

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА**

магістра

на тему **«ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО  
МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В СИТУАЦІЇ КОНФЛІКТУ»**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0112-з  
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»  
освітньо-професійної програми  
«Педагогіка вищої школи» Д. М. Ратніков

Керівник: доцент кафедри педагогіки та  
психології освітньої діяльності, доцент,  
к.пед.н. \_\_\_\_\_ О. В. Хаустова

Рецензент: доцент кафедри педагогіки та  
психології освітньої діяльності, доцент,  
к.пед.н. \_\_\_\_\_ І.В. Козич

Запоріжжя

2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**Факультет** соціальної педагогіки та психології  
**Кафедра** педагогіки та психології освітньої діяльності  
**Рівень вищої освіти** магістерський  
**Спеціальність** 011 «Освітні, педагогічні науки»  
**Освітньо-професійна програма** «Педагогіка вищої школи»

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

Завідувач кафедри \_\_\_\_\_

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2023 р.

**ЗАВДАННЯ  
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ**

Ратнікову Дмитру Миколайовичу

**1. Тема роботи:** «Підготовка майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту»

керівник роботи Хаустова О. В., к. пед. н., доцент

затверджена наказом ЗНУ від «26» вересня 2023 року № 1505-с

**2. Строк подання студентом роботи:** \_\_\_\_\_

**3. Вихідні дані до роботи:** матеріали педагогічної практики, аналіз філософської, соціально-психологічної та педагогічної літератури

**4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити)** на основі аналізу наукових джерел визначити сутність та особливості конфліктів; розкрити особливості міжособистісних конфліктів в освітньому процесі; розглянути стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях; з'ясувати стан готовності майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту; розробити технологію підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.

**5. Перелік графічного матеріалу:** таблиця «Шкали оцінки функціонального психічного стану»; таблиця «Шкали оцінювання базових комунікативних умінь»; таблиця «Алгоритм розв'язування ситуації конфлікту»; таблиця «Характеристика звернення вчителя до особистості учня»; 5 рисунків з результатами дослідження.

## 6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Хаустова О.В.	03.11.22 р.	03.11.22 р.
Розділ 1	Хаустова О.В.	10.12.22 р.	10.12.22 р.
Розділ 2	Хаустова О.В.	21.04.23 р.	21.04.23 р.
Висновки	Хаустова О.В.	23.10.23 р.	23.10.23 р.

7. Дата видачі завдання: \_\_\_\_\_

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	листопад	виконано
2	Написання вступу роботи	грудень	виконано
3	Написання першого розділу	лютий-березень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-вересень	виконано
5	Написання висновків	жовтень	виконано
6	Оформлення роботи	жовтень	виконано
7	Рецензування	листопад	виконано
8	Захист	грудень	

Студент \_\_\_\_\_ Ротніков Д. М.

Керівник роботи \_\_\_\_\_ Хаустова О. В.

## Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер \_\_\_\_\_ Козич І. В.

## РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 73 с., 5 рисунків, 4 таблиці, 48 джерел, 1 додаток.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та розробити технологію підготовки майбутніх педагогів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження: особливості підготовки майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.

Теоретичне значення дослідження визначається тим, що конкретизовані поняття «конфлікт», «міжособистісна взаємодія», «міжособистісний конфлікт»; досліджено й описано особливості міжособистісних конфліктів в освітньому процесі; розглянуті стратегії поведінки в ситуації конфлікту.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що: визначено рівні готовності студентів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту та обґрунтовано їх критерії; розроблено технологію підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.

Результати дослідження можуть бути використані в закладах вищої освіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів, педагогами-практиками в роботі з дітьми та батьками, а також у системі післядипломної педагогічної освіти.

КОНФЛІКТ, МІЖОСОБИСТІСНИЙ КОНФЛІКТ, МІЖОСОБИСТІСНА  
ВЗАЄМОДІЯ, УПРАВЛІННЯ, ПОПЕРЕДЖЕННЯ, УПРАВЛІННЯ  
МІЖОСОБИСТІСНИМИ КОНФЛІКТАМИ, ТЕХНОЛОГІЯ.

## SUMMARY

### **Ratnikov D. M. Preparing the Future Teacher for Interpersonal Communication in a Conflict Situation.**

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (48 items).

Transformations in society, new strategic orientations in the development of the economy, politics, socio-cultural sphere cause changes in the requirements for the education system. The reality requires qualitatively new models of higher professional pedagogical education, which create conditions for the development of the personal and creative potential of the future teacher and the accumulation of practical experience. Today, a teacher must be able to respond to situations that require an immediate solution and a non-standard approach. After all, the modern pedagogical process is permeated with interpersonal conflict situations, since the content of pedagogical activity is relationships with other subjects. Therefore, the concept of the future teacher's readiness to prevent and resolve conflict situations is gaining special relevance today.

Purpose: to theoretically substantiate and develop a technology for training future teachers for interpersonal interaction in a conflict situation.

The research tasks:

- 1) based on the analysis of scientific sources, determine the essence and features of conflicts;
- 2) to reveal the peculiarities of interpersonal conflicts in the educational process;
- 3) consider behavioral strategies in conflict situations;
- 4) to find out the state of readiness of future teachers for interpersonal interaction in a conflict situation;
- 5) to develop a technology for training a future teacher for interpersonal interaction in a conflict situation.

Object of research: professional training of future teachers in institutions of higher education.

The subject of the study: peculiarities of training future teachers for interpersonal interaction in a conflict situation.

Part 1 “Theoretical analysis of interpersonal conflicts in the educational process” the concept of "conflict" in domestic and foreign literature is analyzed; the peculiarities of interpersonal conflicts in the educational process are revealed; strategies of behavior in a conflict situation are defined.

Part 2 “The technology of preparing the future teacher for interpersonal interaction in a conflict situation as a pedagogical condition” the peculiarities of training future teachers for interpersonal interaction in a conflict situation are analyzed; the state of readiness of future teachers for interpersonal interaction in a conflict situation is determined; the technology of training future teachers for interpersonal interaction in a conflict situation has been developed.

The results of the research can be used in institutions of higher education in the process of professional training of future teachers, practicing teachers in working with children and parents, as well as in the system of postgraduate teacher education.

**Keywords:** conflict, interpersonal conflict, interpersonal interaction, management, prevention, interpersonal conflict management, technology.

## ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичний аналіз міжособистісних конфліктів в освітньому процесі.....	12
1.1. Поняття «конфлікту» у вітчизняній та зарубіжній літературі.....	12
1.2. Особливості міжособистісних конфліктів в освітньому процесі.....	21
1.3. Стратегії поведінки в ситуації конфлікту.....	32
Розділ 2. Технологія підготовки майбутнього учителя до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту як педагогічна умова.....	42
2.1. Аналіз особливостей підготовки майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту.....	42
2.2. Стан готовності майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.....	52
2.3. Технологія підготовки майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.....	58
Висновки.....	77
Список використаних джерел.....	81
Додаток.....	86

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Період першої половини ХХІ століття з повною підставою можна назвати кризовим, переломним, перехідним і т.п. Події, що відбуваються в суспільстві – боротьба за владу, за світ, за незалежність, добро і зло – безумовно залишають відбиток в історії не тільки нашої країни, але й на життя і долю кожної конкретної людини. Наш час – це зіткнення інтересів, суперечностей, конфліктів. Обійтися без конфлікту в реальному житті неможливо. Конфлікт так чи інакше супроводжує людину все його життя від народження до смерті.

Історія людства завжди супроводжувалася соціальними конфліктами: між містами та державами, етносами і народами, релігійними конфесіями, соціальними групами та класами; сімейними, міжособистісними та внутрішньо особистісними. Вирішення конфлікту з позиції сили (в історичному контексті та в сучасних умовах) призводить до наростання соціальних трансформацій, до поширення деструктивних тенденцій формування особистості.

Нинішня свобода педагогів та учнів від педагогічних і соціальних догматів неминуче призводить до виникнення «позаштатних», непередбачуваних ситуацій у взаєминах між школярами, вчителями, керівниками освітніх закладів.

Перетворення в суспільстві, нові стратегічні орієнтири в розвитку економіки, політики, соціокультурної сфери зумовлюють зміну вимог до системи освіти. Реальність вимагає якісно нових моделей вищої професійної педагогічної освіти, що створюють умови для розвитку особистісно-творчого потенціалу майбутнього педагога і накопичення практичного досвіду. Сьогодні вчитель повинен уміти реагувати на ситуації, які потребують негайного розв'язання та нестандартного підходу. Адже сучасний педагогічний процес пронизаний міжособистісними конфліктними ситуаціями, оскільки змістом педагогічної діяльності є взаєностосунки з іншими суб'єктами.

Тому сьогодні особливої актуальності набуває поняття готовності



майбутнього вчителя до запобігання та розв'язання конфліктних ситуацій.

Сучасний етап розвитку педагогічної освіти в незалежній Україні потребує підвищення відповідальності загальноосвітніх закладів за виховання та підготовку учнівської молоді до реалій життя, їх спроможність адаптуватися до постійних змін у суспільстві, які супроводжуються стресами і конфліктами, здатність вирішувати соціально-психологічні суперечності. Розв'язання цієї проблеми ставить якісно нові вимоги до міжособистісної взаємодії педагога з учнями у навчально-виховному процесі та підготовки майбутніх вчителів до конструктивної участі в ній.

Різноманітність та складність форм міжособистісної взаємодії потребує високого рівня готовності педагога до гуманної взаємодії з учнями, особливо в ситуації конфлікту. Від конструктивного чи деструктивного характеру конфліктної взаємодії залежить адекватність процесу становлення особистості учня. Володіння студентами педагогічних закладів вищої освіти продуктивними способами міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту виступає однією з найважливіших проблем у професійній підготовці майбутніх учителів.

Проблемам вивчення різних видів конфліктів, конфліктних ситуацій, рівнів і стадій розвитку конфліктів присвячені спеціальні дослідження широкого загалу вітчизняних вчених (А. Бузнік, А. Гірник, Н. Дорошенко, О. Кришевич, В. Ласькова, Г. Ложкін, В. Кушнірюк, І. Омелаєнко, М. Пірен, Н. Пов'якель, В. Радчук, О. Світличний). Дослідженням специфіки конфліктів саме у системі освіти присвячені роботи І. Башкатова, Л. Воробйова, Т. Драгунова, В. Журавльова, В. Кан-Калик, О. Кузьменкова, К. Левітана, Л. Мітіна та інших.

Питання підготовки вчителів до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту стали предметом наукових пошуків О. Белкіна, В. Кан-Каліка, Ю. Костюшка, Ю. Кулюткіна, Л. Мільто, А. Мудрика, М. Рібакової, Л. Рувінського, В. Семиченко та ін.

Проте необхідно констатувати, що не зважаючи на те, що проблематика поведінки вчителя в конфліктних ситуаціях педагогічної діяльності вже давно привертає увагу і значний інтерес до цієї проблеми, питання підготовки

майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту залишається ще малодослідженим.

Отже, актуальність зазначеної проблеми, відсутність систематизованих теоретичних і методичних її розробок, зумовили вибір теми кваліфікаційної роботи «Підготовка майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту».

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та розробити технологію підготовки майбутніх педагогів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.

**Об'єкт дослідження:** професійна підготовка майбутніх учителів у закладах вищої освіти.

**Предмет дослідження:** особливості підготовки майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.

**Завдання дослідження:**

1. На основі аналізу наукових джерел визначити сутність та особливості конфліктів.
2. Розкрити особливості міжособистісних конфліктів в освітньому процесі.
3. Розглянути стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях.
4. З'ясувати стан готовності майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.
5. Розробити технологію підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.

**Методи дослідження:** На різних етапах дослідної роботи було використано комплекс взаємодоповнюючих методів, а саме: теоретичні – аналіз філософської, соціально-психологічної та педагогічної літератури з метою виявлення провідних підходів до проблеми конфлікту; контент-аналіз базових понять дослідження; вивчення педагогічного досвіду; синтез, абстрагування, систематизація теоретичних та експериментальних даних; порівняльний аналіз; узагальнення; емпіричні – спостереження за навчально-виховною діяльністю педагогів та студентів; методи масового збору інформації (бесіди, опитування);

вивчення результатів навчальної діяльності суб'єктів педагогічного процесу в ситуації конфлікту.

**Теоретичне значення дослідження** визначається тим, що конкретизовані поняття «конфлікт», «міжособистісна взаємодія», «міжособистісний конфлікт»; досліджено й описано особливості міжособистісних конфліктів в освітньому процесі; розглянуті стратегії поведінки в ситуації конфлікту.

**Практичне значення дослідження** полягає в тому, що: визначено рівні готовності студентів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту та обґрунтовано їх критерії; розроблено технологію підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.

Результати дослідження можуть бути використані в закладах вищої освіти в процесі професійної підготовки майбутніх учителів, педагогами-практиками в роботі з дітьми та батьками, а також у системі післядипломної педагогічної освіти.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

### 1.1. Поняття «конфлікту» у вітчизняній та зарубіжній літературі

Сучасна теорія і практика конфліктології свідчать, в реальному житті люди досить часто неоднаково сприймають і оцінюють ті чи інші події, і це нерідко призводить до спірних ситуацій. Якщо ситуація, що виникла, несе в собі загрозу для досягнення мети навіть одному з учасників взаємодії, то виникає конфлікт.

У вивченні поняття «конфлікт» можна дотримуватися двох основних підходів.

Психологічний підхід. За традиційною психоаналітичною концепцією людина має конфліктну природу. Центральним поняттям теоретичної системи К. Хорні є поняття базисної тривожності, проте, на відміну від З. Фрейда і К. Юнга, К. Хорні не вважає, що конфлікт властивий природі людини спочатку. Вже починаючи зі своїх ранніх робіт, вона виходить з того, що «неврози викликаються культурними чинниками, – що більш точно означає, що неврози генеруються порушенням рівноваги в людських взаєминах». Під впливом базисного почуття тривожності людина виробляє компенсуючі стратегії поведінки, набуваючи характеру потреб. Так з'явилися три основні тенденції особистості – «рух до людей», «рух проти людей», «рух від людей» [45].

Багато науковців визначають конфлікт як спосіб розв'язання корінних протиріч, нерозв'язних іншим (логічним) шляхом.

Н. Грішина розглядає конфлікт як біполярне явище - протистояння двох начал, проявляє себе в активності сторін, спрямованої на подолання протиріччя, причому кожна із сторін конфлікту представлена активним суб'єктом (суб'єктами) [47].

А. Анцупов і А. Шипілов пропонують таке визначення: «Під конфліктом розуміється найбільш гострий спосіб вирішення протиріч, що виникають у процесі взаємодії, що полягає в протидії суб'єктів конфлікту і звичайно супроводжується негативними емоціями» [34].

Відомий соціальний психолог А. Ковальов пише, що конфлікт як природне протиріччя, що виникає між людьми, породжується проблемами особистого і соціального життя, протиріччями інтересів, поглядів, соціальних установок людей [25].

При зверненні до проблем психології особистості майже завжди зачіпаються поняття внутрішніх протиріч, боротьби мотивів, а сам конфлікт розглядається як джерело розвитку індивіда, набуття нею якісно нових утворень.

Соціологічний підхід. Функціоналістська безконфліктна модель суспільства, особливо популярна в 30-40-і роки, була розроблена в рамках структурно-функціонального аналізу, основоположником якого був Т. Парсонс. Його ідеї викладені в творах «Структура соціальної дії» та «Поняття суспільства: компоненти та їх взаємини». З його точки зору конфлікт порушує соціальний порядок, нормальне функціонування суспільства. Природним станом суспільства є гармонічні і безконфліктні відносини між елементами соціальної системи. Тому варто не допускати конфліктів, а якщо вони виникли – ліквідувати. Це роблять системні механізми саморегулювання – соціальні інститути [10].

Основне положення теорії конфлікту Г. Зіммеля полягає в тому, що конфлікт, хоча і є однією з форм розбіжності, в той же час являє собою соціалізуючу силу, що об'єднує протиборчі сторони і сприяє стабілізації суспільства [37].

Л. Козер підкреслював, що конфлікт несе в собі не тільки деструктивну (руйнівну) функцію, у ньому закладений стабілізації суспільства. Л. Козер виокремлює основні функції конфлікту, які, на його думку, благотворно позначаються на актуальному стані суспільства і сприяють його розвитку:

- 1) утворення груп, встановлення і підтримання нормативних і фізичних кордонів груп;
- 2) встановлення і підтримання відносно стабільної структури внутрішньогрупових і міжгрупових відносин;
- 3) соціалізація та адаптація, як індивідів, так і соціальних груп;
- 4) створення і підтримка балансу сил і, зокрема, влади;
- 5) одержання інформації про навколишнє середовище (сигналізує про тих чи інших проблемах і недоліках);
- 6) стимулювання нормотворчості та соціального контролю;
- 7) сприяння створенню нових соціальних інститутів [34].

Конфлікти є продукт внутрішніх змін в суспільстві, результат взаємодії різних елементів соціальної системи.

Таким чином, в ході аналізу наукових джерел було встановлено, що не існує єдиної універсальної теорії конфлікту. Сьогодні поняття конфлікту не належить до певної галузі науки або практики. Різні дисципліни наділяють поняття конфлікту своїм змістом. Словом «конфлікт» позначають досить широкий спектр явищ. Одні вчені вважають, що конфлікт – одна з форм нормальної людської взаємодії, конфлікт не обов'язково призводить до руйнувань, служить збереженню цілого, може бути керований, містить у собі потенційні позитивні можливості. Інші вчені вважають, що слід не допускати конфліктів, а якщо вони виникли – ліквідувати. Психологічний і соціологічний підхід сприяють уточненню поняття конфлікту, а також його предметної області.

Що стосується безпосередньо нашої роботи, то під конфліктом доцільно розуміти зіткнення людей з причини невідповідності і протиріччя їх інтересів і цілей.

Ще одним поняттям, яке потребує визначення є поняття «міжособистісна взаємодія». В. Шапар дає два розуміння цього поняття. У широкому розумінні міжособистісна взаємодія – це випадковий або навмисний, приватний або публічний, тривалий або короткочасний, вербальний або невербальний

особистий контакт двох або більше людей, що приводить до взаємних змін їхньої поведінки, діяльності, відносин і установок. У вузькому розумінні – система взаємно обумовлених індивідуальних дій, пов'язаних циклічною причинною залежністю, при якій поведінка кожного з учасників виступає одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку інших [45, с. 48].

Міжособистісну взаємодію можна розглядати як особистий контакт двох і більше осіб, що має наслідком взаємні зміни їх поведінки, діяльності, відносини й установки.

«Це контакт двох або більше суб'єктів активності, який може носити будь-яку форму (безпосередню та опосередковану, пролонговану і миттєву, у зв'язку з діяльнісною орієнтацією на будь-яку мету або в логіці фактичного спілкування, емоційно насичену або в цьому плані нейтральну і т. д.), але при цьому призводить до зміни їх поведінки, системи смислових утворень, характеру взаємовідносин, діяльнісно-настановного особистого настрою і т.п.» [38].

У психологічній літературі взаємодія розуміється як процес безпосереднього або опосередкованого впливу, впливу учасників цього процесу один на одного [3]. У цілому взаємодія в структурному відношенні - це процес, який складається, з одного боку, з фізичного контакту, спільного переміщення в просторі, спільної групової або масової дії і, з іншого боку, з духовного вербального та невербального інформаційного контакту.

При вивченні міжособистісної взаємодії можна виокремити статті та монографії Г. Андреевої, яка вважає, що «природа міжособистісних взаємодій може бути правильно зрозуміла, якщо їх не ставити в один ряд з суспільними відносинами, а побачити в них особливий ряд відносин, що виникають всередині кожного виду міжособистісних відносин [19].

Відомий американський дослідник М. Дойч встановив такі фактори, які визначають протікання міжособистісного конфлікту. З позиції мотиваційного підходу він виділив три типи орієнтації в конфліктній взаємодії. Кооперативна – сторони зацікавлені у співробітництві та взаємовигоді; індивідуалістична –

одна із сторін намагається здобути якомога більше для себе за рахунок іншої. Спираючись на власні дослідження та пошуки учнів, учений стверджує: «Характерні процеси й ефекти, викликані таким типом соціальних відносин (кооперативним або конкурентним), також мають тенденцію викликати цей тип соціальних відносин» (гіпотетичний закон соціальних відносин Дойча) [26].

Більшість дослідників вважає, що дії учасників конфлікту мають бути «взаємоспрямовані і взаємозумовлені, скоординовані та взаємоузгоджені». Одна з не багатьох, вона приділяє велику увагу в регулюванні конфліктної взаємодії цілям та мотивам опонентів, справедливо підкреслюючи, що виявлення цілей супротивників дає більш повне уявлення про детермінанти процесів, які відбуваються в конфлікті. Якщо, зазвичай, під цілями розуміють усвідомлений, рідше неусвідомлений передбачуваний образ результату, досягнення якого викликає задоволення, недосягнення – фрустрацію, то для ситуації міжособистісного конфлікту прогнозованість результату не очевидна [36].

Оригінальний погляд на зміст міжособистісної взаємодії розкрито в структурно-транзактному аналізі Е. Берна. Базовим поняттям концепції є «стан Я», який фіксує певні стани свідомості та моделі поведінки (систему почуттів і «набір узгоджених поведінкових схем»), які їм відповідають [26].

Таким чином, в широкому сенсі міжособистісна взаємодія – це випадковий або навмисний, приватний або публічний, тривалий або короткочасний, вербальний або невербальний особистісний контакт двох або більше осіб, що має наслідком взаємні зміни їх поведінки, діяльності, відносин, установок. У вузькому сенсі – система взаємно обумовлених індивідуальних дій, пов'язаних причинною залежністю, при якій поведінка кожного з учасників виступає одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку інших [17].

Ще одним поняттям, яке потребує визначення є поняття «міжособистісний конфлікт». Психологічна енциклопедія визначає міжособистісний конфлікт як зіткнення інтересів двох або декількох особистостей. У соціальній психології за характером взаємодії партнерів



розрізняють дві форми існування міжособистісного конфлікту: конструктивний і неконструктивний. Конструктивний виникає тоді, коли партнери у своїй суперечці не виходять за межі ділових відносин. Неконструктивний виникає за умови, коли один з партнерів застосовує аморальні методи боротьби, намагаючись принизити і психологічно подавити партнера [48].

Міжособистісні конфлікти дослідники розглядають як зіткнення особистостей у процесі їх взаємовідносин. Такі зіткнення можуть відбуватися в різних сферах і галузях (економічній, політичній, виробничій, соціокультурної, побутової і т. д.). Причини таких зіткнень нескінченно різноманітні (від зручного місця в громадському транспорті до президентського крісла в державних структурах). Як і в інших соціальних конфліктах, тут можна говорити про об'єктивно і суб'єктивно несумісних, або протилежних (взаємовиключних) інтересах, потребах, цілях; цінностях, установках, сприйняттях, оцінках, думках, способах поведінки і т. д.

Під міжособистісним конфліктом розуміється – «протиборство несумісних індивідуальних намірів, цілей, мотивів, інтересів учасників, яке сприймається і переживається ними як значуща психологічна проблема, що вимагає свого вирішення і викликає активність сторін, спрямовану на подолання виниклого протиріччя в інтересах однієї або обох сторін» [24].

Суб'єктивні чинники в міжособистісному конфлікті складаються на основі індивідуальних (соціально-психологічних, фізіологічних, світоглядних та ін.) особливостей особистостей. Ці чинники найбільшою мірою визначають динаміку розвитку і дозволу міжособистісного конфлікту і його наслідки.

Міжособистісні конфлікти виникають як між тими, хто вперше зустрівся, так і між постійно спілкуючимися людьми. І в тому, і в іншому випадку важливу роль у взаємовідносинах відіграє особисте сприйняття партнера чи опонента.

Перешкодою на шляху до знаходження згоди між індивідами може стати негативна установка, що сформувалася в одного опонента по відношенню до іншого. Установка – готовність, схильність суб'єкта діяти певним чином. Це

певна спрямованість прояви психіки та поведінки суб'єкта, готовність до сприйняття майбутніх подій. Вона формується під впливом чуток, думок, суджень про даному індивіди (групі, явище і ін.) [44].

У конфліктних ситуаціях негативна установка поглиблює розкол між опонентами і затруднює врегулювання і дозвіл міжособистісних конфліктів.

Нерідко причинами міжособистісних конфліктів стає непорозуміння (неправильне розуміння однієї людини іншим) [21]. Це відбувається через різне уявлення про предмет, факт, явище.

У міжособистісній взаємодії важливу роль відіграють індивідуальні якості опонентів, їх особиста самооцінка, саморефлексія, індивідуальний поріг толерантності, агресивність (пасивність), тип поведінки, соціокультурні відмінності і т.д. Існують поняття міжособистісної сумісності і міжособистісної несумісності. Сумісність припускає взаємне прийняття партнерів по спілкуванню і спільній діяльності. Несумісність – взаємне неприйняття (антипатію) партнерів, засноване на неспівпаданні (протистоянні) соціальних установок, ціннісних орієнтацій, інтересів, мотивів, характерів, темпераментів, психофізичних реакцій, індивідуально-психологічних характеристик суб'єктів взаємодії [10].

Міжособистісна несумісність може стати причиною емоційного конфлікту (психологічного антагонізму), який є найбільш складною і важко дозволеною формою міжособистісного протиборства.

У розвитку міжособистісного конфлікту необхідно враховувати також вплив соціальної та соціально-психологічного середовища [14].

Психоаналітичний підхід пов'язаний насамперед з ім'ям австрійського психолога З. Фрейда, який створив одну з перших концепцій людської конфліктності. Незважаючи на те, що З. Фрейд займався переважно внутрішньоособистісними конфліктами, його заслугою є вказівка на необхідність пошуку причин міжособистісних конфліктів у сфері несвідомого. Послідовник З. Фрейда А. Адлер зміст конфліктів особистості з мікросередовищем бачив в спробах індивіда звільнитися від відчуття

неповноцінності і домінування одних над іншими.

Американські психологи К. Хорні, Е. Фромм, Г. Саллівен розширили розуміння природи конфлікту, спробували внести до неї соціальний контекст. Так, К. Хорні основною причиною конфліктів між індивідом і його оточенням вважала недолік доброзичливості з боку близьких людей, насамперед батьків. На думку Е. Фромма, конфлікти виникають через неможливість реалізувати в суспільстві особистісні прагнення і потреби.

У 20-30-ті роки конфлікт починає привертати увагу соціальних психологів. На думку англо-американського психолога У. Мак-Дугалла, конфлікти в суспільстві неминучі, оскільки людям притаманні соціальні інстинкти типу страху, стадності, самоствердження і т.д. Вони передаються у спадок, тому люди постійно конфліктують, вступають у протиборство. Спираючись на твердження Ч. Дарвіна про те, що інстинкт боротьби за виживання забезпечує існування, розвиток виду, У. Мак-Дугалл розповсюдив його і на людське суспільство. Створена ним теорія соціальних інстинктів мала прихильників, що визначили соціотропний напрям у вивченні конфліктів [35].

Початок етологічного підходу до конфлікту було покладено в 30-х роках роботами австрійського природодослідника, лауреата Нобелівської премії Конрада Лоренца. Вперше в світовій науці ним була висловлена гіпотеза про те, що головною причиною соціальних конфліктів є агресивність індивіда і натовпу. На думку К. Лоренца, механізми виникнення агресивності у тварин і людини однотипні, а агресія – постійний стан живого організму. Етологічні ідеї К. Лоренца отримали розвиток в дослідженнях нідерландського етолог Н. Тінбергена [35].

У відповідності з теорією соціометрії, розробленою соціальним психологом Я. Морено, міжособистісні конфлікти визначаються станом емоційних відносин між людьми, їх симпатіями і антипатіями по відношенню один до одного. Я. Морено прийшов до висновку, що всі конфлікти, від міжособистісних до міжнародних, можуть бути дозволені шляхом перестановки людей відповідно до їх емоційних переваг, так щоб «соціометрична революція»

дозволила гармонізувати суспільні відносини [4].

Слідом за роботами засновника символічного інтераціоналізму – американського психолога і соціолога Д. Міда – широкий резонанс дістали дослідження представника чиказької школи Т. Шибутані. На його думку, причини конфліктів криються в процесі соціальної взаємодії. При виникненні збурень у відносинах «індивід – середовище» суб'єкт починає відчувати внутрішню дисгармонію і дискомфорт. Прагнучи усунути їх, індивід здійснює активні дії для того, щоб пристосуватися до середовища. В ході пристосування і виникають конфлікти [7].

Ще одна концепція вивчення конфлікту в сучасній психології, теорія організаційних систем, з'явилася як альтернатива теорії ігор і результат критики запропонованих нею рішень. Розроблений Р. Блейком, Дж. Мутон і К. Томасом підхід до проблеми міжособистісного конфлікту на основі організаційних систем являє собою оригінальну програму дослідження стилів конфліктної поведінки людей в реальних умовах. З поєднання установок на ставлення до суперника і на досягнення власних, цілей автори визначили п'ять стратегій поведінки, можливих в конфліктній ситуації: конкуренція, пристосування, уникнення, компроміс, співробітництво [21]. Таким чином, міжособистісні конфлікти як один із видів соціальних конфліктів прийнято визначати як зіткнення особистостей у процесі їх взаємовідносин. Причинами міжособистісних конфліктів є як об'єктивні, так і суб'єктивні чинники, що складаються на основі індивідуальних особливостей особистостей.

Отже, в нашій роботі під міжособистісним конфліктом розуміємо – відкрите зіткнення взаємодіючих суб'єктів на основі виниклих протиріч, які виступають у вигляді протилежних цілей, не сумісних в якійсь конкретній ситуації.

Таким чином, у нашому дослідженні під конфліктом доцільно розуміти зіткнення людей з причини невідповідності і протиріччя їх інтересів і цілей.

Під міжособистісною взаємодією в широкому сенсі – випадковий або навмисний, приватний або публічний, тривалий або короткочасний, вербальний

або невербальний особистісний контакт двох або більше осіб, що має наслідком взаємні зміни їх поведінки, діяльності, відносин, установок. У вузькому сенсі – система взаємно обумовлених індивідуальних дій, пов'язаних причинною залежністю, при якій поведінка кожного з учасників виступає одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку інших.

Під міжособистісним конфліктом ми розуміємо – відкрите зіткнення взаємодіючих суб'єктів на основі виниклих протиріч, які виступають у вигляді протилежних цілей, не сумісних в якійсь конкретній ситуації.

## **1.2. Особливості міжособистісних конфліктів в освітньому процесі**

До найпоширеніших психологічних конфліктів відносяться міжособистісні конфлікти. Вони охоплюють практично всі сфери людських відносин. Міжособистісні відносини є полем постійного зіткнення інтересів, ареною самоствердження тощо, тому міжособистісні конфлікти – одна з типових форм взаємовідносин людей. Саме в міжособистісній взаємодії частіше всього виникають конфліктні ситуації, що супроводжуються відчуженням, напруженістю, дискомфортом тощо. Будь-який конфлікт в остаточному підсумку так чи інакше зводиться до міжособистісного.

Проблема міжособистісного конфлікту стала об'єктом інтенсивного вивчення в соціальній психології на Заході (перш за все в США), починаючи з 60-х р. XX ст. Методологічно центральним тут виступає уявлення про те, що виникнення конфлікту обумовлено свідомою несумісністю індивідуальних намірів та інтересів опонентів.

Сутність антагонізму або конфронтації у міжособистісному конфлікті розглядається у двох аспектах: як емоційна ворожнеча або як конкурентна боротьба за досягнення взаємовиключних цілей, у ході якої конфліктуючі сторони наносять збиток або шкоду один одному [25].

У міжособистісному конфлікті кожна сторона прагне відстояти свою

думку, довести іншій її неправоту, люди вдаються до взаємних звинувачень, нападкам один на одного, словесним образам і приниженням і т.п. Така поведінка викликає у суб'єктів конфлікту гострі негативні емоційні переживання, які загострюють взаємодію учасників і провокують їх на екстремальні вчинки. В умовах конфлікту стає важко керувати своїми емоціями. Багато його учасників після вирішення конфлікту ще довго відчують негативне самопочуття.

Міжособистісний конфлікт виявляє відсутність згоди у сформованій системі взаємодії між людьми. У них з'являються протилежні думки, інтереси, точки зору, погляди на одні й ті ж проблеми, які на відповідному етапі взаємин порушують нормальну взаємодію, коли одна із сторін починає цілеспрямовано діяти на шкоду іншій, а та, у свою чергу, усвідомлює, що ці дії ущемляють її інтереси, і робить відповідні дії. Така ситуація найчастіше приводить до конфлікту як засобу її вирішення. Повне вирішення конфлікту буде здійснено в тому випадку, коли протиборчі сторони разом цілком усвідомлено усунуть причини, що породили його. Якщо ж конфлікт вирішиться перемогою однієї зі сторін, то такий стан виявиться тимчасовим і конфлікт обов'язково в якійсь формі заявить про себе за сприятливих обставин [15].

Міжособистісні конфлікти мають свої специфічні особливості, що відрізняють їх від інших конфліктів і які полягають у такому:

- у міжособистісному конфлікті протиборство людей здійснюється тут і зараз, безпосередньо, віч-на-віч, на основі їхніх особистих мотивів;
- у міжособистісних конфліктах проявляється весь спектр відомих причин: загальних і приватних, об'єктивних і суб'єктивних;
- у таких конфліктах суб'єкти взаємодії перевіряють свій характер, волю, здібності, інтелект та інші індивідуально – психологічні особливості;
- конфлікти відрізняються високою емоційністю й охопленням практично всіх між конфліктуючими суб'єктами;
- міжособистісні конфлікти зачіпають інтереси не тільки конфліктуючих, але й тих, хто безпосередньо пов'язаний із цими суб'єктами, службовими чи

неслужбовими відносинами [13].

Причинами виникнення міжособистісних конфліктів можуть бути: різниця в цілях, психологічна несумісність партнерів, недоліки в організації переговорів, незадовільні комунікації, некомпетентність тощо.

Люди різні, вони по-різному сприймають реальну ситуацію, що часто призводить до того, що опоненти з певних причин не згодні один з одним, а це може призвести до конфлікту.

Отже, причини міжособистісного конфлікту різноманітні й багатозначні, їх класифікують за декількома ознаками, які пов'язані:

- за змістом міжособистісної взаємодії;
- з особливостями міжособистісних відносин;
- з особистісними особливостями учасників конфлікту;
- з обмеженістю ресурсів;
- з різними аспектами взаємозалежності;
- з розбіжностями з метою;
- з розбіжностями в уявленнях і цінностях;
- з розбіжностями в манері поведінки й життєвому досвіді;
- з незадовільністю комунікації [34].

У процесі конфліктної взаємодії його учасники одержують можливість виражати різні думки, виявляти більше альтернатив при ухваленні рішення, і саме в цьому полягає важливий позитивний зміст конфлікту, але це не означає, що конфлікт завжди носить позитивний характер.

Якщо конфлікти сприяють прийняттю обґрунтованих рішень і розвитку взаємин, то вони функціональні. Якщо перешкоджають ефективній взаємодії й прийняттю рішень, то вони дисфункціональні.

Таким чином, конфлікти в міжособистісній взаємодії можуть приймати як конструктивний, так і деструктивний характер. Треба вміти аналізувати міжособистісні конфлікти, розуміти їхні причини й можливі наслідки.

Отже, особливу увагу варто приділяти вирішенню найпоширеніших інтерперсональних конфліктів. Дуже важливо виходити за рамки «свого світу»,

враховувати і з повагою відноситися до розходжень між людьми. Це дозволить зрозуміти інших, розкрити їх здібності, таланти, змінити обставини взаємовідносин.

Сімейні сварки, протистояння політичних супротивників, зіткнення керівника й підлеглого – у цих та інших міжособистісних конфліктах існує щось загальне, що дозволяє говорити про можливість їхньої систематизації.

Міжособистісні конфлікти можна класифікувати: по-перше, за сферами існування; по-друге, ефектом і функціональними наслідками; по-третє, за критерієм реальності привабливості тощо [37].

Інтерперсональні конфлікти описуються у відповідності з мотиваційними, когнітивними й діяльними сферами життєдіяльності й, виходячи із цього вона виділяє види міжособистісних конфліктів, які варто послідовно розглянути.

1. Мотиваційні конфлікти, до яких можна віднести конфлікти інтересів. Найпоширенішою і використовуваною у конфліктологічній експериментальній практиці є ситуаційна концепція, у якій М. Дойч припускає розгляд конфліктів у контексті конкурентних відносин, які породжують конфліктні явища. З його погляду, варто розрізняти такі фундаментальні виміри інтерперсональних відносин: кооперація – конкуренція; розподіл влади (рівне – нерівне); орієнтація на завдання – соціально – емоційна орієнтація; формальний – неформальний характер відносин; інтенсивність і значущість відносин. Виходячи із цієї інтерпретації, М. Дойч виділяє 16 типів соціальних відносин [8]. Серед цих типів вісім характеризують конкурентну взаємодію, в рамках якої можуть складатися різноманітні відносини.

2. Когнітивні конфлікти, до яких можна віднести ціннісні конфлікти. Їхнє виникнення й розвиток обумовлені структурою завдання, когнітивними структурами конфронтуючих сторін, ступенем погодженості стратегій, що ними використовуються. Ціннісні конфлікти – це конфліктні ситуації. В яких розбіжності між опонентами пов'язані з їхніми суперечностями один одному або несумісними уявленнями, що мають для них особливе значення.



3. Діяльнісні конфлікти, до яких можна віднести рольові конфлікти, що виникають через порушення норм або правил взаємодії.

Іншу класифікацію виділяє А. Кармін за критерій класифікації міжособистісних конфліктів приймає їхню реальність або істинність – хибність:

- справжній конфлікт – об'єктивно існуючий та що адекватно сприймається;

- випадковий або умовний – залежний від обставин, які легко змінюються, що не завжди адекватно усвідомлюється сторонами;

- зміщений, що приховує за собою неявний, але більш глибокий існуючий конфлікт;

- невірно приписаний конфлікт між сторонами, що існує в прихованому вигляді;

- помилковий конфлікт, існуючий у силу помилок сприйняття або інтерпретації, що не має об'єктивних підстав [20].

Також існує типологія інтерперсональних конфліктів, виходячи із причин їхньої появи. За даним критерієм усі конфлікти можна розділити на дві великі групи: глибинні і ситуативні.

1. Глибинні конфлікти включають у свою орбіту важливі для особистості цінності, інтереси, ціль, пов'язану з образом «Я».

2. Ситуативні конфлікти мають зовнішню, найчастіше випадкову причину своєї появи й не зачіпають важливі життєві цінності особистості [29].

Фахівці з конфліктології вважають, що процес управління конфлікту залежить від багатьох чинників, значна частина яких погано піддається управлінському впливу. До них можна віднести: погляди особистості, мотиви і потреби індивідів, груп. Стереотипи, що склалися. Уявлення, забобони, упередження можуть іноді звести нанівець зусилля тих, хто виробляє розв'язання конфліктної ситуації. Залежно від виду конфлікту пошуком вирішення можуть займатися певні особи або різні служби залежно в якій сфері виник конфлікт.

Отже, у процесі управління міжособистісними конфліктами важливо

врахувати їхні причини й чинники, а також характер міжособистісних відносин конфліктуючих, їхні взаємні симпатії та антипатії.

Управління міжособистісними конфліктами можна розглядати у двох аспектах – внутрішньому й зовнішньому. Внутрішній аспект припускає застосування технологій ефективного спілкування й раціональної поведінки в конфлікті. Зовнішній аспект віддзеркалює управлінську діяльність зі сторони керівника або іншого суб'єкта управління по відношенню до конкретного конфлікту [43].

Аналіз наукової літератури показав, що існує достатньо багато методів управління і попередження конфліктів. Так, до методів подолання міжособистісних конфліктів відносяться такі:

- розв'язання конфлікту з урахуванням сутності й змісту протиріччя;
- розв'язання конфлікту з урахуванням його мети;
- розв'язання конфлікту з урахуванням емоційних станів;
- розв'язання конфлікту з урахуванням особливостей його учасників;
- розв'язання конфлікту з урахуванням його динаміки [42].

Виділяють п'ять стилів поведінки в конфлікті (відхід, поступка, протиборство, компроміс, співробітництво). Виходячи із ситуації, з огляду на індивідуально – психологічні особливості учасників конфлікту, необхідно застосовувати різні міжособистісні стилі розв'язання конфліктів, однак стратегія співробітництва повинна бути основною, тому що саме вона частіше всього робить конфлікт функціональним. Тактика співробітництва призводить до найефективніших рішень при збереженні дружніх відносин.

Отже, міжособистісний конфлікт – важкорозв'язне протиріччя, що виникає між людьми й викликане несумісністю їхніх поглядів, інтересів, цілей, потреб. У них проявляється весь спектр відомих причин: загальних і приватних, об'єктивних і суб'єктивних.

У педагогічній практиці основними видами міжособистісних конфліктів є конфлікти: учень – учень; учень – вчитель; педагог – педагог.

Ми пропонуємо розглянути кожен з цих конфліктів більш детально.

Конфлікт «учень – учень».

Конфлікти в системі «учень – учень» – напевно, найпоширеніша система конфліктів серед дітей, так як основну частину свого часу вони проводять зі своїми однолітками, починаючи від навчання в школі і закінчуючи проведенням часу на вулиці.

Сучасне телебачення, організація масового дозвілля багато в чому сприяють тому, що у підлітків формується велика ступінь терпимості до багатьох явищ ненормативної поведінки: рішення конфліктних питань кулаками; престижно вживати алкоголь і палити, нецензурно лаятися; можна знущатися над слабкими, адже тоді ти – «крутий» і т.п.

Більша частина конфліктів серед учнів виникає через претензії на лідерство в мікрогрупах. Міжособистісні конфлікти можуть виникати між усталеним лідером і тим, що набирає авторитет лідера членом мікрогрупи. Конфліктні ситуації можуть виникати при взаємодії лідерів мікрогруп, кожен з яких може претендувати на визнання його авторитету всім класом. Лідери можуть втягувати в конфлікти своїх прихильників, розширюючи масштаби міжособистісного конфлікту. Конфліктні ситуації між учнями усуваються керівником класу, який повинен знайти кожному лідеру свою специфічну сферу лідирування, іноді разом із батьками.

Випадкові міжособистісні конфлікти зустрічаються між дівчатками і хлопчиками через демонстрації особистої переваги, цинізму, відсутності співчуття до інших, а також між окремими учнями молодших класів [21].

Педагог повинен відслідковувати такі ситуації, не давати конфлікту перейти в некероване річище. З усіма учасниками конфлікту слід проводити індивідуальні та групові бесіди, в яких необхідно дотримуватись наступних правил:

- роз'яснення причин виникнення конфліктів і конфліктних ситуацій, надання першої допомоги осмислення ситуації;
- пропозиція шляхів вирішення конфлікту через усвідомлення його причин і зіставлення життєвих цілей учасників конфлікту, звертаючись до

розуму і особистості учнів;

- звернення до совісті учнів, до його відповідальності за вчинки перед самим собою і людьми;
- звернення до почуття справедливості як безпосередніх учасників конфлікту, так і в групах їх підтримки;
- звернення до почуття самолюбства учня, до позитивних сторін його особистості, до її здібностей, особистої честі і гідності;
- звернення до співчуття і милосердя, яке спрямоване на пробудження в учнів жалості, морального співчуття при вигляді болю, горя, мук іншого [2].

Крім того, по можливості слід позбавляти безпосередніх учасників конфлікту «груп підтримки» (заходи по відокремленню учасників конфліктної групи, іноді – ізоляція лідера). Досвід свідчить, що досить часто конфлікт серед підлітків «сходить нанівець» в відсутність сторонніх спостерігачів.

У системі професійної освіти важливо ставитися до учнів як до дорослішаючих людей, вести діалоги з ними з позицій «дорослий – дорослий» (враховуючи вікові особливості), особливо при конфліктних ситуаціях. При такому підході в більшості випадків не тільки знаходяться компромісні рішення в конфліктах, а й виховується особистість учня.

Конфлікт «учень – вчитель».

Міжособистісні конфлікти між учнями і вчителями виникають в старших класах. У молодших класах вчитель для учня – такий же незаперечний авторитет, як і батьки, тому міжособистісних конфліктів не виникає. У підлітковому віці відбувається зміни особистості, відстоюється позиція «Я – дорослий», яка сприяє створенню конфліктних ситуацій з викладачем.

В старших класах школярі прагнуть до автономії, відкрито відстоюють право бути самим собою, самостійно вирішують питання, що стосуються особисто його, мають власні уподобання, а також власні погляди на те, що відбувається навколо нього. У цьому віці реакція на нетактовні зауваження стають набагато гостріші і можуть призводити до конфліктів в будь-якій формі.

Будь-який школяр – старшокласник має достатній життєвий досвід для

встановлення і підтримки нормальних взаємин з оточуючими людьми. Тим не менше в останні роки відносини між вчителями та учнями стали значно складніше і напруженіше, про що свідчать підвищений інтерес різних ЗМІ до цієї проблеми і численні дослідження конфліктного спілкування в навчально-виховному процесі. Важливо підкреслити, що на відміну від конфліктних подій у середовищі дорослих, конфліктогенні події в шкільній дійсності переживаються гостріше. І справа не тільки в існуванні одвічної істини – «конфлікту батьків і дітей». Зіткнення школярів і педагогів вплетені в тканину навчально-виховних ситуацій та виступають як фактор формування специфічних компонентів соціального досвіду вихованців. І. Зимова, розглядаючи конфліктне спілкування, що виникає у відносинах «вчитель-учень» відзначає, що труднощі спілкування оцінюються самими учасниками конфлікту по-різному [28]. Якщо вчителі вважають, що найбільші труднощі в схемі «вчитель-учень» викликають індивідуальні особливості партнерів спілкування, то учні на перше місце серед причин утруднення в такому спілкуванні ставлять особливості участі в діяльності. Нерідко педагоги нарікають на те, що старшокласники переоцінюють свої можливості і не бажають приймати «допомогу» з боку старших, а учні – на несправедливість і нерозуміння з боку педагогів. Дослідження Т. Мальковської показують, що учні часто навіть не можуть пригадати причину конфлікту, але чудово пам'ятають інтонацію, вираз обличчя і інші способи вираження вчителем свого невдоволення. Саме це викликає образу і внутрішню незгоду з критикою [8].

Тому актуально те, що проблема виявлення причин виникнення конфліктів в системі відносин «вчитель-учень» займає ключове місце у пошуку шляхів їх попередження та конструктивного завершення. Без знання рушійних сил розвитку конфліктів важко робити на них ефективний регулюючий вплив.

Виникнення конфліктів обумовлено об'єктивними, організаційно-управлінськими, соціально-психологічними та особистісними причинами. Перші дві групи факторів носять в основному об'єктивний характер, третя і четверта – головним чином суб'єктивний. В. Мясіщев підкреслює єдність

об'єктивних і суб'єктивних чинників виникнення і розвитку конфліктів, їх соціальної та психологічної природи. У свою чергу С. Баникіна позначила загальні і специфічні причини виникнення шкільних конфліктів [27].

Конфлікти між вчителем і учнями можуть виникати через несправедливі оцінки. У таких випадках в конфлікт може втягнутися весь клас, виступаючи на стороні учня. Деякі вчителі дотримуються двох протилежних стратегій в оцінці знань учнів. Одна виражається в занижених вимогах для встановлення сприятливих відносин з учнями, інша – в завищених вимогах з метою підготовки учнів для вступу до інституту. Обидві стратегії потенційно конфліктні. Завищені оцінки відлучують хороших учнів від активного навчання, занижені оцінки сприймаються класом як свавілля вчителя. Необхідна справедлива оцінка знань учнів.

До загальних причин належать: несприятлива економічна соціально-політична обстановка в країні і регіоні; непослідовність дотримання принципів державної політики в освіті; змістовне та методичне недосконалість навчально-виховного процесу; «невідредагованість» формальних і неформальних відносин в шкільному соціумі.

Таким чином, можна відзначити, що причини, що порушують взаємодію вчителя з учнем, мають свою досить різноманітну специфіку. Однак аналіз психолого-педагогічної літератури і конкретних ситуацій дозволив виділити типові конфлікти в системі відносин «вчитель-учень». У загальному плані такими причинами можуть бути дії і спілкування вчителя, особливості особистості учня і вчителя, загальна обстановка в школі.

Конфлікт «педагог – педагог».

Конфліктні ситуації в середовищі педагогів виникають не тільки із-за своєрідності темпераменту і характеру, але і у випадках невисокого рівня розвитку особистості. Виділяють кілька варіантів поведінки в середовищі педагогів:

1) суперництво вчителя, тільки що досягає високого рівня професійної діяльності, з раніше визнаними авторитетами. Він може поширювати негативну

інформацію про визнані авторитети, які давно і успішно працюють з учнями. Починається нездорове суперництво, чревате міжособистісними конфліктами;

2) поведінка, що підкреслює ступінь переваги досвідчених педагогів над молодими, коли вони дозволяють собі поблажливо повчати їх, висловлювати невдоволення їх методами, нав'язувати у вигляді зразка свою методику;

3) створення деякими педагогами сприятливого враження про себе не продуктивною діяльністю, а імітацією її участю в різних громадських заходах, саморекламою і т.п. [9].

Конфлікти в педагогічному процесі неминучі. Професія педагога визнана в числі самих важких, по своїй психофізіологічній напруженості вона стоїть на рівні льотчиків-випробувачів і альпіністів. Тому однією з проблем в педагогіці є питання конструктивного вирішення конфліктів.

Вчитель, який не уникає конфліктів, а прагне їх вирішити, набуває неоціненний особистий досвід керування ними. До нього приходить розуміння мотивів поведінки учнів, поступово виробляються навички прогнозування та управління ними. Розуміння цих проблем дає реальну можливість викладачеві спрямовувати енергію міжособистісних конфліктів на вдосконалення процесу навчання та виховання школярів.

Отже, міжособистісні конфлікти найпоширеніші з психологічних конфліктів.

Міжособистісні конфлікти мають свої специфічні особливості, що відрізняють їх від інших конфліктів і які полягають у такому:

- у міжособистісному конфлікті протиборство людей здійснюється тут і зараз, безпосередньо, віч-на-віч, на основі їхніх особистих мотивів;
- у міжособистісних конфліктах проявляється весь спектр відомих причин: загальних і приватних, об'єктивних і суб'єктивних;
- у таких конфліктах суб'єкти взаємодії перевіряють свій характер, волю, здібності, інтелект та інші індивідуально – психологічні особливості;
- конфлікти відрізняються високою емоційністю й охопленням практично всіх між конфліктуєчими суб'єктами;

- міжособистісні конфлікти зачіпають інтереси не тільки конфліктуючих, але й тих, хто безпосередньо пов'язаний із цими суб'єктами.

У педагогічній практиці основними видами міжособистісних конфліктів є конфлікти: учень – учень; учень – вчитель; педагог – педагог.

Причинами виникнення міжособистісних конфліктів можуть бути: різниця в цілях, психологічна несумісність партнерів, недоліки в організації переговорів, незадовільні комунікації, некомпетентність тощо.

### **1.3. Стратегії поведінки в ситуації конфлікту**

Стратегії поведінки в конфлікті – це програма та план дії, спрямовані на реалізацію поставленого ланцюга в конфлікті, іншими словами – це вирішення завдання задоволення своєї конкретної потреби, свого конкретного інтересу в даному конфлікті [41]. Тактика поведінки в конфлікті – це засоби, що забезпечують дану стратегію, які, в кінцевому рахунку, визначають стиль поведінки людини в конфлікті.

На думку вітчизняних фахівців в області вирішення конфліктів стратегії взаємодії, які обирають учасники конфліктної ситуації, стають вирішальним чинником подолання конфліктної ситуації.

Стратегії поведінки учасників міжособистісної конфліктної ситуації діляться на три основні категорії:

Силові стратегії. До них відносяться стратегії поведінки учасників конфлікту, спрямовані на досягнення власних інтересів без урахування інтересів партнера. Психологічно вони описуються в термінах домінування, конкуренції, суперництва. При цьому орієнтація на власні цілі може реалізовуватися в жорсткому поводженні, напористості, використанні жорстких аргументів, виставленні ультимативних вимог, емоційному тиску на партнера; проте учасник конфлікту може вдаватися і до м'яких, маніпулятивним формам впливу на партнера, прагнучи переграти, перехитрити його, за допомогою



наполегливих прохань та інших прийомів створюючи такий емоційний тиск на партнера, якому важко протистояти. При зовнішній відмінності в конкретній поведінці ці стратегії відрізняє виняткова орієнтація на досягнення власних цілей та ігнорування інтересів партнера. Їх використання означає прагнення до перемоги своєї точки зору, їх метою є утвердження власної позиції, тобто власна перемога.

Іншу групу стратегій взаємодії в конфлікті утворюють такі форми поведінки, які мають у своїй основі прагнення до відходу від конфлікту. Вони можуть мати характер ігнорування проблеми, невизнання існування конфлікту, відходу від проблеми замість її вирішення.

Третя форма відходу від конфлікту – це поступливість, готовність зневажити, поступитися своїми інтересами, цілями. Вона може мати обґрунтований, раціональний характер в тих випадках, коли предмет конфлікту є не надто значущим для людини, коли шанси домогтися свого невеликі [6].

Коли ви знаходитесь в конфліктній ситуації, для більш ефективного вирішення проблеми необхідно вибрати відповідний стиль(стратегію) поведінки, враховуючи при цьому ваш власний стиль, стиль інших людей, а також природу самого конфлікту.

Ваш стиль поведінки в конкретному конфлікті визначається тією мірою, в якій ви хочете задовольнити власні інтереси (діючи пасивно чи активно ) і інтереси іншої сторони ( діючи спільно чи індивідуально ).

Існує п'ять основних стилів вирішення конфліктів: стиль конкуренції, ухилення, пристосування, співробітництва, компромісу. Основні стилі в конфліктній ситуації пов'язані з загальним джерелом будь-якого конфлікту – неспівпадання інтересів двох чи більше сторін.

На основі метода, розробленого К. Томасом і Р. Кілменом в 1972 році можна створити так звану сітку Томаса – Кілмена, яка дозволяє визначити місце і назву для кожного з п'яти основних стилів вирішення конфлікту.

Ця сітка дозволяє визначити власний стиль або стиль поведінки іншої особи. Почати потрібно зі сторони на якій відмічені пасивні і активні дії [31].

Якщо ваша реакція пасивна, то ви будете намагатися вийти із конфлікту, або пристосуватися. Якщо поведінка ваша активна, то ви спробуєте вирішити конфлікт. Такого роду оцінку можна зробити, як для себе, так і для інших учасників конфлікту.

Верхня частина сітки відноситься до спільних дій. Якщо ви надаєте перевагу спільним діям, то ви будете намагатися вирішити конфлікт разом з іншою особою або групою людей, які беруть участь в конфлікті.

Якщо ви надаєте перевагу індивідуальним діям, то ви будете шукати свій шлях у вирішенні проблеми, чи шлях ухилення від її вирішення. Ступінь співробітництва в поведінці також легко може бути оцінена для вас і для інших людей.

Коли скласти ці дві частини сітки, то отримуємо сукупність п'яти стилів зі стилем компромісу в середині. Він в рівному ступені включає спільні і індивідуальні дії, активну і пасивну дію. Якщо уважно роздивитися ці різні стилі, то можна впізнати той, до якого ви, як правило, звертаєтесь в конфліктній ситуації; можна також визначити і той стиль, який звичайно використовують пов'язані з вами люди. Однак, в певних умовах можна віддати перевагу іншому стилю. Кожна людина може в якійсь мірі використовувати всі ці стилі, але все ж таки має пріоритетний. Дамо більш детальнішу характеристику даним стилям чи стратегіям. Пропонуємо розглянути кожную стратегію досить детально.

#### Стиль конкуренції.

Як показує сітка, людина, яка використовує стиль конкуренції дуже активна і віддає перевагу власному шляху подолання конфлікту. Вона не зацікавлена в співробітництві з іншими людьми, але може приймати вольові рішення. Раціоналіст може сказати: «Мене не хвилює те, що думають інші. Я збираюся доказати їм, що у мене є своє рішення проблеми». Або відповідно сітці Томаса – Кілмана, ви намагаєтесь в першу чергу задовольнити власні інтереси в протизага інтересам іншим, чим примушуєте приймати інших людей ваше рішення проблеми. Для досягнення мети ви використовуєте свої вольові

якості, а якщо ваша воля досить сильна, то ви цього домагаєтесь.

Цей стиль може бути ефективним в тому випадку, коли ви володієте якоюсь владою, і знаєте, що ваше рішення чи підхід в даній ситуації вірні, і ви маєте можливість наполягати на них. Однак це скоріш за все не той стиль, який би ви хотіли використовувати в особистих відносинах: ви намагаєтесь бути в добрих стосунках з іншими людьми, але стиль конкуренції може викликати певні незадоволення у людей. А якщо використовувати такий стиль в ситуації, в якій ви не володієте достатньою владою, наприклад, коли ваша точка зору по якомусь питанню не співпадає з точкою зору начальника, то це може викликати негативні наслідки для вас.

Коли ви використовуєте цей підхід, ви можете бути недостатньо визнаним, але ви завоюєте прибічників, якщо він дасть позитивний результат. Але, якщо вашою основною метою є визнання і добрі відносини з усіма, то цей стиль не слід використовувати, він рекомендується скоріше в тих випадках коли ваше рішення проблеми має велике значення, коли ви відчуваєте, що для його реалізації вам необхідно діяти швидко і коли ви вірите в перемогу, тому що володієте для цього достатньою волею і владою.

Стиль ухилення.

Цей стиль реалізується тоді, коли ви не відстоюєте свої права, не співробітничаете ні з ким для розробки рішення проблеми чи просто ухиляєтесь від вирішення проблеми. Ви можете використовувати цей стиль, коли відповідно проблема не настільки важлива для вас, коли ви відчуваєте, що знаходитесь в безнадійному положенні. Цей стиль рекомендується також в тих випадках, коли ви відчуваєте правоту іншої особи, або коли ця особа володіє більшою владою. Все це серйозні підстави для того, щоб не відстоювати власну позицію. Ви можете намагатись змінити тему, вийти з кімнати, або зробити щонебудь таке, щоб вийти з конфлікту. Ви можете подумати: «Я не збираюсь займатися цим зараз». Тобто, ви не робите спроб задовольнити власні інтереси чи інтереси інших осіб. Замість цього ви тікаєте від проблеми, ігноруючи її, перекладаючи відповідальність за її рішення на іншого, добиваючись

відстрочки рішення чи використовуючи інші прийоми.

Стиль ухилення може бути необхідним в тих випадках, коли ви змушені спілкуватися зі складною людиною і коли нема серйозних підстав продовжувати з ними цей конфлікт. Цей підхід може бути корисним також, якщо ви намагаєтесь приймати рішення, але не знаєте що зробити і приймати це рішення зараз нема необхідності. Замість того, щоб створювати напругу, намагаючись швидко вирішити, і свідомо ухилитися від рішення проблеми сьогодні, може бути, що вам необхідно створити уяву, що ви повернетесь до цього питання при зручному випадку, іншими словами цей підхід може виглядати як відхід від проблеми. Цей стиль підходить також для тих випадків, коли ви відчуваєте, що для вирішення конфліктної проблеми ви не володієте достатньою інформацією. Якщо ви повинні зайняти очікувальну позицію і відповідь може дати лише час, то краще визнати це і сказати собі: «Зараз я не можу займатися цим. Я почекаю».

Не дивлячись на те, що деякі можуть вважати стиль ухилення «втечею» від проблеми і від відповідальності, а не ефективним підходом до вирішення конфлікту, в дійсності відхід чи відстрочка можуть бути конструктивною реакцією на конфліктну ситуацію, можливо, якщо ви будете намагатися ігнорувати її, не виражаючи до неї свого відношення, відійти від рішення, змінити тему або перенести увагу на що-небудь інше, то конфлікт вирішиться сам собою, якщо ні, то ви зможете зайнятись їм пізніше, коли будете до цього більше готовим.

Стиль пристосування.

Цей стиль означає те, що ви дієте спільно з іншою людиною не намагаючись відстоювати власні інтереси. Ви можете використати цей підхід, коли результат справи дуже важливий для іншої людини і не дуже важливий для вас. Цей стиль корисний в тих ситуаціях, в яких ви не можете одержати перемогу, оскільки інша особа володіє більшою владою. Таким чином, ви поступаєтесь і задовольняєте те, чого хоче опонент. Діючи в такому стилі ви жертвуєте своїми інтересами на користь іншої особи. Оскільки використовуючи

цей підхід ви відсуваєте свої інтереси в сторону, то краще діяти таким чином тоді, коли ваш вклад в даному випадку не дуже великий або коли ви робите не дуже велику ставку на позитивне для вас рішення проблеми. Це дозволяє вам відчувати себе комфортно по відношенню до бажань іншої людини. Але ви не захочете пристосуватись до когось якщо будете відчувати себе ображеним. Якщо ви вважаєте, що поступаєте в чомусь важливому для вас і відчуваєте зв'язку з цим незадоволення, то стиль пристосування в цьому випадку не підходить.

Цей стиль може бути недоцільним і в тій ситуації, коли ви відчуваєте, що інша особа не збирається в свою чергу поступитись чимось, або ця людина не оцінить зробленого вами. Цей стиль слід використовувати тоді, коли ви відчуваєте, що небагато поступаючись ви мало втрачаєте. Можна використати цю стратегію, якщо на даний момент необхідно пом'якшити ситуацію, а потім ви будете намагатися повернутися до цього питання і відстояти ту позицію, яка вам найбільш вигідна.

Стиль пристосування може трохи нагадувати стиль ухилення, оскільки ви можете використати його для отримання відстрочки в рішенні проблеми. Однак, основна відмінність в тому, що ви дієте разом з іншою особою, ви берете участь в ситуації і погоджуєтесь зробити те, чого хоче інший. Коли ви використовуєте стиль ухилення, то не робите нічого для задоволення інтересів іншої людини. Ви просто відштовхуєте від себе проблему.

Поступаючись, погоджуючись або жертвуючи своїми інтересами на користь іншого, ви можете пом'якшити конфліктну ситуацію і встановити гармонію. Ви можете і в подальшому задовольнитися ситуацією і результатом, якщо ви його вважаєте нормальним для себе. Або ви можете використати цей період затишшя для того, щоб виграти час, так, щоб можна було досягнути бажаного для вас результату.

Стиль співробітництва.

Слідуючи цьому стилю, ви активно берете участь у вирішенні конфліктної ситуації і відстоюєте свої інтереси, але намагаєтесь при цьому

співробітничати з іншою особою. Цей стиль потребує більш довшої роботи на відміну від інших підходів до конфлікту, оскільки ви спочатку «викладаєте на стіл» свої потреби, хвилювання і інтереси обох сторін, а потім обговорюєте їх. Однак якщо у вас є час і вирішення проблеми має для вас достатньо важливе значення, то цей спосіб добрий для пошуку взаємовигідного результату і задоволення інтересів всіх сторін.

Цей стиль особливо ефективний, коли сторони мають різні приховані потреби. В таких випадках буває важко визначити джерело незадоволення. Спочатку може здаватись, що обидві сторони хочуть одного і того ж, або мають протилежну мету на віддалене майбутнє, що є безпосереднім джерелом конфлікту. Однак існує різниця між зовнішніми проявами потреб і внутрішніми інтересами або потребами, які слугують причиною конфлікту.

Для позитивного використання стилю співробітництва необхідно витратити деякий час на пошук прихованих інтересів, потреб для розробки способу задоволення дійсних бажань обох сторін.

Співробітництво є дружнім підходом до рішення завдань, визначення і задоволення інтересів обох сторін. Однак це потребує деяких зусиль. Обидві сторони повинні витратити на це час, вони повинні вміти пояснити свої бажання, потреби, вислухати один одного, а потім розробити альтернативні варіанти і рішення проблеми. Відсутність одного з цих елементів робить такий підхід неефективним.

Стиль співробітництва серед інших стилів є найбільш важливим і важким, однак він дозволяє виробити найбільш задовольняюче обидві сторони рішення у важких конфліктних ситуаціях.

Стиль компромісу.

Він означає, що в деяких аспектах ви поступаєте в інтересах, щоб задовольнити їх частково, і інша сторона робить теж саме. Тобто ви робите ставку на часткове задоволення свого бажання і частковому виконанні бажання іншої людини. Ви робите це, обмінюючись поступками і зважаючи все для розробки компромісного рішення, яке задовольнило б обидві сторони.

Такі дії можуть в деякій мірі нагадувати співробітництво. Однак, компроміс досягається на більш поверхневому рівні порівняно з співробітництвом. Ви поступаєтесь чомусь, інша людина також в чомусь поступається і в результаті ви можете прийти до спільного рішення. Ви не шукаєте приховані інтереси, як у випадку використання стилю співробітництва. Ви розглядаєте тільки те, що говорите один одному про свої бажання.

Стиль компромісу найбільш ефективний в тих випадках, коли ви і інша особа хочете одного і того ж, але знаєте, що одночасно це не може бути для вас виконано.

Стиль співробітництва відрізняється тим, що використовуючи його, ви б намагалися знайти приховані інтереси і виробити рішення виходячи з них.

Використовуючи стиль компромісу ви розглядаєте конфліктну ситуацію, як дещо само собою зрозуміле, і шукаєте спосіб вплинути на неї, або змінити її, поступаючись чи обмінюючись поступками. Метою співробітництва є розробка довгострокового взаємовигідного рішення. В результаті вдалого компромісу людина може виразити свою згоду таким чином: «Я можу змиритися з цим».

Наголос робиться на варіанті, який можна виразити словами: «Ми не можемо обидва виконати повністю свої бажання, необхідно прийти до рішення, з яким кожен з нас міг би змиритись», а не на рішенні, яке задовольняє обидві сторони. В деяких ситуаціях співробітництво буває неможливим. Іноді може допомогти тільки компроміс.

Компроміс часто є вдалим відходом або навіть останньою можливістю прийти до якого-небудь рішення. Ви можете вибрати цей підхід з самого початку, якщо ви не володієте достатньою владою для того, щоб досягти бажаного, якщо співробітництво неможливе і якщо ніхто не бажає односторонніх поступок. Таким чином, ви частково задовольняєте свої інтереси, а інша особа – частково свої, при цьому ви завжди можете в майбутньому спробувати скористатися іншим підходом до подолання конфлікту, якщо первинний компроміс, як вам здається, вирішує проблему не надовго.

Коли ви намагаєтесь прийти до компромісного рішення з кимось, вам слід починати із з'ясуванням інтересів. Ви повинні висунути пропозиції, вислухати пропозиції іншої сторони, бути готовим до поступів, обміну поступками. В ідеальному варіанті компроміс влаштовує всіх.

Отже, можна сказати, що існує п'ять основних стилів вирішення конфліктів: стиль конкуренції, ухилення, пристосування, співробітництва, компромісу.

Таким чином, на основі теоретичного аналізу наукових праць нами встановлено, що під конфліктом доцільно розуміти зіткнення людей з причини невідповідності і протиріччя їх інтересів і цілей.

Під міжособистісним конфліктом розуміємо відкрите зіткнення взаємодіючих суб'єктів на основі виниклих протиріч, які виступають у вигляді протилежних цілей, не сумісних в якійсь конкретній ситуації.

Міжособистісні конфлікти мають свої специфічні особливості, що відрізняють їх від інших конфліктів і які полягають у такому:

- у міжособистісному конфлікті протиставлення людей здійснюється тут і зараз, безпосередньо, віч-на-віч, на основі їхніх особистих мотивів;
- у міжособистісних конфліктах проявляється весь спектр відомих причин: загальних і приватних, об'єктивних і суб'єктивних;
- у таких конфліктах суб'єкти взаємодії перевіряють свій характер, волю, здібності, інтелект та інші індивідуально – психологічні особливості;
- конфлікти відрізняються високою емоційністю й охопленням практично всіх між конфліктуєчими суб'єктами;
- міжособистісні конфлікти зачіпають інтереси не тільки конфліктуєчих, але й тих, хто безпосередньо пов'язаний із цими суб'єктами.

У педагогічній практиці основними видами міжособистісних конфліктів є конфлікти: учень – учень; учень – вчитель; педагог – педагог.

Причинами виникнення міжособистісних конфліктів можуть бути: різниця в цілях, психологічна несумісність партнерів, недоліки в організації переговорів, незадовільні комунікації, некомпетентність тощо.



Стратегії поведінки є найважливішим чинником при вирішенні конфліктних ситуацій і являють собою не що інше як певні дії, спрямовані або на досягнення, або на ігнорування як своїх інтересів, цілей, так і партнера.

Багатовіковий досвід участі людей у різних конфліктах і їхньому вирішенні, незліченні спостереження за конфліктуючими сторонами, спеціальні наукові дослідження та узагальнення дозволили вченим виділити основні стратегії поведінки під час конфлікту: стиль конкуренції, ухилення, пристосування, співробітництва, компромісу.

Важливо зрозуміти, що кожний з цих стилів ефективний тільки в певних умовах і не один з них не може бути визначений, як найкращий. В принципі кожен, повинен вміти ефективно використовувати кожний з цих стилів і свідомо робити той чи інший вибір, враховуючи конкретні обставини.

Найкращий підхід буде визначатися конкретною ситуацією, а також складом характеру особи. Надавати одному стилю перевагу над іншим – природно, але жорстока перевага може обмежити ваші можливості. Таким чином, важливо визначити для себе свої пріоритети, а також можливі альтернативні варіанти. Це дозволить вам бути більш вільним у виборі при зіткненні з конкретною ситуацією. Тому першим кроком є визначення характерного для вас стилю подолання конфлікту.

## РОЗДІЛ 2

### ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У СИТУАЦІЇ КОНФЛІКТУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА

#### **2.1. Аналіз особливостей підготовки майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту**

Проблема психолого-педагогічної підготовки студентів педагогічних закладів вищої освіти до професійної діяльності надто актуальна в наш час, коли стали очевидними суперечливі проблеми шкільної реальності, пов'язані саме з особистісним розвитком та професіоналізмом вчителя. Численні видатні педагоги минулого, такі, як А. Дістервег, Я. Коменський, Д. Локк, А. Макаренко, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський, К. Ушинський, педагоги-новатори, батьки та діти висунули чимало вимог як до особистості, так і до професійних якостей та умінь вчителя.

У проблемі підготовки майбутніх педагогів, розкритої у психолого-педагогічних дослідженнях, на нашу думку, можна виділити наступні базові підходи: традиційний, технологічний, модульно-рейтинговий, соціально-психологічний тренінг та інтегрований.

Для традиційного підходу характерним є визначення мети підготовки, яка реалізується через завдання та зміст (часто виступає основним засобом), вказуються види навчальної діяльності: теоретичні та практичні (моделювання педагогічних ситуацій, мікро викладання, педагогічні рольові ігри тощо), виділення групи необхідних умінь та навичок, формування критеріїв та рівнів готовності студентів до професійної діяльності [39].

Модульно-рейтинговий підхід у сучасних дослідженнях почав розвиватися порівняно недавно. Його основи розроблялися американськими та вітчизняними (ученими). Найбільш характерною ознакою для цього підходу є:

- розподіл навчального матеріалу за самостійними тематичними модулями, кожен з яких має певну завершеність та відносну самостійність;
- повнота навчального матеріалу;
- реалізація ефективного зворотного зв'язку і, як наслідок, можливість дієвої корекції засвоєння та закріплення знань;
- внесення змін щодо умов, темпу і часу навчання, методів та засобів навчання [46].

Ґрунтовну порівняльну характеристику традиційного і модульного підходів у вищій школі дав американський учений Дж. Рассел.

Прогресивним шляхом підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів, на думку багатьох дослідників, є технологічний підхід [12].

Сутність сучасного розуміння технології навчання полягає у визначенні найбільш раціональних способів досягнення поставлених навчальних цілей.

Прихильники педагогічної технології виділяють дві її головні функції: застосування системного знання для вирішення практичних завдань і використання технічних засобів у навчальному процесі (М. Кларк, Д. Хокридж – Великобританія; К. Чедуїк, Д. Фінн – США; Т. Сікамото – Японія). Крім того, визначаються два її рівні залежно від сфери діяльності та визначення мети: педагогічна технологія і технологія навчання. З точки зору М. Кларіна, перший – виявлення принципів і способів оптимізації освітнього простору, яке охоплює розробку і використання прийомів і матеріалів, а також оцінку методів, що застосовуються, другий – конструювання системи масового навчання і професійної підготовки [33].

Педагогічна технологія має на меті підвищення ефективності процесу навчання за рахунок: проектування цілей навчання відповідно до розробленої моделі підготовки вчителя; планування процесу навчання, програмування діяльності викладача і студента, забезпечення максимальної організованості і, як наслідок, – досягнення необхідного результату; перенесення акценту в навчанні з викладання на спрямоване засвоєння знань, тобто визначення структури і змісту навчально-пізнавальної діяльності того, хто навчається;

структуралізації змісту навчання, яка зумовлює його гнучкість, тобто можливість оновлення відповідно до замовлення суспільства та вимог практики; відтворення процесу навчання і його результатів на основі блокової побудови навчальних курсів [1].

Таким чином, головною функцією педагогічної технології є прогностична, а одним з видів діяльності – проєктивний.

Провідним моментом технологічного підходу до побудови процесу навчання є проєктування цілей і завдань вузівського курсу педагогіки. Серед різних підходів до визначення ієрархії навчальних цілей варто відзначити таксономію, розроблену групою американських учених під керівництвом Б. Блума в когнітивній сфері. У процесі оволодіння знаннями таксономія Б. Блума вирізняє шість рівнів, на яких відбуваються окремі пізнавальні процеси. Автори намагались охопити якомога точніше та повніше всі категорії інтелектуальної діяльності.

1. Знання: знання педагогічних фактів, термінології, способів відбору окремих фактів; знання тенденцій розвитку, класифікацій, критеріїв перевірки та оцінки, методів дослідження; знання загальних педагогічних понять, структур, педагогічних теорій, принципів та законів, необхідних для інтерпретації явищ та процесів.

2. Розуміння: перенесення змісту з однієї мови на іншу, інтерпретація.

3. Застосування: залучення методів, правил, загальних понять, законів, закономірностей при розв'язуванні навчально-виховних завдань.

4. Аналіз, тобто вміння розділяти ціле на його елементи, встановлювати градацію цих елементів та відношень між ними: аналіз елементів; аналіз відношень між елементами; аналіз принципів організації цілого з частин.

5. Синтез, тобто побудова цілого з одержаних елементів з метою створення нової структури: побудова особистого твору; розробка плану діяльності; створення образу цілого на основі часткових даних.

6. Оцінка: оцінка матеріалу і методів з урахуванням прийнятих цілей; оцінка на основі внутрішніх критеріїв; оцінка на основі зовнішніх критеріїв [1].

В цілому застосування технологічного підходу, порівняно з традиційним, як засвідчують дослідження науковців та наші власні спостереження, дозволяє більш ефективно перетворювати здібності та потенційні задатки студентів на професійні вміння.

Активне соціально-психологічне навчання (тренінг) майбутніх спеціалістів у процесі їх підготовки до професійної діяльності останнім часом набуло значної популярності. І це не дивно, адже вміння педагога точно, адекватно оцінювати міжособистісну взаємодію у первинних шкільних колективах дуже часто не витримує жодної критики. Л. Петровська зазначала: «Педагоги, вихователі далеко не завжди виявляють розуміння дитини, адекватне сприймання її місця у структурі міжособистісних відносин, що, без сумніву, перешкоджає встановленню контактів з нею, успіху виховної роботи в цілому» [18]. Вважаємо за необхідне відзначити, що навчальні та рольові ігри, мікропрактикуми, мікровикладання, групові дискусії, аналіз ситуацій тощо, є активними методами навчання, але вони не можуть виступати як самостійний підхід. Під соціально-психологічним тренінгом будемо розуміти активну, самостійну форму навчання, яка спрямована на розширення життєвого досвіду, набуття адекватних знань про себе та оточуючих, певних комунікативних та інтерактивних умінь, підвищення соціально активної компетенції.

Вітчизняні розробки в галузі тренінгу переважно базуються на зарубіжних дослідженнях. На Заході засновниками активних форм групового навчання вважають Л. Бландфорта, К. Бене, К. Левіна, Я. Морено (саме йому приписують введення терміна «групова психотерапія»). До цього часу сформувалися певні напрямки групової роботи: Т-групи, «групи зустрічей» чи «особистісного росту», психодрами, гештальтгрупи, центровані на темі взаємодії, групи тілесної терапії, тренінг умінь, онтомузикотерапії, групи транс персональних переживань та багато інших.

Для педагогічної діяльності керування своїми станами (самопочуттям) має ключове значення. Становлення педагогічно доцільних станів як бази для більш ефективного засвоєння майбутніми спеціалістами необхідних знань,

навичок, умінь, з нашої точки зору, є головною функцією активного соціально-психологічного навчання.

При інтегрованому підході яскраво не виражена ключова тенденція організації навчально-виховного процесу. Він добре представлений у побудові курсу «Основи педагогічної майстерності», розробленому в Полтавському педагогічному інституті ім. В.Короленка; у системі підготовки студентів закладів вищої освіти до виконавсько-мовленнєвої діяльності, розробленій А. Капською; у дослідженнях Г. Цибулько, М. Коваль, Г. Мешко та багатьох інших.

М. Дойч стверджує, що навіть якісні та досить повні знання з проблеми конструктивного вирішення суперечки є недостатніми для ефективних дій у ситуації конфлікту та її повного подолання [5].

Специфіка досліджуваної нами проблеми підготовки майбутніх педагогів до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту також передбачає, що під час вирішення реальних суперечок вчитель повинен дотримуватися певних критеріїв, принципів та стратегій поведінки. Крім того, він повинен мати і певні навички, які набуваються під час соціально-психологічного тренінгу.

Серед соціально-психологічних чинників конфлікту, спрямованого на конструктивне керування конфліктом, значний інтерес представляють розробки Д. Джонсон і Р. Джонсон з підготовки учнів до шкільного посередництва (медіаторства); тренінг контролю гніву А. Гольдштейна; особистісно-зорієнтований тренінг «Самовдосконалення вчителя» Л. Баженової; розвиток рефлексії в умовах занять з елементами тренінгу Л. Тодорів; групова психокорекція в підготовці майбутніх вчителів Ю. Ємельянова; соціально-психологічний тренінг Л. Петровської; навчання психологічному посередництву в розв'язанні конфлікту Н. Грішиної; навчання школярів розв'язувати конфлікт О. Матвійчик; тренінг комунікативної компетентності О. Сидоренко; соціально-психологічний тренінг для педагогів «За мир та злагоду» Р. Тур; основи психологічної корекції спілкування А. Добрович.

Певною мірою цей досвід увійшов до розробленої нами технології

підготовки майбутніх спеціалістів до конструктивної взаємодії у ситуації конфлікту.

Отже, у проблемі підготовки майбутніх учителів, розкритої у психолого-педагогічних дослідженнях, можна виділити наступні базові підходи: традиційний, технологічний, модульно-рейтинговий, соціально-психологічний тренінг та інтегрований.

На початку дослідження ми намагалися з'ясувати причини виникнення конфліктів між студентами та викладачами, їх особливості, а також способи розв'язання. Дослідження проводилися на базі Запорізького національного університету. У ньому брали участь 52 студенти 2-4 курсів та 20 викладачів біологічного та історичного факультетів. Важливо було з'ясувати:

- Як часто виникають конфлікти в навчальному середовищі;
- Хто частіше провокує конфлікти;
- Хто є ініціатором конфліктів;
- Хто, на думку обох сторін має робити перший крок для їх вирішення;
- Над чим необхідно працювати, щоб стосунки стали більш рівними, довірливими і при можливості безконфліктними.

Для проведення дослідження був розроблений опитувальник для викладачів та студентів (див. Додаток А). Опитувальник розрахований на індивідуальну роботу і дає достатній обсяг інформації, тому що має розгорнуті відповіді на запитання. Опитувальник допомагає з'ясувати, що думають педагоги і учні стосовно конфліктів у вищому навчальному закладі; які основні причини конфліктів вони виділяють; хто частіше провокує конфлікти; як вони вирішуються; ставлення респондентів до медіаторства тощо. Опитувальник дає можливість обом сторонам подивитись один на одного більш глибоко, дає іноді несподівані результати і змушує замислитись про те, що бажано змінити в собі (своїй поведінці, установках та поглядах), щоб взаємодія стала менш деструктивною і більш комфортною.

1. Щодо відповіді на запитання про роль педагога у вирішенні конфліктів отримані наступні результати: 67% викладачів вважають, що їх роль велика та

значна, допомагають мирному розв'язанню (17%) та допомагають віднайти способи розв'язання (16%). Студенти ж вважають роль педагога значною та вирішальною (55%), сприяють розв'язанню (35%) та 10% вважають, що викладач виступає посередником.

2. Щодо почуттів, які виносяться із конфлікту, викладачі й студенти багато в чому солідарні: переважають негативні почуття у викладачів (91% випадків і у студентів у 72% випадків). При цьому викладачі відчують незадоволення, пригніченість, гіркоту, обурення, почуття провини.

Студенти відчують: образу, злість, пригніченість, поганий настрій, незручність, провину, обурення, небажання спілкуватись і йти на заняття.

Позитивні почуття відчують викладачі й студенти тільки в тих ситуаціях, коли конфлікт має позитивні наслідки, а також коли вдається довести свою правоту.

3. На запитання про те, чи можуть обидві сторони неупереджено розглянути конфліктну ситуацію, оцінивши всі позитивні й негативні вчинки сторін, знову отримані різні результати у викладачів і студентів. Викладачі, як більш досвідчені і мудрі, можуть у 90% випадків і лише в 10% випадків це виходить не завжди. Студенти ж говорять про інше: «можу»(23%), «не можу» (22%), «все залежить від ситуації», «можу, якщо це не стосується мене» (20%), «не завжди вдається» (25%), «можу, але роблю це рідко; можу, щоб не повторювати подібних конфліктів надалі» (5%).

4. Щодо відповіді на запитання про причини виникнення конфліктів, то викладачі називають наступні: незгода з оцінкою, небажання виконувати правила, нерозуміння, погана дисципліна, невміння стати на сторону іншої людини тощо (60%); хамство, неповага, ведення підривної діяльності, критиканство (25%); пропуск занять, лінь, нахабність, запізнення на заняття (15%).

На думку студентів, основними причинами виникнення конфліктів є: неповага (35%), нерозуміння, погана поведінка, незгода з оцінкою (35%), невиконання домашнього завдання (20%); упереджене ставлення з боку



викладача, розподіл на «хороших» та «поганих» (10%).

5. Щодо якостей, якими має володіти людина, щоб не бути конфліктною особистістю, названа низка позитивних характеристик. Педагоги називають такі якості: уміння зважати на думку інших людей і ставати на бік іншої людини (42%), емоційна сприйнятливість (38%), специфічний погляд на життя, розважливність (15%), комунікабельність, уміння поступатися, розуміння (5%).

Викладачі виділяють наступні якості: тактовність і стриманість (32%), терпіння і доброзичливість (28%), розуміння і повага (20%), вміння іти на компроміс (15%), вміння зважати на становище іншої людини (3%), об'єктивність, вихованість, зрівноваженість, нормальна самооцінка, наявність здорового глузду, незлопам'ятність, емпатійність, самокритичність, комунікабельність (2%).

6. Викладачі та студенти намагалися визначити коло ситуацій, до процесу розв'язання яких має бути підключений викладач.

На думку викладачів, це можуть бути наступні ситуації: якщо конфліктуючі сторони не можуть самі вирішити проблему (27%); у складних ситуаціях (20%), за негідної поведінки студентів під час конфлікту (14%); гостра форма конфлікту, у його крайньому прояві (13%), за участі великої групи учнів (7%).

На думку студентів, залучення викладача можливо: якщо конфлікт триває довго і має негативний наслідок (35%); коли сторони не можуть розв'язати його самі, у крайньому випадку (20%); коли викладач не має рації і тисне на студентів за його негідної поведінки (15%); коли конфлікт зайшов занадто далеко (10%), прохання про допомогу однієї із сторін, обмеження прав однієї із сторін (5%); 15% відсотків вважають, що залучати педагога не потрібно, тому що студенти бажають самі навчитися вирішувати конфлікти.

7. Досить високий рівень об'єктивності виявляється у відповідях на запитання про те, хто частіше провокує конфлікти, – студенти або викладачі. Викладачі не звинувачують у всіх огріхах студентів, а говорять, що: конфлікт виникає з ініціативи дітей у 66% випадків, усе залежить від індивідуальності

викладача і студента – 23%; провокують конфлікти однаково викладачі і студенти – 11%. Відповіді студентів на це запитання: студенти провокують конфлікти частіше – 69%; все залежить від ситуації – 19%, ініціює той, кому це вигідно, – 6%, провокує однаковою мірою викладач і студент – 6%.

8. На запитання про те, чи змінюється самооцінка у зв'язку з конфліктом, отримані наступні відповіді: студенти вважають, що: конфлікт не впливає на самооцінку (35%); усе залежить від ситуації (32%); конфлікт знижує самооцінку (24%); конфлікт підвищує самооцінку (9%).

Викладачі дотримуються іншої думки і вважають, що: конфлікти знижують самооцінку в 82% випадків; ніяк не впливають на самооцінку (18%). При цьому конфлікти дають можливість побачити власні помилки, змушують працювати над собою.

9. Запитання про те, що обидві сторони хотіли б змінити у взаєминах один з одним. Викладачі бажають наступного: більше взаємоповаги (50%); підвищити толерантність викладачів до студентів (30%); нічого не бажають змінювати (20%).

Студенти пропонують наступне: більше взаєморозуміння (20%); щоб педагог приймав учня таким, яким він є (15%); бути з викладачами у дружніх і більш довірливих стосунках (15%); однакового ставлення до всіх студентів (15%); поваги до студентів, об'єктивного оцінювання знань (15%), щоб на них не кричали (10%); більше допомоги і гуманного ставлення до студентів (10%).

10. На запитання про те, як часто нетактовна поведінка й неповага є причинами конфліктів, отримані наступні відповіді. Викладачі вважають, що: дуже часто (57%), часто (29%), завжди (14%). Студенти: дуже часто (38%), часто (47%), половина всіх конфліктів (9%); рідко (6%).

11. Підтвердженням того, що конфлікти бувають позитивні, є відповіді на запитання про те, чи може конфлікт мати позитивні наслідки: 100% викладачів вважають, що конфлікти можуть бути конструктивними; 86 % студентів згодні з думкою викладачів – так, можуть; 7% вважають, що конфлікти не можуть бути позитивними; 7% студентів вважають, що позитивні результати можуть бути

рідко.

12. Про необхідність конфліктів у нашому житті свідчать наступні результати. Викладачі вважають, що: конфлікти вказують педагогу на його помилки – 35%; конфлікти вчать нас так само, як і все наше життя, – 35%; конфлікти вносять визначеність у складну ситуацію, навчають діяти по-іншому, у суперечці часто народжується істина, краще висловлювати претензії вголос, а не тримати камінець за пазухою – 30%. Студенти вважають, що: конфлікти допомагають краще пізнати один одного – 50%, навчають не повторювати помилок у майбутньому – 30%, з'ясовують ситуацію і стосунки – 15%; допомагають довести свою думку; переконують у неправоті і змушують виправитися; дають привід замислитися про причини конфлікту, можливість розряди, можливість подивитися на себе збоку; окремі конфлікти ведуть до підвищення успішності – 5%.

13. Під час вирішення конфліктів до медіаторства викладачі звертаються рідко – 25%; часто – 40%; ніколи – 35%. Щодо студентів: рідко – 35%; часто – 35%; ніколи – 20%; залежно від конфлікту – 10%.

14. Щодо відповіді на запитання про те, як найчастіше розв'язуються конфлікти, перелік методів у викладачів і студентів дуже відрізняються за своєю кількістю й різноманітністю.

Викладачі розв'язують конфлікти за допомогою бесіди з учнями у 84% випадків; розмовою з батьками – у 8% випадків, а також залишають невирішеними конфлікти у 8%.

На думку студентів конфлікти розв'язуються так: розмова студентів і викладачів – 35%, конфлікт забувається через досягнення компромісу між сторонами – 20%; із залученням батьків і друзів – 15%; вибаченням студента, використання викладачем його становища і влади для тиску на студента – 15%; не вирішується взагалі, тимчасове перемир'я, зміна ставлення один до одного у кращу сторону – 10%; відрахування студента із навчального закладу, студент відступає, але залишається зі своєю думкою – 5%.

Отже, нами розглянуто та охарактеризовано основні підходи до

підготовки майбутніх вчителів, а саме: традиційний, технологічний, модульно-рейтинговий, соціально-психологічний тренінг та інтегрований. Також досліджено причини виникнення конфліктів між студентами та викладачами, їх особливості, а також способи розв'язання

## **2.2. Стан готовності майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту**

У ході проведення експерименту були визначені наступні рівні готовності майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту: високий, достатній, середній та низький.

Для високого рівня реалізації майбутнім педагогом функцій під час міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту характерним є вільне володіння теоретичними знаннями з проблем конфлікту в педагогічному процесі, застосування їх на практиці (під час аналізу ситуацій конфлікту, проведення імітаційних ігор, у творчо-пошуковій роботі тощо), аналіз досліджень по конфліктології; студенти вміють виділяти суттєві ознаки ситуації конфлікту, фази її розвитку, конфліктну проблему, характер взаємодії, аргументувати своє рішення, прогнозувати результати власних дій та дій учнів, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між фактами та явищами спостереження; здійснюють рефлексію власного досвіду.

Достатній рівень – студенти виділяють суттєві ознаки конфліктних ситуацій, явищ, встановлюють між ними причинно-наслідкові зв'язки та залежності, але не завжди можуть аргументувати свої рішення, прогнозувати наслідки власних дій. Володіють базовими тактиками та техніками міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту. Рефлексія свого досвіду, як правило, відсутня.

Середній рівень – студенти виділяють лише деякі суттєві ознаки конфліктних фактів, ситуацій, явищ, не завжди можуть їх проаналізувати, не

виходять за межі певних правил, надають перевагу дію за взірцем. Вони в основному знають і розуміють сутність і зміст міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту, але мотивація і систематична робота по оволодінню необхідними вміннями – відсутні; реалізація необхідних функцій має нестійкий характер.

Низький рівень – майбутні педагоги мають труднощі у визначенні та виявленні суттєвих ознак ситуації конфлікту та конфліктної взаємодії. Діють стереотипно, шаблонно або інтуїтивно. Не можуть пояснити та обґрунтувати свої дії та дії учнів.

У визначені рівня готовності майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту брали участь 26 студентів другого-третього курсу історичного факультету Запорізького національного університету.

Виходячи з того, що кожен функцію (компонент взаємодії педагога у ситуації конфлікту) можливо тільки умовно виділити як автономну в процесі професійної діяльності, оскільки всі вони знаходяться в тісному взаємозв'язку (окрім контролю емоційно-вольової сфери), тому і їх розвиток відбувався не ізольовано, а комплексно – носив синкретичний характер.

В ході експерименту ми орієнтувалися на те, що для високого рівня характерна цілісна картина рівномірного прояву реалізації тієї чи іншої функції (результативна, оцінювальна, аналітична, регулятивна, комунікативна). Достатній рівень визначається добрим показником сформованості реалізації функцій, нерівномірність слабо виражена. У групі з середнім рівнем спостерігається певна нерівномірність у реалізації функцій, необхідна для конструктивної міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту. Низький рівень характеризується лише ситуативним проявом досліджуваної ознаки.

Результативна функція досліджувалася нами за допомогою тесту К. Томаса, адаптованого М. Гришиною. Дана методика дозволяє виявити домінуючу стратегію (стиль) поведінки у ситуації конфлікту.

Нами було розроблено рівні готовності майбутніх спеціалістів до реалізації результативної функції.

Високий рівень: на 1 місці – співробітництво, на 2 – компроміс; на 3-4 – пристосування або ухилення; на 5 – суперництво.

Достатній рівень: на 1 місці – співробітництво, суперництво не перевищує четвертого рівня.

Середній рівень: співробітництво на 2 місці, суперництво не перевищує 3 місця.

Низький рівень: співробітництво нижче 2 місця.

Нами були одержані такі дані (рис. 2.1).

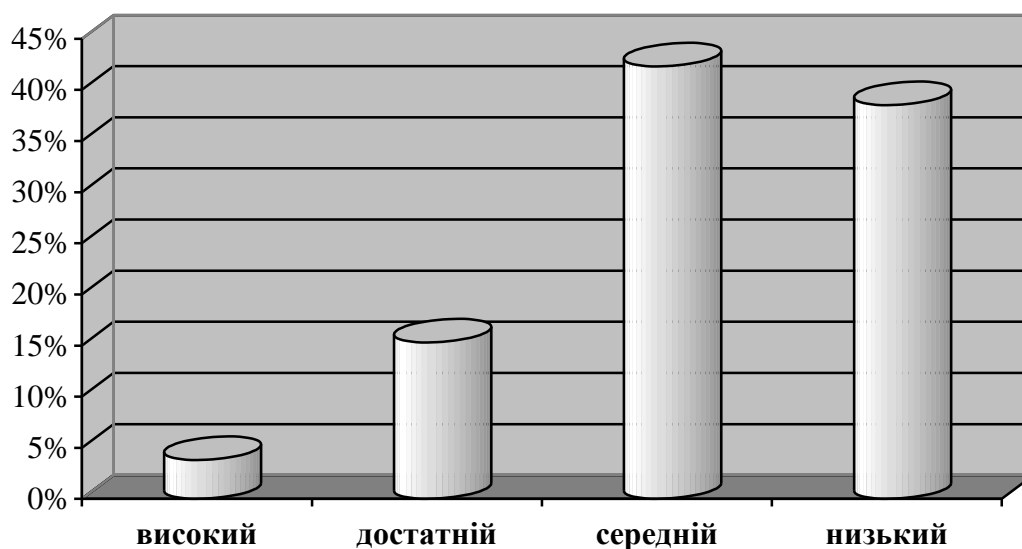


Рисунок 2.1. Показники сформованості результативної функції у майбутніх учителів

Для дослідження рівня сформованості готовності майбутнього вчителя до реалізації оцінювальної функції студентам було запропоновано проблемні, критичні, конфліктні ситуації (у кількості 10) з метою оцінки об'єктивних вихідних даних за такими рівнями: високий рівень – більше 90% стратегії міжособистісної взаємодії єднання; достатній рівень – менше або дорівнює 90% і більше 70%; середній рівень — менше або дорівнює 70% і більше 50%; низький рівень — менше або дорівнює 50%.

Показники сформованості оцінювальної функції у майбутніх учителів представлено на рисунку 2.2

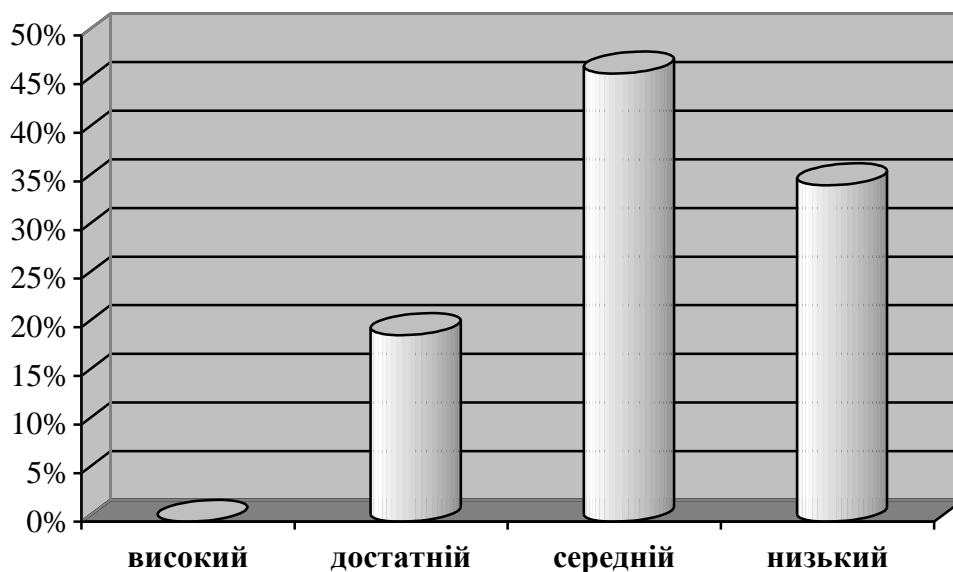


Рисунок 2.2. Показники сформованості оцінювальної функції у майбутніх учителів

Головною метою дослідження сформованості у студентів – майбутніх учителів аналітичної функції було з'ясувати, на якому рівні (соціальному, психологічному чи духовному) відбулося дистанціювання, тобто який зміст відносин призвів до виникнення напруги. Нами були отримані наступні результати (рис. 2.3).

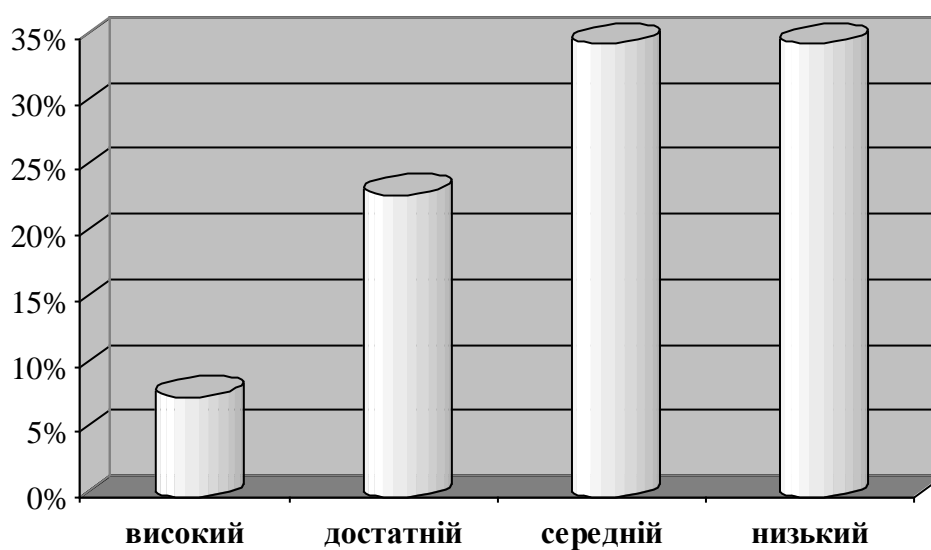


Рисунок 2.3. Показники рівнів сформованості аналітичної функції у майбутніх учителів

Під час аналізу необхідно з'ясувати роль таких чинників, які впливають на поведінку педагога і дитини: цілі, цінності, сильні та слабкі сторони опонентів, ризик, час, характеристика обставин та оточення; чого не вистачає для розв'язання проблеми, що цьому заважає; пошук поєднуючих чинників, які сприятимуть знаходженню шляхів виходу з кризи.

Високому рівню сформованості відповідає більше 90% стратегії міжособистісної взаємодії інтегрування, середньому – більше 70%, достатньому – 50-75%, низькому – не більше, аніж 50%.

Під час дослідження реалізації регулятивної функції в ході міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту ми використовували таку шкалу оцінки функціонального психічного стану (ми враховували, що психічний стан характеризується трьома групами переживань: спонукальні (мотиваційні), оцінні та переживання інтенсивності станів).

Студентам пропонувалася така інструкція: «Прочитайте уважно кожную пару наведених нижче тверджень і підкресліть відповідну цифру залежно від того, як ви себе відчуваєте під час суперечливої ситуації».

Таблиця 2.1

## Шкали оцінки функціонального психічного стану

У мене добре самопочуття	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	У мене погане самопочуття
Я впевнений у собі	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	Я не впевнений у собі
Мені подобається працювати	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	Мені не подобається працювати
Я сприймаю критику	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	Я не сприймаю критику

Вважаємо, що всі вибори менше «-1» – відповідають низькому рівню, далі відповідно «0», «1» – середньому, «2» – достатньому, «3» – високому рівню.

Рівні сформованості готовності майбутнього вчителя до реалізації регулятивної функції (середнє арифметичне значення показника по чотирьох шкалах) представлено на рисунку 2.4.



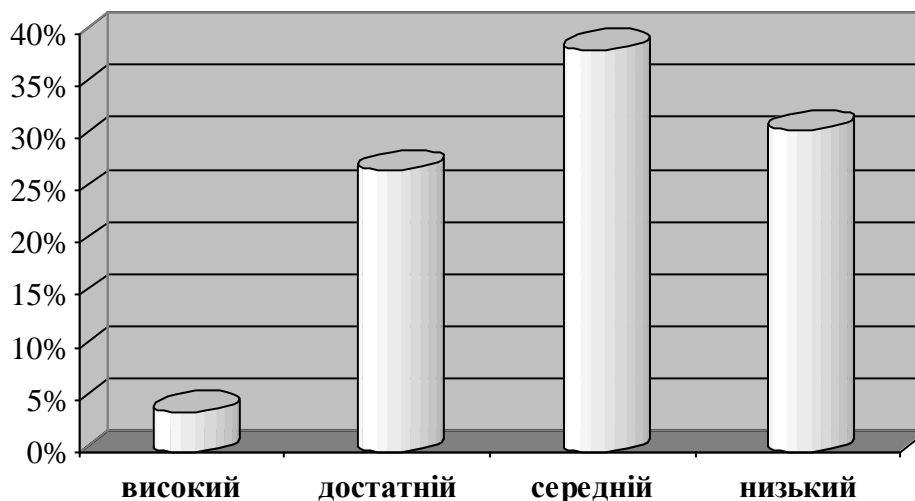


Рисунок 2.4. Показники рівнів сформованості регулятивної функції у майбутніх учителів

Під час дослідження реалізації комунікативної функції ми використовували шкали оцінювання базових комунікативних умінь: активне слухання, невербальні засоби комунікації, аргументація.

Для дослідження комунікативної функції використовувалася наступна шкала (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

#### Шкали оцінювання базових комунікативних умінь

Я активно слухаю партнера	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	Я пасивно слухаю партнера
Студент продуктивно використовує невербальні засоби комунікації	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	Студент непродуктивно використовує невербальні засоби комунікації
Студент ефективно використовує аргументацію	+3	+2	+1	0	-1	-2	-3	Студент неефективно використовує аргументацію

Перша шкала перевірялася за допомогою самооцінки студентів, друга і третя за допомогою експертних оцінок викладача та однокурсників з використанням таких критеріїв: вимоги до аргументації, оперування невербальними засобами взаємодії.

Вважаємо, що всі вибори менше «-1» – відповідають низькому рівню, далі

відповідно «0», «1» – середньому, «2» – достатньому, «3» – високому рівню. Показники сформованості комунікативної функції у майбутніх учителів представлено на рисунку 2.5.

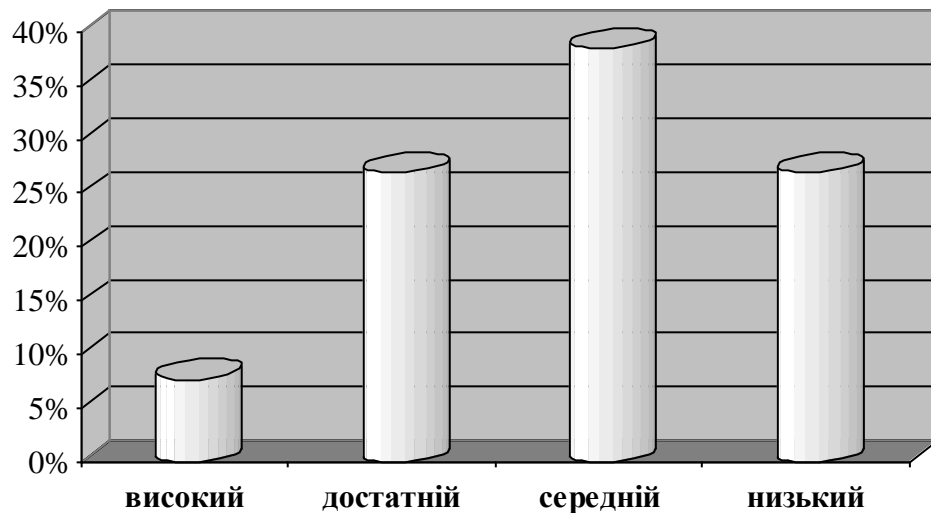


Рисунок 2.5. Показники сформованості комунікативної функції у майбутніх учителів

Таким чином, за результатами експерименту встановлено недостатній рівень готовності студентів – майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту за всіма досліджуваними функціями (результативна, оцінювальна, аналітична, регулятивна, комунікативна), що підтвердило необхідність обґрунтування та розробки технології підготовки майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.

### **2.3. Технологія підготовки майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту**

На основі вивчення психолого-педагогічної літератури, зарубіжного та вітчизняного педагогічного досвіду в досліджуваній сфері нами було виявлено педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної

взаємодії в ситуації конфлікту.

Під підготовкою студентів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту розуміємо спеціально організований процес формування гуманістичної спрямованості та оволодіння студентами відповідними знаннями, вміннями й навичками з метою становлення комплексного новоутворення (системи функцій) в діяльній сфері для реалізації конструктивних підходів до педагогічних конфліктів.

Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту – це багатопланова дефініція, яка вміщує сукупність обставин, у яких вона здійснюється, та обставин життєдіяльності її суб'єктів (педагог-студент). Ці та інші обставини розглядаються як чинники, що сприяють або не сприяють успішності педагогічної діяльності та особистісному зростанню індивіда. Особливістю педагогічних умов є те, що вони акумулюють мотиваційну, ціннісно-орієнтовану спрямованість особистості; спонукають до взаємозумовленої дії суб'єктів.

Виявлені педагогічні умови можуть бути диференційовані на зовнішні та внутрішні. Зовнішні умови передбачають відповідну недирективність взаємин «педагог-студент», розробку адекватної системи взаємодії «студент-студент», яка реалізує суб'єкт-суб'єктний підхід, спеціальну організацію навчального процесу за принципами активного соціально-психологічного навчання; застосування сучасних педагогічних технологій.

Щодо внутрішніх психолого-педагогічних умов, то до них відносимо такі, що проявляються в розвитку професійно-особистісних якостей студентів на основі актуалізації активної рефлексії і сприяють підвищенню ефективності впливу об'єктивних (зовнішніх) умов.

Дані умови знайшли своє подальше відображення у побудові технології підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту, а саме у структурі тематичних розділів (змістова, діяльнісна та рефлексивна підструктури).

Методологічною основою побудови визначеної технології є

концептуальна модель формування загальної психологічної культури студентів В. Семиченко а курсу підготовки майбутніх педагогів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту є його поліструктурність.

Курс поділено на 2 розділи, кожен з яких складається із трьох підструктур (розділ об'єднує 3 лекції, 4-5 практичних занять) і розрахований на 30 годин.

Змістова підструктура представлена у вигляді певної послідовності тем. На цьому рівні відбувається лекційний виклад теоретичного матеріалу, обговорення базових положень на практичних заняттях, індивідуально-самостійна робота з опрацювання рекомендованих першоджерел, підготовка повідомлень (рефератів), робота в Інтернеті тощо. При оцінюванні студентів мають враховуватися такі рівні:

- знання – репродуктивне відтворення базових теоретичних положень;
- пояснення – передача іншим смислу основних понять, положень;
- ілюстрація – демонстрація смислів (підбір прикладів).

Одним з найбільш значних бар'єрів при вивченні нового матеріалу є термінологія, значення цілих блоків понять, використаних для опису речей, якими доведеться оперувати у професійній діяльності. Єдина причина, за якої студенти відчувають невпевненість, нездатність сприймати знання, виникає через те, що вони поверхово розуміють значення ключових слів (термінів). Положення про те, що не можна пропускати незнайомі слова, є найважливішим в процесі навчання, оскільки виникає помилкове розуміння об'єктивного смислу та неспроможність використовувати знання на практиці. Розглянемо негативні звички в процесі навчання та шляхи їх подолання. Якщо студент використовує багато термінів, знає правила, факти, то, на думку викладача, він добре володіє матеріалом. Викладач дуже часто дозволяє використовувати слова та ідеї, які для студентів нічого не означають. Момент демонстрації знань є ключовим у процесі підготовки студентів. Перевірка студентів за допомогою таких завдань, як відтворити певні принципи, ідеї, зробити повідомлення на певну тему, дати відповідь на запитання, – ще не свідчить про засвоєння і осмислення матеріалу.

Ефективний контроль за вивченням теоретичних положень здійснюється шляхом відповідей студентів на такі питання:

1. Значення термінів (інтерпретація поняття).
2. Демонстрація смислу (демонстрація значень у підібраних ситуаціях, фактах, прикладах).

Практична (діяльнісна) підструктура визначає процес оволодіння студентами певними навичками, вміннями, прийомами на прикладі педагогічної діяльності. На даному рівні студент випробовує власні сили у виконанні тих чи інших фрагментів діяльності, виконуючи тренінгові завдання (активне психолого-педагогічне навчіння). Майбутні педагоги оцінюються за двома рівнями:

- 1) рівень ілюстрації необхідних вмінь та навичок;
- 2) рівень демонстрації застосування смислу (використання контекстуальних смислів – актуальних педагогічних значень – в нових ситуаціях, формах та методах навчально-виховного процесу).

Відзначимо ряд вимог, котрі ставляться до викладача ЗВО в процесі підготовки студентів до практичної діяльності:

- необхідно якомога раніше встановити з кожним студентом відношення взаємної довіри і поваги;
- слід зосереджуватись на предметі викладання, намагатися проникнути в сутність справи і не займатись сторонніми речами на зразок в'яснення стосунків зі студентами;
- не захищати студентів, котрим ви симпатизуєте;
- не давати стягнення студентам;
- не критикувати студентів;
- не давати жодних порад особистісного плану;
- не поспішати з висновками;
- не потрапляти в залежність від власних амбіцій.

Рефлексивна підструктура: осмислення студентами власних індивідуальних особливостей, а також тих труднощів, які виникають у них при

виконанні тренінгових завдань; здійснення самоаналізу та самооцінки, отримання та осмислення зворотного зв'язку між викладачем та іншими членами групи про успішність дій, формування здатності неупереджено та об'єктивно розглядати власну поведінку з позиції професійної доцільності. Студенти оцінюються за двома рівнями:

- 1) рівень аналізу;
- 2) рівень розвитку системи відношень (синтез – доповнення власного досвіду новими смислами та значеннями).

Програма формування в студентів власної індивідуальної стратегії щодо дій у ситуації конфлікту:

1. Вивчення реальних індивідуальних особливостей взаємодії в ситуації конфлікту здійснюється на основі тестів, самоаналізу, спостережень товаришів та викладача.

2. Встановлення власних недоліків і робота з їх усунення.

3. Впровадження емоційно-природного для майбутнього педагога підходу до взаємодії в ситуації конфлікту на основі аналізу співставлення з основними підходами.

4. Оволодіння комплексними вміннями та навичками.

5. Оволодіння цілісним актом взаємодії в ситуації конфлікту відповідно до власного підходу.

6. Апробація в реальній педагогічній діяльності (на практиці).

Задачі, які необхідно розв'язати під час підготовки студентів до дій в ситуації конфлікту.

1. Навчити контролювати власне самопочуття.

2. Бачити ситуацію конфлікту, охоплювати її в цілому.

3. Ставити діагноз (виявляти деструктивну проблему).

4. Здійснювати оперативний та перспективний аналіз (включати перспективу зміни, корекції відношень розвиваючої особистості).

5. Опанування студентами тактикою взаємодії в ситуації конфлікту (тактика корективи, гнучка, надійна, проста)

6. Інтегрований прояв умінь через техніку розвитку конфлікту.

7. Досягнення максимальної сформованості кращих підходів щодо розвитку конфлікту.

Розділ 1.

Тема 1. Основні поняття у ситуації конфлікту. Структура та динаміка конфлікту.

Змістова підструктура.

1. Вступне слово викладача. Специфіка педагогічної діяльності передбачає своєрідний підхід до ситуації конфлікту в момент її виникнення.

На нашу думку, педагог має бути підготовленим до подібних ситуацій, і його поведінка повинна визначатися насамперед перспективою відношень, яка відповідає виховному ідеалу, проявом чого в конкретний момент є певний психофізичний стан. Специфікою такого стану в ситуації конфлікту має бути не уникнення конфлікту, не його придушення.

2. Самоаналіз, самопізнання, самодослідження будуть супроводжувати весь курс. З появою набутих знань про взаємодію в ситуації конфлікту майбутні спеціалісти проводитимуть порівняльний аналіз самодіагностики з теоретичними ідеальними моделями. Цьому сприятимуть і прогресивні групові дискусії, проблемні заняття та аналіз ситуації конфлікту.

Після завершення кожного розділу учасники повинні відображати динаміку власного самопізнання, осмислення індивідуальних особливостей поведінки в ситуації конфлікту, виконуючи домашні письмові роботи (твори, самосповіді). Головна мета – відображати власні зміни, які відбуваються в напрямку більш глибокого самоусвідомлення.

3. Основні поняття: агресія, межі конфлікту, діагностика конфлікту, динаміка конфлікту, завершення конфлікту, критерії вирішення конфлікту, причини конфлікту, вирішення конфлікту, конфлікт, конфліктна ситуація, педагогічна ситуація, проблемна ситуація, ситуація конфлікту.

4. Розв'язання конфлікту – одна з форм завершення конфлікту, сукупність позитивних дій (рішень) самих учасників конфлікту, що припиняють

протиборство мирними чи силовими шляхами і вирішують (повністю чи частково) проблему, що призвела до конфлікту.

Діяльнісна підструктура.

1. Аналіз структурних елементів ситуації конфлікту.
2. Розпізнавання фаз розвитку ситуації конфлікту (мікропрактикум).
3. Завдання студентам. Письмово навести по три приклади висловлень конфліктуючих, в кожній фазі ситуації конфлікту.

Рефлексивна підструктура.

Діагностична тест-карта реагування студента на конфлікт.

Тема 2. Підходи до конфлікту. Співробітництво у вирішенні проблем.

Змістова підструктура.

Розглядаються основні підходи (стратегії) щодо дій у ситуації конфлікту: колабораціонізм (пристосування), конфронтація, ухилення, компроміс, змагання, оборона, переговори, контратака, примирення.

Для реалізації стратегії співробітництва педагогу необхідно дотримуватися ряду принципів, а саме: 1) рівності життєвих і статусних позицій; 2) взаємоповаги; 3) точності у висвітленні фактів; 4) консенсусу.

Співробітництво у розв'язанні проблем – це зосередженість на майбутньому й пошук творчого рішення на основі узгоджених критеріїв:

- спільне вирішення проблеми;
- відділення проблеми від власних взаємовідносин;
- м'яке ставлення до людей – жорстке до проблем;
- важливість не позиції, а інтересів («ти виграв, я виграв»), орієнтація на об'єктивні критерії.

Діяльнісна підструктура.

1. Аналіз переваг та недоліків кожного з підходів.

При аналізі конфліктних ситуацій виділяються основні підходи до конфлікту.

2. Формування студентами власного індивідуального підходу до ситуації конфлікту.



Програма.

1) Вивчення реальних індивідуальних особливостей взаємодії в ситуації конфлікту здійснюється на основі тестів, самоаналізу, спостережень товаришів та викладача.

2) Встановлення власних недоліків і робота з їх усунення.

3) Розробити емоційно-природний для майбутнього педагога підхід до взаємодії в ситуації конфлікту на основі аналізу зіставлення з основними підходами.

4) Робота з оволодіння цілісними вміннями та навичками.

5) Робота з оволодіння цілісним актом взаємодії в ситуації конфлікту відповідно до власного підходу.

6) Апробація в реальній педагогічній діяльності (на практиці).

Рефлексивна підструктура.

Самостійна письмова домашня робота студентів «Відхилення домінуючих особистих стратегій взаємодії в ситуації конфлікту від співробітництва у вирішенні проблем».

Тема 3. Аналіз ситуації конфлікту.

Змістова підструктура.

1. Головну роль у вирішенні конфлікту відіграє правильне формулювання конфліктної ситуації. В. Шейнов запропонував 6 правил, які роблять суперечливу ситуацію більш визначеною.

Засвоїти ці правила і впевнитись у їх дієвості допоможе аналіз конфлікту.

2. Аналіз ситуації: цілі, цінності, сильні сторони, слабкі сторони, можливості, ризик, час, загальна обстановка (табл. 2.3).

I. Розпізнавання – педагог постійно фіксує реакції дітей на ті чи інші свої стимули (організовуючи зворотній зв'язок), спостерігає за їхньою поведінкою (співробітництво чи протидія), помічає будь-які зміни у класі або в окремого учня, щось виявляє, дізнається тощо (систематично констатує якісний зміст ситуації). Порівняння – вчитель порівнює фактичне положення справ з виховним ідеалом освітньої парадигми, у межах якої він працює, із

загальнолюдськими ідеалами епохи. Якщо сутність конфлікту у тому, що розділяє педагога і учня, і це не є критичним, то процес повертається до розпізнавання. Якщо ж дитина демонструє конфліктну поведінку, негативне ставлення до оточуючого світу, переслідує несумісні цілі спільної діяльності, виявляє хворобливі стани тощо, педагогу необхідно сприйняти дані зовнішні ознаки і організувати корекцію суперечливої взаємодії.

Таблиця 2.3

## Алгоритм розв'язування ситуації конфлікту

	Визначення сутності проблеми	Засоби вирішення ситуації конфлікту
Теорія	Аналіз: на якому рівні відбувається дистанціювання та предмет дистанціювання	Підходи (ідеї, варіанти пошуку спільного рішення).
Практика	Діагноз (симптоми конфлікту).	Дії (реалізація алгоритму розв'язання конфлікту).
	Розпізнавання та порівняння (нормальна чи проблемна взаємодії).	Аналіз коригуючої взаємодії та підкріплення (підкріплення позитивних, інтегруючих моментів, досвіду).

II. Діагноз – фіксація несприятливих симптомів. Усвідомлення наявності ситуації конфлікту, виділення рівнів віддалення, тобто що розділяє суб'єктів педагогічної взаємодії: психологічний, соціальний, духовний рівні. Несприятливі симптоми: підозра, неприязнь, втрата довіри та поваги, негативні емоції, ворожість, суперечки, критиканство, звинувачення, один з учасників кидає виклик, веде підривну діяльність, іронізує і т.д.

III. Аналіз – розподіл симптомів за категоріями: позиції, цілі, цінності, сильні та слабкі сторони, ризик, сприятливий час, оточуюча атмосфера, можливості, психофізичний стан опонента. У різних ситуаціях той чи інший фактор буде мати більше чи менше значення. У ході аналізу педагог має з'ясувати наступні ключові положення: причини (суперечлива проблема), що заважає розв'язати проблему? Чого не вистачає для її розв'язання? В ході аналізу педагогу необхідно з'ясувати наступні моменти: 1) уявлення про себе на даний момент; 2) про дитину; 3) уявлення дитини про нас; 4) уявлення

педагога про те, як себе сприймає дитина. Головна мета даного етапу – встановити що віддаляє (розділяє) опонентів.

IV. Підходи – вибір стратегії взаємодії у ситуації конфлікту з метою перетворення її у розвивальний ефект. Аналіз імовірних варіантів взаємодії, їх відповідність ідеальній моделі та оцінка їх корекційного потенціалу, здійснення інтеграції у взаєминах. Передбачається наступний план пошуку можливостей: а) розробка варіантів – вироблення, пошук точок дотику, нових можливостей, спільного взаємовигідного рішення (знайти мету, яка б задовольняла і педагога і дитину, тоді установка на протидію (боротьбу) зміниться установкою на вирішення проблеми сумісними зусиллями). Об'єднати взаємовиключаючі цілі сторін; б) їх оцінка; в) рішення; г) складання алгоритму дій – плану розвитку нових взаємин. Головна мета цього етапу – вироблення педагогом уявлення про те, що необхідно зробити (втілити).

V. Дії – реалізація генералізуючої ідеї у ході міжособистісної взаємодії, яка природно має включати перспективу гармонізуючих відносин, конкретні кроки щодо розв'язання суперечливої проблеми. Педагог має триматись впевнено, взяти ініціативу у власні руки, контролювати ситуацію, швидко діяти.

VI. Аналіз коригуючої взаємодії та підкріплення. Перш за все необхідно дати відповідь на питання: чи відбулися новоутворення в учня (позиції, установки, поведінка, відносини, ціннісні орієнтації тощо) на основі вироблення спільного уявлення про взаємодію. Якщо ні, то педагогу необхідно повернутися до пункту IV. Вчитель має контролювати хід взаємодії з учнем – опонентом та закріплювати успіх (підкріплювати новий позитивний досвід).

Діяльнісна підструктура.

Аналіз міжособистісних конфліктів педагога з дітьми (ініціатор – дитина).

Практикум:

- 1) Аналіз ситуації конфлікту на основі інваріантів.
- 2) Запропонувати три варіанти розв'язку ситуації конфлікту: позитивний, майже позитивний, негативний.

3) На основі власного досвіду студенту пропонується скласти декілька конфліктних ситуацій і варіантів розв'язку до них, як у пункті 2.

4) Запропонувати як мінімум три педагогічно доцільних розв'язки конфліктної ситуації й описати результат, якого ви бажаєте досягнути (на основі моделі співробітництва у вирішенні проблем).

Рефлексивна підструктура.

Самоаналіз дій у ситуації конфлікту, пошук ефективних рішень.

Розділ 2.

Тема 1. Техніка взаємодії у ситуації конфлікту. Подолання міжособистісних бар'єрів комунікації.

Змістова підструктура.

1. Певна теорія породжує характерний спосіб дій – техніку. Техніка виражає практичне втілення ідей, які характеризують цю систему. Техніка – це частковий випадок вираження відношень, складових реальної роботи, це серія дій, здійснених з певним наміром.

Будь-яка техніка працює, якщо педагог діє. Роль педагога – не лише в застосуванні певної техніки, але й в тому, щоб включити учня у взаємодію з ним, замість того, щоб працювати лише самому. Для педагога дуже важливим є глобальне розуміння «як це робиться?» (перспектива, до чого це призведе).

Техніка – відношення – переживання. Відношення – це характеристика стану. Відношення без переживання – мертво, так як і техніка без відношення. Техніка має перетворити підхід до ситуації конфлікту в глибинний зв'язок педагога з дітьми, а не в гру словами чи маніпулювання поведінкою.

Практичне втілення.

Створення педагогічно й технологічно коректуючих станів у дітей – це не слідування за певною технікою і методикою (поверхнева діяльність), а прояв певного стану, його посилення, навчення йому дітей. Відношення може передати лише людина людині безпосередньо.

Для педагога суттєвим є переведення деструктивності явища, яке приводить до руйнування дитячої психіки, в конструктивний процес

оптимального розвитку. Принцип педагогічної корекції в гуманістичній парадигмі відрізняється від силової педагогіки. Не контроль за дією, а швидкість, повнота і точність передавання інформації. Ми передаємо інформацію двома способами: раціонально та емоційно. На перший погляд, раціональна інформація має більше значення, ніж емоційна, і зовні це дійсно так. Але насправді успіх у професійній педагогічній діяльності (про що свідчить багато досліджень) залежить, перш за все, від того, наскільки ви вмієте передавати емоційну інформацію. Педагог передає дітям не знання, уміння, а почуття: свій стан свідомості, яке з ними пов'язане. За дуже короткий час дитина вже робить свій висновок по відношенню до того, в якому ви стані, і подобається йому це чи ні, але вона буде готова прийняти його.

Учителю дуже важливо недовантажити чи перевантажити дітей, це тонка грань між скучно і страшно. А якщо більш точно, то успіх вашої роботи знаходиться там, де більш цікаво і трохи страшно. Це закон еволюційного розвитку.

На першому етапі в роботі з дітьми ми орієнтуємося на гру та задоволення. На другому – на досвід. Добре, якщо дітей навчила тяжка ситуація і вони не відступили. Але значна частина відступає. Дітей необхідно вчити в грі та задоволенні. Це залежить від вас – від того, як ви побудуєте роботу свого колективу. Це дуже важлива послідовність:

Гра – задоволення – досвід – результат.

Якщо педагог одразу почне себе і дітей орієнтувати на результат, не радіючи енергією гри, задоволення, не виявляючи зони таланту й досвіду дитини, то ефективність його роботи буде мінімальною. А кількість помилок, кількість зривів буде досить великою. Орієнтуватися на результат можна лише тоді, коли людина вже засвоїла гру і досвід.

Цей спосіб орієнтований на розв'язання проблем і є найбільш ефективним. Наскільки ви можете адресуватися до цих конкретних проблем і завдань, настільки від цього буде залежати, чи складуться у вас відносини з дітьми, чи буде взаєморозуміння.

Які б захоплюючі слова педагог не проголошував, якщо вони не звернені до конкретної ситуації дитини, вони не стануть ефективними, крім того, це часто відштовхує і викликає протистояння з боку дітей. Коли ви зустрічаєтеся з дитиною, у перші ж 10 хвилин спілкування з нею ви дізнаєтеся про 3-5 проблем з її особистого списку. Для кожної дитини, якою б вона не була - агресивною, недовірливою, впертою, - ви завжди зможете зі списку вибрати 3-5 позицій, які зрезонують її стан. Ця дитина ваша. Діти хочуть бачити педагога сильним, впевненим, вільним, щирим, чесним тощо. Саме в цих станах вони мають першочергову потребу.

2. Техніка співробітництва у вирішенні проблем (сприятливі моменти):

- 1) бажання миру;
- 2) рівність сил (без цього немає щирості);
- 3) сприятливий час – корисна напруга (висока – сильний стрес, гнів як наслідок неспроможності діяти конструктивно, ненависть; низька – відсутність сил розв'язати суперечку);
- 4) двофазність: диференціація – що розділяє сторони; інтеграція - пошук зіткнення та спільних цілей;
- 5) атмосфера підтримки (емпатійне ставлення до дитини);
- 6) надійний зв'язок (подолання міжособистісних бар'єрів).

Використовуючи ці шість принципів, можна від конфронтації прийти до примирення.

Діяльнісна підструктура.

Міжособистісні бар'єри комунікації: сприймання, семантика, невербальні та паралінгвістичні засоби комунікації, пасивне або проєктивне слухання.

Подолання міжособистісних бар'єрів комунікації формується в ході використання наступних методів активного соціально-психологічного навчання: тренінг сензитивності, оволодіння навичками вступу у контакт, активного слухання, техніками зниження емоційної напруги в ході взаємодії, врахування психологічних сигналів під час міжособистісної взаємодії, комунікативні техніки; техніки врахування «експертних» зон дитини.

Представимо тренінг оволодіння студентами прийомами аргументації. Він проводиться у формі мікровиступів студентів, парних діалогів та дискусій.

При побудові логічного доведення необхідно знати і виконувати правила висування гіпотези й аргументів. Теза має бути чітко сформульованою, залишатися незмінною в ході даного доведення і не має містити в собі логічної суперечності. Аргументами повинні бути істинні положення, при чому їхня істинність доводиться незалежно від тези. Аргументів має бути досить для даної тези.

Технічною стороною процесу переконання виступає аргументація.

Аргументація. Аргумент (доказ, основа) – істинне судження, яке використовується для обґрунтування істинності чи хибності висунутого положення (тези). Він є складовою частиною будь-якого доведення. Аргументація – спосіб міркувань, який забезпечує доказовість і переконливість виступу; сукупність аргументів на користь чого-небудь.

В ході аргументації у слухачів виникатимуть заперечення. Вони бувають:

- 1) нещирі і необґрунтовані;
- 2) щирі та необґрунтовані;
- 3) щирі та обґрунтовані.

Педагог має орієнтуватися серед заперечень, які можуть надходити від дітей, і бути готовим до їх відхилення. Пропонуємо відповіді на заперечення:

- дати можливість опоненту висловитись якомога повніше;
- не говорити опоненту, що він не правий;
- здійснити відбір моментів, з якими ми погоджуємось і з якими не погоджуємося;
- уникати дискусійної манери спілкування, при якій прагнуть отримати «верх» над опонентом;
- бути в «курсі» всіх можливих заперечень від дітей;
- не затримуватися на запереченні, яке важко відхилити, але обов'язково повернутися до нього пізніше.

Щоб аргументація була надійною і переконливою необхідно

дотримуватися таких правил:

- аргументи мають бути істинними;
- істинність аргументів має бути очевидною;
- кількість аргументів має бути достатньою для доведення тези.

Ефективність аргументації в навчально-виховному процесі багато в чому залежить від характеристики звернення вчителя до особистості учня. Проаналізуємо можливі варіанти (табл. 2.4):

Таблиця 2.4

Характеристика звернення вчителя до особистості учня

З конкретними даними	або	Узагальненими даними
допускає глибину розуміння		створює двозначність, невизначеність;
може бути надто прямим для сприйняття		буває важко зрозумілим.
Без оцінки	або	Оцінюючи
зводьте до мінімуму вплив на самооцінку;		руйнує самооцінку;
може бути поверховим.		сприймається як грубість.
Турбота про загальні потреби	або	Турбота про власні потреби
забезпечує основу для розв'язування проблем учнів.		дає інформацію про те, що педагог відчуває, бажає.
Творчо	або	Руйнівню
забезпечує основу для змін;		збільшує напруженість.
Публічно	або	В співбесіді
З конкретними даними	або	Узагальненими даними
впливає на сприймання дітей;		ніякої іншої підтримки та допомоги;
сприймає як публічне копання в брудній білизні;		обмежує негативні прояви.
Тільки у відповідь на звернення дітей	або	За власної ініціативи
забезпечує велику ймовірність визнання.		буває нав'язаним; може закріпити небажання обмінюватися думками.

Тема 2. Конфлікти у педагогічній практиці.

Змістова підструктура.

1. Вступне слово викладача. Дискусія на тему «Неминучість конфліктів у педагогічній практиці».

Орієнтовні питання дискусії:

Вплив міжособистісних конфліктів між викладачем та студентом на



якість навчально-виховного процесу

Конструктивні та деструктивні функції конфлікту

Конфлікт як стимул активності людей до особистісного зростання, почуття відповідальності, осмислення власної значимості

Конфлікт як вихід внутрішньої напруги, тривоги

Діагностична функція конфлікту.

2. Ділова гра (проводиться у вигляді методоб'єднання вчителів).

Тема: Неминучість конфлікту в педагогічній практиці.

Мета гри: колективне вирішення проблеми, яка виноситься на обговорення, максимально пов'язана з майбутньою спеціальністю.

Правильна підготовка й успішне проведення гри потребують виконання ряду умов: знання літератури з теми заняття, знання робіт педагогів-новаторів, вміння творчо використовувати теорію і практику.

Опис гри.

Це колективна гра, в якій беруть участь усі студенти групи. Викладач призначає найбільш підготовленого студента головою метод об'єднання, доручивши йому весь подальший процес підготовки і проведення дискусії.

Ведучий, погодивши питання зі студентами, виділяє ініціативну групу з підготовки гри, виділяє і розподіляє питання для обговорення. Ведучий проводить з учасниками гри короткий інструктаж по веденню дискусії.

Тактика гри – відчутти себе в ролі вчителя, який обговорює проблему міжособистісного конфлікту на методичному об'єднанні.

Інструкція викладачу – керівнику ділової гри.

Викладач – керівник ділової гри – повинен:

1. Чітко уявляти, якої мети він хоче досягнути, вирішення якої педагогічної проблеми він хоче здійснити за допомогою гри.

2. Визначити тематику «методичного об'єднання» відповідно до майбутньої спеціальності студентів.

3. Правильно вибрати ведучого дискусії, враховуючи його ерудованість, практичний досвід, достатню теоретичну підготовленість.

4. Провести, якщо це необхідно, групові та індивідуальні консультації з учасниками гри.

5. Ввести експромти в ході гри, тобто непередбачені ситуації, вирішення яких вимагає від ведучого, учасників зустрічі швидкої орієнтації.

6. Після завершення гри проаналізувати її хід.

Інструкція ведучому.

1. Вивчити рекомендовану літературу. Підібрати суперечливі педагогічні факти, ситуації.

2. Оволодіти методикою проведення дискусії.

а) продумати питання дискусії;

б) підготувати коротке вступне слово, в якому мотивувати постановку питань дискусії, наприклад:

«Виховання молодого покоління носить суперечливий характер: між пізнавальними потребами дітей та шляхами їх задоволення; між прагненням до ідеалу та його реальним існуванням; між духовним простором, сформованим у батьківському осередку, та світським (науковим); між нормативністю педагогічної системи та прагненням до свободи вибору і т.і. Взаємодія педагога з дітьми, її становлення, продовження наповнені нескінченною низкою конфліктів. Чи нормально це, чи ні? Щоб відповісти на це питання, потрібно звернутися до діалектики людського існування. Сам розвиток індивіда як особистості наповнений протиріччями – внутрішніми та зовнішніми проявами. Таким чином, конфліктна ситуація в педагогічному процесі є певною неминучістю.»

в) у ході дискусії керувати полемікою, фіксувати думки виступаючих, оцінювати їх ідеї, спрямовувати суперечку, відчувати настрій учасників;

г) продумати заключне слово, яке підводить підсумки зустрічі.

3. Ознайомити учасників з правилами гри.

Інструкція учасникам гри.

Кожен учасник зустрічі повинен:

1. Добре уявляти мету гри, вміти перекваліфікуватися.

2. Підготувати себе до такої ролі теоретично, ознайомившись з передовим педагогічним досвідом.

3. Виступаючи, демонструвати чіткий зв'язок теорії з практикою, бути гранично стислим; виступи повинні бути діловими, доказовими, обґрунтованими.

Діяльнісна підструктура.

Основні методики дослідження, які ми використовуємо:

1. Завдання студентам: описати найбільш вражаючі конфлікти, в яких ви брали участь за останній рік: з шкільними вчителями; з однокласниками; з батьками; конфлікти, до яких ви причетні з іншими людьми.

2. Методика «Підходи до конфлікту».

3. Шкала самооцінки мотивації «схвалення» .

4. Тест «Чи конфліктна Ви особистість?» (оцінка способів реагування в конфлікті).

Рефлексивна підструктура.

На основі самопізнання встановити власний образ поведінки у ситуації конфлікту (виявлення типових особливостей, які повторюються незалежно від конфліктної ситуації).

Тема 3. Ідеальна модель взаємодії.

Змістова підструктура.

Проблема розуміння ідеалу є дуже суттєвою для взаємодії в конфліктній ситуації. Нормальна взаємодія – важлива для психологічної оцінки дітей, з якими працюють педагоги. Вона може бути виміряна за допомогою якісно визначених ідеальних норм. Одна з основних цілей в роботі педагогів – стосовно дітей – стимулювання їх до самовтілення. Вказувати цей напрямок руху людини щодо самовтілення – ось суть і призначення ідеалу. Ідеал – це ідеальний образ (норма) поведінки. Ідеали – це керівні і спрямовуючі норми, на зразок шляхових вказівок, як має рухатися людина, що бажає самореалізуватися чи самовтілити себе. Інакше кажучи: ідеали – це не якісь окреслені цілі, яких можна досягти, а це засоби, що вказують напрямок. Вони

задаються в галузі життєвих відношень особистості: всякий абсолютизований односторонній ідеал абсурдний і суперечить здоровому глузду. При односторонній ідеології ця абсурдність приводить до трагічних наслідків: заперечення всіх інших ідеалів, руйнування інших цінностей, нетерпимості.

Чим послідовнішим є індивід в орієнтації на ідеали, тим вищою є його ступінь безконфліктності. Ідеали є необхідністю для кожної людини, яка ставить «найневідкладніше з усіх питань» і питає про сенс життя.

Діяльнісна підструктура.

Практикум. Дискусія. Питання до дискусії:

1) Виділити ідеал особистості, який пропонують видатні представники нації. (Г. Сковорода, Т. Шевченко, Л. Українка, О. Довженко та ін.)

2) Християнський ідеал.

3) Сформувати побудовану суспільством концептуальну модель людини найвищого рівня буття.

4) Концептуальний ідеал епохи.

Рефлексивна підструктура.

На основі аналізу власних педагогічних здібностей, умінь, знань кожен студент має скласти особисту програму усунення недоліків та ідеальний портрет вчителя, до якого слід прагнути.

Отже, нами обґрунтовано та розроблено технологію підготовки майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту.

## ВИСНОВКИ

Перетворення в суспільстві, нові стратегічні орієнтири в розвитку економіки, політики, соціокультурної сфери зумовлюють зміну вимог до системи освіти. Реальність вимагає якісно нових моделей вищої педагогічної освіти, що створюють умови для розвитку особистісно-творчого потенціалу майбутнього педагога і накопичення практичного досвіду. Сьогодні вчитель повинен уміти реагувати на ситуації, які потребують негайного розв'язання та нестандартного підходу. Адже сучасний педагогічний процес пронизаний міжособистісними конфліктними ситуаціями, оскільки змістом педагогічної діяльності є взаємостосунки з іншими суб'єктами.

Тому сьогодні особливої актуальності набуває поняття готовності майбутнього вчителя до запобігання та розв'язання конфліктних ситуацій.

На основі аналізу наукових джерел визначено, що під конфліктом доцільно розуміти зіткнення людей з причини невідповідності і протиріччя їх інтересів і цілей. Під міжособистісною взаємодією в широкому сенсі – випадковий або навмисний, приватний або публічний, тривалий або короткочасний, вербальний або невербальний особистісний контакт двох або більше осіб, що має наслідком взаємні зміни їх поведінки, діяльності, відносин, установок. У вузькому сенсі – система взаємно обумовлених індивідуальних дій, пов'язаних причинною залежністю, при якій поведінка кожного з учасників виступає одночасно і стимулом, і реакцією на поведінку інших. Під міжособистісним конфліктом – відкрите зіткнення взаємодіючих суб'єктів на основі виниклих протиріч, які виступають у вигляді протилежних цілей, не сумісних в якійсь конкретній ситуації.

Встановлено, що міжособистісні конфлікти мають свої специфічні особливості, що відрізняють їх від інших конфліктів і які полягають у такому:

- у міжособистісному конфлікті протиставлення людей здійснюється тут і зараз, безпосередньо, віч-на-віч, на основі їхніх особистих мотивів;

- у міжособистісних конфліктах проявляється весь спектр відомих причин: загальних і приватних, об'єктивних і суб'єктивних;
- у таких конфліктах суб'єкти взаємодії перевіряють свій характер, волю, здібності, інтелект та інші індивідуально – психологічні особливості;
- конфлікти відрізняються високою емоційністю й охопленням практично всіх між конфліктуючими суб'єктами;
- міжособистісні конфлікти зачіпають інтереси не тільки конфліктуючих, але й тих, хто безпосередньо пов'язаний із цими суб'єктами.

Причинами виникнення міжособистісних конфліктів можуть бути: різниця в цілях, психологічна несумісність партнерів, недоліки в організації переговорів, незадовільні комунікації, некомпетентність тощо.

Розглянуто стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях. На нашу думку стратегії поведінки є найважливішим чинником при вирішенні конфліктних ситуацій і являють собою не що інше як певні дії, спрямовані або на досягнення, або на ігнорування як своїх інтересів, цілей, так і партнера.

Багатовіковий досвід участі людей у різних конфліктах і їхньому вирішенні, незліченні спостереження за конфліктуючими сторонами, спеціальні наукові дослідження та узагальнення дозволили вченим виділити основні стратегії поведінки під час конфлікту: стиль конкуренції, ухилення, пристосування, співробітництва, компромісу.

Важливо зрозуміти, що кожний з цих стилів ефективний тільки в певних умовах і не один з них не може бути визначений, як найкращий. В принципі кожен, повинен вміти ефективно використовувати кожний з цих стилів і свідомо робити той чи інший вибір, враховуючи конкретні обставини.

Найкращий підхід буде визначатися конкретною ситуацією, а також складом характеру особи. Надавати одному стилю перевагу над іншим – природно, але жорстока перевага може обмежити ваші можливості. Таким чином, важливо визначити для себе свої пріоритети, а також можливі альтернативні варіанти. Це дозволить вам бути більш вільним у виборі при зіткненні з конкретною ситуацією. Тому першим кроком є визначення

характерного для вас стилю подолання конфлікту.

В експериментальній частині роботи на основі аналізу підходів до підготовки майбутніх спеціалістів до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту, нами виділено головні підходи до здійснення цієї підготовки.

- для традиційного підходу характерним є визначення мети підготовки, яка реалізується через завдання та зміст (часто виступає основним засобом), вказуються види навчальної діяльності: теоретичні та практичні (моделювання педагогічних ситуацій, мікрОВикладання, педагогічні рольові ігри тощо), виділення групи необхідних умінь та навичок, формування критеріїв та рівнів готовності студентів до професійної діяльності;

- модульно-рейтинговий підхід у сучасних дослідженнях почав розвиватися порівняно недавно. Найбільш характерною ознакою для нього є: розподіл навчального матеріалу за самостійними тематичними модулями, кожен з яких має певну завершеність та відносну самостійність; повнота навчального матеріалу; реалізація ефективного зворотного зв'язку і, як наслідок, можливість дієвої корекції засвоєння та закріплення знань; внесення змін щодо умов, темпу і часу навічіння, методів та засобів навчання;

- технологічний підхід є прогресивним шляхом підвищення ефективності підготовки майбутніх вчителів. Педагогічні технології будуються за такими основними критеріями як концептуальність (концептуальні ідеї наукового пошуку); системність (логіка процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність); керованість (можливість діагностичного цілепокладання, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів); ефективність (визначення показника оптимальності навчальної методики); відтворюваність (можливість застосування розробленої технології іншими викладачами).

За результатами експерименту виявлено недостатній рівень готовності студентів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту за результативною, оцінювальною, аналітичною, регулятивною та комунікативною функціями, що підтвердило необхідність обґрунтування та розробки технології підготовки

майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту

При розробці технології було визначено педагогічні умови, які знайшли своє подальше відображення у побудові технології підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту, а саме у структурі тематичних розділів (змістова, діяльнісна та рефлексивна підструктури).

Педагогічні умови було диференційовано на зовнішні та внутрішні. Зовнішні умови передбачають відповідну недирективність взаємин «педагог-студент», розробку адекватної системи взаємодії «студент-студент», яка реалізує суб'єкт-суб'єктний підхід, спеціальну організацію навчального процесу за принципами активного соціально-психологічного навчання; застосування сучасних педагогічних технологій. Щодо внутрішніх психолого-педагогічних умов, то до них відносимо такі, що проявляються в розвитку професійно-особистісних якостей студентів на основі актуалізації активної рефлексії і сприяють підвищенню ефективності впливу об'єктивних (зовнішніх) умов.

Таким чином, мета роботи досягнута, завдання виконано.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова О. Є. Педагогічні технології та їх класифікація як наукова проблема. *Сучасні технології в освіті*. 2015. Вип. 2. С. 8-15.
2. Берестенко О. Г. Культура професійного спілкування : навч.-метод. посіб. Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. 299 с.
3. Бершадська О. В. Міжсуб'єктна взаємодія як складова професійної культури соціального працівника. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2011. Вип. 3. С. 3-14.
4. Білоконенко Л. А. Українськомовний міжособистісний конфлікт : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2015. 335 с.
5. Бортун Б. О. Теоретична операціоналізація поняття «конструктивна конфліктність» особистості. *Вісник післядипломної освіти. Соціальні та поведінкові науки*. 2020. Вип. 12 (41). С. 28-46.
6. Войтович М. В. Розвиток конфліктної компетентності у студентів – медичних психологів на етапі професійної адаптації. *Актуальні проблеми психології. Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. 2012. Вип. 12. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/1851/1/Войтович\\_2..pdf](https://lib.iitta.gov.ua/1851/1/Войтович_2..pdf).
7. Воропаєва Т. С., Авер'янова Н. М. розвиток конфліктологічних ідей в історії філософської думки (від Зигмунда Фрейда до наших днів). *Молодий вчений*. 2021. № 8 (96). С. 30-36.
8. Галаган В. Я., Орлов В. Ф., Отич О. М. Конфліктологія : конспект лекцій для підготовки магістрів усіх форм навчання. Київ : ДЕГУТ, 2008. 293 с.
9. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Конфлікти в освітньому середовищі : діагностика та практика вирішення : навчально-методичний посібник. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 92 с.
10. Гуменюк Л. Й. Соціальна конфліктологія : підручник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 564 с.
11. Гусаренко М. Ю., Валах Ю. В. Стратегія поведінки вчителя у

складних педагогічних ситуаціях. Дніпро : [б.в.], 2017. 89 с.

12. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова О. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

13. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління : навч. посіб. Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 456 с.

14. Дученко М. М., Шевчук О. А. Конфліктологія. Практикум : навч. посіб. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2020. 88 с.

15. Зінчина О. Б. Конфліктологія : навч. посіб. Харків : ХНАМГ, 2007. 164 с.

16. Калаур С. М. Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2018. 676 с.

17. Кожушко С. П. Професійна взаємодія та її характеристики. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*. 2013. № 38-39. С. 247-252.

18. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Умань, 2011. 512 с.

19. Коновальчук І. М. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту дітей з батьками : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2019. 224 с.

20. Конфліктологія : навч. посіб. / Л. М. Герасіна та ін. Харків : Право, 2012. 128 с.

21. Конфліктологія. Навчальний контент (конспект або розширений план лекцій) з навчальної дисципліни для денної форми навчання / розроб. І. О. Шинкаренко. Дніпро : Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ, 2019. 202 с.

22. Коростелін М. О. Підходи науковців до визначення готовності студентів до попередження конфліктів у професійній діяльності. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і

психологія. Педагогічні науки. 2014. № 2 (8). С. 57-62.

23. Костюшко Ю. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Житомир, 2005. 20 с.

24. Котлова Л. О. Залежність рівня міжособистісної конфліктності від розвитку комунікативних здібностей у юнацькому віці. Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2011. № 2. С. 75-83.

25. Котлова Л. О. Психологія конфлікту : курс лекцій : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 112 с.

26. Кравченко Т., Брецько І., Характеристика міжособистісної взаємодії педагога у ситуації конфлікту та фактори, які її визначають. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2009. Вип. 16/17. С. 56-58.

27. Левкович А. Конфліктологічна компетентність майбутнього вчителя початкової школи: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 46-50. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnup\\_2015\\_1\\_11](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnup_2015_1_11).

28. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту : теорія і сучасна практика : навч. посіб. Київ : ВД «Професіонал», 2006. 416 с.

29. Миронова О. М., Мазоренко О. В. Конфліктологія : навч. посіб. Харків : Вид. ХНЕУ, 2011. 168 с.

30. Мосьпан М. О. Формування здатності особистості до саморегуляції у конфліктних ситуаціях педагогічної діяльності : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2015. 223 с.

31. Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій : психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. 540 с.

32. Павлова О. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до розв'язання конфліктних ситуацій у шкільному колективі. *Педагогічні науки*. 2021. № 1 (89). URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/158>.

33. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. посіб. / за ред.

І. Ф. Прокопенка. Харків : ХНПУ, 2018. 457 с.

34. Петрінко В. С. Конфліктологія : курс лекцій, енциклопедія, програма, таблиці : навч. посіб. Ужгород : Вид-во УжНУ «Говерла», 2020. 360 с.

35. Примуш М. В. Конфліктологія : навч. посіб. Київ : ВД «Професіонал», 2006. 288 с.

36. Психологічні чинники конфліктної поведінки особистості: методичні рекомендації для самостійної роботи / уклад. : О. Г. Мирошник, К. А. Нещетна. Полтава : [б.в.], 2012. 55 с.

37. Психологія конфлікту : навч.-метод. посіб. / В. Я. Галаган, В. Ф. Орлов, О. М. Отич, О. О. Фурса. Київ : ДЕТУТ, 2008. 422 с.

38. Руденко Л. А. Міжособистісні стосунки як чинник соціального становлення особистості. *Наукові записки УКУ. Педагогіка. Психологія*. 2014. Ч. 4, вип. 1. С. 198-207. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/7600/1/Ст%20УКУ.pdf>.

39. Солдатенко М. Професійна підготовка педагога: нові моделі і підходи. *Педагогічна освіта: якісні характеристики*. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/3135/1/tmp2A.pdf>

40. Соціальна психологія : навч. посіб. / Н. Ю. Волянчук та ін. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 254 с.

41. Стратегічний менеджмент : навч. посіб. / М. П. Бутко та ін. Київ : «Центр учбової літератури», 2016. 376 с.

42. Тарабріна Н. А. Динаміка конфлікту і тактики його розв'язання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2012. Вип. 29. С. 197-199. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/10552/1/12tnadki.pdf>.

43. Управління конфліктами та комунікаціями : навч.-метод. посіб. / уклад. В.М. Нагаєв. Харків : КП «Міська друкарня», 2022. 64 с.

44. Худолій І. І. Психологічні аспекти діяльності викладача у студентському середовищі: конфлікти і шляхи їх вирішення. *Компоненти педагогічної майстерності викладача*. 2015. URL: <http://acur.poltava.ua/wp-content/uploads/2015/03/HUDOLIY.doc.pdf>.

45. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник. Харків : Прапор,

2004. 640 с.

46. Шапошнікова І. М. Модульний підхід до проектування і здійснення системи підготовки вчителя початкової школи. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2004. Вип. 55. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/16953/Shaposhnikova.pdf?sequence=1>.

47. Шупта І. М. Конфлікт як предмет міждисциплінарних досліджень. URL: [https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/7\\_2009/64.pdf.pdf](https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/7_2009/64.pdf.pdf).

48. Яхно Т. П., Куревіна І. О. Конфліктологія та теорія переговорів : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 168 с.

## Додаток А

### Опитувальник для викладачів та студентів

Доброго дня, шановні респонденти. Вашій увазі пропонується опитувальник на тему міжособистісних конфліктів. Він містить розгорнуті питання, тому висловлюйте Ваші думки якомога повніше.

1. Яка, на Вашу думку, роль педагога у вирішенні конфлікту?
2. Назвіть які почуття відносяться до конфлікту?
3. Чи можуть обидві сторони неупереджено розглянути конфліктну ситуацію, оцінивши всі позитивні й негативні вчинки сторін?
4. Які, на Вашу думку, існують причини конфліктів?
5. Якими якостями має володіти людина, щоб не бути конфліктною особистістю?
6. Визначте, будь ласка, коло ситуацій, до процесу розв'язання яких має бути підключений викладач.
7. Хто, на Вашу думку, хто частіше провокує конфлікти, – студенти або викладачі?
8. Як Ви вважаєте, чи змінюється самооцінка у зв'язку з конфліктом?
9. Щоб Ви хотіли змінити у взаєминах «студент – викладач»?
10. Як часто, на Вашу думку, нетактовна поведінка й неповага є причинами конфліктів?
11. Чи може конфлікт мати позитивні наслідки?
12. Чи необхідні конфлікти у нашому житті?
13. Чи звертаєтесь Ви до медіаторства під час вирішення конфлікту?
14. За допомогою яких методів найчастіше розв'язуються конфлікти?