

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ
УКРАЇНКИ**

Кафедра соціальної роботи та педагогіки вищої школи

На правах рукопису

**ПІНІС ІГОР ІГОРОВИЧ
ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ
ОСВІТИ ДО БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ
ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ**

Спеціальність: 011 «Освітні, педагогічні науки»

Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки»

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:

ЛЯКІШЕВА АННА ВОЛОДИМИРІВНА,

доктор педагогічних наук, професор

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол № 6

засідання кафедри соціальної роботи
та педагогіки вищої школи

від 12 листопада 2025 р.

Завідувач кафедри

() проф. Чернета С.Ю.

ЛУЦЬК – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
-------------------	----------

РОЗДІЛ I. Підготовка майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти як теоретична проблема.....	8
1.1. Педагогічна взаємодія як базове поняття проблеми дослідження.....	8
1.2. Теоретичний аналіз наукових підходів щодо сутності категорій «конфлікт», «педагогічний конфлікт», «безконфліктна взаємодія».....	14
1.3. Моделі спілкування та педагогічно доцільні взаємини викладачів і здобувачів освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти	24
Висновки до першого розділу.....	30

Розділ II. Експериментальне дослідження стану підготовки майбутнього викладача закладу вищої освіти до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти.....	32
2.1. Визначення критеріїв та рівнів підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти	32
2.2. Практичний стан підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти	37
2.3. Обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти та рекомендації щодо їх впровадження.....	54
Висновки до другого розділу.....	66

ВИСНОВКИ.....	68
----------------------	-----------

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	71
--	-----------

ДОДАТКИ.....	79
---------------------	-----------

ВСТУП

Входження України в загальносвітовий та європейський освітній простір, розроблення та впровадження освітніх стандартів у закладах вищої освіти (ЗВО), посилення кваліфікаційних вимог до професорсько-викладацького складу зумовили зміни до їх підготовки у контексті освітніх трансформацій, що відбуваються сьогодні. Реформування вітчизняної системи освіти, зокрема впровадження компетентнісного та діяльнісного підходів, акцентує увагу на важливості якісної взаємодії між викладачами та здобувачами освіти. Роль викладача ЗВО трансформується, набуваючи нових вимірів та відповідальності. Сучасний викладач має бути не лише носієм та «транслятором» знань, але й ментором, модератором та партнером здобувачам освіти у їхньому навчальному та особистісному розвитку [51, с.50-51].

Ефективність педагогічної взаємодії викладача закладу вищої освіти у професійній діяльності залежить як від об'єктивних (особливості розвитку вищої освіти в Україні) та і від суб'єктивних (рівень підготовки майбутнього викладача вищої школи, усвідомлення існуючих змін професійної діяльності тощо) чинників. Необхідність відповідного оновлення та внесення інноваційних змін у зміст та форми професійної підготовки майбутніх викладачів у контексті педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти визначається нормативними документами у сфері освіти – Законами України «Про вищу освіту», «Про освіту», «Про професійну освіту». Окрім того, українська система освіти ратифікувала низку міжнародних, в першу чергу європейських нормативних документів, що визначають зміст та особливості освіти й професійної підготовки педагогічних працівників. Переважна більшість визначених в європейських документах про освіту життєвих компетенцій стосуються й поняття взаємодії.

Водночас нині спостерігається підвищений інтерес науковців-конфліктологів й дослідників споріднених галузей до проблеми вирішення

конфліктів та їх профілактики в різних сферах діяльності та рівнях відносин. Особливо важливим у даний момент постає вивчення конфліктів й в освітній галузі і, зокрема, в закладах вищої освіти. Зауважимо, що наслідки економічної та духовної кризи, військового стану явно відчуються й у вищій школі, де відбувається становлення молодого покоління українців, що формується під впливом військових дій на території держави, соціальних мереж, політичних змін в країні, зміни статусу соціальних інститутів тощо. Саме тому, на нашу думку, є необхідність у напрацюваннях, що вивчають механізми виникнення конфліктів і, особливо, розкриття способів управління конфліктами, що виникають в освітньому середовищі. Доцільність формування конфліктологічної компетентності як компонента майстерності викладачів вищої школи стає умовою превенції високого рівня конфліктогенності в ЗВО.

Дослідження різних видів взаємодії, у тому числі й педагогічної, здійснено в науковому доробку вітчизняних вчених С. Бричок[4], Л. Велитченка[7], Г. Дворецької, Л. Ковальчук[25], А. Лякішевої[39], Т. Равчиної[63], Н. Стельмах[71] та ін. Аналіз психолого-педагогічної літератури вказує й про значний інтерес науковців щодо проблеми конфліктів. Так, генезис підходів до їх розробки у науці висвітлювали Г. Гребеньков [30], В.Петрінко [52], В.Орлянський [47]. Особливості педагогічних конфліктів вивчалася у працях С.Гаркавець, Л.Волченко [27], С.Чернети [74] тощо. Своєрідність гендерних та вікових особливостей конфліктної поведінки розкрила Л.Орбан-Лембрик [46]. У працях Г. Кавиліна [22], Л.Карамушки [23], Н. Пов'якель[56], В.Семиченко[66, 67] зазначено про необхідність конструктивного розв'язання конфліктів та їх профілактики у педагогічному процесі. Дослідження Н. Чорногора [77], Л.Ярослав [78] розкривають сутність, зміст та структуру поняття «конфліктологічна компетентність».

Водночас проблема підготовки майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії у процесі їх професійної підготовки ще

не стала предметом окремого наукового дослідження, а потреба у детальному вивченні сутності, причин виникнення, засобів профілактики конфліктів у діаді «викладач-здобувач освіти» й зумовила вибір теми магістерської роботи «Підготовка майбутніх викладачів закладів вищої освіти до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти».

Мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці дієвих інструментів (форм та методів) підготовки майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти.

Для досягнення мети були поставлені такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз та уточнити базові поняття проблеми дослідження «взаємодія», «педагогічна взаємодія», «педагогічний конфлікт» та «безконфліктна взаємодія».
2. Розкрити основні моделі спілкування та педагогічно доцільні взаємини викладачів і здобувачів освіти в освітньому процесі ЗВО.
3. Експериментально дослідити стан, показники та рівні підготовки майбутнього викладача закладу вищої освіти до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти.
4. Обґрунтувати педагогічні умови підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі студентами та розробити рекомендації щодо вдосконалення підготовки педагогів вищої школи до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти.

Об'єкт дослідження – процес підготовки майбутнього викладача закладу вищої освіти.

Предмет дослідження – зміст, форми та методи фахової підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти.

У процесі дослідження нами було використано комплекс **методів**, які відповідають меті й завданням магістерської роботи, а саме: *теоретичні*: аналіз

філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної літератури з метою теоретичного обґрунтування проблеми дослідження; моделювання для розробки дієвих інструментів формування готовності майбутніх викладачів до педагогічної взаємодії в процесі фахової підготовки; *емпіричні*: педагогічне спостереження, тестування, опитування здобувачів освіти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»; аналіз змісту навчальних планів, силабусів освітніх компонентів (ОК) з метою вивчення ефективності запропонованих рекомендацій щодо формування готовності майбутніх викладачів до педагогічної взаємодії в процесі навчання в ЗВО; *графічні*: графічні зображення (діаграми), таблиці.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що в ньому *уточнено* сутність і зміст поняття «педагогічна взаємодія» у контексті підготовки та професійної діяльності майбутніх викладачів ЗВО; *удосконалено* сутність і структуру підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії; *подальшого розвитку* набули положення про теоретичні та методичні основи підготовки майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії у процесі фахової освіти.

Практичне значення роботи полягає в обґрунтуванні педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти та розробці рекомендацій щодо такої підготовки. Матеріали, основні положення та висновки нашого дослідження можуть бути використані з метою оптимізації освітнього процесу ЗВО щодо предмету дослідження, а також у теорії і практиці підготовки фахівців гуманітарних напрямів у закладах вищої освіти.

Апробація результатів та публікації. Основні положення і результати дослідження апробовано на науково-практичній конференції, інших наукових заходах кафедри соціальної роботи та педагогіки вищої школи. Основні положення магістерського дослідження викладено науковій праці:

1. Пініс І.І. Теоретичний аналіз сутності педагогічної взаємодії у процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти. *Педагогіка* [Текст] : зб. наук. пр. : матеріали XVI Міжнародної науково практичної конференції науковців, аспірантів та студентів «Актуальні проблеми педагогіки, соціальної роботи та соціального забезпечення» (14 травня 2025 р.) / за ред. В. Антонюка, С. Чернети та ін. Луцьк, 2025. С.128-132.

Структура магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та шести додатків. Загальний обсяг роботи 95 сторінки (із них 70 основного тексту). Список використаних джерел містить 81 найменування.

РОЗДІЛ І.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ДО БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ ЯК ТЕОРЕТИЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Педагогічна взаємодія як базове поняття проблеми дослідження

Враховуючи спрямованість нашого дослідження, напочаток виділимо кілька провідних категорій і понять, що мають вагоме значення і можуть бути подані у вигляді своєрідної ієрархії:

- категорія *взаємодії*, що визначає діяльнісну специфіку професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО;
- поняття *педагогічної взаємодії* – як похідна від категорії взаємодії;
- поняття *фахової підготовки майбутніх викладачів* – як процесуальна характеристика досліджуваного явища.

На нашу думку, ключове поняття – «педагогічна взаємодія» – потребує більш детального розгляду. Зважаючи на всезагальний характер категорії **взаємодії**, зауважимо, що в науці й практиці людської діяльності фактично немає сфер і галузей, де б не існувала й не здійснювалася взаємодія в тій чи іншій формі. У найзагальнішому сенсі, *взаємодія* – це спільна дія (й тому взаємодія категоріально взаємопов'язана з дією) кількох суб'єктів чи об'єктів, за якої результат дії одного з них впливає на іншого/інших, і змінює їхній стан чи спосіб функціонування [75, с. 188]. Науковці вирізняють численні види й типи взаємодії в різних галузях людської життєдіяльності.

Щодо гуманітарної сфери, до якої відноситься й освіта, то в цій площині найчастіше йдеться про такі тлумачення взаємодії:

Взаємодія у філософії – як найзагальніше визначення взаємодії (взаємодія як універсальна форма руху й розвитку матеріальної системи; як вимір взаємовпливу речей, взаємозв'язку між ними у процесі діяльності, розвитку,

пізнання).

Психологічна взаємодія – як процес психологічного впливу учасників взаємодії один на одного, «що породжує їхню взаємну обумовленість і зв'язок».

Соціальна взаємодія – як форма соціальних зв'язків, що забезпечує обмін та зміни в діяльності, соціальному досвіді, інформації соціального змісту, а також у знаннях, уміннях і навичках людей, що реалізуються у їх взаємному впливі [16, с. 86; 39].

Педагогічна взаємодія – як найбільш близьке до освітнього процесу поняття взаємодії, що визначає вплив його суб'єктів один на одного з метою змін у розвитку особистості дитини (здобувача освіти), у процесі навчання та виховання особистості [7, с. 35.].

Окрім того, у гуманітарних галузях науки використовується ще й суміжне поняття – «комунікативна взаємодія» (комунікація як інструментальна основа буття у філософії; як обмін соціальними знаковими системами у соціології; як спосіб психологічного впливу в психології) [42, с.211].

Ми ж вважаємо, що педагогічна взаємодія, здійснювати яку має бути готовий майбутній викладач, має характерні ознаки кожного з перших трьох названих вище типів, оскільки педагогічна взаємодія відбувається найчастіше у процесі комунікації викладача ЗВО з отримувачем освітніх послуг; при цьому важливе значення має наявність/відсутність в обох суб'єктів взаємодії певних психосоціальних рис та установок для ефективної взаємодії, за своїм змістом означена взаємодія є соціальною, оскільки стосується, в тому числі, й соціальних проблем здобувача освіти; а поєднання всіх істотних характеристик кожного типу взаємодії гарантує успішну педагогічну взаємодію майбутніх викладачів зі своїми здобувачами освіти.

Категоріальні зв'язки кожного з типів взаємодії ми спробували представити у таблиці 1.1. нашого магістерського дослідження.

Комунікативна взаємодія вивчається науковцями Ф. Бацевич [3],

Т. Вашека, І. С. В. Гічан [5], Л. Грицаєнко та ін.) У межах нашого магістерського дослідження важливе значення мають такі постулати комунікативної взаємодії, а саме: комунікативна взаємодія повинна мати спільне когнітивно-понятійне поле; її учасники мають бути вмотивовані до її здійснення й досягнення результату при дотриманні визначених наперед стандартів спілкування, притаманні тій чи іншій культурі (субкультурі) та суспільним вимогам; на зміст комунікативної взаємодії впливає сама ситуація, з приводу якої відбувається комунікація, а також певні зразки поведінки у такого роду ситуаціях [65].

Таблиця 1.1

Категоріальні зв'язки поняття «взаємодія» у різних людинознавчих науках

Галузь науки	Зміст/визначення поняття взаємодії	Категоріальні зв'язки та супровідні поняття
Філософія	Спільна дія кількох суб'єктів чи об'єктів, за якої результат дії одного з них впливає на іншого/інших, і змінює як їхній стан, так і спосіб функціонування [43 с. 136-141].	Дія, суб'єкт, об'єкт, вплив, стан, зміни
Психологія	Процес психологічного впливу учасників взаємодії один на одного, «що породжує їхню взаємну зумовленість і зв'язок» [67].	Вплив, процес, зв'язок, учасники
Соціологія	Обмін діями в рамках соціальних інститутів або між їхніми представниками» з метою викликати бажану реакцію чи зміни в поведінці.	Обмін, дія, соціальний інститут, зміни
Педагогіка	Система синергетичної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що розгортається на рівні різних діяльнісних підсистем» [25, с. 21]; спеціально організована дія педагогічного працівника в контактах із дитиною (здобувачем освіти), метою якої є зміни в поведінці та діяльності [7].	Дія педагог, поведінка, діяльність, суб'єкт, навчання, система

Як зазначає дослідник С. Михнюк, за кількісними характеристиками комунікативну взаємодію можна представити у вигляді кількох рівнів:

міжособистісна, особистісно-групова, особистісно-масова, масово-групова, глобальна [43,с. 94]. Як свідчить теорія і практика педагогіки вищої школи, викладач ЗВО найчастіше включається саме в міжособистісну взаємодію, а також в особистісно-групову. Тому педагогічна взаємодія викладача ЗВО як різновид комунікації може бути схарактеризована у вигляді кількох її *функцій*:

Гносеологічна, за допомогою якої зростає рівень різноманітних знань як з боку отримувача освітніх послуг, так і з боку викладача закладу вищої освіти

Інформаційна, за якої здійснюється обмін інформацією між отримувачем освітніх послуг і викладачем ЗВО;

Інтерактивна функція, у ході здійснення якої відбувається певне співробітництво викладача й здобувача освіти і налагоджується кооперація – звісно, якщо викладач ЗВО виявляє при цьому сформовані вміння й навички взаємодії;

Аксіологічна функція, яка представляє систему цінностей обох (або всіх) учасників комунікативної взаємодії. Названа система цінностей має виражений професійний характер як з боку викладача, так і з боку отримувача освітніх послуг;

Соціально-професійна функція, завдяки якій реалізується кінцева мета комунікативної взаємодії, яка полягає у встановленні сутності запиту/потреби отримувача освітніх послуг та шляхів їх вирішення за допомогою професійних інструментів педагогічного працівника вищої школи (зокрема й комунікативних) [43].

Щодо *психологічної* взаємодії викладача вищої школи зі здобувачем освіти, то тлумачення її сутності в цій галузі науки залежить, передусім, від наукової школи, у межах якої таке поняття розглядається.

Як показує реальна практика освітнього процесу в ЗВО, взаємодія педагогічного працівника зі здобувачем освіти є комунікативною за своїми зовнішніми характеристиками, і соціальною – за внутрішнім змістом. У

соціальних та людинознавчих науках цей тип взаємодії називають соціальною *інтерацією*. У найзагальнішому вигляді, на думку М. Корнева, Ф. Мітчелл, Я. Шоу, Н. Ланта та ін., «соціальна взаємодія – це форма соціального зв'язку, реалізована в обмінних процесах між її учасниками. До таких обмінних процесів належить соціальний досвід, досвід діяльності (а також знання, вміння, навички), сукупність значущої інформації та ін. Соціальна взаємодія виявляє себе у взаємовпливі осіб, соціальних груп, спільнот – на рівні потреб, мотивів, інтересів, поведінкових установок, соціальних запитів тощо» [31;39;81].

Педагогічна взаємодія найчастіше розглядається науковцями (С. Бричок [4, с. 32-35], Л. Велитенко [7], Т. Равчина [63, с. 3-16], Н. Стельмах [71, с. 375-379] суто в контексті педагогічної діяльності вчителів, викладачів тощо, та в контексті взаємодії суб'єктів освітнього процесу.

Досить часто педагогічну систему (систему навчання, виховання, розвитку особистості, соціалізації, комунікацій між суб'єктами освітнього процесу) розглядають як форму взаємодії, тому поняття взаємодії та його зміст аналізуються як притаманні будь-яким педагогічним явищам і процесам.

Таким чином ми можемо дійти певних висновків, а саме:

- взаємодія викладача ЗВО з іншими суб'єктами його професійної діяльності (передусім, отримувачами освітніх послуг) є *соціальною* за своїм професійним вмістом та відповідним дискурсом. Ця взаємодія є *психологічною* за інструментами впливу учасників взаємодії один на одного;
- взаємодія викладача зі студентом, отримувачем освітніх послуг найчастіше є *комунікативною*, оскільки реалізується у процесі комунікації – вербальної, паралінгвістичної;
- ця взаємодія може бути окреслена як *педагогічна*, оскільки передбачає взаємовплив суб'єктів взаємодії з метою покращення соціальної й освітньої ситуацій здобувача освіти, його соціалізації, налагодження соціальних зв'язків

тощо, тобто розвитку та набуття соціального досвіду особистості [43, с. 139].

Поняття взаємодії й педагогічної взаємодії в контексті проблеми нашого дослідження безпосередньо пов'язане з поняттям «професійна підготовка майбутніх викладачів ЗВО». У Законі України «Про вищу освіту» *професійна підготовка* визначається як здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю [60]. Це поняття тлумачиться зарубіжними науковцями М. Спек та С. Кнайп як цілеспрямований процес навчання майбутніх фахівців та вже працюючих дорослих професійним знанням, вмінням і навичкам з метою успішного виконання ними окресленої сукупності видів робіт [81]. Загальний огляд наукових джерел дає можливість відзначити, що професійна підготовка – це процес (динамічний, поступальний); вона співвідноситься в науковій літературі з поняттями «розвиток», «кваліфікація», «компетентність», «соціалізація», «знання, вміння, навички», «особистість» та ін.; концентрує в собі кваліфікаційні, особистісні, соціальні, компетентнісні аспекти.

Таким чином, нами обґрунтовано провідні поняття («взаємодія», «педагогічна взаємодія», «професійна підготовка майбутніх викладачів»), встановлено ієрархію базових понять дослідження.

Взаємодію як базове поняття дослідження окреслено нами як спільну дію (й тому взаємодія категоріально взаємопов'язана з дією кількох суб'єктів чи об'єктів, за якої результат дії одного з них впливає на іншого/інших, і змінює їхній стан чи спосіб функціонування. Нами сформульовано висновок, що педагогічна взаємодія, здійснювати яку має бути готовий майбутній викладач, має характерні ознаки психологічної та комунікативної взаємодії; за своїм змістом означена взаємодія є соціальною, оскільки стосується в т.ч. і соціальних проблем отримувача освітніх послуг; врешті-решт, поєднання всіх істотних характеристик кожного типу взаємодії гарантує успішну педагогічну взаємодію майбутніх викладачів і здобувачів освіти.

Наше дослідження показало, що в практиці професійної підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук в багатьох ЗВО України студенти отримують необхідний комплекс знань, вмінь і навичок для реалізації взаємодії в різних її організаційних та змістових аспектах, натомість *педагогічний* зміст такої взаємодії спеціально не виокремлюється.

1.2. Теоретичний аналіз наукових підходів щодо сутності категорій «конфлікт», «педагогічний конфлікт», «безконфліктна взаємодія»

Українське суспільство сьогодні, як ніколи, потребує вирішення проблеми налагодження позитивних стосунків між людьми, вирішення складних соціальних проблем окремих осіб та цілих соціально незахищених груп, профілактики конфліктів у соціальному середовищі, комунікативної й соціальної культури відносин між людьми та ін. Для вирішення цих завдань потрібна значна професійна група відповідно підготовлених працівників освітньої і соціальної сфери, що мають сформовані знання, вміння й навички здійснювати ефективну взаємодію різних видів (у тому числі й педагогічну) у професійній діяльності. Ці знання, вміння й навички мають бути доповнені відповідними особистісними характеристиками майбутнього працівника, в першу чергу педагога, що уможливають ефективне виконання ним своїх професійних функцій, серед яких і педагогічна взаємодія з отримувачем освітніх послуг.

На думку більшості дослідників, конфлікт вважається невід'ємною частиною буття людей, без нього неможливе існування суспільства. Термін «конфлікт» походить від латинського слова «conflictus», що в перекладі означає «зіткнення». Науковці Є. Тихомирова та С.Постоловський дають таке визначення: «Під конфліктом слід розуміти найбільш гострий спосіб вирішення значущих протиріч, які виникають у процесі взаємодії, що полягає в протидії суб'єктів конфлікту і, зазвичай, супроводжується негативними

емоціями» [73].

На думку вітчизняної дослідниці Л. Скібіцької поняття «конфлікт» – це «біполярне явище (протистояння двох начал), що проявляє себе в активності сторін, спрямованій на подолання суперечностей, причому сторони представлені активним суб'єктом (суб'єктами)» [68, с. 27]. У спеціалізованих довідкових виданнях поняття конфлікту розкривається як «актуалізоване протиріччя, зіткнення протилежно направлених інтересів, цілей, позицій, думок, поглядів суб'єктів взаємодії або опонентів» [55].

Поняття «соціологія конфлікту» вперше зустрічається у праці німецького філософа і соціолога Г. Зіммеля. Його й вважають засновником конфліктології. Він описав конфлікти між людьми різного віку і культури, між чоловіками і жінками та запропонував ідею конструктивної функції конфлікту у розвитку соціальної системи [52]. Науковець Е. Мейо, засновник теорії «людських відносин», підкреслював, що соціальне здоров'я – це «соціальна рівновага», «стан співробітництва». А шлях до такого стану в суспільстві можна досягти, застосувавши психологічні методи для формування відповідної психологічної атмосфери в колективах, почуття задоволеності власною працею тощо [52].

На думку К.Боулдінга, єдине, універсальне джерело конфліктів – несумісність потреб сторін за обмежених можливостей їх задоволення. Для гармонізації обставин він рекомендує скористатися теорією ігор, моделюванням конфліктних ситуацій тощо [80].

Конфлікт є зтяжним процесом, тому природно виникає необхідність розгляду та дослідження його динаміки, стадій та етапів розвитку. Вітчизняні та зарубіжні науковці [38; 64; 80] виділяють наступні елементи конфлікту: 1. учасники конфлікту; 2. предмет і об'єкт конфлікту; 3. умови, за яких відбувається конфлікт; 4. суб'єктивність сприйняття конфлікту.

Українська дослідниця Л. Орбан-Лембрик зауважує, що саме з

конфліктної ситуації починається конфлікт. Сюди, на її думку, входять «учасники конфлікту (опоненти) та об'єкт конфлікту – як причина, через яку протилежні сторони вступають у «боротьбу». Інцидент стає початком конфлікту та спрямований на його виникнення. Внутрішня причина є предметом конфлікту, що мотивує кожного опонента до початку протиріч». Так, як вважає ця українська психологиня, «схема конфлікту може виглядати наступним чином: конфліктна ситуація – інцидент – конфлікт. Таким чином, одна зі сторін починає діяти наспротив переконань іншої. Якщо інша сторона чинить опір, конфлікт переростає із потенційного в реальний» [46].

Виділяють такі фази конфлікту: зав'язка (початкова фаза), розвиток (фаза підйому), кульмінація (пік конфлікту), розв'язка (фаза спаду).

На основі аналізу праць вітчизняних конфліктологів Л. Орбан-Лембрик [46], Г. В. Гребенькова [36] та Г. Ложкіна В., Е Юрковського ми пропонуємо власну класифікацію та критерії конфліктів. (табл. 1.2).

Таблиця 1.2

Класифікація конфліктів (за Л. Орбан-Лембрик та Г. Гребеньковим, Г. Ложкіним)

	Критерії	Види конфліктів	Особливості	Автори
1.	Сфери прояву конфлікту	Економічні	Ґрунтуються на економічних протиріччях.	Г. Ложкін та ін. [35]
		Ідеологічні	Ґрунтуються на протиріччях в поглядах.	
		Соціально-побутові	Ґрунтуються на протиріччях соціальної сфери.	
		Сімейно-побутові	Ґрунтуються на протиріччях сімейних стосунків.	
2.	Міра тривалості й напруженості конфлікту	Бурхливі швидкоплинні конфлікти	Ґрунтуються на основі індивідуальних психологічних особливостей особи, відрізняються агресивністю і крайньою ворожістю тих, що конфліктують.	

		Гострі тривалі конфлікти	Виникають за наявності глибоких протиріч.	
		Слабковиражені й уповільнені конфлікти	Пов'язані з не дуже гострими протиріччями або пасивністю однієї зі сторін.	
		Слабковиражені й швидкоплинні	Пов'язані з поверхневими причинами, носять епізодичний характер.	
3.	Суб'єкти конфліктної взаємодії	Внутрішньоособистісні конфлікти	Пов'язані із зіткненням протилежно спрямованих мотивів особи.	Г. Гребеньков [30]
		Міжособистісні конфлікти	Суб'єктами конфлікту виступають дві особи.	
		Конфлікти «особа-група»	Суб'єкти конфлікту: з одного боку особа, а з іншого – група (мікрогрупа).	
		Міжгрупові конфлікти	Суб'єктами конфлікту виступають малі соціальні групи або мікрогрупи.	
4.	Соціальні наслідки	Конструктивні конфлікти	Ґрунтуються на об'єктивних протиріччях. Сприяють розвитку організації або іншої соціальної системи.	
		Деструктивні конфлікти	Ґрунтуються на суб'єктивних причинах. Створюють соціальну напруженість і ведуть до руйнування соціальної системи.	
5.	Предмет конфлікту	Реалістичні конфлікти	Мають чіткий предмет.	
		Нереалістичні (безпредметні) конфлікти	Не мають предмета або мають предмет, який не є життєво важливим для одного або обох суб'єктів конфлікту.	
6.	Об'єктивність - суб'єктивність причини	Ділові конфлікти	Ґрунтуються на об'єктивних причинах.	Л. Орбан-Деморик [46]
		Емоційні конфлікти	Ґрунтуються на суб'єктивних причинах.	
7.	Тривалість перебігу	Короткочасні конфлікти	Швидкоплинні конфлікти.	
		Затяжні конфлікти	Тривають довгий час.	
8.	Службово-комунікатив-	Вертикальні конфлікти	Вертикальний напрям в ієрархії організації.	

	ні напрями взаємодії	Горизонтальні конфлікти	Горизонтальний напрям в ієрархії організації.	
--	----------------------	-------------------------	---	--

За твердженням конфліктологині Л.Орбан-Лембрик це не весь перелік класифікації конфліктів. Єдина систематизація неможлива, так як конфлікту властиві різні варіанти прояву, своєрідність перебігу та наслідків, що унеможлиблюють створення єдиного стандарту [46, с. 466-470].

Вивчаючи праці науковців [30; 68, 79] ми дізнаємось про позитивні (конструктивні) та негативні (деструктивні) сторони конфлікту. Так, за В. Орлянським до конструктивних відносять:

- конфлікт як джерело розвитку й удосконалення процесу взаємовідносин;
- конфлікт як засіб позбавлення напруги, що була в міжособистісних стосунках;
- конфлікт як інструмент, що допомагає вирішити протиріччя.

До деструктивних аспектів конфлікту відносять такі:

- ✓ унеможливлення спільної діяльності конфліктуючих сторін;
- ✓ руйнування взаємовідносин;
- ✓ залишення негативного штаму опонента;
- ✓ конфлікт як джерело стресу[47].

Українська дослідниця Л. Карамушка у своєму навчальному посібнику «Психологія управління» зазначає: «Освітні організації відрізняються від інших неповторністю та складністю своєї місії, яка полягає в забезпеченні навчання, виховання, культурного і духовного розвитку особистості. Кінцевим «продуктом» функціонування освітньої організації є особистість» [23, с. 23-25]. Вся діяльність викладача (джерело інформування) повинна бути спрямована на колективну діяльність та взаємовідносин. У статті 58 Закону України «Про вищу освіту» зазначається, що «науково-педагогічні, наукові та педагогічні працівники закладу вищої освіти зобов'язані: дотримуватися

норм педагогічної етики, моралі, поважати гідність осіб, які навчаються у закладах вищої освіти ...» [60].

Під «педагогічним конфліктом» ми розуміємо таку взаємодію учасників педагогічного процесу (викладачів, студентів, адміністрації), яка переважно додає негативні емоції та потребує розв'язання і гармонізації.

Педагогічний конфлікт характеризується:

- соціальною дистанцією у педагогічних взаємовідносинах;
- зведенням до мінімуму контакту між викладачем та здобувачем освіти;
- уникненням неформального спілкування;
- психологічним антагонізмом (перемога без врахування інтересів іншого);
- конфлікт набуває суб'єктивного характеру.

У разі виникнення педагогічного конфлікту необхідно вирішувати його неодмінно, так як в іншому випадку він може набути внутрішнього суб'єктивного характеру чи переросте у протидію «викладач-здобувач освіти» [57, с.265].

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що головною причиною виникнення конфліктів між учасниками освітнього процесу є безпорадність викладачів. Це, на нашу думку, результат відсутності необхідних знань теорії конфлікту та практичної реалізації моделей та інструментів його запобігання чи подолання у педагогічній практиці [12].

Міжособистісний конфлікт – це, як правило, такий тип конфлікту, який в більшій мірі виникає у освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Ми погоджуємося з думкою С. Грабовської та Т. Равчиної, які дають таке визначення: «Міжособистісний конфлікт може бути визначений як ситуація протистояння учасників, що сприймається і переживається ними як значуща психологічна проблема, що вимагає свого вирішення і викликає активність сторін, направлену на подолання протиріччя і розв'язання ситуації

на користь обох або однієї із сторін» [13, с. 107-108].

На думку В. Орлянського під міжособистісними конфліктами розуміється «відкрите зіткнення людей у процесі їхніх взаємовідносин чи спільної діяльності, що виявляються у вигляді протилежності цілей у певній конкретній ситуації і є несумісними» [47].

Проведений нами детальний аналіз посібника дослідників С. Гарькавця та Л. Волченко «Конфлікти в освітньому середовищі: діагностика та практика вирішення» дозволив виділити чотири суб'єкти діяльності в педагогічному середовищі: студент, викладач, батьки та адміністратор. Відповідно до того, які суб'єкти вступають у взаємодію, виокремлюють такі види конфліктів: «студент–студент», «студент–викладач», «студент–батьки», «студент–адміністратор»; «викладач–викладач», «викладач–батьки», «викладач–адміністратор», «батьки–батьки», «батьки–адміністратор»; «адміністратор–адміністратор» [27].

Беручи за основу дослідження С. Гарькавця, Л. Волченко [27], Т. Куценко [33], В. Семиченко [66; 67], Н. Пов'якель [56], О. Степаненко [72] виділимо такі особливості педагогічних конфліктів:

- жорстка конкуренція (приватний та державний заклад вищої освіти);
- падіння престижу педагогічної професії у суспільстві;
- порушення системи взаємовідносин;
- поява у викладача невдоволення своєю діяльністю (т.зв. професійне вигорання);
- відображення на психічному стані, здоров'ї, призводять до стресу;
- вплив на результативність навчання;
- діяльність із попередження більш ефективна, аніж діяльність із вирішення;
- гостре реагування педагогів на оцінку своїх особистісних даних;

- звична педагога оцінювати інших;
- педагогічному працівникові зазвичай важко погодитися, що несприятливий розвиток педагогічної ситуації може бути зумовлений його власними особистісно-професійними недоліками тощо.

Вітчизняний дослідник С. Пальчевський [50] вбачає типові причини педагогічних конфліктів, які ми можемо поділити за таким принципом: макрорефактори, мезорефактори та мікрорефактори (див. табл. 1.3)

Таблиця 1.3.

Типові причини педагогічних конфліктів (за С.Пальчевським)

№ п/п	Фактори впливу	Особливості
1	Макрорефактори (макро – великий)	Події у державі, суспільстві, які прямо або опосередковано впливають на діяльність педагогічного колективу; скорочення фінансування бюджетних місць, «непопулярні» постанови, нововведення уряду.
2	Мезорефактори (мезо – середній, проміжний)	Соціально-економічний стан педагогічних працівників загалом по країні та особливості умов педагогічної діяльності в певному місті, закладі освіти
3	Мікрорефактори (мікро – малий)	Безпосередньо впливають на конкретних людей з боку колективу, сім'ї

З огляду на те, що мезорефактори ми аналізуємо на рівні освітніх організацій, то до вище зазначених даних можемо ще віднести й недотримання трудового законодавства, непостійність й мінливість керівництва ЗВО тощо; утиски прав підлеглих та замовчування перед прийняттям серйозних рішень [58].

Вчені М.Войнович, Л. Карамушка звертають увагу на індивідуально-психологічні причини конфлікту, що висвітлюють такі особливості людини, як здібності, темперамент, характер тощо. Як доводять ці вчені до виникнення конфлікту часто призводить низька культура спілкування, спосіб поведінки, різниця статі [10, с.130].

Питання гендерних та вікових відмінностей досить детально розкрили такі вітчизняні й зарубіжні науковці такі Л.Орбан-Лембрик та М.Пірен. Вони стверджують, що «Гендерні відмінності, пов'язані зі статтю, часто виступають причинами конфліктів через психофізіологічні відмінності, розходження інтересів, цінностей та підходів до вирішення проблем» [46; 54, с.118].

Є конфлікти, що ґрунтуються на взаємостосунках суб'єктів: між педагогами зі стажем роботи та молодими викладачами, яким більш досвідчені колеги нав'язують свою методику, виражаючи незадоволення її недотриманням, між педагогами зі званням, посадовим статусом і тими, які ще не досягли цього тощо [53; 61]. Як зазначає дослідниця Т. Кушнірук міжособистісні конфлікти провокують й інтимно-особистісні чинники, протиріччя на організацію освітньої діяльності та неузгодженість між викладачами[34].

На думку української психологині В. Семиченко актуальним стає пошук нестандартних способів розв'язання потенційних та реальних конфліктів в педагогічному середовищі. Ця вітчизняна дослідниця, зокрема, наводить перелік ефективних, на її думку, евристичних методів: мозковий штурм, метод евристичних питань, метод інверсії, метод емпатії. Їх застосування, як з'ясовує науковець, розвиває педагогічну інтуїцію, мислення та творчі здібності. Евристичні методи являють собою одні із суттєвих засобів, які дозволяють цілеспрямовано здійснювати пошук нестандартних способів вирішення педагогічних конфліктів [66, с. 79].

Науковці І.Ващенко та М.Кляп [6] акцентують увагу на тому, що педагогічний процес і є джерелом конфліктів, тому що не позбавлений суперечностей.

Відповідно до вище означеної проблеми, спробуємо візуалізувати таку категоріально-понятійну послідовність: «конфлікт» – «педагогічний

конфлікт» – «компетенція» – «компетентність» – «конфліктологічна компетентність» (див. рис.1.1.).

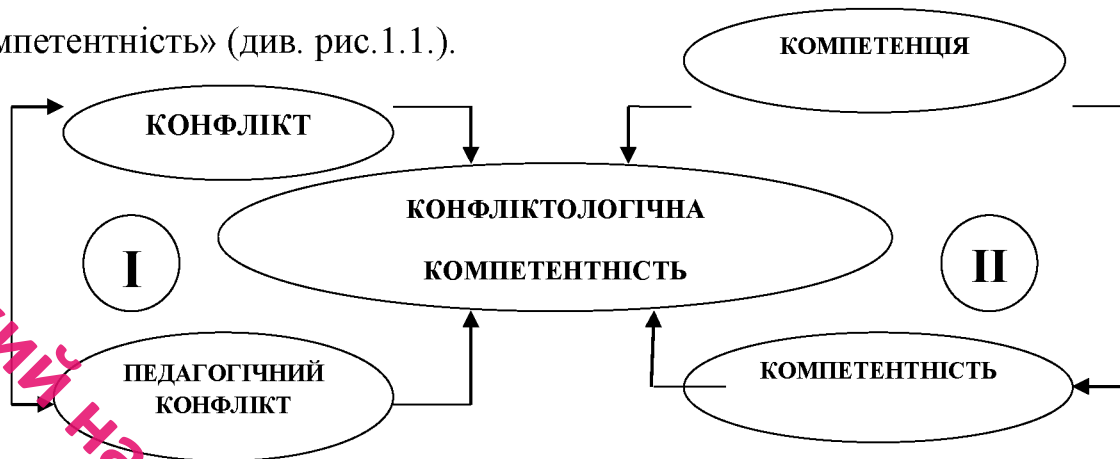


Рис. 1.1 Категоріально-понятійна конструкція

В представленій нами конструкції з конфлікту починається категоріально-понятійна послідовність, а «конфліктологічна компетентність» є завершенням цієї послідовності та посідає центральне місце як результат до якого необхідно прийти.

Конфлікт, який сформувався в умовах освітнього процесу, за своєю суттю є педагогічним. Вказані ознаки розкривають суть педагогічного конфлікту і містять елемент «протистояння» або розриву взаємодії чи взаємовідносин суб'єктів педагогічного процесу. Для того, щоб подолати протиріччя конфліктної ситуації потрібна компетентність, яку Д.Равен розглядає як здатність, необхідну для ефективного виконання конкретних дій у конкретній предметній сфері, яка включає вузькоспеціальні знання, особливі предметні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії [62].

Конфліктологічна компетентність ефективна у вирішенні конфлікту в навчально-виховному процесі та ґрунтується на конкретних знаннях (психологія, педагогіка, вікова психологія тощо), предметних навичках реалізації цих знань у конкретній конфліктній ситуації.

На наш погляд, для педагогічної діяльності є важливим саме усвідомлення відповідальності педагога за свої дії, за кінцевий результат, тобто яким чином знайдено компромісне рішення, взаєморозуміння, тощо.

Однак, всі визначені вище підходи, які є дуже важливими в питанні педагогічної взаємодії залишають поза увагою такий аспект, як створення взаємовідносин, що базуються на безконфліктному педагогічному спілкуванні. Головним його показником є процес взаєморозуміння, яке зумовлює не тільки розуміння, а й співпереживання один одному, тобто дійсною основою особистісного контакту між людьми постає процес осягнення співрозмовниками внутрішнього світу один одного.

Безконфліктна взаємодія – це такі взаємовідносини сторін, що базуються на безконфліктному спілкуванні, найвищим рівнем якого стає міжособистісний діалог. Співпереживання, емпатія, взаєморозуміння дозволяє співрозмовникам вступати в глибоке, емоційно насичене спілкування і тому може бути найкращою основою особистісного контакту в діалозі.

Таким чином, педагогічний конфлікт у вищій школі має місце і розглядати цей феномен варто з позиції вирішення протиріч у всіх аспектах життєдіяльності закладу вищої освіти, що набуде позитивного характеру у виконанні професійних функцій.

1.3. Моделі спілкування та педагогічно доцільні взаємини викладачів і здобувачів освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти

Майстерне володіння педагогічним спілкуванням зі здобувачами освіти – одне із найскладніших завдань, особливо для викладачів-початківців. Щоб досягнути цієї мети вони стикаються з різними перепонами.

Однією з перших перешкод у спілкуванні є несправедливе ставлення викладача до здобувача освіти. Цей факт є неприпустимим у педагогічній комунікації та є результатом своєрідної психологічної установки викладача, учасником якої є він сам.

Серед причин такої установки виділяють сприйняття людини за зовнішніми даними. Одяг, зачіска, спортивна зовнішність тощо, які тим чи іншим чином не можуть слугувати орієнтиром для формування ставлень у освітньому процесі. Така направленість часто стає причиною помилок, що з рештою виявляється в педагогічних прорахунках [26]

На нашу думку, є недоречним вказувати на чесноти чи недоліки здобувача освіти, відповідно його соціального статусу, та формувати суб'єктивізм, через попередньо отриману інформацію. Це може сформувати бар'єри у діаді «викладач- здобувач освіти» та негативно вплинути на освітній процес.

Виникнення бар'єрів відбувається непримітно, і на перших порах викладач може не помітити їх. Але, якщо причину не усунути, це може призвести до створення несприятливого стилю спілкування.

Присутність вказаних бар'єрів у спілкуванні формує певні моделі спілкування викладача і здобувачів освіти (див. табл. 1.4.).

Таблиця 1.4.

Моделі спілкування викладача і здобувачів освіти в ЗВО

№ п/п	Назва моделі	Характеристика
1.	«Монблан»	Викладач відірваний від студентів, мало цікавиться особистістю здобувача освіти та своїми взаєминами з ним. Спілкування зводиться лише до повідомлення інформації.
2.	«Китайська стіна»	Характеризує таке ставлення педагога зі студентом, коли викладач намагається підкреслити свою зверхність, виявляє зневажливе ставлення до нього.
3.	«Локатор»	Викладач зосереджує свою увагу або на групі слабких або, навпаки, сильних здобувачів освіти. Внаслідок цього не створюється цілісна й безперервна система спілкування.
4.	«Робот»	Викладач цілеспрямовано й послідовно діє на підставі певної програми, незважаючи на обставини, що вимагають змін у спілкуванні.

5.	«Я сам»	Сутність цієї моделі організації педагогічної взаємодії полягає в тому, що викладач постає в ролі головної дійової особи, нерідко гальмуючи цим усі вияви ініціативи з боку здобувачів освіти.
6.	«Гамлет»	Характеризує дії викладача, для якого властиві постійні сумніви: чи правильно його зрозуміють, чи адекватно відреагують на те чи те зауваження тощо.
7.	«Друг»	Викладач може втратити діловий контакт у спілкуванні.
8.	«Глухар»	Педагог під час взаємодії зі студентами чує лише себе, не спрямований на студента, не усвідомлює його переживань та потреб у ситуації контакту.

На організацію взаємодії викладача та здобувача освіти впливають різні чинники, серед яких: соціальний, фізичний та сенсовий [26, с.83].

Соціальний чинник зумовлений превалюванням значущої позиції викладача у педагогічній взаємодії зі здобувачем освіти. Він демонструє свою перевагу над особистістю студента, постійно вказує свій соціальний статус.

Фізичний чинник об'єднаний з формуванням фізичного простору співпраці. Так, простір спілкування, що організований неправильно спричиняє віддалення викладача від здобувачів освіти.

Сенсовий чинник, здебільшого, поєднаний з неготовністю здобувача освіти до мовлення викладача, яке надміру переповнене незрозумілими термінами, науковими визначеннями, що застосовуються без пояснення. Відповідно до цього виникає зниження інтересу у здобувачів освіти, створює дистанцію у взаємодії.

Найчастіше виникають наступні типові ситуації:

1. Копіювання молодим викладачем манери іншого, більш досвідченішого, тим самим втрачаючи особисту індивідуальність.
2. Невпевненість, через попередній негативний досвід зі студентами.
3. Викладач уникає взаємодії зі здобувачами освіти.

4. Хвилювання перед аудиторією, що характерно для викладачів-початківців, незважаючи на хорошу підготовку до проведення заняття.

5. Перед викладачем неуважні та байдужі здобувачі освіти, незважаючи на цікавий задум та креативний підхід до заняття. Він починає нервувати, дратується.

6. У викладача особиста негативна установка до академічної студентської групи [20].

Заклад вищої освіти демонструє високі вимоги до психологічного клімату, що здійснюється в постійному педагогічному спілкуванні. Вироблення власного стилю комунікації зі здобувачами освіти поєднане із зростанням індивідуальності викладацького складу. Значущим завданням викладача-початківця є пошук кращого індивідуального стилю спілкування із студентами. Його появі допомагають такі прийоми:

- залучення здобувачів освіти до дослідницької роботи, навіть на початковому рівні;
- створення умов колективного спілкування для кращої соціалізації здобувачів освіти, участь в різноманітних заходах серед широкого загалу населення, виступи у пресі, повідомлення в соціальних мережах і т.д.;
- групова науково-дослідна робота;
- неофіційні розмови про науку, мистецтво, професію, книги;
- участь викладачів у студентському дозвіллі. На нашу думку педагогічний вплив має бути систематичним і безперервним, від навчально-орієнтованої до науково-пошукової, від офіційно-регламентованої до неофіційно-довірливої комунікації зі здобувачами освіти.

Педагогічно доцільні відносини викладачів і здобувачів освіти у освітньому процесі ЗВО – це взаємини, що ґрунтуються на захопленості викладача і студентів спільною діяльністю, показують особливість формування

здобувача освіти як майбутнього фахівця, взаємодія соціально-етичних установок викладача і навиків професійно-педагогічного спілкування.

У нашому баченні головним завданням для викладача є розкриття особистісних рис та якостей здобувача освіти. Це завдання зреалізовується у спілкуванні та залежить від особових здібностей педагога. Відомі випадки, що здобувач освіти ставиться до викладача так, як до освітнього компонента, що він вивчає.

Спілкування можна поділити на безпосереднє і опосередковане. Останнє виконується через такий інструментарій як книга, інформаційно-комунікаційні засоби – телебачення, освітні сервіси, платформи для дистанційного навчання тощо. У практичному значенні важливим є поділ в плані формального і неформального спілкування.

Правила та зразки формального спілкування виробляються соціумом, та, якщо розуміння особистістю його значення не відповідає розумінню іншими членами суспільства, може виникнути конфлікт. У неформальному спілкуванні багато залежить від прагнення зрозуміти співрозмовника, зосередитися на ньому, а також від техніки спілкування (способів встановлення контакту та комунікації). Для діяльності викладача ЗЗО характерно поєднання формального і неформального спілкування [20].

Викладач зобов'язаний весь час шукати (і знаходити) оптимальний варіант психологічної дистанції. Звертання до здобувача освіти по імені носить неформальний тип спілкування, хоча не стане перешкодою звернення до студента по прізвищу під час освітнього процесу.

При довірливих взаємостосунках допускається звернення до здобувача освіти на «ти». Особливо це характерно для викладачів старшого віку. В даному випадку слід бути обережним, адже є ймовірність, що здобувач освіти сприйме це як прагнення викладача підкреслити різницю в службовому становищі, та підкреслити соціальний статус.

На нашу думку, звернення на «ти» до студентів у спілкуванні «викладач-студент», «адміністрація ЗВО – здобувач освіти» повинно бути повністю виключено. Але, необхідною умовою все ж таки залишається щирість та природність у спілкуванні. Від цього залежить загальний клімат у ЗВО. Велику роль на позитивний клімат в студентському середовищі відіграє саме образ дій викладача. Перед ним стоїть завдання дати змогу побачити здобувачам освіти встановлені форми і рамки взаємин.

Як було зазначено вище, вагому роль в процесі спілкування відіграє установка – здатність відповідно діяти у відповідь на ситуацію. Нерідко викладач допускає собі можливість «діяти» стосовно здобувачів освіти зважаючи на певні власні риси характеру, зовнішні ознаки тощо. Він виробляє так звані установки, не зважаючи за необхідність корекції при виправленні поведінки і дій студента. При негативній установці викладач дає менше часу на відповідь («все одно не відповідь»); при невірному спрямуванні відповіді питання викладачем не повторюється і не роз'яснюється («все одно не зрозуміє»). Викладач більше дратується за неправильну відповідь, чим хвалить за правильну; здобувачеві освіти відводиться значно менше уваги на аудиторних заняттях.

В іншому випадку, якщо викладач демонструє позитивну установку (як правило, це найчастіше відбувається із сильними здобувачами освіти) є ймовірність хибного оцінювання знань. Зазвичай це відображається у непропорційно надмірній увазі на заняттях.

В зв'язку з цим, виникає наступна ситуація. Слабкі здобувачі освіти рідше звертаються за допомогою до викладача, комплексують, втрачають інтерес до предмету, який він викладає. Формується розшарування студентського колективу, і це нерідко сприймається здобувачами освіти як несправедливе ставлення [25].

Ми вважаємо цю ситуацію «невдачею» викладача у професійній діяльності та наголошуємо на тому, що така поведінка педагога тонко відчувається здобувачами освіти, особливо коли викладач всіляко намагається її замаскувати.

Емпатія сприяє встановленню доброзичливих стосунків. Мається на увазі взаєморозуміння, здатність не лише правильно розуміти і зважати на факти, що діють на співрозмовника, але і перейматися, схвалювати, поділяти його успіхи й невдачі, бути занепокоєним його проблемами [61]. З впевненістю зауважимо, що людина без емпатії працювати викладачем у закладі вищої освіти не може.

Надзвичайно ефективним елементом у спілкуванні є гумор. Проте, слід пам'ятати, що гумор – могутня і гостра зброя, якою можна легко ранити, саме тому застосовувати її необхідно вкрай обачно. В іншому випадку, коли цей жарт чи іронічний коментар спрямовані викладачем на самого себе, поза сумнівом, це покращить взаємозв'язок зі здобувачами освіти [27].

Таким чином, педагогічний конфлікт – найгостріший спосіб розвитку і подолання значущих суперечностей, що виникають у взаємодії учасників педагогічного процесу, який переважно супроводжується негативними емоціями та вимагає розв'язання і гармонізації. Особливого значення набуває встановлення контактів викладачів із здобувачами освіти.

Висновки до першого розділу

У розділі представлено теоретичні засади підготовки майбутніх викладачів ЗВО до педагогічної взаємодії, в тому числі й безконфліктної. З цією метою охарактеризовано провідні поняття теми дослідження та здійснено теоретичний аналіз проблеми підготовки магістрів освітніх, педагогічних наук до педагогічної взаємодії у процесі вивчення освітніх компонентів

Встановлено ієрархію базових понять дослідження. Взаємодію як базове поняття дослідження окреслено як спільну дію (і тому взаємодія

категоріально взаємопов'язана з дією) кількох суб'єктів чи об'єктів, за якої результат дії одного з них впливає на іншого/інших і змінює їхній стан чи спосіб функціонування. З'ясовано специфіку визначення взаємодії у філософії, психології, соціології, педагогіці. Сформульовано висновок, що педагогічна взаємодія, здійснювати яку має бути готовий майбутній викладач ЗВО, має характерні ознаки психологічної та комунікативної взаємодії, оскільки відбувається найчастіше у процесі комунікації викладача і здобувача освіти; за своїм змістом означена взаємодія є соціальною. Представлено функції педагогічної взаємодії (гносеологічна, інформаційна, інтерактивна, семіотична, аксіологічна, соціально- професійна).

Оскільки конфлікт є невід'ємною частиною буття людей в різних сферах життєдіяльності його вивчення стає все більшою необхідністю для сучасного суспільства, адже це дає практичні навички його попередження чи розв'язання, якщо він уже виник.

Причини виникнення, прояви, функції та наслідки конфліктів різноманітні. Конфлікт водночас може грати позитивну і негативну роль у житті конфліктуючих сторін, може бути конструктивним і деструктивним.

Міжособистісний конфлікт – найпоширеніший тип у освітньому середовищі закладу вищої освіти. Макрофактори, мезофактори та мікрофактори впливають на виникнення конфліктів у освітніх структурах та організаціях. Конфліктологічна компетентність викладача вищої школи є одним зі складників системи професійних компетентностей, що забезпечує, як і решта, вирішення низки проблем освітнього процесу у ЗВО. Найвищим рівнем безконфліктної взаємодії є міжособистісний діалог, головним показником якого є процес взаєморозуміння, співпереживання, досягнення співрозмовниками внутрішнього світу один одного.

РОЗДІЛ II

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ ДО БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗІ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ

2.1. Визначення критеріїв та рівнів стану підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти

Незважаючи на існуючі теоретичні та методично-практичні напрацювання з проблеми підготовки майбутнього викладача закладу вищої освіти до взаємодії зі здобувачами освіти, актуальною є проблема оптимізації даного процесу в контексті забезпечення її безконфліктності.

З метою вивчення проблеми підготовки майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної взаємодії зі здобувачами, було здійснено констатувальне експериментальне дослідження. Експериментом, що проводився в природніх умовах, було охоплено 3 здобувачів вищої освіти галузі знань 01 «Освіта/педагогіка» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» освітньо-професійної програми «Освітні, педагогічні науки» другого (магістрського) рівня вищої освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки та 6 здобувачів вищої освіти спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» ОПН «Педагогіка вищої школи» другого рівня вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету, розділених на експериментальну (ЕГ) та контрольну (КГ) групи.

Констатувальна експериментально-дослідна робота складалася з двох етапів. Перший етап реалізовувався з метою виявлення особливостей стану та забезпеченості підготовки майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти в змісті освітнього процесу закладів вищої освіти. Другий етап був присвячений з'ясуванню рівнів

готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти.

Визначені цілі констатувального експерименту зумовили потребу розв'язати наступні завдання:

- розробити методику констатувального експерименту;
- розробити та скласти зміст бесід, анкет, програм спостереження, підготувати тестовий матеріал;
- провести констатувальний експеримент стосовно готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти.

Експериментальне дослідження на першому констатувальному етапі спрямовувалося на:

- виявлення завдань щодо підготовки майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти в змісті освітнього процесу закладу вищої освіти;
- виявлення особливостей реалізації підготовки майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти.

В процесі реалізації першого етапу констатувального експерименту використовувалися наступні методи дослідження: аналіз документів щодо змісту професійної підготовки в закладі вищої освіти, бесіди, пряме та опосередковане спостереження.

Другий етап констатувальної експериментально-дослідної роботи спрямовувався на з'ясування рівнів готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти.

Згідно визначеної мети та виконання дослідницьких завдань на цьому етапі роботи нами було: встановлено рівні сформованості змістового, мотиваційного, практично-дієвого та ціннісно-особистісного компонентів, що складають структуру готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти; здійснено кількісний та якісний

аналіз отриманих результатів дослідження зі встановленням рівнів готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти.

Вибір методів дослідження (бесіда, тестування, спостереження, аналіз, порівняння, систематизація, класифікація, узагальнення) здійснювався згідно поставленої мети та визначених завдань даного етапу констатувального експерименту, відповідно до критеріїв та показників сформованості кожного компонента готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти.

З огляду на те, що готовністю, за загальним тлумаченням, є результат різнобічного розвитку особистості з врахуванням особливостей професійної діяльності майбутнього викладача, та враховуючи думку українських дослідниць Н. Мойсеюк, Л. Потапкіної, О. Скоробагатої щодо готовності до діяльності як цілеспрямованого прояву особистості, в структурі якого наявні переконання, погляди, мотиви, ставлення, почуття, вольові якості, інтелектуальні особливості, навички, знання, вміння й настанови [44, 59, 69], готовність майбутнього викладача до безконфліктної педагогічної взаємодії зі студентами вимагає сформованості:

- спрямування до безконфліктної педагогічної діяльності;
- позитивної вмотивованості, інтересу та потреби в пізнанні саморозвитку в сфері врегулювання конфліктів;
- особистісних та професійних якостей, що є передумовами для безконфліктної взаємодії;
- комплексу психологічних, педагогічних знань з конфліктології в якості теоретичної бази для безконфліктної педагогічної взаємодії;
- практичних вмінь та навичок безконфліктної педагогічної діяльності;

- здатності до аналізу, оцінки, самоаналізу, самооцінки, рефлексії власної поведінки та взаємодії з оточуючими.

Саме тому є доцільним виокремити такі компоненти готовності майбутнього викладача до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти, як:

1. *Змістовий* компонент – розкривається в наявності теоретичних знань з конфліктології, обізнаності щодо змісту, методів, форм, підходів у попередженні та розв'язанні конфліктів, які можуть виникати в процесі професійної діяльності викладачів;

2. *Мотиваційний* компонент – визначається сукупністю мотиваційних спонукань до розвитку готовності безконфліктної взаємодії;

3. *Практично-дієвий* компонент – забезпечується сформованістю вмінь та навичок безконфліктної взаємодії та оптимального розв'язання конфліктних ситуацій;

4. *Ціннісно-особистісний* компонент – визначається сформованістю особистісних якостей та ціннісних орієнтацій, необхідних для безконфліктної взаємодії.

Враховуючи об'єктивно існуючі особливості кожного з компонентів, відповідні їм критерії розкривали:

- когнітивний критерій – обізнаність із сутністю безконфліктної педагогічної взаємодії, її особливостей та характеристик;

- мотиваційний критерій – спрямованість на безконфліктну педагогічну взаємодію, ціннісні орієнтації щодо безконфліктної взаємодії та свідоме ставлення до неї;

- поведінковий критерій – оволодіння процесуальними, конструктивними, контрольно-оцінювальними діями з безконфліктної взаємодії;

- ціннісний критерій – сформованість особистісних якостей та ціннісних орієнтацій, завдяки яким майбутні викладачі будуть здатні до грамотного розв'язання конфліктних ситуацій.

Відповідно, показниками, які характеризували рівні готовості майбутніх викладачів, що брали участь в експерименті до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти, було визначено:

- для *когнітивного* критерію: компетентність в управлінні конфліктами, знання про поняття конфлікту його особливості, стратегії поведінки в конфлікті в закладах вищої освіти;

- для *мотиваційного* критерію: сформованість мотивації до безконфліктної взаємодії, сформованість мотивації до успіху, сформованість мотивації до уникнення невдачі;

- для *поведінкового* критерію: сформованість вмінь використовувати відповідні стратегії поведінки в конфлікті, сформованість вмінь використовувати переваги особистості при врегулюванні конфлікту,

- для *ціннісного* критерію: рівень емпатії, рівень конфліктності, сформованість системи ціннісних орієнтацій щодо конфліктної взаємодії.

Критеріальний вимір вищезазначених компонентів готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти здійснювався за допомогою оцінок результатів здобувачів вищої освіти – учасників експерименту за високим, середнім та низьким рівнями сформованості такої готовності.

До високого рівня готовності до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти було віднесено тих майбутніх викладачів, хто мав: ґрунтовні теоретичні знання щодо поняття конфлікту, конфліктної взаємодії, особливостей, стратегій, моделей та способів безконфліктної педагогічної взаємодії викладача та здобувача освіти на основі параметрів повноти, адекватності, усвідомленості таких знань [9]; розвинуту мотивацію до

безконфліктної взаємодії на основі сформованості мотивації до успіху та сформованості мотивації до уникнення невдач; розвинуті вміння та навички, котрі необхідні до застосування в процесі розв'язання конфліктів у майбутній професійній діяльності; високий рівень розвитку емпатії та низький рівень конфліктності.

До середнього рівня готовності до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти було віднесено тих майбутніх викладачів, які мали: достатні теоретичні знання щодо поняття конфлікту, конфліктної взаємодії, особливостей, стратегій, моделей та способів безконфліктної взаємодії викладача та студента; достатньо розвинуту мотивацію до безконфліктної взаємодії; спрямування на використання стратегії поведінки в конфлікті, що передбачала угоду на основі взаємних поступок або жертвування власними інтересами заради задоволення інтересів протилежної сторони; середні рівні розвитку емпатії а конфліктності.

Низький рівень готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти мали: поверхневі знання з теоретичних основ конфліктології; яскраво виражену орієнтацію на невдачі при низькому рівні орієнтації на успіх; установку при конфліктних ситуаціях на досягнення власних інтересів без врахування інтересів протилежної сторони або відсутність прагнення досягнути мети з одночасною відсутністю прагнення до кооперації; низький рівень емпатії та високий рівень конфліктності[69].

2.2. Практичний стан підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти

Враховуючи те, що заклади вищої освіти відіграють вирішальну роль у формуванні готовності майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти, нами було в першу чергу здійснено аналіз документів, що визначають структуру й зміст такої

підготовки (освітньо-професійні програми підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» ОПП «Освітні, педагогічні науки» освітньої кваліфікації «Магістр освітніх, педагогічних наук» Волинського національного університету імені Лесі Українки та підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої школи спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» ОПП «Педагогіка вищої школи» освітньої кваліфікації «Магістр освітніх, педагогічних наук» Рівненського державного гуманітарного університету; структурно-логічну схему підготовки майбутніх фахівців у цих двох ЗВО, програми освітніх компонентів) (див. табл.2.1).

Таблиця 2.1

Аналіз змісту освітніх компонентів щодо їх спрямованості на підготовку майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти

ЗВО	Назва та шифр освітніх компонентів, кількість кредитів/ годин, форма контролю	Програмні компетентності	Програмні результати навчання
Волинський національний університет імені Лесі Українки	ОК 1. Теорії соціальної взаємодії 3/90, залік	Загальні компетентності: ІК, ЗК5, ЗК7, ЗК8, Спеціальні (фахові, предметні) компетентності: СК3, СК8	РН3, РН4, РН5, РН7
	ОК 7. Педагогічна конфліктологія, 4/120, екзамен	Загальні компетентності: ІК, ЗК1, ЗК5, ЗК7, Спеціальні (фахові, предметні) компетентності: СК6, СК7, СК8	РН3, РН5, РН7, РН10, РН11

Рівненський державний гуманітарний університет	ОК2. Психологія вищої школи, 3/90, екзамен	Загальні компетентності: ЗК1, ЗК3, ЗК4, ЗК7 Спеціальні (фахові, предметні) компетентності: СК2, СК3, СК8,	Програмні результати навчання: РН1, РН3, РН7, РН8, РН11
	ВК03. Професійна компетентність викладача вищої школи, 3/90, залік	Загальні компетентності: ЗК1, ЗК5, ЗК7 Спеціальні (фахові, предметні) компетентності: СК3, СК6.	Програмні результати навчання: РН1, РН 6.

Таким чином було встановлено, що при підготовці майбутніх викладачів з ЕГ, згідно навчального плану, було заплановано в процесі ОК «Теорії соціальної взаємодії» та «Педагогічна конфліктологія» формування таких компетентностей, як: здатності до абстрактного мислення, аналізу і синтезу(ЗК1), здатності до адаптації та дії в новій ситуації (ЗК5), здатності до міжособистісної взаємодії (ЗК7), здатності діяти соціально відповідально і свідомо (ЗК8), здатності враховувати різноманітність, індивідуальні особливості студентів у плануванні та реалізації освітнього процесу в закладі освіти(СК3), здатності управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково-педагогічній та науковій діяльності (СК6), критичного осмислення проблем у сфері освіти, педагогіки (СК7), здатності інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв'язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах (СК8); формувати педагогічно доцільну партнерську міжособистісну взаємодію, здійснювати ділову комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти і педагогіки до фахівців і ширшого загалу, вести проблемно-тематичну дискусію (РН3); вільно спілкуватися державною та іноземною мовами усно і письмово для обговорення результатів освітньої, професійної діяльності, презентації наукових досліджень та

інноваційних проєктів (PH4); організовувати освітній процес на основі студентоцентрованого, компетентнісного, контекстного підходів та сучасних досягнень освітніх, педагогічних наук, управляти навчально-пізнавальною діяльністю, об'єктивно оцінювати результати навчання здобувачів освіти (PH5); створювати відкрите освітньо-наукове середовище, сприятливе для здобувачів освіти та спрямоване на забезпечення результатів навчання (PH7); приймати ефективні, відповідальні рішення з питань управління в сфері освіти/педагогіки, зокрема у нових або незнайомих середовищах, за наявності багатьох критеріїв та неповної або обмеженої інформації (PH10), здійснювати консультативну діяльність у сфері освітніх, педагогічних наук (PH11) [48].

У ході аналізу ОПП для здобувачів вищої освіти з КГ в напрямі підготовки до безконфліктної педагогічної взаємодії майбутніх викладачів зі здобувачами освіти доцільно виділити такі освітні компоненти, як «Психологія вищої школи» та «Професійна компетентність викладача вищої школи», які призначені для формування: здатності до абстрактного мислення, аналізу і синтезу (ЗК1); здатності застосовувати знання у практичних ситуаціях (ЗК3); здатності до адаптації та дії в новій ситуації (ЗК5); здатності до міжособистісної взаємодії (ЗК7), а також здатності застосовувати та розробляти нові підходи до вирішення задач дослідницького та/або інноваційного характеру в сфері освіти й педагогіки (СК2), здатності враховувати різноманітність, індивідуальні особливості студентів у плануванні та реалізації освітнього процесу в закладі освіти (СК3), здатності управляти стратегічним розвитком команди в педагогічній, науково-педагогічній та науковій діяльності (СК6), здатності інтегрувати знання у сфері освіти/педагогіки та розв'язувати складні задачі у мультидисциплінарних та міждисциплінарних контекстах (СК8); а також знати на рівні новітніх досягнень концепції розвитку освіти й педагогіки, методологію відповідних досліджень (PH1), формувати педагогічно доцільну партнерську міжособистісну взаємодію, здійснювати ділову

комунікацію, зрозуміло і недвозначно доносити власні міркування, висновки та аргументацію з питань освіти і педагогіки до фахівців і широкого загалу, вести проблемно-тематичну дискусію (PH3), розробляти та реалізовувати інноваційні й дослідницькі проєкти у сфері освіти/педагогіки та міждисциплінарного рівня із дотриманням правових, соціальних, економічних, етичних норм (PH6), створювати відкрите освітньо-наукове середовище, сприятливе для здобувачів освіти та спрямоване на забезпечення результатів навчання (PH7), розробляти і викладати освітні курси в закладах вищої освіти, використовуючи методики, інструменти і технології, необхідні для досягнення поставлених цілей (PH8), здійснювати консультативну діяльність у сфері освітніх, педагогічних наук (PH11) [49].

Проведений аналіз навчальних планів вищезазначених ЗВО свідчить про достатню увагу вивченню конфліктів в циклі професійної та практичної підготовки здобувачів вищої освіти з ЕГ. При цьому здобувачами вищої освіти з КГ не здійснюється цілеспрямоване вивчення освітніх компонентів, що забезпечують ґрунтовні знання щодо безконфліктної педагогічної взаємодії.

Дослідження когнітивного критерію здійснювалося за показниками обґрунтованих теоретичних знань щодо поняття конфлікту, конфліктної взаємодії, особливостей, стратегій, моделей та способів безконфліктної взаємодії викладача та здобувача освіти на основі параметрів повноти, адекватності, усвідомленості таких знань [9]. Учасникам експерименту було запропоновано дати відповіді на 25 тестових запитань, що стосувалися основних понять та положень конфліктології. Оцінювання результатів відбувалося за такими критеріями: вірні відповіді на 20-25 запитань – високий рівень обізнаності в галузі основ безконфліктної взаємодії; вірні відповіді на 10-19 запитань – середній рівень, вірні відповіді на 1-9 запитань – низький рівень обізнаності.

Так, за результатами тестового контролю, за допомогою якого визначався рівень знань з основ конфліктології (додаток А), було встановлено, що здобувачі вищої освіти, які брали участь в експериментальному дослідженні володіють знаннями про конфлікт та його особливості, стратегії поведінки в конфлікті, способи його вирішення переважно на середньому та низькому рівнях (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Експериментальні дані щодо рівнів сформованості когнітивного критерія готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти

Розподіл за рівнями	Розподіл за групами					
	ЕГ		КГ		Загальний результат	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Високий	2	25,0	1	16,7	3	21,4
Середній	3	37,5	2	33,3	5	35,8
Низький	3	37,5	3	50,0	6	42,8

Відповідно середній рівень показника було констатовано в 37,5,0% респондентів з ЕГ, та 33,3% з КГ, а низький рівень – у 37,5% респондентів з ЕГ а у 50,0% – з КГ (за загальним результатом – середній рівень – у 35,8 % опитуваних, низький рівень – у 42,8% опитуваних). При цьому високий рівень обізнаності в напрямі основ конфліктології виявили 25,0% майбутніх викладачів з ЕГ та 16,7% – з КГ (за загальним результатом – 21,4% майбутніх викладачів).

Узагальнені результати діагностики когнітивного критерія готовності майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі студентами наведено на рис. 2.1.

Діагностика мотиваційного критерію готовності до безконфліктної взаємодії здійснювалася за допомогою показниками сформованості мотивації

до безконфліктної взаємодії на основі сформованості мотивації до успіху та сформованості мотивації до уникнення невдач за допомогою методики діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса [40, с.146] (додаток Б) та методики діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач Т. Елерса [27, с.152] (додаток В).

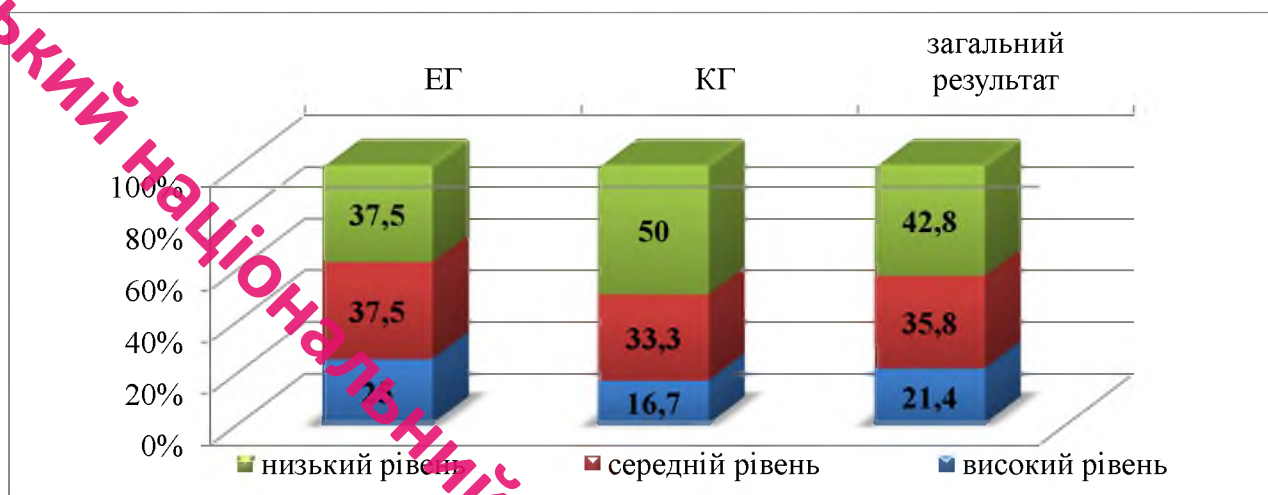


Рис.2.1. Результати діагностики когнітивного критерія готовності майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти, %

В процесі визначення рівнів сформованості мотивації до успіху респондентам необхідно було дати відповіді на кожне з 41 питання опитувальника у формі «так» або «ні». Згідно ключа підраховувалася сума набраних балів, яка розподілялася наступним чином: від 1 до 10 балів – низький рівень мотивації до успіху, від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації до успіху, від 17 до 20 балів – помірно висока мотивація до успіху, понад 21 бал – надто висока мотивація до успіху. З метою приведення всіх результатів до єдиних критеріїв нами було об'єднано показники помірно високої мотивації до успіху та надто високої мотивації до успіху в категорію «високий рівень мотивації до успіху» (результат в межах 17 та вище балів).

Рівень мотивації респондентів до уникнення невдач встановлювався як результат у сумі балів, набраних у процесі вибору в кожному з 30 рядків опитувальника одного з трьох слів, які найбільш точно, на їх думку, їх

характеризують. Згідно ключа визначався рівень досліджуваного показника: 0-10 балів – низький рівень мотивації до уникнення невдач, 11-16 балів – середній рівень, від 17 балів та вище – високий рівень мотивації до уникнення невдач.

З метою встановлення фактора внутрішньої мотивації до безконфліктної взаємодії майбутніх викладачів зі здобувачами освіти, нами було здійснено оцінку результатів обох тестів одночасно відповідно до матриці (табл. 2.3) та виокремлено типи внутрішньої мотивації досліджуваних:

тип А – завжди орієнтуються на досягнення цілей діяльності – високий рівень мотивації до безконфліктної взаємодії в майбутній педагогічній діяльності;

тип В та D – подібна форма поведінки в діяльності (тип В – неявно орієнтований на досягнення успіху чи уникнення невдачі, тип D – постійно, в залежності від ситуації, змінює орієнтацію або на успіх, або на невдачу) – середній рівень мотивації до безконфліктної взаємодії в майбутній педагогічній діяльності;

тип С – слабка орієнтація на досягнення цілей – низький рівень мотивації до безконфліктної взаємодії в майбутній педагогічній діяльності

Таблиця 2.3

Матриця типів внутрішньої мотивації

Бали, отримані за тестом «Мотивація до уникнення невдач»	Бали, отримані тестом «Мотивація до успіху»			
	До 11	11-16	17-20	Понад 20
До 11	В	В	А	С
11-16	В	В	А	А
17-20	С	С	Д	Д
Понад 20	С	С	Д	Д

Таким чином, за результатами тестування, було встановлено, що високий рівень мотивації до успіху та низький рівень мотивації до невдач, які визначають високий рівень мотивації до безконфліктної взаємодії майбутніх викладачів зі здобувачами освіти – у 12,5% опитуваних з експериментальної групи, та 16,7 з контрольної групи (відповідно за загальним результатом – 14,2% опитуваних) (див. табл.2.4).

Таблиця 2.4

Експериментальні дані щодо рівнів сформованості мотиваційного критерія готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти до безконфліктної взаємодії зі студентами

Розподіл за рівнями	Розподіл за групами					
	ЕГ		КГ		Загальний результат	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Високий	1	12,5	1	16,7	2	14,2
Середній	3	37,5	2	33,3	5	35,8
Низький	4	50,0	3	50,0	7	50,0

Одночасно було констатовано, що яскраво виражена орієнтація на невдачі при низькому рівні орієнтації на успіх характеризує учасників експерименту, яких було віднесено до групи осіб із низьким рівнем мотивації до безконфліктної взаємодії: в ЕГ – 50,0%, в КГ – 50,0% (за загальним результатом – 50,0%). Відповідно середній рівень мотивації до безконфліктної взаємодії було зафіксовано в 37,5% майбутніх викладачів з ЕГ та в 33,3% – з КГ (за загальним результатом – 35,8%). Слід зазначити, що досить низький рівень за показниками мотиваційного критерію свідчать про недостатню готовність досліджуваних до розв'язання конфліктів у майбутній педагогічній діяльності, що пов'язується із нерозвинутістю внутрішньої мотивації та орієнтацією на переживання зовнішніх стимулів, а також із недостатньою вагомістю знань в напрямі конфліктології здобувачів вищої освіти, відсутністю практичних

навичок розв'язання професійних конфліктів під час професійно орієнтованих виробничих практик, що не стало перешкодою для налаштування на доцільність розвитку внутрішніх мотивів в досліджуваному напрямі.

Узагальнені результати діагностики мотиваційного критерія готовності майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти наведено на рис. 2.2.

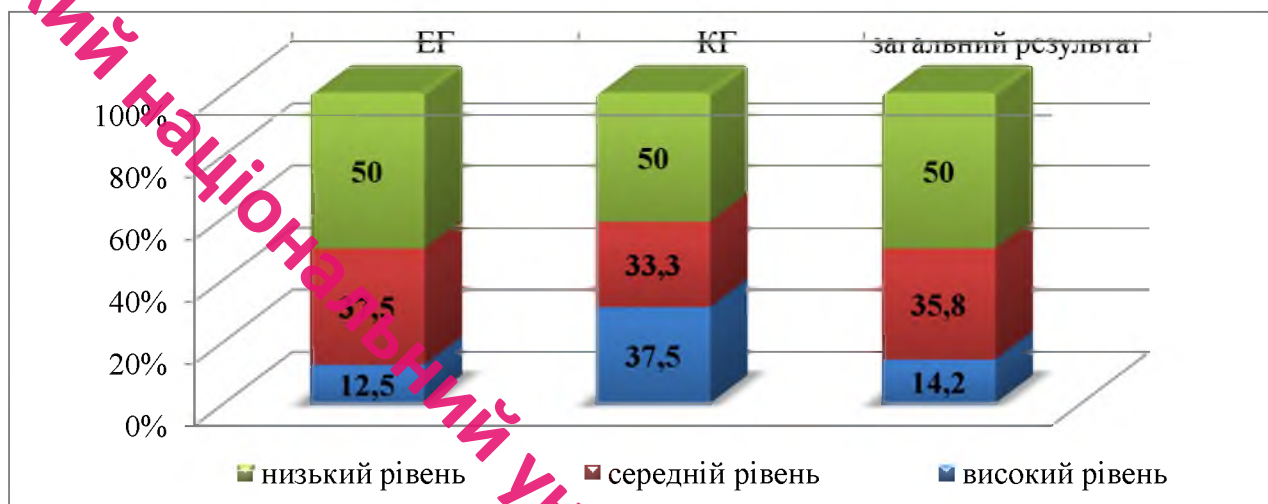


Рис.2.2. Результати діагностики мотиваційного критерію готовності майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти, %

Поведінковий критерій готовності майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії за студентами досліджувався за показниками володіння учасниками експерименту вміннями та навичками, що необхідні до застосування в процесі розв'язання конфліктів у професійній діяльності за допомогою методики «Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації» К. Томаса [61, с.401] (додаток Д). Досліджуванам пропонувалося, згідно інструкції, обрати з кожної з 30 пар те судження, яке вони вважали найбільш характерним для власної поведінки. Кількість балів, набраних за кожною з п'яти шкал («Суперництво», «Співпраця», «Компроміс», «Уникнення», «Пристосування»), визначала тенденції до дотримання відповідного типу поведінки в конфліктних ситуаціях.

Критеріальний розподіл за рівнями сформованості поведінкового критерію здійснювався таким чином: до високого рівня було віднесено тих респондентів, в яких домінуючим стилем поведінки в конфлікті була «Співпраця», оскільки в такому випадку конфлікт вирішується завдяки приходженню учасників суперечки до альтернативи, яка повністю задовольняє інтереси обох сторін; до середнього рівня – віднесено опитуваних, в яких домінуючим стилем поведінки в конфлікті було визначено «Компроміс» (угода на основі взаємних поступок) або «Пристосування» (жертвування власними інтересами заради задоволення інтересів протилежної сторони); до низького рівня – віднесено опитуваних, в яких домінуючим стилем поведінки в конфлікті було визначено «Суперництво» (досягнення власних інтересів без урахування інтересів протилежної сторони) або «Уникнення» (відсутність прагнення досягнути мету з одночасною відсутністю прагнення до кооперації).

Згідно з отриманими результатами, було встановлено, що активна участь в розв'язанні конфлікту з врахуванням інтересів власних та протилежної сторони, спрямованість на спільне обговорення проблем, прагнення статусної рівноваги, націленість на можливість опрацювання та подальше розв'язання складних ситуацій притаманна 25,0% майбутніх викладачів з ЕГ та 16,7% – з КГ (за загальним результатом – 21,4%) (див. табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Експериментальні дані щодо рівнів сформованості поведінкового критерію готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти

Розподіл за рівнями	Розподіл за групами					
	ЕГ		КГ		Загальний результат	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Високий	2	25,0	1	16,7	3	21,4
Середній	4	50,0	3	50,0	7	50,0

Низький	2	25,0	2	33,3	4	28,6
---------	---	------	---	------	---	------

Середній рівень сформованості досліджуваного показника було встановлено в 50,0% учасників експерименту з ЕГ та КГ (за загальним результатом – в 50,0%), які були здатними поступатися інтересами обох сторін конфлікту, прагнули прийняти таке рішення, яке задовольнить обидві сторони або мали спрямування на спільні з протилежною стороною дії лише заради досягнення інтересів тієї сторони. Низький рівень показника було констатовано в 25,0% опитуваних з ЕГ та в 33,3% – з КГ (за загальним результатом – в 28,6% опитуваних), які проявляли або прагнення задовольнити власні інтереси в конфлікті за будь-яку ціну, не враховуючи інтереси протилежної сторони, або проявляли пасивність у відстоюванні своїх інтересів, спрямованість на перенесення відповідальності за розв'язання конфлікту на інших.

Узагальнені результати діагностики поведінкового критерія готовності майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти наведено на рис. 2.3.

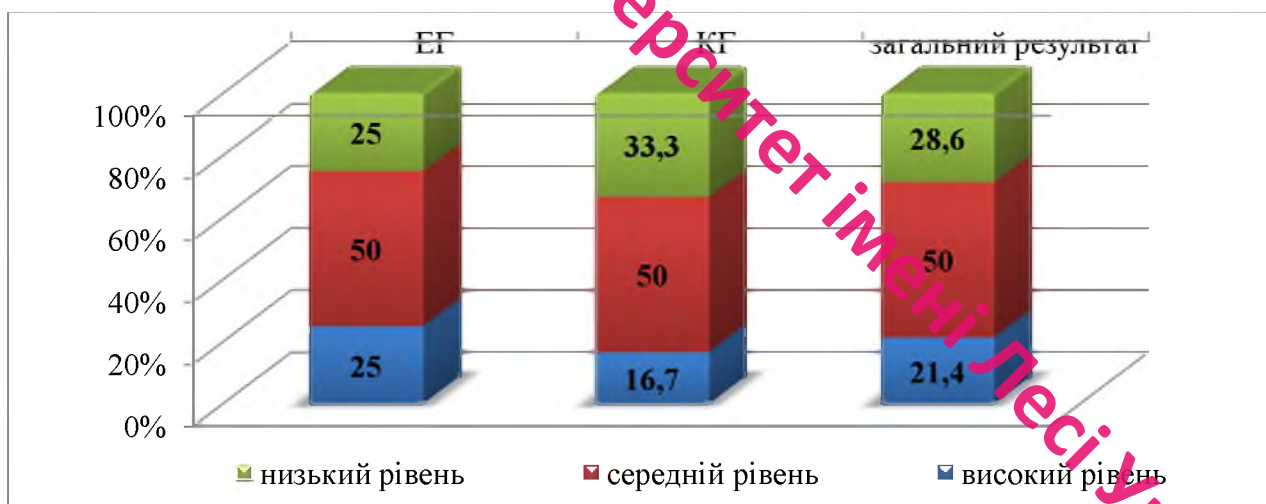


Рис.2.3. Результати діагностики поведінкового критерія готовності майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти, %

Рівень сформованості ціннісного критерія готовності майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі студентами визначався за

показниками рівня емпатії та рівня конфліктності за допомогою «Тесту для визначення рівня сформованості емпатії» (Б. Кіндратюк, С. Литвин) [61, с.56] (додаток Ж) та тесту «Чи конфліктна Ви особистість?» [44, с. 380] (додаток З).

Визначення рівнів сформованості емпатії відбувалося за оцінкою результатів тестування, які порівнювалися відповідно до ключа тесту і розподілялися на високий рівень (29-33 бали), середній рівень (19-25 балів) та низький рівень (0-18 балів). Рівень конфліктності особистості вимірювався за результатами підрахунку балів, отриманих за відповіді на запитання опитувальника: високий рівень конфліктності – 10-14 балів, середній рівень конфліктності – 15-29 балів, низький рівень конфліктності – 30-44 бали.

Оцінка сформованості ціннісного критерію готовності майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти здійснювалася за сукупністю показників: високий рівень – низький рівень конфліктності, високий рівень розвитку емпатії, середній рівень – середні рівні конфліктності та розвитку емпатії; низький рівень – високий рівень конфліктності, низький рівень розвитку емпатії.

Згідно отриманих результатів було встановлено, що високий рівень сформованості ціннісного критерію притаманний 12,5% учасників дослідження з експериментальної групи та 0% – з контрольної (за загальним результатом – 7,1% учасників експерименту), які відрізнялися високим рівнем чутливості та емоційного відгуку, вираженою емоційністю, стійкою схильністю до співпереживання та співчуття, здатністю відчувати нюанси в настроях та станах інших людей, тактовністю, миролюбністю, спрямованістю на уникнення суперечок, загострення критичних ситуацій (дв.таблиця 2.6).

Таблиця 2.6

**Експериментальні дані щодо рівнів сформованості ціннісного критерію
готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної взаємодії зі
здобувачами освіти**

Розподіл за рівнями	Розподіл за групами					
	ЕГ		КГ		Загальний результат	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
Високий	1	12,5	-	-	1	7,1
Середній	5	62,5	5	83,4	10	71,5
Низький	2	25,0	1	16,6	3	21,4

Середньому рівню сформованості досліджуваного показника відповідали ті майбутні викладачі (62,5% опитуваних з ЕГ та 83,4% – з КГ, за загальним результатом – 71,5%), які проявляли досить стійку увагу до думок та переживань інших, середню емоційність, достатню тактовність та миролюбність, спрямування на відстоювання власної думки із врахуванням меж коректності. Низький рівень показника було констатовано в 25,0% досліджуваних з ЕГ та в 16,6% – з КГ (за загальним результатом – в 21,4% досліджуваних), які відрізнялися емоційною стриманістю, деякою черствістю, вибірковістю у проявах співчуття до інших, нестриманістю у конфліктних ситуаціях, схильністю до критики інших.

Узагальнені результати діагностики ціннісного критерія готовності майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти наведено на рис. 2.4.

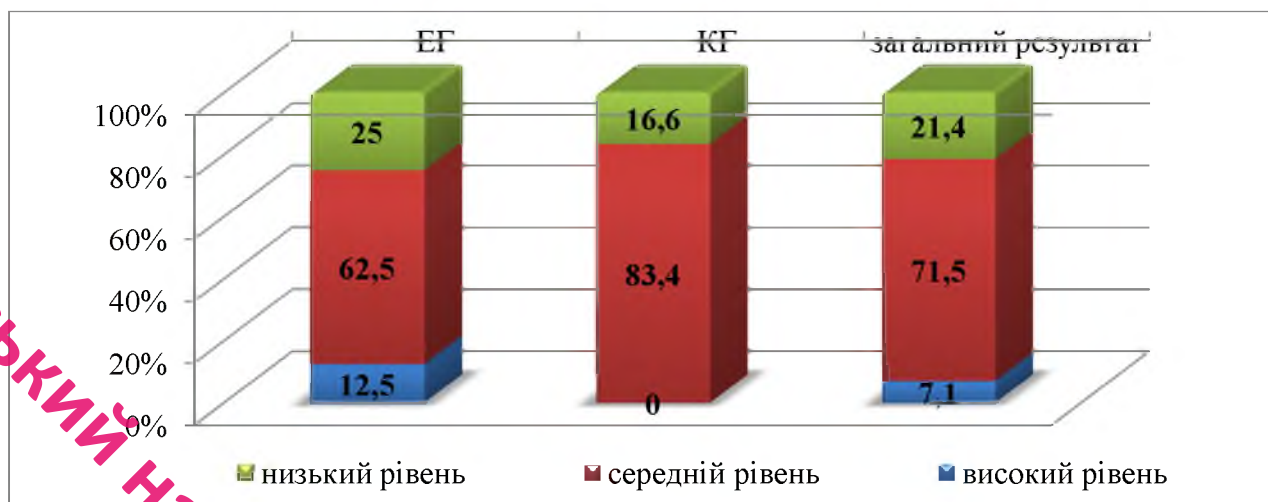


Рис.2.4. Результати діагностики ціннісного критерія готовності майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі студентами, %

В результаті, згідно отриманих в процесі констатувального експерименту даних стосовно рівнів сформованості когнітивного, мотиваційного, поведінкового та ціннісного критеріїв, було встановлено рівні готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти (див.таблицю 2.7).

Так, високий рівень готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти виявлено у 18,8% досліджуваних з ЕГ та у 12,5% – з КГ (за загальним результатом – в 16,0% досліджуваних). До цього рівня належали майбутні викладачі, які мали: ґрунтовні теоретичні знання щодо поняття конфлікту, конфліктної взаємодії, особливостей, стратегій, моделей та способів безконфліктної взаємодії викладача та здобувача освіти на основі параметрів повноти, адекватності, усвідомленості таких знань; розвинуту мотивацію до безконфліктної взаємодії на основі сформованості мотивації до успіху та сформованості мотивації до уникнення невдач; розвинуті вміння та навички, що необхідні до застосування в процесі розв’язання конфліктів у майбутній професійній діяльності; високий рівень розвитку емпатії та низький рівень конфліктності.

Таблиця 2.7

Експериментальні дані щодо рівнів готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти.

Критерії	Рівні сформованості								
	Високий (%)			Середній (%)			Низький (%)		
	ЕГ	КГ	Заг. рез.	ЕГ	КГ	Заг. рез.	ЕГ	КГ	Заг. рез.
Когнітивний	25,0	16,7	21,4	37,6	33,3	35,8	37,5	50,0	42,8
Мотиваційний	12,5	16,7	14,2	37,5	33,3	35,8	50,0	50,0	50,0
Поведінковий	25,0	16,7	21,4	50,0	50,0	50,0	25,0	33,3	28,7
Ціннісний	12,5	-	7,1	62,5	83,4	71,5	25,0	16,6	21,4
Середній результат	18,8	12,5	16,0	46,9	50,0	48,3	34,4	37,5	35,7

Середній рівень готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти був зафіксований у 46,9% учасників експерименту з ЕГ та у 50,0% – з КГ (за загальним результатом – в 48,3% учасників експерименту). Цьому рівню відповідали ті здобувачі вищої освіти, які мали: достатні теоретичні знання щодо поняття конфлікту, конфліктної взаємодії, особливостей, стратегій, моделей та способів безконфліктної взаємодії викладача та здобувача освіти; достатньо розвинуту мотивацію до безконфліктної взаємодії; спрямування на використання стратегії поведінки в конфлікті, що передбачала угоду на основі взаємних поступок або жертвування власними інтересами заради задоволення інтересів протилежної сторони; середні рівні розвитку емпатії та конфліктності.

Низький рівень готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти було зафіксовано в 34,4% респондентів з ЕГ та в 37,5% – з КГ (за загальним результатом – в 35,7% респондентів). На цьому рівні знаходилися ті учасники експерименту, які мали: поверхневі знання з

теоретичних основ конфліктології; яскраво виражену орієнтацію на невдачі при низькому рівні орієнтації на успіх; установку при конфліктних ситуаціях на досягнення власних інтересів без врахування інтересів протилежної сторони або відсутність прагнення досягнути мети з одночасною відсутністю прагнення до кооперації; низький рівень розвитку емпатії та високий рівень конфліктності.

Узагальнені результати констатувального дослідження графічно зображені на рис. 2.5

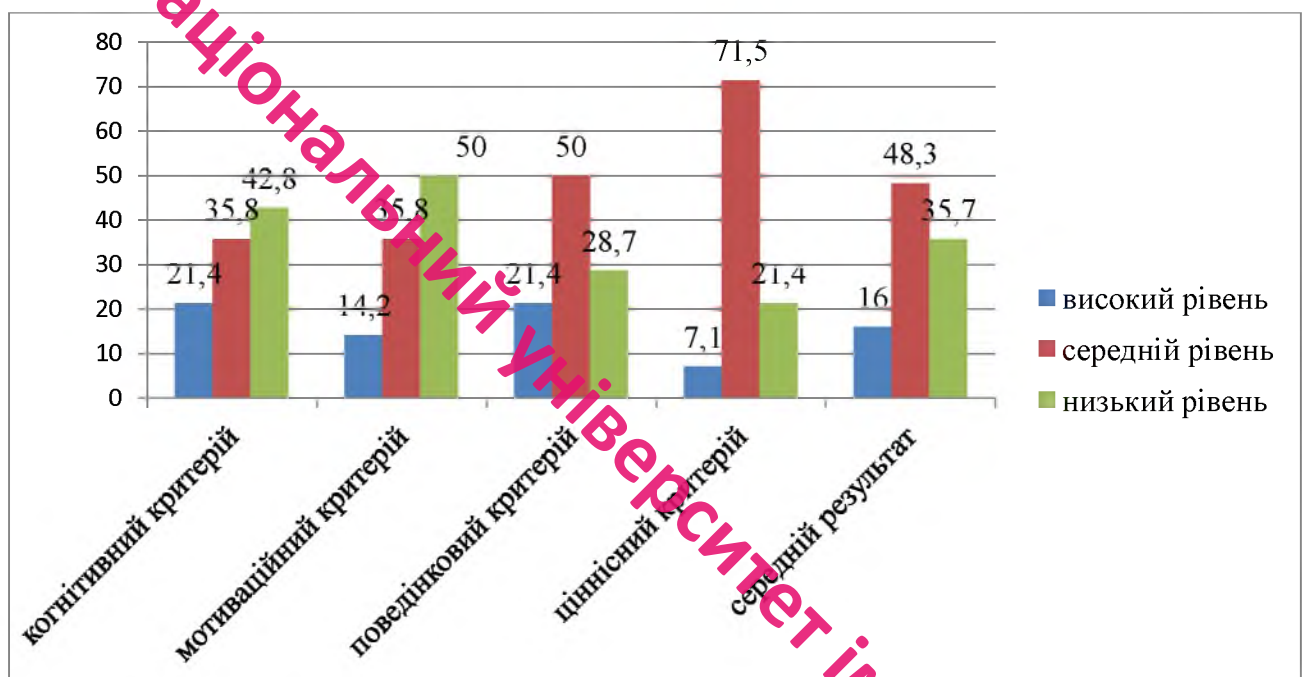


Рис.2.5. Рівні готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти, %

Таким чином, результати проведеного констатувального експерименту вказують на необхідність обґрунтування педагогічних умов, спрямованих на покращення стану підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти, а також розробки дієвого інструментарію щодо їх впровадження.

2.3. Обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти та рекомендації щодо їх впровадження

Як показує практика формування готовності майбутніх викладачів до педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти знаходиться в прямій залежності від загального процесу професійної підготовки зазначених фахівців, від особливостей його змісту, реалізованих засобів, форм і методів підготовки тощо.

Оптимізація підготовки майбутнього викладача ЗВО до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти вимагає обґрунтування педагогічних умов, що виступають як сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, які повинні бути впроваджені у навчальний процес.

Сутність категорії «умова» у найширшому розумінні тлумачиться як відношення речі до факторів, які детермінують її появу та існування [75, с. 703].

Поняття «педагогічна умова» у широкому розумінні характеризується як сукупність причин, обставин, об'єктів, які «прискорюють або уповільнюють процеси розвитку, виховання та навчання людини, ... впливають на їх динаміку та кінцеві результати» [71, с.376].

Висловлена думка докладніше конкретизується у визначенні І. Підласого, котрий визначає педагогічну умову як «обставину процесу навчання, яка є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і використання елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання», що уможлиблюють досягнення педагогічних цілей [53, с. 124].

Таким чином, педагогічні умови є сукупністю обставин, які визначають та є основою для цілісного продуктивного процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, що опосередковані активністю особистості: об'єктивні можливості організації освітнього процесу в закладі вищої освіти, зміст, форми

та методи навчання, врахування індивідуально-особистісних особливостей майбутніх викладачів.

Враховуючи отримані в результаті констатувального експерименту емпіричні дані, а також досвід підготовки майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти, бачимо доцільним виокремити такі педагогічні умови цієї підготовки, як:

1) забезпечення поетапного засвоєння майбутніми викладачами знань з основ конфліктології, формування відповідних навичок та вмінь;

2) посилення мотивації майбутніх викладачів щодо конструктивного розв'язання конфліктів та налаштування їх на безконфліктну педагогічну взаємодію;

3) розширення змісту конфліктологічної підготовки майбутніх викладачів стосовно сутності, структури, функцій, механізмів, стратегій, способів попередження та розв'язання конфліктних ситуацій зі здобувачами освіти;

4) формування досвіду безконфліктної взаємодії через забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в закладі вищої освіти, сприяння особистісному розвитку майбутніх викладачів на засадах ціннісного ставлення до педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти.

Кожна з виокремлених педагогічних умов повинна цілеспрямовано впливати на показники будь-якого з конкретних критеріїв підготовки майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти.

Необхідність першої педагогічної умови, що стосується забезпечення поетапного засвоєння майбутніми викладачами знань з основ конфліктології, формування відповідних навичок та вмінь, котра, на нашу думку, особливо впливає на формування показників когнітивного критерію, пов'язана з багатоаспектністю конфліктологічного знання, що міститься у філософії, психології, конфліктології, педагогіці та психології вищої школи.

Адже готовність до безконфліктної взаємодії зумовлюється насамперед знаннями щодо сутності явищ спілкування на різних рівнях, а також конфлікту, його видів, типів, об'єктивних та суб'єктивних причин, передумов виникнення та варіантів перебігу, щодо особливостей стратегій, які використовуються в процесі управління конфліктом, щодо методів та способів вирішення конфліктних ситуацій.

З погляду вітчизняних вчених та практиків, у підготовці майбутніх фахівців у вищій школі необхідно забезпечувати «дотримання порядку засвоєння знань, формування умінь та навичок, коли кожний її етап виступає підґрунтям для наступного етапу» [51]. Відтак формування знань такого змісту може бути забезпечено на таких етапах:

1. Перший (дедуктивний) етап – формування загальних знань теоретичного характеру про спілкування та безконфліктну педагогічну взаємодію під час його реалізації, збагачення тезаурусу конфліктології, в т.ч. педагогічної, що забезпечить розвиток вміння усвідомлювати конфліктні ситуації, виокремлювати об'єктивні та суб'єктивні умови та чинники конфліктів, розрізняти особливості конфліктної взаємодії.

2. Другий етап – оволодіння конкретними педагогічними навичками здійснення контент-аналізу конфліктів за заданими параметрами практичних ситуацій (кейсів), розширення теоретичних знань щодо технологій та стратегій безконфліктної педагогічної взаємодії викладачів та здобувачів освіти в умовах ЗВО, що забезпечують розвиток практичних вмінь у виявленні причин розвитку, способів та шляхів запобігання і вирішення конфліктів, застосування методів і прийомів педагогічного впливу, моделюванні конфліктних ситуацій із варіантами їх вирішення.

3. Третій (завершальний) етап – підвищення теоретичної компетентності та практичних умінь безконфліктної взаємодії з врахуванням індивідуального досвіду, що забезпечується навчанням аналізу власної

компетентності у безконфліктній педагогічній взаємодії та управлінні конфліктами[9].

Обґрунтовуючи важливість другої запропонованої умови щодо посилення мотивації майбутніх викладачів щодо конструктивного розв'язання конфліктів та налаштування їх на безконфліктну взаємодію, зауважимо, що сформована мотивація сприяє переналаштуванню майбутніх викладачів закладів вищої освіти на суб'єктивну активність. Адже в процесі перетворення зовнішньої мотиваційної дії на внутрішню відбувається становлення здобувачів вищої освіти як повноцінних суб'єктів освітньої й виховної діяльності, які самостійно здатні вибудовувати свій професійний розвиток в контексті навчально-пізнавальних дій.

Значення мотивації для успішної професійної підготовки підкреслювали чимало вчених (Т. Кобилянська, О. Макаренко, С. Максименко, Н. Мойсеюк, М. Нечепоренко, Л. Потапкіна, О. Скоробагата). Так, зокрема, розглядаючи це питання у контексті підготовки майбутніх біологів, С. Максименко, О. Макаренко, дійшли висновку, що мотивація належить до числа найважливіших чинників загалом підготовки фахівців для усіх галузей, оскільки, як стверджують автори, «мотивація – це рушійна сила поведінки людини, що відіграє значну роль у професійному самовизначенні, та є необхідною умовою формування індивідуального стилю діяльності, професійно значущих якостей» [40, с. 40].

На зазначеній властивості мотивації наполягає й дослідниця Т. Іванова, яка вважає, що у відносинах людини з іншими завжди присутнє прагнення особистості до задоволення спільних чи індивідуальних цілей, що позначається на її взаємодії з ними [20, с. 36].

Третя педагогічна умова щодо розширення змісту конфліктологічної підготовки майбутніх викладачів стосовно сутності, структури, функцій, механізмів, стратегій, способів попередження та розв'язання конфліктних

ситуацій зі здобувачами освіти спрямовується на покращення показників поведінкового критерію готовності майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти, згідно з яким у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців в умовах ЗВО необхідно забезпечити формування практичних вмінь безконфліктної педагогічної взаємодії, використовуючи при цьому засоби профілактики, попередження та подолання конфліктних ситуацій.

З огляду на отримані результати аналізу змісту підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти за ОПП «Освітні, педагогічні науки» Волинського національного університету імені Лесі Українки та «Педагогіка вищої школи» Рівненського державного гуманітарного університету, варто зауважити, що у змісті практичної підготовки є недостатнім, а ОПП РДУ й відсутнім, напрям формування вмінь та навичок саме безконфліктної педагогічної взаємодії. Відповідно доцільним бачиться формування знань, вмінь та навичок безконфліктної взаємодії як у процесі вивчення освітніх компонентів, так і з допомогою спеціально організованих тренінгів.

На значенні тренінгів для формування конфліктологічної компетентності здобувачів вищої освіти наголошують І. Візнюк, С. Гарькавець, Л. Волченко, А. Гірник, В.Джелалі, Н. Черногор. На думку Н. Черногор, доцільність тренінгу для підготовки фахівців соціонімічних професій «можна пояснити виконуваними функціями: навчальна – засвоєння ОК й формування необхідних умінь і навичок; розвиваюча – створення умов для розкриття творчого потенціалу й розвиток індивідуальних здібностей; мотивуюча – налаштування на активне навчання й психологічну готовність для засвоєння великих обсягів інформації; комунікативна – становлення й розвиток контактів поміж слухачами, формування прагнення до співпраці з високим рівнем довіри й сприйняттям інших членів команди; релаксаційна – зняття

емоційної напруги, викликаной навантаження на нервову систему у процесі інтенсивного навчання» [76, с. 130].

Під час тренінгів здобувачі вищої освіти мають можливість навчитися спілкуватися з аудиторією, оволодіти техніками ведення переговорів, ефективної поведінки в конфліктних ситуаціях, орієнтуватись у міжособистісній взаємодії на партнера із врахуванням його інтересів і потреб, повагою до його особистості, оптимально вибудовувати тактику та стратегію власної поведінки..

Четверта педагогічна умова щодо формування досвіду безконфліктної взаємодії через забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в ЗВО спрямовується на забезпечення зростання показників ціннісного критерію готовності майбутніх викладачів закладу вищої освіти до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти.

Значущість цього аспекту професійної підготовки підкреслюють А. Іщенко, С. Карплюк, Г. Ложкін, І. Русинка, А. Савело, Е.Юрковський, О. Язловецька. Слушною бачиться думка, висловлена А. Іщенко та А. Савело про те, що психологічний клімат (атмосфера), створений у закладі вищої освіти, є важливим чинником опосередкованого впливу на формування особистості майбутнього фахівця. Як стверджують автори, «чітко налагоджена культура спілкування, ефективне функціонування формальної та неформальної структур навчальних підрозділів, дотримання термінів виконання тих чи інших робіт – це те, що сприймається здобувачами освіти як зразки для майбутньої діяльності» [21, с. 166].

Оскільки від якості соціально-психологічного клімату в колективі залежить працездатність та самопочуття кожного з його членів, в процесі створення такого сприятливого клімату слід дотримуватися комплексного підходу, застосовувати принципи особистісного підходу, спрямовувати увагу на моральний, правовий, естетичний ті інші види впливу, забезпечувати повагу

у ставленні до особистості здобувачів вищої освіти. Стимулювання вдосконалення показників ціннісного компонента готовності до безконфліктної взаємодії при цьому відбувається завдяки процесу індивідуального чи групового спілкування з викладачами, під час якого майбутні викладачі переймають вміння самоаналізу свого рівня культури взаємодії [25].

Варто підкреслити, що ефективність запропонованих педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти залежить від якості їх реалізації, що потребує розроблення рекомендацій стосовно їх упровадження.

Задля деталізації й конкретизації шляхів упровадження запропонованих нами педагогічних умов підготовки майбутніх викладачів закладів вищої освіти до безконфліктної взаємодії в ЗВО в ході магістерського пошуку ми розробили орієнтовний методичний інструментарій.

На нашу думку, яка співвідносна з положеннями вітчизняної психолого-педагогічної науки, провідна ідея такої підготовки полягає у сприянні зростанню суб'єктності майбутніх викладачів, отже, активізації внутрішніх чинників їхньої безконфліктної взаємодії (цінностей, мотивів) зі здобувачами освіти засобами професійної підготовки: поетапного засвоєння знань, умінь і навичок щодо безконфліктної взаємодії у сприятливому соціально-психологічному кліматі, створеному й функціонуючому в закладі вищої освіти.

Реалізація першої запропонованої педагогічної умови підготовки майбутніх викладачів вищої освіти до безконфліктної взаємодії в ЗВО полягала у поетапному розширенні конфліктологічних знань, удосконаленні умінь і навичок безконфліктної взаємодії та підвищення рівня конфліктологічної компетентності під час вивчення ОК «Теорії соціальної взаємодії» та «Педагогічна конфліктологія», як це і зроблено у ВНУ імені Лесі Українки [74].

Вважаємо за доцільне, проаналізувавши зміст наявних ОК, внести до них теми («Основи безконфліктної взаємодії викладача вищої школи зі здобувачами

освіти» (ОК «Педагогічна конфліктологія»), «Стратегії і тактики безконфліктної взаємодії» (ОК «Теорії соціальної взаємодії») у ВНУ імені Лесі Українки та питання («Безконфліктна взаємодія зі здобувачами вищої освіти як ознака професіоналізму викладача вищої школи», «Морально-етичні засади безконфліктної взаємодії викладача вищої школи зі здобувачами освіти», «Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в студентській академічній групі» (ОК «Професійна компетентність викладача вищої школи») у Рівненському державному гуманітарному університеті.

Вивчення запропонованих тем і питань на лекційних і семінарських заняттях, що має відбутись на першому (дедуктивному) етапі підготовки, уможливить ознайомлення здобувачів вищої освіти з низкою таких основоположних понять, як «взаємодія», «педагогічна взаємодія», «безконфліктна взаємодія», «взаємодія викладача вищої школи зі здобувачами освіти», «моральність безконфліктної взаємодії», що дасть змогу досягнути сутності безконфліктної педагогічної взаємодії, її моральну цінність та важливість для професійної діяльності у сфері вищої освіти.

Другий її етап, що полягає в оволодінні уміннями і навичками безконфліктної педагогічної взаємодії, варто реалізувати під час практичних занять, застосовуючи для цього традиційні та інноваційні методи (методи надання й сприймання інформації про спілкування та практичної діяльності з нею як спосіб перенесення об'єктивного знання у суб'єктивний досвід особистості: усний виклад матеріалу (лекція, пояснення, інструктаж), спільне обговорення матеріалу (бесіда, дискусія), робота з книгою та електронними носіями інформації, ілюстрування, демонстрування, спостереження, дослідження; методи стимулювання обов'язку й відповідальності щодо здійснення спілкування, відповідного культурним зразкам (висунення вимог, привчання до виконання вимог, заохочення до виконання вимог і обов'язків, створення виховних ситуацій, оперативний контроль за виконанням вимог;

метод аналізу конкретних ситуацій (кейс-метод)) і форми організації навчання (лекція, проблемна лекція, лекція-конференція, семінар, семінар-дискусія) [9].

Зважаючи на результати дидактичних досліджень [2; 9; 24; 44; 63] та враховуючи зміст цього етапу, доцільними для застосування можуть бути: метод інциденту, метод проєктів, ігрові (імітаційні, операційні, інсценізаційні, психодраматичні) методи, що застосовуються під час семінарів вирішення проблемних завдань, семінару-гри, семінару-дискусії, семінару-тренінгу.

Запровадження таких методичних параметрів дає змогу для відтворення конфліктних ситуацій, вироблення необхідних умінь і навичок їх запобігання або розв'язання з допомогою стандартних та нестандартних рішень і способів їх забезпечення, удосконалення конфліктологічної компетентності.

Третій етап має бути спрямований на сприяння інтроспекції здобувачів освіти в контексті аналізу своїх можливостей здійснювати безконфліктну взаємодію. Для цього бачиться доцільним ввести до змісту ОК «Педагогічна конфліктологія» питання «Діагностика конфліктологічної компетентності педагога», ознайомити майбутніх викладачів із відповідними діагностичними методиками, здійснити таку діагностику, проаналізувати її результати та скласти програму самовдосконалення щодо покращення своїх здатностей до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти. Корисними можуть бути такі методики, як діагностика комунікативної соціальної компетентності (КСК), діагностика комунікативно-характерологічних особливостей особистості (Л. Уманський, І. Френкель), діагностика загального рівня комунікабельності (В. Ряховський), методика визначення стилів міжособистісної взаємодії (С. Максименко, Ю. Лобейко), діагностика міжособистісних взаємин (Л. Карамушка), самооцінка психічної стійкості в міжособистісних відносинах (М. Сікач, В. Перевалов, В. Орлянський), методика «Управління міжособистісними конфліктами» (Д. Веттен, К. Камерон), методика «Оцінка рівня компетентності у вирішенні конфліктів» (П. Хеппнер, І. Петерсен),

методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д.Джонсона і Ф.Джонсона (адаптований варіант Т.Кушнірук), методика «Стратегія боротьби з конфліктом» (Д.Веттен, К.Камерон) та ін.[41].

Упровадження другої педагогічної умови підготовки майбутніх викладачів щодо їх мотивації до безконфліктної педагогічної взаємодії, що впливає на вибір способів поведінки, зміст вчинків та подальшої діяльності особистості, сприяє професійному самовизначенню, самовдосконаленню майбутніх фахівців, можливо здійснити за рахунок розширення змісту навчальної діяльності індивідуальними завданнями та особистісно-орієнтованими вправами, що стимулюватимуть допитливість, пізнавальний інтерес, адекватну самооцінку здобувачів вищої освіти.

Зокрема з метою підвищення рівня мотивації майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти, варто надавати об'єктивну та оперативну інформацію щодо стану конфліктності в академічній групі, щодо позитивного досвіду фахівців-викладачів у конструктивному вирішенні конфліктних ситуацій під час занять та у повсякденній освітній та виховній діяльності; забезпечити моральне стимулювання здобувачів вищої освіти в напрямі конструктивної та грамотної побудови взаємовідносин, впливу на рівень вираженості міжособистісних конфліктів в студентському середовищі.

У контексті посилення мотивації зазначеної якості заслуговує на увагу пропозиція О. Степаненко, котра пропонує формувати для цього ціннісні орієнтації, «в основу яких покладені ідеї гуманізму, взаємодії на принципах ненасилля, діалогічності, розуміння й поваги до іншої культури й людей, дотримання етичних норм та норм права, на основі яких суб'єкт протистояння оцінює характер конфлікту та будує свою поведінку в конкретній ситуації, ціллю якої є конструктивно розв'язаний конфлікт» [72, с. 28], виробляти конструктивне ставлення до конфліктів, акцентувати увагу на формуванні таких мотивів безконфліктної взаємодії, як мотиви досягнення успіху,

посилювати інтерес до конфліктологічної підготовки, спрямованої на оволодіння знанням про конфлікт, уміннями його аналізу і розв'язання [72].

Для реалізації третьої умови підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти пропонуємо використовувати соціально-психологічний тренінг безконфліктної взаємодії викладача зі здобувачами освіти.

Завдяки участі в ньому здобувачі освіти мають можливість навчитися спілкуватися з аудиторією, оволодіти техніками ведення переговорів, ефективної поведінки в конфліктних ситуаціях, орієнтуватись у міжособистісній взаємодії, спрямовуючи її на партнера, враховуючи його інтереси, виявляючи повагу до його особистості; вибудовувати оптимальну тактику та стратегію власної поведінки. При цьому необхідно орієнтуватись на виконання завдань щодо самоактуалізації, самовдосконалення особистості здобувача вищої освіти, підвищення рівня заємостосунків.

При розробці тренінгових занять необхідно спрямовувати увагу на навчання способам та методам безконфліктного спілкування, виваженої та грамотної оцінки зовнішніх стимулів і дій партнерів по взаємодії, для чого необхідно вводити в кожне з занять теоретичний блок, в якому містяться роз'яснення щодо причин розвитку конфліктів, їхніх типів, видів, динаміки розвитку, способів управління та вирішення конфліктних ситуацій.

Відповідно структуру тренінгу можуть утворити такі заняття, як: «Поняття спілкування»; «Поняття конфлікту»; «Основні причини та стадії перебігу конфлікту»; «Взаємодія у конфлікті та шляхи виходу з нього»; «Безконфліктне спілкування у діяльності викладача вищої школи».

При розробці тренінгових зустрічей в нагоді можуть стати такі науково-методичні праці вітчизняних дослідників: Візнюк І. «Основні конфліктологічних знань» [8]; Гарькавець С., Волченко Л. «Конфлікти в освітньому середовищі: діагностика та практика вирішення» [27], Русинка І. І.

«Конфліктологія. Психотехнології запобігання і управління конфліктами» [64], Чорногор Н.О. «Тренінгові технології як основа формування конфліктологічної культури в процесі професійного становлення менеджерів ЗЕД» [76] та ін.

Забезпечення четвертої педагогічної умови підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти полягає у формуванні її досвіду через забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в ЗВО та сприяння особистісному розвитку майбутніх викладачів на засадах ціннісного ставлення до педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти. Зокрема, на чому наголошує дослідниця Л. Карамушка, позитивний психологічний клімат має певні об'єктивні ознаки, які забезпечують ефективність взаємодії всіх членів колективу:

- довіра та високий рівень вимогливості до членів колективу;
- доброзичливість та ділова критика;
- вільне висловлювання думок під час обговорення питань щодо життя колективу;
- відсутність тиску з боку керівництва;
- достатня поінформованість щодо основних завдань та стану їх виконання;
- можливість займати активну позицію в спілкуванні;
- взаємодопомога в критичних ситуаціях;
- прийняття відповідальності з загальний стан справ в колективі кожним його членом та ін. [23].

На підставі аналізу висновків дослідників стосовно можливостей формування сприятливого соціально-психологічного клімату в ЗВО, можливим є висновок про те, що досягнення позитивних результатів можна забезпечити завдяки створенню гуманістичних засад освітнього процесу відповідно до принципів студентоцентризму, а саме: формуванню культури якості освіти та академічної доброчесності; справедливій оцінці успіхів здобувачів вищої

освіти; забезпеченню академічної свободи здобувачів освіти; дотриманню правил організації навчання та контролю навчальних досягнень здобувачів освіти; дотриманню морально-етичних норм та етикетних приписів у спілкуванні викладачів ЗВО зі студентами; сприяння виявленню суб'єктності здобувачів вищої освіти: надання права на висловлення та захист своєї думки.

Дотримання викладених рекомендацій з реалізації запропонованих педагогічних умов, може, на наш погляд, сприяти формуванню готовності майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти.

Висновки до другого розділу

Результати експериментального дослідження стану проблеми підготовки майбутнього викладача закладу вищої освіти до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти дають змогу стверджувати:

1. Досліджувана проблема отримала загальне відображення у змісті ОПП підготовки фахівців другого (магістерського) рівня вищої освіти учасників експериментальної та контрольної груп. Проте програмні компетентності та результати навчання таких ОК, як «Теорія соціальної взаємодії», «Педагогічна конфліктологія» (ЕГ) та «Психологія вищої школи», «Професійна компетентність викладача вищої школи» (КГ) були презентовані в ньому недостатньо чітко в розрізі досліджуваної проблеми.

2. Емпіричне дослідження стану сформованості готовності майбутнього викладача ЗВО до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти, що здійснювалося за когнітивним, мотиваційним, поведінковим та ціннісним критеріями, уможливило констатувати перевагу середнього рівня її сформованості серед більшості учасників дослідження, що належали до як до експериментальної групи, так і до контрольної групи (відповідно у 46,9% осіб з експериментальної групи та у 50,0% осіб з контрольної групи).

3. Розроблені педагогічні умови щодо підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти та орієнтовні рекомендації з їх впровадження в освітній процес закладу вищої освіти сприятимуть формуванню готовності майбутніх викладачів до такої взаємодії.

Волинський національний університет імені Лесі Українки

ВИСНОВКИ

У дослідженні представлено результати теоретико-методичного обґрунтування й експериментальної перевірки професійної підготовки майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти у професійній діяльності, що дає підстави для формулювання таких **висновків**.

1. Поняття «професійна підготовка майбутнього викладача ЗВО» ми розуміємо як цілісний, динамічний процес набуття майбутніми фахівцями освітньої сфери комплексу професійних знань, вмінь і навичок, а також особистісних рис, необхідних для компетентного виконання професійних обов'язків та професійного саморозвитку в галузі освітніх, педагогічних наук

2. Вітчизняні дослідники розуміють педагогічну взаємодію як системний педагогічний об'єкт, що складається із взаємопов'язаних і взаємозумовлених елементів (гносеологічного, інформаційного, інтерактивного, знакового, аксіологічного, професійного). Вона є фактично вектором процесу формування готовності майбутнього викладача у ЗВО до самостійної викладацької діяльності, оскільки передбачає не лише суто комунікативну міжособистісну діяльність здобувачів освіти (між собою, з викладачами), а й квазіпрофесійну педагогічну взаємодію (у процесі вирішення ситуації взаємодії під час занять), професійну педагогічну взаємодію (у ході виробничих практик). Педагогічна взаємодія – як найбільш близьке до освітнього процесу поняття взаємодії, визначає вплив його суб'єктів один на одного з метою зміни у розвитку особистості дитини (здобувача освіти), у процесі навчання та виховання особистості.

3. Формування готовності викладачів ЗВО до педагогічної взаємодії знаходиться в прямій залежності від загального процесу професійної підготовки названих фахівців, від особливостей його змісту, основоположних принципів, які покладені в його основу, реалізованих засобів, форм і методів

підготовки тощо.

4. У контексті запропонованого науковцями бачення конфлікту, ми розуміємо його як найбільш гострий спосіб вирішення значущих протиріч, які виникають у процесі взаємодії, що полягає в протидії суб'єктів конфлікту і зазвичай супроводжується негативними емоціями. «Педагогічний конфлікт» витлумачено нами як взаємодію учасників педагогічного процесу (викладачів, здобувачів освіти, адміністрації), яка переважно додає негативні емоції та потребує розв'язання і гармонізації. З'ясовано, що *безконфліктна взаємодія* – взаємовідносини сторін, що базуються на безконфліктному спілкуванні, найвищим рівнем якого стає міжособистісний діалог.

5. Розкрито основні моделі спілкування та педагогічно доцільні взаємини викладачів і здобувачів освіти в освітньому процесі ЗВО. З'ясовано, що педагогічно доцільні відносини викладачів і здобувачів освіти – це взаємини, що ґрунтуються на захопленості викладача і студентів спільною діяльністю, які показують особливість формування останнього як майбутнього фахівця, взаємодію соціально-етичних установок викладача і навиків професійно-педагогічного спілкування.

6. Емпіричне дослідження стану сформованості готовності майбутнього викладача ЗВО до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти, що здійснювалося за когнітивним, мотиваційним, поведінковим та ціннісним критеріями, уможливило констатувати перевагу середнього рівня її сформованості серед більшості учасників дослідження, що належали до як до експериментальної групи, так і до контрольної групи (відповідно у 46,9% осіб з ЕГ та у 50,0% осіб з КГ). Високий рівень готовності до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти був зафіксований у 18,2% досліджуваних з ЕГ та у 12,5% досліджуваних з КГ.

Констатований стан був спричинений, на нашу думку, недостатньо сформованою системою знань про сутність безконфліктної взаємодії, її

особливості та характеристики; недостатнім рівнем оволодіння процесуальними, конструктивними, контрольно-оцінювальними діями з безконфліктної взаємодії.

7. Встановлені рівні підготовки майбутніх викладачів ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти дають нам підстави для висновку про необхідність вдосконалення такої підготовки, що вимагає обґрунтування педагогічних умов, які виступають як сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, які повинні бути впроваджені у навчальний процес: забезпечення поетапного засвоєння майбутніми викладачами знань з основ конфліктології, формування відповідних навичок та вмінь; посилення мотивації майбутніх викладачів щодо конструктивного розв'язання конфліктів та налаштування їх на безконфліктну взаємодію; розширення змісту конфліктологічної підготовки майбутніх викладачів стосовно сутності, структури, функцій, механізмів, стратегій, способів попередження та розв'язання конфліктних ситуацій зі здобувачами освіти; формування досвіду безконфліктної взаємодії через забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в ЗВО; сприяння особистісному розвитку майбутніх викладачів на засадах ціннісного ставлення до педагогічної взаємодії зі студентами.

8. Дотримання розроблених рекомендацій (дієвого інструментарію) з реалізації запропонованих педагогічних умов, сприятиме формуванню готовності майбутніх викладачів до безконфліктної взаємодії зі здобувачами освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія : підручник для студентів, аспірантів та молодих викладачів. Київ : Либідь, 1998. 558 с.
2. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 81-109.
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2004. 344 с.
4. Бричок С. Б. Сутність і зміст процесу педагогічної взаємодії: особистісно орієнтований вимір. *Педагогічний дискурс*. 2007. Вип. 2. С. 32-35.
5. Вашека Т. В. Психологія спілкування: навчально-методичний комплекс. Київ : Книжкове видавництво НАУ, 2006. 184 с.
6. Ващенко І. В., Кляп М. І. Конфліктологія та теорія переговорів: навч. посіб. Київ: Знання, 2013. 407 с.
7. Велитченко Л. К. Педагогічна взаємодія: теоретичні основи психологічного аналізу: монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2005. 355 с.
8. Візнюк І. М. Основи конфліктологічних знань: навчально-методичний посібник для викладачів, студентів, які вивчають курс конфліктології, для практичних психологів і соціологів В-тво Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, 2019. 248 с
9. Вовк О. Р. Основні характеристики когнітивного компонента готовності студентів до гуманістичного вирішення ситуацій морального вибору. *Молодий вчений*. 2015. № 10. С. 130-133.
10. Войнович М.В. Карамушка Л.М. Психологічні основи розв'язання управлінських конфліктів в освітніх закладах. *Управління закладами середньої освіти: психологічні аспекти*. К. Ін-т психології АПН України, 2011. С.129-149.

11. Гірник А. М. Основи конфліктології: навч. посібник. К.: Києво-Могилянська академія, 2010. 222 с.
12. Гончар О.В. Організація педагогічної взаємодії учасників навчального процесу в системі вищої школи на засадах гуманізму . *Зб.наук. пр. ПНПУ імені В. Г.Короленка Серія «Педагогічні науки»*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2011. № 2. С. 49-54.
13. Грабовська С., Равчина Т. Конфлікти без насильства: посібник / За ред. Шведа Ю.Р. Львів: Фонд «Україна-Європа», 2001. 276 с
14. Гуменюк Л. Й. Соціальна конфліктологія: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 564 с.
15. Гураль У. М., Калаур С. М. Суть конфліктологічної взаємодії в середовищі освітніх установ. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*, 2011. Вип. 8. С. 66–71.
16. Дворецька Г. В. Соціологія. Київ : КНЕУ, 2001. 216 с.
17. Джеджера К. В. Формування культури спілкування майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей у вищих навчальних закладах: дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2007. 312 с.
18. Долинська Л.В., Матяш-Заяц Л.П. Психологія конфлікту. Київ: Каравела, 2013. 303 с.
19. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / авт. -укл. Н. Наволокова. Харків : Вид. Група «Основа», 2012. 176 с.
20. Іванова Т. Культура педагогічного спілкування: монографія / під ред. І. А. Зязюна. Київ : ЦВП, 2006. 357 с.
21. Іщенко А. М., Савело А.А. Особливості формування соціально-психологічного клімату у вищих навчальних закладах. *Молодий вчений*. 2014. № 6(09). С.163 –169.

22. Кавиліна Г. К. Конфліктологія: навчальний посібник для здобувачів вищої освіти спеціальності: 012 Дошкільна освіта. Одеса: Ви-цтво ТОВ «Лерадрук», 2021. 153 с.

23. Карамушка Л. М. Психологія управління: навч. посіб. К. : Міленіум, 2003. 344 с.

24. Кобилянська Т. Характеристика готовності до професійної діяльності як педагогічної категорії. *Молодь і ринок*. 2018. № 11 (166). С. 164-170.

25. Ковальчук Л. Педагогічна взаємодія викладача і студентів під час використання нових інформаційних технологій навчання у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Вісник Львівського національного університету*. 2005. Вип. 19. С. 17-25.

26. Конспект лекцій з дисципліни «Психологія вищої школи» для студ. спец. 011 «Науки про освіту», спеціальності «Педагогіка вищої школи» / С.С. Якубовська. Рівне: НУВГП, 2017. 90 с.

27. Конфлікти в освітньому середовищі: діагностика та практика вирішення: навчально-методичний посібник / С. Гарькавець, Л. Волченко. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 91 с.

28. Конфліктологія: навчально-методичний посібник / Т. Ф. Матвійчук. Львів : Вид-во «ГАЛИЧ-ПРЕС», 2018. 76 с.

29. Конфліктологія: загальна та юридична / Л. Герасіна, М. Требін, О. Сахань, В. Воднік. Київ : Право, 2021. 224 с.

30. Конфліктологія: навчальний посібник / Г. Гребеньков [та ін.] ; ред. Г. Гребеньков. Львів : Магнолія, 2018. 228 с.

31. Корнєв М. Н. Соціальна психологія : підручник. Київ : АТ «Київська книжкова фабрика», 2005. 304 с.,

32. Крохмаль І. М. Принципи навчання у професійній підготовці майбутнього фахівця-документознавця у вищій школі. URL:

<http://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/5538/Krokhmal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

33. Куценко Т. Розвиток конфліктологічної компетенції вчителя в системі методичної роботи закладів загальної середньої освіти. *Освітологічний дискурс*, 2020, № 1 (28). С.43-54

34. Кушнірук Т. Д. Подолання конфліктності серед педагогів: *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 6–7. С. 54–57.

35. Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: навч. посіб. Київ: Професіонал, 2007. 416 с.

36. Ложкін Г.В., Юрковський Е., Моначін І. Практикум з конфліктології. Тернопіль: Воля, 2015. 168 с

37. Лозниця В. С. Психологія менеджменту : навчальний посібник. К. : КНЕУ, 1997. 248 с.

38. Луцишин Г.І. Конфліктологія та теорія переговорів: навч. посіб. [для студентів, аспірантів і викл. вищ. навч закл. освіти України]. Львів: Вид-во Львів. політехніки, 2015. 200 с.

39. Лякішева А. В. Соціальна поведінка і групова взаємодія: монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 368 с.

40. Максименко С. Д., Макаренко О. М., Майстренко І. А. Особливості мотивації в процесі професійної підготовки майбутніх біологів. UPL: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3960/Maksymenko_Osoblyvosti_motyvatsii.pdf?sequence=5

41. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум. 2-ге вид. Л. Карамушка, О. Креденцер, К. Терещенко, В. Лагодзінська, В. Івкін, Н. Клименко ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 70 с.

42. Михнюк С. В. Аналіз поняття педагогічна взаємодія. *Experimental and theoretical research in modern science* : зб. матеріалів I Міжнар. наук.- практ. конф. Кишинів, 16-18 листопада 2020 р. Кишинів, 2020. С. 208-210.

43. Михнюк С. В. Взаємодія як базовий вид професійної діяльності соціального працівника: аналіз поняття. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2020. № 75. <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.75.29>

44. Мойсеюк Н. Є. Готовність до професійної діяльності: суть і шляхи формування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2006. Вип. 12. С. 364-368.

45. Негрей М. В., Тужик К.Л. Теорія прийняття рішення: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 271 с.

46. Орбан-Лембрик Л. Є. Психологія управління : навч. посіб. 2-ге вид., доповн. К. : Академвидав, 2010. 544 с.

47. Орлянський В. С. Конфліктологія: навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2007. 160 с.

48. Освітньо-професійна програма «Освітні, педагогічні науки» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», Волинський національний університет імені Лесі Українки. URL: https://vnu-taskid841251.s3.eu-north-1.amazonaws.com/s3fs-public/Educational%20programs20programs/%D0%9E%D0%9F%D0%9F%20%D0%9E%D0%9F%D0%9D%20%202024_0.pdf

49. Освітньо-професійна програма «Педагогіка вищої школи» другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» галузі знань 01 «Освіта/Педагогіка», Рівненський державний

гуманітарний університет. URL:

https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/2024/op_2024_mag_011_opn.pdf

50. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : навч. пос. К.: Кондор, 2005. 550 с.

51. Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку. Матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 25 жовт. 2023 р.). Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2023. 128 с.

52. Петрінко В.С. Конфліктологія: курс лекцій, енциклопедія, програма, таблиці. Навчальний посібник. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2020. 360 с.

53. Підласий І. П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя. Х. : Основа, 2010. 360 с.

54. Пірен М. І. Конфліктологія : підручник / М. Пірен. К.: МАУП, 2007. 360 с.

55. Пірен М. І., Ложкін Г. В. Словник-довідник термінів з конфліктології. Чернівці; Київ, 1995. 320 с.

56. Пов'якель Н.І. Психологія вирішення педагогічних конфліктів Київ : Шкільний світ, 2008. 128с

57. Подоляк Л.Г., Юрченко В.І. Психологія вищої школи: підручн. 2-е вид. К.: Каравела, 2008. 352 с.

58. Попередження конфліктів – шлях до конструктивної взаємодії у спілкуванні / Черкаський ОПОПП. Черкаси : 2008. 80 с.

59. Потапкіна Л. В. Готовність до професійної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Зб. наук праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія Педагогічні науки*. 2015. № 1 (19). С. 198-207.

60. Про вищу освіту: Закон України: Верховна Рада України; Закон від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.

61. Психологія конфлікту: навчально-методичний посібник для

підготовки магістрів усіх форм навчання / В.Я. Галаган, В.Ф.Орлов, О.М.Отіч, О.О.Фурса. К.: ДЕТУТ, 2008. 422 с.

62. Равен Д. Компетентність в сучасному суспільстві: вияви, розвиток, реалізація. К.: Каравела, 2008. 396 с.

63. Равчина Т. В. Організація взаємодії студентів з освітнім середовищем у вищій школі. *Вісник Львівського національного університету. Серія педагогічна*. Вип. 19. 2005. С. 3-16.

64. Русинка І. І. Конфліктологія. Психотехнології запобігання і управління конфліктами: навч. посіб. Київ: «Слово», 2017, 205 с.

65. Селіванова О. О. Основи теорії мовної комунікації: підручник. Черкаси : Ю. Чабаненко, 2011. 350 с.

66. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посібник для студ. вищих пед. навч. закл. К. : Вища школа, 2004. 336 с.

67. Семиченко В. А., Заслеженюк В.С. Психологічна структура педагогічної діяльності : навч. посібник. К. : Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, 2000 . Ч. 2. К. : [б. в.], 2001. 231 с.

68. Скібіцька, Л. І. Конфліктологія [Текст] : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : Кондор, 2011. 383 с.

69. Скоробагата О. М. Готовність до діяльності як психолого педагогічна проблема. URL: <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-01/08somppp.pdf> .

70. Соціальна робота з сім'ями: теорії моделі, ефективні практики: колективна монографія. Волинський національний університет імені Лесі Українки / за загальною редакцією В. Петровича, С. Чернети. Луцьк: ФОП Гадяк Ж.В., друкарня «Волиньполіграф», 2021, 323 с. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/19749>

71. Стельмах Н. В. Психолого-педагогічні умови педагогічної взаємодії. *Молодий вчений*. 2016. № 5. С. 375-379.

72. Степаненко О. Формування готовності викладачів вищої школи до попередження та розв'язання професійних конфліктів. URL: https://library.udpu.org.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2012/2012_2_15.pdf--18.

73. Тихомирова Є. Б., Постоловський С.Р. Конфліктологія та теорія переговорів. Рівне : Перспектива, 2017. 240 с.

74. Чернета С.Ю. Педагогічна конфліктологія: методичні рекомендації для виконання практичних, індивідуальних завдань та самостійної роботи для здобувачів освіти освітнього ступеня Магістр спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Луцьк : ПП «Поліграфія», 2024. 26 с.

75. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук, С. К. Бистрицький, М. О. Булатов [та ін.]. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

76. Чорногор Н.О. Тренінгові технології як основа формування конфліктологічної культури в процесі професійного становлення менеджерів ЗЕД. *Наук. вісник Львівської академії. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2.

77. Чорногор Н.О. Формування конфліктологічної культури майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності в процесі професійної підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Кропивницький, 2020. 351 с

78. Ярослав Л. О. Кофліктологічна компетентність як предмет психологічного дослідження. URL: novyn.kpi.ua/2009-1/12_Yaroslav.pdf

79. Яхно Т. П., Куревіна І. О. Конфліктологія та теорія переговорів: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 175 с.

80. Boulding K. Conflict and Defense : A General Theory / K. Boulding. SanFrancisco : Harper. 2003. 349 p.

81. Speck M., Knipe C. Why can't we get it right? Designing high-quality professional development for standards-based schools. Thousand Oaks : Corwin Press, 2005. 184 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тестові завдання щодо визначення рівня знань з основ конфліктології

1. Конфлікт – це...

- а) стосунки між суб'єктами соціальної взаємодії, які характеризуються протиставленням за наявності протилежних мотивів чи суджень;
- б) стосунки між суб'єктами соціальної взаємодії, які характеризуються єдиним мисленням за наявності протилежних мотивів чи суджень;
- в) процес розгортання воєнних дій однієї країни на території іншої з метою захоплення територій першої.

2. Основна ознака конфлікту:

- а) каліцтво сторін конфлікту; б) взаємний прибуток; в) взаємний збиток; г) публічне оголошення.

3. Внутрішньо-, міжособистісний, груповий – це види конфлікту за ознакою:

- а) спрямованості впливу; б) сфери прояву; в) ступеню виразності; г) немає вірної відповіді; д) кількості учасників.

4. Комплекс заходів, спрямованих на відтягування чи недопущення виникнення конфлікту, а також на зменшення його деструктивного впливу на різні сторони соціальної сфери – це:

- а) метод фінансового аналізу; б) запобігання виникненню конфлікту; в) профілактика конфлікту.

5. Відображення предмету конфлікту в свідомості суб'єктів – це:

- а) позиції сторін-конфліктів; б) немає правильної відповіді; в) умова конфлікту; г) уява.

6. Що означає з латинської conflict?

- а) протиставлення; б) антипатія; в) зіткнення.

7. Які з наведених типів поведінки є найбільш ефективними при вирішенні конфлікту?

- а) капітуляція; б) співробітництво; в) консенсус; г) адаптація

8. Яким чином учасник конфлікту може брати участь у конфлікті?

- а) свідомо; б) випадково; в) проти своєї волі; г) підсвідомо; д) усі відповіді правильні.

9. Яка послідовність розвитку конфлікту є правильною?

- а) передконфліктна ситуація => інцидент => третя стадія конфлікту => стадія розвитку конфлікту => кульмінація => вирішення конфлікту => переговори => пост.-конфліктна стадія;
- б) передконфліктна ситуація => інцидент => стадія розвитку конфлікту => кульмінація => вирішення конфлікту => переговори => пост.-конфліктна стадія;
- в) передконфліктна ситуація => інцидент => третя стадія конфлікту => стадія розвитку конфлікту => кульмінація => вирішення конфлікту => післяконфліктна стадія.

10. За кількістю учасників конфлікти поділяються на:

- а) внутрішньоособисті; б) міжособисті; в) міжгрупові; г) багатогрупові; д) одноосібні.

11. Які типи інциденту розрізняють за характером виникнення?

- а) об'єктивні цілеспрямовані інциденти; б) суб'єктивні нецілеспрямовані інциденти; в) об'єктивні нецілеспрямовані інциденти; г) суб'єктивні цілеспрямовані інциденти.

12. Назвіть основні функції конфлікту:

- а) інформаційно-пізнавальна; б) інтеграція персоналу; в) стимулювання адаптації соціальної системи до середовища, що змінюється; г) мотивація персоналу; д) всі відповіді правильні.

13. Що відноситься до структурних методів управління конфліктами?

- а) роз'яснення вимог до роботи; б) використання координаційних та інтеграційних механізмів; в) встановлення загально-організаційних комплексних цілей; г) використання системи винагороди. д) всі відповіді правильні.

14. Конфліктогени – це:

- а) слова, дії чи бездіяльність, котрі можуть призвести до конфлікту; б) проявлення конфлікту; в) причини конфлікту проявлене соціальним статусом особистості; г) стан особистості, який настає після вирішення конфлікту.

15. Зміст управління конфліктами включає:

- а) прогнозування, попередження (стимулювання), регулювання, дозвіл; б) прогнозування, попередження (стимулювання), дозвіл; в) прогнозування, регулювання, дозвіл; г) прогнозування, аналіз конфліктної ситуації, попередження (стимулювання), дозвіл.

16. Принципом керування конфлікту є:

- а) гласність, об'єктивність та адекватність оцінки конфлікту, опора на адекватність думки, комплексне застосування способів і прийомів взаємодії; б) гласність, об'єктивність та адекватність оцінки конфлікту, аналіз результатів діяльності, посилення на громадську думку; в) конкретно-ситуаційний підхід, гласність, опора на позитивні якості конфліктуючих, застосування біографічного методу; г) гласність, опора на суспільну думку, врахування інтересів керівництва, прогнозування; д) прогнозування, стимулювання, регулювання, вирішення.

17. Які переживання (за Ф. Василюком) є характерними для внутрішнього конфлікту:

- а) гедонічні; б) реалістичні; в) ціннісні; г) творчі.

18. Основними моделями поведінки особистості у конфлікті є:

- а) конструктивна, раціональна, деструктивна; б) компроміс, боротьба, співпраця; в) раціональна, ірраціональна, компромісна; г) конструктивна, деструктивна, компромісна; д) боротьба, поступка, компроміс.

19. Яке зі поєднань наведених понять має стосунок до стратегії поведінки у конфлікті:

- а) компроміс, критика, боротьба; б) поступка, ухід, співпраця; в) боротьба, ухід, переконання; г) співпраця, консенсус, поступка; д) згода, співпраця, переконання.

20. Які поведінкові характеристики притаманні конструктивній моделі поведінки у конфліктній взаємодії:

- а) бажає залагодити конфлікт, проявляє витримку та самовладання, уникає гострих питань; б) доброзичливо ставиться до суперника, бажає залагодити конфлікт, поводить себе відкрито та відверто; в) бажає перемогти у конфлікті, має витримку та

самовладання, непослідовний в оцінках та судженнях; г) не проявляє активності, уникає гострих питань, відмовляється від компромісу; д) бажає залагодити конфлікт, доброзичливо ставиться до суперника, уникає гострих питань.

21. Визначте тип конфліктної особистості за такими характеристиками: хоче бути в центрі уваги, добре пристосовується до різноманітних ситуацій, планування діяльності здійснює ситуативно, копіткою, систематичної роботи уникає: а) ригідний тип; б) некерований тип; в) демонстративний тип; г) надто точний тип; д) «безконфліктний» тип.

22. Які поведінкові характеристики притаманні конфліктній особистості ригідного типу:

а) хоче бути у центрі уваги, добре пристосовується до різноманітних ситуацій, планування діяльності здійснює стихійно; б) скрупульозно ставиться до роботи, пред'являє завищені вимоги до себе та інших, підозрілий; в) поводить себе зухвало, агресивно, підозрілий, добре пристосовується до різноманітних ситуацій; г) має завищену самооцінку, підозрілий, прямолінійний та негнучкий; д) ставиться до людей, як вони до нього, має завищену самооцінку, несамокритичний.

23. Яке поєднання поведінкових характеристик притаманне конфліктній особистості «безконфліктного типу»:

а) хоче бути у центрі уваги, уникає копіткою роботи, постійно емоційна поведінка; б) підозрілий, має завищену самооцінку, прямолінійний, образливий; в) імпульсивний, непередбачуваний, агресивний, несамокритичний; г) скрупульозно ставиться до роботи, має завищену тривожність; д) не стійкий до оцінок та думок, внутрішньосуперечливий, залежить від думки інших, легко піддається навіюванню.

24. Яке сполучення поведінкових характеристик притаманне конфліктній особистості «некерованого» типу:

а) хоче бути в центрі уваги, уникає кропіткою роботи, наявна емоційна поведінка; б) підозрілий, має завищену самооцінку, прямолінійний, образливий; в) імпульсивний, непередбачений, агресивний, несамокритичний; г) скрупульозно відноситься до роботи, має завищені вимоги до себе та оточуючих, має завищену тривожність; д) не стійкий до оцінок та думок, внутрішньосуперечливий, залежить від думки інших, легко піддається навіюванню.

25. Яке із поєднань поведінкових характеристик притаманне конфліктній особистості надто точного типу:

а) хоче бути у центрі уваги, уникає копіткою роботи, постійно емоційна поведінка; б) підозрілий, має завищену самооцінку, прямолінійний, образливий; в) імпульсивний, непередбачуваний, агресивний, несамокритичний; г) скрупульозно ставиться до роботи, має завищені вимоги до себе та оточуючих, має завищену тривожність; д) не стійкий до оцінок та думок, внутрішньосуперечливий, залежить від думки інших, легко піддається навіюванню.

Додаток Б

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса

Інструкція. На кожне з нижчезазначених питань відповідайте «Так» або «Ні».

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає занять/справ, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Стосовно себе я більш строгий, аніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, аніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то потім суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я дійсний б успіху.
10. У процесі роботи я потребує невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолубство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей більш важливих, аніж гроші.
23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я думую про що інше не думаю.
24. Я менш честолубний, аніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я налаштований на роботу, я роблю все краще і кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.

30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.

31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.

32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.

33. Безглуздо протидіяти волі керівника.

34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.

35. Коли щось не вдається, я нетерплячий.

36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.

37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж праця інших.

38. Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця.

39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.

40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і високого становища.

41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я можу йти аж на крайні заходи.

Ключ. Ви отримали по 1 балу за відповіді «Так» на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41. Ви також отримали по 1 балу за відповіді «Ні» на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39. Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються. Підрахуйте суму набраних балів.

Результат:

- Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;
- Від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху;
- Від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації;
- Понад 21 бал: занадто високий рівень мотивації до успіху.

Додаток В

Методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач

Т. Елерса

Інструкція. Вам пропонується список слів із 30 рядків, по три слова в кожному рядку. У кожному рядку виберіть тільки одне з трьох слів, що найбільше точно характеризує Вас і відзначте його.

№ п / п питання	Порядковий номер відповіді		
	1	2	3
1	Сміливий	Пильний	Заповзятливий
2	Длагідний	Боязкий	Упертий
3	Обережний	Рішучий	Песимістичний
4	Непостійний	Безцеремонний	Уважний
5	Нерозумний	Боягузливий	Не думаю
6	Спритний	Жвавий	Завбачливий
7	Холоднокровний	Нерішучий	Завзятий
8	Стрімкий	Легоковажний	Боязливий
9	Не замислююся	Манірій	Непередбачливий
10	Оптимістичний	Добросовісний	Чуйний
11	Меланхолійний	Сумніваюся	Нестійкий
12	Боягузливий	Недбалий	Схвильований
13	Необачний	Тихий	Боязливий
14	Уважний	Нерозсудливий	Сміливий
15	Розсудливий	Швидкий	Мужній
16	Заповзятливий	Обережний	Завбачливий
17	Схвильований	Розсіяний	Боязкий
18	Малодушний	Необережний	Безцеремонний
19	Полохливий	Нерішучий	Нервовий

20	Виконавчий	Відданий	Авантюрний
21	Завбачливий	Жвавий	Відчайдушний
22	Приборканий	Байдужий	Недбалий
23	Обережний	Безтурботний	Терплячий
24	Розумний	Дбайливий	Хоробрий
25	Передбачливий	Безстрашний	Добросовісний
26	Поспішний	Полохливий	Безтурботний
27	Розсіяний	Необачний	Песимістичний
28	Обачний	Розсудливий	Заповзятливий
29	Тихий	Неорганізований	Боязливий
30	Оптимістичний	Пильний	Безтурботний

Ключ. Ви отримуєте по одному балу за наступні вибори, наведені в ключі (перша цифра - перед дефісом - означає порядковий номер питання, друга цифра - після дефіса - порядковий номер відповіді. Наприклад. 1-2 означає, що слово, яке отримало один бал в першому рядку у другому стовпці, - «пильний»). Інші вибори балів не отримують.

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

Результат. Чим більша сума отриманих балів, тим вище рівень мотивації до уникнення невдач, до захисту.

- Від 0 до 10 балів: низька мотивація до уникнення невдач;
- Від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації;
- Від 17 до 20 балів: високий рівень мотивації;
- Понад 20 балів: занадто високий рівень мотивації до уникнення невдач, захисту.

Додаток Д

Тест «Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації»

К. Томаса (адаптація В. Галагана та ін.)

Виділяються п'ять способів регулювання конфліктів, позначені відповідно до двох основоположних вимірювань (кооперація і напористість):

1. *Змагання* (конкуренція) – прагнення добитися своїх інтересів в збиток іншому.
2. *Пристосування* – принесення в жертву власних інтересів ради іншого.
3. *Компроміс* – угода на основі взаємних поступок; пропозиція варіанту, що знімає виниклу суперечність.
4. *Уникнення* – відсутність прагнення до кооперації і відсутність тенденції до досягнення власної мети.
5. *Співпраця* – учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.

У опитувальнику по виявленню типових форм поведінки К. Томас описує кожний із п'яти перерахованих можливих варіантів поведінки індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях вони згруповані в 30 пар, у кожній з яких респонденту пропонується вибрати ту думку, яка є найбільш типовою для характеристики його поведінки.

Відповіді на питання заносяться в бланк.

Інструкція: Перед вами ряд тверджень, які допоможуть визначити деякі особливості вашої поведінки. Тут не може бути відповідей «правильних» або «помилкових». Люди різні, і кожен може висловити свою думку.

Є два варіанти, А і В, з яких ви повинні вибрати один, котрий більшою мірою відповідний вашим поглядам, вашій думці про себе. У бланку для відповідей поставте виразну галочку відповідно одному з варіантів (А або В) для кожного затвердження. Відповідати треба щонайшвидше.

Текст опитувальника

1. А. Деколи я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за рішення спірного питання.
В. Перш ніж обговорювати, в чому ми розходимося, я прагну звернути увагу на те, з чим ми обидва згодні.
2. А. Я прагну знайти компромісне рішення.
В. Я намагаюся улагодити справу з урахуванням всіх інтересів іншого і моїх власних.
3. А. Зазвичай, я наполегливо прагну добитися свого.

- В. Я прагну заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші стосунки.
4. А. Я прагну знайти компромісне рішення.
- В. Деколи я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.
5. А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку в іншого.
- В. Я прагну зробити все, щоб уникнути даремної напруженості.
6. А. Я намагаюся уникнути неприємностей для себе.
- В. Я прагну добитися свого.
7. А. Я прагну відкласти рішення спірного питання, задля того аби з часом вирішити його остаточно.
- В. Я вважаю можливим в чомусь поступитися, щоб добитися іншого.
8. А. Зазвичай, я наполегливо прагну добитися свого.
- В. Я насамперед прагну чітко визначити те, в чому полягають всі спірні інтереси.
9. А. Думаю, що це завжди варто хвилюватися через якісь виникаючі розбіжності.
- В. Я докладаю зусилля, щоб добитися свого.
10. А. Я твердо прагну досягти свого.
- В. Я намагаюся знайти компромісне рішення.
11. А. Спочатку я прагну чітко визначити, в чому полягають всі порушені спірні питання.
- В. Я прагну заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші стосунки.
12. А. Часто я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.
- В. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він теж йде назустріч мені.
13. А. Я пропоную середню позицію.
- В. Я наполягаю, щоб було зроблено задумане.
14. А. Я повідомляю іншому свою точку зору і питаю про його погляди.
- В. Я намагаюся показати іншому логіку та переваги моїх поглядів.
15. А. Я прагну заспокоїти іншого і, головним чином, зберегти наші стосунки.
- В. Я прагну зробити так, щоб уникнути напруженості.
16. А. Я прагну не зачепити відчуттів іншого.
- В. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.
17. А. Зазвичай, я наполегливо прагну добитися свого.
- В. Я прагну зробити все, щоб уникнути даремної напруженості.

18. А. Якщо це зробить іншого щасливим, то я дам йому можливість наполягти на своєму.

В. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.

19. А. Спочатку я прагну чітко визначити те, в чому полягають всі порушені питання і інтереси.

В. Я прагну відкласти рішення спірного питання з тим, щоб з часом вирішити його остаточно.

20. А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

В. Я прагну знайти якнайкраще поєднання вигод і втрат для обох сторін.

21. А. Ведучи переговори, я прагну бути уважним до бажань іншого.

В. Я завжди схильюся до прямого обговорення проблеми і їх сумісного рішення.

22. А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.

В. Я відстоюю свої бажання.

23. А. Як правило, я занепокоєний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

В. Деколи я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за рішення спірного питання.

24. А. Якщо позиція іншого здається мені дуже важливою, я спробую піти назустріч його бажанням.

В. Я прагну переконати іншого прийти до компромісу.

25. А. Я намагаюся показати іншому логіку й переваги моїх поглядів.

В. Ведучи переговори, я прагну бути уважним до бажань іншого.

26. А. Я пропоную середню позицію.

В. Я майже завжди стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27. А. Часто я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечку.

В. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість досягти свого.

28. А. Зазвичай, я наполегливо прагну добитися свого.

В. Улагоджуючи ситуацію, я, зазвичай, прагну знайти підтримку в іншого.

29. А. Я пропоную середню позицію.

В. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через певні розбіжності у поглядах.

30. А. Я прагну не затронуті почуттів іншого.

В. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою людиною могли добитися успіху.

Бланк опитувальника

№ пит.	Варіант відповіді		№ пит.	Варіант відповіді		№ пит.	Варіант відповіді	
	A	B		A	B		A	B
1			11			21		
2			12			22		
3			13			23		
4			14			24		
5			15			25		
6			16			26		
7			17			27		
8			18			28		
9			19			29		
10			20			30		

Ключ до опитувальника

1. Суперництво: 3A, 6B, 8A, 9B, 10A, 13B, 14B, 16B, 17A, 22B, 25A, 28A.
2. Співпраця: 2B, 5A, 8B, 11A, 14A, 19A, 20A, 21B, 23B, 26B, 28B.
3. Компроміс: 2A, 4A, 7B, 10B, 17B, 13A, 18B, 22A, 23A, 24B, 26A, 29A.
4. Уникнення: 1A, 5B, 6A, 7A, 9A, 12A, 15B, 17B, 19B, 20B, 27A, 29B.
5. Пристосування: 1B, 3B, 4B, 11B, 15A, 16A, 18A, 21A, 24A, 25B, 27B, 30A.

Обробка результатів

У ключі кожна відповідь А або В дає уявлення про кількісний вираз: суперництва, співпраці, компромісу, уникнення і пристосування. Якщо відповідь збігається з вказаною в ключі, їй надається значення 1, якщо не збігається, то надається значення 0. Кількість балів, набраних індивідом за кожною шкалою, дає уявлення про вираженість у нього тенденції до прояву відповідних форм поведінки в конфліктних ситуаціях.

Стиль поведінки, що має найбільше кількісне значення, вважається домінуючим. Можливі випадки, коли людина у конфліктних ситуаціях використовує різні стилі поведінки, що є найкориснішими.

Стиль суперництва (конкуренції). Прагнення досягти задоволення власних інтересів, незважаючи на інтереси інших. Активність дій та вольових зусиль. Орієнтація на власні ідеали та здібності. Авторитарність, яка спрацьовує в ситуаціях, коли потрібно швидко ухвалити рішення; якщо людина, яка приймає

рішення, – досвідчений керівник; якщо ситуація є критичною або інші люди розгубилися, комусь потрібно зрештою прийняти рішення.

Стиль співпраці. Активна участь у розв'язанні конфлікту з відстоюванням як своїх інтересів, так і інтересів партнерів. Спільне обговорення проблем та потреб сторін спрацьовує в ситуаціях, де рішення є важливим для обох сторін; якщо стосунки з партнерами довготривалі й корисні; якщо є час і можливість попрацювати над подальшим розв'язанням складної ситуації; якщо бажання обох сторін збігаються; якщо між партнерами є статусна рівновага.

Стиль компромісу. Здатність поступитися своїми інтересами з обох сторін, що беруть участь у конфлікті. Прагнення прийняти рішення, що задовольняє обидві сторони, спрацьовує в ситуаціях, якщо ці сторони мають однакову владу, але протилежні інтереси; якщо необхідно виграти час і Вас задовольняє часткове рішення; якщо рішення потрібно прийняти швидко, тому що це найбільш економний і ефективний шлях; інші підходи до розв'язання проблеми видаються неефективними; є бажання зберегти стосунки з протилежною стороною.

Стиль уникнення. Відсутність прагнення до кооперації. Пасивність у відстоюванні своїх прав через неважливість для Вас розв'язання проблеми або у безвиході. Перенесення відповідальності за розв'язання проблеми на інших спрацьовує в ситуаціях, коли напруженість конфлікту досить висока і необхідно її послабити; якщо рішення настільки незначні, що не слід витрачати сили на їхню зміну; якщо потрібно виграти час на збирання доказів і підтримку іншого рішення; якщо виникає відчуття, що інші мають більше шансів на розв'язання проблеми.

Стиль пристосування. Здатність діяти спільно з партнером заради його інтересів. Прагнення до гармонії у стосунках, комфортності обох сторін спрацьовує в ситуаціях, коли необхідно зберегти мирні стосунки з партнерами; якщо наслідок конфлікту важливіший для партнерів, ніж для Вас; якщо у Вас замало влади або шансів на перемогу; якщо важливішими є інтереси партнера, а не власні; якщо Ви вважаєте, що для партнера таке рішення буде певним уроком, навіть якщо воно неправильне.

Додаток Ж

Тест для визначення рівня сформованості емпатії**(Б. Кіндратюк, С. Литвин)**

Інструкція. Прочитайте запитання тесту і згадайте, як ви реагуєте, що переживаєте, як поводити себе в ситуаціях, які пропонуються в твердженнях. Якщо частіше так, як в запитанні-судженні, то в протокольному листі вкажіть “+”, якщо інакше, то напишіть “-”.

Зміст тесту

1. Мене засмучує, коли я бачу, що хтось незнайомий відчуває себе серед людей самотнім.
2. Люди перебільшують сприйнятливість тварин та їх здатність почувати.
3. Мені неприємно, коли люди, не криючись, виявляють свої почуття.
4. Мене дратує, коли нещаслива людина жаліє себе.
5. Я починаю нервувати, коли хто-небудь поряд зі мною нервується.
6. Я вважаю, що плакати від щастя нерозумно.
7. Я переймаюся проблемами своїх друзів.
8. Інколи пісні про кохання дуже хвилюють мене.
9. Я дуже хвилююся, коли змушений (змушена) повідомити людям неприємну звістку.
10. Мій настрій значною мірою залежить від людей, які мене оточують.
11. У переважній більшості іноземці холодні і байдужі.
12. Я хотів би (хотіла б) набути професію, пов'язану зі спілкуванням із людьми.
13. Я не дуже засмучуюся, коли мій друг діє необдуманно.
14. Я люблю спостерігати, як люди отримують подарунки.
15. Одинокі люди часто бувають недобрими.
16. Коли я бачу людину, яка плаче, то сам (сама) засмучуюся.
17. Слухаючи деякі пісні, я відчуваю себе щасливим (щасливою).
18. Коли я читаю книгу (роман, повість та інше), то так переживаю про що читаю, ніби це відбувається насправді.
19. Я завжди серджуся, коли бачу, що з кимось погано поведуться.
20. Я можу залишитися спокійним (спокійною) навіть тоді, коли всі навколо мене хвилюються.
21. Якщо мій друг починає обговорювати зі мною свої проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

22. Мені незрозуміло, чому дивлячись кінофільм, деякі люди зітхають і плачуть.
23. Чужий сміх не діє на мене заражливо.
24. Коли я приймаю рішення, думки інших людей на це, як правило, не впливають.
25. Я втрачаю душевний спокій (рівновагу), якщо оточуючі чимось пригнічені.
26. Мене вражає, якщо люди засмучуються через дрібниці.
27. Мене прикро вражає страждання тварин.
28. Для мене незрозуміло, чому інші переживають через те, що відбувається в кінофільмі або книзі.
29. Я дуже засмучуюся, коли бачу безпомічних старих людей.
30. Чужі сльози викликають у мене скоріше роздратування, аніж співчуття.
31. Я дуже переживаю, коли дивлюся кінофільми.
32. Я можу залишатися байдужим, не зважаючи на те, що навколо хвилюються.
33. Маленькі діти іноді плачуть безпричинно.

Аналіз результатів

Аналіз результатів тестування проводиться на основі порівняння відповідей учасників дослідження та ключа, який додається до тесту. Чим більша кількість відповідей у протокольному листку співпадає з шифром відповідей у ключі, тим вищий бал отримує учасник дослідження.

Ключ до тесту

1. Так 2. Ні 3. Ні 4. Ні 5. Так
6. Ні 7. Так 8. Так 9. Так 10. Так
11. Ні 12. Так 13. Ні 14. Так 15. Ні
16. Так 17. Так 18. Так 19. Так 20. Ні
21. Ні 22. Ні 23. Ні 24. Ні 25. Так
26. Так 27. Так 28. Ні 29. Так 30. Ні
31. Так 32. Ні 33. Ні.

Варіанти оцінки результатів

Користуючись варіантами оцінки результатів для пояснення даних окремої людини, зауважте, що показники розрізняються за статевою ознакою, тобто для чоловіків і жінок не співпадають. Жінки відрізняються дещо вищим рівнем емпатії, аніж чоловіки.

0-12 балів (чоловіки), 0-14 балів (жінки) – низький, мінімальний рівень. Низька емоційність, інколи проявляється як емоційна стриманість, загальмованість, часом черствість.

13-18 балів (чоловіки), 15-20 балів (жінки) – помірний рівень, нижчий середнього. Більше раціональна, ніж емоційна поведінка. Проявляється, як емоційна стриманість, коректність; співчуття до іншої людини проявляють вибірково.

19-23 бали (чоловіки), 21-25 балів (жінки) – середній рівень. Середня емоційність, увага до думок і переживань інших людей в основному стійка. У випадку нормального стану здоров'я та внутрішнього душевного комфорту достатньо яскраво проявляється схильність відгукнутися на настрої інших людей, співчувати й співпереживати з дітьми і дорослими.

24-28 балів (чоловіки), 26-30 балів (жінки) – оптимальний рівень, вищий середнього. Виражена емоційність. Стійка схильність до співпереживання та співчуття. Високий рівень чутливості й емоційного відгуку. Правильні реакції на настрої інших людей, незалежно від їх статі і віку.

29-33 бали (чоловіки), 31-33 бали (жінки) – високий, максимальний рівень. Дуже висока емоційність. Високий рівень чутливості, здатність відчувати нюанси в настроях інших людей, високий душевний відгук, що може деколи привести до внутрішнього спустошення, депресії.

Додаток 3

Тест «Чи конфліктна Ви особистість?»

1. У громадському транспорті почалась суперечка. Ваша реакція?
 - А) не беру участі;
 - б) коротко висловлююся на захист сторони, яку вважаю правою;
 - в) активно втручаюся.
2. Чи виступаєте на зборах із критикою?
 - А) ні;
 - б) тільки якщо маю для цього вагомі підстави;
 - в) критикую з будь-якого приводу.
3. Чи часто сперечаєтесь з друзями?
 - А) тільки якщо ті люди не ображаються;
 - б) лише з принципових питань;
 - в) суперечки – моя стихія.
4. На обід запропонували недосолену страву. Ваша реакція?
 - А) не буду піднімати бучу через дрібниці;
 - б) мовчки візьму сільничку;
 - в) не втримаюсь від зауважень.
5. Якщо на вулиці, у транспорті Вам наступили на ногу:
 - а) з обуренням подивлюсь на кривдника;
 - б) сухо зроблю зауваження;
 - в) висловлю свої емоції, не обираючи виразів.
6. Якщо хтось із близьких купив річ, що Вам не сподобалася:
 - а) промовчу;
 - б) обмежуся коротким тактовним зауваженням;
 - в) влаштую скандал.
7. Не пощастило в лотерею. Як до цього поставитесь?
 - а) постараюся залишатись байдужим, але дам собі слово ніколи більше не брати участь у лотереї;
 - б) не приховуючи досади, поставлюсь до події з гумором, пообіцяю взяти реванш;
 - в) програвши надовго зіпсує настрій.

Обробка та інтерпретація результатів: підрахуйте набрані бали, виходячи з того, що кожна відповідь: «а» – 4 бали, «б» – 2 бали, «в» – 0 балів.

Від 30 до 44 балів. Ви тактовний і мирлюбний, вправно ухиляєтесь від суперечок і конфліктів, уникаєте критичних ситуацій на роботі й удома. Вислів «Платон мені друг, але істина дорожче» ніколи не було Вашим девізом. Можливо, тому Вас іноді називають пристосованцем. Наберіться сміливості,

якщо обставини вимагають висловлюватися принципово, не дивлячись на людей.

Від 15 до 29 балів. Вас вважають людиною конфліктною. Але насправді конфліктуєте Ви лише тоді, коли немає іншого виходу, та всі інші засоби вичерпані. Ви твердо відстоюєте свою думку, не думаючи про те, як це відіб'ється на Вашому службовому становищі або приятельських стосунках. При цьому Ви не виходите за межі коректності, не принижуетесь до образ. Все це викликає повагу до Вас.

Від 10 до 14 балів. Суперечки й конфлікти – це повітря, без якого Ви не можете жити. Вам подобається критикувати інших, але коли Вам це вигідно, і, якщо Ви відчуваєте зауваження з приводу себе, можете «з'їсти живцем». Ваша критика – ради критики, а не на користь справи. Дуже важко доводиться тим, хто поряд із Вами – на роботі й удома. Ваша нестриманість і грубість відштовхує людей. Чи не тому у Вас немає справжніх друзів? Словом, зробіть спробу перебороти свій складний, і, можна сказати, безглуздий характер.

АНОТАЦІЯ

Пініс І.І. Підготовка майбутніх викладачів закладів вищої освіти до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти. Випускна кваліфікаційна робота на правах рукопису.

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки». Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2025.

Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів та висновків до кожного з них і загальних висновків.

У вступі обгрунтовано актуальність обраної теми, визначено мету, сформовано завдання, окреслено об'єкт, предмет і методи дослідження, висвітлено практичне значення отриманих результатів, зазначено відомості щодо апробації результатів і публікацій.

У першому розділі магістерської роботи «Підготовка майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти як теоретична проблема» здійснено теоретичний аналіз понять «педагогічна взаємодія», «конфлікт», «педагогічний конфлікт» та «безконфліктна взаємодія». Акцентовано увагу на конфліктологічній компетентності викладача вищої школи як одного зі складників системи професійних компетентностей, що забезпечує вирішення низки проблем освітнього процесу у закладі вищої освіти. Розкрито основні моделі спілкування та педагогічно доцільні взаємини викладачів і здобувачів освіти в освітньому процесі закладу вищої освіти. З'ясовано, що найвищим рівнем безконфліктної взаємодії є міжособистісний діалог, головним показником якого є процес взаєморозуміння, співпереживання, осягнення співрозмовниками внутрішнього світу один одного.

У другому розділі магістерської роботи розглянуто хід проведення та результати експериментального дослідження стану підготовки майбутнього викладача ЗВО до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти за когнітивним, мотиваційним, поведінковим та ціннісним критеріями. Виявлено та проаналізовано рівні готовності майбутніх викладачів до такого напрямку професійної діяльності. Обгрунтовано педагогічні умови підготовки майбутніх викладачів до безконфліктної педагогічної взаємодії зі здобувачами освіти та запропоновано рекомендації щодо їхнього впровадження.

Ключові слова: педагогічна взаємодія, конфлікт, педагогічний конфлікт, безконфліктна взаємодія зі здобувачами освіти, педагогічні умови.

SUMMARY

Pinis I. I. Preparation of Future Higher Education Teachers for Conflict-Free Pedagogical Interaction with Learners. Graduation qualification work submitted as a manuscript.

The work is submitted for obtaining the educational degree of *Master* in the specialty 011 «Educational, Pedagogical Sciences». Lesya Ukrainka Volyn National University. Lutsk, 2025.

The master's thesis consists of an introduction, two chapters with conclusions to each, and general conclusions.

The introduction substantiates the relevance of the chosen topic, defines the purpose of the study, formulates the research objectives, outlines the object, subject, and research methods, highlights the practical significance of the obtained results, and provides information on the approbation of the results and related publications.

The first chapter of the master's thesis, "Preparation of Future Teachers for Conflict-Free Pedagogical Interaction with Learners as a Theoretical Problem," presents a theoretical analysis of the concepts of "pedagogical interaction," "conflict," "pedagogical conflict," and "conflict-free interaction." Emphasis is placed on the conflictological competence of a higher education teacher as one of the components of the system of professional competencies that ensures the resolution of a range of issues in the educational process of a higher education institution. The main models of communication and pedagogically appropriate relationships between teachers and learners in the educational process of a higher education institution are described. It is determined that the highest level of conflict-free interaction is interpersonal dialogue, the key indicator of which is the process of mutual understanding, empathy, and comprehension of each other's inner world by the interlocutors.

The second chapter of the master's thesis examines the procedure and results of an experimental study of the state of preparation of future higher education teachers for conflict-free pedagogical interaction with learners according to cognitive, motivational, behavioral, and value-based criteria. The levels of readiness of future teachers for this area of professional activity are identified and analyzed. Pedagogical conditions for preparing future teachers for conflict-free pedagogical interaction with learners are substantiated, and recommendations for their implementation are proposed.

Keywords: pedagogical interaction, conflict, pedagogical conflict, conflict-free interaction with learners, pedagogical conditions.