МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: «**ОСОБЛИВОСТІ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ»**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0123-дн
спеціальності 012 «Дошкільна освіта»
освітньо-професійної програми
«Дошкільна освіта»
Д. В. Тищенко

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н.
_____ Г. З. Скірко

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н.
_____ Н. В. Вахняк

Запоріжжя
2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 012 «Дошкільна освіта»
Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри_____
«03» лютого 2025 року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ

Тищенку Дмитру Вікторовичу

1. Тема роботи: «Особливості конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти»
керівник роботи Скірко Ганна Захарівна, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н.
затверджена наказом ЗНУ від «24» вересня 2024 р. № 1447-с

2. Строк подання студентом роботи: 03 лютого 2025 р.
3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, курсових робіт
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): на основі аналізу літератури розкрити суперечності освітнього процесу як причини виникнення конфліктів в закладі дошкільної освіти; здійснити класифікацію видів конфліктів та причини їх виникнення; розробити й науково обґрунтувати модель конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти; охарактеризувати педагогічні заходи з подолання конфлікту в освітньому середовищі закладу освіти.

5. Перелік графічного матеріалу: таблиць – 1, рисунків – 1.
6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Консультант	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Скірко Г. З.	12.04.24 р.	12.04.24 р.
Розділ 1	Скірко Г. З.	30.05.24 р.	30.05.24 р.
Розділ 2	Скірко Г. З.	24.09.24 р.	24.09.24 р.
Висновки	Скірко Г. З.	13.11.24 р.	13.11.24 р.

7. Дата видачі завдання: 02.02.24 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

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

Студент _____Д. В. Тищенко
(підпис) (прізвище та ініціали)
Керівник роботи _____Г. З. Скірко
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено
Нормоконтролер _____Н. В. Вахняк
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 93 с., 1 таблиця, 1 рисунок, 63 джерела.

Мета дослідження полягає у визначенні й науковому обґрунтуванні педагогічних засад конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

Предмет дослідження – педагогічні засади конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

У процесі дослідження було використано методи дослідження: *теоретичні* (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, з'ясування теоретичних питань з метою визначення основних понять, порівняння та зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему); *емпіричні* (анкетування, опитування, інтерв'ю, тестування, бесіда, спостереження, метод самооцінки).

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що визначено й науково обґрунтовано особливості конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні та упровадженні педагогічних заходів з подолання конфлікту в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

Галузь використання: заклади вищої та післядипломної освіти.

КОНФЛІКТ, КОНФЛІКТОЛОГІЧНА ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА, ПОДОЛАННЯ КОНФЛІКТУ, МАЙБУТНІ ВИХОВАТЕЛІ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

SUMMARY

Tyshchenko D. V. Features of Conflictology Training of Future Educators in Preschool Education Institutions

The qualifying work consists of an introduction, two chapters, conclusions, and a list of references (63 items). The volume of the qualifying paper is 88 pages (including 73 pages of main text). The work includes 1 table and 1 figure.

The purpose of the study is to determine and scientifically substantiate the pedagogical principles of conflictology training for future educators in preschool education institutions.

According to the purpose, the following tasks are defined:

1. Based on the analysis of literature, reveal the contradictions in the educational process as the causes of conflicts in preschool education institutions.

2. Classify types of conflicts and identify the reasons for their occurrence.

3. Develop and scientifically substantiate a model for the conflictology training of future educators in preschool education institutions.

4. Characterize pedagogical measures for resolving conflicts in the educational environment of preschool institutions.

The object of the study is the professional training of future educators in preschool education institutions.

The subject of the study is the pedagogical principles of conflictology training for future educators in preschool education institutions.

«Conflictology Training of Future Educators in Preschool Education Institutions as a Scientific Problem of Modern Theory and Practice» provides a scientific interpretation of the essence of the concept of «conflictology training». It examines types of conflicts and their causes and presents the features of developing communicative competence in future preschool educators.

«Pedagogical Principles of Conflictology Training for Future Educators in Preschool Education Institutions» characterizes the content of pedagogical activities for conflict resolution. It presents pedagogical measures for overcoming conflicts in

the educational environment of preschool institutions and develops a model for the conflictology training of future preschool educators.

The theoretical significance of the research lies in the fact that the study determines and scientifically substantiates the features of conflictology training for future educators in preschool education institutions.

The practical significance of the research lies in the fact that the research develops and implements pedagogical measures for conflict resolution in the educational environment of preschool institutions.

Keywords: conflict, conflictology professional training, conflict resolution, future educators, preschool education institutions.

ЗМІСТ

Вступ……. 8

Розділ 1 Конфліктологічна підготовка майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти як наукова проблема сучасної теорії та практики…… 11

1.1. Протиріччя освітнього процесу як причина виникнення конфліктів 11

1.2. Класифікація видів конфліктів та причини їх виникнення……. 32

Розділ 2. Педагогічні засади конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти ……...…. 42

2.1. Зміст педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти з урегулювання конфліктів..……..... 42

2.2. Педагогічні заходи з подолання конфлікту в освітньому середовищі закладу освіти……... 55

2.3. Модель конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти……..…… 64

Висновки..... 84

Список використаних джерел..... 87

ВСТУП

Орієнтація підготовки майбутнього майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в умовах вищої освіти сьогодні вимагає її спрямування на формування у фахівця комунікативних здібностей, умінь та навичок, вибудовування тактики особистісно зорієнтованої поведінки у процесі взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу, виявлення педагогічного такту, умінь безконфліктного вирішення професійних ситуацій, що вимагають від педагога вибору відповідної стратегії.

Зараз, як ніколи, значна увага приділяється питанню виникнення конфліктів, які з'являються у професійній діяльності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (далі – ЗВО). У зв'язку з цим одним із важливих завдань сучасної освіти стає моніторинг міжособистісних відносин, для вирішення яких сучасному фахівцеві необхідні навички й компетентності для управління конфліктними ситуаціями, знань щодо їх перебігу, а також сформованої здатності до розуміння себе та інших, розвинених умінь щодо керування і попередження конфліктів тощо.

За таких умов професійна підготовка майбутніх педагогів за спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти потребує надання їй рефлексивно-пошукового характеру з метою успішного подолання й запобігання ними конфліктних ситуацій у фаховій діяльності. Тому подолання внутрішніх і зовнішніх суперечностей слугує джерелом особистісного вдосконалення як самого вихователя ЗДО, так і всіх учасників освітнього процесу. Означені завдання відображено у низці нормативно-правових документах, зокрема: Закони України «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки та ін.

Базисом нашого дослідження є праці, в яких розкрито:

– питання конфліктних ситуацій та стадії їх розвитку (Г. Бал, А. Гірник, І. Глазкова, О. Іонова, Л. Карамушка, І. Коваль, І. Козич та ін.);

– особливості конфліктологічної підготовки майбутніх педагогів (М. Васильєва, В. Галузяк, О. Лукашонок, К. Розум, Л. Порохня, В. Семиченко, Н. Торба, В. Шепель та ін.);

– концептуальні засади професійної підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти (Г. Бєлєнька, А. Богуш, Н. Вахняк, Н. Гавриш, Л. Зданевич, В. Кузь, Н. Мельник, Т. Поніманська, О. Самсонова, О. Фунтікова та ін.).

Разом із тим питання обґрунтування науково-педагогічних засад і шляхів запобігання і розв'язання конфліктів в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти не отримали цілеспрямованого осмислення. Це стримує подолання суперечності, що об'єктивно має місце в системі освіти, – між наявністю великої кількості конфліктів у соціально-педагогічній практиці та відсутністю науково обґрунтованої педагогічної концепції їх розв'язання. Це зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи: *«Особливості конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу закладів дошкільної освіти»*.

Мета дослідження полягає у визначенні й науковому обґрунтуванні педагогічних засад конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

Відповідно до мети дослідження було визначено такі завдання:

1. На основі аналізу літератури розкрити суперечності освітнього процесу як причини виникнення конфліктів в закладі дошкільної освіти.

2. Здійснити класифікацію видів конфліктів та причини їх виникнення.

3. Розробити й науково обґрунтувати модель конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

4. Охарактеризувати педагогічні заходи з подолання конфлікту в освітньому середовищі закладу освіти.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

Предмет дослідження – педагогічні засади конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

У процесі дослідження було використано методи дослідження: *теоретичні* (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, з'ясування теоретичних питань з метою визначення основних понять, порівняння та зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему); *емпіричні* (анкетування, опитування, інтерв'ю, тестування, бесіда, спостереження, метод самооцінки).

Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що визначено й науково обґрунтовано особливості конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні та упровадженні педагогічних заходів з подолання конфлікту в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти.

Результати дослідження можуть бути використані викладачами закладів вищої та післядипломної освіти з метою підвищення рівня професіоналізму майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

РОЗДІЛ 1
КОНФЛІКТОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОЇ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ

1.1. Протиріччя освітнього процесу як причина виникнення конфліктів

Конфлікти – це об’єктивне та закономірне соціально-психологічне явище, зумовлене неповторною індивідуальністю кожної людини, автономністю внутрішнього світу особистості, що у спілкуванні відкривається іншій особистості.

Унікальність людини визначається багатьма факторами її розвитку, варіативне сполучення яких нескінченно: спадковість і соціальне середовище, вік та особливості психологічного складу, стать і статус, характер основної діяльності та мікросередовища, історія життя й якість освіти, характер виховання та рівень культури суспільства, матеріальний добробут і події життя тощо.

Багатомірність світу лежить в основі конфліктів. Ракурс, оцінка, позиція, що займає індивідуальність по відношенню до чогось, завжди має свій неповторний варіант. Ця незбіжність, з одного боку, ускладнює наше життя, з іншого – робить його цікавим і непередбаченим.

Проте до конфліктів, які пов’язані з сильними психологічними напруженнями в педагогічних колективах закладу освіти, переживаннями, люди, як правило, ставляться негативно. Звичній людській свідомості притаманне уявлення про конфлікти, за яким стоїть страх перед можливим руйнівним впливом, унаслідок чого конфлікт сприймається людиною як небезпека, загроза власному благополуччю, стосункам з людьми, своїй репутації тощо.

Таким чином, конфлікт – це складне, багатогранне явище в системі людських взаємин. На сьогодні не існує загальновизнаного поняття конфлікту; в науковій літературі конфлікти характеризуються за різними аспектами, спектр яких досить широкий: психологічний (внутрішньоособистісний) та інтерактивний антагонізми; уявлення про реакції людей на якісь невідповідності; змагання, конкуренція, протидія, боротьба (внутрішня та зовнішня); зіткнення, протилежність, суперечності, несумісність поглядів, настанов, мотивів, цілей, інтересів; засіб самоствердження або нанесення шкоди іншим чи, навпаки, шлях урегулювання взаємин тощо.

Спільним у різних трактуваннях конфлікту є наявність інваріантних ознак конфлікту: наявність носіїв конфлікту (його суб'єктів); наявність суперечностей (причин конфлікту), активність, що спрямована на подолання суперечностей і, як правило, супроводжується негативними емоційними переживаннями.

Подальший розвиток і застосування цього терміну визначається рівнем аналізу цього явища (соціально-філософським, соціологічним, соціально-психологічним, психолого-педагогічним тощо), а також тим, у яких сферах буття та пізнання розгортається протиріччя, який характер сторін, що протистоять одна одній, як відбувається їх взаємодія тощо.

Дослідження в сфері конфліктів необхідно проводити на основі існуючих широких уявлень про сутність конфлікту взагалі, додаючи до отриманих визначень характерні ознаки можливих різновидів конфліктів у соціально-педагогічній практиці.

В основі педагогічних конфліктів лежать суперечності, що притаманні освітньому процесу і виявляються як гостре зіткнення (протиборство) протилежно спрямованих цілей, інтересів, мотивів, вимог, позицій, думок, поглядів, дій тощо учасників – суб'єктів педагогічного процесу (педагогів, здобувачів закладів дошкільної освіти, батьків та ін.).

Отже, під *педагогічним конфліктом* будемо розуміти найбільш гострий спосіб розвитку і подолання значущих суперечностей, що виникають у

взаємодії учасників педагогічного процесу, зазвичай супроводжується негативними емоціями та потребує розв'язання й гармонізації.

Суперечності можуть загострюватися як між окремими людьми, так і між людиною та колективом. Окрім конфлікту, суперечності можуть розв'язуватися шляхом співробітництва, компромісу, поступки, уникання.

Значення середовища в освіті й вихованні людини усвідомлювали багато видатних педагогів – К. Ушинський, Л. Толстой, М. Пирогов, П. Лесгафт, С. Шацький, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.

Особливу увагу питанням середовища, або соціального середовища, почали привертати з початку 90-х років минулого століття, що було викликано загальними процесами гуманізації освіти і пов'язаною у зв'язку з цим необхідністю всебічного врахування інтересів особистості, її культурних потреб і запитів.

Згідно з енциклопедичним словником, соціальне середовище в широкому розумінні (макросередовище) охоплює всю суспільно-економічну систему, соціум, до якого належить людина (наприклад, заклад вищої освіти), у вузькому значенні (мікросередовище) «включає безпосереднє оточення людини – сім'ю, трудовий, навчальний та інші колективи й групи. Середовище здійснює вирішальний вплив на формування й розвиток особистості. Одночасно під впливом діяльності людини воно змінюється. І в процесі цих перетворень змінюються самі люди» [18].

Як свідчить аналіз наукових джерел, середовище є одним із основних понять соціальної філософії, соціології, соціальної психології, соціальної педагогіки.

Філософи в поняття соціального середовища включають сукупність суспільних матеріальних та духовних умов, факторів, відносин, що стосовно особистості існують об'єктивно, тобто ідеальне середовище особистості є об'єктивним чинником її формування. Але як предметні, так і духовні елементи середовища особистості, так само як і середовище її соціального спілкування, визначаються суспільними умовами і не можуть бути прирівняні до

матеріальної та духовної культури суспільства, до всієї сукупності відносин, що існують у суспільстві [13].

Психологи і педагоги розглядають середовище як таке, що створює умови для формування особистості. Середовище – це суб'єктивно пережита людиною об'єктивна реальність, з якою людина вступає у взаємодію в житті. Середовище людини, так чи інакше впливаючи на її свідомість, поведінку, діяльність, є одночасно своєрідним показником оволодіння нею способами діяльності й спілкування, рівня соціального розвитку, укладу життя, міри участі в житті суспільства [37, с. 71].

Навчально-виховне середовище є частиною соціального середовища, що створюється в суспільстві для формування зростаючого покоління в матеріальному, організаційному, кадровому, змістовному тощо відношеннях.

До факторів освітнього середовища, що мають найбільший вплив на формування і розвиток особистості, В. Ягупов відносить: внутрішній порядок закладу освіти, ритуали, взаємини в колективі, громадську діяльність, громадську думку [60].

Дослідженнями щодо середовища, в якому відбувається розвиток людини, встановлено, що будь-яке навчально-виховне середовище (дитячого садка, школи, ЗВО) повинно бути: навчаючим, розвивальним, виховуючим, інформативним, екологічним, естетичним, діалоговим, гуманним, одухотвореним [54].

Основними виховними функціями середовища виступають [46]:

– світоглядна чи ціннісно-орінтаційна – розкриває зміст моральної спрямованості навчального колективу – соціальну цінність, інтегративну єдність її мети, цілей, мотивів; перспективи розвитку колективу;

– адаптаційна – забезпечення входження тих, хто вчиться, в ритм навчання;

– емоційного розвантаження, що реалізується через позитивний соціально-психологічний клімат і морально-психологічну атмосферу, які визначають самопочування особистості, її задоволення колективом, відчуття

комфорту від перебування в колективі, характер міжособистісного сприймання і налагодження взаєморозуміння, емоційний настрій;

– організаційна – сприяння процесам самоорганізації, самоуправління, самовдосконалення особистості, створення умов для виявлення здібностей кожного, взаємної відповідальності, взаємовиручки, взаємодопомоги;

– коригуюча – врахування ступеню розвитку групових норм – загальних правил поведінки, яких дотримуються у групі та закладі; групових процесів (етапи виникнення, розвитку та розпаду групи, керівництво, лідерство); системи санкцій.

Узагальнюючи вищевикладене й виходячи з позицій особистісно-орієнтованого підходу при розгляді явищ дійсності, спираючись на гуманістичні ідеї, в дослідженні освітнє середовище закладу вищої освіти визначається як сукупність матеріальних і духовних умов, факторів, відносин, що створюються в закладі, так чи інакше впливають на формування людини, на її розвиток, виховання, освіту, соціалізацію як особистості, сприяють спільному розв'язанню проблем і співучасті в діяльності, спрямованої на реалізацію можливостей учасників педагогічного процесу, виявлення їхньої творчої індивідуальності.

Освітнє середовище ЗВО у складних і різноманітних взаємозв'язках включає певні атрибути: матеріальні (територія, приміщення для різної діяльності, обладнання, в тому числі технічні й мультимедійні засоби, навчальна і науково-методична література тощо; зміст і організацію освітнього простору (соціальний досвід, що «закодований» у змісті навчання й виховання; система управління, регламентація і способи спільної діяльності учасників освітнього процесу, форми самоврядування, норми, традиції закладу тощо).

Як зазначає В. Кукушин, освітнє середовище є єдністю людини і середовища. При взаємодії людини й середовища створюється нове об'єднання, що не схоже на попереднє. Ця єдність людини і середовища характеризується і кількісно (кількістю учасників взаємодії) й якісно – оптимальністю, тривалістю

й стійкістю цієї форми спілкування. Частіше за все, взаємодія відбувається між людьми, тому основою створення середовища можна вважати взаємодію [11, с. 125].

Основними рівнями взаємодії, що визначають певну ієрархію факторів функціонування освітнього середовища закладу вищої освіти, є: макрорівень «суспільство – ЗВО»; середній рівень «ректорат – колектив закладу вищої освіти»; низький рівень «викладач – викладач», «студент – викладач», «студент – студент».

До основних форм взаємодії людей дослідники відносять: конкуренцію, конфлікт, угоду, авторитет, підпорядкування і співробітництво (Г. Зіммель, один з фундаторів конфліктології); змагання, конфлікт, пристосування й асиміляцію (Е. Берджесс, Р. Парк); кооперацію й конкуренцію, або змагання та конфлікт (І. Цимбалюк). При цьому всі дослідники підкреслюють, що конфлікт посідає центральне місце як один з головних факторів детермінації соціального життя і його змін.

Отже, конфлікти мають велике значення в формуванні освітнього середовища закладу вищої освіти, а управління цим процесом є актуально-перспективною функцією керівництва.

За нашими даними, отриманими в результаті опитування викладачів і студентів Класичного приватного університету, освітнє середовище характеризується високою конфліктогенністю. Проведення бесід, анкетувань, опитувань 53 викладачі і 150 студентів дає підстави стверджувати, що педагогічне середовище закладів вищої освіти характеризується високою конфліктогеністю. До 50% респондентів тією чи іншою мірою постійно стикається з конфліктами в університеті та поза ним і вважають виникнення конфліктів у вищій школі неминучим. Найчастіше конфлікти відбуваються в педагогічному процесі між викладачем і студентом (до 55%). При цьому викладачі й студенти недостатньо знають про методи конструктивного розв’язання конфліктів: 36,7% викладачів у разі виникнення конфлікту зі студентами звертаються до деканату, 70% студентів упевнені в неможливості

розв’язання конфлікту з викладачем і при виникненні конфліктних ситуацій вважають за краще звернутися за допомогою до друзів. Проведене опитування свідчить про те, що велика кількість учасників (до 50%) педагогічного процесу університету мають досить виражену тенденцію до конфліктності. При цьому 46,7% викладачів і 83,1% студентів не в змозі оцінити роль і значення конфліктів у розвитку особистості, колективу, ЗВО.

Висока конфліктогенність освітнього середовища ЗВО потребує з’ясування причин виникнення конфліктів у освітньому середовищі закладу вищої освіти. Проведемо аналіз ґенези конфліктів у освітньому середовищі ЗВО.

Як зазначалося вище, джерелом виникнення конфлікту виступають суперечності, котрі, у свою чергу, є наслідком якихсь розбіжностей. Ці розбіжності можуть виникати у: знаннях, уміннях, здібностях, особистісних якостях; функціях управління; емоційних, психічних та інших станах; технологічних, економічних та інших процесах; цілях, засобах, методах діяльності; мотивах, потребах, ціннісних орієнтаціях; поглядах, переконаннях; розумінні, інтерпретації інформації; очікуваннях, позиціях; оцінках і самооцінках [20].

Наявність розбіжностей і суперечностей відіграє провідну роль у виникненні конфліктів у різноманітних сферах життєдіяльності людей, у тому числі в педагогічному процесі. Це є логічним наслідком того, що освітні процеси власне призначені для розв’язання суперечностей розвитку суспільства; з іншого боку, самі по собі вони мають внутрішньо суперечливий характер (культурно-історичний підхід Л. Виготського).

З огляду на це сучасна наука виходить з того, що конфлікт є механізмом розвитку людської діяльності та відповідно особистості. У свою чергу, розвиток діяльності можливий через розвиток мислення. Саме щодо мислення Б. Хасан зазначає, що «можна достатньо відповідально, спираючись на чисельні дослідження, стверджувати про розвиток через учіння» [39].

Реалізація складної функції трансляції та відтворення культури й одночасно розвитку людини і цивілізації можлива лише за умови продуктивного розв'язання низки ключових суперечностей.

Так, серед основних суперечностей людини, розв'язанню яких може сприяти освіта, Б. Хасан виділяє [33]:

– устремління до асоційованості, належності та протилежне йому устремління до унікальності, відокремленості, приватності;

– устремління до внутрішньої та зовнішньої гармонії, врівноваженості й протилежне йому устремління до напруженості, подолання монотонності;

– устремління до позачасового та понадпросторового існування та протилежне йому устремління визначитися в конкретному хронотопі;

– усталений суспільний характер виробництва благ (у тому числі й нематеріальних, включаючи знання) та протилежний йому індивідуальний характер присвоєння (в тому числі оволодіння знаннями).

Щодо суперечностей суспільного життя, котрі освіта загострює і одночасно розв'язує, найбільш суттєвими є [38]:

– освіта одночасно й уводить у культуру, й сприяє її подоланню (забезпечує можливість інтерпретувати дійсність у нових обставинах, критикувати, перетворювати, руйнуючи старі традиційні культурні форми життя);

– суперечності між поколіннями;

– суперечності між цільовими орієнтирами освітньої практики і деклараціями відповідних інститутів: з одного боку, освіта повинна виконувати функції підготовки до майбутньої діяльності, з іншого – відповідати на запити особистості, що формується, в галузі задоволення цікавості, тобто непрагматичного пізнання.

Г. Ложкін також підкреслює, що загальний поступальний розвиток педагогічної системи та її учасників здійснюється через розв'язання багатьох різнопланових суперечностей, а саме: внутрішніх суперечностей мети навчання

і виховання; суперечностей між ідеалом людини та її ресурсними можливостями, між потребою особистості в самовдосконаленості та саморозвитку і необхідністю цілеспрямованого педагогічно організованого керування процесом задоволення даної потреби; рольової асиметрії учасників педагогічного спілкування [55].

Г. Шевченко серед суперечностей, що нагромаджувались десятиліттями у сфері вищої освіти, виділяє головну, а саме: «Заклади вищої освіти не можуть забезпечити можливості для індивідуального розвитку кожному студентові, спланувати індивідуальну технологію навчання, розробити для кожного свою конкретну програму, створивши дидактичні та інші засоби» [59].

Природна наявність і неминуче виникнення суперечностей у системі освіти обумовлюють причини конфліктів, тобто призводять до явищ, подій, фактів, ситуацій, які передують конфлікту і, при визначених умовах діяльності суб'єктів соціальної взаємодії, спричиняють його [61]. Розглянемо це детальніше.

Проблема виявлення причин виникнення конфліктів посідає ключове місце в пошуку шляхів їх запобігання та конструктивного завершення. Без знання рушійних сил розвитку конфліктів важко впливати на якийсь ефективне регулювання. У літературі зазначається, що виникнення і розвиток конфліктів зумовлено дією чотирьох груп факторів і причин, а саме: об'єктивних; організаційно-управлінських; соціально-психологічних; особистісних.

Перші дві групи факторів мають переважно об'єктивний характер, третя та четверта – головним чином суб'єктивний.

Розуміння об'єктивно-суб'єктивного характеру причин конфліктів необхідно керівникам всіх рівнів при визначенні способів їх запобігання, виробці оптимальної стратегії поведінки адміністрації, педагогів, студентів, інших учасників педагогічного процесу в типових конфліктах.

До об'єктивних причин конфлікту можна віднести ті обставини соціальної взаємодії людей, котрі призвели до зіткнення їх інтересів, думок, настанов тощо. Об'єктивні причини призводять до створення

передконфліктного стану – об’єктивного компоненту передконфліктної ситуації. Наприклад, у ЗВО звільняється керівна посада завідувача кафедри, на яку можуть претендувати два викладача. Оскільки посада одна, а претендентів два, інтереси їх об’єктивно, тобто незалежно від бажання, зштовхуються. Таке зіткнення може привести до конфлікту, а може й не привести. Проте якщо б на цю посаду був один претендент, то зіткнення не було б.

Суб’єктивні причини конфліктів, в основному, пов’язані з тими індивідуальними психологічними особливостями опонентів, котрі зумовлюють вибір ними саме конфліктного, а не будь-якого іншого способу розв’язання об’єктивної суперечності. Людина не йде на компроміс, не поступається, не спробує уникнути конфлікту та спільно з опонентом взаємовигідно розв’язати суперечність, що виникла, а обирає стратегію протистояння. Практично в будь-якій передконфліктній ситуації є можливість вибору – конфліктного чи одного з неконфліктних способів її розв’язання. Причини, що визначають вибір конфліктного шляху, є головним чином суб’єктивного характеру.

При розгляді взаємозв’язку між об’єктивними та суб’єктивними причинами А. Анцупов особливо наголошує, що, по-перше, жорсткий розподіл об’єктивних і суб’єктивних причин конфліктів, а тим більше їх протиставлення, неправомірний. Будь-яка об’єктивна причина відіграє роль у виникненні конкретної конфліктної ситуації, в тому числі в результаті дії суб’єктивних факторів. Так, щодо вищенаведеного прикладу, то якщо у закладі вищої освіти існує колективно ухвалена нормативна процедура заміщення вакантних керівних посад, то це зменшує кількість конфліктів, що пов’язані з боротьбою викладачів та адміністрації за просування по службі. Але розробка процедури залежить від особистісних якостей керівників закладу, тобто від суб’єктивного фактору. Тому більшість об’єктивних причин певною мірою суб’єктивні.

У свою чергу, суб’єктивні причини конфліктів часто об’єктивно детерміновані. Так, наприклад, викладач чи студент увійшов з кимсь у конфлікт через власну підвищену агресивність, тобто ніби з суто суб’єктивної причини. Проте не виключено, що однією з головних причин підвищеної агресивності

людини є висока агресивність соціально-економічного середовища, в якому він живе. Отже, за ніби суто суб'єктивною причиною конфлікту може приховуватися фактор, який мало залежить від особистості, тобто об'єктивний.

По-друге, немає жодного конфлікту, котрий у тому чи іншому ступені не був би зумовлений і суб'єктивними, і об'єктивними причинами – практично в будь-якому конфлікті є комплекс об'єктивно-суб'єктивних причин.

Повною мірою це стосується конфліктів в освітньому процесі. Як зазначає Г. Балл, теза про зіткнення лише об'єктивних інтересів спільнот чи індивідів як основне джерело конфліктів є не досить обґрунтованою, особливо сумнівною видається вона, коли розглядаються конфлікти між педагогами та тими, хто вчиться: адже обидві сторони начебто об'єктивно зацікавлені тут в успішній реалізації навчально-виховного процесу, в якому беруть участь [5].

Причини, що викликають конфлікти, настільки різноманітні, що поки не можуть бути строго класифіковані, проте можна виділити ті з них, що найбільш часто зустрічаються в системі освіти [11; 15; 21; 53].

Так, об'єктивними причинами виникнення конфліктів можуть бути такі:

– *природне зіткнення значущих матеріальних і духовних інтересів людей у процесі їх життєдіяльності*: педагоги, що працюють в одному колективі, тісно взаємодіють, спільно вирішуючи чисельні професійні завдання. У процесі постійної взаємодії інтереси людей можуть час від часу зштовхуватися, нерідко всупереч їх волі та бажанню, що й створює об'єктивну основу для можливих конфліктних ситуацій;

– *слабка розробленість нормативних процедур розв'язання соціальних протиріч*. Наприклад, якщо в закладі освіти ректор чи завідувач кафедри образив викладача, то останній для захисту часто вимушений йти на загострення стосунків. Для нашого суспільства характерна недостатня розробленість ефективних, стандартних, усім відомих неконфліктних способів захисту інтересів підлеглих від свавілля начальників. Викладач, звичайно, має право оскаржити неправильні, на його думку, дії начальника, проте ця процедура малоефективна. Тому педагоги до неї звертаються лише в крайніх

випадках. У більшості передконфліктних ситуацій такого роду вони воліють або піти на поступки, або піти на конфлікт;

– *нестача і несправедливий розподіл значущих для нормальної життєдіяльності людей матеріальних і духовних благ*. Відсутність на сьогодні різного роду благ істотно впливає на життя людей; основним дефіцитом є гроші. Низька заробітна плата, матеріально-побутова невлаштованість, недостатність фінансів для задоволення іноді елементарних потреб сім'ї – все це часто стає характерною ознакою життя педагога. Очевидно, що бідна, невлаштована людина, яка не реалізувала свій потенціал, більш конфліктна, ніж та, в якої менш таких проблем. Одночасно гострим дефіцитом є також дефіцит духовності та культури взаємин.

Окрім причин, що перераховано вище, існує ще безліч об'єктивних причин, вплив яких на конфліктність людини доти ще не вивчено. До такого роду причин можна віднести помітні відхилення від екологічних нормативів у середовищі проживання людей, особливо в містах (хімічно забруднена вода, повітря, їжа), відхилення в характеристиках електромагнітних полів, що викликані сонячною активністю або технічними пристроями, різні стресові ситуації.

Другій групі об'єктивних причин конфліктів – організаційно–управлінським причинам – у більшій мірі притаманний елемент суб'єктивізму. Ці причини пов'язані зі створенням і функціонуванням організацій, колективів, груп. Серед них А. Анцупов і А. Шипілов виділяють:

– структурно-організаційні причини – невідповідність структури організації вимогам діяльності, якою вона займається. Зокрема, якщо завдання та діяльність в освітньому закладі безперервно змінюються, а керівництво не виявляє гнучкості, прагнучи пристосувати структуру організації до вимог, що змінилися, то виникають конфлікти;

– функціонально-організаційні причини викликані неоптимальністю функціональних зв'язків організації із зовнішнім середовищем, між структурними елементами організації, між окремими робітниками. Так,

зовнішні функціональні зв'язки закладу освіти повинні максимально відповідати завданням, що ставляться, та забезпечувати їх виконання. Будь-яка організація є елементом системи більш високого порядку. Ефективна управлінська робота ЗВО неможлива без налагоджених функціональних зв'язків із зовнішнім середовищем. Порушення цих зв'язків призводить до конфліктів. Функціональні зв'язки між структурними підрозділами закладу освіти мають відповідати його діяльності та об'єктивним законам. Цим же вимогам повинні відповідати виробничі стосунки між окремими членами педагогічного колективу. Наприклад, нечіткий розподіл обов'язків, прав і відповідальності між ректором і його заступниками об'єктивно створює передконфліктні ситуації у стосунках між ними, що, у свою чергу, призводить до виникнення суперечностей, які нерідко закінчуються конфліктами між керівництвом закладу та педагогами через те, що кожний розуміє права та обов'язки по-своєму;

– особистісно-функціональні причини пов'язані з неповною відповідністю працівника за професійними, моральними та іншими якостями вимогам до посади, яку він посідає. Зрозуміло, що чим вище моральні та професійні якості всіх співробітників організації, тим менше в ній конфліктів. Але, якщо керівник закладу, виходячи з особистих симпатій, призначає, наприклад, своїм заступником людину, що не має відповідного досвіду, то таке призначення об'єктивно викличе конфлікт між новим заступником і всіма, з ким йому доведеться працювати;

– ситуативно-управлінські причини зумовлені помилками, які допускають керівники та підлеглі у процесі розв'язання управлінських та інших завдань. Прийняття помилкового управлінського рішення, а також невиконання робітниками завдань, поставлених керівництвом, створює можливість конфліктів між керівниками та виконавцями.

Як підкреслює А. Анцупов, «якість управлінських рішень у сфері освіти повинна оцінюватися не лише з їх предметної компетентності, але й того конфліктного потенціалу, котрий вони містять. Чим більш масштабний

характер рішень, тим більш ретельну конфліктологічну експертизу вони повинні проходити» [12, с. 60].

У результаті досліджень виробничих конфліктів установлено, що за вини керівників через їх помилкові, конфліктогенні рішення виникає 52% конфліктних ситуацій; з причини соціально-психологічної несумісності робітників – 33%, через неправильний підбір кадрів – 15%. Дані показують, що організаційно-управлінські фактори можуть бути причиною 67% конфліктів у трудових колективах, у тому числі й педагогічних.

До соціально-психологічних причин відносяться ті причини конфліктів, котрі зумовлені безпосередньою взаємодією керівників і підлеглих. Такими причинами можуть бути:

– можливі значні втрати і спотворювання інформації у процесі міжособистісної та міжгрупової взаємодії. Більшість дослідників причинами багатьох конфліктів і конфліктних ситуацій в закладах освіти вважають низький рівень спілкування педагогів. Зокрема, нерідко спостерігається нерозуміння педагогами того, що при обговоренні проблем розбіжність позицій може бути викликана не принциповою незбіжністю в поглядах, а підходом до проблеми з різних сторін. Проблеми, що обговорюють педагоги, як правило, складні та можуть мати різні способи розв’язання. Люди з різним життєвим досвідом, знаннями одну й ту ж ситуацію оцінюють по-різному. З одного й того ж приводу може бути багато точок зору. До того ж, люди часто болісно сприймають критику на свою адресу. Отже, педагоги повинні толерантно ставитися до партнерів із взаємодії, навіть тоді, коли їх думки протилежні;

– незбалансована рольова взаємодія двох людей. Кожна людина у процесі комунікацій грає понад десяти типових ролей (начальника, підлеглого, педагога, вихованця, батька, чоловіка, сина, пасажира, покупця, знайомого, товариша тощо), які їй вдаються більш чи менш вдало. Щодо безпеки виникнення міжособистісного конфлікту, то найбільш значуща роль старшого за психологічним статусом партнера із взаємодії, роль рівного партнера і роль молодшого.

Наприклад, взаємодія керівника з підлеглим, зокрема заступника директора (вихователя-методиста з вихователем ЗДО), ускладнюється тим, що здійснюється на двох рольових рівнях: як старшого з молодшим при вирішенні службових питань і як рівного з рівним при обговоренні неслужбових проблем. Тому, спілкуючись з підлеглим, керівник повинен чітко усвідомлювати, в яких ситуаціях він виступає як начальник, а в яких він повинен залишатися рівним статусу педагога. У взаємодії викладача і студента педагог зазвичай виступає в ролі старшого. Проте, якщо він дозволить себе принизити особисту гідність студента, то спровокує конфлікт: психологічна несумісність – суперечності у ставленні до життєвих цінностей та ідеалів, мотивів і цілей діяльності, розбіжності переконань, світоглядів, ідеологічних настанов, релігійних уподобань, невдале сполучення темпераментів і характерів людей тощо.

Існує ще низка соціально-психологічних причин конфліктів, зокрема: напружені міжособистісні взаємини; конкурентний характер взаємодії з іншими людьми і групами; внутрішньогруповий фаворитизм (надання переваги членам своєї групи по відношенню до представників інших соціальних груп); свідоме чи несвідоме бажання людини отримати від оточення більше, ніж вона сама віддає; прагнення до влади тощо.

Особистісні причини конфлікту пов’язані передусім з індивідуально-психологічними особливостями його учасників і зумовлені специфікою процесів, що відбуваються у психіці людини в ході її взаємодії з іншими людьми та оточенням. Важливими серед цих причин є такі: оцінка поведінки іншого як неприпустимої; низький рівень соціально-психологічної компетентності (непідготовленість людини до ефективної дії в конфлікті); достатня психологічна сталість до негативного впливу на психіку стресових факторів соціальної взаємодії; низька здатність до емпатії (розуміння емоційного стану іншої людини, здатність співпереживання, співчуття); завищений чи занижений рівень зазіхань; холеричність темпераменту; різні акцентуації характеру.

Слід підкреслити, що в педагогічних колективах домінують, передусім, особистісно-психологічні причини конфліктів, серед яких переважають:

– наявність у багатьох педагогів внутрішньоособистісних конфліктів, що виникають як наслідок багатьох чинників (низький соціальний статус професії педагога при високій затребуваності з боку суспільства, недостатня оплата праці, висока напруженість і соціальна відповідальність; професійна втомленість тощо). Виникнення внутрішньоособистісних конфліктів часто пов'язано з вибором професії: в закладах вищої освіти можна зустріти чимало студентів, котрі вступили туди лише для того, щоб отримати будь-яку вищу освіту, не маючи сталого інтересу до майбутнього фаху. За даними соціологічних анонімних опитувань, приблизно третина педагогів тією чи іншою мірою зазнає такий конфлікт;

– професійна деформація особистості педагога як наслідок постійного розв'язування однотипних проблем і завдань. Якщо абстрагуватися від індивідуальної педагогічної роботи зі студентами, то ці однотипні завдання мають невисокий інтелектуальний статус – на рівні навчальної програми дисципліни, що викладається. Це призводить до спрощення сприйняття та розуміння багатьох проблем, стереотипізації їх. Звідси така висока, але слабко аргументована категоричність в оцінках і судженнях, яка характерна для багатьох педагогів, особливо, що мають великий стаж педагогічної діяльності. Це викликає певну відповідну реакцію з боку оточення, яке також має схожі психологічні особливості. У результаті швидко й часто без серйозних основ виникає конфліктна ситуація. Певна річ, професійна деформація педагога має більш глибокі психологічні коріння й не лише такі прояви;

– психологічні акцентуації у багатьох педагогів: дослідженнями доведено, що професійна педагогічна діяльність сприяє формуванню в особистості, передусім, сильної істероїдної акцентуації. Працюючи в непростих умовах з таким настроєм, педагоги часто прагнуть до постійного схвалення своєї діяльності, формуванню особливого ставлення до себе, в них відчувається швидко зростаюча потреба в моральному стимулюванні;

– домінування у процесі професійної педагогічної діяльності негативних функціональних станів, передусім, стресів і стомлення. Це породжує гострі емоційні реакції, які часто неадекватні реальній ситуації, що призводить до конфліктів;

– відсутність (нестача) конфліктологічної компетенції – велика кількість учасників педагогічного процесу погано обізнані про сутність конфліктів, причини їх виникнення, типові стратегії поведінки людей у конфлікті, методи і способи запобігання і розв'язання конфліктів.

Як зазначалося вище, основні лінії суперечностей потреб, інтересів, цінностей, що зштовхуються в системі вищої освіти, проходять на трьох основних рівнях взаємодії: макрорівні («суспільство»), середньому («адміністрація») та нижньому («особистості») рівнях. Відповідно ці суперечності призводять до конфліктів у системах трьох рівнів: макрорівень «суспільство – ЗВО», середній рівень «ректорат – колектив ЗВО», низький рівень «студент – викладач», «викладач – викладач», «студент – студент».

Розглянемо, як суперечності та відповідні об'єктивні, організаційно-управлінські, соціально-психологічні й особистісні чинники виникнення конфліктів у системі вищої освіти виявляються на вище зазначених рівнях взаємодії.

Так, на рівні «заклад вищої освіти – суспільство» можна виділити такі суперечності:

– відсутність цілісної та послідовної концепції нової освітньої політики (стратегії розвитку системи освіти). У процесі демократизації українська освіта змогла звільнитися від нав'язаної їй у період тоталітаризму ідеологічної установки на формування «комуністичного» типу особистості. Але разом з утопічними ідеями та цілями освіта втратила й основні ціннісні орієнтири. А незатребуваність суспільством людей з високим рівнем інтелекту (учених, викладачів, лікарів тощо) призвела до девальвації ідей фундаментальної освіти;

– недостатність фінансового та матеріально-технічного забезпечення системи освіти. Ця проблема має об’єктивне підґрунтя, що пов’язане з тим, що економіка України знаходиться у занепаді й не в змозі виділити необхідні ресурси на потреби освіти і науки. Недостатність і нерегулярність державного фінансування вищої освіти веде до деградації матеріально-технічної бази ЗВО.

Одночасно спостерігається падіння престижу соціального статусу викладача, зниження мотивації викладацької діяльності. Мізерність коштів, які виділяються, веде до таких негативних наслідків, як соціально-трудові конфлікти. Наявне також крайнє невдоволення працівників освіти матеріальною винагородою своєї праці. Низький рівень заробітної плати спричиняє відтік професорсько-викладацького складу за кордон, а також у приватні структури, змушує їх шукати додаткові заробітки, що, безумовно, негативно впливає на педагогічний процес.

За даними соціологічних досліджень, 61% викладачів ЗВО має додатковий заробіток, у 43% додатковий заробіток наближується до ставки, а в кожного четвертого додаткові заробітки у 2-3 рази перевищують заробітну плату у ЗВО. 40% тих, хто не має прибутків, готові на будь-які умови підробітку. Зазначені причини негативно відбиваються на морально-психологічному кліматі вищої школи, сприяють виникненню різного роду конфліктів та знижують рівень підготовки фахівців вищої кваліфікації.

Інша група конфліктів по лінії взаємодії «ЗВО – суспільство» безпосередньо пов’язана з процесом навчання та його результатами. Тут Г. Козирьов виділяє такі причини [21]:

– відставання інтелектуального та творчого рівня фахівців-випускників ЗВО від потреб сучасного постіндустріального суспільства;

– недостатня гнучкість вищої освіти в питаннях підготовки спеціалістів необхідного профілю, в результаті чого значна частина випускників є незатребуваною;

– незатребуваність фахівців з високим рівнем освіти та інтелекту, що орієнтовані на академічну (фундаментальну) науку, мистецтво, літературу,

тобто робітників високоінтелектуальної творчої праці, котрі в розвинутих країнах знаходяться під захистом (правовим, економічним, соціальним) держави та суспільства.

Конфлікти на середньому рівні «ректорат – колектив ЗВО», в основному, зводяться до двох причин – стилю керівництва навчальним закладом і соціально-психологічного клімату в колективі.

Існують три стилі управління: авторитарний (директивний) – передбачає високу централізацію влади, єдиноначальність у прийнятті рішень і жорсткий контроль за діяльністю підлеглих; демократичний (колегіальний) – базується на колективному обговоренні найважливіших виробничих проблем і колективній відповідальності; цей стиль стимулює ініціативу з боку підлеглих і сприяє встановленню сприятливого психологічного клімату в колективі; ліберальний – передбачає мінімальну участь керівника в управлінні колективом; при такому стилі підлеглі ніби представлені самі себе, їх робота рідко контролюється.

Сучасний керівник повинен володіти різними методами управління, оскільки в різних ситуаціях найбільш ефективним і придатним може бути той чи інший стиль керівництва. Наприклад, в екстремальних ситуаціях цілком виправданий авторитарний стиль, що передбачає швидке прийняття рішень і безумовне виконання розпоряджень. У нормальних умовах педагогічної роботи організації більш ефективним і придатним є демократичний стиль керівництва.

За даними соціологічних досліджень, лише третина викладачів з опитаних відмітили позитивну роль керівництва ЗВО у всіх сферах життя вищої школи, в тому числі й у розв’язанні конфліктів. Оцінки студентів більш негативні: стиль роботи ректорату схвалив лише кожний четвертий опитаний, а не схвалив кожний третій. Стиль управління на рівні факультету схвалив лише кожний десятий студент, а не схвалив – кожний другий.

На рівні кафедр також домінують причини конфліктів, що пов’язані зі стилем керівництва. Погану організацію відмітили 20% респондентів, несправедливий розподіл навантаження – 18%, незадоволення кадровою політикою, що проводиться на кафедрі, – 15%.

Конфлікти на низькому рівні – на рівні взаємодії викладачів і студентів зумовлено сукупністю різного роду причин. Так, конфлікти у викладацькому колективі, в основному, пов'язані зі соціально-професійною ієрархією та індивідуально-психологічними особливостями професорсько-викладацького колективу. На думку викладачів-респондентів, причини конфліктів у колективах ЗВО мають такі основи: відмінності в ціннісних орієнтаціях – 15%; відмінності в рівні професіоналізму – 15%; нетерпимість, нетактовність у спілкуванні один з одним – 8%; розбіжності між старшим і молодшим поколіннями викладачів на кафедрі – 5%. Необхідно особливо підкреслити, що до 70% викладачів вважають своїх колег некомпетентними людьми, одночасно самооцінка самих опитаних досить висока.

Взаємодія на лінії «викладач – студент» є однією з основних у педагогічному процесі ЗВО. Саме тут відбувається безпосередня «передача» всього розмаїття знань, інформації, настанов, ціннісних орієнтацій, що акумульовані в системі вищої освіти. Специфіка конфліктів типу «викладач – студент» (на відміну від конфліктів типу «вчитель – учень») полягає в тому, що студент у значно більшому ступені є самостійним суб'єктом педагогічного процесу. За суттю він виступає «замовником» типу освіти і здатний свідомо оцінити її якість.

Як зазначає Г. Шевченко, природа виникнення конфліктів у вищій школі викликана суперечністю, що полягає у відсутності розумного поєднання індивідуального і стандартного «поточного» методів навчально-виховного процесу. ЗВО не можуть забезпечити можливості для індивідуального розвитку кожному студентові, спланувати індивідуальну технологію навчання, розробити для кожного свою конкретну програму, створивши дидактичні та інші засоби [59].

Серед інших найбільш характерних причин конфліктів у взаємодії «викладач – студент» найчастіше виступають такі: відмінності в ціннісних орієнтаціях – це особливо актуально для сучасних умов, що характеризуються нестабільністю в ідейно-моральній сфері суспільства; нетактовність у

спілкуванні, що багато в чому залежить від соціокультурних та індивідуально-психологічних якостей суб'єктів взаємодії, а також від встановлених у ЗВО традицій, норм, правил спілкування; відмінності у взаємних очікуваннях; рівень професіоналізму викладачів і успішність студентів.

Остання причина охоплює широке коло проблем від ціннісних орієнтацій до якості отриманих знань та ефективності їх засвоєння. Значна частина конфліктів виникає через низький професійний рівень викладачів (такої думки дотримується 33% опитаних студентів). Багатьох студентів не влаштовує догматизм і відрив суспільно-гуманітарних наук від реального життя. Своє негативне ставлення до програм навчальних дисциплін з соціально-гуманітарних курсів висловив кожний третій студент.

У свою чергу, низьку ефективність освітнього процесу і конфліктність у спілкуванні викладачі пояснюють такими причинами: споживацьке ставлення до навчання, лінощі, небажання вчитися (такої думки дотримується кожний третій викладач-респондент); слабка базова підготовка з гуманітарних наук, відсутність у студентів самостійного мислення, низький рівень загальної освіти та політичної культури, нерозуміння ними значущості суспільно-політичних дисциплін (13%); відсутність інтересу до навчання та до майбутньої професії (69%); завищена самооцінка (30%).

Причини конфліктів типу «студент – студент», за оцінками самих студентів, має такі підстави: неадекватність оцінок і самооцінок – 28%; відмінності в ціннісних орієнтаціях – 23%; розлад людини із самою собою – 13%; нетактовність у спілкуванні, заздрість до успіхів іншого – 9%.

Як зазначають дослідники, в останні роки матеріальні труднощі, низький соціальний престиж вищої освіти, необхідність пошуку викладачами та студентами додаткового заробітку призвели до значного зростання кількості внутрішньоособистісних конфліктів. Останні стимулюють виникнення різного роду інших конфліктів і негативно впливають на педагогічний процес вищої школи. Отже, джерелом і передумовою педагогічних конфліктів є розбіжності й суперечності, що природно існують, а також постійно виникають і

розв’язуються в ході освітнього процесу. Суперечності, що зумовлюють конфлікти, є їх головними причинами. Причини конфліктів носять об’єктивно-суб’єктивний характер і можуть бути об’єднані в чотири групи: об’єктивні, організаційно-управлінські, соціально-психологічні, особистісні. Перші дві групи мають переважно об’єктивний характер, третя та четверта – головним чином суб’єктивний.

До об’єктивних причин конфлікту можна віднести ті обставини взаємодії керівників та підлеглих, котрі призвели до зіткнення їх інтересів, думок, настанов тощо. Об’єктивні причини призводять до створення передконфліктного стану – об’єктивного компоненту передконфліктної ситуації. Суб’єктивні причини конфліктів, в основному, пов’язані з тими індивідуальними психологічними особливостями опонентів, котрі зумовлюють вибір ними саме конфліктного, а не будь-якого іншого способу розв’язання об’єктивної суперечності.

1.2. Класифікація видів конфліктів та причини їх виникнення

У психолого-педагогічній літературі зазначається, що конфлікти в педагогічному середовищі на сьогодні педагогами, психологами, соціологами та представниками інших наук вивчено ще явно недостатньо. Проте можна відмітити певні загальні істотні ознаки (типи), що приманні саме конфліктам у закладах освіти.

Як зазначається в наукових джерелах, виділення засад для типології та класифікації конфліктів посідає важливе місце серед вузлових питань конфліктології. З метою побудови теорії та для практичної роботи з конфліктами зроблена велика кількість спроб їх класифікувати за істотними ознаками. Одночасно спостерігається відсутність єдиної загальновизнаної систематизації. Це пояснюється тим, що конфлікти різного характеру можуть виникати між суб’єктами різних рівнів.

Зрозуміло, що неможливо всі конфлікти представити у вигляді єдиної універсальної схеми. Узагальнюючи найбільш розповсюджені класифікації конфліктів, можна виділити такі базові основи класифікації та типології конфліктів [12; 15; 19; 21; 26; 30; 53; 55; 61].

За сферою виникнення конфліктів виділяють: економічні, соціальні, політичні, ідеологічні, етнічні, виробничі, творчі, організаційні (управлінські), сімейно-побутові, психологічні, педагогічні конфлікти. Вважаємо, що детальної характеристики ця класифікація не потребує. У цих конфліктах особливі характеристики домінують над загальними, визначаючи «обличчя» конфлікту.

За залученням у конфлікт його учасників (за складом і кількістю конфліктуючих сторін) розрізняють внутрішньоособистісні, міжособистісні, особистісно-групові, міжгрупові конфлікти.

В освітньому середовищі закладу вищої освіти виникають усі перелічені конфлікти. Так, внутрішньоособистісним конфліктом вважається зіткнення приблизно рівних за силою, але протилежно спрямованих інтересів, потреб, потягів однієї людини. Хоча внутрішньоособистісний конфлікт і не є власне педагогічним конфліктом, його значення в освітньому середовищі ЗВО досить високе (про що вже йшлося вище при розгляді причин виникнення конфліктів).

Міжособистісні конфлікти виникають, коли члени однієї групи (студентської чи колективу закладу закладів дошкільної освіти) переслідують несумісні цілі та реалізують суперечні цінності або одночасно в конфліктній боротьбі прагнуть до реалізації однієї цілі, досягти котру може лише одна із сторін.

Особистісно-групові конфлікти з’являються при невідповідності поведінки особистості груповим нормам, очікуванням, інтересам, потребам, цінностям, цілям між окремою особистістю і групою людей.

Міжгрупові конфлікти можливі в масштабі закладу вищої освіти або факультету, коли конфліктуючими сторонами є соціальні групи (студентські чи педагогічні колективи), що переслідують несумісні цілі та перешкоджають один одному на шляху їх здійснення.

Основний недолік типологічних схем, що базуються на характеристиках учасників і рівнях відношень між ними, полягає в тому, що в методологічному плані не враховується системність, багатоаспектність і універсальність конфліктних відношень. Природа учасників і рівень їх відношень є важливою характеристикою конфлікту, але вона не є єдиною та вичерпною.

За віком людини аналізуються досить характерні для різних вікових груп педагогічні конфлікти – в дозакладів дошкільної освітиьному середовищі, серед дітей молодшого, середнього і старшого віку. Зрозуміло, що в освітньому середовищі закладу вищої освіти виникають конфлікти серед студентської молоді та дорослих людей.

За часом протікання та ступенем напруженості конфлікту виділяють конфлікти:

– короткочасні гострі – відрізняються великою емоційною забарвленістю, крайніми проявами негативного ставлення один до одного. Іноді призводять до тяжких або навіть трагічних наслідків. Частіше всього в основі таких конфліктів лежить не стільки глибина, гострота, скільки вияв особливостей характеру та темпераменту особистості;

– тривалі гострі – характеризуються глибокими, стійкими суперечностями сторін, що контролюють власні реакції та дії;

– слабковиражені в’ялоплинні – відмічаються суперечностями, що носять не дуже гострий характер, або зіткненнями, де активна лише одна із сторін, а інша не прагне розкривати чітко свою позицію чи за можливістю уникає відкритої конфронтації;

– слабковиражені швидкоплинні – найбільш сприятлива форма конфліктного протиріччя, в якій сторони оперативно приходять до згоди.

Усі ці типи конфліктів характерні для конфліктів, що виникають в процесі управління структурними підрозділами вищої школи:

– справжній (автентичний) – коли зіткнення інтересів існує об’єктивно, усвідомлюється учасниками і не залежить від будь-якого фактору, що змінюється;

– випадковий, або умовний – коли конфліктні відносини виникають унаслідок випадкових обставин, що легко піддаються змінам і не усвідомлюються учасниками (такі відношення можуть бути припинені у випадку усвідомлення альтернатив, що реально існують);

– зміщений – коли причини конфлікту, що сприймаються, лише посередньо пов'язані з об'єктивними причинами, які лежать у їх основі (такий конфлікт може бути виявленням істинних конфліктних відношень, але в якійсь символічній формі);

– невірно приписаний – коли конфліктні відносини приписуються не тим сторонам, між якими дійсно є конфлікт (це робиться або навмисно, щоб спровокувати супротивника, «затушовуючи» тим самим конфлікт між істинними учасниками, чи ненавмисно через відсутність істинної інформації про існуючий конфлікт);

– прихований – коли конфліктні відношення через об'єктивні причини повинні мати місце, але не актуалізуються (такий конфлікт може бути ще й зміщеним, невірно приписаним або в ніякий спосіб не усвідомленим людьми);

– хибний – це конфлікт, що не має об'єктивних основ і виникає в результаті хибних уявлень або непорозумінь (цікаво, що хибний конфлікт може сформувати в його учасника нові мотиви та настанови і перерости в істинний).

За цими ознаками класифікуються і конфлікти, що виникають в освітньому середовищі вищої школи. За наслідками конфлікту розрізняють:

– конструктивні – конфлікти, що стимулюють членів колективу до здорового суперництва та сприяють удосконаленню взаємин усіх членів колективу в інтересах виконання поставлених завдань;

– деструктивні, або неконструктивні – конфлікти, що руйнівним чином впливають на стан морально-психологічного клімату в колективі, перешкоджають нормальному функціонуванню його членів.

Усі конфлікти у вищій освіті, врешті-решт, мають конструктивні чи деструктивні наслідки.

У науковій літературі можна зустріти й інші типології. Проте таких сполучань, котрі були б комплексною базою для класифікації, немає. Реально зазвичай у них явно домінує якась одна характеристика, що визначає «обличчя» конфлікту. Такою характеристикою щодо конфліктів у вищій освіті є суперечності, котрі виникають у соціально-педагогічному процесі між його суб'єктами. Головні суб'єкти освітнього процесу у вищій школі вступають у взаємодію на трьох основних рівнях – на макрорівні («суспільство – ЗВО»), середньому («ректорат – колектив ЗВО») та нижньому рівнях («студент – викладач», «викладач – викладач», «студент – студент»), у наслідок чого виникають різні типи конфліктів. Проміжними (більш частковими) варіантами конфліктної взаємодії «ректорат – колектив ЗВО» можуть бути конфлікти типу «ректорат – деканат», «ректорат – кафедра», «кафедра – деканат», «деканат – колектив факультету» тощо [12].

На середньому (між керівництвом закладу, кафедри і викладачами) та нижньому рівнях взаємодії можна виділити так звані вертикальні («завідувач кафедри – викладач», «викладач – студент» тощо) та горизонтальні («викладач – викладач», «студент – студент» тощо) конфлікти.

Серед конфліктів між суб'єктами педагогічного процесу можуть бути й такі, що не мають прямого виходу на освітній процес. У цьому випадку їх необхідно відносити не до педагогічних, а до інших категорій конфліктів – економічних, ідеологічних, соціально-побутових, організаційних тощо.

Так, конфлікти, що виникають у процесі роботи педагогічних колективів, можуть бути віднесені до організаційних – конфліктів, що відбуваються в організаціях (у літературі їх ще називають виробничі, управлінські). Такі конфлікти в більшості випадків мають «вертикальну» спрямованість і відбуваються між керівництвом і педагогами, в них особливо наочно простежується роль особистісного фактору.

Досить велику роль в управлінні структурними підрозділами вищої школи відіграють міжособистісні горизонтальні конфлікти у взаєминах

педагогів. Їх особливість зумовлено різними чинниками, серед яких дослідники відзначають [12; 20; 26; 35]:

– по-перше, сучасну соціально-економічну ситуацію, що часто призводить до особистісної стурбованості й як наслідок до неадекватного реагування на звичні суперечності інтересів між колегами і виникнення конфліктів. Так, за даними соціологічних досліджень 186 педагогів, лише 13% із них мають нормальну стурбованість, 87% – високу;

– по-друге, це домінування жінок у педагогічних колективах (протягом декількох десятиліть існує стійка тенденція зменшення кількості чоловіків-педагогів) і особливості жіночої психології. Відомо, що жінки більш емоційні в оцінках і вчинках, ніж чоловіки. Вони більш чутливі до змін з боку колег, гостріше реагують на прорахунки та помилки оточуючих. Конфлікти між жінками частіш несуть особистісний характер на відміну від чоловіків, котрі зазвичай конфліктують через суперечності, що виникають у процесі спільної діяльності;

– по-третє, конфлікти між педагогами характеризуються надзвичайно високою емоційністю, орієнтацією, скоріш, на предмет, ніж об’єкт. Учасників таких конфліктів характеризують жорстке відстоювання своєї позиції, небажання йти на компроміси, надмірна дидактичність, прагнення неодмінно примусити опонента визнати свою неправоту або поразку, причому публічно. Це обумовлює велику складність взаємодії в постконфліктній ситуації, котра часто є живильним середовищем розгортання нових конфліктів.

У контексті нашої роботи, присвяченої дослідженню управлінських заходів щодо врегулювання конфліктів у закладі вищої освіти, особливе значення мають педагогічні конфлікти, що виникають у процесі спільної діяльності й спілкування учасників педагогічного процесу – викладачів і студентів. Це зумовлено, передусім, тим, що власне педагогічні конфлікти є найпоширенішими конфліктами, які існують в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Серед педагогічних конфліктів, що виникають між викладачем і

студентами (за аналогією конфліктів між педагогом і вихованцями, що визначено М. Рибаковою [55]) можна виділити:

– конфлікти діяльності – виникають з приводу виконання (невиконання чи поганого виконання) студентом навчальних завдань, успішності, позанавчальної діяльності;

– конфлікти поведінки (вчинків) – виникають з приводу порушення студентом правил поведінки в закладі, частіш усього на заняттях, і поза закладом;

– конфлікти стосунків – виникають у сфері емоційно-особистісних стосунків студентів і викладачів, у сфері їх спілкування у процесі педагогічної діяльності.

Хоча функції педагогічних конфліктів різноманітні, але, в основному, через гостроту їх протікання, сильні та важко керовані емоції, що є головним регулятором поведінки і стосунків сторін, переважають деструктивні наслідки [59].

Слід особливо підкреслити, що педагогічні конфлікти мають властивість «закладати» конфліктний потенціал і в самих його учасниках, і в тих, хто є їх свідками (коли конфліктує викладач зі студентом, приховати це неможливо від інших студентів). Іншими словами, в цьому випадку конфліктність особистості ніби виховується, прищеплюється (адже конфліктують ті, хто повинен бути еталоном поведінки і стосунків – педагог і майбутній вихователь), що буде виявлятися в інших ситуаціях, в інших людях.

Це не може значною мірою не впливати на систему моральних норм і цінностей у вищій школі, значно знижуючи якість професійної підготовки майбутнього вихователя і негативно відбиваючись на його подальшій педагогічній діяльності.

Сучасні умови, в яких перебуває школа та педагоги, недостатня підготовка вихователів, до конструктивного розв’язання конфліктів з вихованцями призводить до значних деструктивних наслідків. За даними психологічних досліджень, проведених науковцями, 35-40% дитячих неврозів

носять дидактогенний характер. Дослідження також свідчать про те, що в міжособистісному конфлікті педагога та вихованця велика частка негативних наслідків (83%) порівняно з позитивним впливом.

На непідготовленість педагога-вихователя до врегулювання конфліктів у професійній діяльності й загальне зниження якості професійної підготовки педагога як один з головних факторів виникнення конфліктів у закладах освіти вказують результати низки досліджень.

Так, Г. Козирєв вважає, що однією з головних причин конфліктів у закладі освіти, є нестача професійної компетентності, що призводить до проблем у спілкуванні, відсутності такту, запальності, нетерплячості, завищеної самооцінки, психологічної несумісності тощо [21].

Саме з прорахунками у системі підготовки майбутніх вихователів пов’язує головні причини виникнення конфліктів між педагогами і вихованцями в закладі освіти. Серед таких причин називають: домінантне ставлення до здобувачів закладів дошкільної освіти (ставлення до здобувачів закладів дошкільної освіти як до суб’єктів спілкування, а не повноцінних партнерів; намагання будь-що довести свою правоту, що пояснюється, передусім, консервативним способом мислення, побоюванням втратити свій авторитет); надмірна соціальна дистанція між педагогом і вихованцями [11].

М. Рибакова також вважає, що основними причинами конфліктів між педагогом і вихованцями є недостатня компетентність вихователя, зокрема, його низька можливість прогнозувати на занятті поведінку здобувачів закладів дошкільної освіти. Несподіваність учинків дітей часто порушує запланований хід заняття, викликає у педагога-вихователя роздратування та прагнення будь-якими засобами усунути «перешкоди».

До виникнення конфліктних ситуацій призводить також такі дії педагога: вихователем оцінюється не окремий вчинок вихованця, а його особистість (така оцінка часто визначає ставлення до вихованця інших педагогів і однолітків); оцінка вихованця нерідко будується на суб’єктивному сприйнятті його вчинку та низькій інформованості про його мотиви, особливості особистості, умови

життя в родині; вихователь утруднюється провести аналіз ситуації, що виникла, поспішає покарати вихованця, мотивуючи це тим, що надмірна строгість щодо вихованця не зашкодить; велике значення має характер стосунків, котрі склалися між педагогом і окремими вихованцями; особистісні якості та нестандартна поведінка останніх є причиною постійних конфліктів з ними; особистісні якості педагога також часто бувають причиною конфліктів (роздратованість, грубість, мстивість, самовдоволення, безпорадність тощо).

Додатковими факторами виступають переважаючий настрій педагога-вихователя при взаємодії з вихованцями, відсутність педагогічних здібностей, інтересу до педагогічної роботи, життєве неблагополуччя, загальний клімат і організація роботи в педагогічному колективі.

Аналізуючи результати опитувань адміністрації та вихователів закладів дошкільної освіти, учені також особливу увагу звертають на недостатню підготовленість педагогів до врегулювання конфліктів у ЗДО. Дослідниками було виділено такі причини конфліктів з вихованцями: недооцінка самостійності дітей; неврахування нетерпимого ставлення вихованців до повчань, глузування, їхню вразливість до приниження їх почуття власної гідності, фізичних і духовних сил тощо.

Результати опитувань засвідчують, що для педагогів сприятливий психологічний клімат у ЗДО не менш важливий, ніж висока заробітна плата. Так, педагоги майже в 2 рази частіше називають головним для своєї роботи добрі стосунки з оточенням і повагу з його боку (у підсумку 96,8%), ніж матеріальний стан (54%). Це є свідченням того, що вихователі негативно ставляться до конфліктів, прагнуть обходитись без них, оцінюючи конфлікт як деструктивне явище. Проте негативна оцінка конфліктів ще не є достатньою перешкодою для міжособистісних зіткнень між педагогами. Чимало дослідників (Є. Богданов, О. Гуменюк, Г. Козирєв, В. Кушнірюк, С. Хапаєва, Є. Юрківський та ін.) відмічають, що більшість педагогів мають недостатні знання про конфлікти, причини їх виникнення, типові стратегії поведінки людей у конфлікті, методи і способи запобігання і розв’язання конфліктів.

Це підтверджується даними наших опитувань: 52,9% вихователів-респондентів характеризуються фрагментарними знаннями про конфлікти, володіють уміннями поводження в конфліктних ситуаціях, що базуються переважно на життєвому досвіді. Це незнання лише поглиблює суперечності, провокує стихійні інциденти, заважає їх конструктивному подоланню. Іншими словами, найважливішим фактором конфліктів у колективах є відсутність (нестача) конфліктологічної компетентності педагогів. Ця причина настільки поширена й універсальна, що за значущістю стоїть поряд з особистісно-психологічними причинами конфліктів за участю педагогів.

Отже, найважливішим завданням професійної педагогічної освіти є формування конфліктологічної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

РОЗДІЛ 2
ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

2.1. Зміст педагогічної діяльності вихователя закладу дошкільної освіти з урегулювання конфліктів

Аналіз наукових джерел свідчить, що управлінська діяльність з урегулювання конфліктів, орієнтована на запобігання деструктивним (дисфункціональним) конфліктам і адекватне розв'язання конструктивних (функціональних) конфліктів, повинна включати такі основні компоненти: діагностику взаємин і конфліктів; запобігання (профілактику) конфліктів; подолання (розв'язання) конфліктів.

Проаналізуємо зміст цих компонентів детальніше.

Діагностика взаємин і конфліктів. Під діагностикою конфлікту розуміють управлінські заходи з визначення сутності, типу, особливостей конфлікту на основі його аналізу, а також сукупність методів і принципів вивчення конфліктів. На діагнозі всіх компонентів і змісту конфлікту базується прогнозування конфлікту – обґрунтоване припущення про можливості виникнення або розвитку конфлікту в майбутньому. Прогнозування конфліктів тісно пов'язано з їх діагностуванням і запобіганням. Без обґрунтованого прогнозу можливої конфліктної ситуації не можна запобігти її появленню. Прогнозування конфлікту є передумовою його запобігання і може спиратися на наступний аналіз:

– сигнали конфлікту, які виявляються у ступені напруженості та дискомфорту в колективі, частоті їх появи, потенціалі їх конфліктогенності та вірогідності стимуляції ними конфлікту;

– проблему, суперечності, що зумовили її появу, наскільки вона складна, чи є можливість її розв'язати;

– наявність конфліктної ситуації – чи назріла вона й в якому напрямі вона може розвиватися;

– склад учасників розгортання конфлікту та їхню готовність до подальшого провокування і поглиблення конфлікту;

– суть інциденту, його особливість, наскільки він спроможний бути детонатором конфлікту.

Таким чином, прогнозування конфлікту потребує від керівника аналізу та осмислення всіх структурних компонентів конфлікту, їх особливостей, ступеня та потенціалу конфліктогенності.

Як зазначають фахівці, для прогнозування конфліктів важливо правильне формулювання та постановка діагнозу проблемної ситуації, котра породжує конфлікт. Подальшим кроком у прогнозуванні конфліктів керівником є виявлення тенденцій змінювання проблемної ситуації, розвитку суперечностей.

При цьому важливо звернути увагу на такі моменти:

– управлінцям необхідно докладати зусиль на подолання конфліктної ситуації, враховуючи те, що вона завжди виникає до конфлікту;

– здійснити діагноз саме конфліктної ситуації, де уточнити, виявити адекватність і серйозність її потенціалу, адже саме це дає поштовх, підказує, що робити, як реагувати на різні конфліктні ситуації;

– потрібно виявити та з’ясувати першопричини, через які з’являються інші конфліктогени;

– бажано чітко формулювати конфліктну ситуацію, оскільки вона є ключовим моментом у прогнозуванні конфліктів – діагнозом хвороби під назвою «конфлікт».

У разі необхідності конфліктна ситуація повинна бути розв’язана для запобігання розгортанню конфлікту. У науковій літературі для цього рекомендується використання певної техніки передконфліктного розв’язання або «зняття конфліктної ситуації»:

– з’ясування наявних і потенційних учасників конфліктних ситуацій;

– проведення аналізу мотивів, цілей, здібностей, особливостей характеру, професійної компетентності учасників конфліктної ситуації та інцидентів;

– вивчення міжособистісних стосунків учасників конфліктної ситуації, що існували до її появи;

– з'ясування причин конфліктної ситуації та тенденцій їх переростання в конфлікт;

– виявлення тих, хто бере і не бере участі в конфліктній ситуації, але зацікавлені в її розв'язанні;

– з'ясування, виявлення та вміле використання способів розв'язання конфліктної ситуації, що адекватні причинам виникнення і відповідали б цілям поліпшення міжособистісних стосунків і розвитку колективу.

Щоб запобігти виникненню деструктивних конфліктів у системі освіти (між викладачами і студентами, між студентами тощо), управлінцю необхідно добре знати характер взаємин у відповідному колективі, мати інформацію про тенденції в їх розвитку, знати тих, що мають труднощі у спілкуванні, допомагати їм у налагоджуванні стосунків. Чим більш глибока, достовірна, різнобічна, оперативна інформація про взаємини є, тим більш результативною може бути робота керівника із запобігання конфліктам.

Крім цього, постійне відстеження цих взаємин є важливою передумовою обґрунтованого підбору, розстановки та висування педагогічних кадрів. Компетентна кадрова робота у ЗВО сприяє запобіганню деструктивним конфліктам між педагогами, помітно підвищує якість педагогічного процесу.

Для проведення діагностики та прогнозування конфліктів керівниками закладу освіти та його структурними підрозділами застосовуються різні методи, які можна поділити на дві великі групи: неінструментальні – спостереження, бесіда, аналіз результатів діяльності та відношень; інструментальні – завдання, самозвіти, проективні методи, тести («батареї» тестів), соціометрія тощо.

Оцінка особистісної конфліктності суб'єктів педагогічного процесу вищої школи найчастіше здійснюється через індивідуальну бесіду, а також за

допомогою сукупності різних психологічних методик і тестів, котрі за побічними показниками можуть виявити внутрішньоособистісний конфлікт людини або її схильність до вступу в міжособистісні конфлікти (ці тести використовуються також для діагностики міжособистісної конфліктності людини).

На сьогодні поки не ще не існує опитувальника чи тесту, спеціально призначеного для визначення міжособистісної конфліктності суб'єктів педагогічного процесу вищої школи. У літературі з метою діагностики й самодіагностики особистісних властивостей, якостей і рис характеру, котрі прямо чи опосередковано зумовлюють конфліктність особистості, її ступінь агресивності, рівень комунікативного самоконтролю та стійкості до стресів, що може ескалювати конфлікти, створювати проблеми у спілкуванні, особистісній і професійній взаємодії, пропонуються різні тести. Розглянемо найбільш поширеніші з них.

Опитувальник А. Басса та А. Даркі – призначений для діагностики індивідуального рівня агресивності особистості. Авторами методики агресія розглядається як комплексний феномен, який виявляється в різних формах агресивних і ворожих реакцій (фізичній, вербальній, агресії, дратливості, негативізмі, образі, заздрості, недовірливості тощо).

Деякими дослідниками, зокрема А. Шипіловим, доведено, що конфліктні люди мають високий індекс агресивності, настанову і досвід застосування насильницьких засобів для досягнення своїх цілей. З конфлікту вони частіш за все виходять за допомогою фізичної чи вербальної агресії.

Особистісний опитувальник Г. Айзенка – методика виявлення темпераменту за допомогою двох шкал: «екстраверсія – інтроверсія» і «нейротизм – стабільність». За даними досліджень, підвищений рівень нейротизму сприяє конфліктній поведінці людини; залежність між екстраверсію і конфліктністю людини не виявлена.

Для визначення міжособистісної конфліктності людини використовуються й інші методики, зокрема методика з визначення

акцентуацій характеру (К. Леонгард), діагностика схильності до стресів і конфліктів (Дж. Дженкінсон), аналіз рефлексивної корекції в конфліктній взаємодії (Б. Хасан), шкала реактивної особистісної тривожності (Ч. Спілберг) тощо.

Вивчення конфліктних стосунків у групі, а також конфліктогенних явищ (соціально-психологічна напруженість у стосунках, несумісність, наявність мікрогруп з негативною спрямованістю) здійснюється за допомогою методів і методик соціальної психології, серед яких: спостереження, соціометрія, опитування, вивчення документів, експеримент тощо.

Розглянемо ці методи детальніше.

Спостереження як метод вивчення конфліктів є цілеспрямованим, організованим, безпосереднім сприйняттям та фіксацією конфліктних подій. Перевагою цього методу є те, що в ході спостереження конфлікт сприймається безпосередньо. Це може бути забезпечено участю в конфлікті (спостерігач виступає одним з опонентів) і сприйняттям конфлікту зі сторони (свідок, другорядний учасник, медіатор). Спостереження дозволяє оцінити дію багатьох факторів у конфлікті, їх вагу і ефективність впливу. При спостереженні забезпечується природність умов, у котрих відбувається конфлікт. Конфлікт спостерігається в динаміці.

Проте спостереження конфлікту має певні недоліки і обмеження при зборі інформації керівником закладу освіти або його структурних підрозділів. Це частковий характер конфліктної ситуації, що спостерігається, обмежене коло проблем і людей, що вивчається; суб’єктивізм спостерігача і розосередження його уваги, взаємний вплив спостерігача і учасників конфлікту.

Оцінка міжгрупових стосунків і міжособистісних емоційних зв’язків у педагогічному колективі з метою виявлення напружених конфліктних взаємин проводиться за допомогою соціометрії – соціально-психологічного тесту, розробленого Дж. Морено. Цей метод дозволяє виділити в досліджуваних групах конфліктні пари, індиферентні особистості, мікрогрупи з позитивним і

негативним статусами. Соціометрія має різні модифікації, зокрема, дитячі та закладів дошкільної освітиьні психологи досить часто застосовують просторову соціометрію, кольоровий тест стосунків тощо.

Для комплексної діагностики взаємин і міжособистісних конфліктів у студентському або педагогічному колективі А. Анцуповим розроблено модульний соціотест Анцупова (МСТА). Він може бути використаним в процесі педагогічної діяльності закладу вищої освіти.

Досить поширеним методом вивчення конфліктних стосунків у групах є опитування – застосування анкет, бесід, експертних опитувань. Серед тих, що часто використовуються в соціально-психологічній практиці, це: діагностика психологічної атмосфери в колективі взагалі, та педагогічному колективі, зокрема (Ф. Фідлер, Ю. Ханін); визначення індексу конфліктності психологічного клімату (Б. Кросбі, Дж. Шерер); аналіз внутрішньогрупової конфліктності (Т. Полозова), діагностика стилю міжособистісних стосунків (Т. Лірі), методика вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокича. Для діагностики педагогічних соціально-перцептивних бар'єрів і вивчення їх прояву в умовах педагогічного конфлікту О. Первишева розробила методику з використанням творів. Так, із застосуванням твору на тему «Моя група» в навчальних групах дослідниця виділила конфліктні пари в цих групах.

Взагалі, у дослідженнях застосовується, як правило, блок методик, орієнтованих на оцінку конфліктності педагогів, студентів та педагогічного колективу.

Таким чином, для діагностики керівником закладу освіти або його структурними підрозділами особистісної та міжособистісної конфліктності людини, визначення соціально-психологічної напруженості у стосунках серед учасників педагогічного процесу існує велика кількість методів і методик. Поки ще не існує універсального методу оцінки як конфліктності науково-педагогічних працівників, так і взаємин у педагогічному колективі. Для отримання всебічної інформації слід використовувати блок методик,

орієнтованих на діагностику конфліктності особистості та конфліктного потенціалу колективу.

Профілактика конфліктів. У джерелах під запобіганням (або профілактикою) конфліктів розуміється організація взаємодії й існування людей, що виключає чи зводить до мінімуму ймовірність виникнення конфліктів між ними. Мета профілактики (запобігання) – створення таких умов діяльності та взаємодії людей, котрі б мінімізували ймовірність виникнення чи деструктивного розвитку суперечностей між ними [15].

Аналіз літературних джерел (А. Анцупов, Г. Ложкін, Н. Пов'якель, А. Тимохіна, А. Шипілов тощо) свідчить про те, що проблема запобігання конфліктам в останні роки набуває особливу актуальність і практичну значущість, що зумовлено, передусім, трудоємкістю безпосереднього розв'язання вже розгорнутих конфліктів. Запобігти конфліктам значно легше, ніж конструктивно розв'язати їх. Профілактика потребує менших витрат сил, засобів, часу і запобігає навіть тим мінімальним деструктивним наслідкам, котрі має будь-який конструктивно розв'язаний конфлікт [11].

У роботах А. Анцупова та А. Шипілова найбільш повно висвітлена управлінська діяльність із запобігання конфліктам, котра повинна проводитись за чотирма основними напрямами (у відповідності з чотирма основними джерелами виникнення конфліктів): створення об'єктивних умов, що перешкоджають виникненню і деструктивному розвитку передконфліктних ситуацій; оптимізація організаційно-управлінських умов роботи закладу освіти; усунення соціально-психологічних причин конфліктів; блокування особистісних причин виникнення конфліктів [21].

Розглянемо ці напрями детальніше в контексті профілактики конфліктів у закладі вищої освіти.

Створення керівником об'єктивних умов, що зумовлюють запобігання деструктивним конфліктам у закладах освіти, передбачає:

– сприятливі умови для праці та життєдіяльності учасників педагогічного процесу, до яких, у першу чергу, відносяться: матеріальна

забезпеченість сім'ї; можливість самореалізації людини у професійній діяльності; взаємини з підлеглими, співробітниками, керівниками; здоров'я людини; стосунки в сім'ї; наявність часу для повноцінного відпочинку тощо. Невлаштована, нереалізована, не шановна в колективі та суспільстві, до того ж хвора людина більш конфліктна при інших рівних умовах, ніж та, в котрої цих проблем немає;

– справедливий і відкритий розподіл матеріальних і духовних благ, нагород, премій, заохочувань тощо;

– розробка правових та інших нормативних процедур розв'язання типових передконфліктних ситуацій. Такими ситуаціями, зокрема, є приниження викладачем особистої гідності педагога (студента); визначення розмірів навчального навантаження і заробітної плати; призначення на вакантну посаду при наявності декількох претендентів; перевід педагога на нову посаду; звільнення педагога тощо. Наявність відповідних процедур дозволить викладачу чи студенту відстоювати свої інтереси, не вступаючи до конфлікту з опонентом;

– заспокійливе середовище, що оточує людину – зручне планування приміщень у ЗВО, оптимальні характеристики повітряного середовища, освітленість, електромагнітні та інші поля, забарвлення приміщень у спокійних тонах, наявність кімнатних рослин, акваріумів, обладнання кімнат психологічного розвантаження, відсутність дратливих шумів тощо.

Урахування організаційно-управлінських факторів роботи закладу освіти повинно здійснюватися шляхом дотримання таких умов:

– структурно-організаційних – оптимізація структури закладу освіти як організації й як соціальної групи;

– функціонально-організаційних – оптимізація функціональних взаємозв'язків між структурними елементами самого закладу освіти – між студентами, викладачами, керівниками;

– особистісно-функціональних – призначення на відповідні посади працівників закладу освіти за професійними, моральними та іншими якостями;

– ситуативно-управлінських – прийняття оптимальних управлінських рішень і грамотна оцінка результатів діяльності інших робітників, особливо підлеглих.

Значною мірою виникнення і розвиток конфлікту визначається соціально-психологічними і особистісними причинами. Оскільки вони здійснюють помітний вплив на конфлікт, їх зміни викликають істотні зміни у процесі розвитку суперечності у взаємодії людей.

З іншого боку, ці причини легше піддаються управлінським впливам порівняно з об'єктивними і організаційно-управлінськими передумовами.

І саме соціально-психологічні та особистісні причини й умови запобігання конфліктам мають особливе значення з огляду на предмет нашого дослідження.

Впливати на проблемну ситуацію взаємодії керівник закладу освіти або його структурними підрозділами може двома способами: впливати на свою поведінку або на психіку та поведінку підлеглого. Зрозуміло, що другий спосіб більш складний.

Основними завданнями педагогічної профілактичної роботи з блокування особистісних причин запобігання конфліктам є [34]:

– оволодіння прийомами та навичками безконфліктного спілкування;

– оволодіння навичками саморегуляції у складних, конфліктних ситуаціях;

– оволодіння знаннями, вміннями та навичками розуміння конфліктогенів (слів, дій або їх відсутності, поведінкових актів чи поведінки в цілому, котрі можуть привести до конфлікту) спілкування та усвідомлення власних конфліктогенів;

– оволодіння вміннями перетворення та неескалювання конфліктогенів спілкування;

– позбавлення особистісної конфліктності та конфліктних форм і стереотипів поведінки;

– навчання правильній (адекватній, конструктивній) поведінці у складній, спірній, передконфліктній або конфліктній ситуації;

– оволодіння знаннями та вміннями запобігання деструктивним наслідкам конфліктів.

Одним із важливих способів запобігання конфліктам є врахування особливостей поведінки конфліктних особистостей, що нерідко страждають різними комплексами, незадоволені своїм положенням, статусом чи роллю, дратівливих і незадоволених, напружених і агресивних, яким потрібно постійне задоволення хворобливого себелюбства та зняття внутрішньої напруги.

Значним аспектом запобігання конфліктам є вибір керівником стилю поведінки у процесі конфліктної взаємодії, що є серією взаємоспрямованих інтеракцій. У ході останніх учасники взаємодії використовують різноманітні прийоми та техніки впливу на партнера, частина з яких специфічна для кооперативної чи конкурентної взаємодії, а останні можуть використовуватися і в тому, й у іншому контексті.

Важливо підкреслити, що серед виділених вище стилів немає такого, про який можна однозначно сказати, що він «добрий» чи «поганий». Кожний стиль може бути оптимальним і забезпечувати найкращий ефект залежно від конкретних умов виникнення і розвитку конфлікту.

Найважливішою складовою педагогічної роботи із запобігання конфліктам є безконфліктне спілкування. Результати соціологічних досліджень свідчать про те, що переважна кількість конфліктів є наслідком нетактовної поведінки учасників педагогічного процесу. При цьому 54% педагогів вважають, що розв’язання проблем залежить від особистісної та професійної культури кожного.

У науковій літературі існує багато підходів до вироблення технологій безконфліктного спілкування, розвитку атракції (принадності особистості, що виникає при міжособистісному сприйнятті її іншими людьми) та позитивного іміджу, підвищення психологічної культури й психологічної просвіти для позбавлення конфліктогенів спілкування, конфліктних типів поведінки,

особистісної конфліктності, профілактики виникнення та ескалації конфліктогенів [11; 12; 15; 19; 25; 30].

При організації діяльності із запобігання конфліктам між педагогами, наголошують фахівці, слід пам’ятати, що значна кількість конфліктів в освітніх закладах виникає внаслідок психологічної несумісності (за даними досліджень – 12%). Якщо врахувати, що частіше всього конфліктна ситуація виникає між керівником і підлеглим (за даними опитувань, 36% від загальної кількості конфліктів у навчальних закладах), то керівник повинен враховувати фактор психологічної несумісності у спілкуванні з підлеглими. Важливо відмітити, що конфлікти, котрі викликані психологічною несумісністю, можуть мати багато причин, тому розв’язувати їх дуже складно.

Важливим аспектом зниження ймовірності виникнення конфліктів у педагогічних колективах, а отже, їх запобігання є об’єктивна, справедлива оцінка результатів діяльності людини.

Аналіз більш, ніж 2000 конфліктних ситуацій у сфері вищої освіти свідчить, що ефективний засіб запобігання конфліктам полягає не стільки у прямому впливі на передконфліктні ситуації, скільки у створенні умов, що перешкоджають їх загостренню, а також у розв’язанні передконфліктних ситуацій неконфліктними способами. Різний підхід працівників до самооцінки та взаємної оцінки результатів діяльності один одного – одна з типових причин конфліктів між ними. Компетентна, об’єктивна, різнобічна оцінка результатів діяльності підлеглих і керівників є важливою умовою запобігання міжособистісним конфліктам.

Не менш важливим аспектом запобігання конфліктам у закладах освіти є особистість управлінця та педагога (викладача), оскільки особистісні риси педагога відіграють визначну роль у характері взаємодії з іншими учасниками педагогічного процесу – колегами, студентами. З іншого боку, саме від педагога багато в чому залежить успішність здійснення соціалізації особистості студента на засадах гуманності та духовності.

Вплив особистості педагога на студента достатньо різноманітний. Виділімо найважливіші для керівника закладу освіти аспекти цього впливу. По-перше, це стиль взаємодії педагога зі студентами, який слугує прикладом для відтворення подібних стосунків з однолітками. По-друге, оцінка викладачем результатів навчання студентів, що істотно впливає на результативність спільної діяльності та на взаємини «педагог-студент». Як зазначають фахівці, дуже важливо, щоб викладач розумів роль і особливості оцінки студента, оскільки об'єктивність оцінки здійснює вплив на його авторитет. Об'єктивні оцінки всіх студентів – це один з простих і надійних способів укріплення викладачем свого авторитету. Окрім об'єктивності, дуже важливим є також форма оцінки, виявлення педагогічного такту та неконфліктного стилю оцінювання [27].

По-третє, викладач зобов'язаний втручатися в конфлікти між студентами, регулювати їх. Залежно від ситуації з боку педагога можливе адміністративне втручання, а іноді – просто добра порада. Позитивний вплив здійснює залучення конфліктуючих у спільну діяльність, участь у розв'язанні конфлікту інших студентів, особливо лідерів групи.

Слід зазначити, що незважаючи на певні досягнення в орієнтації педагогів на конструктивну взаємодію, на сьогодні ця проблема ще знаходиться у стані вирішення. На відміну від вітчизняної освіти західна культура і освіта накопичила безумовний досвід навичок поведінки в конфліктах і стратегій їх подолання, в основі якої лежать ринкові відношення.

Навчання людей навичкам конструктивного міжособистісного спілкування має давні традиції, що йдуть від так званих Т-груп. Т-група допомагає її учасникам розвивати такі комунікативні вміння, як описання поведінки іншого (з акцентом на його безоціночний характер), комунікація почуттів (здібність до адекватної передачі відомостей про свій внутрішній стан), активне слухання, конфронтація, що дозволяє людям глибше досліджувати свою поведінку та ефективно змінювати її.

На сьогодні в зарубіжній літературі розроблено чималу кількість навчальних програм і накопичено великий досвід роботи з людьми різного віку з формування в них конструктивних навичок поведінки в конфліктах. Можна припустити, що використання цих навчальних програм з урахуванням особливостей нашої культури може відкрити широкі можливості для відповідної освіти людей у нашій країні.

Аналіз видань з питань запобігання конфліктам свідчить, що головною проблемою навчання безконфліктній взаємодії є пошук тієї оптимальної стратегії поведінки людей, котра б не зводилася до прийомів боротьби, але й не призводила до пасивної позиції. Інша – не менш важлива – проблема приховується у психологічних настановах. Людей можна навчити новій поведінці лише в тому разу, якщо вони самі хочуть змінюватися.

Таким чином, найважливішою проблемою педагогічної та педагогічної теорії та практики є управлінські заходи запобігання конфліктам – організація взаємодії й існування людей, що виключає чи зводить до мінімуму ймовірність виникнення конфліктів між ними. Запобігання конфліктам можливо шляхом створення об’єктивних, організаційно-управлінських, соціально-психологічних умов, що перешкоджають виникненню передконфліктних ситуацій, а також усунення особистісних причин конфліктів.

Найважливішими управлінськими заходами запобігання конфліктам у педагогічному процесі є відмова від авторитарної структури управління педагогічним процесом, конфліктологічна освіта педагогів методам управління конфліктами, розвиток культури спілкування.

2.2. Педагогічні заходи з подолання конфлікту в освітньому середовищі закладу освіти

При неможливості запобігання конфлікту та вступу його у зрілу стадію у педагога виникає завдання подолання конфлікту – його розв'язання або конструктивного завершення конфлікту.

Завершення і розв'язання – це нетотожні поняття щодо конфлікту. Завершення – більш широке поняття. Завершення передбачає його закінчення, припинення за будь-яких причин. Розв'язання ж конфлікту є лише тією або іншою позитивною дією (рішенням) самих учасників чи третьої сторони, що припиняє протиборство мирними або силовими засобами.

При завершенні конфлікту можуть бути використані три стратегії:

– насилля – більш слабка сторона примушується до підкорення та виконання вимог більш сильної сторони. Передбачається не лише застосування фізичної сили. Це можуть бути форми адміністративного, службового й іншого впливу. Силове розв'язання конфлікту стратегічно завжди мало ефективно, оскільки примушена сторона майже завжди остається незадоволеною розв'язанням конфлікту, що досягнуто таким шляхом, і це спонукає її до прихованого опору, а іноді й до відкритого бунту, для подолання яких знову необхідно насилля. Остаточне розв'язання конфлікту в цьому випадку може бути нерідко з повним знищенням (фізичним чи моральним) сторони, що слабкіша або програла;

– роз'єднання – конфлікт не розв'язується й нерідко не вичерпується, а завершується припиненням взаємодії, розривом стосунків між учасниками конфлікту (наприклад, звільненням з роботи). Роз'єднання часто призводить до постконфліктних наслідків і ситуацій незадоволеності, розпадам організацій та справи. З психологічної точки зору, роз'єднання тісно пов'язано з незадоволеністю принаймні однієї з конфліктуючих сторін, з внутрішньопсихологічними проблемами, а тому є надзвичайною мірою;

– примирення – суперечності та розбіжності або уладнаються мирно, що може відбуватися ніби само по собі, й в основному, недовговічне, оскільки проблема і тема конфлікту не вичерпані та, відповідно, не розв'язані, або примирення між учасниками може бути здійснено в результаті переговорів, котрі закінчуються прийняттям обов'язкового, узгодженого рішення, яке влаштовує обидві конфліктуючі сторони.

Найбільш результативним шляхом усунення конфліктних суперечностей є подолання (розв'язання) конфлікту – спільна діяльність його учасників, спрямована на припинення протидії та розв'язання проблеми, що призвела до зіткнення. Можливо, як зазначалося вище, повне та неповне розв'язання конфлікту. У літературі описано декілька відомих і апробованих методів розв'язання конфліктів.

Найбільш поширеним методом розв'язання конфліктів, що орієнтована на вичерпування конфліктологічної формули конфлікту та передбачає [58]:

– установлення реальних причин конфлікту;

– визначення проблеми конфлікту;

– виявлення реальних і прихованих учасників конфлікту;

– проведення аналізу, визначення частоти та тематики інцидентів;

– усунення конфліктної ситуації, що передбачає розв'язання накопичених суперечностей, котрі містять істинну причину конфлікту;

– вичерпування інциденту, що позначає збіг обставин, котрі є приводом для конфлікту;

– вичерпування конфлікту у випадку зникнення всіх компонентів формули конфлікту.

У педагогічній літературі учені [11; 12; 16] подають узагальнений алгоритм діяльності педагога із вирішення конфлікту (рис. 2.1).



Рисунок 2.1. Узагальнений алгоритм діяльності педагога із вирішення конфлікту

Однією з найбільш доступних, бажаних технологій, що може застосовуватися як індивідуально (у випадку внутрішньоособистісних конфліктів і трудностей у прийнятті самостійних індивідуальних рішень), так і в міжособистісних та міжгрупових конфліктах і прийнятті ефективних управлінських рішень, є візуалізація конфлікту, або картографія (складання карти конфлікту).

Технологія картографії передбачає обов'язкову наявність трьох етапів (кроків), протягом яких необхідно відповісти на три запитання: У чому проблема? Хто залучений у конфлікт? Які істині потреби, побоювання кожного учасника чи групи?

Основними перевагами цієї технології для керівника закладу освіти є: можливість ясніше побачити як власну точку зору, так і точку зору підлеглих; надання систематичного характеру поглядам на проблему кожної сторони; відкриття нових напрямів у виборі рішення; створення атмосфери емпатії та визнання думки людей, котрі вважали, що їх не зрозуміли і до них прислухалися; надання можливості виразити те, що потрібно, те, в чому була

потреба, але про що, не замислювались; створення групового процесу, в ході котрого можливе спільне обговорення проблеми; обмеження дискусії певними формальними рамками, що зазвичай допомагає уникнути надмірного вияву емоцій (під час складання карти люди схильні стримуватися, аналізуючи себе, інших і ситуацію).

Отже, картографія як упорядкований, систематизований підхід до проблему конфлікту дає можливість побачити багато того, на що можна не звернути увагу. Універсальним управлінським методом розв'язання конфліктів є переговори – сукупність тактичних прийомів, що спрямовані на пошук взаємоприйнятних для сторін конфлікту рішень.

Основи цього підходу в розв'язанні конфліктів закладено Р. Фішером і У. Юрі. Зупинимося лише на деяких основних моментах проведення переговорів керівником закладу освіти або його структурними підрозділами. Як зазначається в науковій літературі, щоб переговори стали можливими, необхідно виконання декількох умов: існування взаємозалежності сторін, що беруть участь у конфлікті; відсутність значних відмінностей за силою в суб'єктів конфлікту; відповідність стадії розвитку конфлікту можливостям переговорів; участь сторін, що реально можуть приймати рішення в ситуації, яка склалася.

Технологічно правильно організовані переговори при розв'язанні конфліктів відбуваються в декілька етапів: підготовка переговорів (розв'язання організаційних і змістовних питань); ведення переговорів (уточнення інтересів, позицій учасників, обговорення та узгодження позицій, виробка угоди); аналіз результатів переговорів і виконання досягнутих зобов'язань.

У проблемі розв'язання конфлікту, де взаємини між учасниками рідко бувають позитивними, виникає необхідність участі третьої сторони (арбітра, посередника, помічника) – індивіду чи групи, що є зовнішніми щодо учасників конфлікту та можуть допомогти в досягненні згоди.

Як свідчить аналіз літературних джерел, в останні роки з'явилося багато досліджень у галузі застосування третьої сторони до мирного розв'язання

конфлікту, особливого підбору кадрів для посередництва та професійної підготовки медіаторів (посередників) у закладі вищої освіти.

Розглянемо найбільш поширені способи конструктивного розв'язання міжособистісних конфліктів у педагогічних колективах.

Як зазначалося вище, розв'язання конфлікту – це один із основних способів (поряд з урегулюванням, затуханням, усуненням, переростанням в інший конфлікт) завершення конфлікту. Розв'язання є також найбільш бажаною і разом з тим найбільш складною формою завершення конфлікту. Розв'язання конфлікту – це спільна діяльність його учасників, спрямована на взаємовигідне розв'язання проблеми, котра призвела до зіткнення, на зняття суперечності, що викликала зіткнення опонентів.

У науковій літературі зазначається, що розв'язати міжособистісний конфлікт достатньо складно, оскільки зазвичай обидва опоненти вважають себе правими. Раціональна, об'єктивна оцінка конфліктної ситуації кожною стороною сильно затрудняється через негативні емоції конфліктуючих. Кожний конфлікт своєрідний, і важливо побачити його специфіку. У зв'язку з цим А. Анцупов пропонує певні алгоритми розв'язання міжособистісних конфліктів, що можуть допомогти студенту або викладачу віднайти більш конструктивний вихід зі складних ситуацій.

У закладі освіти нерідко бувають ситуації, коли, наприклад, керівник або викладач вимушені втручатися в конфлікти викладачів чи студентів у ролі третьої сторони з метою їх подолання. Розглянемо можливу схему дій керівника чи викладача при розв'язанні конфліктів у ролі третьої сторони. Ця послідовність дій включає 17 кроків і може уточнюватися та змінюватися з урахуванням особливостей конкретної конфліктної ситуації.

– 1-й крок. Спробувати уявити загальну картину конфлікту та збагнути в чому його суть, аналізуючи ту обмежену інформацію, котра є. Орієнтовно оцінити особливості конфлікту, позицій і прихованих інтересів обох сторін.

– 2-й крок. Провести бесіду з одним з опонентів, котрого орієнтовно будемо вважати в даному конфлікті більш правим. Виявити його уявлення про причини конфлікту, узнати, чого він хоче домогтися від опоненту і чого побоюється.

– 3-й крок. Обов'язково провести бесіду з другим опонентом. Типова груба помилка – втручання в конфлікт на основі інформації, що отримана лише від однієї з конфліктуючих сторін.

– 4-й крок. Провести бесіду про причини і характер конфлікту з друзями першого опонента. Вони нададуть нову і, скоріш за все, більш об'єктивну інформацію про інтереси та побоювання першого опонента. Корисно виявити їх уявлення про інтереси та побоювання другого опонента.

Необхідно обговорити з друзями першого опонента перспективи розвитку конфлікту та можливі способи його врегулювання. Не слід економити час на спілкуванні з друзями першого опонента, оскільки згодом вони можуть надати істотну допомогу в розв'язанні конфлікту.

– 5-й крок. Провести бесіду про причини, характер і способи врегулювання конфлікту з друзями другого опонента. Зміст розмови з ними такий ж, як і з друзями першого опонента.

– 6-й крок. Обговорити причини, перспективи розвитку і способи врегулювання конфлікту з неформальними лідерами колективу, в котрому розвивається конфлікт між першим і другим опонентами.

– 7-й крок. При необхідності обговорити проблему конфлікту з керівниками обох опонентів і з'ясувати їх ставлення до цієї проблеми.

– 8-й крок. Зрозуміти, в чому полягає головна причина конфлікту і не враховувати індивідуальні особливості всіх його учасників, а уявити, що в конфлікті діють абстрактні люди.

– 9-й крок. Визначити, які глибинні, підсвідомі мотиви, приховані за зовнішніми приводами, що викликали протистояння опонентів. Намагайтесь максимально точно виявити прихований зміст конфлікту, те, про що всі мовчать.

– 10-й крок. Визначить, у чому кожний з опонентів правий, а в чому не правий. Далі, не втручаючись у конфлікт, підтримайте кожного опонента в тому, в чому його вимоги справедливі, й покажіть вразливі позиції кожного.

– 11-й крок. Оцінить найкращий, найгірший і найбільш ймовірний варіанти розвитку подій, а також ситуацію, при котрій третя сторона в конфлікт активно втручатися не буде, лише буде домагатися від опонентів, щоб вони самі прийшли до компромісу.

– 12-й крок. Оцінить можливі приховані, віддалені й перспективні наслідки втручання в конфлікт третьої сторони. Слід пам'ятати, що кожний з опонентів, як правило, бачить у третій стороні свого союзника, а не безпристрасного арбітра. Якщо не виправдати їх очікувань, можна з друга перетворитися на ворога.

– 13-й крок. Продумати й розробити програму-максимум, націлену на повне або часткове розв'язання конфлікту. Підготовити 3-4 варіанти пропозицій опонентам щодо спільних дій з реалізації цієї програми.

– 14-й крок. Продумати й розробити програму-мінімум, націлену на те, щоб по можливості пом'якшити гостроту протистояння і деструктивні наслідки конфлікту. Підготовити 3-4 варіанти пропозицій опонентам щодо спільних дій з реалізації цієї програми.

– 15-й крок. Обговорити програму-максимум і програму-мінімум з друзями кожного з опонентів, неформальними лідерами, при необхідності – і з керівниками. Після обговорення внести корекцію у плани спільних дій з розв'язання конфлікту.

– 16-й крок. Спробувати розв'язати конфлікт, постійно корегуючи не лише тактику, але й стратегію дій з урахуванням конкретної ситуації. Активно залучати до посередництва друзів кожного з опонентів, неформальних лідерів, при необхідності – керівників. Вони можуть порою впливати на опонентів помітніше, ніж ви. Краще розв'язати конфлікт їх руками. Якщо дозволяє час і є можливість, вам краще грати роль координатора у процесі урегулювання конфлікту.

– 17-й крок. Узагальнити позитивний і негативний досвід, набутий у результаті втручання керівником в даний конфлікт.

Запропонована вище послідовність дій керівника чи викладача при подоланні конфліктів у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти може спрощуватися, коли мова йде про прості конфліктні ситуації.

Таким чином, прикінцевим етапом у динаміці конфлікту є його завершення – припинення, закінчення конфлікту з будь-яких причин. Завершення конфлікту може протікати в таких формах: розв'язання, врегулювання, затухання, переростання в інший конфлікт, усунення конфлікту.

Важливою складовою завершення конфлікту є його розв'язання – сукупність позитивних дій (рішень) самих учасників конфлікту або за участю третьої сторони, що передбачає припинення протиборства сторін конфлікту мирними чи силовими засобами і веде до гармонізації їх взаємин. Основними способами розв'язання конфлікту є картографія і переговори.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої проблемам підготовки майбутніх педагогів (О. Андрющенко, Є. Барбіна, А. Бойко, В. Гриньова, А. Курінна, О. Пєхота, В. Семиченко, Г. Скірко, Л. Сущенко та ін.) дозволяють зробити висновок, що успішність процесу формування конфліктологічної компетентності педагога потребує врахування індивідуальних особливостей педагога, тобто індивідуального підходу до особистості, що може бути досягнуто на шляху індивідуалізації технології конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

У контексті нашого дослідження індивідуалізація технології конфліктологічної підготовки педагогів розглядається як організація навчання, спрямована на побудову індивідуальної траєкторії освіти, що сприяє всебічному розвитку і самореалізації педагога в процесі оволодіння ним системою морально-ціннісних орієнтирів, знань, умінь, навичок, способів і

досвіду діяльності, необхідних для ефективного розв'язання професійних і особистісних завдань.

На нашу думку, індивідуалізація вимагає таку організацію освітнього процесу, яка сприяє виявленню індивідуальності, розвитку творчого начала особистості, формуванню не лише освіченого професіонала, а людини з відчуттям соціальної відповідальності, розвинутими моральними якостями. Це потребує використання форм і методів навчальної діяльності майбутніх вихователів, завдяки яким актуалізуються і висуваються на передній план проблеми самопізнання, самоосвіти, виявлення власних здібностей, самовдосконалення.

Індивідуалізація технологічного процесу підготовки педагога повинна навчити людину вчитися, тобто навчити самостійно здобувати знання, інформацію та застосовувати їх у своїй діяльності, а також сформувати мотивацію до навчання на протязі всього життя. Освіта протягом усього життя – це вимога часу, оскільки стрімкий розвиток цивілізації потребує від особистості високої інтелектуальної та соціальної мобільності, активності й відповідальності.

У цілому, індивідуалізація технології підготовки майбутніх вихователів ЗДО до антиконфліктної діяльності спрямована на те, щоб: забезпечувати цілісний розвиток особистості педагога в єдності його мислення, емоційної сфери, вольової активності, а також розвиток педагога не лише як професіонала, а й як індивідуальності – носія загальнолюдської культури; сприяти пробудженню позитивної мотивації педагога; допомагати студенту долати власні внутрішньоособистісні конфлікти і бар'єри (в мисленні, почуттях, волі), що перешкоджають освіті людини; забезпечувати освіту й самоосвіту, розвиток і саморозвиток педагога, виходячи з його особистісних властивостей і особливостей; надавати кожному майбутньому фахівцеві дошкільної освіти з урахуванням його інтересів, потреб, ціннісних орієнтацій, здібностей, нахилів можливість набувати й використовувати власний досвід у професійній діяльності й особистому житті; запобігати виникненню й сприяти

подоланню негативних явищ педагогічної діяльності (професійної деформації, ефекту «вигорання» – емоційного виснаження, спустошеності, вичерпаності емоційних ресурсів, стресів тощо).

У разі ж якщо майбутній педагог-вихователь ще не має достатнього досвіду розв'язання конфліктів у професійній діяльності, то в процесі конфліктологічної підготовки йому необхідно надавати можливість спиратися й асимілювати чужий досвід управління конфліктами. Отримуючи певну інформацію про розвиток подій у конфлікті, про характер взаємодії його учасників, наслідки конфліктного протистояння тощо, педагог приймає чи не приймає чужі думки, емоційний стан, поведінку, співпереживає або залишається байдужим до проблем інших; уявляє себе на місці учасників конфлікту, порівнює, співставляє свої можливі дії з діями сторін конфлікту. Все це неодмінно сприяє набуттю певного конфліктологічного досвіду як на когнітивному й особистісно-емоційному рівнях, так і на рефлексивному рівні – на рівні оцінки педагога самого себе, своїх можливостей і особливостей, свого місця серед інших людей.

2.3. Модель конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти

Попередній аналіз довів, що найважливішою причиною конфліктів в закладах освіти є нестача відповідної підготовки учасників педагогічного процесу. Ця причина настільки поширена й «універсальна», що за значущістю стоїть в одному ряду з психологічною несумісністю і внутрішньоособистісними конфліктами. Виходячи з цього, одним із завдань дослідження визначено обгрунтування комплексу педагогічних заходів щодо забезпечення конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти з метою формування їх конфліктологічної компетентності.

На нашу думку, *конфліктологічна компетентність особистості* – це знання, досвід людини в роботі з конфліктами, що дозволяють їй здійснювати діяльність із запобігання й подолання конфліктів.

Отже, під *конфліктологічною компетентністю майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти* будемо розуміти інтегроване особистісне утворення, яке відображає його теоретичну і практичну готовність до здійснення діяльності із запобігання й подолання конфліктів у професійній діяльності.

Структура конфліктологічної компетентності включає свідомі або інтуїтивні знання про конфлікти, їх значення, функції, наслідки, а також усвідомлення важливості та володіння вміннями здійснення діяльності із запобігання і подолання конфліктів у взаємодії й спілкуванні. З метою формування конфліктологічної компетентності майбутніх вихователів нами було проаналізовано зміст навчальних програм, який виявив, що процес конфліктологічної підготовки студентів в умовах закладу вищої освіти відбувається стихійно, відсутня цілеспрямована організація конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів.

Таким чином, необхідність цілеспрямованих дій щодо забезпечення формування конфліктологічної компетентності майбутніх вихователів потребувала розробки науково-методичної системи її забезпечення, що включала визначення шляхів, засобів, форм і методів педагогічної роботи, спрямованих на конфліктологічну підготовку студентів. Так, можливими шляхами формування конфліктологічної компетентності майбутніх вихователів визначено цілепокладання, планування та контроль за інтеграцією психолого-педагогічних та конфліктологічних знань, проведення практично-семінарських занять з цих курсів, а також уведення в систему роботи Запорізького національного університету в межах реалізації ОП «Початкова освіта» бакалаврського освітнього рівня модулю «Основи педагогічної конфліктології», яким було розширено навчальні дисципліни «Педагогіка», «Риторична компетентність сучасного педагога», «Основи педагогічної майстерості».

Охарактеризуємо ці шляхи.

Цільове впровадження заходів щодо формування теоретичних знань, що забезпечують конфліктологічну компетентність студентів у процесі вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу здійснювалося зі збереженням обсягу навчальних програм шляхом доповнення змісту навчальних предметів, відбору організаційних форм навчання відповідно до обраної проблематики – підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності із запобігання й розв'язання конфліктів.

Аналіз навчальних програм психолого-педагогічних дисциплін «Загальна психологія», «Педагогіка» «Основи педагогічної майстерності», «Риторична компетентність сучасного педагога» дозволив дійти висновку про те, що при вивченні дисциплін цього циклу приділяється значна увага вимогам, котрі висуваються до особистості педагога, його якостей, професійної й особистісної культури, особливостям стосунків між педагогами й вихованцями, поведінки педагога в конфліктних ситуаціях. Розглядаються також питання теорії спілкування людей, його значення для розвитку особистості та колективу, роль міжособистісного спілкування в педагогічному процесі; методи вивчення людини та колективів.

Відомо, що такі стилі спілкування, як залякування, загравання, крайні форми спілкування-дистанції, часто породжують конфліктні стосунки між педагогом і вихованцями, відповідальність за які завжди покладається на педагога. Це потребує від педагога знання основних підходів до корекції спілкування, а отже, до основ запобігання й подолання конфліктів. Основними причинами конфліктів у спілкуванні є ущемлення почуття власної гідності партнера зі спілкування; непідтвердження рольових очікувань; психологічна несумісність. Грамотне спілкування надає можливість педагогу запобігти виникненню суперечностей у взаємодії з дитиною, з іншими людьми, що оточують його. Тому вдосконалення способів спілкування прямо чи побічно сприяє профілактиці конфліктів у взаємодії.

Важливе значення для досліджуваної нами проблеми педагогічної діяльності щодо виникнення й запобігання конфліктам у освітньому

середовищі має вивчення тем, пов'язаних зі становленням і розвитком особистості, її психіки, відчуттів, сприймання, пам'яті, мислення, пізнавальних процесів, уяви, мови, емоцій, почуттів, волі, здібностей, темпераменту, характеру тощо. Ці розділи напряму чи опосередковано формують уявлення про фактори, властивості, якості, риси особистості, що зумовлюють конфліктність або безконфліктність людини, особливості її поведінки в різних (у тому числі критичних) ситуаціях, схильність до позитивних або, навпаки, негативних комунікацій і спілкування з іншими людьми, тенденцію до толерантної чи агресивної взаємодії з оточенням.

З огляду на проблему нашого дослідження у процесі організації викладання теоретичних основ навчання значна увага має приділятися педагогічним діям, з яких складається способ взаємодії педагога й вихованця, керівника й підлеглого, сукупності їх певних дій, які становлять педагогічний процес. Підкреслювалось, що в сучасній парадигмі освіти характер взаємин має бути гуманістично спрямованим. Отже, організація та впровадження в систему методичної роботи закладів вищої освіти віпдовідних педагогічних впливів (словесні, наочні, практичні, контрольні, самостійні) методи, і методи активізації навчально-пізнавальних дій – лекційний метод (лекція-бесіда, або «діалог з аудиторією», лекція-консультація тощо), нетрадиційні практично-семінарські заняття (семінар-дискусія, семінар-дослідження, семінар-взаємонавчання), інтелектуальна розминка, бесіда сократа тощо мають бути спрямовані не лише на оволодіння знаннями, навичками, уміннями, а передусім на всебічний розвиток особистості й її самоактуалізацію. Це потребує виявлення проблем, кризових, конфліктних ситуацій у взаємодії своєчасного їх усунення.

Серед методів активізації навчально-пізнавальних дій особлива увага має приділятися організації та впровадженню імітаційно-ігрових методів (інсценування, ділові ігри) та імітаційним неігровим (аналіз конкретної ситуації, мозкова атака, круглий стіл) методам. Безпосереднє відношення до предмету нашого дослідження має, зокрема, вивчення методу аналізу

керівником конкретної ситуації та його різновидів: розв'язання ситуаційних задач, розбір інцидентів (явищ), розбір конфліктів, метод «лабіринту дій», метод послідовних ситуацій [59].

Так, розбір інцидентів чи конфліктів передбачає виокремлення з практики таких явищ і конфліктних ситуацій, що мають для них суттєве значення і можуть стати змістовним предметом дискусії на заняттях. Суб'єкти педагогічного процесу в невеликих групах (3-5 осіб) аналізують ситуацію, приймають відповідне рішення й пропонують його для обговорення в колективі. Таким чином, вони навчаються на конкретних життєвих прикладах шляхом всебічного аналізу приймати відповідальне обґрунтоване рішення в обмежений термін часу і за відсутності достатньої інформації.

Важливе значення для формування теоретичних знань з питань конфліктів у освітньому середовищі має організація та впровадження в практику методичної роботи закладу вищої освіти школ педагогічної майстерності. У розкритті складових педагогічної майстерності педагога (гуманістична спрямованість діяльності педагога, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка), компонентів педагогічної культури, найважливішим чинником якої виступає педагогічно спрямоване спілкування і поведінка, підкреслювалось значення психологічної готовності педагога, його стилів спілкування (авторитарного, ліберального, демократичного), важливість мовлення педагога, його міміки, пантоміміки, вміння управляти своїм психічним станом для організації продуктивного спілкування з вихованцями й оточуючими людьми. А саме гуманний, демократичний, діалогічний характер спілкування, що виступає одним з основних критеріїв майстерності педагога, є найважливішою передумовою безконфліктної взаємодії людей.

Процес оволодіння студентами практичними вміннями й навичками організації діяльності з регулювання конфліктів здійснювався на відповідних практичних заняттях психолого-педагогічного циклу. Так, готуючись до практичного заняття на тему «Діяльність», студенти отримали змогу ознайомитись з існуючими трактуваннями одного з різновидів діяльності –

спілкуванням, а також з особливостями міжособистісного спілкування педагога і вихованця, толерантністю й конфліктністю як проявами педагогічного спілкування. Увага майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти зверталася на методи, що сприяють гасінню конфліктів – прямі й непрямі. До перших відносяться: почергове викладення сутності й причин зіткнення (лише факти, без емоцій, оцінних висловлень і обмовлення); висловлення претензій публічно; застосування адміністративних санкцій; розведення конфліктуючих по різних групах. Непрямі методи спираються на реалізацію наступних підходів: «виходу почуттів» (за К. Роджерсом), «емоційної компенсації», «авторитетного третього», «обміну позиціями», «розширення духовного горизонту», покарання тощо. Оволодіння цими методами здійснювалось у ході рольової гри «Педагог-вихованці».

До практичного заняття на тему «Особистість» майбутні вихователі закладу дошкільної освіти отримали завдання написати оглядовий реферат «Психологічні характеристики конфліктних особистостей», користуючись періодичним виданням «Питання психології», а також навчальними посібниками Є. Богданова, В. Семиченко, І. Цимбалюка. З доповідями студенти виступали на «круглому столі».

Теоретичні знання, отримані в ході лекцій з педагогіки, актуалізувалися на практично-семінарських заняттях відповідних розділів цієї навчальної дисципліни. Так, на занятті «Методи науково-педагогічних досліджень» студенти, знайомлячись і застосовуючи методи спостереження, анкетування, опитування, бесіди тощо, засвоювали їхню сутність, можливості, вимоги, яких слід дотримуватись при їх використанні. Так, із застосуванням соціометричного методу студентам пропонувалося відповісти на такі питання: «З ким з групи бажав би працювати разом?», «З ким з групи хотів би відпочивати?», «Кого зі студентів групи хотів би бачити вихователем для своєї дитини?» (Називається не більше трьох осіб). Опрацювання викладачем отриманих даних дозволяє виявити тенденції в динаміці взаємин у студентській групі, про що студентам повідомлялося індивідуально.

На заняттях, присвячених принципам виховання (гуманізму, врахування вікових та індивідуальних особливостей вихованців закладів дошкільної освіти тощо), а також роботі педагога з «важкими» дітьми питання конфлікту, причини його виникнення, діагностики, запобігання й подолання набували особливої ваги. При підготовці до цього заняття студентам пропонувалось з'ясувати причини з'явлення «педагогічно занедбаних дітей» як у родині, так і в закладі освіти; визначити психолого-педагогічні методи діагностики таких дітей (проекційна методика, зокрема, виявлення агресивності; неіснуючі тварини, малюнок будинку; анкетування, тестування, соціометричний метод, ситуація вибору тощо); ознайомиться з методами та прийомами роботи з важкими дітьми А. Макаренка (метод «вибуху», прийом «обхідний рух»), з напрямами роботи вихователів з такими вихованцями в ЗДО.

Так, метод «вибуху», що означає провокування педагогом гострого конфлікту з вихованцем чи групою і використання його у педагогічних цілях (для переходу на більш високий рівень взаємин), сприяє виходу на поверхню прихованої, неусвідомленої проблеми, суперечності, призводить до її усвідомлення вихованцем, створює передумови для усвідомленого розв'язання проблеми. Однак цей метод потребує дотримання певних умов: попередній аналіз можливих результатів «вибуху», оцінка ймовірності «вторинних вибухів»; надзвичайна обережність застосування.

Практична робота на занятті проводилась в формі рольової гри. Група розподілялася на підгрупи (4-5 осіб), призначалися експертна комісія (2-3 особи). Підгрупам для аналізу пропонувалися педагогічні ситуації, зокрема ті, що наведено у книзі М. Рибакової, зокрема розділ «Педагогічні ситуації й конфлікти». Експертна комісія оцінювала відповіді за такими показниками: ділові, кваліфіковані відповіді; некваліфіковані відповіді; несерйозне, безвідповідальне ставлення до тих, хто відповідає; активна участь в обговоренні пропозицій інших учасників; критичне ставлення до запропонованих рекомендацій.

Широке коле можливостей для формування вмінь студентів запобігати конфлікти в освітньому середовищі надавали практичні заняття з теми «Методи виховання». При розгляді різних методів виховання увага студентів зверталася на те, що педагогічно доцільне застосування кожного з методів створює умови для формування сприятливого психоемоційного клімату, міцного засвоєння вихованцем моральних норм і правил поведінки, котрі є запорукою профілактики виникнення конфліктних відношень. При розгляді методів організації діяльності та формування досвіду поведінки, зокрема, місця і ролі виховних ситуацій (спеціально створених обставин, які дозволяють опосередковано впливати на свідомість, вчинки людини) студентам було запропоновано охарактеризувати види виховних ситуацій (ситуація вибору, ділова гра, обговорення можливих чи реальних наслідків тощо) й їхні особливості.

Заздалегідь студентами було отримано завдання проаналізувати виховні ситуації, що створювалися В. Сухомлинським для запобігання і розв’язання конфліктів. На практичному занятті студенти виступили з доповідями, в яких висвітлили різні методи й прийоми видатного педагога щодо регулювання конфліктів. Виступаючі підкреслювали, що підходи В. Сухомлинського базуються, передусім, на вірі в талант і творчі сили кожного вихованця; вихованні через красу, гармонію природи; на спільних творчих справах (наприклад, створювання казок). В. Сухомлинський учить дітей також спілкуватися, оскільки багато конфліктів виникає через невміння зрозуміти один одного, бути чутливим до душевних переживань оточуючих. Він не рекомендував розбирати на зборах колективу поведінку дітей, у яких вдома якийсь негаразди, хто має фізичні недоліки, а також у разі, якщо в конфлікті між педагогом і дитиною неправий вихователь.

З урахуванням того, що професійна підготовка до будь-якого аспекту навчально-виховної роботи успішно відбувається у процесі діяльності, яка моделює майбутню професійну діяльність і максимально до неї наближена, велика увага приділялася педагогічній практиці, що є важливою ланкою

формування у майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти готовності апробувати опановані вміння й навички, в тому числі у сфері діяльності з урегулювання конфліктів.

Перед тим, як студенти пішли на педагогічну практику, вони отримали цільові завдання:

– провести спостереження за взаємодією педагога з вихованцями, здобувачів закладів дошкільної освіти між собою на заняттях; виявити особливості спілкування лідерів та аутсайдерів серед дітей;

– скласти психолого-педагогічну характеристику вихованця з урахуванням особливостей його взаємодії й спілкування з оточенням;

– розробити та провести бесіду з вихованцями з урахуванням розв’язання завдань організації безконфліктного спілкування;

– підготувати і провести анкетування вихователів з метою вивчення стилів спілкування, їх впливу на психолого-емоційний клімат у групі;

– зафіксувати під час відвідувань занять усі репліки педагога, що звернені до дітей. Проаналізувати, яка частка реплік була «емпатійною», а яка – «неемпатійною» (накази, попередження, зауваження тощо);

– звернути увагу на можливі «конфліктогенні зони», що виникають на заняттях.

Як засіб цілеспрямованого формування конфліктологічної компетентності студентів використовувався також спеціально розроблений модуль «Основи педагогічної конфліктології». Оскільки структура конфліктологічних знань, окрім спеціальних, включає психолого-педагогічні знання, то модуль визначався як інтегрований. Це передбачало при його проведенні уникнення дублювання навчальної інформації, котру студенти отримували при вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу.

В основу побудови, відбору змісту курсу було покладено провідні гуманістичні ідеї вітчизняної та зарубіжної педагогічної думки про цілісний процес виховання громадянина, соціалізацію особистості, розвивальне навчання, особистісно орієнтований підхід до організації освітнього процесу,

діалогічність як принцип педагогічної взаємодії, встановлення суб'єктно-суб'єктних взаємин педагогів і студентів, врахування мотиваційної сфери особистості студентів тощо. Педагогічні ситуації, які відбиралися для аналізу на заняттях, слугували реалізації основних цілей і завдань курсу.

Основними цілями викладання курсу було: дати студентам загальне уявлення про конфліктологію, історію її виникнення та становлення, про педагогічну конфліктологію як складової, з одного боку, загальної конфліктології, з іншого – розділу педагогічної науки; сформувати вміння і навички розв'язання широкого спектру педагогічних проблем і завдань, пов'язаних з професійною діяльністю педагога, його взаємин з вихованцями, колегами, батьками, адміністрацією навчальних закладів тощо.

Завдання спецкурсу визначалися необхідністю засвоєння конфліктологічних знань і вмінь, котрі будуть застосовані у процесі практичної діяльності, а саме:

– засвоєння понять: конфліктологія, педагогічна конфліктологія, конфлікт, його функції, причини виникнення, типи конфліктів, механізми їх виникнення та динаміки розвитку, технології запобігання й подолання конфліктів;

– ознайомлення з досягненнями сучасної конфліктологічної науки, вітчизняного та зарубіжного досвіду в цій галузі;

– опанування алгоритму розв'язання конкретних завдань з діагностики, запобігання, прогнозування, регулювання конфліктів у педагогічній діяльності;

– оволодіння вміннями застосування конфліктологічного знання на практиці, рефлексії власної поведінки;

– стимулювання бажання самостійно набувати нові знання, оволодівати способами діяльності, потреби до самовдосконалення особистості майбутнього педагога.

При проведенні експериментальної роботи особлива увага зверталася на зв'язок теорії з практикою. По-перше, теоретичні знання, які студенти отримували на лекціях, поглиблювались, закріплювались на семінарсько-

практичних заняттях. По-друге, на занятті постійно мали місце питання: Яка пізнавальна цінність цього знання для майбутнього педагога? Як ці знання можна застосувати на практиці для поліпшення педагогічного процесу?

Найважливішим аспектом викладання курсу була організація адекватного освітнього середовища, тобто встановлення діалогових стосунків співробітництва, творчої суб'єкт-суб'єктної взаємодії, позитивної психоемоційної атмосфери, що сприяють розвитку адекватної самооцінки студентів, формування їх конфліктологічних якостей.

Установлення взаємин між викладачем і студентами, які будуються на довірі та відповідальності обох сторін, професійному співробітництві, потребує перетворення позиції «викладач – студент (майбутній вихователь)». Таке перетворення передбачає, що роль викладача полягає, скоріш, у визначенні напряму освіти, поданні найбільш значущих точок зору, тобто він не є лише передавачем знань. На це було спрямовано викладання матеріалу не у вигляді фіксованих суджень, готових висновків, котрі студенти повинні запам'ятати. Навчальна інформація спонукала студентів до роздумів, розв'язання проблемних ситуацій, пошуків відповідей на проблемні питання, на аналіз і залучення власного життєвого досвіду. Пожвавленню процесу навчання сприяли прийоми й способи активізації класичних лекцій: лекції-бесіди, в які студенти залучалися шляхом проблемних питань, звернених до аудиторії; лекції-аналіз конкретної педагогічної ситуації.

Так, при розгляді теми «Конфлікт як предмет міждисциплінарних досліджень» лекція була проведена у вигляді бесіди. Студентам було запропоновано відповісти на такі питання: Що Ви уявляєте, коли думаєте про конфлікт? Якщо конфлікт був би квіткою (будинком, одягом), то якою? Запишіть усі слова, що асоціюються у Вас зі словом «конфлікт».

Студентами було названо досить багато слів, серед яких: боротьба, протиборство, ворожнеча, скандал, бешкет, бійка, війна, зіткнення, суперництво, змагання, конкуренція, дискусія, негативні емоції, гнів, травма, заздрість, ревнощі тощо.

Варте уваги те, що були названі також і такі слова, як: мир, злагода, угода, компроміс, консенсус тощо. При обговоренні з'ясувалось, що, дійсно, не буває війн без миру (рано чи пізно будь-яка війна завершується і настає мир); ворожнеча чи боротьба нарешті скінчується і сторони домовляються; будь-які розбіжності або суперечки повинні дійти до компромісу.

У ході активного обміну думок бесіда переросла в дискусію, предметом якої стало обговорення такої проблеми. З одного боку, поняття «конфлікт і коректні стосунки», «конфлікт і обмін думками», «конфлікт і толерантна поведінка» взаємопов'язані. З іншого боку, очевидно, що в реальному житті вони нескінченно віддалені один від одного.

Отже, постало питання: У чому причини таких явищ і що можуть зробити педагоги для сприяння безконфліктного існування людей? При вивченні теми «Еволюція конфліктологічних поглядів в історії філософсько-соціологічної думки» введення в дискусію здійснювалось через аналіз виконання студентами завдання, отриманого напередодні, а саме: зібрати міфи, казки, притчі, прислів'я, поговірки, в яких тим чи іншим чином зачіпаються проблеми конфлікту.

Обговорення засвідчило, що людська культура (наука, мистецтво, література, фольклор) зберігає ідеї, що дають уявлення про історичну динаміку конфлікту, в якій відмічається розвиток ідеї про негативну та позитивну роль конфліктів. Приблизно в однаковій кількості прислів'їв, поговірок насилля та ненасилля оцінюються позитивно чи негативно. Це свідчить про те, що у звичайній свідомості не сформовано негативне ставлення до насилля.

Таким чином, виникає питання: як характер відбиття проблеми конфлікту в мистецтві, літературі впливає на поведінку людини в реальних конфліктах. Так, після обміну думок викладач, спираючись на правильні й обґрунтовані відповіді, міркування, судження, даючи оцінку хибним думкам, аргументовано підводив аудиторію до спільного висновку щодо описаної ситуації, в якій відбиваються важливі аспекти педагогічного конфлікту і його особливостей. Отже, формування конфліктологічних знань у майбутніх вихователів закладу

дошкільної освіти було одночасно і розвитком у них професійного мислення, вмінь аналізу педагогічних ситуацій з позиції конфліктології, рефлексії власної поведінки.

Активізації пізнавальних можливостей, інтересу до проблем конфліктології, поглибленню конфліктологічних умінь, включенню власних сил студентів у процес навчання сприяли практичні заняття із залученням різних педагогічних технологій – діалогових, ігрових, тренінгових. Значну роль у вирішенні професійних завдань відігравало діалогічне спілкування – дискусії. У процесі дискусій відбувалося формування практичного досвіду обговорення і розв'язання конфліктологічних проблем, а також розвитку вмінь безконфліктного міжособистісного спілкування.

Дискусію спричиняли різні чинники – повідомлення викладача або студентів, елементи мозкової атаки або рольової гри тощо. Так, на першому занятті введення в дискусію здійснювалось проведенням на початку заняття розминки: студентам було запропоновано протягом трьох хвилин згадати і записати всі добрі, пестливі слова, котрі вони говорять зазвичай своїм близьким (батькам, друзям, коханим). У наступні три хвилини необхідно було записати всі лайливі слова, котрі студенти застосовують у мовленні.

Слід відмітити, що кількість схвальних, ласкавих слів (перша група слів) була досить обмеженою і коливалась від трьох до десяти (багато слів повторювалася). Друга група була значно більшою за кількістю (слід зазначити, що аналогічні дані було отримано і М. Мірімановою). Студентам було запропоновано порівняти власні дані за двома групами слів і дати їх інтерпретацію.

У ході живого обговорення результатів дістали висновку про те, що людина зберігає в пам'яті більший запас лайливої лексики, ніж пестливої; значно більше негативних оцінок, ніж позитивних. Це не може не відбиватися на спілкуванні людей і, як наслідок, на виникненні між ними конфліктів. Отже, постає проблема розширення лекційного запасу, вдосконалення процесу спілкування як необхідних шляхів запобігання конфліктам.

На семінарі, присвяченому технологіям запобігання конфліктам, студентам було запропоновано обговорити протягом 10 хвилин у групах (3-4 особи) таке питання: Як Вам здається, чому зі сфери конфліктології слід навчати педагога в першу чергу? Після обговорення у групах була проведена загальна дискусія, в ході якої аналізувалися основні позиції доповідачів, з'ясовувалися помилки, вразливі місця, суперечності; уточнювались спільність і протилежність поглядів. При цьому зверталася увага на змістовність обговорення, доброзичливість дискусії, згладжування різкості висловлень, оскільки в певні моменти існувала небезпека перетворення дискусії на конфлікт.

У ході дискусії студенти прийшли до спільного рішення щодо актуальності, важливості й змісту конфліктологічної підготовки педагога. До важливіших теоретичних знань студентами (за допомогою викладача) було віднесено: знання вікових та індивідуальних особливостей людини; поняття педагогічного конфлікту, причин його виникнення й динаміки протікання; основні методи діагностики та аналізу конфліктів; прийоми і методи профілактики й розв'язання конфліктів.

Професійно-педагогічні дії педагога, на думку майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, повинні бути спрямовані на запобігання міжособистісним конфліктам, що можливе шляхом: формування безконфліктного міжособистісного спілкування та поведінки; виявлення конфліктних ситуацій з організацією ефективного впливу на них.

Найважливішою здібністю педагога студенти назвали здібність безпосереднього розв'язання міжособистісного конфлікту, що повинна включати вміння: проведення діагностики міжособистісних стосунків, виявлення сторін, що протистоять одна одній, причин конфлікту, розробка способів і прийомів розв'язання конфлікту через педагогічний вплив; виділення етапів розв'язання міжособистісних конфліктів: дії негайного втручання в міжособистісний конфлікт; дії діагностичного характеру; прийняття рішення;

організація виконання рішення; оцінка ефективності прийняття та виконання рішення.

На думку студентів, педагог повинен уміти аналізувати педагогічні та життєві ситуації з позиції конфліктології; застосовувати адекватні моделі поведінки особистості в конфліктній взаємодії; реалізовувати у професійній діяльності основні підходи до запобігання й подолання конфліктів. Широкі можливості для розвитку конфліктологічної компетентності майбутніх вихователів відкривали семінарські заняття у вигляді рольових і ділових ігор, тренінгів, розв'язування педагогічних ситуацій. Так, з метою формування у студентів умінь приймати адекватні рішення з приводу поведінки суб'єктів конфлікту в конфліктній взаємодії проводилися рольові ігри, під час яких аналізувалися та розв'язувалися різні конфліктні ситуації.

При організації рольової гри враховувались такі аспекти:

– необхідність програвання однієї й тієї ж педагогічної ситуації в декількох групах для того, щоб інші учасники, які спостерігають, мали можливість порівняти;

– передача студентами, що грають ролі конфліктуючих, по можливості всієї гами почуттів сторін конфлікту (педагога й здобувачів освіти);

– залучення до дискусії й виконавців ролей, і спостерігачів;

– порівняння поведінки педагога і дітей у реальній та ідеальній ситуаціях, з'ясування розходжень між реальним й ідеальним;

– обов'язковість підведення підсумків проведеної рольової гри.

Рольові ігри ставлять студента в різні позиції: педагога й вихованця, учасника конфлікту й посередника, режисера й актора тощо. Розмаїття ролей, що виконуються, сприяє розвитку особистості студента, його розумової діяльності, комунікативних здібностей, саморефлексії.

Значне місце з огляду на оволодіння студентами конфліктологічними знаннями і вміннями посідало застосування у процесі занять методу розв'язання педагогічних ситуацій і завдань конфліктологічного характеру. Для цього кожному студенту було запропоновано розв'язання педагогічних

ситуацій і завдань, що стосувалися міжособистісних взаємин у педагогічному процесі («вихователь-вихователь», «вихователь-батьки» та ін).

Розв'язання педагогічних ситуацій проводилось поетапно: повідомлення студентам теми й мети заняття, презентація ситуаційного завдання; проведення аналізу ситуації, під час якого студенти могли звертатися до викладача за додатковою інформацією, обговорювати між собою зміст ситуації, ймовірні шляхи розв'язання, залучаючи теоретичні знання й особистий досвід; загальна дискусія, в ході котрої визначалась спрямованість думок, обговорювались прийняті рішення, формулювалось групове рішення; підведення викладачем підсумків розв'язання ситуаційних завдань.

При розв'язання цих ситуацій увага зверталася на сформованість конфліктологічних умінь майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти – діагностики ситуації, аналізу її розвитку, володіння прийомами і способами запобігання і подолання, а також умінь комунікації й рефлексії. У зв'язку з чим ці ситуації обговорювались за схемою: описання ситуації; виявлення причинно-наслідкових зв'язків; можливі варіанти розвитку ситуації; визначення моменту, коли ситуація переросла в конфлікт; які вікові та індивідуальні особливості учасників призвели до виникнення конфлікту; чи можливо було запобігти виникненню цієї ситуації; які прийоми можна було б використати в цій ситуації; чи зустрічалися Вам такі ситуації в житті; вироблення власних зауважень і конкретних пропозицій щодо погашення, запобігання й розв'язання ситуації, коригування поведінки сторін конфлікту; перспективні виховні та пізнавальні наслідки при різних варіантах розв'язання ситуації.

Розвитку у майбутніх вихователів навичок ефективного спілкування і раціональної поведінки в конфлікті, формуванню в них умінь управляти своєю поведінкою у складних і критичних ситуаціях соціальної взаємодії сприяли тренінги «Самооцінка раціональної поведінки у конфлікті» та «Розвиток емпатії», котрі вони самостійно відпрацьовували. Викладач контролював роботу студентів і надавав методичну допомогу в оволодінні прийомами ефективного спілкування та раціональної поведінки. Закріплення знань з

основних проблем поведінки особистості в конфлікті, розвиток навичок самооцінки особистості та формування вмінь аналізувати отримані результати тестування і виробляти програму самовдосконалення й самокорекції поведінки відбувалось за допомогою методу тестування з метою самооцінки особистості. Тема і мета заняття повідомлялись заздалегідь, давались вказівки на самостійне вивчення літератури та з'ясування основних понять: «моделі поведінки особистості в конфлікті», «стратегії поведінки в конфлікті».

На занятті студенти працювали з тестами «Самооцінка конфліктності» та «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки» (методика К. Томаса, адаптована Н. Гришиною); за допомогою викладача аналізували результати, визначали шляхи корекції поведінки.

Формування у студентів умінь і навичок комплексної діагностики індивідуальних особливостей особистості, взаємин і міжособистісних конфліктів у колективі (студентській групі) відбувалось шляхом знайомства з можливостями модульного соціотеста Анцупова (МСТА) та методикою опитування за його допомогою. Студенти отримували опитувальні бланки і заповнювали їх. Обробка інформації та її аналіз здійснювався під керівництвом викладача.

У процесі підготовки до конференції всі студенти включалися в дослідну роботу індивідуально або у групах, отримуючи певні завдання. Ці завдання стосувалися вивчення різних напрямів дослідження питань педагогічної конфліктології, а саме:

– еволюція поняття «конфлікт»;

– конфліктологічні ідеї в філософії, соціології, психології, культурології;

– особливості конфліктологічного знання в педагогіці;

– актуальність формування конфліктологічної компетентності педагога;

– джерела, причини, функцій і наслідки освітніх конфліктів;

– технології запобігання й розв’язання соціально-педагогічних конфліктів;

– внутрішньоособистісний конфлікт педагога і його вплив на взаємини з вихованцями і колегами;

– конфлікти в міжособистісних взаємовідносинах;

– девіантна поведінка і насилля в освітніх закладах;

– спілкування і профілактика конфліктів;

– психолого-педагогічні засади неконфліктної оцінки діяльності вихованця і педагога.

З метою визначення ступеня сформованості стійкої мотивації формування конфліктологічної компетентності на шляху самовдосконалення й саморозвитку студентів, сформованості їх гностичних умінь, поведінкових форм реагування майбутніх педагогів у конфлікті, поведінкових форм їх реагування у конфлікті використовувались: анкетування, методика К. Томаса «Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки», тести «Самооцінка», «Чи тактична Ви людина?», методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. Бойка.

Результати щодо готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до здійснення антиконфліктної діяльності наведено в таблиці 2.1.

Аналіз ефективності запропонованих шляхів формування конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів проводився і за допомогою обробки результатів дослідження методами математичної статистики.

Для визначення статистичної значущості різниці в змінах сформованості показників готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до здійснення антиконфліктної діяльності проводився кількісний аналіз одержаних результатів за методикою М. Грабаря і К. Краснянської.

Для перевірки вірогідності отриманих результатів використовувався критерій χ^2 (хі-квадрат), який застосовується для порівняння розподілу об’єктів

двох сукупностей за станом ознак у двох вибірках із сукупності, що розглядається.

Таблиця 2.1

Динаміка рівнів готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до здійснення антиконфліктної діяльності, %

Рівні конфліктологічної компетентності	Експериментальні групи					
	E_1 (18 осіб)		E_2 (24 особи)		E_3 (36 осіб)	
	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. експ.	Контр. експ.
Високий (продуктивний)	0,0	16,7	0,0	25,0	0,0	27,8
Середній (достатній)	33,3	61,1	50,0	41,7	52,8	61,1
Низький (елементарний)	66,7	22,2	50,0	33,3	47,2	11,1

Перевірка гіпотези дослідження за допомогою критерію χ^2 дозволяє підрахувати значення статистики критерію Т за формулою:

$$T = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^{c} \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}},$$

де: n_1 і n_2 – обсяги двох вибірок із двох сукупностей;

Q_{ij} – значення елементів таблиці, що вказує кількість елементів j-тої вибірки, які відносяться до і-тої категорії;

С – кількість категорій.

Для педагогічних досліджень рівень значущості α приймають за п’ятивідсотковий, тобто прийнятий рівень значущості α=0,05. Тоді значення Т, отримане на підставі експериментальних даних, порівнюється з критичним значенням статистики $\chi_{1-\alpha}$ ($T_к$), яке визначається за таблицею «Критичних значень статистики», що мають розподіл χ^2 з кількістю ступенів свободи ν, для рівнів значущості α” з урахуванням обраного значення α. При виконанні нерівності $T > \chi_{1-\alpha}$ нульова гіпотеза відхиляється на рівні α і застосовується альтернативна.

У педагогічних дослідженнях під нульовою гіпотезою (H_o) розуміють відмінність у результатах виконання двома групами людей одних і тих же завдань, що викликано випадковими причинами, а насправді рівень виконання цієї роботи для обох груп однаковий. Перевірка нульової гіпотези здійснювалася шляхом порівняння її з іншою гіпотезою, котра називається альтернативною (H_1). Для критерію χ^2 нульова гіпотеза має вигляд: $H_o : p_{1i} = p_{2i}$, а альтернативна: $H_1 : p_{1i} \neq p_{2i}$.

Розподіл об’єкту за станом властивостей, що вивчалися, різний у двох досліджуваних сукупностях. Якщо виконується нерівність $T \leq \chi_{1-\alpha}$, то немає достатніх підстав вважати стан властивостей, що вивчалися, різними в обох сукупностях.

Отримані результати дають підстави вважати, що вихідна методологія була правильною, поставлені завдання виконано, мету досягнуто. Отримані теоретичні й практичні висновки сприяють реалізації конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в умовах закладу вищої освіти.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів проведеної роботи дає підстави зробити наступні висновки.

1. Аналіз науково-педагогічної, психологічної літератури, становлення та розвитку уявлень про конфлікт, аналіз сучасних концепцій соціального конфлікту свідчить, що поняття конфлікту не належить якійсь одній галузі науки чи практики. Як інтегральна категорія конфлікт характеризується різними ознаками (зіткнення, боротьба, конкуренція, протиборство, протилежність, наявність суперечностей, несумісність цілей, мотивів, інтересів, цінностей, позицій, думок, дій тощо). Загальними характеристиками виступають: біполярність, активність, носії конфлікту та їхній психологічний стан.

Установлено, що функції конфлікту мають подвійний характер – деструктивний (погіршує соціально-психологічний клімат, знижує ефективність індивідуальної та спільної діяльності, призводить до руйнування міжособистісних стосунків, викликає хвороби тощо) та конструктивний (висвітлення нерозв'язаних проблем, усунення суперечностей у стосунках, послаблення психічної напруженості, сприяння розвитку особистості й згуртуванню колективу, поліпшення якості діяльності тощо).

З'ясовано, що структура конфлікту включає конфліктну ситуацію, сторони конфлікту, його предмет, умови протікання, стратегії і тактики поведінки сторін. Динаміка конфлікту має такі складники: виникнення об'єктивної проблемної ситуації, усвідомлення її сторонами взаємодії, спроби сторін розв'язати ситуацію неконфліктними способами, власне конфлікт, завершення конфлікту.

2. У дослідженні розкрито сутність педагогічного конфлікту як способу розвитку і подолання суперечностей, які виникають під час взаємодії учасників освітнього процесу, зазвичай супроводжується негативними емоціями та

потребує вирішення. Окрім конфлікту, суперечності можуть усуватися шляхом співробітництва, компромісу, поступки, уникання.

Педагогічні конфлікти через гостроту їх протікання, важко керовані емоції, як правило, мають деструктивні наслідки, руйнують систему моральних норм і цінностей у вищій школі, значно знижуючи якість професійної підготовки студентів і негативно впливаючи на його подальшу педагогічну діяльність. Конфлікти в освітньому процесі класифікуються за сукупністю характерних ознак: кількість учасників (внутрішньоособистісний, міжособистісний, особистісно-груповий, міжгруповий), їхній вік; причини зіткнення; ступінь напруженості; тривалість; наслідки конфлікту тощо.

3. Визначено, що факторами виникнення конфліктів у освітньому середовищі закладу освіти є комплекс об'єктивних (недостатність фінансового та матеріально-технічного забезпечення системи освіти, неоптимальні умови функціонування й управління закладом освіти, слабка розробленість нормативних процедур розв'язання соціальних суперечностей тощо) і суб'єктивних (конфліктність людини, внутрішньоособистісні конфлікти, професійна деформація педагогів, психологічна несумісність, низький рівень спілкування, відмінності у поглядах, ціннісних орієнтаціях, відсутність відповідної конфліктологічної підготовки тощо) причин.

4. Теоретично обґрунтовано систему організації конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти. Здійснено науково-методичне обґрунтування і технологічне забезпечення реалізації педагогічних заходів формування конфліктологічної компетентності майбутніх вихователів шляхом розробки й упровадження інтерактивної технології конструктивного навчання управлінню конфліктами, використання сукупності діалогових форм і методів навчання.

Реалізація педагогічних заходів здійснювалася упродовж трьох етапів – мотиваційно-пізнавального, тренувально-виконавчого, рефлексивно-творчого, кожний із яких являв собою логічно завершену навчальну частину, що включала декілька тем, мала відповідне дидактичне забезпечення, методичні

рекомендації для самостійної індивідуальної навчально-творчої діяльності майбутніх вихователів.

Таким чином, отримані результати дають підстави вважати, що вихідна методологія була правильною, поставлені завдання виконано, мету досягнуто. Одержані теоретичні й практичні висновки сприяють реалізації конфліктологічної підготовки майбутніх вихователів в умовах професійної підготовки у закладі вищої освіти.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів питань теорії та практики управління педагогічними конфліктами. Подальшого дослідження потребують такі напрями, як забезпечення педагогами індивідуального підходу до конфліктологічної підготовки студентів, урахування специфіки роботи зі студентами різних факультетів, виявлення шляхів організації самостійної роботи щодо підвищення конфліктологічної компетентності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. Освіта в контексті духовної еволюції цивілізації. *Вища освіта України*. 2018. № 2. С. 5–12.

2. Аронова Р. С. Результати формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільного виховання у педагогічному коледжі. *Імідж сучасного педагога*. 2015. № 8. С. 21–24.

3. Афанасьєва Н. Є., Перелигіна Л. А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу : навчальний посібник. Харків : НУЦЗУ, 2015. 251 с.

4. Базовий компонент дошкільної освіти. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 19.10.2024).

5. Балл Г. О. Теоретична психологія як царина науковості й духовності (до видання українського перекладу книги Філіпа Лерша «Структура особи»). *Психологія і суспільство*. 2015. № 3. С. 72–79.

6. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.

7. Бєлєнька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія. Київ : Університет, 2011. 320 с.

8. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь : Перун, 2009. 1736 с.

9. Вошколуп Г. Ю. Соціально-психологічні особливості формування конфліктологічної компетентності фахівця в трудовому колективі. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 1 (176). С. 32–43.

10. Гавриш Н. Особливості організації освітньо-виховного процесу в групах раннього віку закладів дошкільної освіти різних типів. *Український педагогічний журнал*. 2021. № 4. С. 222–231.

11. Галузяк В. М., Холковська І. Л. Педагогічна конфліктологія : навч. посібн. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. 208 с.

12. Гірник А. М. Основи конфліктології. Київ : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2010. 222 с.

13. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. 2-ге вид., доп. і випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

14. Городиська О. М. Формування в студентів потреби у професійному самовдосконаленні. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Серія : Філологія. Педагогіка*. 2016. Вип. 8. С. 65–69.

15. Гречановська О. В. Педагогічна система формування конфліктологічної культури в майбутніх фахівців технічних спеціальностей : монографія. Вінниця : ТОВ ТВОРИ, 2018. 437 с.

16. Гріньова О. М. Конфлікти в професійній діяльності. *Промислова безпека*. 2015. № 6. С. 54–57.

17. Ґоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Vivat, 2018. 511 с.

18. Енциклопедія освіти / АПН України ; голов. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

19. Кайдалова Л. Г., Альохіна Н. В., Шварп Н. В. Удосконалення конфліктологічної *компетентності викладачів вищої школи в системі підвищення кваліфікації. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5 : *Педагогічні науки : реалії та перспективи*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 68. С. 102–107.

20. Калаур С. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності : монографія. Тернопіль : Осадца Ю. В., 2018. 456 с.

21. Калаур С. М., Фалинська З. З. Соціальна конфліктологія : навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2010. 360 с.

22. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія. Київ : Ніка-центр, 2000. 332 с.

23. Карамушка Л. М., Філь О. А. Формування конкурентоздатної управлінської команди як інноваційний напрям управління освітніми організаціями. *Освіта і управління*. 2004. Т. 7. № 1. С. 82–91.

24. Качмар О., Крицак О. Попередження і вирішення конфліктів у молодшому шкільному віці. *Гірська школа Українських Карпат*. 2018. № 19. С. 123–127.

25. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Запоріжжя, 2008. 254 с.

26. Котлова Л. О. Конфліктологічна компетентність в системі безперервної освіти. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад* : зб. наук. праць матеріалів ІІІ Всеукраїнської науковопрактичної конференції, 27 квітня 2017 р., м. Київ, Національний авіаційний університет. Київ : НАУ, 2018. С. 130–133.

27. Котлова Л. О. Формування конфліктологічної компетентності студентів як чинника їх особистісного розвитку. *Наука і освіта*. 2014. № 5. С. 162–168.

28. Крижко В. В. Ґенеза провідництва в освіті : колективна монографія / І. Богданов, С. Лисаков, С. Клепко, В. Крижко / за заг. ред. проф. І. Богданова. Київ : Освіта України, 2020. 478 с.

29. Кутас М. С. Необхідність розвитку асертивності як складової конфліктологічної компетентності педагога. Правничий вісник Університету «КРОК». Вип. 24. Київ, 2016. С. 261–266.

30. Модестова Т. В., Нещерет О. В. Конфлікт як шлях вирішення проблем в сфері міжособистісного спілкування. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2015. Вип. 8. С. 130–143.

31. Мороз-Рекотова Л. В. Вихователь XXI сторіччя: формування професійно- комунікативної культури майбутніх фахівців дошкільної освіти : монографія. Харків : Видавництво Іванченка І. С., 2022. 256 с.

32. Мухіна Л. Структура конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського*. 2016. № 1 (16). С. 142–146.

33. Мухіна Л. М. Механізми й засоби формування конфліктологічної компетентності майбутніх учителів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. Вип. 1. Том 2. 2017. С. 92−97.

34. Мухіна Л. М. Психологічні особливості розвитку конфліктологічної компетентності майбутні учителів : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Миколаїв, 2019. 259 с.

35. Мухіна Л. М. Роль біологічного фактору у формуванні конфліктологічної компетентності. *Трансформаційні зміни особистості студентської молоді засобами професійної освіти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Наукове видання. Миколаїв : ІЛІОН, 2018. С. 153−154.

36. Основи педагогічної майстерності : методичні вказівки щодо організації самостійної роботи з навчальної дисципліни здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня спеціальності 012 «Дошкільна освіта» / С. І. Макаренко. Маріуполь : Маріупол. держ. ун-т, 2022. 85 с.

37. 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.

38. Отич О. М. Основи педагогічної майстерності викладача професійної школи : підручник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 208 с.

39. Поліщук Г. До питання про важливість комунікативного підходу у процесі формування конфліктологічної компетентності майбутніх учителів іноземних мов. *Scientific Collection «InterConf»*. 2022. № (126). С. 102–105.

40. Про вищу освіту : Закон України. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення 17.08.2024).

41. Про дошкільну освіту : Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text (дата звернення: 15.03.2024).

42. Просіна О. В. Управління професійним розвитком педагогічних працівників закладів позашкільної освіти в умовах воєнного стану. *Варіативні моделі й технології трансформації професійного розвитку фахівців в умовах відкритої освіти* : зб. матер. Всеукр. наук.- практ. інтернет-конф., 23 червня 2022 р. [ред. кол.: Пуховська Л. П., Просіна О. В. та ін.]. Київ : ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти», 2022. С. 307–317. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732214 (дата звернення: 02.06.2024).

43. Психолого-педагогічний супровід формування професійно-методичної спрямованості особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти : (колективна монографія) / А. М. Богуш, Л. І. Березовська, С. В. Діхтяренко, Н. В. Маліновська, Р. Г. Найда / За загальною і науковою редакцією дійсного члена НАПН України доктора педагогічних наук, професора А. М. Богуш. Івано-Франківськ : НАІР, 2023. 296 с.

44. Психологія життєтворення особистості в сучасному світі : монографія. Ю. Д. Гундертайло, В. О. Климчук, О. Я. Кляпець та ін. ; за ред. Т. М. Титаренко ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ : Міленіум, 2016. 320 с.

45. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчо обдарованої особистості : наук.-метод. посіб. НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих ; Інститут обдарованої дитини. Київ : НАПН України: Ін-т обдарованої дитини, 2010. 442 с.

46. Русинка І. Психологія : навч. посіб. 2–ге вид., переробл. і доповн. Київ : Знання, 2011. 407 с.

47. Самсонова О. О., Чорна Г. В., Малюк Т. Є. Застосування сучасних технологій у використанні екологічної стежини для формування екологічної

компетентності старшого дошкільника. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 65. С. 230–238.

48. Семиченко В. Психологічна структура педагогічної діяльності : навч. посібник. Київ : Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. 2000. 231 с.

49. Сікорський П. І. Нова педагогіка. Львів : Львівська політехніка. 2021. 539 с.

50. Січкар А., Дем'яненко В. Педагогічна практика як мотиватор професійного самовдосконалення студентів. *Освітологічний дискурс*. 2020. Том 31. № 4. С. 214–230.

51. Сорочан Т. М., Данильєв А. О., Дьяченко Б. А., Рудіна О. М. *Професійний розвиток керівників і педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів у післядипломній педагогічній освіті регіонального рівня* (за матеріалами Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти). Луганськ : СПД Рєзніков В.С., 2013. 524 с.

52. Сущенко Л. О. Сутність та особливості підготовки майбутніх вихователів до прогностичної діяльності. *Модернізація системи освіти в гірських регіонах: національний і глобальний виміри* : матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (22-23 листопада 2022 р.). Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника. 2022. С. 162–164.

53. Тітаренко І. І. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців з реклами і зв'зків із громадськістю : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 20 с.

54. Трипольська Н., Сущенко Л. Проєктування компетентнісно орієнтованого освітнього процесу майбутніх педагогів у контексті ціннісної парадигми. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей ІІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (20 квітня 2023 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. Л. О. Сущенко. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2023. С. 183–186.

55. Урбанович О. Психологія управління конфліктними ситуаціями. Підручник для директора. 2007. № 1. С. 34–54.

56. Фурман О. Успішність, успіх і Я–концепція особистості. *Психологія і суспільство*. 2023. № 1. С. 191–204.

57. Холковська І. Л. Етапи формування готовності майбутніх учителів до конструктивного розв'язання педагогічних конфліктів. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія*. 2013. Вип. 39 (4). С. 300–305.

58. Чала О. А. Сутність та детермінанти деструктивної конфліктності особистості. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. *Психологічні науки*. Київ, 2009. № 26 (50). С. 399−402.

59. Шевченко Г. Г. Природа виникнення конфліктів у вищій школі і шляхи їх подолання. Конфлікти в педагогічних системах : збірник доповідей науково-практичної конференції. Вінниця : ВДТУ, 1997. С. 330–332.

60. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця. *Особистість в умовах кризових викликів сучасності* : Матеріали методологічного семінару НАПН України (24 березня 2016 року) / За ред. академіка НАПН України С. Д. Максименка. Київ, 2016. С. 229–237

61. Ярослав Л. Інтерактивні технології як засіб формування конфліктологічної компетентності у майбутніх студентів-психологів. *Молодий вчений*. 2020. № 9 (85). С. 125–129.

62. Sushchenko L. Actualities of the problem of the formation of predictive activities of future pre-school teachers. *Proceedingsof the 2nd International Scientific and Practical Conference* : «Diversity and Inclusion in Scientific Area» (January 26–28, 2023, Warsaw, Poland) by the SPC «InterConf». Ceac Polonia, 2023. P. 163–165.

63. Sushchenko L. Conceptual foundations of ethical formation competences of future educators of institutions pre-school education in the process of professional training. *Інноваційна педагогіка*. 2023. № 56. С. 143–146.