Подмазін, С.Л. Рубінштейн, В.І. Слободчиков, В.О. Татенко). Теоретичною основою суб'єктно-ціннісної моделі педагогічного спілкування у ВНЗ стали ідеї аксіогенетичної концепції З.С. Карпенко, відповідно до якої розгортання суб'єктності передбачає самоактуалізацію на п'яти рівнях: 1) рівень індивіда (організму) – відносний суб'єкт життєдіяльності; 2) рівень моносуб'єкта (власне суб'єкт, діяч); 3) рівень полісуб'єкта (особистість як соціальний індивід); 4) рівень метасуб'єкта (індивідуальність – суб'єкт життєтворчості); 5) рівень абсолютного суб'єкта (універсальність). Розгортання суб'єктності учасників педагогічного спілкування у ВНЗ відбувається шляхом розвитку специфічних суб'єктних здатностей: вчинкової активності, реалізації свободи й відповідальності, розширення системи духовних цінностей, досягнення буттєвих сенсів.

Процедурно-методичними засобами реалізації принципу інтегральної суб'єктності у педагогічному спілкуванні у ВНЗ стали психотехнічні напрацювання позитивної психотерапії. Позитивна суб'єктно-ціннісна модель педагогічного спілкування у ВНЗ концентрує інтерес довкола постаті викладача як ініціатора й організатора освітньої взаємодії. Суб'єктність останнього виявляється у фактичній актуалізації базових здатностей (Любити і Знати) і

похідних від них первинних і вторинних актуальних здібностей як окремих суб'єктних здатностей (механізмів), що реалізуються в процесі педагогічного спілкування. Виокремлення первинних (афективно-ціннісних) і вторинних (суб'єктно-інструментальних) здатностей (за Н. Пезешкіаном) в концептуальних координатах принципу інтегральної суб'єктності дозволило змодельовати чотири стилі педагогічного спілкування: розвивальний, імперативний, руйнівний та потуральний, а також виокремити такі психологічні механізми їх формування, як свобода і відповідальність, прийняття і справедливість, особистісна і професійна ідентичність, міжособистісний і педагогічний контакт, ризик емоційного вигорання і професійної деформації, що являють собою дихотомічні пари континуально організованих чинників педагогічного спілкування. Почергове і збалансоване функціонування цих механізмів дозволяє зберігати гармонійну цілісність педагогічного спілкування, в якому процес професійного самовдосконалення співвідноситься з розвитком ціннісно-сислової свідомості викладачів. При цьому первинна диспозиція "Любити" проявляється у здатності формувати ціннісно-сислове ставлення людини до соціокультурних можливостей і запитів навколишнього середовища. Суб'єктно-інструментальним засобом реалізації свободи вибору з урахуванням соціокультурного контексту наявної життєвої ситуації є вторинна здатність "Знати". Здійснення викладачем організаційних, соціально-психологічних впливів на студентів передбачає взяття ним відповідальності за реалізовані педагогічні шанси. У контексті освітньої взаємодії баланс первинних психологічних механізмів – свободи і прийняття – із вторинними – відповідальністю і справедливістю – постає реципрокним психологічним механізмом аксіокорекції педагогічного спілкування у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. У цьому контексті педагогічне спілкування трактується як змістово-процесуальний аспект професійної діяльності викладача ВНЗ, що актуалізує свої афективно-ціннісні і когнітивно-діяльнісні здібності.

Концептуальна позитивна суб'єктно-ціннісна модель педагогічного спілкування у ВНЗ (рис. 1) складається з двох основних базових фігур (здатностей) – "Любити" і "Знати". Пізнавальна складова людського буття ("Знати") представлена чотирма основними сферами відображення дійсності: тіло (Т), діяльність (Д), контакти (К) та смисли (С). Здатність "Любити" проявляється у чотирьох вимірах – базових емоційних установках, модальність яких (позитивна чи негативна) виявляє ставлення людини до себе та інших, а також детермінує її прагнення до саморозвитку: сприйняття себе – "Я", партнерська взаємодія – "Ти", ставлення особи до групи, оточення, громади – "Ми", до людства в цілому, його майбутнього, формування сенсу власного життя – "Пра-Ми".

Аксіопсихологічна модель розвитку індивідуальної свідомості (З.С. Карпенко) дозволяє простежити динаміку становлення духовно зрілої й професійно компетентної особистості в діапазоні від відносного до абсолютного суб'єкта, від суб'єкта залежного – до творчого, від іманентного Я – до Я трансцендентного.

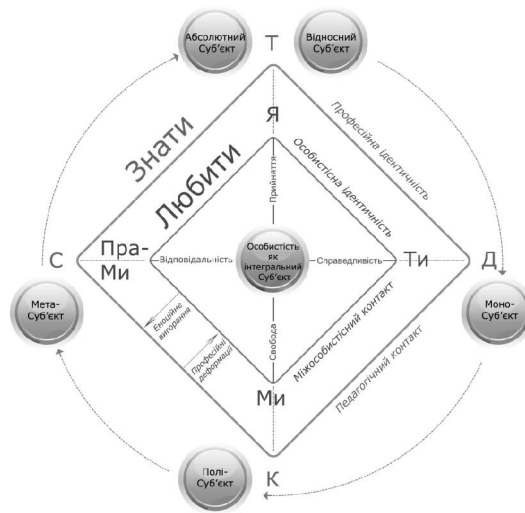


Рис. 1. Позитивна суб'єктно-ціннісна модель педагогічного спілкування у ВНЗ.

У дослідницький фокус потрапила постать викладача ВНЗ як суб'єкта педагогічного спілкування, що фігурує водночас як індивідуальна особистість і як носій професійної ролі. Вибірку констатувального етапу емпіричного дослідження склали 150 викладачів різних спеціальностей, які були розподілені на підвибірки за ознакою статі і тривалістю науково-педагогічного стажу. Для констатації вихідного стану педагогічного спілкування і для перевірки ефективності експериментальної програми оптимізації педагогічного спілкування у ВНЗ були використані такі психодіагностичні **методики**: опитувальники "Психологічний портрет учителя" (Г.В. Резапкіна), стилів педагогічного спілкування (М.Н. Акімова, А.А. Ількунін), рівнів розвитку особистості педагога (В. Дудяк), комунікативної соціальної компетентності (КСК), професійного вигорання (К. Маслач, С. Джексон в адаптації Н.С. Водопьянкової), Вісбаденський опитувальник до методу позитивної психотерапії та сімейної психотерапії (WIRPF) (Н. Пезешкіан), п'ятифакторний опитувальник особистості "Велика п'ятірка" (Хїджиро Тсуйї в адаптації А.Б. Хромова).

Емпіричне дослідження структурних показників педагогічного спілкування у ВНЗ показало, що у сфері освітньої взаємодії ВНЗ наявні дві протилежні тенденції: духовно-гуманістична спрямованість

педагогічного спілкування, що відповідає смисловим диспозиціям метасуб'єктного й абсолютного рівнів, і спрямованість до симбіотичного емоційного зрощення, характерна для відносного суб'єкта.

Виявлений дисбаланс стосується і стилів педагогічного спілкування, одні з яких відображають перевагу їх афективної складової – "Любити" (стиль активної взаємодії, гіперрефлексивний стиль), а інші – "Знати" (диктаторський, диференційованої уваги, негнучкого реагування, авторитарний).

Пріоритетними цінностями викладачів ВНЗ є особисті переживання (53% опитаних); у 74% опитаних діагностовано нестабільний психоемоційний стан поряд із вираженою потребою у визнанні референтним середовищем та підкресленою просоціальною спрямованістю свідомості.

Основним індикатором прояву емоційного вигорання у професійній діяльності викладачів ВНЗ є редукція особистих досягнень, що виявляється в уникненні персональної відповідальності за якість виконуваних обов'язків шляхом конформного злиття з колективом.

Серед шкал Вісбаденського опитувальника до методу позитивної психотерапії високих значень набувають надія та ніжність, що відносяться до категорії первинних актуальних здібностей. Найнижчі показники отримано за параметрами "Пра-Ми", ощадливість, "Діяльність", "Тіло", що свідчить про нехтування викладачами ВНЗ цих аспектів життєздійснення і професійної самореалізації.

Дослідження функціональних показників педагогічного спілкування у ВНЗ виявило чітку диференціацію актуальних здібностей за передособистісним і езоповим особистісними рівнями викладачів: першому (смислові диспозиції відносного суб'єкта) відповідає надмірний розвиток первинних актуальних здібностей (потреби у контактах, ніжності), другому (моносуб'єктні диспозиції) – вторинних (акуратності, пунктуальності, обов'язковості, ощадливості, слухняності, вірності).

Викладачам групоцентричної (полісуб'єктної) спрямованості властиві надмірна ввічливість, низький рівень суб'єктивного контролю, гіперрефлексивний стиль педагогічного спілкування, схильність до асоціальної поведінки, емоційного виснаження і редукції особистісних досягнень.

Смислові диспозиції педагога гуманістичного (метасуб'єктного) рівня виражаються в готовності сприймати іншого як рівноцінного партнера, бути діалогічно відкритим і конгруентним.

На духовному (абсолютно суб'єктному) рівні педагога спостерігається самовіддане служіння своїй професії, альтруїзм у стосунках зі студентами. Цей рівень представлений мудрістю і

прийняттям як засобами координації різновекторних психологічних механізмів педагогічного спілкування.

Результати кореляційного аналізу підтверджують прогнозовані взаємозв'язки первинних компонентів позитивної суб'єктно-ціннісної моделі педагогічного спілкування у ВНЗ з такими індивідуально-типологічними особливостями викладачів, як екстравертованість, просоціальна спрямованість свідомості, природність, прив'язаність і гостра потреба перебувати поряд з іншими людьми, емоційна зрілість, грайливість (спонтанність) та цінності відносин зі студентами; натомість вторинні компоненти пов'язані з практичністю, прагненням викладача бути незалежним і самостійним, нахилом до теоретичної і наукової діяльності, здатністю до вольової регуляції поведінки, схильністю до імперативних педагогічних впливів.

З'ясовано, що психоемоційне благополуччя викладачів пов'язане зі спроможністю керувати своїми емоційними станами, позитивним Я-сприйняттям, багатством смислової сфери, а також розвиненістю здібностей до науково-педагогічної діяльності.

Розвивально-продуктивними характеристиками педагогічного спілкування є здатність встановлювати контакт, реалізація потреби в суспільно значущій діяльності та усвідомлення її сенсу, практичність, довіра, природність; деструктивними характеристиками педагогічного спілкування є слабкий зворотний зв'язок між викладачем і студентами, сильні бар'єри у спілкуванні, дифузність афективно-ціннісної сфери педагога.

Факторами, що підвищують загрозу виникнення професійного вигорання у викладачів, є гіперрозвинене почуття справедливості, висока сензитивність, емоційна реактивність і занижена самооцінка.

Загалом, сукупна вибірка викладачів ВНЗ представлена чотирифакторною детермінацією педагогічного спілкування у складі справедливості ($f = 0,74$; $h = 91\%$), когнітивності ($f = 0,89$; $h = 92\%$), емоційності ($f = 0,77$; $h = 96\%$), імперативного впливу ($f = 0,72$; $h = 56\%$), що символізує об'єктну (монологічну) орієнтацію навчальної взаємодії, протилежну засадам суб'єктно-ціннісного підходу.

Статистичний аналіз відмінностей між групами, сформованими за ознакою статі, показав, що в процесі педагогічного спілкування викладачі-чоловіки більшою мірою схильні керуватися смисловими диспозиціями моносуб'єктного рівня професійного розвитку, ніж гуманістично-духовними устремліннями метасуб'єктного рівня, порівняно із викладачами-жінками.

Позитивна самооцінка найбільше властива жінкам-викладачам, натомість нестійка самооцінка найчастіше зустрічається в чоловіків ($p = 0,01$). Демократичний стиль педагогічного спілкування у ВНЗ домінує безумовно, проте він більше властивий викладачам-жінкам (93%) і менше – викладачам-чоловікам (81%). Для непопулярного

авторитарного стилю викладання характерний зворотний прояв: його продемонстрували 7% чоловіків і 3% жінок.

За результатами діагностики параметрів комунікативної соціальної компетентності виявлено статистично значуще переважання показників жіночої групи над показниками чоловічої за шкалами, які можна віднести до категорії первинних здібностей: "товариськість" ($p = 0,000$), "безтурботність" ($p = 0,007$) та "чутливість" ($p = 0,000$). Тоді як за шкалою "самоконтроль" ($p = 0,01$), що спирається на здатність особистості підпорядковувати себе правилам (категорія вторинних здібностей), статистично вищий результат показали викладачі-чоловіки.

Вищий результат за параметром "редукція особистих досягнень" ($p = 0,011$) належить групі викладачів-жінок, що засвідчує їх більшу схильність знецінювати власні успіхи і залежати від колективної думки. Водночас на рівні тенденції ($p \leq 0,1$) представниці жіночої статі мають вищі показники і за сумарним показником професійного вигорання.

Результати опитування за "Великою п'ятіркою" засвідчують відмінності між чоловіками і жінками щодо схильності до просоціальної поведінки ($p = 0,019$): педагоги жіночої статі мають вищі значення, ніж чоловічої, що говорить про більшу залежність перших від групової думки. Також з'ясовано, що чоловіки-викладачі схильні більше контролювати, ніж виявляти експресію в поведінці, викладачі-жінки більш емоційні, їм властива екстравертованість і більша імпульсивність.

За Вісбаденським опитувальником до методу позитивної психотерапії з 11 діагностованих вторинних здібностей чоловіки-викладачі значуще переважають своїх колег жінок за п'ятьма показниками, а за трьома суттєво відстають (охайність, ретельність, справедливість). З'ясувалося, що викладачі-чоловіки сильніше упереджені і ригідні, ніж викладачі-жінки. Дзеркально протилежні результати отримано за первинними здібностями опитувальника WIPFF. Виявилось, що жінки-викладачі суттєво поступаються своїм колегам чоловікам у здатності терпіти, розподіляти час і любити в розумінні давати дозвіл, не опікаючи.

Факторна структура компонентів педагогічного спілкування викладачів-чоловіків характеризується превалюванням базової здатності "Знати", що інтегрує стиль негнучкого реагування, ригідність поведінки, особисту відповідальність та інтернальність при помірно вираженій рефлексії вчинків. Доведено, що прагнення викладачів-жінок відповідати вимогам професійно-рольової ідентичності з акцентуванням своїх вторинних здібностей поєднується зі схильністю до психічного вигорання.

Аналіз функціональних показників моделі педагогічного спілкування у ВНЗ за субвибірками статі показав, що опора

викладачів-чоловіків на вторинні складники освітньої взаємодії (похідних від "Знати" – справедливість і відповідальність) детермінує керування навчально-виховним процесом з вихідних позицій передособистісного та езопового рівнів розвитку особистості педагога, звернення до гіпорефлексивної та авторитарної моделі педагогічної взаємодії. Проте саме розвиненість у них вторинних здібностей дозволяє краще запроваджувати правила, брати на себе відповідальність за реалізовані у вчинках вибори, що позитивно позначається на їх психоемоційному благополуччі.

Вторинні здібності викладачів-жінок у педагогічному спілкуванні корелюють з езоповим рівнем розвитку особистості, а також з неспроможністю будувати взаємодію за розвивальним сценарієм. Первинні актуальні здібності жінок виявляються в освітній взаємодії у життєрадісності, спонтанній емоційності, залежності від суспільної думки, екстравертованості, прив'язаності, цінностях відносин зі студентами, демократичному стилі педагогічного спілкування, що спричинює ризик професійного вигорання.

Дослідження відмінностей за компонентами позитивної суб'єктно-ціннісної моделі педагогічного спілкування у викладачів з різним науково-педагогічним стажем показало, що викладачі-початківці схильні керувати процесом професійної взаємодії з позиції особистісної ідентичності. Значущою для них є належність до професійної групи. Високі показники за параметрами "емоційність" та "грайливість" засвідчують їх більшу емоційність, підвищену чутливість, схильність до переживання тривожних і депресивних станів, а також деяку наївність, мрійність і допитливість. Симптоми професійного вигорання у молодих спеціалістів пов'язані з існуванням напруги, викликані недостатньо сформованою здатністю контролювати навчальні взаємини і володіти своїми емоційно-вольовими станами.

Педагоги з середнім за тривалістю стажем роботи, навпаки, прагнуть насичувати освітній процес інформаційно-когнітивним складником професійної ідентичності. У педагогічному спілкуванні вони частіше послуговуються стилями, опосередкованими здатністю "Знати" (неконтактний, гіпорефлексивний, негнучкого реагування, авторитарний). Педагогічне спілкування викладачів із середньотривалим стажем конструюється переважно здатністю до пізнання, що передбачає координацію справедливості і відповідальності, активізацію когнітивних умінь та дотримання професійно-рольової дистанції зі студентами. Зафіксована незбалансованість спілкування першого і другого типів свідчить про їх невідповідність прогнозованій моделі оптимального педагогічного спілкування.

У групі досвідчених професіоналів, чий педагогічний стаж перевищує п'ятнадцять років, спостерігається тенденція до

гармонійного поєднання первинних і вторинних здібностей позитивної суб'єктно-ціннісної моделі педагогічного спілкування, що виявляється у здатності керувати емоційними станами, відчувати впевненість у своїх силах, об'єктивно оцінювати дійсність і себе у ній.

В основу реалізації експериментальної програми оптимізації педагогічного спілкування у ВНЗ був покладений принцип когерентності – взаємного узгодження поняттєво-термінологічного апарату суб'єктно-ціннісного підходу з концептуально-методичними засадами позитивної психотерапії. Метою формувального експерименту стало обґрунтування доцільності і перевірка ефективності впровадження просвітницького тренінгу для викладачів ВНЗ як інноваційного психотехнологічного проекту, що слугував засобом оптимізації їх педагогічного спілкування. Експериментальна програма була спрямована на допомогу і психологічний супровід викладача ВНЗ щодо актуалізації його особистісного потенціалу в площині професійної діяльності.

Психотехнічний арсенал позитивної психотерапії використовувався як засіб реалізації визначеної мети експериментальної програми, а також як інструмент керівництва згідно з фундаментальними положеннями і принципами Positum-підходу, п'ятикроковою моделлю психологічної допомоги і самопомоги, основними техніками методу, стадіями міжособистісної взаємодії. При цьому Positum-підхід базувався на принципі надії та реалізовувався через позитивну реінтерпретацію, крос-культурний підхід і техніку метафори. Диференціальний аналіз актуального конфлікту здійснювався згідно з принципом балансу і проектувався на чотири сфери – тіло, діяльність, контакти, сенси і чотири сфери конструювання ідентичності – "Я", "Ти", "Ми", "Пра-Ми". П'ятикрокова стратегія допомоги і самопомоги включала етапи дистанціювання, інвентаризації, ситуативного підбадьорення, вербалізації та системи розширення цілей. Стадії соціальної взаємодії – прив'язаності, диференціації, відокремлення – співвідносилися зі стадіями психологічної роботи в Positum-підході – актуальною, симптоматично-змістовою і стадією опрацювання базових ідентичностей.

Висновки. Експериментальна програма аксіокорекції педагогічного спілкування у ВНЗ стала наслідком семантичного узгодження поняттєво-термінологічного апарату суб'єктно-ціннісного підходу з концептуально-методичними засадами позитивної психотерапії. В основу розробленого психотехнічного проекту оптимізації педагогічного спілкування у форматі просвітницького тренінгу була покладена ідея фасилітативного впливу психолога-тренера на викладача шляхом актуалізації та гармонізації таких його психологічних механізмів, як свобода – відповідальність, прийняття – справедливість, міжособистісний і педагогічний контакти, особистісна

і професійна ідентичності, базова ціннісна диспозиція "Любити" і суб'єктно-інструментальна здатність "Знати". Засобом реалізації експериментальної програми став концептуальний і психотехнічний арсенал позитивної психотерапії, до якого відносяться основні принципи і положення методу, техніки та модель надання психологічної допомоги в руслі Positum-підходу.

Доведено, що запропонований позитивний суб'єктно-ціннісний підхід є ефективним у налагодженні продуктивної розвивальної взаємодії внаслідок збалансування афективно-ціннісного і когнітивно-поведінкового аспектів освітньо-комунікативної діяльності викладачів ВНЗ. Почерговий або врівноважений прояв первинних і вторинних здібностей та інших психологічних механізмів педагогічного спілкування позначився на здатності викладача гнучко керувати процесом педагогічної взаємодії шляхом варіювання міжособистісного і педагогічного контактів, пред'явлення своєї особистісної чи рольової позиції, звертатися до конструктивних розвивально-діалогічних методів і прийомів педагогічного спілкування. Зафіксовано зменшення симптомів професійного вигорання і проявів авторитарності, підвищення показників гуманності, демократичності, духовно-гуманістичної спрямованості педагогічного спілкування, підвищення і стабілізація самооцінки викладачів, що взяли участь у реалізації експериментальної програми.

Встановлено, що найбільш сензитивним для аксіокорекції педагогічного спілкування контингентом викладачів ВНЗ є молоді викладачі, педагоги-жінки, що потребують посилення когнітивних (вторинних) його чинників; корекційний вплив на педагогів-чоловіків та викладачів із середнім стажем повинен зосереджуватися на афективних (первинних) чинниках педагогічного спілкування з метою їх актуалізації; досвідчені науково-педагогічні працівники демонструють помірний прогрес у тренінгу з урахуванням притаманних їм ресурсів, що витримали випробування часом.

Запропонована позитивна суб'єктно-ціннісна модель і програма оптимізації педагогічного спілкування дозволяє ініціювати наукові пошуки в означеній царині, а також розширити компетенцію психологічної служби ВНЗ, відкриваючи дорогу запровадженню адаптованих до умов навчання у вищій школі інноваційних фундаментально-технологічних і психотехнічних розробок.

1. Черенищикова Д.В. Викладач як суб'єкт конструювання освітнього середовища ВНЗ / Д.В. Черенищикова // Проблеми загальної та педагогічної психології : [зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка]. – К., 2009. – Т. XI, ч. 5. – С. 405-414.
2. Черенищикова Д.В. Педагогічне спілкування як предмет дослідження психології професійного становлення особистості / Д.В. Черенищикова // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – Серія №12. – Психологічні науки : [зб. наук. праць]. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – №26 (50), ч. I. – С. 403-409.

3. Черенщикова Д.В. Психологічна служба ВНЗ: завдання, досягнення, проблеми та перспективи / Д.В. Черенщикова // Вісник Прикарпатського національного університету: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 2009. – Вип. XIII – С. 158-163.
4. Черенщикова Д.В. Трансформація вищої освіти в контексті суб'єктно-вчинкової парадигми / Д.В. Черенщикова // Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. – К., 2010. – Т. XII, ч. 3. – С. 408-414.
5. Черенщикова Д.В. Психокорекційний репертуар позитивної психології: комунікативний аспект / Черенщикова Д.В // Актуальні проблеми практичної психології: [зб. наук. праць]. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2009. – ч. II. – С. 600-606.
6. Черенщикова Д.В. Явище контакту у педагогічному спілкуванні / Д.В. Черенщикова // Матеріали міжнар. наук.-практ. конф. ["Соціалізація особистості і суспільної трансформації: механізми взаємовпливу та вияви", (Чернівці, 14-15 трав. 2009 р.)]. – Чернівці: Книга – XXI, 2009. – С. 351-355.
7. Черенщикова Д.В. Становлення суб'єкта творчої діяльності в процесі педагогічного спілкування / Д.В. Черенщикова // Творчий потенціал як умова та засіб реалізації особистості в трансформаційному суспільстві: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Суми, 21-22 жовт. 2010 р.). – Суми: Нота Бене, 2010. – Ч.1. – С. 77-78.

The article is devoted to searching the ways and means of axiocorrection of pedagogical intercourse in higher educational institutions. The conceptual model of optimal pedagogical intercourse in academies, based on synthesis of methodological-theoretic of subjective-valued approach and positive psychotherapy, has been substantiated.

Key words: *axiocorrection, pedagogical intercourse, positive psychotherapy, subject, positive subjective-valued model.*

УДК 159.92

Олена Донченко

ВСТУП ДО "АРХЕТИПОВОГО МЕНЕДЖМЕНТУ"

Стаття написана в розвиток ідей К.Г. Юнга щодо феноменології архетипів. Архетипів не треба боятися, з ними треба дружити. Як треба дружити із власним несвідомим. Саме архетипи об'єднують усіх людей на Землі. І саме вони є фундаментом унікальності кожного.

Ключові слова: архетипи, несвідоме, архетипові ситуації, установки, схеми поведінки.

Ми вже знайомі з людиною економічною, людиною соціальною, людиною розумною, людиною граючою тощо. Ця книга – про людину глибинну, архетипову. В архетипах, які є лівовою часткою психічного людини, – її історична досвідченість і безпорадність, зневіреність і впевненість, самотність і колективність, унікальність і стандартність, одиничність і вселюдськість. Архетипи – це те, що не враховується нашою раціональністю, але потужно управляє нами. Архетипи можуть спричиняти хвороби душі й обумовлювати найпотужніший емоційний вплив на інших. В архетипах закодоване людське життя з усіма сюжетами і рішеннями. Треба лише відчувти своє... Те, чим живиться і від чого хворіє ваша душа...

Феномени, що працюють в "Архетиповому менеджменті", а саме архетипи і психофракти, можна віднести до образів, які демонструють існуючу в реальності цілісність людини видимої, звичайної і людини невидимої, "квантової", яку можна побачити очима сучасних наук – квантової фізики і теорії самоорганізованих систем. Там, де ортодоксальна релігія потребує лише віри, архетиповий менеджмент пропонує самопізнання, розуміння і управлінську (самоуправлінську) дію.

Теорія, практика і експертні опитування показали, що немає сенсу в архетипах, якщо вони не є архівом мудрих знань, здатних утримати людство від саморуйнування. Не в масонських підвалах або пірамідах зберігаються ці знання, а в архетипах, які існують, щоб надати сенс людському існуванню на Землі, щоб творити порядок з хаосу, щоб у новому тисячолітті нагадати людству про його відповідальність перед Землею і Всесвітом, про його потужну силу, яка міститься в єдності усіх народів і націй.

Проблематика архетипового менеджменту входить у сферу інтересів однієї зі шкіл глибинної психології, а саме аналітичної психології, побудованої на фундаменті понять і ідей соціології (Г. Лебон, Г. Тард, Е. Дюркгейм, К. Леві-Строс, Л. Леві-Брюль С. Московічі та ін.) і швейцарського психолога, культуролога і психіатра К.Г. Юнга. Задум книги народився також під впливом праць Дж. Хілмана, Е. Ноймана, В. Одайника, М. Еліаде, І.М. Гельфанда,