**ЗАТВЕРДЖЕНО**

**Наказ Вищого навчального закладу Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі»**

**18 квітня 2019 року № 88-Н**

**Форма № П-4.04**

**ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД УКООПCПІЛКИ «ПОЛТАВCЬКИЙ УНІВЕРCИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТОРГІВЛІ»**

Навчально-науковий інститут харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу

Денна форма навчання

Кафедра педагогіки та суспільних наук

|  |  |
| --- | --- |
| Допускається до захисту | |
| Завідувач кафедри\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ І.М. Петренко | |
| (підпис, імя та прізвище)  «\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2020 р. | |

## **дипломна робота**

на тему: **КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА В КОНТЕКСТІ ЙОГО ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ**

***зі спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»***

***освітня програма «Педагогіка вищої школи»***

***ступеня* магістр**

**Виконавець роботи Безпалий Михайло Станіславович**

*\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_*

*(підпис) (дата)*

**Науковий керівник д. і. н., проф. Петренко Ірина Миколаївна**

*\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_*

*(підпис) (дата)*

**Полтава – 20****20**

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ДЖЕРЕЛА КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА | 7 |
| 1.1. Феномен конфлікту та його наукові дослідження | 7 |
| 1.2. Специфіка конфлікту в психолого-педагогічному висвітленні.. | 18 |
| 1.3. Особливості інтерособистісного складника педагогічної майстерності з конфліктологічних позицій. | 25 |
| Висновки до розділу 1 | 29 |
| РОЗДІЛ 2. КОНФЛІКТИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК ОБ’ЄКТИВНЕ ЯВИЩЕ І КОМУНІКАТИВНА ПРОБЛЕМА | 31 |
| 2.1. Типові причини і наслідки конфліктів у педагогічному середовищі. | 31 |
| 2.2. Функції викладача у врегулюванні конфлікту | 41  58 |
| Висновки до розділу 2  РОЗДІЛ 3. ЗАСТОСУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ В ФОРМУВАННІ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА | 60 |
| 3.1. Структурні компоненти конфліктологічної компетентності викладача та необхідність їхнього розвитку | 60 |
| 3.2. Тренінгові технології в формуванні конфліктологічної компетентності педагога | 67 |
| Висновки до розділу 3 | 73 |
| ВИСНОВКИ | 75 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 77 |
| ДОДАТКИ | 85 |

# ВСТУП

**Актуальність теми.** Конфлікт є невід’ємною складовою різнобічної та багатошарової системи людських взаємовідносин. Незвичайна загостреність психологічних станів особистостей у конфліктних ситуаціях, відкрите зіткнення позицій, принципові зміни діяльності й настановлень особистості – всі ці та інші психологічні складові конфлікту вже досить довгий час привертають увагу дослідників.

Загальні особливості міжособистісних конфліктів знайшли своє наукове обґрунтування у працях В. Кудрявцева, Б. Паригіна, М. Обозова та багато інших. Природа внутрішньоособистісних конфліктів розкрита у працях Ф. Василюка, О. Донченка, Т. Титаренка та ін. Сучасними науковцями досліджуються особливості перебігу, причини виникнення, способи попередження та розв’язання конфліктів тощо. У вітчизняній педагогіці, соціальній психології актуального значення набувають дослідження різноманітних видів конфліктів (О. Анцупов, А. Бандурка, Ф. Бородін, І. Ващенко, Н. Грішина, О. Донченко, Н. Коряк, Г. Ложкін, Л. Петровська, М. Пірен, Н. Пов`якель, О. Шипілов та ін). Значна кількість досліджень присвячена вивченню конфліктів у педагогічному процесі. Так, М. Рибакова досліджувала основні види педагогічних ситуацій і конфліктів, Н. Самоукіна – особливості позицій суб’єктів педагогічного процесу, С. Максименко та Т. Щербан – готовність молодих педагогів до конфліктної взаємодії.

У сучасних умовах одне із завдань викладача, що вимагає від нього конфліктологічної компетентності – врегулювання конфліктів, які виникають у педагогічному процесі, а також запобігання їм.

На сьогодні існує чимало досліджень із конфліктології взагалі, але вивчення конфліктів у педагогічній діяльності привертає особливий інтерес, потребує врахування значної різноманітності умов, що складаються в її процесі, і наштовхує на думку, що конфліктологічна омпетентність не повинна формуватися лише в ході безпосередньої педагогічної діяльності: адже конфлікт для

Нашу увагу привернуло співвідношення конфліктологічної компетентності та педагогічної майстерності педагога. Розглядаючи педагогічну майстерність як комплекс властивостей особистості, що забезпечує високий рівень самоорганізації педагога на рефлексивній основі, ми бачимо конфліктологічну компетентність незамінним засобом урегулювання психоемоційного фону взаємодії з учнями і інструментом саморегуляції, поза якою самоорганізація неможлива.

Саме цим і зумовлений вибір теми нашого дослідження **«Конфліктологічна компетентність викладача в контексті його педагогічної майстерності».**

**Мета** роботи: з’ясувати зміст конфліктологічної компетентності викладача в контексті його педагогічної майстерності та визначити можливості застосування тренінгових технологій при її формуванні.

Для досягнення зазначеної мети в роботі поставлені наступні **завдання:**

* узагальнити напрацювання дослідників конфліктологічної сфери , значущі для управління конфліктами в педагогічному середовищі;
* проаналізувати змістові характеристики педагогічної майстерності викладача ЗВО в контексті сучасних вимог до його діяльності;
* з’ясувати типові причини виникнення конфліктів у вищому освітньому закладі та функції викладача у їхньому врегулюванні;
* визначити структуру конфліктологічної компетентності викладача та схарактеризувати її компоненти
* розглянути можливості застосування тренінгових технологій у формуванні конфліктологічної компетентності викладача ЗВО.

**Предмет і об’єкт дослідження.** *Об’єктом дослідження* є конфліктологічна майстерність викладача як ознака і умова його педагогічної майстерності.

* *Предметом дослідження* є формування конфліктологічної компетентності викладача засобами тренінгових технологій.

*Методи дослідження.* Теоретичні методи – аналіз та систематизація наукових даних з проблеми дослідження конфліктологічної компетентності викладача; моделювання; зіставлення та узагальнення дослідницьких даних;

Емпіричні методи: зовнішнє та включене спостереження; бесіда; анкетування як метод збору конфліктологічної інформації.

**Наукова новизна та теоретичне значення** одержаних результатів полягає в тому, що вперше:

– було зіставлено і проаналізовано компоненти педагогічної майстерності та конфліктологічної компетентності викладача як взаємообумовлюючі і взаємодоповнювальні характеристики педагога;

– визначено методичні вимоги щодо застосування тренінгових технологій з метою підвищення конфліктологічної компетентності викладача;

* уточнено зміст понять «конфліктологічнв компетентість викладача» (комплексна властивість, що інтегрує здатність і готовність педагога вищої школи ефективно взаємодіяти в конфлікті, орієнтуючись при цьому на взаємовигідне задоволення потреб та інтересів усіх учасників конфліктної ситуації й реалізуючи стратегію співпраці як найбільш виграшну в педагогічній взаємодії», «конфліктологічний тренінг» – метод навмисних змін людини, спрямований на особистісно-професійний розвиток комунікативної компетентності через набуття, аналіз, осмислення і доповнення власного досвіду регулювання конфліктів у груповій взаємодії;
* систематизовано й узагальнено виявлені можливості й обмеження застосування тренінгових технологій підвищення конфліктологічної компетентності педагогів.

*удосконалено*:

− теоретичні й методичні засади підготовки педагога вищої школи до врегулювання конфліктів у освітньому процесі;

*подальшого розвитку набули*:

– теоретичні положення щодо структури і особливостей конфліктологічної компетентності педагога вищої школи.

**Практичне значення результатів дослідження** полягає в з’ясуванні, систематизації й узагальненні складників конфліктологічної компетентності викладача як предмета вдосконалення в процесі навчання та самоосвіти. Дослідницькі матеріали можуть бути використані в роботі магістратури з педагогіки вищої школи, аспірантури, в ході післядипломної освіти та самоосвіти викладача.

**Апробація результатів дослідження.** Результати проведеного дослідження опубліковано в «Збірнику наукових статей магістрів. Навчально-науковий інститут харчових технологій, готельно-ресторанного та туристичного бізнесу» ( Полтава, 2020).

**Обсяг і структура дипломної роботи.** Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, який містить 79 позицій. Загальний обсяг роботи – 108 сторінок, основний зміст роботи викладено на 76 сторінках. Подано 1 таблицю, 7 рисунків, 3 додатки.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ДЖЕРЕЛА КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА**

* 1. **Феномен конфлікту та його наукові дослідження**

Поняття конфлікту сьогодні не належить якійсь одній певній галузі знань (науки) чи практики. Це соціальний феномен, який проникає в усі сфери людського соціуму, тому його й почали вивчати фахівці різних галузей науки. Сама ж наука конфліктологія має інтегративний характер, вона збагачується життєвим досвідом і досягненнями усіх галузей науки, розвивається активністю думки, розмаїтістю вчинків, мудрістю сприймати проблеми та розв'язувати їх. Людське життя суперечливе, у ньому кожний індивід так чи інакше самовизначається й самоутверджується в процесі конфліктологічної взаємодії протягом життя.

Формуючи політику та психологію сучасного світосприйняття, демократичне суспільство завжди створювало умови для проблемного пошуку й динаміки прогресивної життєтворчості. Саме так завжди розвивалося суспільство, такі наші реалії і сьогодні, так і надалі рухатиметься суспільний процес [73, с. 25-27]. Особистість у ньому постає цінністю, творцем і руйнівником, що породжує ситуації проблемні, пошукові, конфліктні, а вчинки продуктивні й негативні. XXI століття вимагає від особистості глибоких фахових, інформаційних знань, інноваційного хисту, знання нових технологій, вияву таких чеснот, як духовність і патріотизм.

У цій динаміці людського поступу до сталого розвитку суспільства особистість завжди заходить у конфлікт із власним «Я» та суспільним «Ми». Таке світобачення й життєтворчість потребують неординарного погляду, глибоких аналітичних роздумів, здатності відходити від стереотипів минулого, йти на ризик, утверджувати підвалини людяного, цивілізованого співжиття. Все це може стати реальністю, якщо ми виховаємо творчу особистість, здатну усвідомити, що життєвих успіхів можна досягти завдяки старанності, працьовитості, духовності, моральності. Протягом свого існування людина пізнавала світ, розвивалася, творила завдяки тому, що завжди стояла перед дилемою проблемних ситуацій. В результаті приходить розуміння, що уникнути конфліктів та їхніх наслідків неможливо, тому й постала потреба ознайомитися з їхньою суттю, динамікою, досвідом вирішення, прогнозування та запобігання.

Сучасна теорія соціального конфлікту карбувалася у працях американського соціолога JI. Козеpa (функції соціального конфлікту), німецького вченого Р. Дарендорфа (клас і класові конфлікти в індустріальному суспільстві), британських дослідників Дж. Рекса (соціальний конфлікт), Р. Мілла та ін. Фундатори конфліктологічного напряму в центр аналітичної уваги поставили власне конфлікти – найпоширеніший вид з’ясування стосунків при загостренні суперечності. Однак вони не відкидали і протилежний бік даного процесу – інтеграційний та коопераційний наслідки в їхньому функціонуванні. Теорія конфлікту виходить із положення, що незалежно від того, чи має місце відкрита боротьба інтересів чи ні, в суспільстві вона завжди присутня.

Враховуючи, що безконфліктного розвитку соціальних систем не може існувати, проблематика конфлікту є однією з найбільш актуальних у соціології і досліджується у соціології конфлікту. Соціологія конфлікту – галузь соціології, яка вивчає природу, механізми виникнення та розгортання, а також способи попередження та розв'язання конфліктів [47, с. 23].

Таким чином, перебуваючи в постійній взаємодії, люди з конфліктами стикаються постійно. «Конфлікт постає як усвідомлення на рівні окремої людини, соціальної групи або більш широкої спільності суперечливості процесу взаємодії і відносин, відмінностей, а то й несумісності інтересів, ціннісних оцінок і цілей, як осмислене протистояння» [15]. Конфлікти мають як позитивний, так і негативний вплив. З одного боку, вони є рушійною силою розвитку людства, а з іншого – стають причинами розбіжностей, сварок, образ та інших сутичок. Тому важливого значення набуває вміння управляти конфліктами.

Отже, конфлікти, їхнє вивчення, прогнозування суспільного розвитку, гармонізація суспільних відносин створили передумови для виокремлення самостійної галузі знань – конфліктології [62, с. 40-41].

Знання, які може здобути особистість, вивчаючи конфліктологію, підвищать її професійну й інтелектуальну компетентність, а вміле їх використання на практиці реально засвідчить професійну майстерність фахівця й особистості [39, с. 34-40].

Ми свідомі того, що процес формування конфліктології як науки ще не завершений; осмислення та напрацювання понять триває, адже XXI ст. висуває нові проблеми. Чи не найвідоміша праця з конфліктології – книга Роджера Фішера та Вільяма Юрі «Шлях до згоди, або Переговори без поразки», що вперше з'явилася в США 1983 року, витримала 20 перевидань у 30 країнах світу. Це переконливо засвідчує те, що життя людей, його проблемність викликали необхідність появи науки конфліктології, що людські спільноти зробили на неї серйозну заявку.

Конфліктологія (від латинського соnflicus – зіткнення, грецького logos –вчення, наука) – наука про зіткнення, проблемне функціонування особи, людського суспільства, природи, про взаємодію людини і природи [55, с. 23-24]. Вона досліджує об'єктивну реальність людського буття у зміні й розвитку. Як галузь наукових знань конфліктологія вивчає теорію конфлікту, практику прогнозування, запобігання і подолання конфліктів. Інакше кажучи, конфліктологія – це наука про психогігієну соціально-політичних, міжособистісних і внутрішньоособистісних відносин.

Проте сьогодні конфліктологічні проблеми активно розглядаються і в інших сферах. Так, відомі роботи О. Криси [32], де розглядається конфлікт і його економічні наслідки на підприємстві, дається обгрунтування ефективності різних стилів управління конфліктами.

Функціонування будь-якого підприємства в умовах ринкової економіки, – говорить О. Криса, – важко уявити без врахування ним дій своїх конкурентів на предмет займаної ними частки ринку, ціни товару, якісних та кількісних характеристик інших атрибутів конкуренції. Аналізуючи середовище, в якому функціонує підприємство, своїх конкурентів, свої можливості тощо, кожне підприємство обирає такий спосіб організації виробництва, який забезпечить йому певні конкурентні переваги та зробить підприємство та його продукцію конкурентоспроможними. Як відомо, одним із факторів, що впливає на конкурентоспроможність підприємства, є система та методи управління ним, що може впливати на формування таких конкурентних переваг, як ефективні стратегії розвитку та функціонування, висока кваліфікація персоналу тощо. Крім того, наявність кваліфікованого персоналу є однією із необхідних умов для створення та утримання конкурентних переваг.

Як відомо, управлінці доволі багато часу затрачають на управління конфліктами. Однак було б не коректно говорити, що управління конфліктами вимагає лише часу. Безумовно управління конфліктами є затратним процесом у грошовому чи іншому кількісному вираженні з тих причин, що час, витрачений на управління конфліктами міг би бути використаний для управління іншими процесами та явищами, і, крім того, сам процес управління конфліктами вимагає додаткових витрат.

Крім зазначених наслідків, конфлікт може порушити ефективну взаємодію між працівниками, групами працівників, відділами тощо, створюючи зайве емоційне напруження, може призвести до зниження продуктивності праці, врешті-решт призвести до прямих втрат через зниження обсягів виробництва, обсягів збуту, і, як результат, до зниження рівня прибутку та рентабельності.

«Однак, – зауважує О. Криса, – проблема виникнення конфліктів та їхнього деструктивного впливу на підприємство має й інший, конструктивний бік. Адже відомі й функціональні наслідки конфліктів, серед яких виявлення слабких сторін, розв’язання суперечностей, породження нових, ефективніших взаємозв’язків між структурними елементами підприємства, працівниками тощо, стимулювання праці та інші. Тобто сам конфлікт, і щонайголовніше – ефективне управління ним, можуть призводити і до підвищення рівня результативності, і зокрема, прибутку підприємства» [32, с. 361].

У найбільш загальному вигляді конфлікт можна визначити як зіткнення сторін, в основі якого лежить загострення реальних або ілюзорних суперечностей, що виникають у результаті відмінностей у поглядах, інтересах, прагненнях людей і сприймаються та оцінюються його учасниками як несумісні з їхніми власними. Зазвичай, це супроводжується спробами примусового нав’язування власної позиції і призводить до психологічної напруженості і протиборства.

Окрему проблему становить вивчення конфліктів у їхньому варіативному представленні. Вчені намагаються здійснити розподіл конфліктів за видами (хоча це досить умовно), тому виокремлюють конфлікти: організаційні, вертикальні, міжособистісні, горизонтальні і т.д. Цікавлять дослідників також причинно-наслідкові зв’язки у цій сфері. «Розглядаючи причини конфліктів, – зауважують О. Долгий та Л. Чехович, – не можна не помітити, що думки конфліктологів помітно розходяться, але при цьому вчені поділяють всі причини конфліктів на п'ять груп, що відповідно обумовлюють їх чинниками: інформацією; структурою; цінностями; відносинами; поведінкою [15].

У розвитку конфлікту виділяють такі етапи:

* виникнення об'єктивної конфліктної ситуації, яку не відразу усвідомлюють учасники спілкування; це стадія потенційного конфлікту;
* усвідомлення об'єктивної конфліктної ситуації: прояв інциденту;
* перехід до конфліктної поведінки, спрямованої на блокування мети, намірів і досягнень протилежної сторони конфлікту; це стадія актуального конфлікту, який може розвиватися як прямий чи опосередкований, конструктивний чи неконструктивний;
* завершення конфлікту; можливе шляхом зміни об'єктивної конфліктної ситуації або завдяки трансформації її образів, які склалися в опонентів (рис. 1.1).

Рис. 1.1. Етапи конфлікту

У конфліктології незамінним об’єктом розгляду є також конфліктна ситуація – стан відкритого протистояння, що характеризується великим емоційним напруженням.

За твердженням С. Кузнєцова [33], «структура конфліктної ситуації складається з внутрішньої та зовнішньої позицій учасників взаємодії та об’єкта конфлікту. Внутрішню позицію учасників конфлікту створюють мета, інтерес, цінності та мотиви учасників. Вона безпосередньо впливає на конфліктні ситуації, знаходиться немовби «за кадром» і часто не обговорюється під час конфліктної взаємодії. Ззовні позиція виявляється у мовленнєвій поведінці сторін, які конфліктують, віддзеркалюється в їхніх поглядах і поведінці. Важливо вміти розрізняти внутрішню і зовнішню позиції учасників конфлікту, щоб побачити за зовнішнім, ситуативним, то внутрішнє і суттєве, що викликало конфлікт».

Існують різні визначення конфлікту (див. табл. 1.1), але всі вони підкреслюють наявність суперечності, яка виникає в процесі соціальної взаємодії, що полягає в протидії суб’єктів конфлікту та зазвичай супроводжується негативними емоціями.

*Таблиця 1.1*

**Дослідницькі підходи до визначення конфлікту**

|  |  |
| --- | --- |
| Автор (и) визначення | Конфлікт – це |
| Дж. Фон Нейман і О. Моргенштейн | взаємодія двох суб'єктів, що ставлять несумісні цілі і оперують суперечливими способами досягнення цих цілей. |
| М. Робер і Ф. Тільман | стан потрясіння, дезорганізації по відношенню до попереднього розвитку і, відповідно, генератор нових структур. |
| К. Левін | ситуація, в якій на індивіда одночасно діють протилежно спрямовані сили приблизно рівної величини. |
| Л. Козер | боротьба з приводу цінностей і домагань з-за дефіциту статусу, влади та засобів, у якій цілі супротивників нейтралізуються, ущемляються або елімінуються їх суперниками |
| Узагальнення відповідно до рольової теорії конфліктів | ситуація несумісних очікувань (вимог), яким схильна особистість, яка відіграє ту чи іншу роль у соціальній та міжособистісної структурі. |

Аналіз наведених визначень дозволяє відмітити найважливіші ознаки конфліктів:

* у конфлікті завжди існує суперечність, зіткнення несполучних поглядів, інтересів, потреб, цінностей, мотивів. Однак сутність конфлікту полягає не стільки у виникненні і існуванні суперечності, скільки в способі її вирішення. Адже з соціальними суперечностями ми зустрічаємося кожного дня, вони виникають завжди і скрізь, але тільки деякі вирішуються шляхом конфлікту.
* до конфлікту призводить таке зіткнення інтересів, потреб, поглядів, цілей, мотивів, при якому з’являється протидія сторін. Соціальна протидія – це таке спілкування, поведінка і діяльність, однією з основних цілей якого являється нанесення моральної або матеріальної шкоди опоненту або супротивнику. Саме протидія є ядром соціального конфлікту.
* у психологічному плані конфлікт для його учасників завжди супроводжується негативним емоціональним станом, негативним ставленням один до одного. Якщо суб’єкти конфлікту протидіють, але не відчувають неприємних емоцій або, навпаки, відчувають, але не проявляють це зовнішньо, такі ситуації можна охарактеризувати як передконфліктну, в конфлікт вона трансформується не завжди [14; 16].

Незважаючи на змістові відмінності, конфлікти завжди мають подібну структуру (див. рис. 1.2), хоча в літературі можна знайти чимало варіантів визначення його компонентів. Тож конфліктологічні пошуки завжди цікаві з позицій різних професійних середовищ, підходів до завдань і результатів їхнього регулювання, бачення їхніх рішіїв та детермінуючих чинників тощо.

*Агресивна реакція*

Функціональні чи дисфункціональні наслідки наслідки

Конфліктогенна ситуація

Управління конфліктом

Конфлікт не відбувається

Джерело

конфлікту

*Розважлива реакція*

Конфлікт відбувається

Реакція учасників на ситуацію

Можливість розростання конфлікту

Рис.1.3. Динамічна модель конфлікту

Основними складниками структури конфлікту також називаються: учасники конфлікту(конфліктуючі сторони); причини його виникнення(зона розбіжностей), сприйняття конфліктуючими один одного в ситуації, що виникла, спрямованість, мотиви, емоційна забарвленість та виразність дій конфліктуючих [2; 3; 4; 39].

I. Конфліктуючі сторони – окремі особистості або групи можуть бути замішані у конфлікті, а інші учасники конфлікту – співчуваючі (з одного або з другого боку), провокатори (підбурювачі), примирювачі, консультанти, невинні.

II. Зона розбіжностей – предмет, факт, проблема. її не завжди легко виявити. Нерідко самі учасники конфлікту її чітко не уявляють. Однак коли вони почнуть конфліктувати, зона розбіжностей розбухає, у ній з'являються нові й нові зони. Коли конфліктологи досягають згоди в якомусь пункті, то зона розбіжностей звужується. У разі ліквідації всіх розходжень вона зникає, що означає завершення конфлікту.

III. Уявлення про ситуацію. Кожен з учасників має своє уявлення про конфліктну ситуацію. Конфліктанти бачать справу по-різному – це, власне, і створює ґрунт для їхнього зіткнення. Щодо конфлікту це означає: якщо людина вважає конфліктну ситуацію реальною, то це викликає реальні конфліктні наслідки.

IV. Мотиви. Чому двоє людей уявляють одне й те саме по-різному? Тут існує багато причин. Вільям Шекспір писав, що кожна людина – цілий світ у мініатюрі, який ніхто ніколи не зможе пізнати й зрозуміти повністю. У кожної людини складається свій комплекс установок, потреб, інтересів, думок, ідей. Мотиви можуть бути як усвідомленими, так і неусвідомленими. Конфліктолог далеко не завжди може легко зрозуміти мотиви, якими керуються конфліктанти. Люди нерідко приховують справжні мотиви своєї поведінки, бо самі їх як слід не розуміють, навіть інколи щиро помиляються. Для конфліктолога важливо розібратися в мотивах, прагненнях конфліктантів, бо інакше складно зрозуміти їхню поведінку, щоб спрямувати хід конфлікту на конструктивне вирішення [20, с. 55-58].

V. Дії. Коли в конфліктуючих людей є зона розбіжностей, різні уявлення про ситуацію, яка виникає у зв'язку з існуванням цієї зони, то, природно, ці люди починають поводитися так, що їхні дії заходять у суперечність. Дії однієї сторони заважають іншій досягти своєї мети – тому оцінюються обома як негативні, некоректні. У зіткненні спрямованих один проти одного дій та протидій конфліктолог повинен бачити за видимими проявами конфлікту його невидимі сторони. У цьому полягає його місія.

У конфліктних відносинах доцільно виокремити об'єктивні й суб'єктивні фактори, які штовхають людей на конфлікт.

Об'єктивні фактори – це реально існуючі обставини, суб'єктивні фактори – це чинники, що є стимулами до конфліктних дій, зумовлені ілюзорними обставинами.

У кожному конфлікті можна виділити його окремі компоненти (сторони): пізнавальну, емоційну, ділову (рис. 1.3).

Рис. 1.3. Сторони конфлікту як різновид розгляду його структури

Пізнавальна сторона виявляється у протиріччі сприймання тих чи інших подій, явищ, фактів його учасниками в існуючій ситуації, викривленні уявлень про індивідуальні особливості один одного та займану позицію, справжні причини напруженості, можливі варіанти вирішення проблеми. Конфлікт може також спричинитися акцентуванням уваги не на цілісному тлі події, а на окремих її фрагментах (частинах, деталях), загостренням пам’яті на негативних обставинах, пов’язаних із контактами конфліктуючих у минулому, низьку критичність мислення, нездатність зрозуміти позицію іншого чи визнати правильність відмінної від своєї точки зору, тенденційність та упередженість оцінок.

Емоційна сторона конфлікту виявляється як взаємна антипатія чи особлива «небайдужість» один до одного, взаємна подразливість та збудливість, агресивність та злобливість, неприйнятність емоційного стану іншої людини, емоційна тупість чи, навпаки, підвищена вразливість, а також як зневажливість, пиха, презирство, які відверто, підкреслено демонструються у спілкуванні.

Ділова сторона конфлікту виявляється через взаємну демонстрацію суперечності позицій, непоступливість, негативізм, небажання зрозуміти одне одного і розібратися в ситуації, що склалася, з нав’язуванням натомість своєї точки зору [73].

Зазначені сторони конфлікту доповнюють одна одну, щоразу виявляючись по-різному.

За даними наших спостережень, превалювання тієї чи іншої сторони у конфліктах, які виникають у межах одного педагогічного колективу, зумовлене наявністю в його складі людей, наділених відповідними особистісними характеристиками.

Загалом, суб’єктивні чинники конфлікту – сфера інтересів не стільки конфліктологічних та соціологічних досліджень, скільки психологічних та близьких до них у цьому аспекті педагогічних. Тож розглянемо більш детально, як аналізується в цих дослідженнях людина, що виявилася причетною до конфліктної ситуації.

* 1. **Специфіка конфлікту в психолого-педагогічному висвітленні**

Психолого-педагогічні дослідження конфлікту розглядаються нами як теоретична основа конфліктологічної компетентності педагога.

Ретроспективний аналіз психологічних досліджень конфлікту дозволяє виділити три основні підходи: 1) глибинно-психологічний (психоаналітичний), 2) біхевіористичний; 3) когнітивістський.

Фундатор психоаналізу 3. Фрейд першим ґрунтовно дослідив внутрішньопсихічні механізми поведінки людини. Він уявляв її психіку як конфлікт між сексуальними й агресивними інстинктами («Воно»), силами свідомості («Я») та заборонами совісті («Над-Я»). На цей стан постійної внутрішньої конфліктогенності накладається досвід невирішених конфліктів раннього дитячого віку, перших місяців життя дитини. Особистість не усвідомлює справжніх причин своїх внутрішніх конфліктів, у стані яких вона постійно перебуває. Від психічних розладів та патологій її рятують механізми соціалізації, психологічного захисту, серед яких центральне місце належить сублімації та витісненню лібідо.

Психоаналіз зосереджує увагу на внутрішньоособистісному конфлікті як частині внутрішнього життя. Розглядаючи поведінку особистості у соціальному контексті, А. Адлер, на відміну від З. Фрейда, вважав конфлікти між людиною та суспільством явищем неприродним і пов’язував їх з неврозами. Невротизм як характеристика особистості, на думку А. Адлера, виникає в результаті важкого дитинства.

Досліджуючи внутрішні конфлікти, американський психолог К. Хорні виокремила притаманні кожній людині три типи соціальної спрямованості: «рух до людей», «рух від людей» та «рух проти людей». Залежно від конкретної ситуації ми або співпрацюємо з людьми, або уникаємо їх, або боремося з ними. Для невротичних характерів базовою настановою є «рух проти людей». Соціальне середовище вони сприймають як вороже, тому домінує бажання боротися й перемагати у цій боротьбі.

Засновник аналітичної психології швейцарський психолог і психіатр К. Юнг відмовився від фрейдистської теорії сексуальності. Для нього характерне досить широке використання поняття конфлікту. Він вважав, що поведінку особистості, у тому числі й конфліктну, визначає спрямованість психічної енергії людини або на зовнішнє середовище (екстравертивний тип), або на саму себе (інтровертивний тип).

Крім того, у певних ситуаціях конфліктногенними можуть бути спеціальні типи характерів за функціональними параметрами: когнітивний, емотивний, сенсорний та інтуїтивний.

Згідно з глибинно-психологічним підходом, конфлікт – це ключ до розуміння психічного життя особистості. Психоаналіз збагатив уявлення про конфлікт унікальним дослідженням тонких зв’язків між внутрішнім світом особистості та її реальним включенням у соціальне середовище. Ґрунтовно визначено типи особистості, особистісні стилі поведінки, що дало можливість звернутися до проблеми «конфліктних особистостей».

Представники біхевіористичного підходу (Дж. Вотсон, Е. Толмен, К. Галл, Дж. Мід) розглядали конфлікт як явище, обумовлене ситуаційною природою. Вони зосереджували увагу на зовнішніх чинниках конфліктів. Застосування основної закономірності біхевіоризму «стимул – реакція» до аналізу конфліктів дало змогу встановити залежність: «конфліктна ситуація – конфліктна поведінка».

Зокрема, в межах концепції фрустраційної детермінації агресії конфлікти розглядалися як певна форма агресивної відповіді на ситуацію фрустрації. Цей підхід було використано засновниками теорії соціального научення. Конфліктну поведінку прихильники цієї школи вважають передусім наслідком хибного навчання: засвоєння неправильної, неадекватної поведінки, яка, отримавши «підкріплення», стає поведінковою рисою особистості.

Отже, агресивні особистості, на відміну від неагресивних, не отримавши соціального досвіду конструктивного вирішення конфліктів, позбавлені альтернативи агресивним методам поведінки в конфліктних ситуаціях.

Засновник теорії кооперації-конкуренції М. Дойч пов’язував причини міжособистісних конфліктів із зіткненням інтересів у конкурентних ситуаціях. Він вважав, що конкуренція спричиняє використання тактики примусу, загрози чи хитрощів, спроби посилити різницю у силі між собою та іншим.

Обумовленість конфліктів об’єктивною конкурентною ситуацією була підтверджена експериментами американського психолога М. Шеріфа, коли конфлікт виникав у нормальних умовах міжгрупової взаємодії.

Ситуативне пояснення конфліктів корегує й доповнює когнітивістський підхід. За визначенням К. Левіна, конфлікт психологічно характеризується як ситуація, в якій на особистість одночасно впливають протилежно спрямовані сили приблизно рівної величини. Представники когнітивістського підходу сходяться на тому, що поведінка учасників конфліктної ситуації може бути зрозуміла й проінтерпретована лише з урахуванням їхніх суб’єктивних відображень цієї ситуації.

В основі конфлікту, як зазначає засновник теорії когнітивного дисонансу Л. Фестінгер, лежить зіткнення несумісних уявлень людини. Сутність соціально-психологічного конфлікту – це певна розбалансованість між системами уявлень різних людей, коли система уявлень особистості та її знання щодо поведінки інших не збігаються між собою.

У контексті нашого дослідження, тобто, з педагогічних позицій, важливо те, що сама по собі зовнішня ситуація, хоч би які об’єктивні суперечності лежали в її основі, не може автоматично призводити до конфлікту. Психологічні дослідження засвідчують, що важливе значення має врахування суб’єктивного ставлення особистості до конфліктної ситуації.

Аспекти поведінки людини в конфліктних ситуаціях проаналізовано в працях О. Анцупова, М. Анцупової, С. Баклановського, С. Богданова, С. Ємельянова, С. Єріної, Н. Гришиної, А. Здравомислова, А. Карміна, Л. Петровської, Ю. Сєдова, М. Рибакової, А. Шипілова та ін. Конфлікт учені визначають як якісну взаємодію між людьми (або елементами внутрішньої структури особистості), що виражається в протидії сторін заради досягнення своїх інтересів. Поведінка особистості в конфлікті безпосередньо залежить від індивідуальних якостей суб’єкта конфліктної взаємодії, усвідомлення ним власних можливостей, а також від впливу зовнішніх чинників [Конфл, кар, с. 30].

Важливу роль у виникненні конфліктів відіграє стан задоволеності потреб людини у безпеці, визнанні, ідентичності та свободі. Теоретичне визнання потреб як причин конфліктів має безпосереднє значення для їхнього вирішення. Отже, постає можливість суттєво розширити діапазон стратегій в управлінні конфліктними ситуаціями, що є важливим у контексті нашої теми.

Становлення конфліктологічної парадигми в теорії конфліктів ґрунтується на позитивно-функціональній ролі конфлікту в гармонізації соціальних стосунків і принциповій можливості управління ними [27, с. 44]. Центральним поняттям соціальної психології, яке поєднує проблему вирішення соціальних конфліктів і теорію людських потреб, є категорія соціальної ідентичності. Це поняття є опосередкованою ланкою між психологією особистості та її соціальною поведінкою в межах групи й міжгрупових інтеракціях. Більшість сучасних дослідників вважає соціальну ідентичність первинною людською потребою, яка, реалізуючись у конкретному часі та просторі, забезпечує побудову життєвого світу людини (Й. Гальтунг, А. Маслоу, О. Надлер) [Кон,кар, с. 51]. Соціальні психологи трактують соціальну ідентичність як важливий регулятор міжгрупових стосунків (К. Коростеліна, Дж. Мід, С. Московічі, Л. Орбан-Лембрик, Г. Солдатова, С. Стрікер, Дж. Шрогер). Теорія соціальної ідентичності, що розвивається в межах соціальної психології, поєднує такі процеси, як формування індивідуальної самооцінки (Я-концепція), переживання групової приналежності (ідентичність) і соціальне порівняння (П. Берк, М. Боришевський, П. Гнатенко, О. Ічанська, В. Москаленко, Дж. Стетс, Г. Теджфел, Дж. Тернер, Р. Фішер).

Вивчення соціальної ідентичності потребує застосування генетичного та системного підходів [27, с. 48]. Визначення сутності конфлікту залежить від тлумачення детермінації психіки людини, зокрема її поведінки. Поведінка в конфлікті може змінюватися залежно від ситуації, у якій відбувається конфлікт, індивідуальних якостей опонента й усвідомлення особистістю власних можливостей. Учені застосовують різні підходи до визначення й розмежування понять «конфліктна поведінка» і «поведінка у конфлікті», які не є тотожними.

Тлумачення конфлікту як інтерсуб’єктивного феномену акцентує на внутрішньому баченні реальної ситуації. Поняття стилю, стратегії поведінки в конфлікті визначено в роботах Р. Мертона, Д. Смелсера, Д. Скотт, Л. Сохань як найтиповіші способи діяльності особистості в конфліктній ситуації шляхом реалізації внутрішніх мотивів. Таким чином, стратегія поведінки індивіда формується на підставі типу особистості.

Дослідження О. Анцупова, М. Боришевського, Н. Гришиної, Є. Єгорова, С. Єреніна, О. Журавльова, В. Кушнірука, Г. Ложкіна, О. Шилова пов’язані саме з вивченням характеристик учасників конфліктної взаємодії, типології психологічних особливостей поведінки особистостей у конфлікті, і, що важливо в контексті нашого дослідження, з проблемою управління конфліктами як цілеспрямованого, зумовленого об’єктивними законами впливу на динаміку конфлікту в інтересах розвитку або руйнування тієї соціальної системи, якої стосується даний конфлікт.

Стиль поведінки в конкретному конфлікті визначається тим, як людина прагне задовольнити власні інтереси (діючи пасивно чи активно) й інтереси іншої сторони (діючи спільно чи індивідуально). Відповідно до моделі Томаса–Кілмена (див. додаток А) виокремлюють п’ять основних стратегій поведінки особистості в конфлікті: конкуренція, співробітництво, уникнення, пристосування та компроміс [37, с. 58].

Представники організаційного підходу вважають, що кожен із перелічених стилів ефективний лише за певних умов, жоден із них не можна вважати найкращим. Оптимальний підхід залежить від конкретної ситуації та особистісних особливостей учасників конфлікту.

Звичайно, природним є прагнення особистості віддавати перевагу якомусь одному стилю, однак таке прагнення може обмежити можливості прийнятного виходу з конфлікту. Якщо відчувається дискомфорт у разі застосування якогось зі стилів, можна змінити його, що сприятиме поліпшенню стосунків з людьми й особистісному зростанню.

Стиль поведінки в конфліктній ситуації має вирішальне значення для подальшого розвитку та завершення конфлікту. Дослідник К. Томас визначає умови продуктивного завершення конфліктної взаємодії [37, с. 161]:

1) адекватна оцінка заходу, завдяки якому особистість прагне задовольнити власні інтереси й інтереси іншої сторони;

2) усвідомлення доцільності обраного способу поведінки відповідно до конкретної ситуації;

3) урахування сили опонента, влади, яку він має;

4) правильне визначення джерела конфлікту;

5) об’єктивне встановлення характеру взаємин з іншою стороною;

6) урахування власних особистісних властивостей та особливостей опонента.

Дотримання цих умов, на думку К. Томаса, сприяє вияву позитивних аспектів конфлікту: учасники отримують інформацію про навколишнє соціальне середовище, підтримується баланс влади та соціального контролю, встановлюються нормативні та фізичні межі груп.

Стадії вирішення міжособистісного конфлікту, як зазначає О. Руденко [], відбуваються, по-перше, через перетворення самої об’єктивної конфліктної ситуації і, по-друге, через перетворення образів ситуації, що є в його сторонах. В обох випадках можливе двояке вирішення конфлікту: часткове, коли виключається тільки конфліктна поведінка, але не виключається внутрішнє стримуване спонукання до конфлікту в сторін; і повне, коли конфлікт усувається і на рівні фактичної поведінки, і на внутрішньому рівні.

Повне усунення конфлікту внаслідок перетворення об’єктивної конфліктної ситуації спостерігається, коли за допомогою розведення сторін вони позбавляються можливості і необхідності контакту, а отже, конфліктної взаємодії або вишукування додаткових ресурсів і повного задоволення ними обох сторін.

Часткове розв’язання конфлікту на об’єктивному рівні має місце, коли за допомогою відповідної модифікації реальних умов середовища конфліктна ситуація перетворюється таким чином, що сторони виявляються незацікавленими в продовженні конфліктних дій, хоча прагнення досягти первісної мети в сторін залишається.

Аналізуючи і систематизуючи різні конфліктні ситуації, деякі автори виділяють такі поняття, як «образи конфліктної ситуації», змістовною стороною яких виступають ідеальні картини, образи конфліктної ситуації, що є в кожного з учасників конфлікту. Ці внутрішні картини ситуації містять у собі уявлення учасників про самих себе (свої мотиви, цілі, цінності, можливості тощо), уявлення про конфронтуючі сторони (їхні мотиви, цілі, цінності, можливості тощо) і уявлення про середовище, у якому складаються конфліктні відносини. Саме ці образи, ідеальні картини конфліктної ситуації, а не сама реальність є безпосередньою детермінантою конфліктної поведінки її учасників.

Таким чином, поведінка особистості в конфлікті зумовлена як зовнішніми чинниками, так і внутрішніми, тобто безпосередньо залежить від індивідуальних якостей суб’єкта конфліктної взаємодії, усвідомлення ним власних можливостей.

Поведінка в конфлікті педагога також містить у собі риси професійних установок, що формуються в процесі становлення їхньої професійної майстерності, як вона розглядається сьогодні педагогічною наукою.

* 1. **Особливості інтерособистісного складника педагогічної майстерності з конфліктологічних позицій**

Педагогічна майстерність сучасного викладача являє собою дві взаємопов’язані групи якостей, що забезпечують управління собою та управління тими, хто навчається. Перша група якостей є особливо актуальною для емоційно напруженої ситуації конфлікту і забезпечує можливість успішно застосовувати засоби управління конфліктом для його конструктивного вирішення. Друга група якостей дозволяє обрати та застосувати оптимальні способи впливу на учасників конфліктної взаємодії з урахуванням стратегії і тактики освітньої діяльності

У функціональному розумінні педагогічна майстерність – це сукупність якостей особистості, які забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога [48; 49].

Спираючись на концепцію педагогічної майстерності, розроблену свого часу в Полтавському державному педагогічному інституті імені В. Г. Короленка, складовими професійної майстерності вважаємо професійні знання, педагогічну техніку, педагогічні здібності, педагогічну моральність, професійно значущі якості, зовнішню культуру.

Професійні знання є фундаментальною основою педагогічної майстерності і охоплюють три блоки навчальних дисциплін: психолого-педагогічні, фахові, соціально-гуманітарні.

Педагогічна техніка передбачає наявність трьох груп умінь: здійснювати навчально-виховний процес, виховну роботу; взаємодіяти зі студентами, управляти ними в процесі різноманітної діяльності; управляти собою, своїм емоційним станом, мовленням, тілом, що виявляється у поведінці. Педагогічні вміння допомагають формуванню професійної позиції викладача, дають змогу отримати результат, адекватний цілям, задумам.

До педагогічних здібностей належать комунікативність, креативність (творчість), рефлексія (аналіз власного психічного стану); перцептивні (здібності до сприйняття нового), інтелектуальні, організаторські.

Педагогічна моральність передбачає гуманістичну спрямованість особистості викладача і охоплює його ціннісні орієнтації, ідеали, інтереси. Втілюється вона в педагогічній позиції викладача, у виборі конкретних завдань навчально-виховного процесу, впливає на взаємини зі студентами, визначає гуманістичну стратегію педагогічної діяльності.

До професійно значущих якостей зараховують доброзичливість, об'єктивність, вимогливість, самостійність, самоконтроль, порядність, оптимізм, наявність педагогічних здібностей. Ці якості підвищують продуктивність та ефективність педагогічної діяльності.

Зовнішню культуру викладача формують одяг, зачіска, макіяж, постава, мовлення, форми невербального спілкування тощо.

Усі ці компоненти-характеристики створюють передумови для перетворення педагогічної діяльності на мистецтво. Досягнення цього є тривалим і складним процесом.

Залежно від міри оволодіння педагогічною майстерністю В. Гриньова [13] виокремлює кілька її рівнів:

1) елементарний. У викладача наявні лише окремі якості професійної діяльності, найчастіше це володіння знаннями для виконання педагогічної дії та предметом викладання. Проте через брак спрямованості на розвиток студента, техніки організації діалогу продуктивність його навчально-виховної діяльності є низькою;

2) базовий. Викладач володіє основами педагогічної майстерності (педагогічні дії гуманістично зорієнтовані, взаємини зі студентами і колегами. розвиваються на позитивній основі, добре засвоєно предмет викладання, методично впевнено і самостійно організовано навчально-виховний процес на заняттях). Цього рівня, як правило, досягають наприкінці навчання у ЗВО;

3) досконалий. Він характеризується чіткою спрямованістю дій викладача, їх високою якістю, діалогічною взаємодією у спілкуванні. Викладач самостійно планує і організовує свою діяльність на тривалий проміжок часу, головне його завдання – розвиток особистості студента;

4) творчий. Цей рівень характеризується ініціативністю і творчим підходом до організації професійної діяльності. Викладач самостійно конструює оригінальні педагогічно доцільні прийоми взаємодії. Діяльність будує, спираючись на рефлексивний аналіз. У педагога сформовано індивідуальний стиль професійної діяльності.

Удосконалення педагогічної майстерності викладача вищого навчального закладу має ґрунтуватися на таких принципах (В. Гриньова [13]):

а) комплексність, яка полягає в необхідності відпрацьовувати всі елементи в комплексі. Наприклад, викладач, що дбає про свій зовнішній вигляд, отримує гарні результати (елегантний костюм, зачіска до лиця, вдалий макіяж тощо). Водночас якщо він не володіє своїм голосом (говорить голосно або дуже тихо), то досить швидко у педагогові розчаровуються;

б) індивідуалізація, за якої кожного викладача вирізняють індивідуальний стиль, своєрідність жестикуляції, міміки, голосу, постави;

в) самовдосконалення, що передбачає постійний процес підвищення рівня власної професійної майстерності;

г) дотримання професійної культури, що полягає в інтелігентності, педагогічній етиці, педагогічному такті, емоційній стійкості та ін.;

ґ) концентричність, за якої кожне нове вміння, яке розвиває викладач і яке поступово трансформується у звичку, має ґрунтуватися на попередніх знаннях, уміннях і навичках;

д) активність, завдяки якій відбувається процес самовдосконалення;

е) цілісність, що означає перехід від роботи з елементами до роботи із системними компонентами і системою загалом. Це дає змогу підняти рівень педагогічної техніки, що впливає на рівень зростання педагогічної майстерності;

є) єдність особистісного і дійового, що передбачає самовдосконалення в умовах певної діяльності особистості;

ж) перспективність, тобто бачення близької і далекої перспектив, робота на перспективу, що стимулює діяльність щодо самовдосконалення.

Процес оволодіння педагогічною майстерністю має певні особливості;

– не можна вдосконалити свою педагогічну майстерність, не займаючись постійним вивченням власної методики, і навпаки, не можна вивчати методику, не вдосконалюючи її;

– не можна вдосконалити свою майстерність, не використовуючи досвід колег;

– вивчення своєї методики і методики колег можливе лише у практичній діяльності;

– по-справжньому можна вивчити методику свого колеги, лише допомагаючи йому;

– вдосконалення і самовдосконалення викладача не має меж.

Модернізація вищої освіти передбачає концентрацію навчального процесу не на навчальній дисципліні, а на особистості студента, його професійному становленні та особистісному зростанні. Для цього сам викладач повинен мати високий рівень особистісної і громадської зрілості. Професіоналізм викладача як особистості – це якісна характеристика його як суб’єкта педагогічної праці, яка відображає високий рівень розвитку професійно-важливих і особистісно-ділових якостей, які забезпечують ефективність педагогічної діяльності. Рівень продуктивності діяльності викладача значною мірою залежить від його професійно-педагогічної спрямованості – сукупності стійких мотивів, потреб, інтересів, переконань, ціннісних орієнтацій, які виражають світогляд людини і спрямовують на досягнення певного результату [цимб].

Професійно-педагогічна спрямованість має такі різновиди:

1) справжня педагогічна спрямованість передбачає наявність у викладача стійкої настанови на розвиток особистості майбутнього фахівця засобами свого навчального предмета, формування в студентів позитивної мотивації учня, потреби в професійних знаннях і уміннях, якими володіє сам педагог.

2) формально-педагогічна спрямованість, яка пов’язана з прагненням викладача будь-що виконувати навчальний план і робочу програму. Ця потреба затьмарює собою особистість студента, його бажання і можливості, успіхи і невдачі (це формально-бюрократичний стиль педагогічного управління).

3) хибно-педагогічна спрямованість – спрямованість викладача на самого себе, власне самовираження і самопрезентацію, свою професійну кар’єру. На заняттях у таких викладачів студенти малоактивні, продуктивність їхньої праці дуже низька, зникає бажання навчатися. При цьому «до представників освітньої галузі суспільство висуває конкретні високі вимоги. Адже саме вони створюють культуру наступних поколінь» [67, с. 110].

Особистісні якості викладача вищого навчального закладу відіграють важливу роль у вихованні і навчанні студентів, оскільки він постійно перебуває у сфері уваги молодих людей. Викладач є для студента і взірцем, і засобом виховного впливу на нього. Студент, наслідуючи викладача, переймає його знання, вміння, манери тощо. Знання педагога, його кращі моральні й вольові якості є потужним засобом переконання і впливу на студента, конфліктологічна компетентність не лише є підставою для формування позитивного іміджу педагога, а й сприяє поліпшенню характеристик, а відтак – і результативності освітнього процесу.

**Висновки до розділу 1**

Конфлікт є об’єктивним складником стосунків у будь-якій професійній сфері. Від того, як він вирішується, залежить якість подальшого ділового спілкування і стосунки в колективі, успішність усунення суперечності, внаслідок якої він виник. І хоча безконфліктним спілкування бути не може, вчені приділяють значну увагу проблемі формування конфліктологічної компетентності, особливо важливої для тих, хто керує іншими людьми, в тому числі й педагогів.

Психолого-педагогічна спрямованість багатьох психологічних досліджень пов’язана з тим, що важливу роль у виникненні конфліктів відіграє стан задоволеності потреб людини у безпеці, визнанні, ідентичності та свободі та інших, тобто, з’ясовується через психолого-педагогічний аналіз. Теоретичне визнання потреб як причин конфліктів має безпосереднє значення для їхнього вирішення. Отже, постає можливість суттєво розширити діапазон стратегій в управлінні конфліктними ситуаціями, що є важливим у контексті нашої теми. З’ясовано, що, на думку більшості дослідників, оптимальним стилем управління конфліктами слід вважати той, що базується на демократичних засадах, оскільки саме він відображає найсприятливіші для вирішення конфлікту умови паритетності позицій його суб’єктів.

Проаналізовано вимоги до інтерособистісного складника педагогічної майстерності відповідно до концепції кафедри педагогічної майстерності Полтавського державного педагогічного інституту імені В.Г. Короленка. Зроблено висновок, що саме демократична позиція у регулюванні і вирішенні конфліктів є суголосною щодо вимог до якостей педагога-майстра.

Зроблено висновок, що педагогічна майстерність сучасного викладача являє собою дві взаємопов’язані групи якостей, що забезпечують управління собою та управління тими, хто навчається. Перша група якостей є особливо актуальною для емоційно напруженої ситуації конфлікту і забезпечує можливість успішно застосовувати засоби управління конфліктом для його конструктивного вирішення. Друга група якостей дозволяє обрати та застосувати оптимальні способи впливу на учасників конфліктної взаємодії з урахуванням стратегії і тактики освітньої діяльності.

Теоретично підтверджено, що конфліктологічна компетентність викладача розглядається сьогодні як одна з ознак і водночас умов його професійної майстерності, іміджева характеристика особистості і окреслює важливий напрям удосконалення його професійної підготовки.

**РОЗДІЛ 2. КОНФЛІКТИ В ПЕДАГОГІЧНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК ОБ’ЄКТИВНЕ ЯВИЩЕ І КОМУНІКАТИВНА ПРОБЛЕМА**

**2.1. Типові причини і наслідки конфліктів у педагогічному середовищі**

Проблема взаємодії учасників педагогічного процесу набуває все більшого значення для сучасної освіти. Породжена вона динамічним розвитком суспільства, зміною соціальних орієнтирів, що поглиблює проблему поколінь, ускладнює стосунки педагогів та студентів, викладачів між собою та з адміністрацією. «Освітні установи діють як суспільство в мініатюрі, – відзначає Ю. Ампілогова, – тобто зростання конфліктності в суспільстві веде до росту конфліктності й усередині цієї системи. Культура поведінки в конфлікті, засвоєна зростаючим поколінням у процесі освіти, насамперед у період навчання в школі, переноситься на подальше життя. Її засвоєння й складає частину процесу соціалізації учнів. Вивчення питання щодо причин, які викликають конфлікти в процесі навчально-виховної діяльності, дуже актуальне, бо воно дає можливість розробити соціально-педагогічні умови, спрямовані на запобігання ймовірних конфліктів та конструктивне вирішення вже існуючих, реальних конфліктів між суб’єктами навчально-виховної діяльності» [1].

Концепції вчених І. Зимньої, С. Ляудіс, Н. Посталюк, Н. Радіонова, Є.  Рогова, Н. Рябової, В. Сластьоніна, О. Федотової, Є. Шиянова характеризують педагогічну взаємодію викладача і студентів в процесі навчання як особистісно рівноправну. Дане положення обумовлено суб’єктними рольовими позиціями у виконуваній діяльності. Проте необхідно зазначити, що в педагогічному процесі ЗВО існують стійкі об’єктивні суперечності, що гальмують розкриття потенційних можливостей студентів – відсутність єдності в теоретичній, психолого-педагогічній і методичній підготовці майбутніх фахівців; авторитарна, домінуюча позиція педагога в процесі навчання, що породжує стереотипність мислення майбутніх учителів і їх орієнтацію на відповідний характер взаємодії з вихованцями в подальшій професійній діяльності; відсутність гнучких планів і програм, які б забезпечували реальну можливість вибору дисциплін і форм контролю відповідно до індивідуального розвитку; стандартизація педагогічного процесу як наслідок «відтворення» усереднених якостей, які характеризують особистість.

У контексті зазначених проблем професійна підготовка майбутніх фахівців на сучасному етапі передбачає зміщення акцентів з оволодіння технологіями передавання знань на оволодіння технологіями розвитку особистості за допомогою цих знань, вироблення особистої педагогічної позиції. Даний напрямок у сучасному освітньому процесі розглядає ставлення до знань та вмінь як до засобів, що забезпечують досягнення повноцінного загального та професійного розвитку особистості як суб’єкта педагогічного процесу» [31, с.517-518].

У той же час зміцнення суб’єктності студента в освітньому процесі, зростання його незалежності та самостійності супроводжується зростанням потенційної конфліктогенності освітнього процесу. Його основні причини подані на рис. 2.1.

Педагогічний конфлікт – найгостріший спосіб розвитку і подолання значущих суперечностей у педагогічному середовищі, що виникають у взаємодії учасників педагогічного процесу (викладачів, студентів, адміністрації), який, зазвичай, супроводжується негативними емоціями та потребує розв'язання і злагодження.

Ознаки педагогічного конфлікту:

– контакти викладача зі студентами зводяться до мінімуму, збільшується соціальна дистанція педагогічного спілкування, сторони уникають неформальних взаємин;

– під час розмови кожен відстоює свої інтереси, наміри, цінності, які не збігаються з інтересами, цінностями іншої сторони;

Рис. 2.1. Типові причини конфліктів у освітньому середовищі

– виникає навіть психологічний антагонізм між викладачем і студентом (слухачем), кожен намагається «брати верх», перемогти без врахування інтересів іншого;

– об'єктивна причина конфлікту переноситься на особу, з якою конфліктують, тобто конфлікт набуває суб'єктивного характеру. Якщо такий педагогічний конфлікт викладач придушує силою свого авторитету, він може набути або внутрішнього суб'єктивного характеру, або перетвориться у відкриту протидію по лінії «викладач – студент (слухач)». Ось чому педагогічні конфлікти треба своєчасно вирішувати та небажано їх допускати [53, с.265].

Педагогічні конфліктні ситуації за своєю природою мають суттєві особливості, зокрема, такі:

– суб'єкти конфліктних ситуацій неоднакові за соціальним статусом (викладач - студент), що визначає також різну їхню поведінку і породжує бар’єри у взаєморозумінні;

– суб'єкти конфліктних ситуацій відрізняються за віком і мають різний життєвий досвід, у них неоднаковий ступінь відповідальності;

– суб'єкти конфліктних ситуацій нерівні за освітою, у них різне розуміння явищ і їхніх причин;

– суб'єкти конфліктних ситуацій мають різні здатності та культуру, щодо вирішення життєвих та професійних проблем у ситуації конфлікту.

У зв'язку з цим конфліктна ситуація розглядається й оцінюється з різних точок зору. Часто вони виникають тому, що одна сторона зосереджується на меті, яку потрібно досягнути, а інша – на неминучих для себе втратах. Така конфліктна ситуація нагадує суперечку про склянку, яка напівпорожня чи напівповна.

Важливою характеристикою конфлікту є його динаміка. Під динамікою розвитку конфлікту розуміється раптова або поступова зміна відносин між взаємодіючими сторонами, що залежить від специфіки їхніх міжособистісних відносин, характерних особливостей учасників і значимості переслідуваних ними цілей із урахуванням чинників, які впливають на них [40, с.214].

Будь-який педагогічний конфлікт треба розглядати в уже відомій нам динаміці:

– виникнення конфліктної ситуації;

* усвідомлення конфліктної ситуації;
* перехід до конфліктної поведінки;

– розв'язання конфлікту як кінцева стадія.

М. Рибакова [57, с.23] дещо по-іншому, детальніше розглядає проблему і виділяє такі три типи потенційно-конфліктогенних педагогічних ситуацій:

– конфлікти діяльності, які можуть виникати з приводу виконання педогагічних завдань, оцінювання успішності, позаурочної діяльності, проблемних ситуацій, коли учасники педагогічного процесу не виявляють готовності оперативно виправити власну помилку тощо;

– конфлікти поведінки – здебільшого виникають з приводу порушення правил і норм поведінки у вищої школі та поза нею (у гуртожитку, в громадських місцях); найчастіше це порушення норм спілкування, агресивна, недоброзичлива поведінка;

– конфлікти взаємин – виникають у сфері емоційно-особистісних стосунків викладачів і слухачів (курсантів); постають на ґрунті недоброзичливих стосунків як наслідок постійних попередніх конфліктів, результатів діяльності та поведінки, вчинків; вони створюють взаємно упереджене сприйняття сторонами, які конфліктують один з одним [40, с.23].

Серед багатьох дослідників панує думка про небажаність конфліктів, оскільки він розглядається як ознака неефективної діяльності організації, невмілого управління, тому вважалось обов’язковим запобігати конфліктам. Проте сучасний менеджмент наголошує на бажаності конфліктів і потребує вмілого керівництва ними, оскільки конфлікти є дійовим засобом вияву альтернативних поглядів, позиції сторін, додаткової інформації.

Конфлікт не завжди має позитивний характер, супроводжується негативними емоціями, може заважати задоволенню потреб працівника і досягненню мети навчально-виховного процесу. Проте конфлікт дає виявити різноманітність поглядів, приховані потреби, стратегічні цілі та плани на майбутнє. У процесі конфлікту його учасники розкривають один одного, знаходять можливі точки зіткнення та узгодження своїх поглядів та інтересів.

Щоб спрямувати конфлікти у конструктивне русло, необхідно вміти їх аналізувати, розуміти причини їх виникнення і можливі наслідки. Залежно від ефективності управління конфліктною ситуацією, його наслідки можуть бути конструктивними (позитивними) і деструктивними (негативними). Він є ***конструктивним,*** якщо:

* є джерелом ідей, основою для початку дискусії і вирішення певного питання;
* покращує стосунки між особами;
* дає змогу зняти напруженість і повніше розкрити свої можливості та відчути власну причетність працівників до вирішення проблеми;
* стимулює до пізнання інтересів, цінностей, позицій; сприяє інтеграції, об’єднанню опонентів, встановленню стабільності у колективі;
* супроводжується формуванням наукових напрямів, сприяє розвитку і змінам в організації.

Конфлікт є ***деструктивним***, якщо він: зумовлює почуття невдоволеності у колективі, зниження продуктивності спільної діяльності; відволікає осіб від вирішення важливих завдань; погіршує співпрацю у майбутньому; посилює напруженість і ворожість між опонентами; сприяє послабленню взаємодії між сторонами конфлікту [40, с.213].

Педагогічний конфлікт може мати деструктивний і конструктивний характер. Деструктивні його наслідки такі:

– психологічний дискомфорт;

– емоційна нестабільність і невпевненість;

– заважає досягненню спільної мети;

– підриває авторитет викладача і студента (слухача) в очах один одного;

– виникає ворожість, негативні емоційні стани;

– знижується ефективність праці, особливо в умовах співробітництва. Проте можна виокремити такі конструктивні аспекти педагогічного конфлікту. Він:

– сприяє самоаналізу поведінки і діяльності сторін конфлікту;

– допомагає збагнути свої інтереси та інтереси протилежної сторони;

– сприяє усвідомленню своїх взаємин із суб'єктами педагогічної взаємодії;

– забезпечує психологічні передумови для самовдосконалення; – приймається оптимальне педагогічне рішення [53, с.264].

Недостатнє врахування викладачами психологічних особливостей студентів під час навчально-виховного процесу нерідко зумовлює невиправдані нервово-психічні проблеми молоді. Це вимагає здійснення конкретних заходів щодо профілактики негативних явищ у студентських колективах, своєчасного вирішення міжособистісних суперечностей і конфліктів. Адже під час навчання та спілкування студенти стикаються з багатьма проблемами, що зумовлюють зовнішні суперечності. Такі конфліктні переживання завжди пов'язані з сильним негативно забарвленим емоційним напруженням, відчуттям внутрішнього дискомфорту. Тривале емоційне напруження негативно позначається на результатах навчання студентської молоді і нерідко призводить до різних форм агресивної поведінки, яка спрямована на інших. Крім того, якщо студент не може перебудувати свою поведінку відповідно до конкретної ситуації, це може спричинити нервове виснаження й невроз [59].

Окремо слід сказати про конфлікти у викладацькому колективі.

Конфлікти у педагогічних колективах за своєю природою є міжособистісними. Вони пов'язані з порушенням взаємозв'язків у процесі спільної педагогічної діяльності.

Це можуть бути ділові зв'язки між викладачами, керівниками з приводу педагогічної діяльності, а також «рольові зв'язки», що виникають з необхідності дотримання правил, норм, відповідно до фахової етики. Можливі вони й у сфері особистісних взаємозв'язків між педагогами у процесі спільної діяльності. Залежно від них виділяють три групи конфліктів у педагогічному колективі:

1. Фахові конфлікти. Виникають як реакція на порушення ділових зразків, появу перешкод на шляху до мети у професійно-педагогічній діяльності. Є наслідком некомпетентності вчителя, нерозуміння мети діяльності, безініціативності в роботі та ін.
2. Конфлікти сподівань (очікувань). Їх породжує невідповідність між поведінкою педагога і нормами взаємовідносин у педколективі (нетактовність стосовно колег і студентів, порушення норм фахової етики, невиконання вимог колективу). Виникають при порушенні взаємозв'язків «рольового» характеру.
3. Конфлікти особистісної несумісності. Вони є наслідком особистісних якостей, характерів учасників педагогічного процесу. В їх основі – нестриманість, завищена самооцінка, зарозумілість, емоційна нестійкість, надмірна вразливість.

Конфлікти у педколективі можуть виникати з реальних протиріч або за їх відсутності – внаслідок спотворених уявлень окремих осіб про певні аспекти життєдіяльності.

Назвемо ще декілька конкретизованих причин конфліктів у колективі:

1. Матеріально-технічні. Це суперечності між засобами і предметом праці, між засобами і процесом праці, коли суб'єкт діяльності змушений працювати із застарілим обладнанням, у непридатних умовах.

2. Ціннісно-орієнтаційні. Виявляються через суперечності між цілями суспільства, колективу й особистості.

3. Фінансово-організаційні. Здебільшого постають як протиріччя між організацією та оплатою праці. Справедлива оплата результатів праці передбачає врахування ділових якостей співробітника (фахова компетентність, спроможність самостійно планувати, організовувати і контролювати свою діяльність, здатність освоювати нові методи роботи тощо), результату його праці, складності його роботи, стажу й рівня освіти.

4. Управлінсько-особистісні. Зумовлені неадекватним оцінюванням керівником фахової придатності і моральних якостей співробітника (за обґрунтованих домагань співробітника на вищу посаду або, навпаки, закріплення посади за співробітником, який не має необхідних для справи якостей).

5. Соціально-демографічні. До них належать вік, стать, соціальне становище, національність, що зумовлюють різні інтереси, ціннісні орієнтації, психофізіологічні особливості.

6. Соціально-психологічні. Виникають внаслідок певної психологічної та моральної несумісності співробітників.

Іноді конфлікти пов'язані з перебуванням у педколективі випадкових для вищої школи людей, які не люблять своєї роботи, професійно непридатні до неї; адаптацією в ньому молодих педагогів, які не відразу сприймають його традиції. Немало суперечностей пов'язано й зі складністю об'єктивного оцінювання роботи науково-педагогічного працівника; перебільшенням заслуг одних педагогів і недооцінюванням інших. Різноспрямованість інтересів викладачів може стимулювати неоднакове ставлення студентів до їхніх навчальних предметів. Надмірна увага до одних предметів призводить, як правило, до зменшення уваги до інших, а значить, і до педагогів, які їх викладають.

Іноді зіткнення інтересів педагогів може виникнути внаслідок їх моральних принципів, коли для досягнення однакової мети використовують різні засоби. Так, деякі викладачі для здобуття авторитету створюють ілюзію бурхливої діяльності, що не може залишитися непоміченим колегами. Джерелом суперечностей може бути і розбіжність у педагогічних поглядах, у методиці і вимогах до студентів, матеріальні інтереси тощо.

Серед найтиповіших протиріч у педагогічному колективі – суперечності між окремими педагогами та суперечності між окремим педагогом і цілим колективом. Регулювання їх можливе за дотримання таких принципів:

* 1. Відповідальність викладача за діяльність науково-педагогічного колективу. Він потребує від викладача узгодження своїх педагогічних поглядів і дій з діями колег, орієнтації на єдність педагогічних вимог і впливів, збагачення своїх педагогічних знань і умінь позитивним досвідом всього колективу, узгодження з ним своїх зусиль у пошуках нових методів і засобів педагогічного впливу на студентів. Така орієнтація збагачує педагогічний досвід, традиції колективу, що мають педагогічну цінність, каталізує процес усвідомлення відповідальності за рівень його розвитку і авторитет, унеможливлює антипедагогічні дії, прояви псевдоколективізму та індивідуалізму.

2. Повага до колеги як до товариша по роботі, всебічна підтримка авторитету кожного з них як важливого фактору спільного педагогічного впливу на студентів. Цей принцип передбачає шанобливість і тактовність у взаємостосунках педагогів, недопустимість концентрації уваги до свого предмета за рахунок ігнорування інших, сприяння колегам, які шукають ефективних шляхів і засобів виховання, навчання студентів, допомога менш досвідченим у вдосконаленні їх педагогічних умінь і навичок, непримиримість до антипедагогічної поведінки.

Якщо все ж конфлікт між співробітниками виник, то управління конфліктом може здійснюватися в наступному порядку [15]:

1. Виявлення наявності проблеми без переходу на особисті якості конфліктуючих сторін.
2. Визначення шляхом переговорів варіантів рішень, які прийнятні для обох конфліктуючих сторін.
3. Під час переговорів забезпечити атмосферу довіри і доброзичливості при обміні інформацією, створити позитивне ставлення сторін одна до одної, звести до мінімуму прояв негативних емоцій.

При складному розвитку конфлікту, коли сторони зайшли в безвихідь або коли емоції напружені до межі, виникає необхідність участі третьої сторони. Тому при проведенні переговорів також може бути доцільним визначення участі у них, крім конфліктуючих, третіх осіб, які можуть приймати рішення в сформованій ситуації.

Такий підхід дозволить більш раціонально підійти до проведення переговорів і вирішення можливого конфлікту в науково-педагогічному колективі.

**2.2. Функції викладача у врегулюванні конфлікту**

Функції викладача при вирішенні конфліктів можна представити наступним чином (рис. 2.2.).

Рис. 2. 2. Основні функції викладача в конфлікті

Особливу увагу при вирішенні міжособистісних конфліктів студентів слід приділяти викладачам, які безпосередньо працюють із ними (насамперед кураторам). Однією з форм підвищення їхньої психологічної компетентності, ефективності діяльності щодо запобігання важким ситуаціям, які виникають в студентів, зокрема, це стосується і міжособистісних конфліктів, є психологічна консультація та психологічна служба, яка має діяти при університеті. Як доводить практика, високої ефективності цієї форми можна досягти за умов взаємної довіри між психологом і педагогами. Під час психологічної консультації можуть використовуватися відповіді на питання, поради і практичні рекомендації, аналіз конкретних ситуацій, що виникли, тощо.

Поряд із цим практика свідчить про наявність спеціальної літератури для педагогів та психологів, в якій у доступній формі розкрито всі аспекти проблеми навчання і виховання студентів, досвід роботи з ними, організацію діяльності щодо запобігання важким ситуаціям під час їхньої життєдіяльності та їх вирішення.

Запобіганню міжособистісним конфліктам сприяє також впровадження психологічного забезпечення навчально-виховного процесу, основними напрямами якого, в першу чергу, повинні стати психологічний супровід навчальної діяльності студентів, оптимізація умов навчального процесу, організація заходів щодо психогігієни [34].

Важливим періодом, коли часто потрібна допомога викладача, є час адаптації студента до навчання.

Період входження першокурсника до нових умов життя і діяльності завжди розглядався як важливий для його подальшого становлення як у навчанні, так і, згодом, у професії загалом. Адже, як зазначають В. Петрук та Н. Ляховченко, стресові для молоді чинники – слабка наступність між середньою і вищою школою, своєрідність методики та організації навчального процесу у ЗВО, великий обсяг інформації, відсутність навичок самостійної роботи «викликають велике емоційне напруження, що нерідко призводить до розчарування у виборі майбутньої професії» [52]. Кваліфікований викладач, зазвичай, докладає чимало зусиль, аби більшість цих проблем були розв’язані вже впродовж першого семестру, що, на думку як педагогів, так і самих студентів часто є для останніх психологічно найбільш складним за весь період навчання. Проте на тлі дидактичних складнощів не варто ігнорувати також і комунікативні негаразди, які постають перед першокурсниками в ході становлення стосунків у академічній групі і можуть стати причиною як несприятливого психоемоційного мікроклімату в навчальному колективі, так і значних особистих проблем.

Адаптація студента в закладі вищої освіти стала розглядатися як важлива для науково-педагогічного вивчення приблизно з 70-х років минулого століття і знайшла відображення в роботах Т. Алєксєєвої, Г. Васяновича, С. Вітвицької, Г. Волнушкіної, О. Гури, К. Делікатного, Є. Дурманенко, Л. Мітіної, В. Петрук, В. Семиченко та багатьох інших дослідників у різноманітних аспектах, що дозволяє більшість ситуацій, які виникають у цьому процесі, розглядати об’єктивно і різнобічно, виходячи із притаманного їм різноманіття причинно-наслідкових зв’язків. Проте зміна соціального контексту освіти, своєрідність поєднання особистостей у межах академічної спільноти спричиняють необхідність подальших досліджень у цьому напрямку. Зокрема, це стосується конфліктологічного складника внутрішньогрупової комунікації, який, навіть не маючи яскравих виявів, зазвичай, у ній присутній.

Сутність адаптації студента в ЗВО досить повно, на наш погляд, відображено у визначенні, що його подає Г. Волнушкіна. Вчена розглядає її як процес «пристосування особистісних якостей до умов даного навчального закладу і формування на цій основі нових особистісних соціально і професійно значущих якостей, що забезпечують реалізацію особистісного потенціалу студентів» [10]. Таким чином, адаптаційний період (він приблизно збігається з першим роком навчання – Т. Спіріна, Ю. Зарюгіна [66 с. 183]) – це час певних особистісних змін, які повинні бути, по-перше, професійно зорієнтованими, а по-друге, мають відповідати позитивним орієнтирам розвитку особистості студента.

Закономірно постає питання, чи існує небезпека того, що, фактично, сформована особистість почне набувати в новому для неї середовищі рис і якостей негативного плану. Ми впевнені, що саме так може відбутися, якщо молода людина вже має розвинені задатки до деструктивної суспільної поведінки і якщо умови цього середовища будуть недостатньо сприятливими для того, аби її особистісний розвиток відбувався в оптимальному варіанті.

Спираючись на думку Т. Дуткевич [18, с. 222-223], яка розглядає основні причини загострення проблем соціально-психологічного клімату в колективі – одного з провідних чинників впливу соціального середовища на особистість, відзначимо, що насамперед сюди відносяться:

А) зростання психічної напруги (темпу, ритму діяльності). Це закономірно при переході від шкільного навчання до умов і вимог університету, і педагог повинен посприяти тому, аби на перших порах забезпечити оптимальний для студента графік роботи над дисципліною;

Б) зростання «духовних потреб і запитів особистості (у самовираженні, самоствердженні, визнанні, престижі)». Увага до студента, вчасне підкреслення його позитивних рис і допомога в боротьбі з негативом є досить типовими для більшості досвідчених викладачів і можуть вважатися одним із найпоширеніших засобів педагогічної підтримки студентів у адаптаційний період;

В) відсутність вдоволення вимог до культури спілкування. З часом у групі має виробитися стиль спілкування, гідний майбутніх освічених фахівців, вільний від жаргонізмів та «суржику», витриманий емоційно та інтонаційно, проте формується він, насамперед, під впливом викладачів,їхнього прикладу та м’якого контролю за мовленням студентів;

Г) відчуження значної кількості студентів від загальної справи, автономізація на тлі спільного вирішення групою навчальних та позанавчальних проблем, яка має долатися завдяки дидактичній та виховній майстерності педагога..

Аналіз взаємодії у групах першокурсників показує, що наявність бодай частини перелічених чинників у повсякденній практиці можна розглядати як конфліктогенну ситуацію, тобто таку, що спонукає до появи як внутрішніх (на основі претензій до себе через нездатність прийняти обставини взаємодії), так і зовнішніх конфліктів (на основі претензій до оточення – інших студентів та викладачів, у діях яких бачаться причини психоемоційного дискомфорту). Це ще не конфліктна ситуація, але перша сходинка до появи внутрішнього чи зовнішнього конфлікту.

Внутрішньоособистісні конфлікти згаданого характеру, зазвичай, виникають саме в тих студентів, хто схильний до самоаналізу, самовиховання і при цьому ще не досить стійкий у своїх життєвих принципах. Небезпека полягає, насамперед, у тому, що такі студенти найчастіше зорієнтовані на соціально-позитивний саморозвиток, а внутрішній конфлікт за відсутності підтримки авторитетних осіб може призвести, врешті, до розчарування в собі та розвитку комплексу меншовартості, до відчуження від колективу, намагання перейняти більш егоцентричні способи самовияву тощо. Можна сказати, що це конфлікт дезадаптованості вчорашнього школяра, який в силу обставин втратив комфортне середовище існування, а в нових умовах не зміг ідентифікувати чинників, які б сприяли його підйому на звичний рівень самовияву та самоповаги.

Важливо, щоб викладач не лише виявив студентів, схильних до конфліктів такого типу, а й допоміг їм виокремити і освоїти в оточуючому середовищі ті його складники, які б і в подальшому слугували опорою для розвитку кращих рис особистості майбутнього фахівця.

Зовнішній конфлікт може мати як латентний, так і відкритий перебіг. Його зміст може бути різним, але завжди включає елементи невдоволення соціальним оточенням – поведінкою, характером, особливостями мовлення і зовнішності своїх товаришів та педагогів. Часто він виникає як один із наслідків юнацького максималізму або ж надмірної вразливості, проте може бути результатом егоцентризму, емоційної глухоти, невихованості певної частини студентів. Викладач повинен досить пильно поставитися до учасників конфлікту, з’ясувати домінуючи риси їхнього характеру, зміст і обставини виникнення протидії. Він має пам’ятати, що від того, чию сторону він займе в конфлікті і якими засобами добиватиметься його завершення, залежить не лише виховний ефект ситуації, а й стійкий психоемоційний мікроклімат в академічній групі, від якого значною мірою залежатиме ефективність її навчання.

Психологічний супровід першокурсників починається з моменту вступу до ВНЗ і до випуску студентів зі стін навчального закладу. На думку Ю. В. Слюсарєва, такий супровід може здійснюватись у двох формах, а саме:

— у формі періодичних діагностичних зрізів, на підставі яких можливо простежити динаміку розвитку особистості під час навчання, — це пасивний супровід;

— у формі безпосереднього втручання психолога в процес розвитку особистості з використанням психологічних методів, керування — це активна форма психологічного супроводу [28].

Як стверджує О. Маріна [41], метою попередження конфліктів у педагогічному середовищі ЗВО важливим моментом є комплексне і системне вивчення й аналіз факторів, які підвищують імовірність виникнення міжособистісних конфліктів. Ці фактори важливо враховувати у роботі кураторам і викладачам академічних груп. До них належать:

– особистісні індивідуально-психологічні особливості членів групи;

– особливості когнітивної сфери членів групи;

– мотиви, цілі, цінності як окремих членів групи, так і переважаючі в

групі в цілому;

– формальна й неформальна структури групи;

– стиль лідерства у групі;

– наявність мікрогруп і характер відносин між ними та їх лідерами тощо.

Щодо методів попередження міжособистісних конфліктів, то Є. Дурманенко визначає такі:

* для когнітивних конфліктів – чітке і конкретне з’ясування позицій, відносин, понять; забезпечення зворотного зв’язку; збирання додаткової інформації;
* для мотиваційних – прогнозування перспективи; спільне вирішення

проблеми конструктивної конкуренції або кооперації;

* для діяльнісних – підвищення ефективності спільної діяльності;

для організаційних – підвищення гнучкості системи і рольової динаміки [17].

На жаль, для ЗВО характерними є конфлікти діяльності та конфлікти взаємин учасників педагогічного процесу, які перешкоджають нормальному педагогічному спілкуванню, адже спричиняють непорозуміння між співрозмовниками, ворожнечу, кривду, спробу довести тільки свою правоту тощо.

Якщо виник педагогічний конфлікт, потрібно вирішувати, що є єдино правильним, але нелегким шляхом до згоди. Насамперед, слід констатувати конфліктну поведінку студента (слухача), яка виявляється в таких ознаках:

– порушення навчальної дисципліни;

– грубощі, зухвала поведінка;

– незгода і критика будь-яких пропозицій викладача;

– ігнорування педагогічних вимог, ухиляння від виконання завдань та ін.

Як наслідок перебування в стані конфлікту у студентів на 70% знижується розумова працездатність, більшість із них перестає працювати, відмовляється виконувати навчальні завдання, ігнорує вимоги викладачів.

Виникнення конфлікту є єдністю об’єктивних і суб’єктивних умов. Конфліктна ситуація є об’єктивною умовою (причиною) виникнення конфлікту, а конфліктогени – суб’єктивною.

Конфліктогени – слова, дії (чи бездіяльність) спрямовані на те, щоб образити, принизити опонента, вивести його з себе. У зв’язку з цим конфлікти можуть бути викликані і лише самими конфліктогенами. Вони не мають під собою об’єктивного підґрунтя, але їх виникнення призводить до ворожості та розбрату між учасниками педагогічного процесу. Їхньою психологічною основою є низький рівень моральності та культури, невміння володіти собою. Зокрема це невдалі висловлення, обмежений лексичний запас, брак тактовності, делікатності, проникливості, недостатнє володіння механізмами взаєморозуміння. Психологи поділяють конфліктогени на три групи:

– прагнення до зверхності;

– прояви агресивності;

– прояви егоїзму [3, с.37].

Варто зазначити, що конфліктогени можуть спостерігатися не лише з боку студентів, але і в діях недосвідчених педагогів, що, звісно, є дуже небажаним.

Для «вирівнювання» ситуації педагогу слід знати стадії розвитку передконфліктного психоемоційного стану студента:

– незадоволення (розкладом, обсягом самостійної навчальної роботи, часом занять, розпорядженням викладача тощо). Це стадія потенційного формування суперечностей норм, цінностей, інтересів, поглядів, думок тощо;

– суперечності переходять на рівень реальних взаємин викладача і студентів;

– виникає протидія (ігнорування вимог – «не буду!», роздратованість, підвищення рівня реактивної тривожності);

– протиборство – всі сили спрямовані на іншу людину, розриваються зв'язки, виникає образа, зневага тощо;

– виникає інцидент – зіткнення неприємного характеру (викладач іде в деканат скаржитися на студента, відмовляється від спілкування з ним, уникає взаємин із групою тощо). Конфлікт потребує вирішення [53, с.266].

Отже, викладачу слід знати, що передумовою виникнення конфлікту є створення в соціальній системі потенціалу напруженості, який об’єктивується в реальну напруженість, матеріалізуючись в соціальні очікування, позиції, конкретні дії студентів (слухачів). Це приводить до їх формування як суб’єктів, які можуть ініціювати конфліктну ситуацію.

Як уже зазначалося, конфліктна ситуація – це сукупність обставин, що фіксує виникнення реальної суперечності в цінностях, інтересах, потребах і соціальних очікуваннях викладачів і студентів (слухачів), або ситуація, що становить перешкоду для досягнення поставленої мети хоча б одного з учасників взаємодії. Для переростання конфліктної ситуації в конфлікт необхідним є зовнішній вплив, поштовх чи інцидент (привід), який педагог не має право допускати.

Конфлікт стає психологічною реальністю для учасників з моменту виникнення інциденту, тобто ситуація взаємодії, що дозволяє його учасникам усвідомити наявність об’єктивної суперечності в їх інтересах і цілях. Інцидент також характеризує активізацію дій однієї зі сторін, спрямовану на досягнення її цілей, що зачіпає інтереси іншої.

Відомі фахівці в галузі управлінської психології К.Томас та Р.Кілмен виділяють п’ять основних стратегій (стилів поведінки) в конфліктних ситуаціях: пристосування, компроміс, співробітництво, уникнення, конкуренція [26, с.183]. Ці стратегії успішно можна використовувати у педагогічному середовищі. Серед цих стратегій найбільш допустимою в педагогічному середовищі є співробітництво, оскільки є необхідність інтеграції та зближення точок зору. Основна ціль – набуття спільного досвіду роботи в конкретної ситуації. Враховуючи, що розв’язання конфлікту передбачає усунення причин, то лише стиль співробітництва реалізує таке завдання повністю. При ухилянні та поступливості розв’язання конфліктів відкладається, а сам конфлікт переходить у приховану форму. Компроміс може дати лише часткове вирішення конфліктної взаємодії, оскільки залишається достатньо велика зона взаємних поступок, а причини повністю не ліквідовуються. Реальна поведінка суб’єктів педагогічного процесу в конфлікті не зводиться лише до одного із зазначених стилів, а містить певним чином елементи усіх стилів поведінки. Важливо зрозуміти, що кожний з названих стилів ефективний лише за певних умов. Треба вміти адекватно використовувати кожен з них і робити свідомий вибір, ураховуючи конкретні обставини. Найкращий підхід визначається конкретною ситуацією. За певних умов педагогічний конфлікт можна використати як джерело життєвого досвіду, самоорганізації та самовиховання.

Однак попередження конфлікту є більш продуктивним, ніж подальші спроби його врегулювати.

Для того, щоб попередити конфлікт, викладачам потрібно запобігати помилкам у стилі керівництва студентами:

1) невміння правильно сформулювати мету управління;

2) невміння враховувати вікові та індивідуальні особливості студентів;

3) недостатній кругозір викладача;

4) нетактовність, а іноді навіть грубощі в стосунках зі студентами;

5) невміння стимулювати поведінку і діяльність студента як покаранням, так і заохоченням;

6) неправильне реагування на критику;

7) викладач намагається не помічати конфлікту, не контролює вирішення питання;

8) пристосовується до вимог конфліктуючих, не бажає псувати стосунки. Однак умовляння, потурання викликають у студентів насмішки, такого викладача перестають поважати.

Розглянемо два найтиповіші способи ставлення викладача до конфлікту зі студентами:

1) Активне ставлення до конфлікту. Викладач визнає конфліктну ситуацію та діє відповідно до власних моральних принципів і переконань, але ігнорує індивідуальними особливостями конфліктуючих. Через це серед студентів росте негативне ставлення до викладача.

2) Творче ставлення до конфлікту. Викладач поводить себе відповідно до ситуації, шукає вихід із неї. Одночасно ретельно аналізує ситуацію, прислухається до критики, розуміє її причини, виявляє об'єктивні чинники конфлікту, навіть звертається до арбітра.

Під час вирішення конфлікту треба навчитися поважати, возвеличувати, розуміти, приймати, вислуховувати Іншого, враховуючи його думку, вміти з ним взаємодіяти.

Прийняти позицію іншого - це не означає повністю з нею погодитися. Прийняти – це побачити думку іншого, яка відрізняється від нашої, визнати, що інший має право на власну точку зору, на свою позицію, і ввібрати його позицію у свій внутрішній світ.

Конфліктна ситуація не завжди переходить у конфлікт. Для цього потрібен ініціатор конфлікту. До конфліктних особистостей належать люди з неадекватною самооцінкою (завищеною і заниженою). Конфліктне людина вперта, запальна. Викладач повинен учити членів студентського колективу не конфліктувати через дрібниці.

Викладачу треба пам'ятати також про особливості юнацького віку. Юнацький вік характеризується підвищеною емоційністю, пристрасністю, моральною уразливістю, образливістю. До цього треба додати малий життєвий досвід (у вирішенні виробничих конфліктів). У студентів виникає образа, підвищується тривожність, негативний психічний стан викликає спалах негативних емоцій, порушується самоконтроль за поведінкою.

Іноді конфліктна поведінка може бути наслідком незадоволення собою, потреби в самоствердженні, а іноді думок про свою винятковість. В інших, навпаки, конфліктність є наслідком почуття неповноцінності, потреби в самоствердженні будь-яким засобом, яка задовольняється утвердженням своєї думки (хоча вона й помилкова навіть коли це усвідомлюється).

Форми конфліктної поведінки студента:

1) порушення трудової дисципліни;

2) грубощі, зухвала поведінка;

3) незгода і критика будь-яких пропозицій викладача;

4) ігнорування педагогічних вимог, ухиляння від виконання завдань.

Як наслідок, у студентів на 70% знижується розумом працездатність. Більшість перестає працювати, виконувати навчальні завдання.

Завдання викладача полягає в тому, щоб побачити конфлікт у момент його зародження, не дати йому дійти до зіткнення між його суб'єктами, творчо використовувати різноманітні педагогічні технології вирішення конфлікту.

За К. Томасом є 5 стратегій поведінки в конфліктних ситуація, які в стилях поведінки викладача проявляються так:

Стиль конкуренції (протиборство і тиск) - цей стиль використовує активна, вольова, самостійна, раціональна людина, яка звикла вирішувати проблеми власним шляхом. Проте такий викладач до того ж виходить, насамперед, із власних інтересів. Цей стиль можна використовувати за таких умов:

* коли результати вирішення проблеми дуже важливі, а інші варіанти не дадуть позитивного результату, у чому викладач упевнений, через це вирішує проблему власним шляхом;
* коли рішення треба приймати досить швидко, а студенти довіряють викладачу.

Стиль співдружності, співтворчості (співробітництво). До цього стилю найчастіше вдається викладач ініціативний. Він відстоює свої інтереси, а його активність спрямована на пошук шляхів одержання результатів, які важливі для обох сторін. Це найбільш ефективна стратегія поведінки учасників вирішення проблеми. Проблема вирішується разом, узгоджено.

Стиль компромісу – цей стиль ефективний у ситуаціях, коли обидві сторони мають однакові інтереси стосовно вирішення проблеми або інші підходи не будуть ефективними. Він є ефективним також, коли сторони зацікавлені в збереженні дружніх стосунків і кожна сторона орієнтується на певні поступки одна одній.

Стиль ухилення (уникання) – застосовують викладачі пасивні, хоча й досить раціональні. Проте вони не хочуть створювати в стосунках зі студентами напруженості і свідомо ухиляються від вирішення проблеми.

Вони просто дають можливість це зробити самим студентам, одразу погоджуючись із пропозицією (думкою) студентів. Викладач здатний поступатися власними інтересами, коли має потребу у визнанні, у співпраці зі студентами. Коли можна застосовувати такий стиль? Якщо є протиріччя за таких умов:

– коли проблема не дуже важлива для обох сторін;

– коли викладач не володіє достатньою інформацією длявирішення проблеми;

– коли потрібен викладачу час, щоб одержати необхідну допоміжну інформацію;

– якщо викладач упевнений, що студенти мають більше шансів, щоб вирішити проблему правильно.

Стиль пристосування (відступ, поступка) найчастіше використовує викладач конформного типу. Педагог одразу відмовляється від своєї думки й ніколи її не відстоює. Коли доцільно звертатися до такого стилю? Якщо є проблеми за таких умов:

– коли стосунки зі студентами важливіші, ніж вирішення проблеми;

– коли пропозицію викладача ніхто не підтримує, хоча вона ефективніша;

– коли проблема важливіша для студентів, а не для викладача, то студенти можуть здобути цінний життєвий досвід («На помилкам навчаються»).

Таким чином, під час вирішення проблемної ситуації викладав повинен швидко зорієнтуватися: що це за проблема, наскільки вона важлива, який прийом застосувати для знаходження оптимального засобу її вирішення та одержати консенсус (згоду). Ефективною може бути, зокрема, така педагогічна тактика викладача: спочатку підняти студента до рівня рівного, потім вказати йому можливий шлях вирішення проблеми, ініціювати його активність, наділивши студента роллю суб'єкта ситуації і визнати його достойний вихід із протиріччя, а самому залишатися одночасно в тіні.

Фахівці ([25], [34] та ін.) дають низку порад з приводу поведінки викладача в конфлікті.

При виникненні конфліктної ситуації слід:

* зберігати самовладання, витримку;
* дати можливість партнеру висловити претензії («випустити пару»);
* не «підливати олії у вогонь», не вступати в суперечку, не переходити на оцінку суб'єкта як особистості, не загрузнути в критиці;
* висловити прохання партнеру, сформулювати зміст претензії і кінцевий результат, якого він прагне;
* чітко та об'єктивно висловлювати свою позицію щодо очікувань партнера;
* намагатися дотримуватися рівності, обмірковуючи проблеми;
* якщо помилилися, визнати помилку, але спокійно, без самоприниження та з гідністю;
* прийняти пропозицію і домовитися про майбутнє;
* намагатися підтримувати баланс ділових стосунків у конструктивних межах.

Найбільш ефективною формою спілкування в конфліктній ситуації є діалог викладача і студента (особливості діалогічного спілкування ми розглядали в попередній лекції).

Чого не треба робити при виникненні конфліктної ситуації?

1. Не можна ставитися до партнера дуже критично або вороже.

2. Не приписувати йому негативних рис або поганих намірів.

3. Не демонструвати свою перевагу і зверхність.

4. Не обвинувачувати.

5. Не обрушувати на нього лавину претензій.

6. Не дозволяти собі бачити ситуацію лише зі свого боку.

7. Не ставити ультиматум: «Якщо Ви не зробите це, то...»

Якщо конфліктна ситуація своєчасно не вирішується, вона переростає в конфлікт. Поведінка викладача в ситуації педагогічного конфлікту зі студентами повинна бути вже іншою.

Що треба пам'ятати викладачу при виникненні педагогічного конфлікту зі студентами?

1. За вирішення конфлікту відповідає викладач.

2. Якщо викладач йде на розширення конфліктної ситуації, то здебільшого ініціатором виникнення конфлікту був сам викладач.

3. У конфлікті завжди є об'єкт інтересу двох суб'єктів. Зіткнення розгортається навколо цього об'єкта: S1 - О - S2. Об'єкт може бути адміністративний, психологічний, етичний, ідеологічний (різне ставлення до цінностей) або амбіційний ( через статус).

4. Із конфліктами викладачу належить справлятися самостійно (не скаржитися!).

5. Коли інформація про конфлікт передається іншому, можливі спотворення, суб'єктивні оцінки, помилки. Все це поглиблює напруженість конфліктної ситуації.

6. Треба пам'ятати, що поведінка викладача під час конфлікту - це модель поведінки майбутнього вчителя у вирішенні конфліктів з учнями.

7. Під час обговорення конфлікту на групових зборах крім визнанні своєї помилки й того погляду, який справедливий, на перше місце поставити інтереси студента (- ів).

8. Володіє конфліктом той, хто володіє аргументацією.

Засоби вирішення конфліктів:

1. Картографія конфлікту: визначення проблеми, його учасників хто чого побоюється, які потреби відстоюються. Кожен висловлює свою точку зору, вислуховує інших, виникає можливість сформулювати новий варіант вирішення проблеми, який задовольняє всіх.

2. Вироблення альтернативних варіантів виходу з конфлікту, які. аналізуються. Обирається той, який справедливий для всіх, який достатнійдля задоволення потреб кожного.

3. Переговори проходять поетапно:

а) підготовчий - збір фактів, їх аналіз;

б) процес переговорів;

в) їх завершення, прийняття згоди.

4. Посередництво - запрошується третя особа, яка в конфлікті не бере участі та є об'єктивною.

Функції посередника:

· вирішувати проблему без звинувачень, виправдувань, порушення етики та привести конфліктуючі сторони до згоди;

· вислуховувати учасників конфлікту; кожна сторона повинна повторити те, що було вже сказано, і висловити своє ставлення де конфлікту;

· вирішення конфлікту, а для цього треба вислухати, які умови пропонує кожна сторона для досягнення згоди та обрати найкращу.

Посередник допомагає обом сторонам добитися того, чого вони бажають. Це прямі методи вирішення конфліктів.

Профілактикою виникнення конфліктів є розвиток рефлексивно поведінки, емпатії, навчання вмінню співробітничати з іншими переборення власної впертості тощо.

Якщо причиною конфлікту є негативне (часто несправедливе ставлення студента до викладача, чи можна змінити його на краще? Як існують засоби корекції взаємних оцінних ставлень у системі «студент - викладач»? Оцінка, «виставлена» викладачеві, звичайно, не завжди об'єктивно підбиває реальний рівень його професійної обізнаності, педагогічної майстерності або людських якостей. Однак реалії педагогічної взаємодії такі, що саме ця оцінка може визначати систему ставлень і ефективність педагогічного впливу загалом. Викладачеві тут не зайве дотримуватися відомого: перш ніж планувати систему педагогічної взаємодії, треба викликати в студента позитивне (прихильне) ставлення до себе, сподобатися йому. Між вихователем і вихованцем має виникнути атракція, тобто привабливість, потяг один до одного, що супроводжується позитивними емоціями.

Ефективність педагогічної взаємодії забезпечується передусім авторитетністю викладача - високим ступенем значущості (референтності) для студентів його педагогічних проявів. У соціальній психології для позначення групи, з якою людина вважає себе пов'язаною щонайтісніше й авторитет якої вважає для себе обов'язковим, вживається поняття «референтна група» - саме сюди входять найбільш авторитетні педагоги (чинники, які визначають авторитетність викладача, зглядаються в наступній темі). Тут лише зазначимо, що невисокий рівень професіоналізму педагога, зокрема необ'єктивність оцінювання студентської роботи, не є визначальним чинником негативного ставлення студентів до нього. Причини часто містяться в емоційно-афективній сфері викладача. Можна порадити прості правила Д. Карнегі, які також у педагогічній практиці допоможуть викликати симпатію і повагу студентів:

1. Виявляйте щире зацікавлення ними.

2. Посміхайтеся!

3. Не бувайте, що для людини її ім'я звучить найсолодше й гордо будь-якою мовою.

4. Будьте уважними слухачами. Спонукайте інших говорити про них самих.

5. Допомагайте людям реалізувати їхнє прагнення до усвідомлення власної значущості й робіть це щиро.

До цього можна додати: зберігайте впевненість у собі за будь-якої ситуації; будьте завжди чесними й щирими в спілкуванні зі студентами; любіть і поважайте своїх вихованців; «Нам подобаються всі, кому ми подобаємося» (Д. Майєрс); розширюйте соціальні контакти зі студентами, цікавтеся їхнім життям; не приховуйте свого почуття гумору; не забувайте про зовнішній вигляд, намагайтеся бути завжди охайним.

Конфлікт, який не має вирішення, дуже рідкісне явище, хоча люди часто саме так його оцінюють, щоб виправдати свою некомпетентність. Такі конфлікти породжуються ситуаціями психологічного (або соціального) характеру - слабкість, лінощі та ін. Треба здійснити великі зусилля, щоб піднятися і над собою, і над обставинами.

Якими професійними якостями та вміннями повинен володіти педагог для успішного вирішення конфлікту? Серед них найважливішими є такі:

* передбачати наслідки свого педагогічного впливу;
* бачити проблему, протиріччя;
* соціально-психологічна проникливість, уміння правильно оцінити конфліктну ситуацію («надситуативне бачення ситуації»),
* сформувати неупереджене уявлення про сторони конфлікту;
* визнавати автономію особистості студента;
* сприймати іншого як носія свого внутрішнього індивідуального світу;
* апелювати до свідомості студента;
* генерувати ідеї у відповідь на конкретні пропозиції студента, з повагою приймати будь-яку його думку;
* розвивати самостійність у судженнях студента та здатність самостійно шукати вихід зі становища;
* враховувати емоційний стан студентів, співпереживати йому в момент конфлікту;
* зберігати почуття власної гідності;
* надавати педагогічним вимогам культуровідповідну форму (прохання, ділове розпорядження), порада («Можна Вам порадити...»); рекомендаці («Можна Вам запропонувати...»); побажання («Мені б хотілося...»); запрошення до дії чи до обговорення проблем.

Все сказане підтверджує, що значну роль в успішному виконанні педагогом вищої школи своїх професійних завдань відіграє його конфліктологічна компетентність – комплексна властивість, що інтегрує здатність і готовність педагога вищої школи ефективно взаємодіяти в конфлікті, орієнтуючись при цьому на взаємовигідне задоволення потреб та інтересів усіх учасників конфліктної ситуації й реалізуючи стратегію співпраці як найбільш виграшну в педагогічній взаємодії.

**Висновки до розділу 2**

Було розглянуто типові причини і наслідки конфліктів у педагогічному середовищі, насамперед у стосунках між студентами та педагогами і студентами. Поміж багатьох інших класифікацій обрано, як лаконічний і, разом із тим, вичерпний поділ їх на категорії «соціальні», «організаційні», психологічні».

Готовність до діяльності у конфліктних ситуаціях розглядається як одна з умов організації педагогічно доцільної взаємодії у системі «викладач – студент». За змістом педагогічного рішення можна з’ясувати глибину проникнення викладача у сутність педагогічних проблем, якість аналізу педагогічних ситуацій, їх осмислення і розуміння. Оцінка якості прийнятих рішень допомагає визначити рівень професійної майстерності викладача.

Відзначено, що причиною міжособистісних конфліктів у студентів може виявитися перекручене сприйняття і розуміння ситуації, поведінка одного по відношенню до іншого, взаємне або однобічне нерозуміння, неправильне тлумачення намірів.

Особистісними передумовами щодо розбіжності з оточуючими можуть слугувати такі риси, як нетерпимість до недоліків інших, знижена самокритичність, імпульсивність, нестриманість у почуттях, що вкоренилися, негативні забобони, упередження стосовно тих чи інших людей. Конфліктоутворюючими якостями можуть стати схильність до агресивної поведінки, до підпорядкування собі інших, невихованість, відсутність внутрішньої духовної культури, неуважність, непошана до людей, користолюбство, егоїзм, тобто такі риси характеру, які сформувалися як результат неправильного, однобічного виховання.

Відзначені такі різновиди конфліктів, як конструктивні (є джерелом ідей, основою для початку дискусії і вирішення певного питання; покращує стосунки між особами; дає змогу зняти напруженість і повніше розкрити свої можливості та відчути власну причетність працівників до вирішення проблеми; стимулює до пізнання інтересів, цінностей, позицій; сприяє інтеграції, об’єднанню опонентів, встановленню стабільності у колективі; супроводжується формуванням наукових напрямів, сприяє розвитку і змінам в організації) або деструктивним (якщо він: зумовлює почуття невдоволеності у колективі, зниження продуктивності спільної діяльності; відволікає осіб від вирішення важливих завдань; погіршує співпрацю у майбутньому; посилює напруженість і ворожість між опонентами; сприяє послабленню взаємодії між сторонами конфлікту). Здатність надати конфлікту деструктивного розвитку бачиться нами основною ознакою майстерного управління конфліктами і головною функцією такого управління.

**РОЗДІЛ 3. ЗАСТОСУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ В ФОРМУВАННІ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА**

**3.1. Структурні компоненти конфліктологічної компетентності викладача**

Визначальними категоріями компетентнісного підходу в освіті є поняття компетенції та компетентності, які в педагогічній науці досить плідно розробляються і різнобічно розглядаються, проте до цих пір не мають однозначного змісту і визначення.

Конфлікологічна компетентність трактується як складне інтегральне утворення, дотичні до таких якостей, як компетентність суб‘єкта у власному ―Я, компетентність у психологічному потенціалі інших учасників конфлікту; ситуаційна компетентність; знання про конфлікт; суб‘єктна позиція учасника конфлікту.

Узагальнено структуру конфліктологічної компетентності можна подати таким чином (рис. 3.1).

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Конфліктологічна компетентність викладача | | | | | |
| Методологічний блок | Теоретичний блок | Практичний блок | Технологічний блок | Особистісно-аналітичний блок | Нормативно-етичний блок |

Рис. 3.1. Структура конфліктологічної компетентності викладача

Як свідчать результати теоретичного аналізу наукової літератури та наукових підходів до розуміння конфліктологічної компетентності, слід зазначити, що найчастіше її розуміють, як якісну характеристику і важливою складовою особистості, яка здатна адекватно оцінювати навколишню дійсність на основі набутих знань про неї. Глобальні інтеграційні процеси сучасного світу – об‘єктивна тенденція розвитку всіх сфер суспільного життя і визначає реформування системи освіти, основною метою якого - є створення умов для розвитку, самореалізації особистості і забезпечення високої якості освіти на новій концептуальній основі в рамках компітентністного підходу врегулювання та подолання будь - яких конфліктних ситуацій в освітньому середовиші ЗВО.

Основні терміни конфліктологічної компетентності: «компетентність», «компетенції», «особистість», «конфлікти». Вище ми частково ми досліджували саме ці поняття, тому що саме відповідні явища лягли в основу конфліктологічної компетентності особистості.

Тлумачний словник сучасної української мови дає досить загальні визначення цих термінів: «Компетенція – добра обізнаність із чим-небудь». «Компетентність – поінформованість, обізнаність, авторитетність» [69]. Компетентність у перекладі з латинської competentia означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід.

Компетентність також визначається як набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці. (лат. competentia, від compete – взаємно прагну; відповідаю, підходжу) – сукупність предметів, завдань, повноважень, прав і обов'язків державного органу або посадової особи, що визначаються законодавством. Таким чином, під терміном «компетенція» розуміють сукупність взаємозалежних якостей особистості (знання, уміння, навички, способи діяльності), необхідних для продуктивної діяльності [69].

Компетентність визначається як володіння відповідними компетенціями, вона визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбуваються через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівців [30].

Розглядаючи поняття конфліктологічної компетентності С. Філь трактує його як здатність і готовність фахівця ефективно взаємодіяти в конфлікті, орієнтуючись при цьому на взаємовигідне задоволення потреб та інтересів усіх учасників конфліктної ситуації й реалізуючи стратегію співпраці. Здатність до запобігання та вирішення конфліктів інколи прирівнюють до соціальної компетентності [70].

Поняття конфліктологічної компетентності є предметом уваги та вивчення цілої низки дослідників: зокрема, зміст понять «компетентність» та «конфліктологічна компетентність» розглядали А. Анцупов, Є. Богданов, В. Ващенко, В. Зазикін, У. Мастенбрук, Л. Петровська, Н. Самсонова, Л. Цой, А. Шипілов; специфіку поняття «конфліктна компетентність» – О. Єфімова, Б. Хасан.

Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності досліджували С. Баникіна, В. Журавльов та інші. Водночас, на думку різних авторів, конфліктологічна компетентність охоплює:

– здатність індивіда ефективно взаємодіяти із оточенням у системі міжособистісних стосунків;

* розуміння природи суперечностей і конфліктів між людьми;
* формування конструктивного ставлення до конфліктів, володіння навичками неконфліктного спілкування у важких ситуаціях;
* вміння оцінювати і пояснювати проблемні ситуації, що виникли; наявність навичок керування конфліктними явищами;
* вміння розвивати конструктивний початок конфліктів, що виникають; вміння передбачати можливі наслідки конфліктів;
* уміння конструктивно регулювати суперечності та конфлікти;
* наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів;
* уміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях;
* уміння правильно визначати особистісні особливості й емоційні стани інших людей;
* уміння обирати адекватні способи поводження з ними і реалізовувати їх у процесі взаємодії;
* розуміння природи суперечностей і конфліктів між людьми;
* формування конструктивного ставлення до конфліктів;
* здатність людини (або групи): переводити деструктивні процеси у конфлікті в конструктивне русло;
* розвиватися самостійно, підсилюючи свій інтелектуальний і емоційно - психологічний потенціал у конфлікті;
* створювати умови для виходу ситуації на якісно новий рівень розвитку;
* виробляти нові норми взаємодії у конфліктах, яких поки ще немає в суспільстві;
* «засвоєння позиції партнерства на тлі володіння й іншими стратегіями поведінки » [69, с. 41].

Конфліктостійкість як основа конфліктологічної компетентності, як зазначає М. Кашапов, містить діяльнісний і особистісний компоненти, що сприяє розширенню просторово-часових меж сприйняття конфліктної проблеми , тобто вихід за межі ситуації, уміння ефективно використовувати технології запобігання конфлікту та подолання його.

На думку Т. Дзюби та Л. Карамушки [24], конфліктологічна компетентність дає змогу знайти закономірності виникнення та розвитку конфлікту, щоб ліквідувати його або сприяти його конструктивному розв‘язанню; навчитися критично аналізувати власні можливості і перспективи; оволодіти технологіями запобігання конфліктам, прогнозування й конструктивного розв‘язання конфліктів, які передбачають знання прийомів аналізу ситуації.

В свою чергу Є. Богданов виділяє такі компоненти конфліктологічної компетентності: гностичний, просторовий , конструктивний (регулятивний), комунікативний, нормативний та рефлексивно - статусний компоненти. Автори підкреслюють провідну роль гностичного компоненту, тобто знання про суттєві характеристики конфлікту, які є основою для запобігання дій конфліктуючих осіб, формування вмінь керувати конфліктом та виступати у ролі третьої особи.

На думку І.Козич [25], спеціаліст повинен конструктивно усвідомити всі основні цінності, які взаємодіють у конфлікті, а також елементи конфлікту як цілісного об‘єкта, знати всі необхідні умови, закономірності переходу одного етапу конфліктної ситуації у іншій; водночас, конфліктологічна компетентність охоплює вміння спрогнозувати майбутню конфліктну ситуацію, конструктивно змінити ситуацію конфлікту і скористатися конфліктом для досягнення своєї мети, з урахуванням інтересів іншої сторони

Один із перших, хто розглядав проблему конфліктологічної компетентності на концептуальному рівні, був В. Зазикін [51]. Автор визначає конфліктологічну компетентність як когнітивно-регуляторну підсистему професійно значущої сторони особистості, що містить відповідні спеціальні знання і вміння. Конфліктологічна компетентність є елементом соціально-психологічної компетентності особистості. К. к. включає в себе: знання про закономірності виникнення, розвитку і завершення конфліктів; вміння орієнтуватися в конфліктній ситуації, прогнозувати її динаміку, не допускати деструктивних дій, з мінімальним збитком для себе і опонента завершувати конфлікт; первинні навички конструктивної поведінки на всіх етапах розвитку конфлікту. К. к. розвивається в результаті вивчення конфліктології, практичного застосування знань в інтересах підвищення конструктивності поведінки в конфліктних ситуаціях, накопичення життєвого досвіду.

Подібної точки зору дотримується й Д. Івченко, який, за результатами проведеного дослідження, також робить висновок, що професійна компетентність є складовою частиною професіоналізму і реалізується на соціальному, особистісному й індивідуальному рівнях професійної діяльності [50].

Цим рівням відповідають соціальна, особистісна й індивідуальна компетентності, а їх сформованість виступає основою й умовою для успішної реалізації спеціальної компетентності.

Конфліктологічна компетентність відноситься до соціальної компетентності, а тому вона містить перцептивну, комунікативну, міжособистісну й управлінську компетентності, реалізує прикладні (ситуативні) аспекти спеціальної професійної діяльності. Остання складова, з одного боку, відрізняє конфліктологічну компетентність від інших видів професійної компетентності, з іншого боку, виступає основою для її виокремлення в низку видів професійної компетентності.

У науковий обіг конфліктна компетентність, як термін, введена Л. Петровською. Висвітлюючи проблему компетентності у спілкуванні, вона вперше застосувала термін – конфліктна компетентність, щодо сфери конфліктних ситуацій [50].

За JI .Петровською, конфліктна компетентність – це складне інтегральне утворення особистості, яке містить у собі компетентність людини в конфліктній ситуації, основними складовими якої є: компетентність учасника у власному «–Я» (Я компетентність, його адекватна орієнтація у власному психологічному потенціалі), у потенціалі іншого учасника (учасників) і ситуаційна компетентність (знання про конфлікт, суб’єктивну позицію (рефлексивна культура, вміння спостерігати за собою і партнером зі сторони), володіння достатньо широким спектром стратегій поведінки у конфлікті й адекватне їх використання (обов’язкове володіння співпрацюючими стратегіями без ігнорування інших), культура саморегуляції, передусім емоційної) [70].

Схожої думки щодо конфліктної компетентності притримуються у своїх працях А. Кулікова, А. Шипілов та ін. Так, Б. Хасан визначає конфліктну компетентність як одну із провідних характеристик особистості й важливу складову частини загальної комунікативної компетентності, що представляє собою рівень розвитку усвідомлення про діапазон можливих стратегій поведінки у конфлікті та вміння реалізувати ці стратегії в конкретній життєвій ситуації [73].

У вітчизняній психології традиційно поняття конфліктологічної компетентності пов'язують з ім'ям Б. Хасана. Він увів цей термін в 1996 році, а саме у своїй книзі «Психотехніка конфлікту і конфліктна компетентність» [1]. Згідно з цим, «конфліктологічна компетентність – це здатність діючої особи (організації, соціальної групи, громадського руху і т.д.) в реальному конфлікті здійснювати діяльність, спрямовану на мінімізацію деструктивних форм конфлікту і переведення соціально-негативних конфліктів у соціальнопозитивне русло. Вона являє собою рівень розвитку обізнаності про діапазон можливих стратегій конфліктуючих сторін і вміння надати сприяння в реалізації конструктивної взаємодії в конкретній конфліктній ситуації» [73].

О. Щербакова вважає, що конфліктологічна культура «проявляється у здатності вирішувати проблеми і долати суперечності конструктивними способами. Конструктивним (продуктивним) можна назвати такий вихід людини з конфлікту, для якого характерно наступне: вирішення проблеми з урахуванням інтересів обох сторін; усвідомлене, адекватне ситуації зріле поведінку; збереження або поліпшення взаємин між опонентами» [70].

На сучасному етапі розвитку українського суспільства в умовах соціально-економічної та політичної нестабільності, конкуренції на ринку праці, соціальних стресів зростають вимоги до професіоналізму особистості. Однак далеко не кожний може адаптуватися, ефективно здійснювати свою професійну діяльність і виконувати соціальну роль, а тому зростає ймовірність розвитку несприятливих емоційних станів та конфліктних ситуацій. Зі зростанням вимог до професіоналізму особистості постає і питання конфліктологічної компетентності викладача як складової професійної компетентності.

Сучасні психологічні дослідження свідчать про те, що останнім часом конфліктологічна проблематика набула великої значущості в усіх галузях професійної підготовки, особливо в педагогічній освіті. Саме тому виникає проблема браку кваліфікованих спеціалістів, які володіють навичками конструктивної поведінки, ефективного спілкування та вміють вчасно розпізнавати, попереджувати та вирішувати конфліктні ситуації і постає проблема засобів підвищення конфліктологічної компетентності викладача.

**3.2. Тренінгові технології в формуванні конфліктологічної компетентності педагога**

Дослідники встановили, що формування конфліктологічної компетентності можливо лише тоді, коли особистість володіє: певними знаннями про конфлікт, конфліктну ситуацію; уміннями та навичками конструктивного поводження, виходу та попередження таких ситуацій. Будь-яка діяльність людини передбачає різні погляди на ситуації. Дуже часто ці погляди відрізняються один від одного. У такому випадку ймовірне виникнення міжособистісних чи внутрішньоособистісних конфліктів, подолання яких залежить від рівня розвитку конфліктологічної компетентності особистості.

З точки зору професійної діяльності конфліктологічну компетентність викладача можна визначити як здатність педагога використовувати спеціальні психологічні знання, уміння та навики поводження у конфліктних ситуаціях та здатність до попередження цих ситуацій.

Нами було проведене опитування викладачів (5 чоловік, стаж роботи у вищій школі 8-12 років) щодо їхньої самооцінки власної конфліктологічної компетентності. Результати представлено на рис. 3.2.

Ми бачимо, що викладачі досить високо оцінили свою теоретичну обізнаність із питаннями конфліктології та підготовленість за нормативно-етичним блоком, що цілком закономірно. Разом із тим, практичний і технологічний блоки, на думку більшості викладачів, потребують удосконалення. Найбільша проблема полягає в тому, що саме ці блоки для свого вдосконалення потребують спеціально організованої діяльності, з можливістю міжособистісної взаємодіїї та самоаналізу.

У профілактичній роботі із запобігання конфліктам використовуються різноманітні види і методи психотерапії, у тому числі й активні методи на кшталт ігрових психотехнік, тренінгових психотехнологій і аутотренінгів, методи групової психотерапії та ін. Ці ж методи ми бачимо корисними і для підвищення конфліктологічної компетентності викладача.

Рис. 3.2. Результати самоаналізу викладачів щодо сформованості компонентів конфліктологічної компетентності

Конфліктологічний тренінг – це метод навмисних змін людини, спрямований на особистісно-професійний розвиток комунікативної компетентності через набуття, аналіз, осмислення і доповнення власного досвіду регулювання конфліктів у груповій взаємодії.

Поділяємо точку зору дослідника І. Вачкова щодо поліфункціональності тренінгового методу. У дослідженні вченого тренінг розглядається як своєрідний метод дресури, у якому за допомогою маніпулятивних прийомів вибудовується потрібна поведінка учасників; як тренування (процес), у результаті якого формуються і відпрацьовуються вміння та навички ефективної поведінки; як форма активного навчання, метою якого є передача знань, а також розвиток умінь та навичок; як умова для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем [7, с. 18].

Є. Земан визначає наступні функції тренінгу як методу формування конфліктологічної культури та компетентності:

1) розширення діапазону педагогічних засобів вищої школи;

2) переведення пасивної форми отримання інформації та знань в інтерактивний режим;

3) здобуття студентами більшого обсягу знань за короткий термін;

4) здійснення впливу на розвиток професійно важливих якостей, необхідних для управління конфліктом;

5) закріплення у студентів теоретичних знань про управління конфліктом в організації на рівні навичок та вмінь [19, с. 60].

Нами було проаналізовано низку розробок конфліктологічних тренінгів (додаток Б, В) і запропоновано, як варіант, конфліктологічний тренінг у навчально-практичній роботі студентів як метод активного навчання, а також форма проведення практичних занять під час вивчення навчальних дисциплін «Конфліктологія», «Психологія управління та конфліктологія» (за Мух [43]). Для викладача відводилася роль незалежного арбітра з правом дорадчого голосу при оцінці тих чи інших ситуацій, а також ураховувалася можливість запрошення інших педагогів як «прихованих учнів» при проведенні тренінгу.

Проведення тренінгу відбувалось за наступними етапами:

1. **Вступний.**

***Мета*** - спрямування мотиваційно-ціннісної сфери майбутніх фахівців з реклами та зв’язків із громадськістю на конструктивне вирішення конфліктів.

***Хід роботи***. Студентам було запропоновано в мікрогрупах обговорити зміст афоризмів, пов’язаних із поняттям «внутрішній конфлікт», «мотивація (рушійні сили) конфлікту», а саме: - «Глибоко в нашій свідомості живе невтамована жага конфлікту. Ви боретеся не стільки зі мною,скільки з людською природою» (А. Конан Дойл «Шерлок Холмс: Гра тіней»). - «Основні теми для конфлікту - це ті, котрим не знайшлося місця у власному мозку» (С. Омуров). - «Якщо є готовність до конфлікту, привід для нього знайдеться завжди» (І. Шевельов). - «Внутрішній світ - початок усіх зовнішніх мирських конфліктів» (Н.Уваров). Також на цьому етапі студентів залучали до аналізу суб’єктивних та об’єктивних причин і складових вирішення конфлікту. Під суб’єктивними чинниками розумілись емоції та почуття, які суттєво ускладнюють вирішення проблемних ситуацій.

Майбутні фахівці опановували такий прийом, як вербалізація (промовляння) почуттів під час конфлікту.

Студенти поділялись на дві групи. Члени першої моделювали дії сторін конфліктної ситуації. При цьому за кожним членом групи закріплювався учасник іншої команди, завданням якого була вербалізація почуттів, стану, думок того, кого він дублював. Його репліка супроводжувалась паузою, під час якої «дублер» висловлював почуття та повідомляв про мотиви поведінки цього учасника. Виконавці ролей знаходили спосіб вирішення конфлікту, а згодом обидві групи аналізували його ефективність. Особлива увага приділялась усвідомленню студентами суб’єктивності трактування будь-якої конфліктної ситуації, коли кожний із учасників інтерпретує її з власної точки зору.

Таким чином, ця вправа сприяла розвитку здатності майбутніх фахівців розпізнавати мотиви та почуття конфліктуючої сторони, давати їм об’єктивну оцінку.

У процесі експериментальної роботи було також визначено об’єктивні причини конфліктів. Студенти поділялись на групи, кожною з яких було розроблено та проведено ділову гру, присвячену різним типам конфліктів об’єктивного характеру. Інші учасники визначали тип об’єктивних причин конфлікту: невідповідність структури організацій тієї діяльності, якою вони займаються; дисфункціоналізація зв’язків із навколишнім середовищем, між структурними елементами організації, між окремими працівниками; невідповідність рівня працівника вимогам посади.

1. **Етап актуалізації.**

***Мета*** - здобуття майбутніми фахівцями з реклами та зв’язків із громадськістю інтегрованих знань у галузі конфліктології та розвиток конфліктологічних умінь.

***Хід роботи.*** Здобуття майбутніми фахівцями інтегрованих знань відбувалося за допомогою доповнення студентами змісту навчального матеріалу. Останні готували інформаційні повідомлення про конфлікт як галузь спеціалізації інших наукових дисциплін з метою розуміння складності й специфічності даного концепту, його багатофункціональної структури та різноманіття форм, різних процесів розгортання і протікання конфліктів у всіх сферах людської діяльності.

Студенти обговорювали спільне та відмінне в підходах до дослідження конфлікту.

З метою розвитку конфліктологічних умінь майбутніх фахівців використовувався метод кейсів, провідною ідеєю якого є аналіз конфліктних ситуацій. У процесі роботи студенти виконували індивідуальні кейси самостійно, без допомоги викладача, а якість виконання завдання оцінювалась за поданими ними письмовими матеріалами.

При виконанні групових кейсів студенти мали не тільки підготувати обґрунтоване рішення, а й переконати інших у правильності своїх аргументів. Майбутнім фахівцям було запропоновано проблемні ситуації для вирішення за допомогою однієї з моделей, розроблених дослідниками Є. Волковою, Н. Гришиною, С. Ємельяновим, А. Карміним, В. Шейновим.

Студенти поділялись на мікрогрупи, обирали відповідну модель, вирішували проблемну ситуацію, а потім демонстрували іншим результати. У кінці відбувалось колективне обговорення ефективності тієї чи іншої моделі. Цінність цього методу полягала у комплексному формуванні конфліктологічних умінь (комунікативних, перцептивних, прогностичних, креативних, умінь саморегуляції).

1. **Закріплення.**

***Мета*** – набуття практичного досвіду конструктивного вирішення конфліктів.

***Хід роботи.*** Студентам було запропоновано самим розробити та впровадити елементи конфліктологічного тренінгу, спеціальні вправи, аутотренінги з метою формування конфліктологічної компетентності. Майбутні фахівці з реклами та зв’язків із громадськістю самостійно підбирали вправи, спрямовані на підвищення мотивації, посилення групової згуртованості. Також їх завданням було розробити комплекс вправ на розвиток основних якостей, що входять до структури конфліктологічної компетентності.

Відзначимо, що студенти, самостійно розробляючи та проводячи тренінги, зазначали, що це допомогло їм набути необхідний практичний досвід конструктивного вирішення конфліктів - усвідомлювати себе як суб’єкта комунікації та майбутньої професійної діяльності, проектувати конкретну роботу з усунення перешкод у стосунках з іншими людьми: розвинути здатність поводити себе з оточуючими в атмосфері співробітництва та взаємозалежності; одержати інформацію щодо того, як люди сприймають та інтерпретують поведінку один одного; сформувати діагностичні вміння в міжособистісній сфері, а також уміння успішно втручатись у внутрішньогрупові та міжгрупові процеси, аналізувати власну поведінку для посилення ефективності міжособистісних стосунків.

1. ***Підсумковий.***

На цьому етапі конфліктологічного тренінгу обговорювались результати його впровадження, підводились підсумки щодо конструктивних та неконструктивних способів вирішення конфліктів. Студенти по черзі висловлювались, говорили про свої враження, відзначали, які проблеми їм вдалося вирішити в процесі тренінгу, визначали особисті завдання для формування власної конфліктологічної компетентності.

Ефективність тренінгу для ведучого викладача та присутніх «експертів» -викладачів полягала в тому, що ними весь час здійснювалася рефлексивна діяльність, яка сприяла зростанню їхньої конфліктологічної компетентності у практичному та технологічному компонентах.

Переваги такого «прихованого тренування» полягали в тому, що, по-перше, педагоги зуміли побачити ситуації, що складаються в освітньому середовищі, очима студентів, дізнатися про їхнє бачення тих чи інших обставин.

По-друге, багато викладачів зізнаються, що не можуть подолати психологічний бар’єр, аби брати участь у тренінгу разом зі співробітниками-колегами. Запропонована ж нами форма тренінгу-участі, коли вони діяли як «гості» студентської групи, їх цілком влаштовувала.

Врешті, було отримано чимало схвальних відгуків про результати тренінгу, про поліпшення навичок пошуку вирішення конфліктних ситуацій.

Напрямом подальших досліджень бачимо розробку форми тренінгових занять з підвищення конфліктологічної компетентності викладачів, яка б не сприяла виникненню у його учасників психологічних бар’єрів.

**Висновки до розділу 3**

Розглянуто особливості конфліктологічної компетентності як складного інтегрального утворення, дотичного до таких явищ, як компетентність суб‘єкта у власному Я, компетентність у психологічному потенціалі інших учасників конфлікту; ситуаційна компетентність; знання про конфлікт; суб‘єктна позиція учасника конфлікту.

Серед багатьох варіантів, що описують структуру конфліктологічної компетентності викладача, ми обрали наступний: конфліктологічна компетентність складається з таких блоків, як методологічний, теоретичний, практичний, технологічний, особистісно-аналітичний та нормативно-етичний.

Функціональна важливість конфліктологічної компетентності полягає в тому, що вона дає змогу знайти закономірності виникнення та розвитку конфлікту, щоб ліквідувати його або сприяти його конструктивному розв‘язанню; навчитися критично аналізувати власні можливості і перспективи; оволодіти технологіями запобігання конфліктам, прогнозування й конструктивного розв‘язання конфліктів, які передбачають знання прийомів аналізу ситуації.

Приймаємо твердження, що формування конфліктологічної компетентності можливе лише тоді, коли особистість володіє: певними знаннями про конфлікт, конфліктну ситуацію; уміннями та навичками конструктивного поводження, виходу та попередження таких ситуацій. Засобом, здатним подолати «відставання» певних блоків, зокрема, технологічного і практичного, що вимагають відповідних тренувань, визнано конфліктологічний тренінг.

Нами було розроблено зміст конфліктологічного тренінгу такого типу і методику його застосування в сумісній роботі викладачів і студентів над конфліктологічними курсами.

Формувальне дослідження не проводилося через нестачу часу для його організації і збору експериментальних даних, необхідних для об’єктивної оцінки ефективності розробленого тренінгу.

**ВИСНОВКИ**

На основі здійсненого теоретико-метологічного аналізу проблематики конфліктологічної компетентності викладача, ми можемо зробити наступні висновки:

Конфліктологічне знання сьогодні широко напрацьовується і викликає значний інтерес у дослідників. Проблематика конфліктологічної компетентності є актуальною у наш час для широкого кола професій. Особливої уваги набуває вивчення цього феномену у освітніх працівників.

Проаналізувавши сучасні підходи до управління конфліктами, нами визначено пріоритетні за процесуальними і результативними характеристиками стилі управління конфліктами. З точки зору управління це демократичний стиль. З точки зору стратегій поведінки в конфлікті це співробітництво, проте інші стратегії (суперництво, компроміс, пристосування, ухилення) теж виправдовують себе, якщо мають гуманні цілі.

На підставі зіставивлення сутності базових складників педагогічної майстерності з ключовими харктеристиками ефективного управління конфліктами, було зроблено висновок, що вони ідентичні у своїх цілях і мають одну й ту ж методологічну основу.

Розглянуто типові конфлікти в педагогічному середовищі і визнано, що їхні причини носять переважно соціальні, організаційні та психологічні причини.

З точки зору професійної майстерності педагога, конфліктологічну компетентність викладача можна визначити як здатність педагога використовувати спеціальні психологічні знання, уміння та навички поводження у конфліктних ситуаціях та здатність до попередження цих ситуацій як цілеспрямованого, обумовленого об'єктивними законами впливу на динаміку конфлікту в інтересах розвитку або руйнування тієї соціальної системи, якої стосується даний конфлікт. Стосовно теми нашого дослідження, вона розглядалася як комплексна властивість, що інтегрує здатність і готовність педагога вищої школи ефективно взаємодіяти в конфлікті, орієнтуючись при цьому на взаємовигідне задоволення потреб та інтересів усіх учасників конфліктної ситуації й реалізуючи стратегію співпраці як найбільш виграшну в педагогічній взаємодії

Теоретичний аналіз досліджень учених дав змогу визначити 5 структурних блоків у складі конфліктологічної компетентності викладача: методологічний, теоретичний, практичний, технологічний, особистісно-аналітичний та нормативно-етичний. З урахуванням такої структури та результатів опитування викладачів (5 чоловік, стаж 8-12 років, які визнали найбільш проблемними для себе практичний та технологічний блоки) нами було розроблено конфліктологічний тренінг, що мав на меті створити умови для включення до діяльності, що сприяла б напрацюванню навичок саме в цій сфері.

Конфліктологічний тренінг був обраний нами як метод навмисних змін людини, спрямований на особистісно-професійний розвиток комунікативної компетентності через набуття, аналіз, осмислення і доповнення власного досвіду регулювання конфліктів у груповій взаємодії. Опитані викладачі підтвердили необхідність тренінгових занять з метою підвищення конфліктологічної компетентності, хоча свою готовність працювати з великими групами колег не підтвердили.

Перспективи подальших досліджень бачимо в розробці форми тренінгових занять з підвищення конфліктологічної компетентності викладачів, вільної від ризику психологічних бар’єрів, які визнаються основною перешкодою для активної тренінгової діяльності викладачів.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Анпілогова Ю.Ю. Причини конфліктів, що виникають між суб'єктами навчально-виховної діяльності / Ю. Ю. Анпілогова [Ел. ресурс] . Реж. доступу до дж.: http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r2/07ajjsnd.pdf
2. Анцупов А.Я. Введение в конфликтологию/А. Я. Анцупов, А. А. Малишев. – К.: 1996. – 254 с.
3. Анцупов А. Конфликтология: учебник для вузов. - 3-е изд. / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов.— С.-Пб. : Питер, 2008. – 496 с.
4. Анцупов А. Я. Словарь конфликтолога / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – СПб. : Питер, 2006. – 528 с.
5. Бережная Г. С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы : дисс. … д. пед. наук : 13.00.08 / Г. С. Бережная. – Калининград, 2009. — 336 с.
6. Богданов Е. Н. Психология личности в конфликте : учебное пособие / Е. Н. Богданов, В. Г. Зазыкин. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 224 с.
7. Вачков И. Основы технологии группового тренинга: учеб, пособ. / И. Вачков. - М: Изд-во «Ось-89», 1999. - 176 с.
8. Ващенко І. В. Конфліктологія та теорія переговорів : навч. посіб. / І. В. Ващенко, М. І. Кляп.   К. : Знання, 2013. – 407 с.
9. Вирішення конфліктів у сфері освіти // Український Центр Порозуміння. [Електронний ресурс]. ─ Режим доступу: http:www/commonground. Org.ua/ukr\cr\_shtml.
10. Волнушкіна Г. Cоціально-психологічні особливості процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі. [Електронний ресурс]. URL: <http://www.appsychology.org.ua/data/jrn/v9/i9/16.pdf> (дата звернення 06.10 2020).
11. Гайдук Н. Альтернативні підходи до розв’язання конфліктів: теорія і практика застосування / Н. Гайдук, І. Сенюта, Х. Терешко. – Львів: ПАІС, 2007. – 296 с.
12. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2005. – 464 с.
13. Гриньова В. М. [Педагогічна культура викладача вищого навчального закладу](https://scholar.google.com.ua/scholar?oi=bibs&cluster=1188490039232966310&btnI=1&hl=ru) / Валентина Миколаївна Гриньова // Вища освіта України. – 2006. – С. 58-61.
14. Денисов О. И. Проблема конфликтологической компетентности руководителя / О. И. Денисов. – М. : ЭКСМО, 2000. – 315 с.
15. Долгий О. Особливості управління конфліктами у колективі освітньої установи / О. Долгий, Л. Чехович. [Електронний ресурс]. ─ Режим доступу: http http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1483
16. Дорохова А. В. Учебный курс как средство становления конфликтной компетентности подростков : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Анна Вдадимировна Дорохова. — Красноярск, 1999. – 151 c.
17. Дурманенко Є.А. Конфлікти в педагогічному середовищі: [монографія] / Євгенія Аристархівна Дурманенко. – Луцьк : РВВ „Вежа” Волин. держ. ун-ту імені Л. Українки, 2004. – 287 с.
18. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління: навчальний посібник / Т.В. Дуткевич. – К.: Центр навч. літератури, 2005. – 456 с.
19. Земан Е. Тренинг как метод формирования конфликтологической культуры студентов-менеджеров / Е. Земан II Культура народов Причерноморья: наук, журн.; Кримськ. наук, центр НАН і МОН України, Таврійськ. нац. ун-т ім.В.В. Вернадського. - Симферополь, 2012. - № 232. - С. 57-60.
20. Зигерт В.. Руководить без конфликтов./ В. Зигерт, Л. Ланг. – М.: Экономика, 1990. – 335 с.
21. Ивченко Д. В. Формирование конфликтологической компетентности специалиста таможенной службы : дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Дмитрий Владимирович Ивченко. – Калининград, 2000. – 167 с.
22. Ішмуратов А. Т. Конфлікт і згода/ Анатолій Теміргалієвич Ішмуратов.– К. : Наукова думка, 1996. – 190 с.
23. Казаринова Н.В..Межличностное общение./ Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
24. Карамушка Л. Психологія управління конфліктами в організації (на матеріалі діяльності освітніх організацій) / Л. Карамушка, Т. Дзюба. – К.-Полтава, 2009.– 268 с.
25. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Козич Ірина Володимирівна. – Запоріжжя, 2008. — 254 с.
26. Конфликтология: Учебник для вузов / В.П. Ратников и др. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 512 с.
27. Конфликтология / под ред. А. С. Кармина. – СПб. : Лань, 1999. – 162 с.
28. Конфліктологія: підручник / за ред. О. М. Герасінової., Л. К. Панова. — X. : Право, 2002. - 256 с
29. Корнелиус Х. Выиграть может каждый. Как разрешать конфликты./ Корнелиус Х., Фейр Ш. – М.: Стрингер, 1992. – 212 с.
30. Котлова Л.О. Конфліктологічна компетентність в системі безперервної освіти / Л.О. Котлова // Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад : зб. наук. праць матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції, 27 квітня 2017 р., м. Київ, Національний авіаційний університет / наук. ред. Н. П. Муранова. – К. : – НАУ, 2018. – С. 130-133.
31. Коць М. О. Структурно–функціональна модель розгортання процесу педагогічної взаємодії майбутнього вчителя / М. О. Коць //Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. – 2011. – Вип. 12. – С. 516-525.
32. Криса О.Й. Управління конфліктами як фактор підвищення конкурентоспроможності підприємств/ О. Й. Криса [Ел. ресурс] – Реж. доступу <http://vlp.com.ua/files/52_0.pdf>
33. Кузнєцов С. Педагогічні конфлікти та їх розв’язання / С. Кузнєцов.– [Електронний ресурс].– Режим доступу: http://znp-vo.nuou.org.ua/article/download/161246/161598
34. Кузьмина Н. В. Профессионализм педегогической деятельности / Н. В. Кузьмина, А. А. Реан. – СПб. : СПбГу, 1993. – 63 с.
35. Леонов Н. И. Конфликтология : учебное пособие / Н. И. Леонов. – 2-е изд. испр. и доп. – М. : Изд. Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО МОДЭК, 2006. – 232 с.
36. Липсиц И. В. Секреты умелого руководителя/ Игорь Владимирович Липсиц. – М.: Экономика, 1991. – 320 с.
37. Ложкин Г.В. Практическая психология конфликта/ Ложкин Г.В., Повякель Н.И. [Ел. ресурс] – Реж. доступу до дж.: http://www.twirpx.com/fil
38. Лукашенко А. О. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лукашенко Антон Олександрович. – Х., 2006. – 238 с.
39. Максименко С. Д. Загальна психологія: Навч. посібник./ С. Д. Максименко, В. О. Соловієнко. – К.: МАУП, 2000. – 256 с.
40. Мала Н.Т. Конфлікт у організації: класифікація та моделювання / Н. Т. Мала // Науковий вісник НЛТУ України. – 2010. Вип. 20.15 – С.212-219.
41. Маріна О. В. Конфлікти і шляхи їх попередження у колективі академічної групи студентів-першокурсників / О. В. Маріна [Ел. ресурс] – Реж. доступу до дж.: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\_nbuv/cgiirbis\_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP\_meta&C21COM=S&2\_S21P03=FILA=&2\_S21STR=nvd\_2014\_1\_14
42. Маркова А. К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова. – М. : Педагогика, 1990. – № 8. – С. 82-88.
43. Мухіна Л. Структура конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя / Л. Мухіна. [Ел. ресурс] – Реж. доступу до дж: <http://mdu.edu.ua/wp-content/uploads/psihol-visnik-16-2015-26.pdf>
44. Мухіна Л. Теоретико-методологічні підходи до розгляду поняття конфліктологічної компетентності як складової професійної компетентності викладача / Л. Мухіна. [Ел. ресурс] – Реж. доступу до дж.: http://journals.uran.ua/index.php/2072-4772/article/download/45166/41417
45. Немкова А. Б. Становление конфликтологической компетенции старшеклассников в условиях внеклассной деятельности : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Анастасия Борисовна Немкова. – Волгоград, 2008. – 201 с.
46. Опитування як метод збору соціологічної інформації. [Електронний ресурс].– Режим доступу: http://poippo.pl.ua/pidrozdily?id=823.
47. Основні підходи до регулювання конфліктів. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: uastudent.com/osnovni-pidhody-do-reguljuvannja-konfliktiv/
48. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.М. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; за ред. І.А. Зязюна. –– 3-тє вид., допов. і переробл. –– К. : СПД Богданова А.М., 2004. –– 422 с.
49. Педагогічна майстерність : хрестоматія : навч. посіб. / упоряд. І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища шк., 2006. – 606 с.
50. Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг : Избранные труды / Л. А. Петровская. – М. : Смысл, 2007. – 687 с.
51. Петровская Л. А. Цели, задачи и процедурные аспекты перцептивно ориентированного социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская // Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М.: Издательство МГУ, 1989. – С. 45-75.
52. Петрук В. До питання адаптації першокурсників у ВНЗ / В. Петрук, Н. Ляховченко [Електронний ресурс] Режим доступу до дж.: <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=VchdpuP_2013_1_108_7>
53. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи: Підручник. 2-е вид./ Л.Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – К.: Каравела, 2008. – 352 с.
54. Примуш М. В. Конфліктологія: навч. посіб/ Микола Васильович Примуш. – К.: Професіонал, 2006.– 288 с.
55. Психологія: навч.посіб./ О.В. Винославська, О.А. Браусенко-Кузнєцова, В.Л. Зливков та ін..; За наук.ред. О.В. Винославської. - К.: Фірма «Інкос», 2005.-352 с.
56. Радчук В. М. Психологія конфліктів: навч.-методич. посібник / В. М. Радчук, А.Г. Тельман. – Чернівці: Рута, 2004. – 104 с.
57. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. – М., 1991. – 200 с.
58. Романенко О. В. Особливості поведінки в конфліктних ситуаціях осіб із різним рівнем тривожності / О. В. Романенко, М. Ю. Лукашенко // Юридична психологія. – 2017. – №2. – С. 21-29.
59. Руденко О.О. Психологічні особливості міжособистісних конфліктів студентів / О. О. Руденко. [Електронний ресурс] Режим доступу до дж.: http://ap.uu.edu.ua/article/345
60. Самыгин С.И.. Психология управения: Учебн. Пособие/ Самыгин С.И., Столяренко Л.Д.. – Ростов н/Д.:Феникс, 1997. – С.465
61. Самсонова Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования : Монография / Н. В. Самсонова. — Калининград : КГУ, 2002. — 148 с.
62. Скібицька Л. І. Конфліктологія/ Ліана Іванівна Скібицька. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 384 с.
63. Скотт Дж. Г. Конфликты. Пути их преодоления. / Дж.Г. Скотт. – К.: Внешторгиздат, 1991. – 191 с.
64. Соціологія: Підручник / Н. П. Осипова, В. Д. Воднік, Г. П. Клімова та ін.; За ред. Н. П. Осипової. – К.: Юрінком Інтер, 2003. – 336 с.
65. Соціологія конфлікту. – [Електорнний ресурс]. – Режим доступу: http://studentam.net.ua/content/view/10633/86.
66. Спіріна Т. Особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі / Т. Спіріна, Ю. Зарюгіна. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». 2014. Випуск 32. С. 182-184.
67. Тимків І. С. Вимоги до особи викладача в сучасному освітньому просторі / І. С. Тимків. [Електорнний ресурс]. Режим доступу до дж.: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis\_nbuv/cgiirbis\_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE\_FILE\_DOWNLOAD=1&Image\_file\_name=PDF/akm\_2014\_1\_38.pdf
68. Тітаренко Т. І. Упровадження конфліктологічного тренінгу як способу формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців з реклами та зв’язків із громадськістю / Т. І. Тітаренко [Електорнний ресурс]. Режим доступу http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12513/Titarenko\_Uprovadzhennia\_konfliktolohichnoho\_treninhu%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y
69. Тлумачний словник сучасної української мови. [Електорнний ресурс]. Режим доступу: <http://eslovnyk.com/>
70. Філь С. С. Визначення, зміст та структура конфліктологічної компетентності студентів. / С. С. Філь. [Електорнний ресурс]. Режим доступу: http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11filpsp.pdf
71. Філь С. С. Формування компетентності студентів університету у вирішенні конфліктів / С. С. Філь // Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Додаток 4, т. ІV). – К. : Ін-т вищої освіти АПН України, 2010. – С. 377-384.
72. Хміль Ф.І. Ділове спілкування / Ф.І. Хміль. – К.: Академвидав, 2004. – 278 с.
73. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта/ Борис Иосифович Хасан. – СПб.: Питер, 2003. – 250 с.
74. Христюк М. В. Конфліктологічна компетентність студентів як умова їх успішної адаптації на майбутніх робочих місцях / М. Христюк // Ценностные ориентиры студенчества: особенности формирования в современных условиях: прогр. и материалы XVIII междунар. студен. науч. конф., 16 апр. 2011 г. / Нар. укр. акад. — Харьков, 2011. – С. 110-111.
75. Цимбалюк І.М. Підвищення кваліфікації вчителя / І. М. Цимбалюк, Ю.В. Пелех. – К., 2004. – 143 c.
76. Цой Л. Н. Практическая конфликтология. Книга первая / Л. Н. Цой.   М. : 2001. – 233 с.
77. Цой Л. Н. Современные образовательные технологии в обучении HR-менеджеров: путь к конфликтологической компетенции / Л. Н. Цой // Кадровик. – 2012. – № 3. – С. 122—128.
78. Шаленко В. М. Конфлікти в трудових колективах/ Валентин Миколайович Шаленко. – К.: Скіф, 2002. – 255с.
79. Ярослав Л. О. Психологічний аналіз структури конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя / Л. О. Ярослав // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010. – № 1. – С. 56-62.

**ДОДАТКИ**

Додаток А

Сітка Томаса-Кілменна

Ліва сторона схеми містить стилі, спрямовані на вдоволення власних інтересів. Ліві й праві сектори протиставлені також за ознакою індивідуальної (ухилення, конкуренція) чи спільної (співробітництво, пристосування) дії.

Обидва нижні сектори мають спільну ознаку пасивності, обидва верхні – активності (За[37]).

Додаток Б

**ТРЕНІНГ ДЛЯ ПЕДАГОГІВ «КОНФЛІКТИ – ЦЕ НОРМА ЖИТТЯ»**

(Джерело: http://osvita-mvk.if.ua/content&content\_id=1259)

Зміст занять тренінгу «Конфлікти – це норма життя»

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| №з/п заняття | Назва вправи | Час проведення |
| Заняття№1 «Як ми бачимо себе?» | 1. Привітання з учасниками тренінгу та ознайомлення з правилами роботи. | 10 хвилин |
| 2. Вправа «Мій девіз у житті» | 10 хвилин |
| 3. Тест «Чи конфліктна я людина?» | 10 хвилин |
| 4.  Проективна методика «Я у своїх очах». | 7 хвилин |
| 5. Бесіда «Три різновиди свого образу Я» | 10  хвилин |
| 6. Метафорична релаксація «Подорож у дитинство». | 5 хвилин |
| 7. Психомалюнок  «Я – для інших» , «Я – для себе». | 15 хвилин |
| 8. Рефлексія « Мені сьогодні…» | 10  хвилин |
| 9. Домашнє завдання | 3 хвилини |
| Заняття №2 «Як ми бачимо одне одного?» | 1. Обговорення домашнього завдання | 15 хвилин |
| 2. Привітання учасників тренінгу | 5 хвилин |
| 3. Вправа «Що я можу сказати?» | 10 хвилин |
| 4. Вправа «Упевнені, невпевнені та грубі відповіді». | 10 хвилин |
| 5. Метафорична релаксація : «Занедбаний сад». | 7 хвилин |
| 6. Вправа «Футболка з написом» | 15 хвилин |
| 7. Підсумок «Я можу сказати, що ви…» | 10 хвилин |
| 8. Домашнє завдання | 3 хвилини |
| Заняття №3 «ставлення  до конфлікту» | 1. Вступна бесіда | 10 хвилин |
| 2. Вправа «Конфлікт» | 15 хвилин |
| 3. Вправа   «Перетворення свинцю на золото» | 15 хвилин |
| 4. Вправа  «Мозковий штурм» | 5 хвилин |
| 5. Інформаційне повідомлення «Що таке  педагогічний  конфлікт?» | 15 хвилин |
| 6. Підсумок : «Я сьогодні довідався про конфлікт те, що…» | 10 хвилин |
| 7. Домашнє завдання | 3 хвилини |
| Заняття №4 2Поведінка у ситуації конфлікту» | 1. Аналіз домашнього завдання | 10 хвилин |
| 2. Розминка «Х та У» | 10 хвилин |
| 3. Вправа «Влада» | 15 хвилин |
| 4. Вправа «Внутрішня сила» | 15 хвилин |
| 5. Релаксація, перегляд уривка фільму «Вороніни» | 10 хвилин |
| 6. Вправа «Як виразити образу та прикрість? » | 15 хвилин |
| 7. Домашнє завдання | 5 хвилин |
| Заняття №5 «Способи вирішення конфлікту» | 1. Привітання учасників семінару | 5 хвилин |
| 2. Інформаційне повідомлення: Шляхи запобігання конфліктних ситуацій | 10 хвилин |
| 3. Вправа «Поясніть» | 10 хвилин |
| 4. Вправа «Способи вирішення конфлікту» | 10 хвилин |
| 5. Колаж « Сприятливий психологічний клімат в колективі» | 20 хвилин |
| 6. Етюд «Щоб не було пізно….» | 5 хвилин |
| 7. Підсумок «Прийняття себе» | 5 хвилин |
| 8. Вправа «Ритмічні оплески» | 5 хвилин |

ПОЯСНЮЮЧА ЗАПИСКА

Актуальність:

Конфлікт є невід'ємною приналежністю людського суспільства протягом всієї історії його існування. При цьому конфлікт не може розглядатися як відхилення від нормальної поведінки людей, тому що являє собою вид спілкування, в основі якого лежать суперечності сторін.

Конфлікт – досить складне психологічне та соціальне явище, успішність вивчення якого залежить від вихідних теоретичних та методологічних умов.

У конфліктів висока психологічна ціна – розмаїття негативних емоцій, стресів, переживань, розчарувань, втрат, провини. За умов конфлікту змінюється система відносин та цінностей, по-іншому сприймається реальність.

Провідну роль у попереджені відіграє поведінка учасників конфліктної ситуації. Щоб управляти конфліктною ситуацією, необхідно добре розуміти психологічні механізми ескалації та перебігу конфліктів, знати динаміку їх прояву, передбачати можливі дії опонентів.

Можна сказати, що для дошкільного навчального закладу, як і для будь-якого соціального інституту, характерні різноманітні конфлікти. Сфера педагогічної діяльності являє собою сукупність всіх видів цілеспрямованого формування особистості, а її суть – передача та засвоєння соціального досвіду підростаючого поколінню. Тому створення належного морально-психологічного клімату в педагогічному колективі є однією з умов забезпечення сприятливого перебігу процесу навчання і виховання.

В сьогоднішній ситуації розвитку країни, постійних змінах напрямків і пріоритетів освіти, швидкості та різномаїття інформацій, конфлікти в педагогічному колективі неминучі.

Тому вивчення даної проблеми сьогодні актуальне, а її основна функція полягає у попереджені педагогічних конфліктів.

Ми пропонуємо тренінг, для розв’язання, попередження та вирішення конфліктних ситуацій в педагогічному колективі, основною ідеєю якого є створення атмосфери миру і не насильства. У процесі тренінгових занять велика увага приділяється формуванню особистісних якостей педагогів, їх емоцій, умінню аналізувати свою поведінку.

Мета:

1.Адекватне ставлення до «Я- образу». Створення об’єктивної самооцінки.

2. Адекватного, «розуміючого» ставлення до інших. Досягнення можливості доброзичливого ставлення до інших, і можливості сприймати помилки іншої людини, як специфіки поведінки.

3. Тренування та розвиток самоконтролю, а також розуміння конфліктної ситуації – як норми людського життя.

Завдання:

1. Навчання педагогів розуміти себе

2. Виховання інтересу до інших людей, формування терпимості до точки зору іншої людини ( співбесідника).

3. Підвищення рівня самоконтролю і моральної саморегуляції, щодо свого емоційного стану під час спілкування.

До участі у соціально – психологічному тренінгу залучають до 20 педагогів.

Тренінг проводиться один раз на тиждень тривалістю від 1години до1,5 години. Програма тренінгу складається із 5 занять.

Заняття 1

Як ми бачимо себе?

Мета: створити позитивну атмосферу у групі, емоційний комфорту  учасників тренінгу, налаштувати на плідну роботу, адекватне ставлення до «Я- образу», створення об’єктивної самооцінки, дати можливість учасникам побачити себе зі сторони, краще зрозуміти свою поведінку в конфлікті.

Обладнання: аркуші білого паперу, фломастери, кольорові олівці, магнітофон, заспокійлива музика.

Хід заняття

Привітання тренера з учасниками  ознайомлення з темою тренінгу та правилами роботи.

Правила роботи групи:

1. Турбота про конфіденційність життя групи.

2. Прагнути бути активним учасником того, що відбувається.

3. Не відмовлятися від права сказати «Ні», а також від права самому вирішувати, як поводитися в тій чи тій груповій ситуації.

4. По змозі, бути щирим, повідомляти достовірні свідчення.

Мати право отримати підтримку, допомогу з боку групи.

5. Прагнути слухати того, хто говорить, стараючись не перебивати.

6. Орієнтуватися на те, щоб проявляти активність, беручи участь в подіях процедурах ситуаціях. Що виникають в ході роботи групи.

7. Мати право висловити свою думку з будь-якого питання.

8. Використовувати звернення на «ти» під час роботи групи.

9. висловлюватися тільки від свого імені і про те, що сприймається, відчувається, переживається, відбувається тут і зараз.

10. Не говорити про присутніх у третій особі.

Вправа 1  «Мій девіз у житті».

Учасники тренінгу формують та записують свій головний життєвий принцип «девіз життя», який характеризує їхні життєві установки. Будь-який процес самосвідомості починається з розгляду питання : «На чому я стою?». Кожен учасник групи зачитує свій девіз і дає коротку інтерпретацію.

2.   Тест “Чи конфліктна я людина?» Тренер зачитує питання тесту і варіанти відповідей. Варіантів відповідей  є три: а, б, в.

1.   У громадському транспорті почалася суперечка, Ви:

а) не втручаєтесь;

б) висловлюєтеся коротко;

в) активно втручаєтесь.

2. Чи часто , Ви, виступаєте з критикою до своїх колег:

а) невиступаю;

б) рідко, маю підстави;

в) часто, по будь-якому приводу.

2.   Чи часто сперечаєтесь з доузями:

а) несперечаюсь;

б) лише з принципових питань;

в) часто

3.   Як, Ви , реагуєте на порушення у черзі?

а) мовчу

б) роблю зауваження;

в) проходжу вперед і спостерігаю за порядком

  4. Недосолена страва, Ваша реакція:

а) промовчите;

б) досолите самі;

в) відмовитеся від їжі

  5.  Вам, наступили на ногу, Ви:

а) промочите;

б) зробите зауваження;

в) виловите всі свої емоції

  6. Вам не подобається подарунок, Ви:

а) промовчите;

б) тактовно прокоментуєте;

в) влаштуєте скандал

8. Не пощастило в лотареї, Ви:

а) байдужі;

б) не приховуєте досаду;

в) надовго втратите настрій.

Після підбиття балів А)– 4 бали; Б) – 2 бали; В) – о балів . Зачитується ключ до тесту:

Ключ до тесту:

22- 32 бали. Ви тактовні і миролюбні, спритно йдете від суперечок і конфліктів, уникаєте критичних ситуацій. Вислів «Платон мені друг, але істина дорожче!» Ніколи не було вашим девізом. Може бути, іноді вас називають прстосуванцем. Наберіться сміливості, якщо обставини вимагають висловлюватися принципово, незважаючи на особи.

12- 20 балів. Ви славитися людиною конфліктною. Але насправді ви конфліктуєте лише тоді, коли немає іншого виходу і всі інші засоби вичерпані. Ви твердо відтворюєте свою думку, не думаючи про те, як це позначається на вашій кар’єрі  або приятельських стосунках. При цьому не виходити за рамки конкретності, не принижуйтеся до образ. Все це викликає до вас повагу.

До 10 балів. Спори і конфлікти – це повітря, без якого ви не можете жити. Любите критикувати інших, але якщо чуєте зауваження на свою адресу, «можете з’їсти живим». Ваша критика – заради критики. Ваша нестриманість відштовхує людей. Чи не тому у вас немає справжніх друзів? Словом постарайтеся перебороти свій безглуздий характер.

3.   Проективна методика « Я у своїх очах» (автор І Дуброніна)

Тренер пропонує учасникам дати відповіді на запитання «Хто Я»?, закінчивши речення. Кожному учаснику групи дається можливість висловитися.

1.  Я – наче пташка, тому що…

2.  Я перетворююсь на тигра, тому, що…

3.  Я  можу бути вітерцем,тому, що…

4.  Я - немов мурашка, коли…

5.  Я – склянка води…

6.  Я відчуваю, що я – шматок льоду…

7.  Я – прекрасна квітка…

8.  Я відчуваю, що я – скеля…

9.  Я зараз – лампочка…

10.  Я – стежка…

11. Я – немов риба…

12.   Я – цікава книжка…

13.   Я – пісенька…

14.   Я – мишка…

15.   Я – ніби буква О

16. Я – макарон…

17. Я – світлячок …

18.   Відчуваю, що я – смачний сніданок…

Обговорення вправи між учасниками.

5.Бесіда: «Три різновиди свого образу Я».

План бесіди:

а) джерела свого образу  (особистий досвід, інший);

б) три різновиди свого  «Я – образу» (завищений, занижений, реальна самооцінка);

Метафорична релаксація «Подорож у дитинство».

Настроювання. Сядьте зручно, зніміть затиски з усіх  частин тіла легкими рухами. Зробіть кілька легких вдихів під фразу  « Мені чудово», настройте дихання на цей ритм. Заплющте очі, уявіть собі білий екран, на якому будуть послідовно з’являтися різні картини. Ось перед вами дерево великим планом, яке поступово віддаляється…, ось хмари, що повільно пливуть і теж зникають…, здається, ваш погляд на чомусь затримується…,дайте волю вашій уяві…

Кожен подумки не раз повертається у своє дитинство. А дитинство та казка нерозлучні, як нерозлучні річка і береги, сонячне світло і день, квітка і земля, ніч і місяць. Кожний любив слухати казки, і ви можете знову і знову згадати, як ви всім серцем співчували і співпереживали з головним героєм, проходячи разом з ним через усі випробування та радіючи за нього і за його успіхи. Та кожен любив не раз перегортати сторінки книги, вкотре розглядаючи малюнки з казковими героями. А ви можете переглянути іншу книгу – книгу вашого життя і знайти в ній найцікавіші сторінки. Похваліть себе за кожну удачу, за кожний успіх. Ви доклали зусиль, виявили здібності, у вас щось вийшло – і це чудово! Вам подобається такий стан і це добре…

На цих сторінках ви бачите себе радісною, щасливою, упевненою і задоволеною людиною, яка легко долає всі труднощі і незмінно досягає успіху у своїх справах. Іноді вам трапляються сторінки, де ви бачите свої колишні невдачі та поразки, де ви когось образили або образили вас, де вас роздирає гнів, клекоче обурення, бажання заподіяти нападнику біль або мучить почуття провини, страху образи. Ви можете вирвати ці аркуші зі своєї книги і попрощатись з ними назавжди, або ви можете залишити їх та подякувати кожній ситуації за те що отримали в ній уроки життя. Малюк, який вчиться ходити, багато разів падає, набиває собі гулі. Але знову і знову встає, щоб, можливо. Знову впасти… не можна навчитися ходити, не падаючи. Не можна навчитися жити без труднощів. Скажіть «спасибі» усім своїм життєвим проблемам і труднощам, за можливість порівняти і зрозуміти стан злету і падіння, неприємності і радощів, гіркоту поразки і радість перемоги. Без неприємностей ми дуже швидко звикли б до радощів і життя було б нудне та нецікаве, як квітка без запаху…, як весілля без музики…, як ліс без птахів. Подякуйте усім, хто колись вас образив, знехтував, відмовив, - вам було боляче, проте ви багато навчились і піднялися духовно на одну, а, може на кілька сходинок. А тепер погортайте свою книгу знову вперед і поверніться у сьогоднішній день, у цю годину, у цю кімнату. Зробіть глибокий вдих та енергійний видих під фразу: «Бадьорий Я» і відкрийте очі.

7.   Психомалюнок. «Я – для інших»; «Я – для себе».

  Керівник групи пропонує намалювати два малюнки, при цьому робиться пауза, щоб виникнули та оформилися внутрішні відчуття.

Після проведення вправи учасники можуть поділитися своїми відчуттями один з одним.

8.   Рефлексія «Мені сьогодні…»

Кожен учасник групи має завершити фразу: «Мені сьогодні…».

  19. Домашнє завдання.

Відповісти на запитання:

1) які засоби самопізнання я вже використовував?

2) Що вони мені дали?

3) Що змінилося в моєму житті?

4) Відповісти, що означає: Залишайся самим собою, іди своїм шляхом?».

5) Малюнок «Я-реальне», «Я- ідеальне».

Заняття 2

Як ми бачимо одне одного?

Мета: створити адекватне, «розуміюче» ставлення до інших, формувати терпимість до точки зору іншої людини,  налаштувати на доброзичливе  ставлення до інших, і можливость сприймати помилки іншої людини, як специфіки поведінки,допомогти учасників краще  зрозуміти своїх колег, проаналізувати їхню поведінку, дати їй оцінку.

Обладнання:магнітофон, заспокійлива музика, стакери, олівці.

Хід заняття

1.  Обговорення домашнього завдання.

2.  Привітання.

 Учасники тренінгу по колу вітаються. Перший учасник говорить слова привітання і свою думку про  сусіда з права, і так продовжується поки коло з привітаннями не закінчиться.

3.  Вправа «Що я можу сказати»:

Тренер пропонує учасникам подумати над: а) про свою здатність реагувати (про сприйнятливість); б) про свою відповідальність; в) про свої міжособистісні стосунки; г) про свої розумові здібності; д) про свої ділові якості. Висловити свої думки.

4.  Вправа « Упевнені, невпевнені та грубі відповіді».

Тренер пропонує ситуації, на які учасники  повинні будуть відповісти так, як відповідала б груба, підла людина (агресивний вихід); невпевнена (пасивний вихід); упевнена людина (дипломатичний вихід):

-   ви поспішаєте, а ваш колега по роботі щось попросив зробити;

-   людина, яку ви осуджуєте, попросила допомогти;

-   ви вже повторили два рази, але ваш товариш не розчув.

Учасники діляться на групи по 3 особи, і програють ці ситуації у групах.

5.Метафорична релаксація : «Занедбаний сад».

Настроювання. Сядьте зручно, зніміть затиски, закрийте очі і спокійно дихайте у ритмі фрази: «Мені чу-до-во». Уявіть великий білий екран. Поставте перед екраном фільтр вашого улюбленого кольору і тепер весь екран такого ж кольору, який ви любите. Поступово він віддаляється від вас, стає меншим і меншим, і ось зовсім розчиняється…А ви розслаблені і спокійні, готові вирушити у велику подорож стародавнього таємничого, покинутого замку. Ви бачите високу кам’яну стіну, обвиту плющем,у якій є невеликі дерев’яні дверцята. Відкрийте їх і загляньте. Ви бачите чудову природу: шовкові трави, чудернацькі  квіти, дивні дерева, які своїми м’якими голосами запрошують вас зайти, тихо нашіптуючи: заходь, заходь, заходь.., і ви опиняєтеся у прекрасному , але занедбаному садку. Рослини так розрослися, що не видно землі і важко знайти стежку. Вам хочеться довести все тут до ладу, і ви починаєте полоти бур’ян,  підрізати гілки, виносити суху траву, все, що вважається зайвим…, обкопуєте…, поливаєте…, словом, наводите повний порядок у садку. Через деякий час оглядаєте те, що зробили, і порівнюєте з тією частиною саду, якої ще не торкалися. Ви задоволені результатом своєї праці, і таємничі голоси шепочуть6 як гарно, як чисто, як дивовижно добре. Ви чуєте слова подяки, із задоволенням відчуваєте, що все  і завжди потребує догляду, турботи і уваги. І навіть сама по собі чудова природа, щоб радувати око, потребує турботливих рук, терпіння і любові. Ви з задоволенням оглядаєте ще і ще раз цю дивовижну красу і повертаєтесь до кімнати упевнені: все в цьому світі створене для краси і Ви – також.

6. Вправа « Футболка з написом»

Керівник тренінгу говорить про те, що будь-яка людина «подає»себе іншою. Розділіться по троє та обміняйтеся з партнерами по спілкуванню написами, які б ви «наклеїли» на їхні «футболки». Напис повинен свідчити щось про людину: ваша думка про неї, ставлення, розуміння (це можуть бути асоціації). Написи мають бути коректними. Виконавши завдання, кожен учасник зачитує написи, які йому дали інші. Якщо хтось незгідний, проводиться коротке обговорення : чому не згідний, яким себе бачиш, який напис дав би собі сам.

7. Вправа «Підсумок».

Кожному учаснику пропонується доповнити фразу : «Я можу сказати, що ви…»

8. Домашнє заняття.

- малюнок «Я – своїми очима», «Я -  очима інших».\

Заняття 3

Ставлення до конфлікту?

Мета:дати поняття учасникам правильного визначення конфлікту, створити умови під час тренінгу для плідної праці всіма учасниками тренінгу, можливість висловити свої думки, підвищення рівня самоконтролю і моральної саморегуляції, щодо свого емоційного стану під час спілкування.

Обладнання: аркуші паперу, ручка.

Хід заняття

1.Вступна бесіда.

Пояснення учасникам тренінгу, що наступні заняття, які плануються провести, присвячені конфлікту і ефективному реагуванню на нього. Дати можливість учасникам зрозуміти, щоконфлікт є невід’ємною  приналежністю людського суспільства протягом всієї історії його існування. При цьому конфлікт не може розглядатися як відхилення від нормальної поведінки людей, тому що являє собою вид спілкування, в основі якого суперечності сторін.

2. Вправа « Конфлікт»

Ведучий   пропонує встати тим, хто ні разув житті  не був  в конфлікті. Хто не знає і не уявляє собі , що таке конфлікт…

Після осмислення членами групи, що таких людей немає, пропонується подумати з чим асоціюється слово «конфлікт»?

Керівник групи пише на дошці слово «конфлікт»,члени групи по черзі  називають слова, які асоціюються в них із цим словом ( наприклад, боротьба, зло, агресія). Ці слова записують на дошці. Потім спільними зусиллями виділяються слова , які  мають позитивний, а які негативний заряд. Позначають їх – «+» , «-« .

Висновки робить тренер разом з учасниками

Висновок: Переважно конфлікт – викликає дискомфорт, дисгармонію, тривожність  якщо наша реакція на конфлікт пригнічує вас, сковує, віддаляє від друзів, рідних, колег – необхідно змінити нашу внутрішню установку стосовно конфлікту. Бо насправді конфлікт – це діалог,  взаємодія, джерело розвитку нових стосунків, бачень, гармонії.

3. Вправа «Перетворення свинцю на золото».

Перший учасник звертається до сусіда з права зі словами : «конфлікт – це погано, тому що….»і продовжує думку, чому конфлікт несе негатив, той до кого звертались із цими словами відповідає : «Так це погано,але…» й намагається знайти який позитив у конфлікті, наступний учасник знову висловлює негатив на рахунок конфлікту. Вправа продовжується поки коло не замкнеться.

Висновок: робиться керівником групи, де він показує позитивні сторони конфлікту.

-   Конфлікти показують проблеми, які мають бути вирішені.

-   Конфлікти звертають увагу на те, що нам треба змінюватися.

-   Конфлікти розкривають наші прагнення і бажання.

-   Конфлікти з’ясовують, хто ми є,   якими є наші цінності, а також допомагають нам зрозуміти іншу людину.

-   Конфлікти послаблюють нудьгу. Звертають увагу на нові цілі, стимулюють інтерес.

4. Вправа  «Мозковий штурм»

Поділ групи на підгрупи по 5 – 8 осіб. Кожній підгрупі дається аркуш паперу та олівець і вибирається писар. По команді «почали»! підгрупи мають за 2 хв. Написати як найбільше варіантів оригінальних відповідей на запитання: «Що у що можна покласти?» ( наприклад , промінчик сонця у дзеркальну скриньку, щоб світліше було на душі).  Потім обидві підгрупи зачитують свої записи, визначають найоригінальнішу підгрупу.

5. Інформаційне повідомлення: Конфлікт – це протистояння, яке сприймається людиною як значима для неї психологічна проблема, яка потребує свого вирішення і викликає активність, направлену на його вирішення.

Педагогічний конфлікт, як і будь-який інший, має свою специфіку. Основна специфіка колективу дитячого садочка полягає у тому, що основний контингент – жінки. Даний факт викликає додатковий вплив на кількість і якість конфліктів.

Учасника конфлікту можуть бути :

Адміністрація, педагоги, батьки.

Розглянемо конфлікти, які найчастіше зустрічаються в педагогічному колективі і причини їх виникнення:

Вихователь – вихователь

Причини по яких вони виникають переважно є особиста антипатія, не співпадіння бачення вирішення професійних питань, ревність до відношень з батьками, дітьми, відчуття особистої не реалізації.

Вихователь методист – вихователь

Їх причини виникнення це переважно недостатня зацікавленість педагога в реалізації наукових програм і в їх результатах. Ігнорування вихователем пропозицій вихователя – методиста, нових розробок.  Відсутність конструктивних методів взаємодії вихователя-методиста з вихователем.

Завідуючий –  вихователь - методист.

Різнобічність з приводу запровадження різних програм, ігнорування педагогічних принципів і поглядів один на одного.

Адміністрація – вихователь.

Завищенні вимоги і неадекватна оцінка праці. Розбіжність діяльності вихователя очікування адміністрації, незадоволеність стилем керівництва.

Вихователі – батьки

Розбіжності з приводу психологічних особливостей дитини, не адекватної поведінки дитини в групі. Завищені вимоги до дитини, неадекватна оцінка здібностей, недостатня увага до дитини.

Загалом  конфлікти виникають тому, що одна сторона зосереджується на меті, яку потрібно досягнути, інша – на неминучих для себе жертвах. Це схоже на суперечки про склянку, яка напівпорожня чи напівповна.

Об’єкт конфлікту буває важко виявити. Не рідко він для обох сторін різний. Усунення конфлікту може розпочатися з об’єднання об’єктів.  Одним із ефективних засобів «блокування» конфлікту є переведення його із площини комунікативної взаємодії у предметно-дійову. Наприклад, помітивши наростання напруженості між двома педагогами, бажано дати їм обом доручення, краще, щоб це була фізична праця. Тоді негативна енергія буде витрачена і ймовірність виникнення конфлікту зменшиться

В повсякденному житті людина має справи з різними ситуаціями, їх сукупність, проявляється і на роботі, і дома, утворюючи життєвий простір людини.

Серед цих ситуацій особливо потрібно виділити ті, які потребують від людини пошуку нових рішень і енергетичних затрат. Такими типовими життєвими ситуаціями і є конфлікти. Ми щодня з ними стикаємось. А ось таке визначення конфлікту дають науковці:

Конфлікт – це протистояння, яке сприймається людиною як значима для неї психологічна проблема, яка потребує свого вирішення і викликає активність, направлену на його вирішення.

Педагогічний конфлікт, як і будь-який інший, має свою специфіку. Основна специфіка колективу дитячого садочка полягає у тому, що основний контингент – жінки. Даний факт викликає додатковий вплив на кількість і якість конфліктів.

6. Підсумок

 Пропонується кожному учаснику по черзі доповнити фразу : « Я сьогодні довідався про конфлікт те, що…».

7. Домашнє завдання .

Кожен повинен написати якусь історію про конфлікт між двома людьми, яку можна буде використати на наступному занятті.

Заняття 4

Поведінка у ситуації конфлікту

Мета: показати учасникам тренінгу способи поведінки у конфліктах, а також можливість учасниками конфлікту зрозуміти свою тактику поведінки під час конфліктних ситуацій.

Обладнання:газета, уривок фільму «Вороніни», аркуші паперу із рольовими ситуаціями.

Хід заняття

1.  Аналіз домашнього завдання.

  Зачитується один із конфліктів, наведених у домашньому завданні. Звертається увага на те, що суперечка часто виходить із-під контролю (як на ескалаторі, з якого під час руху вже не можна зійти). Керівник групи малює конфліктний ескалатор і пропонує написати на першій сходинці фразу. З якої найчастіше починається конфлікт. Пропонується продовжити діалог, показуючи при цьому. Як конфлікт стає більш напруженим і загостреним.

Обговорення: Конфлікт часом виникає з дурниць (кинули репліку, зробили невдале зауваження тощо).

В ситуації конфлікту треба вміти: зупинитися, подумати, використати гумор, спокійно дихати, сказати щось хороше, вибачитися, погодитися.

Все це може зупинити конфлікт.

Суперечку загострює: неповага, деструктивне спілкування, опір.

2.  Розминка «Х та У»

Усім учасникам пропонується підвестись, обрати собі пару і домовитись, хто буде Х, а хто У. Х повинен стати з одного боку кімнати , У – з другого. Вони мають пройти через кімнату кілька разів. Щоразу. Коли партнери зустрічаються, вони вітаються одне з одним. Перший раз – як давні знайомі, що тривалий час не бачилися; другий – у ситуації, коли між ними виникла суперечка на професійному рівні; третій – коли обоє не знають одне одного і Х – поспішає, а У – заблудився і не знає, куди йти.

Вправа проводиться швидко. До групи ставиться запитання: «Що, на вашу думку, впливає на встановлення стосунків?»

3.  Вправа « Влада»

( проводиться у два етапи).

І етап. Учасникам дається газета. Газету, яка є символом влади, кожен учасник береться однією рукою за газету, по  команді   « почали» кожен має захопити якомога більше влади.

Висновок:У цій ситуації кожен думав про себе, а тепер слід подумати і про іншого.

ІІ етап. Тепер я ставлю інший аркуш на підлогу, по команді всі повинні стати на газету.

Висновок: Зараз ви виконали це завдання, не завдяки силі кожного, а об’єднавши зусилля, зуміли знайти спосіб розв’язання проблеми у процесі розуміння іншого і усвідомлення власних помилок.   Вправа повинна була допомогти побачити, що сила у конфлікті не є основною.

4.  Вправа «Внутрішня сила»

Зустрівшись із важким випробуванням, ви можете:

-   ухилитись від нього;

-   покластися на інших людей;

-   «пройти» його, здобувши «внутрішній грунт під ногами»;

У цьому випадку ми хотіли б розглянути тільки останній варіант. У зв’язку з кожним важким випробуванням, які мені довелося пройти у цьому житті, я запитаю себе: «Що саме послужило мені тією внутрішньою опорою, яка дала мені змогу вижити і продовжити свій шлях». Я оцінюю, наскільки міцною була ця внутрішня опора  в кожному  випадку. Елементами моєї внутрішньої непорушної опори можуть бути: віра, любов до життя, наполегливість мужність, надія, відповідальність, упевненість у своїй правоті.

Після обміну результатами проведеного самоаналізу керівник звертається до групи:

« У кожного з нас є деяка сила, яка залишається непорушною, щоб не сталося. Ми можемо назвати це твердинею нашої істоти або внутрішньою силою, опорою, стрижнем або нашою сутністю, але це неважливо. Буремні води величезної річки під назвою «Життя» намагаються зруйнувати, зламати цей стрижень своєю лавиною бід, проблем та неприємностей, але це та твердиня у нас, яка найбільш міцна, стійка та непорушна, - це та опора, яка допомагає вистояти у важких життєвих ситуаціях. Це те, на чому ми стоїмо у нашому житті, те, що дає змогу з упевненістю переборювати всі випробування.

5.   Релаксація , перегляд фільму Вороніни.

Учасникам пропонується уривок із фільму де чітко простежується конфліктна ситуація і способи виходу із неї.

6. Вправа «Контраст»

Уміння володіти собою (засіб емоційної саморегуляції).

Ця вправа корисна, якщо треба швидко зняти роздратування, знизити агресивність, мобілізуватись у ситуаціях розгубленості, сильного хвилювання. ЇЇ також можна використовувати в будь-якій обстановці непомітно для оточуючих.

Інструкція : сядьте зручно, стисніть праву руку в кулак (з максимальним зусиллям). Тримайте міцно стиснутою близько 12 секунд. Розслабтесь та із заплющеними очима прислухайтеся до відчуття знятої напруги (це може бути тепло, жар, тягар, пульсування). Те ж повторюйте лівою рукою, потім чергуйте напругу та розслаблення двома руками одночасно. ( Руки повинні тремтіти від напруги пауза 10 секунд).

7. Вправа: « Як виразити образи та прикрість».

Із «загадкової скриньки» всі по черзі витягують половинки листівок. На них записані:

А) роль ображаючого, в чому полягає образа;

Б) роль ображеного, як він реагує на образи, як поводиться, реакція за 2 агресивним, пасивним або дипломатичним виходом». У результаті складаються мікро групи по 4 особи. Учасники тренінгу пересвідчуються, що можлива різна  реакція на одну й ту саму реакцію. Ведучий підкреслює, що сценка повинна бути зіграна у перебільшеній формі, з підкресленою, акцентованою поведінкою. На підготовку дається 5 хвилин. Потім кожна група програє свою сценку.

Обговорення : про що свідчить та чи інша форма поведінки. Керівник групи записує продуктивні (соціально прийняті) і непродуктивні ( агресивні)  способи вияву образи, прикрості.

Зразок рольового списку ( ображаючого):

- у вас просять, корекційно-розвивальну прграму , а ви не даєте…

- ви зізнаєтеся колезі, що не передали йому своєчасно книгу…..,

- ви у ролі керівника, який весь час докоряє своїй підлеглій, що вона погано виконує свої обов’язки….,

- ви пообіцяли подрузі зайти за нею, щоб разом піти на свято, але не зайшли…,

7. Домашнє завдання . Підготуватися до бесіди : Шляхи запобігання конфліктних ситуацій.

Заняття 5

Способи вирішення конфлікту

Мета: підвести учасників семінару до пошуку способів найбільш ефективного виходу із конфліктної ситуації, тренувати та розвивати  самоконтроль, допомогти зробити висновки про конфлікт , як норму життя, яка має свої позитивні сторони.

Обладнання: картки із способами реагування на конфліктну ситуацію, ватман, ножиці, клей, фломастери, клей, журнали для колажу.

Хід заняття

1.   Привітання учасників семінару.

Учасникам пропонується,як привітання кожен з учасників висловлює побажання групі на сьогодні.

2. Інформаційне повідомлення: Шляхи запобігання конфліктних ситуацій.

При вирішенні педагогічних конфліктів потрібно застосовувати  непрямі методи роботи, серед яких:

1. Принцип „виходу почуттів”. Якщо людині дати можливість вилити свої негативні емоції, то поступово вони самі собою змінюються на позитивні, треба тільки проявити витримку і здатність емоційно підтримати людину.

2. Принцип „емоційного відшкодування”. Часто людина, яка звертається з приводу конфліктної ситуації, почуває себе потерпілою. Слухаючи її, необхідно сказати їй про те гарне, що в ній є, бо з тим, що людина страждає, не можна не рахуватись – таким чином відбувається „емоційне відшкодування пригніченого стану”.

 3. Принцип „авторитетного третього” - тонкий психологічний прийом, при якому третій співрозмовник, слухаючи конкретну ситуацію, скупо, але авторитетно скаже позитивне про людину, яку вважають спонукачем конфлікту.

4. Принцип „оголеної агресії”. Дає можливість людині, яка слухає конфліктну ситуацію, примусити тих, хто сперечається, ще раз повторити конфлікт з початку до кінця, щоб ще раз подумати над аналізом проблеми.

Для ефективного подолання конфліктної ситуації педагогові необхідно обрати поведінку, враховуючи власний стиль, стиль інших, втягнутих до конфлікту людей. Психолого-педагогічна наука виокремлює п'ять стилів поведінки в конфліктній ситуації.

1. Конкуренція або суперництво, прагнення стати центром ситуації. За цієї позиції погляди, потреби інших учасників ситуації не сприймаються як значущі. Кожен обстоює свою думку, поведінку як єдино правильну, ігноруючи міркування інших. Це активний, майже агресивний наступ, намагання вирішити конфлікт, ігноруючи інтереси інших осіб. Виявляється в діях, задоволенні своїх інтересів на шкоду іншим учасникам конфлікту.

2. Уникнення. Пов'язаний з намаганням відсунути конфліктну ситуацію якомога далі, сподіваючись, що все вирішиться само собою. Часто при цьому послуговуються тезою, що «поганий мир кращий за добру сварку». Така стратегія не завжди свідчить про намір ухилитися від вирішення проблеми. Вона може бути й конструктивною реакцією на конфліктну ситуацію, коли вирішення її доцільніше відкласти на пізніше. Проте захоплення стратегією уникнення може призвести до втрати особистісних позицій у колективі.

3. Пристосування. Йдеться про взаємне пристосовування партнерів, за якого людина діє, не відстоюючи своїх інтересів.

4. Співробітництво. Головне для нього — прагнення разом підійти до ефективного вирішення ситуації, конфлікту з урахуванням інтересів, потреб обох сторін, пошук взаємовигідних умов і шляхів досягнення порозуміння. Ця стратегія є найефективнішою для налагодження добрих стосунків, але вимагає більше часу, ніж інші. Крім того, обидві сторони повинні вміти пояснити свої бажання, висловити свої потреби, вислухати одне одного, виробити альтернативні варіанти дій.

5. Компроміс. Виявляється у намаганні не загострювати ситуації у конфлікті за рахунок взаємних поступок інтересами. Він схожий на співробітництво, але його досягнення відбувається на поверхневому рівні стосунків. Партнери не враховують глибинних потреб, інтересів, а задовольняються зовнішньою стороною поведінки.

Педагог повинен уміти успішно використовувати кожен зі стилів вирішення конфліктної ситуації, враховуючи конкретні обставини: вміти поступатися, йти на розумний компроміс, встановлювати партнерські стосунки й водночас обстоювати власну позицію, розширюючи арсенал стилів, а не діяти за єдиним стандартом.

3.   Вправа «Поясніть».

Учасники об’єднуються у групи і обговорюють один із способів вирішення конфліктів, підшукують приклад із життя чи історії. Потім один із групи пояснює і наводить свій приклад.

Стилі поведінки у конфліктних ситуаціях:Уникнення конфлікту (іноді відмова від власних цілей; намагання ухилитися від участі у конфлікті) «Третейський суд» (звертання за допомогою у вирішенні конфлікту до третьої особи ).

Аналіз ситуації (на нейтральній стороні, щоб жодна із конфліктуючих сторін не мала переваги, почуття психологічної захищеності).

Конкуренція (активне відстоювання своєї позиції, шляхом наведення все нових і нових логічних міркувань). Ультиматум (пред’явлення рішучої вимоги з погрозою застосування засобів впливу у випадку відмови). Співпраця сторін (спільний пошук вирішення проблеми, варіантів, які задовольнили б обидві сторони). Компроміс (угода на основі взаємних поступок).

Спільними зусиллями учасники визначають найпродуктивніший спосіб вирішення конфліктів

4. Вправа «Способи вирішення конфлікту»..

Група ділиться на чотири підгрупи. Кожній пропонується на вибір картки з таким змістом:

Конкуренція : «Щоб я переміг, ти повинен програти».

Пристосування « Щоб ти виграв, я повинен програти».

Компроміс « Щоб кожен з нас щось виграв, кожен повинен щось програти».

Співробітництво « Щоб я виграв, ти теж повинен виграти».

Кожній підгрупі пропонується обговорити, підготувати і продемонструвати конфліктну ситуацію, в якій показується певний вид поведінки.

Обговорення: як цей вид поведінки в конфлікті впливав на ваш емоційний стан, ваші почуття? Які причини спонукають людей обирати такий стиль поведінки в конфлікті? Який стиль найконструктивніший для добрих взаємостосунків?

Узагальнюючи проведену роботу можна прийти до висновку про те, що для стратегії уникнення в конфлікті не характерна наполегливість з метою задоволення власних інтересів. Найбільшою наполегливістю задля задоволення власних інтересів характеризується конкуренція. Співпраця поєднує максимальну наполегливість щодо задоволення як власних інтересів, так і інтересів іншої людини.

5.   Вправа «Колектив, у якому панує сприятлива психологічна атмосфера» Учасники об’єднуються у 5 груп. Пропонується  зобразити будь-яким чином модель колективу, в якому б панував позитивний психологічний клімат, враховуючи і те, про що говорилось протягом усіх занять. На виготовлення моделей 5 хвилин, після цього групи мають зробити презентацію свого проекту.

Рефлексія:Хто був генератором ідей?

Хто виконавцем?

Чи були розбіжності? Як їх подолали?

Що найцінніше у вашому проекті?

Після обговорення учасникам пропонують зруйнувати свої моделі. Після того, як моделі було зруйновано, групам пропонують відтворити їх. Рефлексія:

Чи мають наші моделі зараз такий самий вигляд, як спочатку?

Що легше зробити: відновити позитивний клімат у колективі чи запобігти його погіршенню?

6.Етюд « Щоб не було пізно….»

 Учасникам пропонується послухати притчу, для самоаналізу своїх почуттів.

Якби на мить Бог забув, що я лише маріонетка, і подарував мені трохи життя то я б. мабуть, не сказав усього, що думаю, але точно би думав що кажу. Я би цінував речі не за їхню вартість, а за значення. Я би спав менше, а мріяв більше, бо кожна хвилина і за плющеними очима – це втрачені 60 секунд світла. Я би слухав, як інші розмовляють. Я б ходив коли інші стоять, і прокидався б. коли інші ще сплять.

І як би я насолоджувався солодким смаком шоколадного морозива.

Як би Бог наділив мене ще однією миттю життя я б одягався просто. Вилежувався на сонці. Підставивши теплим промінцям не тільки моє тіло але й душу. Боже мій як би я мав ще трохи часу я б закував свою ненависть у шматочок льоду і чекав, поки визирне сонце.  Господи, як би в мене було б ще трохи життя я  не пропустив жодного дня щоб не сказати людям, яких я люблю, що я їх люблю. Кожну дорогу мені людину я б переконав у моїй любові я жив би в любові та з любовю. Я би пояснив тим людям які перестають закохуватись коли старіють, що вони помиляються, бо старіють саме тоді коли перестаєш  закохуватись! Дитині я б подарував крила і водночас дозволив би самі навчитися літати, літніх людей я б переконав що смерть з’являється не зі старістю а з їх забуттям. Адже я багато чого навчився у вас люди я збагнув, що весь світ хоче жити на вершині гори не розуміючи що справжнє щастя очікує нас не там. Я зрозумів що коли вперше новонароджене дитиньча стисне у своєму маленькому кулачку татів палець, то це означає, що батькове серце вона схопила на завжди. Я збагнув, що одна людина має право дивитися на іншу з висоти, лише якщо вона допомагає їй піднятися.

Висновок:   Давайте не будемо дозволяти різним негараздам, закривати очі на радощі життя, життя є для того щоб радіти, і треба це зрозуміти   зараз бо потім може бути пізно……

 А конфлікти завжди з нами будуть, але все що нас не вбиває робить нас сильнішими,

Зробимо висновок: то що ж таке конфлікт це проблемна + конфліктна ситуація + інцидент = конфлікт.

7. Підсумок «Прийняття себе»

1. Що мені важко було прийняти?

2. Чи важко було себе розкрити перед групою?

3. Що я дозволив побачити в собі іншим людям?

4. Що я можу зробити, щоб не конфліктувати?

8.Вправа «Ритмічні оплески»

Інструкція: розпочнемо аплодувати собі, спочатку створюємо кожен свій ритмічний малюнок. Потім, прислухаючись до інших, спробуємо почати аплодувати в одному ритмі, з однією швидкістю, як одна людина.

Додаток В

**ПРОГРАМА КОНФЛІКТОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ** (за http://osnova.com.ua/news/738-%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%BB%D1%96%D0%BA%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B8%D0%B9\_%D1%82%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%96%D0%BD%D0%B3)

**Програма конфліктологічного тренінгу**

Мета: надати можливість учасникам тренінгу отримати досвід конструктивного розв’язання конфліктних ситуацій.

**Завдання:**

* навчання методів знаходження розв’язання в конфліктних ситуаціях;
* допомогти учасникам навчитися неупередженого оцінювання конфліктної ситуації;
* допомогти учасникам скоригувати свою поведінку в бік зниження її конфліктогенності (зняти конфліктність у осо­бистісно емоційній сфері);
* згуртованість конкретного колективу (у разі якщо всі учасники є членами колективу), розвиток умінь і навичок командної взаємодії.

Категорія учасників: тренінг розрахований на дорослих, пере­важно працюючих.

Склад груп:

* оптимальна кількість — 10–15 осіб;
* групи повинні комплектуватися на добровільних засадах;
* можлива робота з трудовими колективами.

Місце проведення: зала для проведення тренінгів.

Тривалість тренінгу: тренінг розраховано на 4 заняття по 3 години (загальна тривалість —12 годин).

**Заняття 1. Знайомство, прийняття правил тренінгу**

Правила тренінгу

Примітка. Вище ми вже наводили ці правила. Проте для збереження цілісності саме цього тренінгу повторюємо їх ще раз.

*Умійте слухати одне одного.* Це означає необхідність дивити­ся на того, хто говорить, і не перебивати його. Коли хтось при­пиняє говорити, наступний учасник, який бере слово, може стисло повторити те, що було сказано попереднім учасником, перш ніж розпочати викладати свої думки. Для того щоб привернути увагу до того, хто виступає, можна використовувати який-небудь предмет (наприклад, невеличкий м’ячик), який під час дискусії (або обговорення) переходитиме з рук до рук. Під час виступу одного з учасників решта повинні мовчати.

*Кажіть по суті.*Іноді учасники відволікаються від теми, що обговорюється. Замість того щоб спиняти таких учасників, веду­чому дискусії в цьому разі необхідно сказати щось на зразок: «Я не зовсім розумію, як це пов’язано з нашою темою. Чи не могли б Ви пояснити, що мається на увазі?»

Виявляйте повагу. Відвертість у висловлюванням з’явиться тільки тоді, коли учасники засвоять, що можна не погоджувати­ся з чиєюсь думкою, але неприпустимо висловлювати оцінки щодо інших людей лише на підставі висловлених ними думок.

*Закон «нуль-нуль» (про пунктуальність).* Усі учасники по­винні збиратися до встановленого часу.

Конфіденційність. Те, що відбувається під час заняття, зали­шається між учасниками.

Правило «стоп». Якщо обговорення якогось особистого досві­ду учасників стає неприйнятним або небезпечним, той, чий досвід обговорюється, може припинити розгляд теми, сказавши: «Стоп».

Кожний говорить за себе, від свого імені. Необхідно говорити не «Усі вважають, що…», а «На мою думку, …» та ін.

**Вправа «Інтерв’ю»**

Учасники об’єднуються в пари та впродовж 10 хвилин роз­мовляють зі своїм партнером, намагаючись дізнатися про нього якомого більше. Потім кожний із учасників готує коротке пред­ставлення свого співрозмовника. Головне завдання — підкресли­ти його індивідуальність, несхожість з іншими. Після цього учасники по черзі представляють одне одного.

Мета вправи:

* розвивати вміння слухати партнера та удосконалювати комунікативні навички;
* зменшити комунікативну дистанцію між учасниками тренінгу.

**Вправа «Космічна швидкість»**

Учасники тренінгу утворюють коло. Вони повинні передавати м’яч у вільному порядку, але так, щоб не давати його сусідові праворуч і ліворуч. Обов’язкова умова: м’яч повинен отримати кожний член команди 1 раз.

Ускладнення (зробити те саме):

* але із фіксуванням часу;
* якомога швидше;
* у будь-який інший спосіб із фіксуванням часу.

Після завершення вправи ведучий пропонує усім учасникам команди сісти в коло та висловити свій стан на момент початку роботи та на момент її завершення.

На що варто звернути увагу:

* вироблення командної стратегії;
* розуміння ідеї вправи;
* розуміння інших учасників;
* прийняття рішень;
* міни в поведінці учасників;
* зміни на емоційному рівні та в ступені участі кожного з учасників.

Запитання ведучого до учасників тренінгу повинні бути нейтральними й залишати свободу вибору, аналізу та фантазії:

* «Що Ви відчували?»
* «Що змінилося в певний момент?»
* «Чому ви обрали саме це рішення?»

Мета вправи:

* відпрацьовувати навички прийняття групового рішення щодо стратегії та тактики виконання висунутого завдання;
* сприяти згуртованості групи та поглибленню процесів само­розкриття учасників тренінгу.

**Вправа «Кажу, що бачу»**

Ведучий звертається до учасників тренінгу: «Опис поведінки означає повідомлення про специфічні дії інших людей, які ми спостерігаємо, але без оцінювання, тобто без приписування моти­вів дій, оцінювання настанов, особистісних рис. Перший крок у розвитку вміння висловлюватися в описовому ключі, а не у формі оцінювання,— удосконалення вміння спостерігати та повідомляти про свої спостереження, не оцінюючи».

Учасники тренінгу, сидячи, утворюють коло. Кожний із них спостерігає за поведінкою решти учасників і по черзі говорить про те, що бачить щодо будь-кого з учасників. Наприклад: «Микола сидить, поклавши ногу на ногу», «Катруся посміхається» та ін.

Ведучий стежить за тим, щоб учасники тренінгу не застосо­вувати оцінних суджень і умовиводів. Після виконання вправи обговорюється, чи часто спостерігалася тенденція використовува­ти оцінки, чи була ця вправа складною, що відчували учасники.

Мета вправи: програвати ситуації безоцінних висловлювань.

**Вправа «Невпевнені, впевнені та агресивні відповіді»**

Кожному членові групи пропонується продемонструвати в запропонованій ситуації невпевнений, впевнений та агресивний типи відповідей.

Ситуації можна запропонувати такі:

* «Із Вами розмовляє друг, а Ви хочете піти…»
* «Ваш товариш улаштував Вам зустріч із незнайомою люди­ною, не попередивши Вас…»
* «Люди, які сидять позаду Вас у кінотеатрі, заважають Вам галасливою розмовою…»
* «Ваш сусід відволікає Вас від цікавого виступу, ставлячи дурні, на Ваш погляд, запитання…»
* «Адміністратор школи говорить, що Ваш зовнішній вигляд не відповідає статусу педагога…»
* «Друг просить Вас позичити йому якусь коштовну річ, а Ви вважаєте його людиною неакуратною та не дуже відпові­дальною…»

Для кожного з учасників використовується тільки одна си­туація. Можна розіграти ці ситуації в парах. Група повинна обговорити відповідь кожного з учасників. На вправу відводиться 40–50 хвилин.

Мета вправи:

* формувати адекватні реакції на різноманітні ситуації;
* здійснити «трансактний аналіз» відповідей і формувати необхідні «рольові» прибудови.

Ведучий розповідає учасникам про різні типи поведінки в кон­фліктній ситуації: пристосування, компроміс, співробітництво, ігнорування, суперництво та конкуренцію. Після цього доцільно провести 1–2 рольові гри (на вибір ведучого), на прикладі яких учасники можуть спостерігати різні типи поведінки.

**Вправа «Перебільшення або повна зміна поведінки»**

Ця вправа є рольовою грою, під час якої членам групи нада­ється можливість програти внутрішньоособистісні конфлікти. Розігрування ролей використовується для розширення усвідом­лення поведінки та можливості її зміни.

Кожний з учасників самостійно обирає небажаний тип осо­бистісної поведінки (або група допомагає йому обрати тип пове­дінки, яку сам учасник не усвідомлює).

Якщо член групи не усвідомлює цієї поведінки, він повинен перебільшити її. Наприклад, сором’язливий учасник повинен гово­рити гучним авторитарним тоном, постійно вихваляючись. Якщо ж учасник усвідомлює небажаний тип своєї поведінки та вважає його небажаним, він повинен повністю змінити свою поведінку. На розігрування ролей кожному надається 5–7 хвилин. Потім усі учасники розповідають про свої спостереження та почуття.

Мета вправи: формувати навички модифікації та корекції поведінки на підставі аналізу ролей, що розігруються, і групою розглянути поведінку.

**Заняття 2**

**Вправа «Привітання»**

Учасники сідають у коло і по черзі вітають одне одного, обов’язково наголошуючи на індивідуальності партнера (напри­клад: «Я радий тебе бачити і хочу сказати, що ти чудово виглядаєш» або: «Доброго дня, ти сьогодні як завжди енергійний і веселий»). Можна також згадати про ту індивідуальну рису, що сама людина, яку вітають, підкреслила під час першого знайом­ства. Учасник може звертатися до всіх одразу або до конкретної людини. Під час цієї психологічної розминки група повинна налаштуватися на довірчий стиль спілкування, продемонструва­ти своє добре ставлення одне до одного.

Ведучому слід звертати увагу на особливості встановлення контактів між членами групи.

На проведення вправи відводиться 10–15 хвилин.

Після завершення вправи ведучий розглядає типові помилки, яких припустили учасники, і демонструє найпродуктивніші спо­соби привітань.

Мета вправи:

* формувати довірчий стиль спілкування під час налагоджу­вання контактів;
* створювати позитивні емоційні настанови на довірче спіл­кування.

**Вправа «Сигнал»**

Учасники розміщуються колом спинами до центра, достатньо близько одне до одного й тримаються за руки. Один з учасників легко потискає руку свого сусіда або робить це послідовно та швидко кілька разів — «відправляє сигнал». Сигнал передається по колу, поки не повернеться до автора. Для ускладнення можна відправляти кілька сигналів одночасно — в один або в різні боки руху.

Мета вправи:

* розім’ятися;
* поліпшити атмосферу в групі.

Після завершення вправи ведучий розповідає про техніку активного слухання.

Примітка. Інформацію щодо техніки активного слухання було викладено вище, але для збереження цілісності конфлікто­логічного тренінгу наведемо її ще раз.

Типові прийоми слухання:

1. мовчання (очевидна відсутність реакції);
2. угу-підтакування («угу», «еге», «так-так», «ну», кивання під­боріддям та ін.);
3. луна (повторювання останніх слів співрозмовника);
4. дзеркало (повторювання останньої фрази зі змінюванням послідовності слів);
5. парафраз (передавання змісту висловлювання партнера інши­ми словами);
6. спонукання (вигуки та інші висловлювання, що спонукують співрозмовника продовжити обірване мовлення: «Ну і…», «То й що далі?», «Давай-давай» та ін.);
7. уточнювальні запитання (запитання на зразок: «Що ти мав на увазі, коли казав “евристичний”?»);
8. навідні запитання (запитання на зразок: «Що?», «Де?», «Коли», «Чому?», «Навіщо?», що розширюють сферу оповіді того, хто говорить; нерідко такі запитання, по суті, відволікають від лінії оповідання, що її намітив оповідач);
9. оцінювання, поради;
10. продовження (коли слухач перериває мовлення оповідача й намагається завершити фразу, яку той розпочав, тобто «підказує слова»);
11. емоції (реакції на зразок: «Ух», «Ах», «Чудово», «Та ти що?!», а також сміх, непорушний вираз обличчя тощо);
12. нерелевантні та псевдорелевантні висловлювання (висловлю­вання, які не стосуються справи або стосуються її лише фор­мально: «А ось у Гімалаях усе інакше…» і далі — розповідь про Гімалаї, «До речі, про музику…» і далі — інформація про гонорари відомих музикантів).

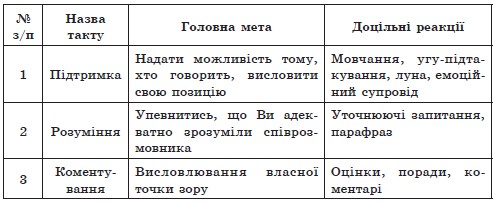
**Вправа «Найнудніша розповідь»**

Учасники об’єднуються в пари та вирішують, хто з них буде говорити, а хто — слухати. Потім ведучий тренінгу повідомляє, що завданням «слухачів» буде уважне вислуховування упро­довж 2–3 хвилин «дуже нудної розповіді». Після цього ведучий відкликає у бік майбутніх «оповідачів», немовби для того, щоб проінструктувати їх, як зробити оповідання «найнуднішим». Насправді ведучий роз’яснює «оповідачам» (так, щоб «слухачі» цього не чули), що суть вправи полягає не в ступені нудності оповідання, а в тому, щоб «оповідач» фіксував типові реакції «слухача».

Для цього «оповідачеві» рекомендується після хвилинного відрізку мовлення обрати вдалий момент для паузи й продовжити оповідання після отримання якоїсь реакції «слухача» (кивок, жест, слова тощо). Якщо упродовж 7–10 секунд вира­жена реакція відсутня, слід продовжити оповідання упродовж ще однієї хвилини та знову перерватися, запам’ятати наступну реакцію «слухача». На цьому вправа припиняється.

Після завершення вправи всім членам групи розповідається про справжній зміст інструкції та мету вправи. «Оповідачів» про­сять запам’ятати особливості реакції «слухачів» (класифікуючи очевидну відсутність реакцій як «мовчання»). Ведучий наводить перелік найтиповіших прийомів слухання, називаючи їх та супроводжуючи необхідними поясненнями.

Після ознайомлення з типовими прийомами слухання веду­чий пропонує «оповідачам» описати реакції «слухачів», які вони спостерігали», і класифікувати ці реакції за запропонованим переліком. У такий спосіб виявляють реакції, які найчастіше використовувались, і обговорюють їх позитивні та негативні сто­рони в ситуаціях спілкування. У контексті цього заняття має сенс навести тритактну схему вислуховування («підтримка — розуміння — коментування») і обговорити доцільність тих або інших реакцій на різних етапах вислуховування. Так, на такті «підтримки» найдоцільнішими видаються такі реакції, як угу-підтакування, луна, емоційний супровід; на етапі «розуміння» — уточнюючі запитання та парафраз, а оцінки та поради доречні на такті «коментування».



Мета вправи: розвивати навички активного слухання.

**Вправа «Диспут»**

Вправа проводиться в формі диспуту. Учасники об’єднуються в приблизно рівні за чисельністю команди. Жеребкуванням вирі­шується, яка з команд посідатиме одну з альтернативних позицій з якого-небудь питання (наприклад, прихильники та противники «засмаглості», «тютюнопаління», «роздільного харчування» тощо).

Аргументи на користь тієї або іншої точки зору члени команд висловлюють по черзі. Обов’язковою вимогою для гравців є під­тримка висловлювань супротивників і з’ясування сутності аргу­ментації. У процесі слухання той із членів команди, чия надійшла черга висловлюватися, повинен реагувати угу-підтакуванням та луною, ставити уточнюючі запитання, якщо зміст аргументації зрозумілий не повною мірою, або ж зробити парафраз, якщо ви­никло уявлення повного розуміння. Аргументи на користь пози­ції своєї команди дозволяється висловлювати лише після того, як той, хто виступає, у той чи інший спосіб просигналізує, що його зрозуміли правильно (кивання головою, «Так, саме це я мав на увазі»).

Ведучий стежить за черговістю виступів, за тим, щоб той, хто слухає, підтримував висловлювання, не пропускаючи тактів, парафраз, використовуючи при цьому реакції відповідного такту. Можна пояснювати: «Так, Ви зрозуміли мене правильно», або просто повторивши слова співрозмовника, а переконатися в пра­вильності розуміння можна, парафразуючи його висловлювання. Слід обов’язково застерегти учасників від спроб продовжувати або розвивати думку співрозмовника, приписуючи йому не його слова.

На завершення ведучий коментує виконання вправи, зверта­ючи увагу на випадки, коли за допомогою парафраза вдалось уточнити позиції учасників «диспуту».

Мета вправи: розвивати вміння й навички активного слухання.

**Рольова гра «Згладжування конфліктів»**

Ведучий розповідає про важливість уміння швидко та ефек­тивно згладжувати конфлікти; оголошує про те, що зараз дослід­ним шляхом необхідно спробувати з’ясувати головні методи урегулювання конфліктів.

Учасники об’єднуються в трійки. Упродовж 5 хвилин кожна трійка придумує сценарій, за яким двоє з учасників грають ролі сторін, які конфліктують одна з одною (наприклад, подружжя, яке свариться), а третій — грає миротворця, арбітра.

На обговорення ведучий ставить такі питання:

* «Які методі згладжування конфліктів було продемонстро­вано?»
* «Які, на Вашу думку, цікаві знахідки використовували учасники під час гри?»
* «Як варто було поводитися тим учасникам, яким не вдало­ся згладити конфлікт?»

Мета вправи: відпрацьовувати вміння й навички згладжуван­ня конфліктів.

**Заняття 3**

**Вправа «Друкарська машинка»**

Учасникам загадують слово або вислів. Літери, які складають текст, розподіляють між членами групи. Потім слово (вислів) необхідно сказати якомога швидше, причому кожний називає свою літеру, а в проміжках між словами (якщо йдеться не про окреме слово, а цілий вислів) усі учасники плескають у долоні.

Мета вправи:

* розім’ятися;
* відпрацьовувати навички згуртованих дій.

**Вправа «Якби…, то я став би…»**

Вправа відбувається по колу: перший учасник висуває умову, в якій обумовлена певна конфліктна ситуація. Наприклад: «Якби мене обрахували в магазині…» Наступний учасник, який сидить поруч із першим, продовжує (завершує) речення. Наприклад: «…я вимагав би книгу скарг».

Доцільно провести цю вправу в декілька етапів, у кожному з яким беруть участь усі присутні, після чого обов’язково повинно відбутися обговорення.

Ведучий відзначає, що як конфліктні ситуації, так і шляхи виходу з них можуть повторюватися.

Мета вправи: відпрацьовувати навички швидкого реагування на конфліктну ситуацію.

**Вправа «Контраргументи»**

Кожний із членів групи повинен розповісти решті учасників про свої слабкі сторони — про те, що він не сприймає в собі. Це можуть бути риси характеру, звички, які заважають у житті або які хотілося б змінити. Решта учасників уважно слухають і після завершення вступу обговорюють те, про що йшлося, намагаючись навести контраргументи, тобто те, що можна протиставити визна­ченим недолікам, або навіть демонструючи, що наші слабкості за певних обставин можуть перетворитися на сильні риси.

На вправу відводиться 40–50 хвилин.

Мета вправи:

* створити умови для саморозкриття;
* відпрацьовувати вміння вести полеміку й наводити контр­аргументацію.

**Заняття 4**

**Вправа «Остання зустріч»**

Ведучийзвертаєтьсядоучасниківтренінгу: «Уявіть, щонашізаняттявжескінчилисяівирозлучаєтесь. Чи все ви встигли сказати одне одному? Можливо, хтось забув поділитися із групою своїми переживаннями? Або серед вас є людина, думку якої про себе ви обов’язково хотіли б дізнатися? Або у вас виникло бажан­ня подякувати комусь? Зробіть це тут і тепер».

Мета вправи:

* удосконалювати комунікативну культуру;
* стимулювати активність учасників.

**Вправа «Єдність» (на групову згуртованість)**

Учасники сідають у коло. Кожний стискає руку в кулак і за командою ведучого всі «викидають» пальці. Група повинна праг­нути до того, щоб усі учасники незалежно одне від одного обрали одну й ту саму кількість «викинутих» пальців.

Учасникам заборонено перемовлятися. Гра триває доти, доки група не досягне висунутої мети.

Мета вправи:

* відпрацьовувати інтелектуальну єдність на прогностичному рівні;
* формувати емоційно-вольову єдність групи.

**Вправа «Позиція»**

Учасники утворюють два кола: зовнішній і внутрішній. Зовнішнє коло рухається, внутрішнє — залишається на місці. Ті з учасників, які знаходяться в зовнішньому колі, висловлюють своє враження про партнера у внутрішньому колі, починаючи фразою: «Я бачу тебе…», «Я хочу тобі сказати…», «Мені подоба­ється в тобі…» Через 2 хвилини зовнішнє коло пересувається на одну особу й т. д.

Мета вправи: рефлексувати взаємооцінні позиції учасників тренінгових занять.

**Рольова гра «Випадок із життя»**

Кожний з учасників по черзі розповідає про конфлікт, свід­ком або учасником якого він колись був. Ця розповідь стане сценарієм для подальшої рольової гри, в якій візьмуть участь усі присутні. Оповідач може бути не тільки «сценаристом» і «режисером» цієї рольової гри, робити по кілька «дублів» тощо.

Мета вправи: закріпити отриманий під час тренінгу досвід.

**Вправа «Довірче падіння»**

Учасники утворюють велике коло. Одна людина займає місце в центрі кола. Вона повинна за наказом ведучого впасти на руки кому-небудь із часників, які утворюють коло: для цього потрібно заплющити очі, розслабитися й падати назад. Кожний з учасни­ків повинен отримати можливість падати й ловити.

Після завершення вправи група обговорює враження від виконаної вправи.