1. Ведишева Анастасія. Психосоматика. Міфи та реальність. https://taslife.com.ua/blog/psychosomatic

2. Гринберг Дж. Управлеиие стрессом. 7-е изд. СПб.: Питер. 2002. 352 с.

3. Мозгова Г.П., Ханецька Т.І., Якимчук О.І. Психосоматика: психічне, тілесне, соціальне. Хрестоматія: Навчальний посібник. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2021. 383 с.

4. Психология здоровья: учебник для вузов. Под ред. Г С. Никифорова. СПб.: Питер, 2006. 607 с.

УДК 159.9:37.091.12-051

І. В. Воронюк,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної і соціальної психології
НПУ імені М. П. Драгоманова

ПРОБЛЕМА ІНЕРЦІЙНОСТІ СИСТЕМИ ЗАСОБІВ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГА І ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ РОЗРОБКИ СПОСОБІВ ЇЇ ПОДОЛАННЯ

Анотація. *В статті зроблено спробу розкрити проблему психологічної інерції та інерційності системи засобів взаємодії педагога і надати напрямки розробки способів її подолання.*

Ключові слова: *психологічна інерція, інерційність, інертність, креативність, методи впливу, творча взаємодія.*

Abstract. *An attempt is made in the article to reveal the problem of psychological inertia and inertia of the system of means of interaction of a teacher, to provide directions for the developing of ways to overcome it.*

Keywords: *psychological inertia, inertia, creativity, methods of influence, creative interaction.*

Психологічний аналіз проблеми інерційності [1-4; 12; 13], поряд з індивідуальними, організаційними й іншими факторами, виявив, що досягнення фіксованості особистої системи методів впливу вчителів, насамперед, зумовлене чинниками: *ефективності* (невпливові прийоми вчитель просто не використовує), *енергоємності* (прийоми, що потребують

забагато зусиль відкидаються), *тенденції до спрощення* (велика кількість учнів і брак часу на уроці виключає індивідуальний контакт, дискусію, обмежує і блокує у взаємодії з учнями діалогічне креативне продукування учнями).

Значним аспектом проблеми інерційності є неможливість для вчителя, без дуже значних зусиль, перебудувати власну функціональну систему прийомів впливів введенням нового методу впливу [5; 6; 8-12]. У стереотипній системі прийоми настільки внутрішньо пов'язані, що спрацьовують мимовільно з моменту сприйняття вчителем відхилення від стандартів когось з учнів. Причиною цього є те, що стабільну стереотипну систему базових латентних стратегій впливу і взаємодії вчителя з учнями вибудовує необхідність тисяч однакових повторів окремих впливів і відсів у чомусь менших дієвих за ситуативним ефектом.

У базовій конфігурації інтегральні прийоми мають *ієрархію ймовірностей автоматичного спрацьовування*, яка частково варіюється рівнем втоми, рисами особистості і свідомим потягом вчителя до новизни взаємодії. Для введення креативного в стереотипне *новий метод має отримати значно більш високу ймовірність автоматичної реалізації* на рівні підсвідомих функціональних систем дій, що можна досягти лише сотнями свідомо-вольових повторів нового прийому впливу. Але через тенденцію вчителів до домінування, раціональну самовпевненість, а головне, – небажання довгого тренування новий прийом відкидається підсвідомим. За деякий час вчитель усвідомлює, що *не застосовує* новий метод впливу – це і є наслідком сполучення низької особистісної тенденції до творчості у педагогічній діяльності і загальної особистісної психологічної інерційності системи методів професійної взаємодії. Розширення системи прийомів впливу у перше десятиліття роботи припиняється і вже наявна конфігурація реалізується до повного завершення професійної діяльності. Проблема добре усвідомлена у педагогічному середовищі, але дієво не вирішується через неврахування саме психологічних механізмів стабільності й еволюції методів діяльності до професійності і майстерності, оберненою стороною яких є психологічна інерційність.

Для вирішення проблеми інерційності на рівні особистості вчителя необхідна *тимчасова дезорганізація наявної сталої системи* засобів його роботи. Найбільш простим тренінговим прийомом цього є заборона діяти стандартним способом при ознайомленні і тренінгу нових методів. Педагоги,

зазвичай, не бажають відмовлятися від вже наявних в них схем і методів взаємодії, що повністю виключає вбудовування нового прийому у фіксовану стереотипну систему взаємодії вчителя з учнями. Психологічний аналіз процесу інерційного самозбереження способів роботи виявив ключовий аспект – це передача нового методу у підсвідоме через автоматизацію в тренінгу, а також ще більш важливе – надання йому вищого, за попередні моделі педагогічної дії пріоритету і ймовірності застосування.

Одним з важливих аспектів досягнення дійсної креативності взаємодії з учнями є усвідомлення вчителем специфіки свідомого і підсвідомого творчого генерування нових реалізацій акту впливу. Ключова відмінність – збільшення витрат психічної енергії і тривалість прийняття рішення при *свідомому* комбінуванні, наприклад, при поєднанні трьох простих прийомів у однин інтегральний. Складність полягає в тому, що у потоці реальної взаємодії занадто мало часу для свідомого раціонального перебору варіантів, вибору трьох, упорядкування їх та обрання невербального супроводу. Цей процес може зайняти 3-4 секунди, що зазвичай вже спричиняє їх наступну недієвість – вплив за відхиленням має бути миттєвим. Вчитель, *свідомо* генеруючий новий метод впливу, учнями сприймається як загальмований, що знижує ефект впливу (пауза між відхиленням і впливом небажана). Свідоме комбінування необхідно заздалегідь підготувати радикальним розширенням репертуару прийомів, якісним оволодінням простими прийомами впливу та їх апробуванням і тренінгом.

Особливою проблемою свідомого комбінування простих прийомів є труднощі невербального супроводу, який реалізується з підсвідомого і який вкрай важко ініціювати вольовою командою. Генерування нового креативного невербального супроводу акту впливу проблематичне через те, що у підсвідомому замало простих сигналів з великою ймовірністю оцінки їх ефективності для даного класу педагогічних ситуацій. Отже, хоча свідоме комбінування і надає нескінченну кількість варіантів реалізації впливів, але, нажаль, вони реалізуються дещо загальмовано і нещиро, як вимушена гра й, тому, спочатку недостатньо дієві, що *виступає одною з причин подальшої відмови вчителя від нових способів впливу заради вже наявних*.

Сутність майстерності вчителя полягає у точній відповідності й артистичній реалізації невербального супроводу алгоритмічних методів впливу. Для більш якісного застосування свідомого комбінування необхідне попереднє входження вчителя у творчий стан натхнення, повної

концентрації, а також здійснення швидких змін стану свідомості між фазами переважно «раціонального» і фазою «ірраціонального», інтуїтивного функціонування (безумовно, ірраціональний стан має бути непомітним для учнів). Іншими словами, необхідно свідомо обрати ціль, ввімкнути творчий стан і «відпустити» підсвідоме для забезпечення щирості і природності невербального потоку від тіла вчителя. З різних причин така артистична гра складна для вчителя.

Вивчення процесу фіксації і стереотипізації системи методів впливу виявило, що один з ключових чинників міститься у фронтальності, нерівності статусів і гендерно зумовлених тенденціях педагогів (жінок) [7]. Ці чинники зумовлюють підвищену частоту використання окремих прийомів для певних наборів педагогічних проблем (відхилень учнів від стандартів), що викликають надлишкову автоматизацію окремих методів впливу вчителя. Гасіння відхилень, гальмування небажаного і активування всіх учнів відбирають забагато часу вчителя на уроці, чим обмежується час індивідуального ведення учнів крізь знання і вміння, підтримки навчання і розвитку – це зумовлене саме фронтальною груповою технологією навчання.

Особливий, деформуючий техніку впливу вчителя, внесок спричиняють жіночі гендерні стратегії взаємодії: підвищені критичність, нормативність, моралістичність, орієнтація на привабливість і позитивність відносин, намагання керувати іншими у спілкуванні, а також підтримка статусної дистанції, відстоювання права останнього слова при протистоянні у діалозі, підкреслення залежності оцінки учня від особистого ставлення та ін. Жіночі стратегії акцентовані на самому *процесі* взаємодії, зв'язаності, залежності, завеликому вербальному обміні, надчутливому контролі невербальних сигналів, проявів, ставлення, глибини впливу та стратегічного переважання і домінування у контакті.

Природа жіночої особистості пов'язана з поверхневим у взаємодіях особистостей (як виглядає, як ставляться, гарантія підтримки і допомоги та ін.). Інакше кажучи, вчителі-жінки занадто зосередженні на поверхнево-ситуативному у взаємодіях і впливах на учнів, що веде й до поверхневих імітативних змін поведінки учнів – впливи жінок-педагогів не спрямовані на глибинні диспозиції, установки і цінності учнів, що спричиняє недостатню ефективність впливів спрямованих у майбутнє учнів, формує «сиюмінутність» змін, які швидко зникають з поверненням учня зі школи у реальність. Такий недолік впливу педагогів-жінок зумовлює необхідність

кожен наступний день впливати на одні й ті ж самі відхилення учнів, сотні разів на день, тисячі за рік, а саме це й призводить до повної *автоматизації гендерно обумовлених способів впливів як основи психологічної інерційності*.

Рішенням означеної проблеми жіночих стилів впливів є засвоєння жінками чоловічих гендерних стратегій впливів, які концентруються на сутнісних, глибинних, латентних причинах поверхневих відхилень поведінки учнів. Це є креативним полем для педагогів-жінок при доланні інерційності і посиленні рівня творчості взаємодії з учнями. Проблемним аспектом впливів педагогів-чоловіків є недостатня емоційне мотивування і слабкий контролюючий супровід дій учнів, що зумовлює відстороненість, холодність, інформаційність стилю роботи з учнями. Засвоєння жіночої моделі чоловіками теж є істотною креативною модифікацією їх взаємодії з учнями.

Ключова психологічна проблема спеціальної підготовки вчителів – це досягнення загостреного *усвідомлення вчителем «точки вибору»* і необхідної, з можливих альтернативних, «лінії» впливу у момент виникнення «інформаційного приводу» для початку акту впливу. Для успішного реалізації тренінгу достатні три найбільш прості активатори свідомого вибору – коротка пауза, заповнена незначними зовнішніми діями, внутрішня установка на вибір нестандартного способу впливу на учнів, а також попередня автоматизація нового алгоритму впливу [2; 3]. Важливою фоновою умовою також виступає наявність у вчителя підвищеного рівня особистої психічної енергії і позитивного настрою, що необхідне для миттєвого долання власної психологічної інерційності у точці вибору альтернативної «лінії» впливу.

Долання інерційності в ході спеціальної психологічної підготовки, на нашу думку, можливе через початкову «дезорганізацію» наявної системи методів, наприклад, у психотехнічній вправі з інструкцією: «кожний наступний вплив здійснюйте по-новому, без повторів». Лише *з моменту вичерпання стереотипних схем впливу вчитель стає чутливим до запропонованих психологом-тренером нових прийомів і до власних інтуїтивних модифікацій методів впливу*, що можна трактувати як якісний крок у доланні психологічної інерційності і переходу до дійсно творчої його взаємодії з учнями.

Долання психологічної інерції починається зі створення внутрішнього ціннісного пріоритету діяти по-новому. Єдина можливість навчитись цьому і подолати власну психологічну інерційність у професійній діяльності –

почати по-новому діяти в абсолютно кожному аспекті власної життєдіяльності за межами школи. Спочатку це є *дії заради самої новизни*, але за деякий час серед нових способів дії людина знаходить значно більш ефективні за наявні попередні. Зосередившись на таких ефективних способах дії, внаслідок повної заборони старих, через сотні повторень людина досягає автоматизму нового більш ефективного методу життєдіяльності.

Таким чином, ключем долання психологічної інерції системи методів впливу є установка на дії новими у кожну мить власної життєдіяльності способами, що реалізує *психологічний механізм тотальної усвідомленості власного потоку життя*. Це складна, трудна і, навіть, тяжка задача стратегія досягнення креативності на основі повної усвідомленості власної життєдіяльності, якої при втомленості вчителі уникають, що обумовлює все більше закріплення конфігурації стереотипної базової системи методів впливу вчителів і недоступність переходу до творчого стилю професійної діяльності.

Психолого-педагогічний аналіз змісту більшості типових для вчителів стратегій виявив їх орієнтованість на поточне, на коригування ситуативних відхилень, що безумовно важливе, але з точки зору забезпечення креативності є значним недоліком – необхідне надання старшокласникам моделей активної поведінки: лідирування, керування, конкуренції, творчої активності з генерування і провадження власних ідей та інших орієнтованих у майбутнє життя учнів моделей, спрямованих на умови нової економічної, політичної і технологічної систем їх життєдіяльності. Спрощуючи власну діяльність, орієнтовану переважно на поточну ситуацію, педагоги виробили достатньо розгалужену систему «ліній» прийомів впливу, недоліком яких є *формування в учні виконавця*, що відбуваються через перебільшене використання стилів взаємодії на основі акцентування нерівних статусних відносин, а також внаслідок психологічно недостатньої перспективності змісту «ідеальної» педагогічної моделі особистості для формування в учнях з точки зору майбутнього життя випускників.

Ключові змістовні аспекти можливого посилення креативності взаємодії вчителів з учнями у формі введення нових способів взаємодії, необхідних молоді після завершення школи, наступні: ділова взаємодія, публічна взаємодія, самостійність і автономія, лідерство, прагматична конструктивність вирішення проблем і конфліктів, техніки саморозвитку у довільних сферах, економічне самозабезпечення і ринкові моделі взаємодії,

навички контактування з поєднанням соціальної свободи і відповідальності, психологічні інструменти досягнення індивідуальної майстерності, загальна психологічна культура та ін.

Таким чином, неусвідомленість моменту вибору прийому впливу, автоматичність розгортання ланцюжків дій вчителя (прийоми, інтонації, сигнали тіла), брак психічної енергії для зміни напряму педагогічного мислення, а також недостатність автоматизованих альтернативних ліній розгортання акту впливу, разом з опором систем асоційованих елементів функціональних систем дій в особистості вчителя, і складають сутність *механізму психологічної інерційності* обрання вчителем способу впливу і взаємодії. Тому спеціальна психологічна підготовка вчителів, з метою підвищення творчого характеру їх взаємодії зі старшокласниками, має засновуватись на циклічному реконструюванні і модифікації наявної у педагогів конфігурації «ліній» прийомів впливу, посиленні усвідомлення ними точки вибору «ліній» впливу в момент виникнення «інформаційного приводу», досягнення глибокого розуміння суті вже наявних типових високочастотних індивідуальних стратегій педагогічного впливу, що реалізуються автоматично й потребують трансформації для виходу вчителя у нові площини можливостей творчої взаємодії з учнями, а також зміни спрямованості впливів з поверхневих проявів на глибинні особистісні об’єкти для формування в учнів, на противагу сучасним фронтальним технікам впливів, які блокують активність і формують в учнів виконавця обмеженого у власній ініціативності, властивостей особистості необхідних у майбутньому активному, самостійному, автономному житті.

Список використаної літератури:

1. Боднар О. С. Психологічні бар'єри та інерційність в організації контролю у загальноосвітньому навчальному закладі. *Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю* [м. Тернопіль, 5-6 квіт. 2017 р.] / уклад. В. Є. Кавецький, А. В. Вихрущ, О. Я. Жизномірська [та ін.]. Тернопіль : Тайп, 2017. С. 24-28.

2. Воронюк І.В. Креативність педагогічних взаємодій і структурна інерційність індивідуальної конфігурації методів і технік педагогічного впливу. *Актуальні проблеми психології: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості* / за ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі.

Київ,2011. Том 11. Вип. 5. С. 105-117.

3. Воронюк І.В. Психологічна інерція системи методів впливу як аспект проблеми забезпечення креативності взаємодії вчителів і учнів. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць* / Ун-т менедж. освіти НАПН України ; редкол. : О.Л. Ануфрієва [та ін.] / голов. ред. В.В. Олійник. Вип. 6 (19). Київ : «АТОПОЛ», 2012. С. 229-240.

4. Зверик А.П. Психологическая инерция действия и ее роль в детском техническом творчестве : автореф. дис. … канд. психол.наук / НИИ психологии АПН Украины. Киев, 1985. 19 с.

5. Зиновкина М.М., Гареев Р.Т. Психологическая инерция и её преодоление. Москва, 2005.

6. Інертність. *Українська мала енциклопедія* : 16 кн. : у 8 т. / проф. Є.Онацький. Буенос-Айрес, 1959. Т. 2, кн. 4 : Літери Ж-Й. С. 541-542.

7. Ильин Е.П. Дифференциальная психология мужчины и женщины. СПб.: Питер, 2006. 544 с.

8. Кикоин А.К. Инерция и инертность. *Квант*. 1985. № 11. С. 20-21.

9. Климович Л.А. Психологическая инерция в решении задач [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.it-pedagog.ru/psihologicheskaya-inerciya

10. Ковалев П. Инертность. Инертный. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://www.podskazki.info/karta-statej/

11. 7 способов преодоления психологической инерции. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://triz-online.ru/7

12. Сопельняк, А. Что такое психологическая инерция и как с ней бороться [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.inventech.ru/pub/club/108/

13. Типи темпераменту і його властивості. [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://library.nlu.edu.ua