**МІНІСТЕРСТВО НАУКИ І ОСВІТИ УКРАЇНИ**

**Одеський національний університет імені І.І.Мечникова**

**Факультет романо-германської філології**

**Кафедра педагогіки**

**Д и п л о м н а р о б о т а**

**ПЕДАГОГІЧНІ засади управління КОНФЛІКТОМ У ДІАДІ «ВИКЛАДАЧ-СТУДЕНТ»**

**THE Pedagogical ASPECT of conflict management**

**in the teacher-student dyad**

**на здобуття ступеня вищої освіти «Магістр»**

**зі спеціальності 011 Освітні педагогічні науки**

Виконала студентка 2 курсу заочної форми навчання

Профілю ОПП «Освітній менеджмент»

**Бущик Вероніка Олегівна**

Керівник: к. пед. н., доц. Вєйландє Л.В.-В.\_\_\_\_\_\_\_

Рецензент: к. п. н., доц. Зарішняк І.М. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

*Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_* **Бущик В.О.**

|  |  |
| --- | --- |
| Рекомендовано до захисту:Протокол засідання кафедри№ \_\_\_ від \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Завідувач кафедри\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ проф. Цокур О.С. | Захищено на засіданні ЕК №\_\_\_протокол № \_\_ від \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_Оцінка\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_(за національною шкалою, шкалою ECTS,бали)Голова ЕК\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_доц. Ткаченко М.В. |

**Одеса 2021**

**АНОТАЦІЯ**

**Бущик В.О. ПЕДАГОГІЧНІ засади управління КОНФЛІКТОМ У ДІАДІ «ВИКЛАДАЧ-СТУДЕНТ»** – **Рукопис.**

Дипломна робота на здобуття ступеня вищої освіти «Магістр» зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Одеса: Одеський національний університет імені І.І. Мечникова, 2021. Рукопис.

У магістерській дипломній роботі розглянуто проблему навчання майбутніх викладачів управлінню педагогічними конфліктами, можливості використовувати конструктивний ресурс педагогічних конфліктів у педагогічній взаємодії.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що: уточнено поняття «педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент»; узагальнено та систематизовано теоретичні положення про причини, типи педагогічних конфліктів у діаді викладач-студент; теоретично обґрунтовані та розроблені педагогічні засади підготовки майбутніх викладачів до управління конфліктом у діаді викладач-студент.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що в процесі роботи розроблено та впроваджено педагогічні засади підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент на прикладі магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Одеського національного університету імені І.І.Мечникова

**Ключові слова**: педагогічний конфлікт, діада «викладач-студент», управління педагогічним конфліктом.

**ANNOTATION**

Bushchyk V.  **Pedagogical foundations of conflict management in the teacher-student dyad - Manuscript.**

Thesis for the degree of "Master" in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences. Odesa: Odesa National University named after I.I. Mechnikov, 2021. Manuscript.

The master's thesis considers the problem of teaching future teachers to manage pedagogical conflicts, the ability to use a constructive resource of pedagogical conflicts in pedagogical interaction.

The scientific novelty of the study is that: the concept of "pedagogical conflict in the teacher-student dyad" is clarified; generalized and systematized theoretical provisions on the causes, types of pedagogical conflicts in the teacher-student dyad; theoretically substantiated and developed pedagogical principles of preparation of future teachers for conflict management in the teacher-student dyad.

The practical significance of the research is that in the process of work developed and implemented pedagogical principles of training future teachers for effective conflict management in the dyad teacher-student on the example of masters in 011 Educational, Pedagogical Sciences of Odessa National University named after II Mechnikov

**Key words:** pedagogical conflict, teacher-student dyad, pedagogical conflict management.

**ЗМІСТ**

|  |
| --- |
| **Вступ**……………………………………………………………………………….5 |
| **Розділ І. Теоретичні аспекти вивчення проблеми педагогічного конфлікту у психолого-педагогічній літературі**……………………………………………………………………….11 |
| 1. Педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент як об’єкт наукового дослідження………………………………………………………………………..11
 |
| 1. Причини, типи та умови розвитку педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент…………………………………………………………………..23
 |
| 1. Принципи, методи та види діяльності в управлінні педагогічним конфліктом…………………………………………………………………………35
 |
| Висновки розділу І………………………………………………………………….45  |
| Список використаних джерел до розділу І………………………………………..49 |
| **Розділ ІІ. Дослідно–експериментальна робота з реалізації педагогічних засад ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент майбутніми викладачами**………………………………………………………………….54 |
| 1. Педагогічні засади підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент………………………………..54
 |
| 1. Впровадження педагогічних засад підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент………………………………………………………………………………67
 |
| 1. Аналіз, оцінка та інтерпретація результатів дослідно-експериментальної роботи з реалізації педагогічних засад ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент……………………………………………………………..80
 |
| Висновки до розділу ІІ……………………………………………………………...89  |
| Список використаних джерел до розділу ІІ……………………………………….92  |
| ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ…………………………………………………………...95  |
| Додатки…………………………………………………………………………..97  |

**В С Т У П**

**Актуальність дослідження.** Якість підготовки будь-якого спеціаліста, в тому числі педагогічних працівників, в сучасних умовах визначається не лише його рівнем знань, а й професійними вміннями, що дозволяють йому творчо вирішувати виникаючі проблеми, активно взаємодіяти з людьми на рівні суб’єкт-суб’єктних відносин. Система вищої освіти повинна мати в своєму арсеналі широкий набір засобів, які розвивали конфліктологічну компетентність, формували навички керування педагогічними конфліктами. Педагогічна кооперація в діаді «викладач-студент» являє собою систему взаємовпливу суб’єктів, які взаємодіють в системі спільної діяльності на основі спільних цілей професійної освіти. Важливо мати на увазі, що процес взаємодії викладача і студентів протікає в зіткненні цілей, інтересів, життєвих позицій, мотивів, особистісного індивідуального досвіду, що викликає діалектичні зміни форм взаємодії в ході учбового процесу.

Як свідчить проведене дослідження, до питання педагогічної взаємодії та педагогічного конфлікту більшою чи меншою мірою зверталося багато вчених – педагогів (А. Алексюк, А.Добрович, І. Дубровіна, В. Дьяченко, С. Золотухіна, Н. Єлізарова, Т. Сущенко, М. Фрумін, Є.Чудінова та ін.). На сучасному етапі вивчення проблеми можна визначити наступні напрямки досліджень: вивчення проблеми формування конфліктологічної компетентності (Г. Бережна, М. Бондаренко, О. Денисов, О. Єфімова, А.Лукашенко); вивчення проблеми конфлікту у організації, зокрема освітньої (А.Анцупов, О. Бандурка, Н. Грішина, Л. Ємельяненко, Х. Лейсі, М. Пірен, Л. Цой, А. Шипілов); розробка педагогічних умов запобігання і вирішення конфліктів у навчально-виховному середовищі вищого закладу освіти (Г.Антонов, Г.Балл, І.Козич, В.Свитстунов)

Незважаючи на велику кількість існуючих досліджень, що розкривають різні аспекти конфлікту, на даний час не можна говорити про існування єдиного методологічного підходу до вивчення проблеми педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент. Особливо з урахуванням специфіки організації навчально-виховного процесу у закладі вищої освіти та сучасних умов розвитку та формування соціалізації майбутніх фахівців, вікової групи юнацтва. Не до кінця висвітлені питання організації підготовки майбутніх викладачів до управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент. Крім невеликої кількості теоретичних робіт існує брак експериментальних досліджень з управління педагогічним конфліктом з урахуванням його специфіки, змін характеристик освітнього середовища, пов’язаних з трансформацією сучасного закладу вищої освіти та нових вимог до суб’єктів педагогічної системи.

З метою конструктивного завершення педагогічних конфліктів необхідно сформоване вміння викладача діагностувати причину конфлікту та знаходити, відповідно до загальних принципів, найбільш ефективне вирішення, що у подальшому надасть можливість усім суб’єктам освітнього процесу отримати конструктивний результат взаємодії. Розробка методики навчання майбутніх викладачів управлінню педагогічними конфліктами, можливості використовувати конструктивний ресурс педагогічних конфліктів у педагогічній взаємодії зумовили вибір теми нашого дослідження – «Педагогічні засади управління конфліктом у діаді викладач-студент».

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Тему дипломної роботи магістра зaтверджено на засіданні кафедри педагогіки Одеського національного університету імені І.І. Мечникова (протокол № 2 від 10.09.2021). Дослідження виконувалося відповідно до тематичного плaну науково-дослідної роботи кафедри педагогіки і є складовою частиною теми «Освіта дорослих в Україні та світі» (державний номер реєстрації 0119U002443). Автором досліджувався аспект проблеми, пов’язаний з розробкою та впровадженням педагогічних умов щодо підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент на прикладі магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Одеського національного університету імені І.І.Мечникова.

**Об’єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх викладачів.

**Предмет дослідження** – педагогічні засади підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент.

**Мета дослідження:** теоретичне обґрунтування, розробка та практична апробація педагогічних засад підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент.

**Завдання дослідження:**

1. Ознайомитися з теоретичними положеннями феномену педагогічний конфлікту та уточнити поняття «конфлікт у діаді викладач-студент».

2. Вивчити та узагальнити теоретичні положення про причини, типи та умови розвитку педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент.

3. Висвітлити напрямки теоретичних досліджень щодо принципів, методів та видів діяльності в управлінні педагогічним конфліктом.

4. Теоретично обґрунтувати та впровадити педагогічні засади підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент на прикладі магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Одеського національного університету імені І.І.Мечникова.

**Гіпотеза дослідження –** управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент буде ефективним за умов дотримання наступних педагогічних засад підготовки майбутніх викладачів:

- впровадження у навчальний процес теоретичних блоків з проблеми керування конфліктом у діаді викладач-студент;

- використання тренінгу для стимулювання розвитку емоційно-вольової сфери майбутніх викладачів, як основи для профілактики та вирішення педагогічних конфліктів у діаді викладач-студент;

- використання активних методів навчання для формування умінь та навичок управління конфліктом у діаді викладач-студент.

**Методологічні засади дослідження**складають методологічні принципи педагогіки та психології, концепція професійного розвитку педагога, концепція компетентнісного підходу.

**Теоретичні джерела дослідження** складають: соціально-філософські, соціально-психологічні і психологічні концепції феномену конфлікту. Теоретичною основою дослідження стали концептуальні ідеї, що стосуються соціальних конфліктів (Р.Дарендорф, Э.Дюркгейм, Г.Зіммель, Л.Козер, К.Маркс, Т.Парсонс), внутрішньоособистісних конфліктів (Є.А.Орлова, Л.Б.Філонов, Ф.Е.Василюк, М.А.Юферов, Н.В.Крогіус), міособистісних конфліктів (А.Я.Анцупов, Ф.М.Бородкін, Л.І. Скібіцька, В.М. Нагаєв, І. В. Гришина, А.І.Донцов, А.І. Полозова, А.А. Єршов, Є.А.Рильська, Л. А. Петровской, К.Томаса и Р.Х.Шакурова), педагогічних конфліктів (Д.Х.Нарзикулова, Л.В.Симонова, В.І.Журавльов, А.С.Гусєв, В.В.Козлов, К.В.Багмет, С.В.Баникіна, А.С.Чернишов, Н.У.Зінченко, С.Є.Ємельянов, Е.І.Кіршбаум, В.І.Добриніна, К.Л.Качалов, С.Ю.Темін, В.І.Курбатов, С.Д. Смірнов, Б,Г.Ананьев, С.М. Сулеманова, М.М. Рибакова, Т.В.Мищенко, О.В.Гончар).

**Методи дослідження.** Для досягнення мети дослідження, рішення поставлених задач і перевірки гіпотези дослідження використовувався комплекс взаємодоповнюючих методів та взаємоперевіряючих методів. Теоретичні методи: системний аналіз, аналіз психолого-педагогічної літератури, Інтернет-матеріалів для опису понятійно-термінологічного і категоріального поля проблеми і формулювання вихідних позицій дослідження. Експериментальні методи: проведення експерименту. Діагностичні методи збору інформацію: анкетування, інтерв'ювання, самооцінка, ранжування.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження проводилося на базі Одеського національного університету імені І.І.Мечникова, факультет історії та філософії (перший та другий рівень вищої освіти), факультет романо-германської філології (другий рівень вищої освіти).

**Організація дослідження.** Дослідно-експериментальна робота проводилася упродовж 2020-2021 рр.

На першому етапі вивчався стан досліджуваної проблеми в теорії педагогіки, визначався концептуальний апарат дослідження.

Другий етап дослідження – організація та проведення педагогічного експерименту щодо педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів до ефективного керування конфліктом у діаді викладач-студент.

**Наукова новизна та теоретичне значення** дослідження полягає у тому, що: уточнено поняття «педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент»; узагальнено та систематизовано теоретичні положення про причини, типи педагогічних конфліктів у діаді викладач-студент; теоретично обґрунтовані та розроблені педагогічні засади підготовки майбутніх викладачів до управління конфліктом у діаді викладач-студент; подальшого розвитку набула методика професійної підготовки майбутніх викладачів другого рівня вищої освіти.

**Практичне значення** дослідження полягає у тому, що в процесі роботи розроблено та впроваджено педагогічні засади підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент на прикладі магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Одеського національного університету імені І.І.Мечникова.

**Апробація результатів дослідження**. Основні теоретичні, методичні та практичні результати й загальні висновки доповідалися, обговорювалися й одержали схвалення на:

- Щорічна студентська наукова конференція Одеського національного університету імені І.І.Мечникова, 2021р.;

- Всеукраїнська науково-практична конференція «Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи», м. Вінниця, 2021 р.;

- Міжнародна науково-практична конференція «Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні», м. Львів, 2021р;

**Публікація.** Основні результати дослідження викладено в публікації автора:

- Бущик В.О. Міжособистісний конфлікт викладач–студент як об’єкт наукового дослідження. *Розвиток освіти і науки: проблеми, теорія, досвід і перспективи:* Матеріали ІІ заочної Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Вінниця, 20 травня 2021 р. Електронне видання / за ред. В. Ф. Русакова, І. М. Зарішняк. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2021. С. 180-183;

- Бущик В.О. Принципи та засоби управління педагогічним конфліктом в діаді «викладач-студент». *Міжнародна науково-практична конференція «Психологія та педагогіка сучасності:* проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні», м. Львів, 27–28 серпня 2021 р. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2021. С. 10-14;

- Бущик В.О. Педагогічні засади підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління педагогічним конфліктом у діада викладач-студент. *Актуальні проблеми вищої освіти та педагогічної науки:* збірник наукових праць / за ред. Проф. Цокур О.С. Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2021. С. 17-19

**Структура та обсяг дипломної роботи.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків та списку використаних джерел до них, загального висновку, додатків. Повний обсяг дипломної роботи складає 119 сторінок машинописного тексту, з них 94 сторінок основного тексту. В роботі вміщено 8 таблиць, 5 додатки. У списку використаних джерел представлено 84 найменувань.

**РОЗДІЛ І. Теоретичні аспекти вивчення проблеми педагогічного конфлікту**

**у психолого-педагогічній літературі**

* 1. **Педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент як об’єкт наукового дослідження**

Суспільне життя не може існувати без зіткнень інтересів, певних поглядів та ідей, так само як на цьому підґрунті неможливо уникнути розбіжностей, що переростають у конфлікт. Ці розбіжності у відносинах між людьми можна спостерігати на різних рівнях - сімейному, побутовому, міжособистісному та професійному. Хоча конфліктологія виділилася як самостійна наука в кінці 50-х років ХХ ст. завдяки працям Р.Дарендорфа (Німеччина) – «Соціальні класові конфлікти в індустріальному суспільстві» (1957) [21] та Л.Козера (США) – «Функції соціальних конфліктів» (1956) [34] і мала назву «Соціологія конфлікту», дослідження конфліктів не є новою науковою проблемою. Ця тема завжди цікавила вчених, філософів, громадських діячів. Проаналізувавши літературу, можна стверджувати, однозначного поняття конфлікту не існує на даний момент. Наприклад, Г.В.Ложкін та Н.І.Пов’якель стверджують, що конфлікт (від лат. сonflictus – зіткнення) – зіткнення різноспрямованих сил (інтересів, цінностей, поглядів, позицій, думок) суб’єктів взаємодії. К.К.Платонов визначив поняття «конфлікт» як суперечність, яку важко розв’язати і пов’язана з сильними емоційними переживаннями. В.А.Шейнов має свій алгоритм конфлікту - «конфліктна ситуація плюс Інцидент». В.М.Нагаєв пише, що конфлікт - це суперечність, яка виникає між людьми у зв’язку з вирішенням тих або інших питань соціального й особистого життя. За А.Я.Анцуповим «конфлікт - прагнення однієї сторони утвердити свою позицію, а інша сторона протестує проти неправильної оцінки її діяльності» [40, с. 6].

Відповідно, незважаючи на суперечності у визначенні поняття конфлікту, конфліктом можна вважати процес крайнього загострення протиріч та боротьби двох чи більше сторін соціальної взаємодії, що супроводжується гострими негативними емоціями. Це відкрите або приховане протистояння конфліктуючих сторін внаслідок відстоювання ними несумісних інтересів, цілей, позицій, суджень чи поглядів. При цьому кожна з конфліктуючих сторін вважає себе правою і рішуче вступає в протистояння за свої інтереси. Конфлікти виникають на основі протилежних інтересів і соціальних установок людей. Вони в свою чергу потребують обов’язкового результату вирішення конфлікту, оскільки без цього неможливе нормальне функціонування соціальної групи, колективу. Так, будь-який конфлікт включає в себе певні елементи, а саме:

- По-перше, в основі будь-якого конфлікту лежать протиріччя (інтересів, цінностей, цілей, мотивів, ролей тощо).

- По-друге, конфлікт характеризується протиборством, протидією суб’єктів конфлікту, що прагнуть нанести збиток своєму опоненту.

Поряд з соціологічним аспектом дослідження феномену конфлікту у другій половині ХХ століття конфлікт стає об’єктом й психологічного дослідження. У роботах психологів з’являється поняття «міжособистісний конфлікт». Конфлікт характеризується як «зіткнення протилежно спрямованих, несумісних один з одним тенденцій, окремо взятого епізоду в свідомості, в міжособових взаємодіях або міжособистісних стосунках індивідів або груп людей, пов'язане з негативними емоційними переживаннями» [48, с.11]. І якщо філософія і соціологія орієнтовані на аналіз суспільних протиріч (тобто міжгрупові конфлікти), то психологія зорієнтована переважно на дослідженні внутрішньо-особистісних і міжособистісних конфліктів, хоча й вивчає психологічні аспекти міжгрупових відносин (наприклад, міжнаціональні конфлікти).

Міжособистісні конфлікти на ряду з загальними характеристиками соціального конфлікту, мають свої особливості, що дозволяє відділити міжособистісний конфлікт з точки зору соціальної психології в окрему категорію. Серед відмінностей соціального конфлікту від міжособистісного можна виділити такі:

- Учасники конфлікту. В міжособистісному конфлікті учасниками є індивіди. В разі конфлікту соціального, не всі вчені схильні до думки, що учасниками такого конфлікту є індивіди. Як відмічає Р.Дарсндорф: «Конфлікт називається соціальним, якщо його можна винести зі структури соціальних одиниць, тобто якщо він не індивідуальний» [35].

- Наступною важливою особливістю міжособистісного конфлікту, яка була відмічена в роботах Н.В.Грішиної [19] та О.Л.Сидоренко [47] є те, що він тісно пов'язаний з безпосереднім спілкуванням.

- Ще однією відмінною особливістю міжособистісного конфлікту є обов'язкова наявність у опонентів негативних емоцій і почуттів по відношенню один до одного. На відміну від міжособистісного, в соціальному конфлікті емоційні моменти не завжди присутні [25].

- А.А.Рукачов виділив наступну особливість, де походження міжособистісного конфлікту, також як і психологічного, певною мірою визначається підсвідомістю, яке створює внутрішню базу конфліктної ситуації[46]. Отже, міжособистісний конфлікт не може бути ситуацією, яку контролюють суб’єкти конфронтації. Тому такий конфлікт не можна розглядати окремо від психологічних характеристик індивідів, які часто самі індивіди не усвідомлюють.

Крім вище сказаних особливостей міжособистісного конфлікту, потрібно зробити акцент ще на одній особливості, яку, як правило, зрідка згадують вчені. При появі конфлікту відбувається відхід від соціальних норм, які зазвичай визначають взаємодію в даній ситуації. Невизначеність рамок, які допускають певну поведінку або правила взаємодії, є однією з фундаментальних характеристик конфліктної ситуації. Цю особливість легко пояснити з точки зору нормативного підходу. Міжособистісний конфлікт, відповідно до цього підходу, з’являється тільки в тому випадку, коли одна зі сторін порушує соціальні норми, норми взаємодії. У результаті того, що дані норми порушуються, вони перестають бути стандартами поведінки. Виникає ситуація невизначеності, немає "зразків", "системи відліку", на які могли б спертися сторони та які могли б попередньо визначити подальші взаємодії. Це призводить до того, що важко прогнозувати подальший хід взаємодії, виникають негативні емоції тощо.

Отже, міжособистісний конфлікт не може бути ситуацією, яка повністю контролюється суб'єктами. Тому його не можна розглядати у відриві від психологічних характеристик, які часто усвідомлюються самими індивідами. Аналізуючи відмінності, доцільно розділити ці конфлікти в окремі категорії.

Підсумовуючи вищесказане, в подальшому нашому дослідженні ми дотримуємося визначення, що дає В.М.Нагаєв, який визначає міжособистісний конфлікт «як окремий випадок взаємодії людей у процесі їхнього спілкування та спільної діяльності. Найбільш очевидні вияви міжособистісних конфліктів — через взаємні звинувачення, суперечки, нападки та захист» [41].

Проблему педагогічного конфліктe почали розглядати ще у педагогічних концепція ХІХ століття, коли ідеї гуманістичної педагогіки активно входили у освітнє середовище. Можна стверджувати, що М.І.Пирогов, К.Д.Ушинський, Л.М.Толстий та інші педагогічні, суспільні діячі, які говорили про необхідність врахування інтересів та індивідуальних особливостей дитини у освітньому та виховному процесі та спеціальну психолого-педагогічну підготовку вчителя, заклали основу педагогічної конфліктології. На межі ХІХ-ХХ століть П.Ф.Каптєрєв вперше описав необхідність організації спеціальних комфортних «взаємостосунків» у системі «вчитель-учень» та зазначив їх як умову ефективного навчання, розвитку.

Подальший період у розвитку педагогічних поглядів на педагогічний конфлікт пов'язаний з радянським періодом і створенням комуністичної ідеології. Найбільш вдалим досвідом управління педагогічним конфліктів у діаді «вихователь-вихованець» того часу можна назвати досвід А.С.Макаренко. У сфері вирішення конфліктів він знайшов дієвий засіб, яким став колектив самих вихованців. Колектив як засіб виховання та управління педагогічним конфліктом за А.С.Макаренко почали розглядати й інші педагоги-дослідники та практики, зокрема В.А.Сухомлинський. У другій половині XX століття в радянській школі на основі гуманного педагогічного мислення сформувалася, отримала розвиток та світове визнання гуманно-особистісна педагогіка, у якій вивчалася сутність педагогічного конфлікту та засоби профілактики та управління.

На рубежі XX-XXI століть до питань педагогічної конфліктології стали звертатися все більше і більше вітчизняних педагогів. Аналіз наукових праць показав, що проблема конфліктів в освіті, в тому числі і професійній, представлена в дослідженнях таких вчених як В.І.Андрєєв, М.Б.Апаєв, В.В.Базелюк, C.B.Баникіна, А.С.Белкін, Т.Ю.Большакова, Ю.Ю.Бочарова, Н.В.Гришина, М.А.Гончаров, В.І.Журавльов, Н.Б.Карабущенко, В.І.Кокконен, А.Л.Крупенін, Н.І.Кузнєцова, І.М.Курдюмова, Л.В.Львів, А.К.Маркова, Е.А.Морозова, М.М.Рибакова, A.JI.Рижов, І.В.Сафронова, Ю.В.Степняк, JI.С.Титкова, Е.А.Хохлова та ін [30].

Особливу групу досліджень складають дослідження специфіки та сутності педагогічного конфлікту у закладах вищої освіти у діаді «викладач-студент» - Г.Е.Бреслав, Л.О.Захарчук, Т.В.Кулакова, Р.А.Тагірова та інші. Науковими дослідженнями доведено, що за своєю природою сама по собі професійна викладацька (освітня) діяльність як одна із сфер міжособистісної взаємодії у суспільстві більшою мірою підпадає конфліктному противоборству. Оскільки наявність впливу одного індивіда на іншого є станом взаємодії, то ефект впливу пов'язаний з характером співвідношення особливостей, виявлених у кожного з цих індивідів. Як показує практичний досвід, саме індивідуально-психологічні особливості учасників освітнього процесу створюють основу виникнення передконфліктних ситуацій серед різних категорій колег закладів вищої освіти, а також між викладачами та студентами.

Вивчення психолого-педагогічної літератури з проблеми педагогічного конфлікту дає можливість виділити два підходи щодо дослідження феномену конфлікту у освітньому середовищі [48, с.36; 49, с.32]. Один з них ґрунтується на основі досвіду передових педагогів, які описують вдале вирішення конфліктів без аналізу загальних закономірностей виникнення динаміки конфлікту. Дослідники іншого підходу намагаються аналізувати загальні закономірності виникнення, розвитку, способів вирішення і попередження конфліктів. Як зазначає М.В.Грішина, серед педагогічних конфліктів найбільш вивченими є реальні конфлікти, що відбуваються в дитячому середовищі, а також проблеми конфліктів підліткової фази розвитку людини [19]. Отриманні результати конфліктних досліджень, що зроблені в шкільному середовищі, не можуть бути перенесенні в заклад вищої освіти. Не дивлячись на те, що види діяльності учасників взаємодії залишаються незмінними (педагогічні та освітні діяльності), змінюються багато інших характеристик. Змінюється організація навчального процесу, змінюється статус сторін: викладач і студент університету мають дещо інші статуси в суспільстві, ніж вчитель і учень в школі. Змінюються психофізіологічні характеристики сторони, що навчається: студент університету виступає як доросла, повнолітня особистість, на відміну від учня школи. Як наслідок, зміни у взаємовідносинах та очікування сторін один від одного. Праць, присвячених конфліктам в закладах вищої освіти явно недостатньо. Однак і в цих нечисленних роботах відзначається, що конфлікт в закладах вищої освіти виникає переважно в сфері дидактичних процесів [27].

Так, К.А.Ракітіна і Т.І.Нікуліна відзначають, що педагогічні конфлікти - це нормальний прояв зв'язків і відносин між людьми, спосіб взаємодії при зіткненні несумісних поглядів, позицій і інтересів, протиборство взаємопов'язаних, але які мають свої цілі двох і більше сторін освітньої системи [44].

Педагогічний конфлікт розглядають як форму прояву суб'єкт-суб'єктних протиріч, що виникають в наслідок професійної і міжособистісної взаємодії учасників навчально-виховного процесу, створюючи негативний емоційний фон спілкування і яка передбачає зацікавлення сторін конфлікту в усуненні його причин. Головною відмінністю педагогічних конфліктів є надмірна емоційна напруженість зіткнення, орієнтація скоріше на предмет, ніж на об’єкт, завеликі складності взаємодії в постконфліктній ситуації, що може стати основою для нових конфліктів [6].

Дуже часто в педагогічному конфлікті саме прояви сильних емоцій виступають головними регуляторами поведінки та відносин опонентів, що значно знижують рівень їхньої об’єктивності в оцінках. Учасники педагогічних конфліктів змушені відстоювати власні позиції, не готові йти на компроміси, прагнуть змусити опонента визнати публічно провину або поразку [32].

Усе це свідчить про надзвичайну гостроту педагогічних конфліктів, напруження щодо їх перебігу, наявність негативних моральних і психологічних наслідків для всіх учасників.

З точки зору С.М.Ємельянова, педагогічний конфлікт як складне соціальне явище має складну структуру: об'єкт і предмет конфлікту, сторони (суб'єкти) конфлікту, образ конфліктної ситуації, мотиви конфлікту і позиції конфліктуючих сторін [26]. Об'єкт конфлікту - ресурси, цілі, цінності, пріоритети організації або індивідів і соціальних груп. Предмет конфлікту - існуюча або уявна проблема або ситуація, яка стає основою для протиріччя сторін.

Також за роботами О.Я.Анцупова, О.В.Винславської, І.В.Кошової, В.Б.Ольшанського можна бачити, що існують істотні відмінності у розумінні понять «суб’єкт» та «учасник» міжособистісного конфлікту. За А.Я.Кибановим, суб'єкти конфлікту - це окремі індивіди або групи людей, які мають свої особисті цілі, які відрізняються з цілями організації або між собою; вони є суб'єктами соціальної взаємодії, які перебувають у конфлікті або ж явно чи неявно підтримують сторони конфлікту. Учасником може бути будь-яка особа, що випадково потрапила в зону конфлікту і не має до неї ніякого відношення.

Залежно від ступеня участі в конфлікті виділяють наступних учасників конфлікту [32]:

1) основні учасники - це головні дійові особи - опоненти;

2) група підтримки - люди, які можуть докорінно впливати на розвиток конфлікту і його результат;

3) інші учасники - можуть лише мати епізодичний вплив на хід і результати конфлікту. В якості учасників педагогічних конфліктів (конфліктів в освітньої організації) можуть виступати: педагоги, студенти, адміністрація.

Виходячи з аналізу можливих учасників конфліктів в освітній організації, можна виділити конфлікти наступних рівнів (систем): «педагог-студент», «студент-студент», «педагог-адміністрація», «студент-адміністрація».

Дослідники феномену міжособистісного конфлікту також розділяють поняття "конфлікт" і "конфліктна ситуація", різниця між ними дуже істотна. У такому випадку конфліктна ситуація - це ситуація, в якій стикаються два або більше учасників прихованого або відкритого протиборства, що мають свої цілі, причини, засоби і способи вирішення особистісно важливої проблеми.

Мотивами конфлікту є внутрішні мотиваційні сили (потреби, інтереси, цілі, ідеали, переконання), які штовхають суб'єктів соціальної взаємодії до конфлікту.

Позиції сторін конфліктуючих - це те, про що вони заявляють один одному під час конфлікту або під час переговорного процесу.

При вивченні різних поглядів щодо педагогічних конфліктів ми відзначили, що багато вчених визначають педагогічний процес «конфліктогенним» за своєю діяльністю. Це пов’язано з багатьма факторами.

По-перше, педагогічний процес має рольову і позиційну асиметрію його учасників. Це проявляється в тому, що, перебуваючи в єдиній системі суспільних відносин, той, хто навчає, і той, хто навчається, реалізує їх по-різному: для того, хто навчає, педагогічний процес виступає як професійний вид діяльності, а для того, хто навчається, - як навчальна діяльність [16].

По-друге, існує явна різниця в ролях: перша категорія учасників являється носієм соціально значимого досвіду, соціально цінних якостей та здібностей, за другою закріпляється роль потенційного реципієнта цього досвіду [3;16].

По-третє, часто викладач і студент характеризуються приналежністю до різних культур і субкультур, мають різні психофізіологічним особливості, що притаманні різним віковим групам, різняться індивідуальними особливостями онтогенезу.

Вчетверте, якщо казати про педагогічну діяльність, то тут можна виділити такі особливості: підвищена відповідальність педагога за якість освіти, викликане постійним оновленням вимог до освітнього процесу, що характеризується невизначеністю, багатомірністю, багатозадачністю і неструктурованістю. Таке підвищене нервово-психічне навантаження сприяє підвищенню ймовірності дезадаптивной регуляції інтелектуальної та емоційної сфери.

Зміна соціального статусу викладача в суспільстві - ще один фактор виникнення конфліктів, що характерний для країни в період соціально-економічної нестабільності. Як відзначають В.І.Добриніна, І.В.Колеснікова та А.Г.Кальченко, в даний час «викладач у вузівській системі наділений величезною владою над студентами, але в соціальній і повсякденної побутової сфері на нього іноді ніхто не зважає. Тому викладач, з одного боку, формально суб'єкт формування інших суб'єктів, а з іншого - суб'єкт, у якого в суспільстві низький соціальний статус» [23].

 Розглядаючи педагогічну діяльність студентів, слід відзначити, що вона в значній мірі відрізняється від педагогічної діяльності в школі [27]. На думку В.І.Курбатова найпоширеніша причина конфліктів між студентами і викладачами закладу вищої освіти - неадекватність оцінки знань студентів. У таких ситуаціях суб'єктивною стороною можуть виступати необ'єктивні претензії студента на більш високу оцінку і суб'єктивність викладача, що занижує оцінку студентові[37]. Інший автор, С.І.Теміна вважає, що основною проблемою, яка викликає педагогічний конфлікт, є проблема дисципліни [50].

Також, однією з розповсюджених причин педагогічних конфліктів у діаді викладач-студент стають розбіжності. Відмінності у індивідуально-типологічних особливостях суб’єктів. Так, студентський вік характеризується найбільш активним розвитком моральних і естетичних почуттів, становлення і стабілізації характеру і оволодіння повним комплексом соціальних ролей дорослої людини[2]. Поряд з цим, це період значного фізичного, емоційного, інтелектуального навантаження, яке пов’язано з організацією професійної підготовки, що робить цей період значно конфліктогенним [46].

Якщо аналізувати вік викладачів, то він, зазвичай, різний. З точки зору психології, найвищого розвитку викладачі, як правило, досягають в зрілому віці[1; 45]. В зрілому віці визначається життєвий шлях особистості, настає розквіт творчих сил, спостерігаються прояви активного ставлення до життя, в результаті якого створюються матеріальні і духовні цінності. При цьому, виникає ризик формування і розвитку конфліктів зрілості. Крім того, тривалий професійний шлях у сфері освіти виначається й таким феноменом як професійна деформація, що в свою чергу стає причиною конфліктів.

Звичайно, описані вище психофізичні особливості студентів і педагогів будуть впливати на характер їх відносин. При дослідженні взаємодії викладачів і студентів у сфері вищої освіти, великого значення набуває об'єктивна обґрунтованість очікувань суб'єктів, які виступають в якості учасників взаємодії. Відмінності в обопільних очікуваннях викладачів і студентів охоплюють більшість проблем - від ціннісних орієнтацій до якості отримуваних знань і ефективності їх засвоєння. Наприклад, порівнюючи вимоги до професійної майстерності школярів та студентів, С.М.Сулейманова зауважує, що вимоги до педагога за значимістю взаємно протилежні; для старших ці якості важливіші, ніж для молодших [49, с.127-128]. Різні взаємовідносини породжують різні вимоги і нормативні очікування сторін.

Т.В.Міщенко у своїх роботах звертає увагу на актуальність дослідження педагогічних компетенцій в контексті поведінки і спілкування педагога в конфлікті [40]. Вже на етапі навчальної діяльності велику роль відіграє конфліктологічна складова комунікативної компетентності, яка визначає готовність і здатність педагога попереджувати і вирішувати міжособистісні конфлікти, самостійно і відповідально застосовувати конфліктологічні знання, вміння та навички у професійній діяльності.

Слід зазначити, що, завдяки специфіці навчальної діяльності, більшість конфліктів між викладачем і студентом проходить при «свідках» - навчальній групі. Внаслідок в таких конфліктах сильнішим стає бажання учасників не зганьбитися, що призводить до того, що сторони займають жорсткі позиції. Ймовірно, саме цією специфікою з’являється більшість деструктивних конфліктів в навчальній діяльності. За даними, наведеними в книзі А.Я.Анцупова, А.І.Шіпілова, «в міжособистісному конфлікті вчителя і учня велика частка негативних наслідків (83%) у порівнянні з позитивним впливом конфліктів» [3].

Однак, як відзначає М.А.Гончаров, педагогічні конфлікти можуть служити джерелом розвитку особистості, її духовного загартування, сприяти розвитку адаптації особистості до нових умов, знімати напруженість і позбавляти від фрустрації, сприяти згуртуванню групи (колективу), показувати та викликати на поверхню громадську думку [17]. Важливо розуміти, що конфлікти мають також позитивні функції: розрядка психологічної напруги; комунікативно-зв’язкова; консолідуюча. Актуалізація цих функцій залежить від вміння викладача ефективно управляти педагогічним конфліктом.

Узагальнюючи усе вище викладене, у нашому дослідженні під поняттям «педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент» ми розуміємо специфічну форму соціальної взаємодії, спрямовану на вирішення протиріч, що виникають у навчально-виховному процесі. Педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент є окремим випадком міжособистісного конфлікту, який відбувається у площині освітнього середовища. Тому він має усі характерні особливості, властиві міжособистісному конфлікту та враховує специфіку (організаційну, дидактичну, виховну, професійну) організації професійної підготовки у закладі вищої освіти.

Серед особливостей педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент можна визначити:

* наявність двох суб’єктів, що знаходяться у вертикальних зв’язках міжособистісної взаємодії «викладач-студент», ієрархічність зв’язків визначають положення цих суб’єктів як діаду;
* протиборство суб’єктів відбувається безпосередньо, тут і зараз, на основі зіткнення їх особистих мотивів, які впливають на ефективність з боку студента - професійної підготовки, з боку викладача – виконання професійних обов’язків;
* педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент є специфічним полігоном перевірки характерів, темпераментів, прояву здібностей, інтелекту, волі й інших індивідуально-психологічних особливостей; це, в свою чергу, потребує врахування усіх означених структур та якостей особистості у методиці профілактики та управління педагогічним конфліктом;
* педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент зачіпає не лише інтереси конфліктуючих, а й інтереси тих, з ким вони безпосередньо контактують або перебувають у формальних чи неформальних стосунках; це означає, що педагогічний конфлікт негативно впливає на ефективність організації педагогічної взаємодії з усіма зацікавленими сторонами (прямо чи опосередковано);
* педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент може носити у більшості випадків негативні наслідки, але й іноді позитивні (розрядка, комунікативний зв’язок, консолідація); ефективне управління конфліктом допомагає перевести негативні наслідки у позитивні.
	1. **Причини, типи та умови розвитку**

**педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент**

Взаємодія у діаді «викладач – студент» є основною загального соціально-педагогічного процесу. Тут безпосередньо передаються знання, інформація, ціннісні орієнтації, установки, накопичені в системі вищої освіти. Форми спілкування викладачів і студентів багато в чому залежать від індивідуальних соціально-культурних і психологічних особливостей взаємодіючих суб'єктів, а також від традицій, норм і правил, що встановлені в університетському колективі[9, с.16-20]. Виникнення педагогічного конфлікту у ієрархії «викладач -студент» накладає негативний відбиток на усю взаємодію не тільки у даній діаді, а й для усіх учасників взаємодії (студентська група, педагогічний колектив).

Педагогічний конфлікт можна розглядати як виникаючу внаслідок професійної і міжособистісної взаємодії учасників навчально-виховного процесу форму прояву суб'єктно-суб'єктних протиріч, що загострилися. Це найчастіше всього викликає в учасників негативний емоційний фон спілкування. Така форма передбачає конструктивний переклад зіткнення сторін конфлікту в зацікавлення​​усунення його причин [6]. Для того, щоб більш повно усвідомити сутність конфлікту, потім ефективно вирішити його, а також попередити виникнення подібних конфліктів в майбутній діяльності, необхідно в першу чергу встановити його причини. Так як, знаючи причини виникнення того чи іншого феномену, легше зробити конкретні кроки по блокування причин дії, запобігаючи тим самим виникнення негативного ефекту. Складність дослідження причин конфлікту в освіті полягає в тому, що справжні причини найчастіше «маскуються», оскільки вони найкраще характеризують ініціатора конфлікту. Крім того, затяжний конфлікт залучає все більше учасників і розширює перелік суперечливих інтересів, що ускладнює об’єктивне виявлення першопричин.

Причиною конфлікту є явища, події, факти, ситуації, що відбулися до конфлікту і були викликані суб'єктами соціальної взаємодії за певних умов.

Всі причини конфліктів як в соціумі, так і в освітньому процесі зокрема, можна диференціювати на дві групи: *об'єктивні* і *суб'єктивні*. Об’єктивні причини призводять насамперед до конструктивних конфліктів, що виникають у діловій сфері. Суб’єктивні причини найчастіше зумовлюють деструктивні конфлікти, характерні для особистісно-емоційної сфери [18]. Об'єктивні причини конфлікту - це ті обставини соціальної взаємодії людей, які привели до зіткнення їх інтересів, думок, установок та інше, наприклад:

- несправедлива оцінка знань студента;

- стереотипність конфліктного вирішення протиріч серед суб’єктів взаємодії;

- слабка розробленість і використання нормативних процедур для розв'язання суперечностей;

- низький рівень довіри до рішень і дій викладача;

- низький культурно-освітній рівень.

Суб'єктивні причини пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями учасників конфлікту, які впливають на їх сприйняття конфліктної ситуації, на вибір реакції і стратегії поведінки в ній. До них можна віднести:

- недосконалість людської психіки;

- відмінності в цілях, цінностях і потребах;

- особливості характеру, нервової системи, рівень здоров'я;

- матеріальна і / або соціальна незадоволеність;

- негативні очікування і необ'єктивна оцінка опонента.

Таким чином, конкретизуючи основні причини конфліктів, ми можемо зробити висновок, що, як правило, до конфліктів призводять обмеженість ресурсів, які потрібно ділити, взаємозалежність завдань, відмінності в цілях, відмінності у сприйнятті та цінностях, відмінності в поведінці, в рівні освіти та вихованні, а також погані комунікації. Ці ж причини можуть викликати і педагогічні конфлікти.

В якості загальних причин педагогічних конфліктів Б.А.Холмумінова виділяє наступні:

- несприятлива економічна і соціально-політична обстановка в країні і регіоні;

- непослідовність дотримання принципів державної політики в освіті;

- змістовне та методичне недосконалість освітнього процесу;

- недостатня врегульованість формальних та неформальних відносин в освітньому соціумі;

- недооцінка значення розвитку особистісної індивідуальності педагогів і людей, що навчаються;

- неадекватне управління [36].

Конкретизуючи причини педагогічних конфліктів щодо позицій суб'єктів можна виділити наступні. З точки зору Д.Х.Нарзікуловой, до конфліктів з боку викладачів призводять [42]:

- незадоволеність обраною професією - дана причина може викликати і внутрішньоособистісні, і міжособистісні, і міжгрупові конфлікти;

- підвищена відповідальність за якість освіти, а також за життя і здоров'я студентів. Це викликає сильне нервове напруження у педагогів, викликане постійним оновленням вимог до освітнього процесу;

- фрустрація, викликана потребою у визнанні, повазі до педагога як з боку студентів, так і з боку адміністрації, педагогічного колективу;

- монотонність педагогічної діяльності, жорстке планування і чітке дотримання його в рамках даної педагогічної системи;

- використання традиційних форм навчання і оцінки.

З позиції того, хто навчається, причинами конфліктів, як правило, виступають:

- вікові сензитивні періоди, які призводять до зміни поведінки, реакцій на те, що відбувається;

- психологічні, індивідуальні особливості;

- незадоволеність формами подачі матеріалу;

- нерозуміння дій педагога.

Також нерідкими є конфлікти педагогів зі студентами, які пред'являють підвищені вимоги до освіти як до своєрідного соціального інституту освіти і виховання. Такі конфлікти здебільшого виникають на основі соціальних і статусних протиріч.

Проте В.Г.Зазикін з усього різноманіття загальних причин педагогічних конфліктів робить акцент на психологічних причинах, оскільки, на його думку, зовнішній прояв конфліктів проявляється за рахунок внутрішнього стану особистості. Для викладачів можна виділити такі причини:

- наявність у викладачів внутрішньо-особистісних конфліктів, що пов’язані з помилковим вибором професії - уже працюючи, педагог також може випробовувати власну професійну некомпетентність, непотрібність, професійне аутсайдерство [8].

- професійна деформація особистості педагога, що пов’язана з їхнім професійним вигоранням (постійне вирішення одних і тих самих проблем сприяє виникненню деформаційних тенденцій у психологічному профілі особистості, що проявляється на рівні спрощення сприйняття, розуміння, стереотипізації тощо). Виникає безапеляційність, слабка аргументованість позиції в оцінках та судженнях. Особливо це характерно для педагогів, які мають великий стаж педагогічної діяльності [28].

- розвиток акцентуацій характеру особистості педагога (особливо типовими акцентуаціями викладачів є ригідність (складність або нездатність перебудовуватися, якщо цього потребують обставини) та гіпертимність.

- негативні функціональні стани, що переважають в процесі професійної педагогічної діяльності. Стреси і перевтома негативно впливають на працездатність вчителя, що проявляється появою гострих емоційних реакцій і конфліктів різної складності.

За висновком Н.У.Заіченко, конфлікти в студентському віці обумовлені в основному процесами дорослішання і особистісно-професійним розвитком. Характер протікання даних процесів може сприяти підвищенню рівня конфліктності особистості студента. Можна виділити наступні конфліктогенні для студентів фактори [29]:

- ціннісно-смислові, що впливають на професійне та життєве самовизначення;

- морально-етичні, які характеризуються засвоєнням основних норм і моралі суспільства, розвитком власної системи переконань;

- діяльні, пов'язані з освоєнням професійної діяльності.

В свою чергу В.Г.Савченко, Л.Л.Андрюшина, Ю.Д.Родіна виділяють особистісні особливості «неконфліктного» і «конфліктного» педагогів [46]:

- "Неконфліктний" педагог - людина м'яка, недомінантна в спілкуванні; неспокійна, заклопотана своїми справами і вчинками; в своїх рішеннях спрямована на аудиторію; комунікабельна; з хорошою емоційно-вольовою регуляцією; практичною спрямованістю інтелекту; адекватної або дещо заниженою самооцінкою.

- "Конфліктний» педагог - людина більш жорстка, домінантна в спілкуванні; безтурботна, розслаблена в справах; самодостатня; менш комунікабельна; з більш низькою емоційно-вольовою регуляцією; абстрактно-догматичної спрямованості інтелекту; адекватною або завищеною самооцінкою.

В.Г.Казанська виділяє наступні «зони розбіжностей», в яких можуть виникнути джерела конфліктів [31]:

1. Особистісна. Виникає напруженість, емоційний спалах, неврівноваженість нервової системи, різна спрямованість діяльності, контраст переконань та ін.

2. Діяльнісна - небажання виконати роботу до кінця, лінь, неакуратність, відсутність належних навичок і ін.

3. Міжособистісна - прагнення зайняти гідне місце серед однолітків, невміння спілкуватися зі старшими (панібратство, грубість у привітанні і ін.), недоліки виховання та ін.

На думку В.І.Курбатова найпоширеніша причина конфліктів між студентами і викладачами закладу вищої освіти - неадекватність оцінки знань студентів. У таких ситуаціях суб'єктивною стороною можуть виступати необ'єктивні претензії студента на більш високу оцінку і суб'єктивність викладача, що занижує оцінку студентові [37]. Інший автор, С.І.Теміна вважає, що основною проблемою, яка викликає педагогічний конфлікт, є проблема дисципліни [36].

Якщо до цих пір розглядалися класичні причини конфліктів, що змістовно мають свою специфіку у вищій школі, то далі слід навести перелік конфліктів, що виникають саме в освітньому, інформаційному, комунікативному і дисциплінарному просторі-часі.

1. Абсолютизація значення свого предмета в навчальному процесі.

Для викладачів характерні дві крайності:

а) перебільшення завантаженості студентів і їх когнітивної безпорадності (не знайде книгу, не зможе все запам'ятати);

б) перебільшення значення свого предмета, вірніше, ігнорування факту існування інших навчальних дисциплін та завдань по ним.

1. Безпідставна вимогливість.

Відсутність або зміна правил гри; невідповідність вимог значущості предмета, обсягом курсу, можливостям студента. Приводом для розвитку конфлікту такого роду є зміна вимог в процесі навчання, а причиною - неадекватна поведінка групи або методична незрілість викладача, рідше - раптова зміна "Правил гри" з боку кафедри або деканату (введення зайвого іспиту).

1. Змішування професійних вимог і моральних претензій.

Причина конфлікту - в нерозривному зв'язку викладацької діяльності з вихованням. Відносини "педагог-студент", "старший-молодший" провокують на синтез передачі знань з передачею власних цінностей і принципів. Підстава конфлікту – в розбіжності субкультур, у відсутності з боку студентів визнання права з боку старшого покоління, викладачів (або саме цього викладача) права їх виховувати, в необґрунтованому наданні професійним вимогам характеру моральних зобов'язань.

1. Нерегламентовані способи вирішення конфліктних ситуацій.

Підстава конфлікту - принципова можливість появи позаштатних ситуацій (наприклад, п'яний студент або викладач; закоханий студент; пропонування хабара). Причина – психологічна непідготовленість суб'єктів освітнього процесу до управління ситуацією і собою в умовах ризику. Такі конфлікти не часті, але гострі, і тому особливо запам'ятовуються.

1. Порушення ритуальних норм спілкування без згоди іншої сторони.

Підстава конфлікту - не бажання сторін визнати один одного діловими партнерами і рівноправними суб’єктами навчального процесу, в подальшому нерегламентованость у вищій школі основних ритуальних форм спілкування між викладачами та студентами. Причина - в невизнання студентів рівноправною стороною освітнього процесу.

1. Розбіжність очікувань.

В основі конфлікту лежить невідповідність компетентності та вимогливості викладача потребам, рівню і очікуванням студентів. Ці конфлікти також протікають гостро, в них, крім основних учасників, залучаються колеги, керівництво.

Якщо зупинитися на типології педагогічного конфлікту, то слід визначити, що сьогодні існує кілька класифікацій, що відрізняються за своїм змістом. Переважна більшість дослідників (А.Г.Здравомислов, 1996; Ф.Зімбардо, М.Ляйппе, 2001; А.Фернхем, П.Хейвен, 2001; Н.В.Гришина, 2002; Дж.Тернер, 2003; М.В.Примуш, 2006; М.І.Пірен, 2007; Г.В.Ложкін, Н.І.Пов’якель, 2007; Л.Е.Орбан-Лембрик, 2009; С.О.Гарькавець, 2010; А.Шипілов, 2016 та ін.) виокремлюють три основні групи конфліктів: ресурсні, ціннісні та рольові.

Ресурсні або конфлікти інтересів — конфлікт між суб’єктами взаємодії, коли їхні цілі збігаються, але ресурси, на які вони заявляють свої права, є обмеженими (наприклад, матеріальні цінності, територія, фінанси тощо). Опоненти претендують на одне й те ж саме (задовольнити власні потреби за допомогою матеріальних ресурсів), але через малі ресурси їхні інтереси суперечать один одному.

Ціннісніабо світоглядні — протиріччя, що виникають на ґрунті несумісних уявлень, які мають особливе значення; відмінностей у критеріях оцінки ідей і поведінки, розбіжностей у цілях та ідеалах тощо. Конфлікт виникає між індивідами або соціальними групами тоді, коли розбіжності впливають на взаємодію людей або вони починають зазіхати на цінності один одного (ідеї, норми, принципи), нав’язуючи власні погляди, уявлення, смаки, точки зору тощо.

Рольові або організаційно-структурні — це конфлікти, зумовлені виконанням несумісних соціальних ролей різних людей або внутрішніми протиріччями між різними ролями (роль у групі, роль у міжособистісних стосунках), або компонентами ролі однієї людини. Такий конфлікт може бути зовнішнім і внутрішнім.

Зовнішній рольовий конфлікт зумовлений протиріччями між реальною рольовою поведінкою людини та очікуваннями з боку оточення. Конфлікт виникає в ситуаціях, коли людина не хоче або не може грати ту соціальну роль, яку вона повинна виконувати відповідно до свого статусу в групі, або не приймає соціальні рольові штампи та норми, прийняті в суспільстві.

Внутрішній рольовий конфлікт зумовлений протиріччями між рольовою поведінкою людини та її уявленнями про себе як про суб’єкта цієї ролі. Конфлікт виникає тоді, коли людина на рівні поведінки приймає психологічну роль тільки зовні, але не може її прийняти на рівні власних переживань і вважати своєю. Конфлікт внутрішнього рольового характеру може виникнути, коли людина вимушено приймає психологічну роль під посиленим впливом зовнішніх обставин. Такий конфлікт виникає і в ситуаціях, коли до однієї ролі пред’являються розбіжні очікування з боку різних суб’єктів або груп, що неможливо одночасно задовольнити.

Л. Козер поділяв конфлікти на:

1) реалістичні конфлікти, що мають у суспільстві всі необхідні передумови для свого вирішення;

2) нереалістичні конфлікти — зіткнення, у яких учасники перебувають у полоні антагоністичних емоцій і страстей, коли вони йдуть шляхом висунення завищених вимог та упереджень один до одного [34].

За своєю спрямованістю педагогічні конфлікти можна поділити на такі типи:

* соціально-педагогічні.

Вони виникають як у відносинах між групами, так й з окремими людьми. В основі цієї групи лежать конфлікти порушень у сфері взаємовідносин. Причини їх можуть бути такими: психологічна несумісність, тобто неусвідомлене, нічим немотивоване неприйняття особи, що спричиняє в одної із сторін або одночасно у кожної з них неприємні емоційні стани. Причинами можуть бути: боротьба за лідерство, за вплив, за авторитет, за увагу, підтримку оточуючих.

* психолого-педагогічні конфлікти.

В основі є суперечності, що виникають у навчально-виховному процесі в умовах недостатності гармонійності стосунків.

* соціальні конфлікти – ситуативні конфлікти (випадкові).
* психологічні конфлікти – відбуваються поза спілкуванням.

Розрізняють також педагогічні конфлікти у часовому вимірі:

- постійні та тимчасові (дискретні, одноразові);

- за часом спільної діяльності (навчальні, організаційні, трудові, міжособистісні);

- за сферою психологічного протікання (в діловому та неформальному спілкуванні).

Основна частина конфліктів, яка спостерігається між студентами і викладачами, може ділитися по групах:

* дисциплінарного характеру - припускають порушення діючих правил навчального процесу;
* дидактичні групи - зазвичай це невдоволення тих, хто навчається отриманими оцінками;
* ситуації методичного характеру - студенти виявляють невдоволення викладом матеріалу, складною мовою, незрозумілим стилем подачі;
* ситуації, викликані особливостями особистості і її поведінки.

Змістовно і формально конфлікти суб'єктів освітнього процесу - викладачів і студентів - мають свої особливості. Зона конфлікту, як правило, незмінна - це інформаційне, комунікативне і дисциплінарне простір освіти.

М.М.Рибакова виділяє такі три типи потенційно-конфліктогенних педагогічних ситуацій:

- конфлікти діяльності.

Конфлікти діяльності можуть з’являтися з приводу виконання дидактичних завдань, успішності, позаурочної діяльності, проблемних ситуацій, коли учасники педагогічного процесу не готові оперативно виправити власну помилку тощо.

- конфлікти поведінки.

Конфлікти поведінки здебільшого виникають з приводу порушення правил і норм поведінки між учасниками. Найчастіше виникають при порушенні норм спілкування, агресивної або недоброзичливої поведінки тощо.

- конфлікти взаємин [43].

Конфлікти взаємин виникають у сфері емоційно-особистісних стосунків. Вони постають на ґрунті недоброзичливих стосунків як наслідок періодичних конфліктів діяльності або поведінки, вчинків. Такі конфлікти створюють взаємне необ’єктивне сприйняття конфліктуючими сторонами один одного.

Г.В.Ложкін та Н.І.Пов’якель акцентують увагу на тому, що характер будь-якої розбіжності в істотному ступені визначається зовнішнім середовищем, і виділяють наступні найважливіші умови протікання конфлікту.

* Просторові умови – виникнення й прояв конфлікту, його умови та причини, конкретні форми конфлікту. Засоби й дії, які використовуються сторонами конфлікту.
* Тимчасові умови – тривалість участі в конфлікті кожної сторони. Частота й повторюваність конфлікту, тимчасові характеристики кожної фази конфлікту.

Соціально-психологічні умови – характеристики психологічного клімату в групі, тип і рівень взаємодії, ступінь протистояння, психічні стани й переживання сторін конфлікту, діапазон залучених у суперечність інтересів різних соціальних груп – сімейних, професійних, статевих, етнічних, національних [38, c. 45].

Джерела й умови конфліктів зумовлюють передумови та причини виникнення конфліктних ситуацій і розвитку конфліктів.

Джерела конфліктів — це суперечності, а вони виникають там, де є непорозуміння або негаразди:

- у знаннях, уміннях, здібностях (когнітивній сфері свідомості);

- у функціях управління;

- в емоційних і психічних станах (афективна сфера свідомості);

- у технологічних, економічних та інших процесах;

- у цілях, засобах, методах діяльності;

- у мотивах і потребах (мотиваційно-вольова сфера);

- у поглядах, переконаннях, ціннісних орієнтаціях (світоглядні інтенції);

- у розумінні, інтерпретації інформації;

- в очікуваннях, позиціях;

- в оцінках і самооцінках.

Джерела конфліктів тісно пов’язані з передумовами виникнення конфліктів або *зовнішніми* та *внутрішніми* умовами їхнього розвитку.

Зовнішні умови виникнення конфлікту здебільшого зводяться до того, що задоволення яких-небудь глибоких та активних мотивів і відносин особи або стає неможливим або ставиться під загрозу. І нарешті, одна з найважливіших зовнішніх умов виникнення конфліктів полягає в тому, що суспільне життя з необхідністю вимагає придушення або обмеження різних мотивів, іноді дуже глибоких та активних, наприклад, прагнення до збереження життя.

Внутрішні умови, або передумови, відіграють основну роль і серед них насамперед особистісні умови виникнення та розвитку конфліктів (конфліктність як відносна стійка особистісна властивість, деструктивні внутрішньоособистісні конфлікти, акцентуація характеру, негативні стереотипи поведінки тощо).

Узагальнюючи усе вище сказане можна зробити наступні висновки – серед основних причин, що викликають педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент можна навчати наступні групи:

* об’єктивні та суб’єктивні причини;
* причини, що містяться у індивідуально-типологічних особливостях суб’єктів діади (вікові, типологічні, індивідуальні);
* наявні «зони розбіжностей», протиріч, серед яких: соціально-економічні (конфлікт на основі розбіжності у ціннісних орієнтаціях, світоглядні), зона діяльності (дисциплінарні конфлікти, дидактичні конфлікти, конфлікти на ґрунті непрофесіоналізму викладача), зона спілкування (нетактовність у спілкуванні, не сформованість комунікативної культури, невихованість почуттів), зона адаптації (розбіжність у очікуваннях рівня володіння навчальними навичками).

На ефективність управління педагогічним конфліктом впливають умови розвитку конфліктної ситуації. Серед яких необхідно враховувати просторові умови (характеристика ситуації протікання конфлікту, кількість суб’єктів конфліктної ситуації, фактори що впливають), час протікання конфлікту (тимчасові конфлікти епізодичні, тривалий конфлікт, затягування реакції), соціально-психологічні умови (характеристика соціальної ситуації та індивідуально-типологічних характеристик суб’єктів) .

* 1. **Принципи, методи та види діяльності в управлінні педагогічним конфліктом**

Важливу роль в управлінні конфліктом відіграє ефективне використання принципів соціальної регуляції, вміле застосування її прийомів та методів. Управління конфліктом і соціальна регуляція тісно пов’язані. З одного боку, управління є одним з видів соціальної регуляції, що спрямованої на подолання напруженості і запобігання зіткнення. З іншої сторони – методи і прийоми соціальної регуляції є частиною технології запобігання і подолання конфлікту.

У педагогічній літературі частіше обговорюються попередження, послаблення, розв'язання конфліктів, значно рідше – управління ними. За Д.В.Коваленко, управління конфліктом – це цілеспрямований, зумовлений об'єктивними законами вплив на динаміку конфлікту в інтересах розвитку або руйнування тієї соціальної системи, до якої має відношення конфлікт [33].

Управління педагогічним конфліктом залежить від багатьох чинників, що так або інакше впливають на перебіг врегулювання суперечностей (К.В.Багмет, А.С.Гусєва, В.В.Козлов, 1998; Г.Ю.Любімова, 2004; С.А.Левін, 2007; Г.Шварц, 2008; Н.У.Зінченко, 2009; Л.М.Карамушка, Т.М.Дзюба, 2009; Р.Коваль, 2009; А.С.Чернишов, 2010; В.М.Галузяк, І.Л.Холковська, 2015; А.Б.Белінська, 2019 та ін.). С.А.Слєпцова робить акцент на тому що, припинення конфліктної взаємодії в рамках освітнього процесу можливо при усвідомленні обома сторонами існування конфлікту; при правильній оцінці, аналізі конфліктної ситуації; прогнозуванні її подальшого розвитку. Основною метою психологічного аналізу конфліктної ситуації є створення достатньої інформаційної основи для її вирішення.

По-перше, це усвідомлення її учасниками наявності конфлікту або соціальної ситуації як конфліктної. В якій мірі конфліктуючі розуміють та відчувають, що вони перебувають у конфліктній ситуації, що кожна зі сторін виправдовує антипатію.

По-друге, виокремлення соціально-психологічних складників, що зумовлюють передусім внутрішню позицію конфлікту, де особливу увагу приділяють складу учасників, сукупності мотивів, реальних інтересів, цінностей, особливостям у манері поведінки, що наштовхують суб’єктів та учасників брати участь у розв’язанні суперечностей.

По-третє, з’ясування причин і етапів формування суб’єктивного образу конфліктної взаємодії, аналізується сенс самого інциденту.

Вчетверте, з’ясування того, наскільки учасники конфлікту здатні до саморегуляції, свідомого контролю, регулювання емоційних станів, володіють стійкістю до стресів і фрустрації.

По-п’яте, наскільки в сторін конфлікту є сформованою так звана конфліктологічна компетентність (Б.І.Хасан, 1996; Л.А.Петровська, 1997; В.О.Джелалі, О.В.Джелалі, 2006; А.О.Лукашенко, 2006; О.М.Савчик, 2006; В.Н.Ковальов, 2013; Л.П.Волченко, 2017 та ін.).

Управління конфліктами включає такі види діяльності:

* Прогнозування конфлікту.

Це вид діяльності суб'єкта управління конфлікту, що спрямований на виявлення причин даного конфлікту. Наукова і практична цінність прогнозу визначається найвищим рівнем його обґрунтованості і достовірності [9]. Основою в прогнозуванні конфліктів є: вивчення об'єктивних і суб'єктивних умов та факторів взаємодії між людьми; вивчення їх індивідуально-психологічних особливостей.

* Попередження конфлікту.

Це діяльність, спрямована на недопущення її виникнення і руйнівного впливу в той чи інший бік, той чи інший елемент громадської системи. Така діяльність представляє собою активне втручання управляючого суб'єкта (одного чи обох сторін гаданого конфлікту) на реальний процес громадських відносин людей. У разі стихійного перебігу процесу, можливий перерваний, за умови розумного втручання, доцільного з погляду інтересів суспільних груп [18, c.135]. Попередження конфліктів ґрунтується на їх прогнозуванні. При цьому на основі отриманої інформації про причини небажаного конфлікту активні дії починають нейтралізувати дію всього комплексу його факторів. Це обов’язкова змушена форма попередження конфлікту.

* Стимулювання конфлікту.

Це вид діяльності суб'єкта управління, спрямований на провокування та розпалювання конфлікту. Стимулювання конструктивних конфліктів виправдані.

Засоби стимулювання конфліктів можуть бути різними (обговорення проблемного питання; критика ситуації, що склалася між суб’єктами взаємодії і т.д.). Проте педагог повинен бути готовим до конструктивного управління конфліктом під час його стимулювання та розгорання. Це важливий аспект управління конфліктами, невиконання його призводить до серйозних наслідків.

* Регулювання конфлікту.

Це вид діяльності суб’єкта управління, спрямований на послаблення і обмеження конфлікту, забезпечення його розвитку в бік вирішення. Регулювання як складний процес передбачає ряд важливих етапів, які важливо враховувати в управлінській діяльності.

1 етап. Визнання реальності конфлікту конфліктуючими сторонами.

2 етап. Досягнення угоди між конфліктуючими сторонами по визнанню і дотриманню встановлених норм і правил конфліктної взаємодії.

3 етап. Створення відповідних органів управління, робочих груп по регулюванню конфліктної взаємодії.

* Вирішення конфлікту.

Це вид діяльності суб'єкта управління, пов'язаний із завершенням конфлікту. Вирішення — це завершальний етап. Вирішення конфлікту може бути повним і неповним. Повне вирішення конфлікту досягається шляхом усунення причин, предмета конфлікту і конфліктних ситуацій. Неповне вирішення конфлікту відбувається тоді, коли усунені не всі причини або обставини конфлікту. У такому випадку неповне вирішення конфлікту може стати кроком до повного вирішення шляхом стимулювання нового конфлікту.

Форми вирішення конфлікту:

• знищення або повне капітуляція однієї зі сторін (поступка);

• узгодження інтересів і позицій сторін конфлікту на нових підставах (компроміс, консенсус);

• взаємне примирення сторін конфлікту (відхід);

• перехід від боротьби до співпраці заради спільної ліквідації протиріч (співробітництво).

Для ефективного управління конфліктом необхідно знати динаміку розгортання конфлікту. Динаміка конфлікту – поступова зміна стадій і етапів, які характеризують процес розвитку конфлікту від виникнення конфліктної ситуації до її вирішення. Дослідники (Н.В.Гришина, 2002; С.Левін, 2007; Г.Шварц, 2008, С.О.Гарькавець, Л.П.Волченко, 2019) розглядають конфлікт як динамічний процес, що має такі основні стадії та етапи.

1. Передконфліктна ситуація: передумови, латентні конфлікти, непорозуміння.

2. Інцидент: привід, перша сутичка.

3. Ескалація конфлікту: загострення стосунків, протидія.

4. Кульмінація: максимум протистояння, вибух.

5. Згасання, завершення конфлікту: утрата інтересу до протистояння, вирішення ситуації, досягнення домовленостей, порозуміння.

6. Постконфліктна ситуація: наслідки для людей, соціальних груп та організацій.

Існують сигнали, що викликають передконфліктну ситуацію. Педагогові дуже важливо помічати сигнали, що свідчать про зародження конфлікту. Серед них виділяють наступні:

* Криза (під час кризи звичні норми поведінки втрачають силу, людина стає здатна на крайнощі – у своїй уяві чи насправді).
* Непорозуміння (спричиняється тим, що якась ситуація пов'язана з емоційною напруженістю одного з учасників, що призводить до спотворення сприйняття).
* Інциденти (якась дрібниця може спричинити тимчасове хвилювання чи роздратування, але дуже швидко проходить).
* Напруга (стан, що призводить до розладу сприйняття іншої людини та її вчинків, оскільки відносини між особами пов’язані з гострим емоційним напруженням кожного з учасників конфлікту).
* Дискомфорт (інтуїтивне відчуття, хвилювання, страх, які складно описати словами).

Педагогічно важливо простежити зародження конфлікту за певними сигналами. На практиці важливішим за усунення інциденту є аналіз конфліктної ситуації. Інцидент можна заглушити шляхом «натиску», тоді як конфліктна ситуація залишається фоном у взаємовідносинах, набуваючи довготривалої форми і негативно впливає на життєдіяльність колективу.

Управління конфліктами передбачає цілеспрямований вплив:

- на усунення (мінімізацію) причин, що породили конфлікт;

- на корекцію поведінки учасників конфлікту;

- на підтримку контрольованого рівня конфліктності.

У процесі регулюючого впливу на динаміку конфліктної взаємодії, при виборі алгоритму такої діяльності керівнику важливо враховувати загальні принципи управління конфліктами:

- принцип послідовного здійснення об'єктивного підходу до конфлікту з урахуванням його адекватного опису. Практика управління буде успішною, коли його об'єкт є не вдаваний, приписаний тощо, а як реально існуючий. Якщо алгоритм будується з урахуванням взаємозв'язку конфлікту зі справжніми проблемами й актуальними протиріччями.

- принцип гласності. Будь-яка спроба приховати наявність конфлікту в суспільстві чи колективі, замаскувати його зовнішнім благополуччям призводить тільки до поглиблення конфронтації.

- принцип демократичного вплив на суб'єкти конфлікту — один із принципів управління. Дозволяє уникнути конфронтації та з’ясувати можливість пошуку компромісу.

- принцип компетентності. Втручання в природний розвиток конфліктної ситуації в умовах закладу вищої освіти повинно здійснюватися лише компетентними особами.

- принцип співробітництва й компромісу. Можна намагатися змусити опонентів відмовитися від своїх намірів, не допускати їхньої боротьби й т.п. Але краще дати можливість особам захищати свої інтереси, домогтися, щоб вони робили це шляхом співробітництва, компромісу, ухиляння від конфронтації [44].

Методи вирішення конфліктних ситуацій можна розділити на дві групи:

1. позитивні - передбачається збереження основи взаємозв'язків між суб'єктами конфлікту - переговори і конструктивне суперництво;

2. негативні - включають в себе всі види боротьби, які мають на меті досягнення перемоги однієї сторони над іншою.

Існує досить багато ефективних методів управління конфліктом. Загальні методи можна поділити на такі методи, кожен з яких має свою сферу застосування:

* Структурний
* Внутрішньоособистісний
* Міжособистісний
* Персональний
* Переговори і посередництво

*Структурний методи* управління конфліктів загалом застосовують в вирішені організаційних суперечностях. Цей метод здійснюється за допомогою складання відповідних правил, роз’яснення вимог, використання координаційних механізмів, розробку чи уточнення загальноорганізаційних цілей, створення обґрунтованих систем винагороди тощо.

В педагогічній діяльності роз’яснення вимог вважається одним із найефективніших методів запобігання та врегулювання конфліктів. Кожен студент повинен чітко уявляти і розуміти свої обов’язки, відповідальність і права. Метод здійснюється на основі складання й висунення студентам відповідних правил. Найпоширенішим механізмом є ієрархія повноважень, яка керує взаємодію людей, прийняттям рішень та потоком інформації. Обґрунтовану систему винагород також можна створити для управління конфліктними ситуаціями, оскільки справедлива винагорода позитивно впливає на поведінку людей і запобігає деструктивним конфліктам.

Взаємні індивідуальні підходи передбачають необхідність адекватного впливу на обставини чи стадію конфлікту. Крім традиційного стилю конфронтаційної поведінки, варто відзначити:

- адаптивність (гнучкість);

- відхилення;

- конфлікти;

- співпрацю та компроміс;

- примус і вирішення проблем.

*Внутрішньоособистісні методи* впливу на окрему особистість — це правильна організація власних дій, можливість висловити власну думку без захисної реакції іншого.

*Міжособистісні методи* передбачають необхідність вибору адекватної форми впливу на обставини на певних етапах виникнення або розгортання конфлікту з метою покращення поведінки окремих учасників, щоб не завдати шкоди інтересам власної особистості. Крім традиційних стилів конфліктної поведінки, до яких належать пристосування (поступливість), відхилення, протиборство, співробітництво та компроміс, варто звернути увагу на примус і вирішення проблеми.

*Персональні методи* управління конфліктами акцентують увагу на можливостях суб’єкта (педагога) активно протистояти конфліктам і використовувати особистісні (персональні) стилі керівництва (адміністративні, соціально-психологічні та ін.) в залежності від стилю керівництва (авторитарний, демократичний, ліберальний): використання влади, позитивних і негативних санкцій, заохочення і покарання учасників конфлікту; зміна конфліктної мотивації студентів за допомогою впливу через адміністративні методи; переконання учасників конфлікту, проведення роз’яснювальної бесіди про значимість безконфліктної поведінки; залучення у конфлікт в якості експерта або арбітра іншої особи і пошук згоди шляхом спільних переговорів та ін.

*Переговори і посередництво*. Найбільш ефективний метод вирішення конфлікту. Одним з найважливішим цього методу є те, що його застосування можливе як при вертикальних конфліктах («вертикальні переговори»: викладач - група студентів; студенти - адміністрація навчального закладу), так і при горизонтальних («горизонтальні переговори»: група студентів - група студентів). Метод, що передбачає пошук спільного рішення конфліктної ситуації, визначення певних домовленостей. У разі особливої гостроти конфліктної ситуації або неможливості провести переговори своїми силами як доповнення до методу переговорів використовується технологія посередництва.

Н.П.Волкова важливим засобом управління конфліктами вважає «їх профілактику, яка полягає в такій організації життєдіяльності суб’єктів соціальної взаємодії, що виключає чи зводить до мінімуму ймовірність їх виникнення»[15, c.6].

Слід зазначити, що діяльність із запобігання конфліктам можуть здійснювати самі педагоги, а також адміністрація. Як стверджують А.Я.Анцупов та А.І.Шипілов, вона може бути здійснення за такими напрямами [4]:

1. Створення об’єктивних умов, що запобігають виникненню і деструктивному розвитку передконфліктних ситуацій. Звичайно, неможливо створити об’єктивні умови, проте реально створити об’єктивні умови для того, щоб мінімізувати їх кількість. Тоді вирішення конфлікту неконфліктними способами стає не тільки можливим, але й необхідним.

2. Оптимізація організаційно-управлінських умов щодо конструктивного вирішення спірних питань. Не менш важливим є усунення соціально-психологічних причин конфліктів; уникнення особистісних причин виникнення конфліктів.

Не варто забувати, що профілактику необхідно застосовувати одночасно за всіма напрямами.

Що стосується особистісних причин запобігання конфліктам, то основними завданнями профілактичної роботи щодо їх усунення є [38]:

– оволодіння психологічними методами безконфліктного спілкування;

– оволодіння навичками саморегуляції у складних, конфліктних ситуаціях;

– набуття знань, умінь та навичок спілкування та усвідомлення власних конфліктогених факторів (слів, дій або їх відсутності, поведінки чи ставлення, які можуть привести до конфлікту);

– оволодіння вміннями змінюватися та не загострювати комунікаційний конфлікт;

– бути вільним від особистісної конфліктності та стеріотипних конфліктних стилів спілкування та поведінки;

– навчання належної поведінки (адекватної, конструктивної), що допоможе у складних, суперечливих, передконфліктних чи конфліктних ситуаціях;

– здобуття знань та вмінь запобігання деструктивним наслідкам конфліктів.

Підґрунтям успішного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент є сформованість у викладача конфліктологічної компетентності. Саме конфліктологічна компетентність дозволяє ефективно використовувати методи для управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент. Розвиток компетентності є дуже важливим, адже це є тим перехідним етапом, який дозволяє застосовувати практично набуті знання.

Г.В.Ложкін та Н.І.Пов'якель виділяють наступні елементи саме конфліктологічної компетентності:

- знання причин появи конфлікту, закономірностей його розвитку та процесу, особливостей поведінки та специфіки діяльності опонентів у конфліктній протидії, їх психічних станів, тощо. Особливу групу створюють знання психологічних характеристик конфліктної особистості та інше;

- уміння прогнозувати дії опонентів, їх поведінку в процесі конфлікту, можливості застосування різних прийомів конфліктної протидії, передумови затухання або ескалації конфлікту, його можливі наслідки та післядію тощо;

- уміння здійснювати психологічний вплив на учасників або опонентів конфлікту на їх думки, погляди, мотиви, настрій та інше;

- уміння профілактувати конфлікт та можливе виникнення конфлікних ситуацій;

- уміння здійснювати ефективне спілкування з учасниками конфлікту з урахуванням їх особистісних відмінностей та емоційних станів [39].

На думку Т.М.Дзюби, конфліктологічна компетентність дає змогу знайти закономірності виникнення та розвитку конфлікту, щоб усунути його або сприяти його конструктивному розв’язанню; навчитися критично аналізувати свої навички та перспективи; спеціалізуватися на технологіях запобігання, прогнозування й конструктивного вирішення конфліктів, які вимагають знання прийомів аналізу ситуації [22].

Отже, конфліктологічна компетентність – це поєднання теоретичних знань, практичних вмінь, навиків, досвіду, особистісних характеристик та вміння поєднувати принципи, методи, види діяльності до потреби під час конфлікту за для ефективного його вирішення та управління.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ І**

В умовах соціально-економічної нестабільності, що призводить до виникнення нових протиріч та потенційних джерел конфліктів в усіх системах сучасного суспільства актуальним стає вивчення конфліктів у педагогічній сфері і особливо у вищих закладах освіти.

Під поняттям «педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент» у нашому дослідженні ми розуміємо специфічну форму соціальної взаємодії, спрямовану на вирішення протиріч, що виникають у навчально-виховному процесі. Педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент є часним випадком міжособистісного конфлікту, який відбувається у площині освітнього середовища. Тому він має усі характерні особливості властиві міжособистісному конфлікту та враховує специфіку (організаційну, дидактичну, виховну, професійну) організації професійної підготовки у закладі вищої освіти.

Серед особливостей педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент можна визначити: наявність двох суб’єктів, що знаходяться у вертикальних зв’язках міжособистісної взаємодії «викладач-студент», ієрархічність зв’язків визначають положення цих суб’єктів як діаду; протиборство суб’єктів відбувається безпосередньо, тут і зараз, на основі зіткнення їх особистих мотивів, які впливають на ефективність з боку студента - професійної підготовки, з боку викладача – виконання професійних обов’язків; педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент є своєрідним полігоном перевірки характерів, темпераментів, прояву здібностей, інтелекту, волі й інших індивідуально-психологічних особливостей; це, в свою чергу, потребує врахування усіх означених структур та якостей особистості у методиці профілактики та управління педагогічним конфліктом; педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент зачіпає інтереси не тільки конфліктуючих суб’єктів, але і тих, з ким вони безпосередньо пов'язані або службовими, або міжособистісними відносинами; тобто педагогічний конфлікт негативно впливає на ефективність організації педагогічної взаємодії з усіма зацікавленими (безпосередньо або опосередковано) особами; педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент може носити у більшості випадків негативні наслідки, але й іноді позитивні (розрядка, комунікативний зв’язок, консолідація); ефективне управління конфліктом допомагає перевести негативні наслідки у позитивні.

Серед основних причин, що викликають педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент можна навчати наступні групи: об’єктивні та суб’єктивні причини; причини, що містяться у індивідуально-типологічних особливостях суб’єктів діади (вікові, типологічні, індивідуальні); наявні «зони розбіжностей», протиріч, серед яких: соціально-економічні (конфлікт на основі розбіжності у ціннісних орієнтаціях, світоглядні), зона діяльності (дисциплінарні конфлікти, дидактичні конфлікти, конфлікти на ґрунті непрофесіоналізму викладача), зона спілкування (нетактовність у спілкуванні, не сформованість комунікативної культури, невихованість почуттів), зона адаптації (розбіжність у очікуваннях рівня володіння навчальними навичками). Причини та типи педагогічних конфліктів у діаді викладач-студент зв’язані та взаємообумовлені, що впливає на тактику управління розвитком та вирішення педагогічного конфлікту.

На ефективність управління педагогічним конфліктом впливають умови розвитку конфліктної ситуації. Серед яких необхідно враховувати просторові умови (характеристика ситуації протікання конфлікту, кількість суб’єктів конфліктної ситуації, фактори що впливають), час протікання конфлікту (тимчасові конфлікти епізодичні, тривалий конфлікт, затягування реакції), соціально-психологічні умови (характеристика соціальної ситуації та індивідуально-типологічних характеристик суб’єктів)

Ефективними видами діяльності в управлінні педагогічним конфліктом, якими необхідно оволодіти майбутньому викладачу для формування конфліктологічної компетентності у подальшому такі види, як прогнозування, попередження, стимулювання, регулювання, вирішення конфлікту

Під час управління педагогічним конфліктом викладач повинен додержуватися загальних та специфічних принципів конфліктології. Серед загальних можна назвати - принципів об’єктивності, конкретно-ситуаційного підходу, гласності, демократичності, системності. Основними методологічними принципами управління конфліктів виступають принцип компетентності, принцип співробітництва й компромісу.

Ефективними методами управління педагогічним конфліктом можна назвати: структурні методи (встановлення правил, вимог, визначення цілей взаємодії, обґрунтовані заохочення/покарання), внутрішньоособистісні (рефлексія, самооцінювання, методи самоорганізації, медитативні техніки), міжособистісні (педагогічна техніка, методи виховання, методи спілкування, метод переговорів та посередництва ), персональні (методи, що формуються на основі власного особистісного та професійного досвіду, вибір стратегії вирішення конфліктної ситуації). Саме ці методи можуть бути покладені у основу формування практичних навичок управління педагогічним конфліктом та у подальшому конфліктологічну компетентність майбутнього викладача.

Отже, управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент – це цілеспрямований, обумовлений об'єктивними законами вплив з боку викладача на динаміку конфлікту в інтересах розвитку або руйнування «зони протиріч», з метою подальшої ефективної педагогічної взаємодії зі студентом, групою.

Продуктивне управління конфлікту можливе тільки тоді, коли викладач провів ретельний аналіз причин педагогічного конфлікту, вірогідних результатів конкретного міжособистісного зіткнення. Показником професіоналізму викладача є його здатність бути об'єктивним, тобто компетентна оцінка результатів діяльності в управлінні конфліктом.

**Список використаних джерел до розділу І**

1. Ананьев Б.Г., Головей Л.А. Выдающийся психолог ХХ века. *Веснике Санкт-Петербургского университета.* Вып.1. 2008. С.3-12 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/posle-2009-b-g-ananiev-vydayuschiysya-psiholog-xx-veka.pdf>
2. Ананьев Б.Г., Мазилов В.А. Методологичсеские вопросы психологии. *Методология и история психологии.* Том 3. Вып.4 2008. С. 59-69 URL: <http://mhp-journal.ru/upload/2008_v3_n4/2008_v3_n4_04.pdf>
3. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: Учебник для вузов. 6-е изд. СПб.: Питер, 2015. 528 с.
4. Анцупов А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. М.: Гуманит изд. центр ВЛАДОС, 2003. 208 с.
5. Багмет К.В. Конфликт в педагогической деятельности: Учеб.-метод. пособие. / за ред. К. В. Багмет, А. С. Гусева, В. В. Козлов. URL: <https://any-book.ru/book/show/id/599116>
6. Баныкина С. В. Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития. *Современная конфликтология в контексте культуры мира.* Москва, 2001. С. 373-394.
7. Біленька О.Б., Чайківський Т.В. Соціально-педагогічні конфлікти у вищому навчальному закладі – причини виникнення та шляхи розв’язання *Науковий вісник НЛТУ.* Вип. 23. 2013. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-pedagogichni-konflikti-u-vischomu-navchalnomu-zakladi-prichini-viniknennya-ta-shlyahi-rozvyazannya
8. Богданов Е. Н., Зазыкин В. Г. Психология личности в конфликте. Учебное пособие. СПб.: Питер, 2004. 224 с.
9. Бреслав Г. Э., Корнеску Е.Г., Сидоряк В.И. Конфликты между преподавателями и студентами. *Научно-методический электронный журнал «Концепт».* 2015. Т. 33. С. 16-20. URL: http://e-koncept.ru/2015/95388.htm
10. Булах І.С. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2002. 114 с
11. Буткевич Т.В. Конфліктологія з основами психології. К. : Центр навч. літ-ри, 2005. 456 с.
12. Вєйландє Л.В.-В. Проблема педагогічної освіти у класичних університетах. *Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди"* - Додаток 1 до Вип. 36. Том VI (68): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». К.:Гнозис, 2016. С.142- 151
13. Вєйландє Л.В.-В., Бущик В.О. Педагогічні засади підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління педагогічним конфліктом у діада викладач-студент. *Актуальні проблеми вищої освіти та педагогічної науки: збірник наукових праць* / за ред. Проф. Цокур О.С. Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2021. С. 17-19
14. Вєйландє Л.В.-В., Прокоф’єва Л.Б. Особливості формування управлінської культури майбутніх педагогів. *KELM (Knowledge, Education, Law, Management). Fundacja Instytut Spraw Administracji Publicznej w Lublinie №1 (37) vol.1/2021* p.20-27 URL: <https://kelmczasopisma.com/ru/jornal/52>
15. Волкова Н.П., Профілактика як один із шляхів запобігання конфліктам у педагогічному колективі. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля.* Серія «Педагогіка та психологія»*.* Психологічні науки. 2014. №1(7) С. 5-10. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fpedpsy.duan.edu.ua%2Fimages%2Fstories%2FFiles%2F2014%2FARTICLES\_1%2F2.pdf&clen=258435&chunk=true
16. Гаврилюк Н.П. Педагогическая конфликтология : монография. Нижневартовск: НВГУ, 2020. 114 с. [https://nvsu.ru/ru/Intellekt/2279/Zykova,\_Gavrilyuk\_Ped\_konfliktologiya\_monografiya\_2020.pdf](https://nvsu.ru/ru/Intellekt/2279/Zykova%2C_Gavrilyuk_Ped_konfliktologiya_monografiya_2020.pdf)
17. Гончар О. В. Організація педагогічної взаємодії учасників навчального процесу в системі вищої школи на засадах гуманізму. *Педагогічні науки*: зб. наук. пр. ПНПУ імені В. Г.Короленка. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. № 2. С. 49-54
18. Горностай П. П. Рольові конфлікти: теорія і практика. *Конфлікти в суспільстві: діагностика і профілактика*: матер. міжнар.конф. (Київ, 1995 р.). Чернівці: Буква 1995. С. 134-137.
19. Гришина Н.В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2001. 464 с
20. Гураль У. М. Суть конфліктологічної взаємодії в середовищі освітніх установ. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки.* Луцьк, 2011.№ 8 С. 66-71
21. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http% 3A%2F%2Fecsocman.hse.ru%2Fdata%2F968%2F645%2F1216%2F019\_darendorf. pdf&clen=192784&chunk=true
22. Дзюба Т. М. Комплекс методик для діагностики психологічної готовності керівника школи до взаємодії в умовах конфлікту / за ред. Л.М.Карамушки. Полтава : ПОІППО, 2005. 66 с.
23. Добрынина В. И., Колесникова, И. В., Кальченко, А. Г. Современные межпоколенные взаимодействия и их роль в условиях преемственности культуры. *Вестник Московского государственного университета культуры и искусств*. 2015 № 1. URL: https://www.semanticscholar.org/paper/СОВРЕМЕННЫЕ-МЕЖПОКОЛЕННЫЕ-ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ-И-ИХ-РОЛЬ
24. Донцова Е.В. Механизмы трансформации социальных конфликтов. *Известия саратовского университета*. Серия. Социология. Политология. Вып.3 2009 с. 35-38 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizmy-transformatsii-sotsialnyh-konfliktov-na-predpriyatii>
25. Дурманенко Є. А. Способи попередження та регулювання конфліктів у вузі. Конфлікти в педагогічному процес : [монографія]. Луцьк, 2004. С. 193–208.
26. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии. М.: Инфо-М, 2016. 384 с.
27. Журавлева И.В. Психологические аспекты педагогических конфликтов. Актуальные проблемы гуманитарных и социальноэкономических наук: *Сборник материалов X Международной научнопрактической конференции.* М.: Изд-во «Перо»; Вольск: Тип. ВВИМО, 2016. Ч. 3. Актуальные проблемы психологии и педагогики. В 2 кн. Кн. 1. С.86-88
28. Зазыкин В.Г. Психолого-акмеологический подход в изучении и разрешении конфликтов. *Акмеология*. Вип. №3. 2004. с.26-31 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-akmeologicheskiy-podhod-v-izuchenii-i-razreshenii-konfliktov>
29. Заиченко Н.У. Методы профилактики и разрешения конфликтных ситуаций в образовательной среде. Лекции 1 -4 / Н.У.Заиченко. Москва, 2007. С. 118.
30. Захарчук Л.А. Управление конфликтами в системе образования: дис. ... канд. социол. наук. М., 2006. С. 244
31. Казанская В.Г. Педагогическая психология. СПб.: Питер, 2005.
32. Кибанов А. Я. Конфликтология / А. Я. Кибанов. М.: ИНФРА. М, 2017. 302 с.
33. Коваленко О. О. Державне управління у процесі подолання конфлікту інтересів держави та бізнесу / О. О. Коваленко. *Публічне управління: теорія та практика.* 2013. Вип. 2. С. 112-117. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pubupr\_2013\_2\_20
34. Козер Л. А. Функции социального конфликта. *Американская социологическая мысль.* М., 1996. С. 542-546.
35. Кольба А.И. Современные тенденции управления социальными конфликтами в контексте теории Р.Дарендорфа. *История политической мысли. ПОЛИТЭКС.* Москва. МГВС, Том7, №1, 2011. с. 39-53 URL: https://cyberleninka.ru/article/n/posle-2009-sovremennye-tendentsii-upravleniya-sotsialnymi-konfliktami-v-kontekste-teorii-r-darendorfa
36. Кравченко Т. Характеристика міжособистісної взаємодії педагога у ситуації конфлікту та фактори, які її визначають. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія: Педагогіка. Соціальна робота . Ужгород, 2009. Вип. 16/17. С. 56-58.
37. Курбатов В.И. Конфликтология. Ростов н/Д: Феникс, 2005. С.192
38. Ложкин Г.В. Практическая психология конфликта: учебн. пос. – 2-е изд., стереотип / Г.В. Ложкин, Н.И. Повякель. К.: МАУП, 2002. 256 с.
39. Ложкін Г. В., Пов’якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: навч. посіб. Київ : ВД «Професіонал», 2007. 416 с
40. Міщенко О. О. Розвиток конфліктологічної компетентності у студентів вищих навчальних закладів. 2021. URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fekmair.ukma.edu.ua%2Fbitstream%2Fhandle%2F123456789%2F20198%2FMishchenko\_Rozvytok\_konfliktolohichnoi\_kompetentnosti.pdf%3Fsequence%3D1%26isAllowed%3Dy&clen=713525
41. Нагаєв В.М. Конфліктологія: Навчальний посібник. К.: Центр навчальної літератури, 2004. С. 198
42. Нарзикулова Д. Х. Некоторые особенности педагогических конфликтов (на примере общеобразовательных школ Узбекистана). *Молодой ученый*. 2014. № 3. С. 984.
43. Примуш М.В. Хрестоматія. Конфліктологія. К. : ВД «Професіонал», 2006. 388 с
44. Ракитина К.А. Роль психологических теорий в практике разрешения и предупреждения конфликтов. *Материалы VII Международной студ. электронной науч. Конф. «Студенческий научный форум».* 2015. №1. С.12-16.
45. Рубин Дж. Социальный конфликт: эскалация, тупик, разрешение / Дж. Рубин, Д. Пруйт, Ким Хе Сунг. Санкт-Петербург, 2003. 352 с.
46. Савченко, В. Г., Андрюшина, Л. Л., Родіна, Ю. Д. Психологічна служба у закладах вищої освіти як протидія виникненню поля можливих конфліктів. 2021. URL: https://dgu.edu.ua/files/images/pages/other/mnpz/1102 2021.pdf
47. Сидоренко О. Л. Про способи підвищення ефективності взаємодії викладача зі студентами. Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. 2002. №1 -2. С. 83 – 88
48. Скібіцька Л.І., Конфліктологія: навчальний посібник. Київ.: Центр учбової літератури, 2007. 384 с. URL: https://www.studmed.ru/skbcka-l-konflktologya\_84090a78417.html
49. Сулеманова С. М. Психологический анализ конфликтных взаимоотношений между учителем и учащимися: дис. ... канд. психол. наук. Москва. 1980. С.149
50. Темина С.Ю. Трактовка и способы достижения успеха в проблемных педагогических ситуациях. *Педагогическое образование в России*. 2010. №2. С.51-56
51. Coakley, J. Ethnic conflict and the two-state solution: the Irish experience of partition / [Электронный ресурс] / URL: http://www.passia.org
52. Dahrendorf R. Auf der Suche nach einer neuen Ordnung. Vorlesungen zur Politik der Freiheit im 21 jahrhundert. Munchen, 2003 URL: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0742051X11000163>
53. Leung Y. F. Conflict management and emotional intelligence / Y. F. Leung // DBA thesis. – Lismore, NSW : Southern Cross University, 2010. – 263 p.
54. Maskit D. Teachers’ attitudes toward pedagogical changes during various stages of professional development [Електронний ресурс ] / D. Maskit // Teaching and teacher education. – 2011. – Vol. 27. – P. 851–860
55. Rahim M. Afzalur. Managing conflict in organizations / M. Afzalur Rahim. – 3rd ed. Westport, Connecticut : Quorum Books, 2001. – 294 p. ISBN 1-56720-262-4
56. Sillars A., Weisberg J. Conflict as a Social Skill // Interpersonal Process: New Directions in Communication Research / eds M. Roloff, G. Miller. Newbury Park, CA: Sage Publications, 2007. P. 140-171.

**Розділ ІІ. Дослідно–експериментальна робота**

 **з реалізації педагогічних засад ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент майбутніми викладачами**

1. **.** **Педагогічні засади підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент**

Метою нашого дослідження було теоретичне обґрунтування, розробка та практична апробація педагогічних засад підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент.

Відповідно до мети ми визначили наступні завдання:

1. Ознайомитися з теоретичними положеннями феномену педагогічний конфлікту та уточнити поняття «конфлікт у діаді викладач-студент».
2. Вивчити та узагальнити теоретичні положення про причини, типи та умови розвитку педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент.
3. Висвітлити напрямки теоретичних досліджень щодо принципів, методів та засобів управління педагогічним конфліктом.
4. Теоретично обґрунтувати та впровадити педагогічні засади підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент на прикладі магістрів спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки Одеського національного університету імені І.І.Мечникова

Під час визначення педагогічних засад управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент ми виходили з наступних особливостей феномену педагогічного конфлікту та управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент:

1. Підготовка професійного викладача здатного ефективно управляти педагогічним конфліктом, напряму впливає на ефективність професійної підготовки студентів [2]. Психологічно комфортні умови роботи, порозуміння, єдність у цілях взаємодії дозволяють реалізувати усім суб’єктам освітнього процесу (викладачу та студенту) стратегічні та тактичні цілі професійної підготовки.
2. Для ефективного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент необхідні: сформована конфліктологічна компетентність, яку можна розуміти як, знання причин, типів, умов виникнення педагогічних конфліктів; розуміння принципів та методів управління педагогічним конфліктом; сформовані вміння та навички реалізації всіх видів діяльності під час управління конфліктом. Конфліктологічна компетентність є важливим компонентом професійної компетентності викладача.
3. Підготовка майбутнього викладача здатного управляти педагогічним конфліктом (тобто зі сформованою конфліктологічною компетентністю) залежить від умов його професійної підготовки з даного виду діяльності, тобто від включення в програму професійної підготовки майбутнього викладача елементів формування конфліктологічної компетентності.
4. Для вдалого управління педагогічним конфліктом потрібно розуміння сутності феномену конфлікту (когнітивна складова підготовки), сформовані специфічні особистісні риси (певні характеристики розвитку емоційної та вольової сфери).
5. Спеціально відібрані методи та технології навчання повинні враховувати специфіку феномену на формування якого вони спрямовані. Феномен конфліктологічної компетентності у тому, що торкається як когнітивної так й емоційно-вольової сфери особистості майбутнього викладача. Діяльнісний елемент підготовки містить вміння використовувати методи та види діяльності в управлінні конфліктом.

На першому етапі нашого дослідження ми спробували визначити основні типи конфліктів, з якими зустрічаються викладачі та студенти сучасного закладу вищої освіти та наявні труднощі в управлінні педагогічним конфліктом серед викладачів. У опитуванні прийняли участь викладачі та студенти Одеського національного університету імені І.І.Мечникова у кількості 22 викладача та 65 студент 3-4 курсів.

З загальної кількості опитуваних 59% визначили наявність конфліктів у діаді «викладач-студент», 11% - у системі «викладач-група», 18% - у системі «студент-студент», 12% - з усіма типами конфліктів. Отже, у освітньому середовищі закладів вищої освіти у більшості випадків наявні міжособистісні конфлікти.

Більшість з респондентів визначили, що були учасниками міжособистісних педагогічних конфліктів: один раз - 23%, більш ніж два рази – 65%, 12% - не був безпосереднім суб’єктом педагогічного конфлікту.

Серед основних причин, що викликали педагогічні конфлікту у діаді «виклада-студент» були названі наступні:

* об’єктивні – 14% та суб’єктивні – 86 %;
* причини, що містяться у індивідуально-типологічних особливостях суб’єктів діади «викладач-студент» - 86%;
* наявні «зони розбіжностей»: соціально-економічні – 8%, зона діяльності – 62%, зона спілкування – 6%, зона адаптації – 24%.

Аналіз наданих відповідей, також показав низку критичність щодо сприйняття індивідуально-типологічних особливостей суб’єктів педагогічного конфлікту. Так, зісталення даних щодо параметру «конфліктності, як риси характеру», яка є властивістю носію лише 12% викладачів та 38% студентів визначили її як причину виникнення педагогічного конфлікту. Такий показник може свідчити про низький рівень саморефлексії у визначені причин педагогічного конфлікту та у подальшому виборі ефективного механізму управління конфліктом.

**Таблиця 2.1.**

**Причини виникнення педагогічного конфлікту у діаді «викладач-студент»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Причин виникнення педагогічного конфлікту у діаді «викладач-студент»** | **Викладач** | **Студент** |
| ***Індивідуально-типологічні особливості суб’єктів конфлікту*** |
| Протилежний тип особистості, темп роботи та темперамент | 8 | 23 |
| Конфліктність як риса характеру | 12 | 38 |
| Різні системи цінностей та світогляду | 10 | 26 |
| Велика різниця у віці («люди різної епохи») | 7 | 16 |
| Суперництво за увагу групи | 4 | 9 |
| ***Соціально-економічні*** |
| Різне розуміння цілей професійної підготовки  | 18 | 47 |
| Неусвідомлення авторитету викладача  | 16 | 21 |
| Різне соціально-економічне походження  | 2 | 4 |
| ***Зона діяльності***  |
| Нелогічні, незрозумілі вимоги до завдання під час оцінювання | 11 | 52 |
| Невідповідність матеріалу курсу сучасному стану науки, виробництва  | 10 | 58 |
| Недисциплінованість (запізнення, невиконання обіцянок, безвідповідальність) | 20 | 42 |
| Неадекватні цілям та змісту навчання методи  | 9 | 57 |
| Відмова або недостатність індивідуалізованого підходу у навчанні | 2 | 61 |
| Неволодіння сучасними технологіями навчання та інформаційними технологіями, що забезпечують організацію дистанційного навчання | 9 | 26 |
| ***Зона спілкування*** |
| Недовіра з боку викладача чи студента | 18 | 43 |
| Некоректні, образливі висловлювання  | 6 | 18 |
| Авторитарний стиль спілкування | 7 | 38 |
| Бездіяльність, байдужість | 21 | 51 |
| Відсутність навичок попередження конфлікту | 17 | 49 |
| ***Зона адаптації*** |
| Незвичний стиль викладання, організації навчальної діяльності | 16 | 48 |
| Великий об’єм самостійної роботи | 19 | 51 |
| Відсутність деяких дидактичних навичок, що утруднюють навчання  | 11 | 27 |
| Несформованість навичок самоорганізації, тайм-менеджменту | 19 | 49 |

Цікавим був аналіз соціально-економічних причин педагогічного конфлікту. Більшість респондентів (18% викладачів та 47% студентів) визнали «різне розуміння цілей професійної підготовки» як основну причину педагогічного конфлікту у сучасному освітньому середовищі. Серед відповідей респонденти зазначали конфліктні ситуації, коли причиною конфлікту були «занадто теоретизовані курси», «відсутність практичних навичок», «невідповідність власного уявлення щодо майбутньої професії та наявної організації навчання», «занадто високі вимоги з боку викладача», «нерозуміння необхідності вивчення деяких курсів». Критерій «неусвідомлення авторитету викладача» також був визнаний як одна з основних соціально-економічних причин виникнення непорозуміння та педагогічного конфлікту у взаємодії викладач-студент. Така причина визнана більшістю респондентів як причина найбільш емоційних та тривалих педагогічних конфліктів у діаді «викладач-студент».

Протиріччя, що містяться у зоні діяльності та складають основу більшості «дидактичних конфліктів» у опитуванні студентів та викладачів виявилася найбільш розповсюдженою. Так, з боку студентів та викладачів частими причинами педагогічних конфліктів у діаді «виклада-студент» були названі: «незрозумілі вимоги», «неадекватне оцінювання», «недисциплінованість», «непрофесіоналізм». Однак співставлення відповідей також свідчить про відсутність критичного ставлення обох груп респондентів щодо оцінки власної діяльності. Так, наприклад, «нелогічні, незрозумілі вимоги до завдання під час оцінювання» визнали причинами педагогічних конфліктів 52% студентів та лише 11% викладачів. Це говорить про те, що означена причина може бути усунена або на основі цієї причини можна буде ефективно управляти конфліктом з боку викладача лише за умов методичної переробленості вимог, усвідомлення їх доцільності з боку студента.

Так ж ситуація спостерігається й у критеріях «недостатня індивідуалізованість», «неволодіння сучасними технологіями навчання та інформаційними технологіями». У такій ситуації ефективне управління педагогічним конфліктом можливе лише за умов підвищення кваліфікації викладацького складу, зміни парадигми навчання.

Під час опитування студентів також було запропоновано скласти портрет «неконфліктного» викладача, з метою визначити якості особистості на формування яких необхідно спрямувати подальшу роботу щодо підготовки майбутного викладача до ефективного управління педагогічним конфліктом «викладач-студент». Отримані результати наведені у таблиці 2.2.

**Таблиця 2.2.**

**Портрет «неконфліктного» викладача**

|  |  |
| --- | --- |
| **Особистісні риси** | **Кіл-ть вибору** |
| Теплота, щирість у ставленні до людей | 11 |
| Емоційна врівноваженість, витримка | 18 |
| Скромність, відсутність зарозумілості  | 17 |
| Енергійність, напористість | 19 |
| Впевненість у собі, сміливість, рішучість | 16 |
| Справедливість, чесність, принциповість | 19 |
| Доброзичливість, відсутність критиканства та прискіпливості до людей | 22 |
| Довіра до людей, відсутність підозрілості | 18 |
| Добродушність, відсутність недовірливості, уразливості, схильності сердитися через дрібниці | 15 |
| Готовність прислухатися до інших, погодитися з їх аргументованими доказами | 20 |
| Вміння тримати слово, виконати обіцяне | 21 |
| Вміння узгоджувати свої інтереси з інтересами інших, якщо треба у чомусь поступитися | 22 |
| Дисципліноване, сумлінне, відповідальне ставлення до професійної діяльності | 22 |
| Такий, що вміє уникати або зводити педагогічний конфлікт до компромісу  | 20 |

Аналіз отриманих результатів показав, що як особистісні риси більшість студентів визначили такі, що можна віднести до емоційно-вольової сфери та окремо зазначили навички управління педагогічним конфліктом.

Опитування викладачів щодо труднощів в управлінні педагогічним конфліктом у діаді «викладач-студент» ми отримали наступні результати (таблиця 2.3.)

**Таблиця 2.3.**

**Труднощі в управлінні педагогічним конфліктом**

**«викладач-студент» очима викладача**

|  |  |
| --- | --- |
| **Труднощі управління педагогічним конфліктом** | **Кіл-ть вибору** |
| Складно зрозуміти і прийняти неминучість виникнення конфліктних ситуацій у навчально-виховній роботі | 17 |
| Діагностувати найбільш вірогідні конфліктні ситуації та навчитися запобігати їм або правильно вирішувати | 19 |
| Усвідомити реальні причини конфліктних ситуацій, знати труднощі їх вирішення і необхідність оволодіння способами їх попередження | 12 |
| Обрати поведінку відповідно різниці соціального статусу у вертикальному конфлікті  | 8 |
| Усвідомити різницю життєвого досвіду та відповідно реагувати на провокуючі фактори | 11 |
| Бути емоційно врівноваженим  | 21 |
| Позбутися негативного емоційного стану після участі у педагогічному конфлікті | 22 |
| Відсутність навичок вирішення педагогічного конфлікту на доконфліктній стадії | 18 |
| Знайти компроміс або визнати власну помилку | 16 |
| Чітко описати конфліктну ситуацію та визначити причини | 15 |
| Швидка зміна особистої позиції щодо принципових раніше речей, цінностей | 19 |
| Бути об’єктивним під час оцінювання навчальних досягнень після участі у педагогічному конфлікті з суб’єктом оцінювання | 9 |
| Консерватизм та регідність, пов’язані з віком та професійним досвідом | 14 |
| Малий арсенал методів та засобів вирішення педагогічного конфлікту у діаді «викладач-студент» | 19 |

Аналіз визнаних труднощів дозволив нам зробити узагальнення щодо основних напрямків подальшої підготовки до ефективного управління педагогічним конфліктом у підготовці майбутніх викладачів.

Так окрему групу труднощів складають такі, що базуються на недостатньому формуванні емоційно-вольової сфери: пов’язані з емоційною неврівноваженістю, відсутністю навичок керування власними емоціями, зняття емоційної напруги, релаксації.

Другу групу труднощів можна об’єднати як групу пов’язану з несформованістю навичок управління педагічним конфліктом: погане володіння методами та засобами управління.

Третю групу причин ми об’єднали як причини пов’язані з недостатньою проінформованістю про специфіку феномену «педагогічний конфлікт»: невміння описати, проаналізувати конфліктну ситуацію, визначити дійсні причини, обрати ефективну стратегію.

Проведене опитування та попереднє теоретичне дослідження проблеми педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент надало нам змогу визначити, що управління педагогічним конфліктом стане ефективним за умов відповідної підготовки майбутніх викладачів. Педагогічними засадами такої підготовки ми визначили: впровадження у навчальний процес теоретичних блоків з проблеми керування конфліктом у діаді викладач-студент; використання тренінгу для стимулювання розвитку емоційної та вольової сфери майбутніх викладачів як основи для профілактики та вирішення педагогічних конфліктів у діаді викладач-студент; використання активних методів навчання для формування умінь та навичок управління конфліктом у діаді викладач-студент.

Впровадження у навчальний процес теоретичних блоків з проблеми керування конфліктом у діаді викладач-студент обумовлено тим, що ефективне управління педагогічним конфліктом можливе лише за умов розуміння сутності феномену педагогічного конфлікту, володіння знаннями щодо причин, типів та умов розгортання конфліктної ситуації у педагогічній взаємодії. Означене припущення також знайшло своє підтвердження у попередньо проведеному опитуванні, яке показало недостатнє володіння як студентам так й викладачами інформацією щодо причин педагогічних конфліктів у діаді викладач-студент, методів та видів діяльності щодо управління педагогічним конфліктом. Наявні навички, що сформовані внаслідок професійного досвіду та досвіду вирішення існуючих педагогічних конфліктів, більшість викладачів визнали стихійними, недостатніми та такими, що не дають почуття впевненості у міжособистісній взаємодії у діаді «викладач-студент».

Означену педагогічну умову на наш погляд доцільно було б реалізовувати за рахунок поповнення теоретичного та практичного змісту курсів педагогічних дисциплін, які викладаються на другому рівні вищої освіти. У нашому дослідженні ми запропонували включити додаткові питання для розгляду у курсі «Педагогіка і психологія вищої школи»

Важливість розвитку емоційно-вольової сфери майбутнього викладача обумовлена тим, що саме на неї спирається особистість під час управління педагогічним конфліктом. Саме від розвиненості та вміння володіти, ефективно та доцільно використовувати емоції залежить адекватність реагування, відбір методів та взагалі аналіз конфліктної ситуації, психологічне благополуччя усіх учасників педагогічного конфлікту. Вольові якості особистості напряму впливають на можливість підтримувати динаміку розвитку конфліктної ситуації, напрямок міжособистісної взаємодії. Все це обумовлено тим, що, емоції та почуття мають дуже велике значення в професійній практиці викладача. Вони збагачують уявлення про об'єктивну реальність і пов’язують потреби, тенденції та інтереси важливих стимулів з регуляторами їх діяльнісної активності[11, с.43-44].

Взаємодія з людьми (студент, студентська група), з їх інтересами, рівнем культури чи вихованості викликає необхідність пом'якшення чи маскування деяких рис власного характеру, обумовлених певним типом темпераменту. Таке регулювання характеру потребує твердої волі, зусилля над собою. А це передбачає наявність в структурі характеру таких рис, як уміння володіти собою, великодушність, стриманість, підтягнутість. Почуття є важливим виявом сутності та свідомості фахівця. Від того, як викладач ставиться до тих чи інших об'єктів, до інших людей, своєї справи, залежить успіх професійної діяльності [5, с.23-30].

Емоційні якості, що істотно впливають на ефективне управління педагогічним конфліктом ми визначали за допомогою проведеного попереднього опитування та на основі психолого-педагогічних досліджень щодо проблеми управління педагогічним конфліктом. Серед таких якостей можна назвати: гнучкість, врівноваженість, гуманність, зацікавленість у взаємодії, відкритість, емпатійність, комунікабельність.

Серед тих вольових якостей на які необхідно звернути увагу під час підготовки майбутнього викладача до управління педагогічним конфліктом ми вважаємо такі: цілеспрямованість, наполегливість, принциповість, сміливість, витримка, самостійність. Саме ці вольові якості пов’язані із докладання зусиль у аналізі та управлінні педагогічним конфліктом, прийняттям рішень щодо використання відповідної стратегії, обрання методів управління та їх реалізацію.

Специфіка розвитку емоційно-вольової сфери людини потребує використання інтерактивних методів. Тому нами був обраний тренінг, як метод навчання, що дозволяє формувати, стимулювати обрані якості та корегувати динаміку та спрямованість їх розвитку за рахунок міжособистісної взаємодії з учасниками тренінгу.

Тренінг як інтерактивний метод навчання дозволяє одночасно підвищити ефективність теоретичного та практичного навчання. За дослідженнями американських вчених, під час лекції студент засвоює всього лиш 5% матеріалу, під час читання – 10%, роботи з відео/аудіоматеріалами – 20%, під час демонстрації – 30%, під час дискусії – 50%, під час практики – 75%, а коли студент навчає інших чи відразу застосовує знання – 90% [3, c.74].

На думку О.В.Сидоренко: "Тренінг - це процес передачі, засвоєння і створення технологій ефективної дії. Добрий тренінг – концептуально складений, технологічний і інтерактивний. Змістом тренінгу є психологічна взаємодія між людьми. Професійний тренінг - це навчання психологічній взаємодії людей" [20, с.28]. А у разі підготовки майбутніх викладачів до управління педагогічним конфліктом навчання, що базується на міжособистісній взаємодії дозволяє ефективніше сформувати необхідні знання, вміння та компетенції.

У нашій роботі ми розглядаємо тренінг як особливий метод організації активності учасників, отримання знань з метою оволодіння складним видом діяльності, закріплення одержаних навичок, розвитку професійної компетентності, оволодіння професійною поведінкою. Відповідно до парадигми тренінгу як тренування, спрямованого на формування і відпрацювання умінь і навичок, на такому тренінгу реалізуються завдання: практичне застосування знань, умінь і навичок; відкриття, усвідомлення і демонстрація поведінкових патернів, манер, індивідуального стилю комунікації та ін [19].

Ефект тренінгу обумовлений також створенням особливої **навчально-експериментальної обстановки,** що забезпечує розуміння учасниками взаємодії того, які індивідуальні та групові психологічні події розгортаються в процесах міжособистісного спілкування, відбувається інтенсивний зворотний зв'язок і формується практичні уміння, необхідні у повсякденній роботі. Учасники заняття стають очевидцями того, як і яким чином кожен з них **впливає на інших,** яка при цьому **роль спільної діяльності**і її зміст як ситуація в цілому (тобто динаміка взаємин і дій) керує поведінкою окремих студентів і всієї групи [4].

Використання активних методів навчання для формування умінь та навичок управління конфліктом у діаді викладач-студент обумовлено тим, що «вагомі і швидкі успіхи досягаються там, де викладачі вузів беруть на озброєння нові педагогічні методи та технології високоякісної професійної освіти, спираючись на які, вони мають можливість успішно готувати студентів до продуктивної кваліфікованої праці, гарантуючи і програмуючи її якість, відповідальність випускників за раціональність соціально значущих нововведень» [23, с.62–67].

Існує кілька класифікацій активних методі навчання. У нашому дослідженні, ми зупинилися на класифікації активних методів навчання запропонованої А.Смолкіним [22], який розділяє їх за характером навчально-пізнавальної та ігрової діяльності на імітаційні та не імітаційні.

Імітаційні методи основуються на відтворенні професійної діяльності і розподіляються на ігрові та неігрові.

До ігрових методів він відносить:

- ігрові процедури і прийоми – допомагають активізувати вплив традиційних методів навчання. зробити ефективними окремі педагогічні впливи (проблемна лекція, лекція із запланованими помилками, бінарна лекція та інше). Такий метод допомагає краще сприймати та усвідомлювати сутність основних понять, явищ, встановлювати системні зв’язки між окремими знаннями. Означений метод може сприяти кращому розумінню сутності феномену педагогічного конфлікту, причин та умов розгортання конфліктної ситуації.

- ігрові ситуації – дискусійні заняття, елементи рольових ігор на занятті дозволяють швидше переводити теоретичні знання у практичну площину, усвідомлювати алгоритмічність дій у конфліктній ситуації у стандартних умовах;

- дидактична або навчальна гра – дозволить сформувати комплекс дій щодо управління педагогічним конфліктом, відіграти ситуацію з позиції кожного суб’єкту педагогічного конфлікту, краще зрозуміти мотиви вчинків та спрогнозувати подальші дії відповідно ролі;

- ділові ігри – метод, що реалізує усю сукупність елементів, весь комплекс принципів для управління педагогічним конфліктів, програти весь алгоритм дії у конфліктній ситуації.

До неігрових методів можна віднести аналіз професійних ситуацій, імітаційні вправи, диспути, мозкові атаки, взаємоопитування, кейс-метод та інші. Такий вид діяльності впливає на розвиток складових поведінково-аналітичного компоненту діяльності, дозволяє сформувати навички аналізу, прогнозування в управлінні педагогічним конфліктом. Крім того такі методи дозволяють формувати складні когнітивно-поведінкові елементи у структурі особистості майбутнього викладача.

До неімітаційних методів можна віднести – стажування на робочому місці, програмоване навчання, кваліфікаційну роботу [22].

Загалом, методи навчання відображають закономірності та різноманітність видів діяльності і дій педагога та студента. Завдяки використанню нетрадиційних методів навчання у студентів пробуджується інтерес до набуття нових знань та практичної підготовки тощо. За допомогою активних методів можна досить ефективно вирішувати цілий ряд завдань, що не завжди вдається під час традиційного навчання, а саме: давати цілісне уявлення про професійну діяльність (в тому числі – педагогічну) і її фрагменти; навчати колективної розумової та практичної роботи, формувати уміння й навички соціальної взаємодії і спілкування тощо [8].

У процесі використання активних методів, навчальний процес майбутніх викладачів має будуватися на засадах творчої взаємодії та педагогічної співпраці викладача і студентів, де всі учасники навчального процесу стають суб’єктами професійної підготовки. Під час такої педагогічної взаємодії головний акцент спрямовується на те, щоб: майбутні викладачі вміли знаходити необхідну й корисну інформацію; виявляли активність у пошуку засобів вирішення порушеної проблеми й поставленого завдання; намагалися запропонувати власні шляхи вирішення проблеми, доводячи їх доцільність. Добірний вибір методів навчання – традиційних і нестандартних (лекції, семінари, консультації, заліки, іспити; ділові, рольові, ситуативні або імітаційні ігри (тренінги); творча, активна робота з понятійним апаратом; проведення педагогічного практикуму; використання психологічних тестів тощо) – сприяє підвищенню ефективності процесу професійної підготовки майбутніх викладачів і збагаченню досвіду їхньої професійно-педагогічної самореалізації [6, С.151–153.].

1. . **Впровадження педагогічних засад підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом**

**у діаді викладач-студент**

У процесі реалізації першої умови ефективної підготовки до управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент ми визначили обсяг теоретичного змісту з проблеми управління педагогічним конфліктом, який потрібно засвоїти майбутнім викладачам на етапі професійної підготовки.

Серед основних понять з якими ми ознайомили студентів експериментальної групи були: педагогічний конфлікт, передумови виникнення та характерні ознаки; причини педагогічних конфліктів; типологія педагогічних конфліктів у освітньому середовищі закладу вищої освіти; принципи, методи та види діяльності викладача в управлінні педагогічним конфліктом.

Аналіз освітньо-професійної програми зі спеціальності «Освітні, педагогічні науки» для другого (магістерського) рівня освіти дозволив нам визначити навчальну дисципліну «Педагогіка та психологія вищої школи» як таку, у межах якої можна ввести додаткові питання з проблеми управління педагогічним конфліктом. Переваги дисципліни «Педагогіка та психологія вищої школи» у тому, що вона дозволяє розглянути необхідні нам питання спираючись на знання слухачами питань психолого-педагогічної характеристики студента та викладача як суб’єктів освітнього середовища, розуміння проблем адаптації з боку студента до організації навчання та з боку викладача до професійної діяльності, проінформованості студентів з питань організації навчальної та виховної взаємодії, проблем спілкування у системі студент-викладач-група. Так на лекціях нами були запропоновані такі додаткові питання:

- у темі «Загальні основи педагогіки вищої школи. Особливості педагогічного процесу у закладі вищої освіти» додатково були розглянуті питання: педагогічний конфлікт, як соціально-психологічне явище; класифікація педагогічного конфлікту; причини педагогічних конфліктів у освітньому середовищі закладу вищої освіти;

- у темі «Студент вищого навчального закладу з позиції вікової психології»: педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент та його вплив на процес адаптації до організації навчання та ефективність професійної підготовки; конфліктологічна культура майбутнього фахівця: дидактичні конфлікти, конфлікти діяльності;

- у темі «Психологія студентської групи»: вплив студентської групи на динаміку та ефективність управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент;

- у темі «Психологія виховання студентської молоді. Куратор як суб’єкт виховного процесу»: діяльність куратора по управлінню педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент; організація просвітницької та виховної роботи щодо формування конфліктологічної культури студентів;

- у темі «Психологія особистості та діяльності викладача вищої школи»: загальні підходи до ефективного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент; методи управління педагогічним конфліктом; конфліктологічна компетентність викладача;

- у темі «Психологія професійного здоров’я викладача»: методи емоційної регуляції у конфліктній взаємодії; модель поведінки викладача під час педагогічного конфлікту.

 Можливості використання тематики курсу “Педагогіка та психологія вищої школи ” з метою вдосконалення підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент наведені у таблиці 2.4.

На семінарських заняттях ми насамперед звертали увагу на загальні принципи управління педагогічним конфліктом, причини виникнення педагогічного конфлікту саме у діаді викладач-студент та характеристику сучасних видів педагогічного конфлікту.

 Особливу зацікавленість викликали питання пов’язані з типологією педагогічного конфлікту та його зв’язку з профілем, напрямком, формою організації професійної підготовки (гуманітарний/природничий, денне/заочне/дистанційне навчання, спеціалізація підготовки, теоретична/практична). У обговорення причин виникнення педагогічного конфлікту ми спиралися на результати попередньо проведеного опитування та аналізували сучасний рівень конфліктогенності освітнього середовища закладу вищої освіти з використання власних прикладів, досвіду студентів.

 За допомогою активних методів навчання та тренінгових технологій на семінарських заняттях студенти знайомилися з можливостями методів управління педагогічним конфліктом, програвали різні професійні ситуації з можливістю відробити навички та вміння взаємодіяти у конфліктних стосунках, аналізували причини педагогічного конфлікту у поданій ситуації та обирали найбільш ефективну модель взаємодії. При цьому на семінарських заняттях ми використовували складений студентами «Портрет неконфліктного викладача» для визначення особистісних рис, що необхідні для ефективного управління педагогічним конфліктом.

**Таблиця 2.4.**

**Тематика лекційних занять**

**з курсу «Педагогіка та психологія вищої школи»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Теми курсу****«Педагогіка та психологія вищої школи»** | **Зміст матеріалу з основ ефективного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент** |
| 1 | «Загальні основи педагогіки вищої школи. Особливості педагогічного процесу у закладі вищої освіти»  | педагогічний конфлікт, як соціально-психологічне явище; класифікація педагогічного конфлікту; причини педагогічних конфліктів у освітньому середовищі закладу вищої освіти. |
| 2 | «Студент вищого навчального закладу з позиції вікової психології» | педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент та його вплив на процес адаптації до організації навчання та ефективність професійної підготовки; конфліктологічна культура майбутнього фахівця: дидактичні конфлікти, конфлікти діяльності. |
| 3 | «Психологія студентської групи»  | вплив студентської групи на динаміку та ефективність управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент. |
| 4 | «Психологія виховання студентської молоді. Куратор як суб’єкт виховного процесу»  | діяльність куратора по управлінню педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент; організація просвітницької та виховної роботи щодо формування конфліктологічної культури студентів. |
| 5 | «Психологія особистості та діяльності викладача вищої школи»  | загальні підходи до ефективного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент; методи управління педагогічним конфліктом; конфліктологічна компетентність викладача. |
| 6 | «Психологія професійного здоров’я викладача»  | методи емоційної регуляції у конфліктній взаємодії; модель поведінки викладача під час педагогічного конфлікту. |

Також означений портрет використовувався нами для оцінки результатів самодіагностики студентів експериментальної групи та співвіднесенням власних рис характеру та особистісних рис, які визначені як необхідні для ефективного управління педагогічним конфліктом. Студентам експериментальної групи були запропоновані такі методики:

- Діагностика типових способів поведінки у конфліктних ситуація (К.Томас, Р.Кілманн в адаптації Н.В.Гришиної);

- Діагностика стратегії розв’язання конфліктних ситуацій (Д.Джонсона. Ф.Джонсона);

- Тест для визначення рівня сформованості гуманістичних педагогічних цінностей;

- Визначення рівня емпатійності (І.М.Юсупова);

- Самооцінка управлінських обмежень керівника (Н.П.Фетискин) (додаток Б).

У рамках реалізації умови - використання активних методів навчання для формування умінь та навичок управління конфліктом у діаді викладач-студент нами були використання наступні методи навчання: різні види дискусії («дерево рішень», диспут), ігровий метод.

У педагогічних працях сучасних дослідників (А.Бондар, С.Зінов’єв, Б.Єсипов, Т.Колодько, М.Фіцула) зазначається, що дискусія як метод навчання може виконувати у навчальному процесі декілька функцій:

а) подання суперечливого, проблемного матеріалу, в якому група самостійно обирає правильну точку зору;

б) показ відмінностей в аналізі виявлених явищ, процесів;

в) спільне обговорення ситуацій та вирішення проблем;

г) обмін досвідом між студентами;

д) швидкий ґрунтовний аналіз проблем і виявлення нетрадиційного чи оптимального рішення;

е) формування інтелектуального потенціалу та здатності до конструктивного вирішення конфліктів, розширення можливостей для творчого потенціалу, ініціативи студентів;

є) заохочення студентів до навчання тощо [13, с.148].

На таких заняттях метод дискусії може реалізовуватися в різних формах. Найпростіша форма організації дискусії – фронтальна. Вона найпоширеніша у національній педагогічній практиці. Не зважаючи на це, досить непросто досягти навчальних цілей: дискусія як метод навчання ефективна тоді, коли кількість учасників не перевищує 15 осіб. У сучасній методиці навчання розроблені і інші форми дискусії, які потребують самостійної попередньої підготовки їх учасників у відповідності зі сценарієм та системою стимулювання – диспут, «дерево рішень», круглий стіл, форум, симпозіум та ін. На відміну від фронтальної дискусії, у дискусіях визначених видів відбувається розподіл студентів на підгрупи (ланки). Кожна підгрупа отримує індивідуальне завдання. При цьому кожний учасник семінару заздалегідь знає коло питань, які будуть обговорюватися та правила стимулювання активності. Важливо, щоб завдання чи питання, які виносяться на семінар, були проблемними.

У наші дослідно-експериментальній роботи ми використовували «дерево рішень» та диспут як різновиди дискусії на семінарських заняттях.

Дискусія у формі «дерева рішень» це метод навчання який можна використовувати для роботи над теоретичним матеріалом (понятійно-категоріальний апарат) та й у разі аналізу стратегій та моделей поведінки викладача на основі аналізу ситуації. Саме по собі «Дерево рішень» – це графічне зображення процесу аналізу чи прийняття рішень, у ньому відтворено альтернативні шляхи, «плюси» та «мінуси» вибраних варіантів [18, с.43-45]. Даний метод дозволяє розвивати аналітичні та прогностичні якості мислення, навички аналізу, синтезу та узагальнення. Метод «дерево рішень» дозволяє навчитися оперувати великим обсягом інформації, виробляти свій стиль аналізу та обробки інформації. У педагогічну практику метод «дерево рішень» прийшов з літературознавства та був розроблений американським ученим Дж.Беллансом для роботи з художнім текстом. Вперше цей метод був застосований на заняттях з розвитку критичного мислення через читання та письмо [15, с.25-35].

У нашій дослідно-експериментальній роботі дискусія у формі «дерево рішень» використовувалася на семінарських заняттях з теми «Психологія особистості та діяльності викладача вищої школи» та «Психологія професійного здоров’я». За допомогою фронтальної дискусії за методом «дерево рішень» студенти проводили обговорення таких питань як: ефективні методи управління педагогічним конфліктів, вибір методу управління конфліктів в залежності від характеристик та типології конфлікту, ефективні методи саморегуляції викладача у педагогічному конфлікті. Така методика проведення обговорення допомагала досягнути повного розуміння причин та сутності педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент, визначити специфіку сучасного освітнього середовища закладу вищої освіти та його конфліктогений потенціал.

Інший вид дискусії, який був нами використаний як активний метод навчання під час семінарських занять – це диспут. Диспут як активний метод навчання дозволяє в процесі дискусії (суперечки) відстоювати правильну позицію і відкрито боротися з помилковими поглядами. Такий метод роботи дозволяє студентам узагальнити теоретичні знання з проблеми, визначити помилковість власних поглядів, почути думку інших та сформувати власні погляди на проблеми [10, с.185-189].

За результатами аналізу ефективності використання диспуту у професійній підготовці можна говорити, що саме диспут найефективніше формує власні ціннісні знання, які «проживаються» під час обговорення. Такі знання швидко перетворюються у погляди та переконання, що дозволяє у подальшому діяти відповідно власної сформованої системи цінностей. Це сприяє формуванню принциповості у поглядах, формування власної професійної позиції [24, с.45].

Участь в диспуті виховує активне ставлення до проблем, а в результаті - творче ставлення до своєї професійної ролі у вирішенні проблеми, яка обговорюється.

Виходячи з цього диспут нами був використаний на семінарському заняття з теми «Студент вищого навчального закладу з позиції вікової психології».

Підготовка і проведення диспуту мали свою методику підготовки. На першому етапі було проведене обговорення тематики диспуту, були запропоновані наступні теми «Студентський вік - конфліктогенний вік», «Різниця поколінь та поглядів – основа конфлікту у діаді викладач-студент», «Викладач завжди прав?», «На що має право студент у педагогічному конфлікті». Після обговорення була обрана одна тема для експериментальної групи та розроблені ключові тези для подальшої підготовки до диспуту. Така робота була проведена на лекційній парі, спираючись на теоретичний матеріал, які заслухали студенти. На наступному етапі були розроблені інструктивні матеріали для проведення диспуту: плану підготовки диспуту з переліком відповідальних за певну ланку роботи; добір літератури з обговорюваної проблеми; визначення основних питань (тез); вибір ведучого диспуту; оформлення приміщення для проведення диспуту (ілюстративні матеріали, мультимедійні презентації тощо) [16].

Наступний активний метод навчання який застосовувався нами у дослідно-експериментальній роботі був ігровий. У роботах A. Вербицького, Л. Вишнякової, Р. Жукова, Д. Ельконіна, Ю. Кравченка, В. Комарова, В. Платова, В. Рибальського дається висока оцінка навчально-педагогічним іграм як одному з методів активного навчання і підготовки майбутніх випускників. Зокрема В. Платов наголошує, що рівень оволодіння знань при лекційній системі викладу матеріалу становить не більше 20 відсотків, в той час як в діловій грі – близько 90. На думку В. Рибальського і Н. Мироносецького, використання навчальних ігор у закладах вищої освіти дозволяє скоротити час на вивчення деяких предметів на 30-50 відсотків при більшому рівні засвоєння поданого матеріалу, а процес навчання стає більш креативним і захоплюючим. У професійній підготовці майбутніх викладачів гра виконує декілька функцій: навчальна, комунікативна, психологічна, розвивальна, виховна, релаксаційна [25, с.53-59].

У освітньому процесі (за класифікацією О.С.Газмана) вирізняють такі види ігор:

1) рухливі ігри;

2) сюжетно-рольові ігри: рольові, режисерські, ігри-драматизації;

3) комп'ютерні ігри;

4) дидактичні ігри [28, с.105-113].

**Дидактична гра** - це активна навчальна діяльність з імітаційного моделювання досліджуваних систем, явищ, процесів. Головна відмінність гри від іншої діяльності полягає в тому, що її предметом виступає сама людська діяльність. У дидактичній грі основним типом діяльності є навчальна діяльність, яка вплітається в ігрову і відповідно набуває рис **навчальної діяльності.**Таким чином, дидактична гра - це така колективна цілеспрямована навчальна діяльність, коли кожен учасник і команда в цілому об'єднані вирішенням головної задачі і орієнтують свою поведінку на виграш [12, с.7-9].

У нашій роботі на першому етапі знайомства з матеріалом з проблеми управління педагогічним конфліктом ми розробили дидактичні ігри «Одягни викладача» та «Одягни себе»

*Гра «Одягни викладача»*

Ігрова задача: «одягнути» викладача у такі риси характеру, які допоможуть ефективно управляти педагогічним конфліктом

Матеріал: фігурка людини, стікери з назвами рис характеру

Хід гри:

Вступне слово. Викладач говорить, про необхідність певних рис характеру для ефективного управління педагогічним конфліктом. Наводить приклади.

Дає завдання студентам назвати «+» та «-» риси характеру, які допомагають/блокують управління педагогічним конфліктом. Усі риси характеру записуються на дошці. Потім через обговорення за методом «дерево рішень» студенти обирають найбільш ефективні та корисні «+» риси, Обрані риси записують на стікери та наклеюють на фігурку людини.

Аналіз гри: порівняти у кого фігурка людини найбільш одягнена.

*Гра «Одягни себе»*

Означена гра є продовженням гри «Одягни викладача» та допомагає порівняти, співвіднести власні особистісні риси характеру з тими, які визнані «+», корисними для ефективного управління педагогічним конфліктом.

Ігрова задача: «одягнути» себе у такі риси характеру, які допоможуть ефективно управляти педагогічним конфліктом

Матеріал: фігурка людини, стікери з назвами рис характеру з попередньої гри

Хід гри:

Вступне слово. Викладач просить провести самодіагностику за допомогою методик (Додаток Б) та визначити ступінь прояву у себе визначених у попередній грі рис характеру та особистісних якостей.

Дає завдання студентам стікери з написаними рисами характеру та особистісними якостями розірвати таким чином, щоб вони наглядно показували ступінь вираженості кожної якості у конкретної людини. Тобто 100% студент демонструє діагностовану рису характеру – стійке не розривається, 50% прояву діагностованої якості – розірвати стійке навпіл та приклеїти лише половину, 15% діагностуємої риси характеру – розірвати так, щоб наклеїти 1/10 частину стікеру.

Аналіз гри: порівняти у кого фігурка людини найбільш одягнена. Провести обговорення та порівняти фігурку викладача з попередньої гри, власну «одягнену» фігурку та портрет «неконфліктного» викладача, який був отриманий нами на попередньому етапі діагностики (таблиця 2.2)

На другому етапі дослідно-експериментальної роботи ми використовували рольову гру. Рольова гра – це форма групового навчання, при якій в процесі використовується рольова структура ведення заняття, тобто набір ролей, які регулюють діяльність і поведінку студентів. Рольова гра відіграє важливу роль в активізації навчально-виховного процесу. Це досягається активізацією пізнавально-оцінювальної та практичної діяльності учасників заняття, певною організацією їх взаємодії та комунікацій [14].

Розвиток, вдосконалення та закріплення практичних навичок та вмінь досягаються шляхом інтенсивного тренування в умовах, які правильно формують умови вирішення професійних завдань/умови професійного спілкування. Названі розвиток, вдосконалення та закріплення досягаються завдяки тому, що студенти відіграють відповідні змодельовані ролі у відповідних змодельованих ситуаціях [7, с.90-92].

Організаційною одиницею рольової гри є «розіграна» ситуація. Вона розгортається в процесі заняття як окремий сюжет. В основі такого сюжету може бути навчальна або життєва проблема, визначається необхідний і достатній набір ролей (учасників ситуації), які розподіляються між учасниками. Кожен студент, який бере участь у грі, повинен виконати певну роль, дотримуючись рольових інструкцій від педагога-ведучого під час усієї гри. Рольові ігри, на думку Ю.Н.Ємельянова, подібний до методів аналізу проблемних ситуацій за своїми психологічними параметрами (мотивація, залучення інтелектуальних ресурсів, емоційне забарвлення). На відміну від спонтанної дискусії, прийнятої в дискусійних методах, що супроводжується суб'єктивною оцінкою викладача, в операційних іграх існує сценарій, де є алгоритм «правильного» і «неправильного» прийнятого рішення [9].

Елементи гейміфікації були використані на семінарському занятті з теми «Особливості педагогічного процесу у закладі вищої освіти». Ми розробили та запропонували інтерактивне ігрове моделювання «Діалог поколінь» - аналіз причин педагогічних конфліктів очима різних суб’єктів. Серед суб’єктів були зазначен – викладач, студент першого курсу, магістр, адміністрація закладу вищої освіти, стейкхолдери, представник засобів масової інформації або соціальних мереж. Ця гра вимагає попередньої підготовки: заздалегідь (за 2-3 тижні) студенти об’єднуються у групи за обраними ролями та вивчали наукову та загально популярну літературу з проблеми. Особливу увагу було приділено проведенню опитувань, анкетувань серед студентів, аналіз публікацій у соціальних мережах щодо конфліктогенності освітнього середовища.

На занятті представники кожної групи по черзі виступали із доповідями щодо точки зору на причини педагогічних конфліктів з позиції обраної «ролі». Після чого були розіграні ігрові ситуації, які моделювали типові педагогічні конфлікти у діаді викладач-студент: дисциплінарні конфлікти, дидактичні конфлікти (Додаток В).

Використання запропонованих ситуацій відбувалося у кілька етапів. Спочатку викладач знайомив студентів з запропонованими ситуаціями, інформував учасників про зміст кожної ролі, після чого створювалися рольові групи. Далі відбувалося опановування ролей і з’ясування суті ситуації (визначення сутності педагогічного конфлікту, суб’єктів конфлікту, причин, опис супутніх факторів). Протягом наступного етапу учасники гри готувалися до програвання ситуації, тобто виробляли зумовлену певною роллю стратегію поведінки у конфлікті. У міру готовності студентів розпочинався етап програвання «реальної» ситуації. Упродовж гри викладач-ведучий визначає смислову лінію аналізу практичної ситуації, порушує додаткові питання; заохочував всіх студентів до гри в атмосфері доброзичливості, взаємодопомоги, рівноправності. На завершенні заняття проводилося підбиття підсумків, наголошуючи на змісті та реалізованості задуму заняття, проведеної роботи над ситуацією [27, с.102–108].

Реалізація останньої умови останньої умови потребувала розробки практичних занять з використанням тренінгу. Застосування тренінгових технологій при підготовці майбутніх викладачів до ефективного управління педагогічним конфліктом мало свою мету: формування професійно-значущих для подальшої роботи з педагогічним конфліктом якостей і умінь; засвоєння методичних і технологічних прийомів управління педагогічним конфліктом на основі осмислення і реалізації педагогічних ідей, концепцій, теорій.

 Розглядаючи тренінг як метод організації підготовки майбутніх викладачів, ми також припустили, що тренінг не тільки забезпечує викладачеві певних вмінь та навичок, а й формує його професійну позицію. Під впливом спеціально організованої групової діяльності значно змінюється його система поглядів на різні соціально-педагогічні явища, зокрема педагогічний конфлікт та можливості управління ним. Специфіка професійного тренінгу як технології організації групової діяльності студентів визначається окремим змістом і структурою навчальних занять, коли у лабораторних умовах у разі багаторазового відтворення і проживання проблемних ситуацій організується аналіз та подальше рішення цих ситуацій [26, с.26].

Виходячи з цього ми позначаємо професійну проблемну ситуацію як структурну одиницю педагогічного тренінгу, оскільки вона надзвичайно орієнтована на створення професійного досвіду викладача. Однак, на відміну від ігрового методу, програвання проблемної ситуації у тренінговому занятті відбувається разом з аналізом ресурсів особистості, що дозволяють/не дозволяють ефективно вирішити проблему; формуванням, корекцією або розвитком особистісних якостей, що сприяють ефективному рішенню такої ситуації; рефлексією та можливістю побачити/почути інших, як приклад вирішення проблемної ситуації [21].

 У нашому дослідженні професійна проблемна ситуація – це педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент та можливості ефективного управління ним. Ми також припустили, що багаторазове повторення учасниками заняття професійних дій та операцій у процесі вирішення різних проблемних ситуацій дозволяє судити не тільки про навчання “дрібній моториці”, але й про формування у спеціаліста типового (для даної групи ситуацій) характеру професійних дій. Тому що у процесі багаторазового відтворення у учасника формується певна реакція на об’єкти професійної реальності (педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент) та виробляється звичка до індивідуального засобу взаємодії з такими ситуаціями.

У процесі проходження тренінгових занять у студентів експериментальної групи відбувалося інтенсивне формування стереотипу професійної поведінки. У результаті багаторазового відтворення проблемної ситуації створювалися умови для аналізу та розширення професійних, особистісних ресурсів фахівця. Ми також припускали, що навички виявляти сутність педагогічного конфлікту сприятимуть усвідомленню та використанню майбутнім фахівцем свого особистісного та професійного потенціалу у процесі вирішення проблемних педагогічних ситуацій[17].

Крім того, фахова діяльність педагога потребує особливого самоуправління та саморегуляції, що дозволяє бути ефективним в управлінні педагогічним конфліктом. Взагалі, профілактика та управління педагогічним конфліктом напряму залежать від сформованості професійно-значущих якостей особистості майбутнього викладача. Тренінг, як технологія соціально-психологічної взаємодії та професійної підготовки дозволяє поряд з формуванням професійних вмінь ефективно впливати на формування й професійно-значущих якостей. Тому саме тренінгові технології дозволяють цілеспрямовано формувати заздалегідь визначені якості, які необхідні фахівцю, та визначати ступінь їх сформованості [1, с.11-14]. Тобто, тренінг дозволяє не тільки розвивати навички прийняття оптимальних професійних рішень, а головне – дає можливість внутрішньо розвиватися, займатися самопізнанням і гармонізувати стосунки з людьми.

У дослідно-експериментальній роботі нами було розроблено тренінгове заняття з теми «Технологія управління педагогічним конфліктом». Воно містило питання для обговорення, тестові завдання та набір тренінгових вправ (Додаток Г). Крім того, нами були підібрані тренінгові вправи для інших семінарських занять з курсу «Педагогіка та психологія вищої школи», які ми пропонуємо використовувати для формування професійно-значущих якостей особистості викладача-початківця (Додаток Д).

Досвід засвідчує, що застосування елементів тренінгу в процесі підготовки майбутніх учителів допомагає викладачеві адаптувати студентів до педагогічної діяльності, сформувати навички ефективного педагогічного спілкування, швидко знаходити оптимальне рішення в процесі фахової діяльності (зокрема для управління педагогічним конфліктом), розвивати педагогічні здібності, тобто підвищувати власний рівень професійної саморегуляції. Тренінг також допомагає комплексно переводити теоретичні уявлення у практичну професійну сферу, одночасно формувати та розвивати особистісно-професійні якості відповідно до потреб кожного учасника.

**2.3. Аналіз, оцінка та інтерпретація результатів**

**дослідно-експериментальної роботи з реалізації педагогічних засад**

**ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент**

У дослідницько-експериментальній роботі прийняли участь 29 здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультетів РГФ та ФІФ Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова. До експериментальної групи увійшли магістри спеціальності 011 освітні, педагогічні науки (19 осіб), а контрольну групу склали магістри спеціальності 033 філософія та 034 культурологія (10 осіб)

Основним завданням констатуючого етапу експерименту виступило визначення рівня готовності майбутніх викладачів до ефективного управління педагогічним конфліктом.

Метою формуючого етапу дослідженнявиступила реалізація педагогічних засад управління педагогічним конфліктом у діаді «викладач-студент» в організації підготовки майбутніх викладачів. Суть формуючого експерименту полягала в апробації педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом.

Метою контрольного етапу експерименту виступило визначення динаміки готовності до ефективного управління педагогічним конфліктом.

Готовність до професійної педагогічної діяльності розглядається науковцями (Н.Кічук, Л.Кондрашова, А.Ліненко, О.Мороз, О.Пєхота, В.Сластьонін, Г.Троцко та інші) як складне соціально-педагогічне явище, яке містить у собі комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості і систему професійно-педагогічних знань, умінь, навичок, які забезпечують успішність реалізації професійно-педагогічних функцій.

Стан готовності особистості до діяльності слід розуміти як складне утворення. Воно має динамічну структуру, серед компонентів якої є функціональна залежність. Вчені по-різному визначають структуру професійної готовності фахівця. Одна з них: компонентами готовності називають ставлення особистості до діяльності, мотиви, знання, навички і вміння, сукупність професійних особистісних якостей (Н.Л.Горбач, Н.В.Кічук, А.Ф.Линенко та інші); інші виокремлюють такі її складові, як мотиваційний, змістовний, процесуальний, конструктивний, організаторський, оцінний (Н.В.Кузьміна, Л.Ф.Спірін, В.О.Сластьонін, О.І.Щербаков та інші); мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий компоненти (В. Маляко, Ю.Машбиц, О.Тихомиров)

Формування готовності майбутнього викладача означає утворення у нього тих необхідних знань, мотивів, особистісних рис, досвіду, які забезпечують йому можливість ефективно організовувати педагогічну діяльність та оптимально нею управляти.

Виходячи з цього у нашому досліджені критеріями та показниками готовності майбутніх викладачів до управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент ми визначили: когнітивний, діяльнісний та особистісний з відповідними показниками. Відповідно до визначених критерії підібрали методи діагностики сформованості показників (Таблиця 2.5.)

Для оцінки рівня вихідної готовності нами був використаний рівневий підхід. Для цього були виділені три рівні готовності: високий, середній та низький.

Для студентів з високим рівнем готовності були характерні: високі показники у вирішенні теоретичних питань щодо розуміння сутності педагогічного конфлікту та причин, форм управління (від 10 до 8 балів за тестом); бажання та вміння аналізувати конфліктну ситуацію, визначати причини виникнення суперечок, пошук компромісного варіанту рішення; гнучкість та витриманість у пошуку рішення конфліктної ситуації; пряв емоційної врівноваженості, дотримання гуманістичних цінностей в управлінні педагогічним конфліктом.

Для студентів з середні рівнем готовності були характерні: середні показники у демонстрації теоретичних знань з проблеми педагогічного конфлікту (від 7 до 4 балів за тестом); активність у пошуку ефективного стилю управління педагогічним конфліктом, бажання знайти компромісне рішення, але помилки у визначені причин конфлікту, помилкові уявлення про індивідуально-типологічні особливості учасників педагогічного конфлікту; поряд з емоційною врівноваженістю та витриманістю допущені помилки у визначені власної професійної позиції.

**Таблиця 2.5.**

**Критерії оцінки рівнів готовності**

**до управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Критерії рівнів готовності** | **Показники критерію** | **Методи діагностики** |
| Когнітивний  | 1. Вірне уявлення про сутність педагогічного конфлікту.
2. Знання причин, типів та умов розвитку педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент
3. Розуміння принципів, методів та видів діяльності в управлінні педагогічним конфліктом
 | Тестування(Додаток А) |
| Діяльнісний | 1. Вміння діагностувати причини педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент
2. Сформовані навички управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент
 | Вирішення педагогічних ситуацій(Додаток В) |
| Особистісний  | 1. Емоційна стабільність та врівноваженість.
2. Високий рівень емпатії.
3. Здатність прислухатися до іншого та обирати компромісні рішення
4. Схильність до вибору ефективного методу управління конфліктом.
 | Діагностика типових способів поведінки в конфліктних ситуаціях(за допомогою тесту Томаса)**Діагностика стратегій розв’язання конфліктних ситуацій Д.Джонсона і Ф. Джонсона**Тест для визначення рівня сформованостігуманістичних педагогічних цінностей(Додаток Б) |

У студентів з низьким рівнем готовності до управління педагогічним конфліктом були продемонстровані низькі показники за когнітивним компонентом (від 3 до 0 балів), демонстрували пасивну позицію у пошуку шляхів управління педагогічним конфліктом та взагалі низьку педагогічну спрямованість особистості; в управлінні педагогічним конфліктом у більшості ситуацій обиралася позиція уникнення або пристосування, іноді суперництва.

Діагностика готовності до ефективного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент здійснювалася на основі середньорозрахункових показників оцінок членів експертної ради. У нашому дослідженні експертами стали викладачі кафедри педагогіки. Кожен студент при обстежені одержував по п’ять оцінок, що виставляв кожний із двох експертів на окремому бланку, середнє арифметичне яких обчислювалося за формулою:

  *К = (Z1 + Z2) : 45у*

де: *К* - коефіцієнт готовності;

 *Zx* - сума балів за всіма показниками готовності;

 *х = 1,2, ....n* – порядковий номер експерта;

 *у* – кількісний склад експертів, що брали участь в оцінюванні показників готовності;

 15 – максимально можливий бал, отриманий при оцінюванні за сумою усіх показників готовності. З яких – 10 балів за успішне проходження тесту, 3 бали за успішне проходження тестування за психодіагностичними методиками, 2 бали за успішне вирішення та програвання педагогічних ситуацій.

 Оцінка виставлялася в балах відповідно до параметрів наступної шкали:

* бал “3” – наявність означеного показника готовності, постійна фіксація його у поведінці;
* “2” – прояв показника готовності носить характер епізодичного прояву;
* “1” – прояви показника носить переважно інтуїтивний характер, фіксується у дуже рідких випадках;
* бал “0” – прояв показника готовності не фіксується.

 По закінченню діагностики кожному досліджуваному виставлявся відповідний до величини набраних балів коефіцієнт сформованості готовності:

* від 3 до 2 балів – високий;
* від 1.99 до 1 бала – середній;
* від 0.99 до 0 – низький.

 Перший діагностичний зріз, констатуючий, був спрямований на визначення вихідного рівня готовності до ефективного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент. Одержані результати подано у таблиці 2.6.

**Таблиця 2.6.**

**Результати першого діагностичного зрізу**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Рівні готовності | Кількість студентів, (%) |
| Експериментальна група | Контрольна група |
| 1 | Високий | 13,0 | 10,2 |
| 2 | Середній | 39,2 | 38,8 |
| 3 | Низький | 47,8 | 51,0 |

Як засвідчує таблиця 2.6. на початковому етапі формуючого експерименту 51% студентів контрольної групи та 47,8% студентів експериментальної групи мали низький рівень готовності до ефективного управління педагогічним конфліктом. Середній рівень спостерігався у 38,8% студентів контрольної групи та у 39,2% студентів експериментальної групи. Високий рівень готовності виявлено лише у 10,2% студентів контрольної та 13% студентів експериментальної груп.

З початком навчання ці показники почали змінюватися в кожній з досліджуваних груп відповідно до програми експерименту. Так студенти контрольної групи під час вивчення курсу «Педагогіка вищої школи» знайомилися з таким феноменом як педагогічний конфлікт, організація педагогічного спілкування, взаємодія викладач-студент. Однак означені питання розглядалися поряд з основними темами курсу, не розглядалися глибинно. Студенти експериментальної групи почали знайомство з проблемою управління педагогічним конфліктом в діаді викладач-студент згідно програми експерименту з початку на лекційних заняттях, поступово переходячи на формування вмінь та навичок управління педагогічним конфліктом на семінарських заняття, відробляє практичні навички у тренінгових заняттях.

За результатами другого діагностичного зрізу ми отримали наступні результати (таблиця 2.7.)

**Таблиця 2.7.**

**Результати другого діагностичного зрізу**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Рівні готовності | Кількість студентів, (%) |
| Експериментальна група | Контрольна група |
| 1 | Високий | 47,8 | 18,4 |
| 2 | Середній | 41.3 | 51 |
| 3 | Низький | 10,9 | 30,6 |

 За аналізом даних таблиці видно, що кількісні показники рівнів сформованості означеної якості розподілилися таким чином: у контрольній групі високий рівень готовності до управління педагогічним конфліктом мали 18,4% студентів, середній – 51%, низький – 30,6% студентів. В експериментальній групі 47,8% студентів мали високий рівень, 41,3% середній рівень та 10,9% низький рівень. Позитивні зміни відбулися в обох видах груп, однак, у студентів експериментальної групи рівень готовності до ефективного управління педагогічним конфліктом досяг значно вищих рівнів розвитку.

 Для більш точного опису результатів експерименту ми проаналізували динаміку змін рівнів готовності у контрольній та експериментальній групі (Діаграма 2.1.).

Аналіз діаграми дозволяє говорити, що позитивні зміни відбулися в обох групах, однак у студентів експериментальної групи готовність до ефективного управління педагогічним конфліктом досягла значно вищих рівнів розвитку. Так, на констатуючому етапі дослідження високий рівень був характерний для 13% студентів експериментальної і 10,2% - контрольної груп. Тоді як на прикінцевому етапі цього рівня досягли вже 47,8% студентів експериментальної і 18,4% - контрольної груп. Середній рівень демонстрували до початку проведення експериментальної роботи 39,2% студентів експериментальної і 38,8% - контрольної груп, після проведення експериментальної роботи відповідно 41,3% та 51%. На низькому рівні ще й досі залишалося 10,9% студентів експериментальної та 30,6% - контрольної груп (було відповідно 47,8 та 51%).

**Діаграма 2.1.**

**Динаміка змін рівнів готовності студентів контрольної та експериментальної груп**

Порівняння результатів студентів експериментальної та контрольної груп, отриманих на констатуючому та контрольному етапах дослідження здійснювалося при використанні *критерію Вілкоксона (або Уілкоксона)*, призначеного для визначення статистичної значимості різниці між результатами однієї групи у різних умовах (в нашому випадку, на констатуючому та контрольному етапах дослідження). Результати надані у таблиці 2.8.

**Таблиця 2.8.**

**Показники рівнів готовності ефективного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент**

 **до та після формуючого експерименту**

| **Групи** | **Етап** | **Рівні сформованості творчого мислення** | **W Эмп** | **р** |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **низький** | **середній** | **високий** |
| **ЕГ** *(19 осіб )* | Констат. | 47,8 | 39,2 | 13 | 3,606 | ,000\*\* |
| Контр. | 10,9 | 41,3 | 47,8 |
| **КГ** *(10 особи)* | Констат. | 51 | 38,8 | 10,2 | ,707 | ,480 |
| Контр. | 30,6 | 52 | 18,4 |

\*\*р ≤0,01; \*р ≤0,05

Контрольний етап дослідження показав, що за досліджуваний період в експериментальній групі було відзначено значну позитивну динаміку в формуванні готовності до ефективного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент (р≤0,01). Студенти експериментальної групи стали більш свідомо підходити до аналізу причин педагогічного конфлікту, вивчення умов протікання конфліктних суперечок та визначення конфліктної ситуації. Після участі у тренінгових заняттях студенти експериментальної групи демонстрували у рольових іграх емоційну врівноваженість, толерантність та гнучкість у прийнятті рішень у педагогічному конфлікті, швидко реагували на зміни у конфліктних ситуаціях та діяли відповідно до гуманістично орієнтованої позиції. Під час участі у семінарських заняттях студенти експериментальної групи демонстрували активну пошукову позицію у обговоренні проблем педагогічної конфліктології, виборі видів діяльності під час управління педагогічним конфліктом, пошуку стратегії взаємодії з конфліктогенним суб’єктом.

Таким чином, порівняння рівнів сформованості готовності до ефективного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент студентів контрольної та експериментальної груп до та після формуючого експерименту підтверджує, що управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент буде ефективним якщо буде відбуватися спеціальна підготовка майбутніх викладачів до цієї діяльності. Означена підготовка повинна проводитися відповідно до наступних організаційно-педагогічних засад: впровадження у навчальний процес теоретичних блоків з проблеми керування конфліктом у діаді викладач-студент; використання тренінгу для стимулювання розвитку емоційно-вольової сфери майбутніх викладачів, як основи для профілактики та вирішення педагогічних конфліктів у діаді викладач-студент; використання активних методів навчання для формування умінь та навичок управління конфліктом у діаді викладач-студент.

**Висновки до розділу ІІ**

Метою нашого дослідження було теоретичне обґрунтування, розробка та практична апробація педагогічних засад підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент.

На першому етапі нашого дослідження ми спробували визначити основні типи конфліктів, з якими зустрічаються викладачі та студенти сучасного закладу вищої освіти та наявні труднощі в управлінні педагогічним конфліктом серед викладачів.

Проведене опитування та попереднє теоретичне дослідження проблеми педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент надало нам змогу визначити, що ефективним управління педагогічним конфліктом за умов відповідної підготовки майбутніх викладачів. Педагогічними засадами такої підготовки ми визначили: впровадження у навчальний процес теоретичних блоків з проблеми керування конфліктом у діаді викладач-студент; використання тренінгу для стимулювання розвитку емоційної та вольової сфери майбутніх викладачів, як основи для профілактики та вирішення педагогічних конфліктів у діаді викладач-студент; використання активних методів навчання для формування умінь та навичок управління конфліктом у діаді викладач-студент.

Впровадження у навчальний процес теоретичних блоків з проблеми керування конфліктом у діаді викладач-студент відбувалося за рахунок включення додаткових питань у курс «Педагогіка та психологія вищої школи.

У рамках реалізації умови використання активних методів навчання для формування умінь та навичок управління конфліктом у діаді викладач-студент нами були використані різні види дискусії («дерево рішень», диспут), ігровий метод (дидактичні та рольові ігри).

Застосування тренінгу у підготовці майбутніх викладачів до ефективного управління педагогічним конфліктом мало своєю метою: формування професійно-значущих для подальшої роботи з педагогічним конфліктом якостей і умінь; засвоєння методичних і технологічних прийомів управління педагогічним конфліктом на основі осмислення і реалізації педагогічних ідей, концепцій, теорій.

У дослідницько-експериментальній роботі прийняли участь 29 здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультетів РГФ та ФІФ Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова. До експериментальної групи увійшли магістри спеціальності 011 освітні, педагогічні науки (19 осіб), а контрольну групу склали магістри спеціальності 033 філософія та 034 культурологія (10 осіб)

Основним завданням констатуючого етапу експерименту виступило визначення рівня готовності майбутніх викладачів до ефективного управління педагогічним конфліктом.

Метою формуючого етапу дослідженнявиступила реалізація педагогічних засад управління педагогічним конфліктом у діаді «викладач-студент» в організації підготовки майбутніх викладачів.

Метою контрольного етапу експерименту виступило визначення динаміки готовності до ефективного управління педагогічним конфліктом.

Контрольний етап дослідження показав, що за досліджуваний період в експериментальній групі було відзначено значну позитивну динаміку в формуванні готовності до ефективного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент (р≤0,01). Студенти експериментальної групи стали більш свідомо підходити до аналізу причин педагогічного конфлікту, вивчення умов протікання конфліктних суперечок та визначення конфліктної ситуації. Після участі у тренінгових заняттях студенти експериментальної групи демонстрували у рольових іграх емоційну врівноваженість, толерантність та гнучкість у прийнятті рішень у педагогічному конфлікті, швидко реагували на зміни у конфліктних ситуаціях та діяли відповідно до гуманістично орієнтованої позиції. Під час участі у семінарських заняттях студенти експериментальної групи демонстрували активну пошукову позицію у обговоренні проблем педагогічної конфліктології, виборі видів діяльності під час управління педагогічним конфліктом, пошуку стратегії взаємодії з конфліктогенним суб’єктом.

**Список використаних джерел до розділу ІІ**

1. Асмаковец Е. С. Развитие эмоциональной гибкости учителя посредством социальнопсихологического тренинга. Психологическая наука и образование. 2000. № 1 (11–14). URL: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fpsyjournals.ru%2Ffiles%2F2423%2Fpsyedu\_2000\_n1\_Asmakovets.pdf&clen=103293

2. Базелюк В.В. Конфликтологическая подготовка будущего учителя в педагогическом вузе (методология, теория, практика): дис. … докт. пед. наук. Челябинск. 2005. 402 с.

3. Бакли Р., Кэйпл Дж. Теория и практика тренинга. Спб.: Питер. 2002. 352 с.

4. Бутенко Н. Ю., Г. О. Ковальчук, , М. В. Артюшина та ін. Тренінгові технології навчання з економічних дисциплін: навч. посіб. К.: КНЕУ, 2006. 320 с.

5. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України.* 2008. № 3. С.23-30.

6. Гурч Л. М. Впровадження інноваційних педагогічних технологій: вимоги сучасності. *Проб. і персп. розв. фін. системи України.* 2003. № 9. С.151–153.

7. Дианова О.М. Ролевая игра в профессиональной подготовке учителя зарубежной етодической литературы. / О.М Дианова, Л.Х. Костина. *Иностранные языки в школе.* 2008. № 3. С. 90-92.

8. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. К.: Академвидав, 2004. 320 с.

9. Карамушка Л.М. Рольова гра. Енциклопедія освіти / Акад. пед.. наук України ; головний ред. В.Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

10. Колодько Т. М. Активні методи навчання у сучасній навчально-виховній практиці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики:* збірник наукових праць. № 9 (19). К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. С. 185-189.

11. Кравчук Л.В. Розвиток емоційно-вольового компонента соціальної сфери особистості. *Початкова школа.* 2008. №7. С.43-44.

12. Кудикіна Н. В. Внесок вітчизняних психологів у формування педагогічної теорії ігрової діяльності. *Практична психологія та соціальна робота:* Науково-практичний освітньо-методичний журнал. 2005. № 1. С.7-9.

13. Лузан П. Г. Методи і форми організації навчання у вищій аграрній школі : навч. посіб. / П.Г. Лузан. К. : Аграрна освіта, 2003. 224 с.

14. Мельник В.В. Інтеракція в освітньому процесі: технологія організації рольових ігор: наук.-метод. пос. Хмельницький, 2003. 38 с.

15. Морозова И. Г. Использование дискуссии на занятиях иностранного языка в рамках проблемного обучения при подготовке современных специалистов. *Иностранные языки. Теория и практика*. 2016. № 1. 59 с.

16. Організація та проведення диспутів, дебатів для дітей і молоді: навч.-метод. посіб./ Упор. Д. Таран, А. Коновалов. Х.: ХМЦДМ, 2008. 58 с.

17. Педагогічні технології в підготовці вчителів : навч. Посіб. / кол. авторів ; за ред. І. Ф. Прокопенка. 3-є вид., допов. і переробл. Харків : ХНПУ, 2018. – 457 с.

18. Савельев А. Инновационное высшее образование. *Высшее образование в Росии.* 2001. № 6. С.43-45.

19. Семенова А. В. Розвиток професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг): навч.-метод. посіб. Одеса, 2006. 130 с.

20. Сидоренко Е. В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату / Е. В. Сидоренко. СПб. : «Речь» ; ООО «Сидоренко и Ко», 2007. 336 с.

21. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посіб. К. : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.

22. Смолкин А.М. Методы активного обучения. 2-е изд. М: Карос. 175 с.

23. Сущенко Т. И. Вузовский педагогический процесс, способствующий формированию национальной творческой элиты. *Теорія і практика управління соціальними системами.* 2002. №2. С. 62–67.

24. Теслюк В.М. Основні аспекти підготовки та проведення семінарських занять у ВНЗ / В.М. Теслюк, А.І. Войтовська. *Сборник научных трудов SWorld*. Выпуск1 (38). Том 8. Иваново: МАРКОВА АД, 2015. С.68-71.

25. Франковська О. Ігрова педагогіка. Технологічний аспект. Відкритий урок. 2005. № 21-22. С.53-59.

26. Чалабієв Р. Проектна технологія та метод тренінгу. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід.* 2008. № 01. С.26.

27. Щербань П. М. Становлення ігрових технологій як інноваційної форми навчання. *Педагогічні науки.* 2014. Вип. 60. С.102–108.

28. Щербань П. Ситуаційно-ігрові методи навчання. *Збір. Наук. праць Полтавського пед. Унів. Полтава*, 2005. Вип.7. С.105-113.

**ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ**

Під поняттям «педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент» у нашому дослідженні ми розуміємо специфічну форму соціальної взаємодії, спрямовану на вирішення протиріч, що виникають у навчально-виховному процесі. Педагогічний конфлікт у діаді викладач-студент є окремим випадком міжособистісного конфлікту, який відбувається у площині освітнього середовища. Тому він має усі характерні особливості властиві міжособистісному конфлікту та враховує специфіку (організаційну, дидактичну, виховну, професійну) організації професійної підготовки у закладі вищої освіти.

На ефективність управління педагогічним конфліктом впливають умови розвитку конфліктної ситуації. Серед яких необхідно враховувати просторові умови (характеристика ситуації протікання конфлікту, кількість суб’єктів конфліктної ситуації, фактори що впливають), час протікання конфлікту (тимчасові конфлікти епізодичні, тривалий конфлікт, затягування реакції), соціально-психологічні умови (характеристика соціальної ситуації та індивідуально-типологічних характеристик суб’єктів).

Ефективними видами діяльності в управліні педагогічним конфліктом, якими необхідно оволодіти майбутньому викладачу для формування конфліктологічної компетентності у подальшому такі види, як прогнозування, попередження, стимулювання, регулювання, вирішення конфлікту.

Метою нашого дослідження було теоретичне обґрунтування, розробка та практична апробація педагогічних засад підготовки майбутніх викладачів до ефективного управління конфліктом у діаді викладач-студент.

Проведене опитування та попереднє теоретичне дослідження проблеми педагогічного конфлікту у діаді викладач-студент надало нам змогу визначити, що ефективним управління педагогічним конфліктом за умов відповідної підготовки майбутніх викладачів. Педагогічними засадами такої підготовки ми визначили: впровадження у навчальний процес теоретичних блоків з проблеми керування конфліктом у діаді викладач-студент; використання тренінгу для стимулювання розвитку емоційної та вольової сфери майбутніх викладачів, як основи для профілактики та вирішення педагогічних конфліктів у діаді викладач-студент; використання активних методів навчання для формування умінь та навичок управління конфліктом у діаді викладач-студент.

Впровадження у навчальний процес теоретичних блоків з проблеми керування конфліктом у діаді викладач-студент відбувалося за рахунок включення додаткових питань у курс «Педагогіка та психологія вищої школи.

У рамках реалізації умови використання активних методів навчання для формування умінь та навичок управління конфліктом у діаді викладач-студент нами були використані різні види дискусії («дерево рішень», диспут), ігровий метод (дидактичні та рольові ігри).

Застосування тренінгу у підготовці майбутніх викладачів до ефективного управління педагогічним конфліктом мало своєю метою: формування професійно-значущих для подальшої роботи з педагогічним конфліктом якостей і умінь; засвоєння методичних і технологічних прийомів управління педагогічним конфліктом на основі осмислення і реалізації педагогічних ідей, концепцій, теорій.

У дослідницько-експериментальній роботі прийняли участь 29 здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультетів РГФ та ФІФ Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова. До експериментальної групи увійшли магістри спеціальності 011 освітні, педагогічні науки (19 осіб), а контрольну групу склали магістри спеціальності 033 філософія та 034 культурологія (10 осіб)

Контрольний етап дослідження показав, що за досліджуваний період в експериментальній групі було відзначено значну позитивну динаміку в формуванні готовності до ефективного управління педагогічним конфліктом у діаді викладач-студент (р≤0,01).

**Додатки**

**Додаток А**

**1. Конфлікт – це:**

**А.** суперечливі по­зиції сторін із якогось приводу;

**Б.** дискусія з гострої проблематики;

**В.** обговорення спірного питання без будь-якої ворожнечі опонентів один до одного;

**Г.** боротьба думок;

**Д.** реальні або ілюзорні, об'єктивні або суб'єктивні, по-різному усвідомлені протиріччя між людьми, зі спробами їх емоційного вирішення.

**2. Стадії розвитку конфлікту:**

**А.** передконфліктна стадія, власне конфлікт, вирішення конфлікту, післяконфліктна стадія;

**Б**. переговори, ескалація конфлікту, перемога, завершення конфлікту;

**В.** непорозуміння, здивування, усвідомлення конфлікту, перемога;

**Г.** конфліктна ситуація, відкрита агресія, боротьба, перемога, аналіз результатів.

**Д**. сумніви у дружніх намірах інших, упевненість у неприязні, агресивні висловлювання, відстоювання своєї позиція, активна поведінка у спілкуванні;

**3. Необхідними та достатніми умовами виникнення конфлікту між суб’єктами соціальної взаємодії є:**

**А.** наявність у них протилежних суджень або мотивів та бажання хоча б одного з них одержати перемогу над іншим;

**Б.** наявність у них протилежно спрямованих мотивів або суджень а також стан протиборства між ними;

**В.** наявність у них протилежних позицій та активні дії обох сторін по затвердженню своїх позицій;

**Г.** наявність у них протилежно спрямованих мотивів та відкрита заява про свої вимоги;

**Д.** наявність протилежних інтересів у кожного з них та відсутність можливості по їх реалізації.

**4. Основні стилі поведінки при розв’язанні конфліктів:**

**А.** латентний, демонстративний, агресивний, батальний;

**Б.** конкуренція, ухиляння, пристосування, співпраця, компроміс;

**В.** маніпулювання, договір, компроміс, уникання, боротьба;

**Г.** погроза, агресивні наміри, дружні наміри, аргументація доводів;

**Д.** демократичний, авторитарний, ліберальний (потурання);

**5. Причина конфлікт – це:**

**А.** протилежні мотиви суб'єктів соціальної взаємодії;

**Б**. збіг обставин, які виявляють конфлікт;

**В.** явища, події, факти, ситуації, які передують конфлікту і за певних умов діяльності суб'єктів соціальної взаємодії спричиняють його;

**Г.** протиріччя|суперечності|, пов'язані з діяльністю суб'єктів соціальної взаємодії, які створюють підґрунтя для реального протиборства між ними;

**Д.** то, через що виникає конфлікт.

 **6. Назвіть позитивні функції конфлікту:**

**А.** відволікає людей від важливих питань і знижує продуктивність праці; може спричинити зсув лавини проблем; посилює конкуренцію, ворожість, знижує рівень взаєморозуміння, співробітництва;

**Б.** спонукає особистість не конфліктувати й шукати винуватців і причини конфронтації, а обирати ефективні шляхи врегулювання сутичок; вчить розуміти інших людей, переконує у необхідності дбати не тільки про власну перемогу в конфлікті але й про виграш, задоволення потреб іншої сторони; збільшує кількість конфліктів між окремими індивідами, що веде до їхнього переростання у загальний серйозний конфлікт між членами колективу;

**В.** має можливість подивитися на ситуацію піднови кутом зору, виразити свої почуття і зняти напругу; виводить на цікаву ідею і новий ступінь у взаємовідносинах (робить їх більш природними, глибокими0; спонукає відверто обговорювати труднощі та «вразливі місця», і дає змогу набути позитивного досвіду у вирішенні конфліктів;

**Г.** привчає індивіда пристосовуватися до обставин і відмовлятися від власних думок, позицій, інтересів; знижує активність особи у діяльності громади, посилює небажання брати на себе відповідальність у вирішенні конфліктів;

**Д**. позитивних функцій конфлікту не існує.

 **7. Управління конфліктом – це:**

**А.** цілеспрямована|ціленаправлена| дія на процес його динаміки;

**Б.** цілеспрямована|ціленаправлене|, обумовлена об'єктивними законами дія на процес його динаміки на користь розвитку або руйнування тієї соціальної системи, до якої має відношення даний конфлікт;

**В.** цілеспрямована|ціленаправлена| дія на тих, що конфліктують на користь зниження рівня напруженості між ними;

**Г.** цілеспрямована|ціленаправлене|, обумовлена об'єктивними законами дія на процес формування адекватного розуміння|зображення| конфліктної ситуації сторонами які конфліктують, на користь зниження рівня напруженості між ними;

**Д**. цілеспрямована|ціленаправлена| дія на мотиви конфліктуючих осіб.

**8. Процес управління конфліктами включає:**

**А.** прогнозування, попередження|попереджувати| (стимулювання), регулювання, дозвіл;

**Б.** прогнозування, попередження|попереджувати| (стимулювання), дозвіл;

**В.** прогнозування, регулювання, дозвіл;

**Г.** прогнозування, аналіз, попередження|попереджувати|, дозвіл;

**Д.** аналіз конфліктної ситуації, прогнозування, попередження|попереджувати|, дозвіл.

**9. Передумовами вирішення конфлікту є:**

**А.** достатня зрілість конфлікту, потреба суб'єктів конфлікту в його вирішенні, наявність необхідних ресурсів і засобів|коштів| для вирішення конфлікту.

**Б.** достатня зрілість конфлікту, високий авторитет однієї з конфліктуючих сторін;

**В**. наявність необхідних ресурсів і засобів|коштів| для вирішення конфлікту, потреба суб'єктів конфлікту в його вирішенні, колективна форма діяльності;

**Г.** високий авторитет однієї з конфліктуючих сторін, колективна форма діяльності, лідерство в групі;

**Д.** стиль керівництва, високий авторитет однієї з конфліктуючих сторін, колективна форма діяльності.

**10. Що відноситься до форми вирішення конфлікту:**

**А.** осуд, гумор, переконання, поступка;

**Б.** поступка, компроміс, відхід|догляд|, співпраця|співробітництво|;

**В.** вимоги, критика, переконання, гумор;

**Г.** поступка, вимоги, переконання, критика;

**Д.** підкорення (покора)|підкорення|; примирення; переконання, узгодження.

**Додаток Б.**

**Діагностика типових способів поведінки в конфліктних ситуаціях**

**(за допомогою тесту Томаса)**

***Інструкція до тесту:***

Виберіть будь-ласка те твердження, яке здається Вам найбільш підходящим для вашої поведінки. Відповіді запишіть у бланку відповідей.

***Тестовий матеріал***

1.
А. Інколи я дозволяю іншим брати на себе відповідальність за вирішення спірного питання
Б. Чим обговорювати те, в чому ми розходимося, я намагаюсь звернути увагу на те, з чим ми обидва згодні.
2.
А. Я намагаюся знайти компромісне рішення
Б. Я намагаюся владнати справу з урахуванням інтересів іншого
3.
А. Зазвичай я наполегливо намагаюся добитися свого
Б. Я стараюся заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші відносини
4.
А. Я намагаюся знайти компромісне рішення
Б. Інколи я поступаюся своїми власними інтересами заради інтересів іншого
5.
А. Під час в ладнання спірної ситуації, я постійно намагаюся знайти підтримку у іншого
Б. Я намагаюся зробити у се, щоб уникнути непотрібної напруги
6.
А. Я намагаюся уникнути виникнення неприємностей для себе
Б. Я намагаюся добитися успіху
7.
А. Я намагаюся відкласти вирішення спірного питання, щоб з часом вирішити його повністю
Б. Я вважаю можливим в чомусь поступитися, щоб в іншому добитися свого
8.
А. Зазвичай я наполегливо намагаюся досягти свого
Б. Я першим стараюся визначити те, в чому полягають усі інтереси і питання
9.
А. Я думаю, що не завжди потрібно хвилюватися через якісь непорозуміння
Б. Я докладаю зусиль, щоб добитися свого
10.
А. Я твердо прагну досягти свого
Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення
11.
А. Насамперед я намагаюся чітко визначити, в чому полягають усі інтереси
Б. Я намагаюся заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші відносини
12.
А. Часто я уникаю позиції, яка може викликати суперечки
Б. Я даю можливість іншому в чомусь залишитись при своїй думці, якщо він також йде мені на зустріч
13.
А. Я пропоную середню позицію
Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму
14.
А. Я повідомляю іншому свою точку зору і запитую про його погляди
Б. Я намагаюся показати іншому логіку і перевагу моїх поглядів
15.
А. Я намагаюся заспокоїти іншого і, головним чином зберегти наші відносини
Б. Я намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруги
16.
А. Я прагну не зачіпати почуття іншого
Б. Я стараюсь переконати іншого в перевагах моєї позиції

17.
А. Я твердо прагну досягти свого
Б. Я прагну зробити усе, щоб уникнути непотрібної напруги
18.
А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму
Б. Я даю іншому можливість в чомусь залишитись при своїй думці, якщо він також іде мені на зустріч
19.
А. Насамперед я намагаюсь чітко визначити, в чому полягають усі порушені питання і інтереси
Б. Я прагну відкласти вирішення спірного питання, щоб з часом вирішити його остаточно
20.
А. Я намагаюся одразу вирішити наші непорозуміння
Б. Я намагаюся знайти краще співвідношення переваг і втрат для нас обох
21.
А. Під час проведення переговорів, я намагаюся бути уважним до бажань іншого
Б. Я завжди схиляюсь до прямого обговорення проблеми
22.
А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини
Б. Я відстоюю свої бажання
23.
А. Як правило, я піклуюся про те, щоб задовольнити бажання кожного з нас
Б. Інколи я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання
24.
А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я намагаюся піти на зустріч його бажанням
Б. Я прагну переконати іншого прийти до компромісу
25.
А. Я намагаюся показати іншому логіку і переваги моїх поглядів
Б. Під час переговорів я намагаюся бути уважним до бажань іншого
26.
А. Я пропоную середню позицію
Б. Я майже завжди піклуюся про те, щоб задовольнити бажання кожного з нас
27.
А. Часто я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки
Б. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму
28.
А. Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого
Б. Під час в ладнання ситуації, я зазвичай намагаюся знайти підтримку у іншого
29.
А. Я пропоную середню позицію
Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь непорозуміння

30.
А. Я прагну не зачіпати почуття іншого
Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми разом з іншою зацікавленою особою могли досягти успіху

*Бланк відповідей до методики К. Томаса*

*Прізвище та ім’я \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_, Років \_\_\_\_\_\_\_\_\_*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 А Б 2 Б А 3 А Б 4 А Б 5 А Б 6 Б А 7 Б А  | 8 А Б 9 Б А 10 А Б 11 А Б 12 Б А 13 Б А 14 Б А 15 Б А | 23 А Б 24 Б А 25 А Б 26 Б А 27 А Б 28 А Б 29 А Б 30 Б А  | 16 Б А 17 А Б 18 Б А 19 А Б 20 А Б 21 Б А 22 Б А |

***Обробка результатів тесту:***

Якщо обраний варіант відповіді збігається з ключем, то опитуваний отримує один бал. Потім знаходимо суму балів по кожному з можливих варіантів поведінки в конфліктній ситуації. Отримані кількісні показники порівнюються між собою для виявлення домінуючих тенденцій поведінки людини в конфліктній ситуації.

 ***Ключ|джерело| до тесту***

змагання — За, 66, 8а, 96,10а, 136, 146,166, 17а, 226,25а, 28а;

співробітництво — 26,5а, 86,11 а, 14а, 19а, 20а, 216,23а, 266,286,306;

компроміс — 2-а, 4а, 76,106,126, 1За, 186, 206,22а, 246,26а, 29а;

уникнення — 1а, 56,7а, 9а, 12а, 156, 176,196,21а, 236,27а, 296;

пристосування — 1 б, 36,46, ба, 11 б, 15а, 16а, 18а, 24а, 256,276,30а.

##### Інтерпретація результатів тест

Суперництво (конкуренція) – характеризується відкритою боротьбою за свої інтереси. Передбачає переможця і переможеного. В цьому випадку люди задовольняють свої інтереси на шкоду інтересам інших змушуючи приймати самих своє рішення.

Співробітництво – найпродуктивніша стратегія. Спрямована на пошук рішення, яке б задовольняло інтереси обох сторін. Дотримуючись цієї позиції, індивід бере активну участь у розв’язанні конфлікту і захищає свої інтереси, але прагне при цьому співпрацювати з протилежною стороною.

Компроміс – проблема врегульовується шляхом взаємних поступок: обидві сторони поступаються чимось, що забезпечує спільне розв’язання проблеми.

 Уникання – супроводжується униканням, втечею, намаганням людини вийти з конфліктної ситуації, не розв’язуючи її, не поступаючись своїм, але не і не наполягаючи на ньому.

Пристосування – стратегія згладжування суперечностей. Супроводжується поступками інтересів однієї зі сторін: людина не намагається відстоювати свої інтереси і погоджується робити те, що хоче інший.

**Діагностика стратегій розв’язання конфліктних ситуацій Д.Джонсона і Ф. Джонсона**

***Інструкція до тесту:***

Уважно прочитайте вислови і прислів’я. Користуючись наведеною нижче шкалою, визначте, наскільки кожне прислів’я відповідає вашим діям під час конфліктів:

5 – відповідає в усіх випадках;

4 – відповідає у більшості випадків;

3 – деколи відповідає;

2 – відповідає, але дуже рідко;

1 – ніколи не відповідає.

***Тестовий матеріал***

1.     Від суперечки легше утриматися, аніж потім здихатися її.

2.     Якщо ви не можете примусити людину думати так, як ви робите, то примусьте її робити так, як ви думаєте.

3.     Теплі слова розтоплюють холодні серця.

4.     Послуга за послугу.

5.     Давай приходь і подумаємо разом.

6.     Під суперечки заслуговує похвали той, хто перший замовкне.

7.     Чия сила, того й правда.

8.     Солодкі слова роблять солодким рух уперед.

9.     Краще синиця у жмені, аніж журавель у небі.

10. Істина знаходиться в знаннях.

11. Той, хто б’ється і тікає, доживає до нової битви.

12. Той перемагає блискуче, хто примушує своїх ворогів тікати врозтіч.

13. Убий ворога своєю надмірною добротою.

14. Чесний обмін думками не приведе до суперечки.

15. Ніхто не може претендувати на істину в останній інстанції, але кожен може зробити свій внесок у неї.

16. Триматися подалі від тих, хто незгодний з тобою.

17. Тільки той, хто вірить у перемогу, перемагає на полі битви.

18. Добре слово мало коштує, та дорого цінується.

19. Зуб за зуб – це чесна гра.

20. Тільки той, хто готовий відмовитися від власного права на істинну в останній інстанції, збагатиться від істин, які знають інші.

21. Уникайте сварливих людей – вони зроблять ваше життя нещасним.

22. Людина, яка не тікає сама, змушує тікати інших.

23. М’які слова забезпечують гармонію.

24. Хочеш мати хорошого друга – зроби йому щось приємне.

25. Відкрито говори про свої конфлікти, і йди їм назустріч – тільки це приведе до їх найкращого вирішення.

26. Найкращий спосіб улагодження конфліктів – уникати їх зовсім.

27. Займаю тверду, рішучу позицію (на тім стою і не можу інакше).

28. Лагідність перемагає гнів.

29. Краще щось, аніж нічого з того, що ти хочеш.

30. Щирість, чесність і довіра гори звернуть.

31. Немає нічого важливішого, ніж те, за що тобі треба боротися.

32. У світі завжди були й будуть переможці і переможені.

33. Вони не тебе з каменем, а ти до них з прихильністю.

34. Якщо двоє йдуть на компроміс, то справедливе рішення гарантоване.

35. Правди можна добитися, воюючи та воюючи.

##### Ключ|джерело| до тесту

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Втеча** | **Примус** | **Згладжування** | **Компроміс** | **Конфронтація** |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| 21 | 22 | 23 | 24 | 25 |
| 26 | 27 | 28 | 29 | 30 |
| 31 | 32 | 33 | 34 | 35 |

##### Обробка результатів тесту

Чим більшою є загальна сума балів за певною стратегією розв’язання конфліктів, тим частіше ви схильні застосовувати цю стратегію. Чим менша загальна сума, тим рідше ви користуєтесь нею.

##### Інтерпретація результатів тесту

Стратегії розв’язання конфліктів, які визначаються за допомогою методики:

1.     **Черепаха** (втеча) Черепахи втікають і ховаються у свій панцир, щоб обминати конфлікти. Вони відмовляються від власних цілей та стосунків. Вони тримаються далі від спірних питань, через які виникає конфлікт, так і від людей, до яких він причетний. Вони почувають себе безпомічними. Вони вважають, що намагатися вирішувати конфлікт – справа повністю безнадійна. Вони переконані, що легше втекти (фізично та психологічно) від конфлікту, аніж зіткнутися з ним.

2.     **Акула** (примус) Акули намагаються перемагати опонентів тим, що силоміць примушують їх приймати потрібне їм рішення конфлікту. Для них найважливішими є власні цілі, а стосунки з людиною мають дуже мале значення. Вони будь-якою ціною готові добитися своїх цілей. Потреби інших людей їх не турбують. Їх мало хвилює те, чи вони комусь подобаються, чи конфлікти вирішуються тоді, коли один перемагає другого, який програє. Вони хочуть бути переможцями. Перемога, на їхню думку, дає людям почуття гордості та успіху. Поразка викликає почуття безсилля, неадекватності і невдачі. Вони намагаються здобути перемогу, приголомшуючи суперників, нападаючи раптово, а також залякуючи або загрожуючи їм з позиції сили.

3.     **Плюшевий ведмедик** (згладжування). Для ведмедиків – стосунки найважливіші, а власні цілі не мають великого значення. Ведмедики хочуть подобатися, хочуть, щоб усі їх любили і цінували. Вони вважають, що краще уникнути конфлікту заради гармонії, і впевнені, що конфлікти не можна обговорювати без шкоди для стосунків. Вони бояться завдавати болю, образити, псувати стосунки під час конфлікту. Щоб зберегти стосунки, вони готові пожертвувати особистими цілями. Плюшеві ведмедики немовби кажуть: «Я пожертвую власними цілями, роби все, що ти хочеш, аби тільки я тобі подобався». Плюшеві ведмедики намагаються згадати конфлікт, боячись зіпсувати стосунки.

4.     **Лисиця** (компроміс) Лисиці невибагливі як у своїх цілях, так і в стосунках з іншими людьми. Лисиці шукають компромісу. Вони пожертвують частиною своїх домагань під час конфлікту і переконають іншу особу поступитися теж якоюсь часткою своїх цілей. Вони шукають такого рішення конфлікту, коли б обидві сторони мали вигоду – «золоту середину», між двома крайніми позиціями. Вони готові пожертвувати заради досягнення згоди для спільного добра частиною своїх домагань, так і стосунків.

5.     **Сова** (конфронтація) Сови дуже високо цінують власні цілі та стосунки. Вони розглядають конфлікти як проблему, яку потрібно розв’язувати, і шукають таке рішення, яке б задовольнило як їхні власні цілі, так і цілі супротивної сторони в конфлікті. Вони сприймають конфлікти як засіб поліпшення стосунків шляхом послаблення напруження між двома людьми. Вони намагаються розпочати дискусію, яка розцінила б конфлікт як проблему. Шукаючи рішення, які б задовольнили як їх самих так і іншу особу, сови підтримують стосунки. Сови не заспокоюються доти, доки не знайдене рішення, яке б задовольнило і власні і чужі цілі. Вони також не заспокоюються доти, доки напруга не спаде і негативні емоції не будуть повністю зняті.

**Тест для визначення рівня сформованості**

**гуманістичних педагогічних цінностей**

***Інструкція до тесту:***

Уважно прочитайте запропоновані положення, які розшифровані в трьох варіантах. Виберіть той варіант, який найбільше відповідає Вашим педагогічним поглядам.

***Тестовий матеріал:***

1. Природа дитини така ж, як і природа дорослого. Різниця між ними не в самій природі, а лише в ступені розвиненості:

А) так

Б) якоюсь мірою

В) ні

2. Поведінка дитини в школі залежить від її психологічних особливостей і стану здоров’я:

А) так

Б) якоюсь мірою

В) ні

3. Ваше ставлення до методів виховання:

А) Ви вирішили відмовитися від авторитарних методів;

Б) Ви вважаєте за краще діяти авторитарно за будь-яких умов;

В) Ви шукаєте більш м’які, ліберальні методи, але у вас ще не зжиті замашки авторитарності.

4. Який варіант поведінки здається Вам найбільш прийнятним:

А) відмовитися від авторитарних вимог, від суворої дисципліни в школі і перейти до дисципліни трудового співробітництва;

Б) спробувати добитися дисципліни з мінімумом зовнішнього примушування;

В) притримуватися лише авторитарних методів муштри.

5. Ваше ставлення до вибору роботи дітьми:

А) так організовувати розподіл робіт, щоб у дітей завжди створювалось враження, що вони самі обирають собі завдання;

Б) вільний вибір завдань можна допустити на уроках мови і математики;

В) краще вчителю самому давати завдання, не погоджуючи їх з дітьми.

6. Ваше ставлення до успіхів і невдач учнів у навчанні:

А) навчання неможливе без масових невдач;

Б) необхідно прагнути, щоб діти менше зазнавали невдач;

В) навчання повинно сприяти успіхам дітей.

7. Вибір методів навчання:

А) Ви за навчання, засноване на досліді й експерименті;

Б) Ви за поєднання вербальних методів і експерименту;

В) Ви залишили б незмінною пояснювально-ілюстративну методику навчання.

8. Місце запам’ятовування у навчальному процесі:

А) пам’ять має відігравати допоміжну роль у процесі навчання;

Б) навчання засноване головним чином на пам’яті;

В) пам’яті приділяється значна роль у процесі навчання.

9. Ваше ставлення до заучування правил і законів:

А) Ви за організацію живої експериментальної роботи по самостійному виведенню дітьми правил і законів;

Б) Ви за поєднання такої роботи із заучуванням правил і законів в надії, що вони можуть у подальшому бути потрібні;

В) Ви за навчання, що на перше місце ставить заучування напам’ять правил і законів.

10. Ваше ставлення до оцінки:

А) Ви за виставлення оцінного балу;

Б) Ви по-іншому назвали б оцінку;

В) Ви за новаторську організацію роботи без виставлення оцінного балу.

11. Ваше ставлення до покарань:

А) необхідно повністю відмовитися від усіляких каральних заходів;

Б) слід уникати покарань, але це не завжди вдається;

В) покарання необхідні, не варто відмовлятись від їх застосування.

**Обробка результатів.**

В залежності від набраної Вами кількості балів Ваш рівень сформованості системи гуманістичних педагогічних цінностей може бути:

*0 – 7 – низький*

*8 – 15 – середній*

*16 – 22 – високий*

**Ключ|джерело|**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 1  | 2  | 3  | 4  | 5  |
| а  | б | в  | а  | б  | в  | а  | б  | в  | а  | б  | в  | а  | б  | в  |
| 2  | 1  | 0  | 2  | 1  | 0  | 2  | 0  | 1  | 2  | 1  | 0  | 2  | 1  | 0  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 6  | 7  | 8  | 9  | 10  | 11  |
| а  | б  | в  | а  | б  | в  | а  | б  | в  | а  | б  | в  | а  | б  | в  | а  | б  | в  |
| 0  | 1  | 2  | 2  | 1  | 0  | 2  | 0  | 1  | 2  | 1  | 0  | 0  | 1  | 2  | 2  | 1  | 0  |

**Додаток В.**

**Педагогічні ситуації для рольової гри**

**Ситуація 1. Початок семестру. Перше заняття нового викладача для цього потоку. Він поки що для них НІХТО – прізвище в розкладі. Коли студенти, привітавши викладача, що ввійшов, сіли на свої місця, він звернув увагу, що один зі студентів розташувався у вальяжній позі, розвалившись на стільці, всім своїм виглядом демонструючи неповагу до викладача. У таких ситуаціях викладач вважає себе ураженим, принаймні нездатним це терпіти. Тому найчастіше відбувається наступний діалог:**

**– Чому ви так сидите?**

**– А мені так зручно.**

**– Прошу вас сісти як годиться.**

**- А як годиться?**

**– Так, щоб поза була пристойною, а не зухвалою.**

**- Я вам не заважаю.**

**- Ні, ви мені заважаєте. Або сядьте добре, або залиште аудиторію.**

**Ситуація 2. У розкладі на новий семестр викладачеві поставили лекції у понеділок з 8:00. За досвідом він знає, що перші півгодини працювати буде практично неможливо - ті, що запізнилися, входять один за одним, проходять, вітаючись з друзями, галасливо займають свої місця і т. д. Як бути викладачеві? Не пускати – забороняє деканат. Та й студентів шкода – адже кожне пропущене заняття збільшує труднощі із освоєнням матеріалу. І змиритися з такими масовими запізненнями не можна, оскільки вони створюють проблеми із виконанням навчальної програми. Як бути?**

**Додаток Г.**

**Тема: Технологія управління педагогічними конфліктами.**

**Тренінгові вправи:**

**Вправа 1. Привітання**

*Мета: створення високого рівня відкритості, емоційної свободи, створення атмосфери творчості.*

*Обладнання: м’яка іграшка*

Ведучий кидає м’яку іграшку кому-небудь з групи та називає при цьому будь-який предмет (апельсин, олівець, крейда чи інше) Той, хто піймав іграшку, повинен назвати три нестандартні засоби використання цього предмету у діяльності вчителя. Потім кидає іграшку далі та називає інший предмет.

Перед початком вправи необхідно домовитися, що не будуть застосовуватися універсальні засоби використання багатьох предметів: будь-який предмет можна намалювати, торкнутися, понюхати, багато речей можна подарувати.

*Питання для ведучого:*

1. *У чому були основні труднощі під час виконання вправи?*
2. *Що допомагало виконати завдання?*

**Вправа 2. Айсберг**

*Мета: усвідомлення сутності педагогічних конфліктів .*

 *Обладнання: аркуші паперу по кількості учасників заняття, фломастери, маркери.*

Ведучий пояснює, що конфлікт можна уявити у вигляді айсберга, у якого видно тільки надводну частину, а все, що під водою – приховано… Потім просить усіх взяти папір та фломастери і зобразити, що саме для них педагогічний конфлікт, що вони бачать на поверхні та що лежить під водою.

*Питання для ведучого:*

1. *Що можна сказати про те, яким бачать педагогічний конфлікт учасники?*
2. *Чи присутні у малюнках теоретичні знання з теми, чи вони повністю емоційно насичені власними уявленнями?*
3. *Чи є щось що поєднує уявлення про педагогічні конфлікт у всіх присутніх, що це?*

**Вправа 3. Мій конфлікт**

*Мета: усвідомлення причин конфліктів, сутність різних видів конфліктів, різницю у суб’єктах педагогічних конфліктів*

*Обладнання: аркуші паперу, олівці по кількості учасників заняття.*

Ведучий просить розділити аркуш паперу на чотири частини. У першій частині учасники повинні намалювати малюнок «Конфлікт у діаді викладач-студент», у другій – «Конфлікт у діаді викладач-група», у третій – «Конфлікт у діаді викладач-викладач (педагогічний колектив)».

*Питання для ведучого:*

1. *Як можна описати намальованих суб’єктів конфліктів (їх розмір, емоційних стан, атрибути та інше?*
2. *Які стилі поведінки у конфлікті ми бачимо на малюнках? Чи є щось типове для кожної ситуації?*

**Вправа 4. «Причини конфліктів»**

*Мета актуалізація знань з теми, усвідомлення власної позиції щодо визначення причин конфлікту.*

*Обладнання: картки з назвою команд «Студент», «Викладач».*

Ведучий пропонує групі розділитися на 2 команди: команда: «Студент» «Викладач». Потім кожна команда повинна на протязі 3 хвилин обговорити питання: Причини виникнення конфліктів у діаді викладач-студент.

Після обговорення кожна команди презентує результати роботи. Під час презентації «причини конфліктів» не підлягають обговоренню. Після презентації ведучий пропонує кожній команді передати свої записи відповідній команді. Після цього на протязі 5 хвилин кожна команда обговорює та пропонує варіанти рішення конфліктів.

*Питання для ведучого:*

1. *Які причини були названі?*
2. *Які варіанти рішення запропоновані чи є вони продуктивними?*

**Вправа 5. «Впевнений вчитель – навчання без конфліктів»**

*Мета: забезпечення умов емоційної та інтелектуальної гнучкості під час усвідомлення конфлікту; рефлексія складових власної особистості, позиції щодо конфліктів; формування позитивних особистісних уявлень про педагогічні конфлікти.*

*Обладнання: картки з назвами стихій «вода», «вогонь», «повітря», «земля»; аркуші паперу за кількістю учасників; 4 аркуші ватману та маркери.*

1 етап: «Чотири стихії» Група поділяється на чотири команди, відповідно: вогонь, вода, повітря та земля. У групі необхідно обговорити чим дана стихія корисна для продуктивного рішення конфліктів.

 2 етап: Мозковий штурм. Учасники групи обговорюють питання «Які риси особистості вчителя необхідні для вдалого вирішення педагогічних конфліктів». На ватмані позначаються ті особистісні риси, які дозволяють вчителю уникати чи продуктивно вирішувати конфлікті ситуації. Кожна група презентує свій малюнок.

3 етап: Самооцінка. Учасники групи складають особистісну карту якостей «безконфліктної особистості». За 10-ти бальною шкалою необхідно оцінити розвиток кожної риси.

 4 етап: Аукціон. Усім учасникам пропонується продати чи купити ті риси характеру, які на їх думку необхідні їм для продуктивного рішення конфліктів. Для подальшої вдалої професійної діяльності.

*Питання для ведучого:*

1. *Які риси характеру провокують конфлікті ситуації? Які риси характеру дозволяють уникати чи продуктивно вирішувати конфлікти?*
2. *Чи було багато особистісних рис характеру та які виставлено на аукціон?*
3. *Чи завжди педагогічний конфлікт це погано? Що позитивного може принести конфлікт?*

**Вправа 6. «Я можу, хочу, буду…»**

*Мета: завершення заняття та обговорення проблеми педагогічних конфліктів; стимулювання процесу усвідомлення власної особистості, прогнозування свого розвитку.*

*Обладнання:* *м’яка іграшка.*

Ведучий пропонує усім учасникам протягом 2 хвилин поміркувати над тим, що вони можуть, хочуть та зроблять у найближчі часи для власного професійного розвитку, самовдосконалення та особистісного зростання. Свої побажання потрібно сформулювати у вигляді наступної формули:

Я хочу…

Я можу…

Я зроблю (буду)…..

Після 2 хвилин ведучий кидає іграшку, той хто зловив – зачитує свою формулу.

 *Питання для ведучого:*

*Проводиться без обговорення.*

**Додаток Д.**

**Тренінгові вправи для семінарських занять з курсу**

**«Педагогіка та психологія вищої школи»**

**Вправа. Людина на своєму місці (С.Ю.Смагіна)**

*Мета: самостійний аналіз плюсів та мінусів у студентських та професійних ролях.*

 *Обладнання: картки з написами «студенти», «професіонали», листи формату А-4 (за кількістю учасників), 2 листи формату А-5, фломастери, маркери.*

Учасники поділяються на дві команди. Перша команда виступає від імені студентів, друга – від імені спеціалісті. Роздаються листи формату А5, де команда студентів малює картину на тему «Цікава пора студентства», а команда професіоналів – «Цікава пора професійної зрілості». Потім кожна команда на своєму листі перераховує 6 атрибутів студентства та 6 атрибутів професійної зрілості. Найважливішій атрибут група визначає підкресленням. Через 5 хвили роботи команди обмінюються листами та на протилежному боці аркуша малюють 6 мінусів вказаного вікового періоду, найважливішій мінус підкреслюють. Далі команди виставляють свої роботи на обговорення.

*Питання для ведучого:*

*1. Чому саме такі атрибути визначили члени кожної групи? Що позитивного та негативного є у кожному віковому періоді?*

*2. У якому віці кожен з учасників бажає відмовитися від плюсів студентського віку, прийняти роль професіонала?*

*3. Які особистісні якості дозволяють досягти успішної професійної зрілості?*

**Вправа. Професійна самоідентичність (С.Ю.Смагіна)**

*Мета: аналіз власної професійної ідентифікації.*

*Обладнання: аркуші паперу формату А – 4, фломастери або ручки червоного та чорного кольорів.*

Кожному учаснику пропонується через вільні асоціації проаналізувати власну професійну ідентичність Для цього учасники пишуть слово-стимул: «вчитель». На це слово потрібно по колу написати 10 слів-асоціацій. Після складання асоціативного кола пропонується дати кожному слову якісну характеристику. Наприклад, душа – душевний, допомога – той хто допомагає у…. Для пропонується поміркувати про власну професійну ідентичності. У центрі пишеться займенник Я та коло нього малюються два круга – центральний та периферичний. Кожному учаснику пропонується з якостей, які були написані в асоціаціях на слово «вчитель» обрати ті, які, за його думкою, властиві йому. У центральному колі – найбільш яскраво виражені якості (червоним кольором), у периферичному – ті, які недостатньо розвинені (чорним кольором).

У результаті роботи виникає яскрава візуальна картина, яка дозволяє бачити як людина сприймає себе, які професійні риси характеру собі приписує.

*Питання для ведучого:*

1. *Які слова, якості були названі серед асоціацій зі словом «вчитель»?*
2. *Яким буде збірний портрет вчителя у групі?*
3. *Які риси та які у центральному та периферичному колі написані учасниками групи?*
4. *Чи усвідомлюють учасники необхідність розвитку тих якостей, які потрапили до периферичного кола? Які шляхи можуть запропонувати?*

**Вправа. Ідентифікація – який Я?**

*Мета: дати можливість учасникам впізнати щось про себе, заохотити саморозкриття та зворотній зв’язок у групі.*

*Обладнання: невеликі аркуші паперу по 10 штук на кожного учасника, булавки, маркери, набір карток з характеристиками за кількістю учасників.*

***Набір характеристик***

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| АктивнийДорослийАгресивнийОбережнийМ’якийЕстетТалановитий РомантичнийЯскравийІмпульсивнийАвторитарнийДемократичний СпостережливийЕмоційний | ПасивнийЖінкаЧоловікДонькаСинБатькоМатиЩасливийТворчійТонкийСуворийПрактичнийНевдоволений Егоїстичний | БратСестраКонфліктнийЗамкненийСильнийКомпетентнийІнтелектуалЕнергійнийНезалежнийОптимістичнийЗрілий ЦілеспрямованийНеврівноваженийВпевнений  | ВіруючийНаполегливийСлухнянийНерішучийДосвідченийСлабкийПоряднийІніціативнийЖорстокийВпертийПрацьовитийВірний своєму слову |

Ведучий пояснює, що метою наступної вправи є можливість впізнати як кожного з нас сприймають оточуючи. Кожен з учасників повинен з запропонованих характеристик обрати 4, які на його думку найбільш яскраво характеризують його. Обрані характеристики записуються на картки та прикріплюються булавкою до одягу. Після чого усі учасники мають змогу за декілька хвилин познайомитися з характеристиками кожного.

Наступним кроком є поповнення «портрету» ще 1 характеристикою. Кожен з бланку обирає одну з характеристик яка, на його думку, найбільш підходить іншому учаснику та ще не визначена у «портреті». Обрана характеристика записується та прикріплюється до одягу власника. Процедура проводиться без обговорення, мовчки.

Після закінчення кожен повинен вивчити свій «портрет».

*Питання для ведучого:*

1. *Чи було важко обрати власні характеристики та запропонувати додаткові до «портрету» іншого?*
2. *Які з наданих іншими характеристик здивували власника?*
3. *Чи є у «портреті» характеристики, які допоможуть\заважатимуть у подальшій роботу вчителем?*

**Вправа. Мій професійний портрет у променях сонця (А.М.Прихожан)**

*Мета: усвідомлення власної особистості, досягнутого рівня розвитку, проектування напрямку подальшого професійного розвитку.*

*Обладнання: аркуші паперу по кількості учасників, заготовки з кольорового паперу у вигляді «сонця», ручки, фломастери.*

Кожному учаснику пропонується поміркувати, чому він заслуговує поваги з боку інших. Чому його будуть поважати його учні. Потім необхідно у центрі аркуша прикріпити сонце та написати «Я, своє ім’я та по-батькові», уздовж промінів сонця написати всі свої професійні позитивні якості, які будуть викликати повагу з боку учнів, батьків, колег. По закінченню роботи кожен показує власне «сонце» та зачитує визначені якості.

*Питання для ведучого:*

*Вправа проводиться без обговорення.*