

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

**На правах рукопису**

**ТРУХАН МАРІЯ АНДРІЇВНА**

**УДК 37.013.42+374.8 (043.3)**

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ  
ПЕДАГОГІВ ДО ДІЯЛЬНОСТІ З РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ  
КОНФЛІКТІВ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

**Спеціальність: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Дисертація  
на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук

**Науковий керівник:**

кандидат педагогічних наук, доцент

**Калаур Світлана Миколаївна**

**Хмельницький – 2016**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>5</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОНФЛІКТІВ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ.....</b>	<b>14</b>
1.1 Поняття, функції та причини конфліктів у закладах освіти .....	14
1.2 Особливості та типологія професійних конфліктів в загальноосвітніх навчальних закладах.....	25
1.3 Загальні підходи до управління конфліктами у соціально- педагогічному середовищі закладів освіти .....	36
Висновки до першого розділу .....	52
<b>РОЗДІЛ 2. ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОНФЛІКТІВ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ .....</b>	<b>53</b>
2.1 Компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти .....	53
2.2 Педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти .....	72
2.3 Структурна модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти .....	90
Висновки до другого розділу .....	107
<b>РОЗДІЛ 3. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО- ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ.....</b>	<b>109</b>
3.1 Методика формування готовності майбутніх фахівців соціально- педагогічної сфери до розв'язання професійних конфліктів .....	109

3.2 Стан сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктів у процесі реалізації професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах.....	132
3.3 Організація формувального етапу експериментального дослідження та інтерпретація результатів.....	145
Висновки до третього розділу .....	163
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>165</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>169</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>201</b>
Додаток А. Методика Т. Елерса «Діагностика особистості на мотивацію до успіху».....	202
Додаток Б. Опитувальник А. Реана на визначення мотивації уникнення невдач .....	205
Додаток В. Контрольна робота для студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» .....	208
Додаток Д. Картка оцінки сформованості операційного критерію готовності до розв'язання професійних конфліктів студентів Хмельницького національного університету .....	210
Додаток Е. Дослідження емпатійних тенденцій За І. Юсуповим .....	211
Додаток Ж. Тест «Оцінка рівня індивідуальної конфліктності особистості».....	216
Додаток И. Проблемні управлінські ситуації для визначення підходу в управлінні конфліктами керівником школи.....	221
Додаток К. Програма соціально-психолого-педагогічного тренінгу «Формування ефективних навичок подолання професійних конфліктів» ...	235
Додаток Л. Ділові ігри («Деспот», «Скарга») .....	239
Додаток М. Дидактичні ігри .....	242
Додаток Н. Банк теоретичних завдань репродуктивного, варіативного, узагальнюючого, конкретизуючого та рекреаційного характеру, що спрямовані на вдосконалення конфліктологічних знань .....	253

Додаток П. Навчальні плани підготовки бакалаврів напряму підготовки 6.0101106 Соціальна педагогіка .....	267
---	-----

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Провідним принципом сучасної освіти є гуманізація і демократизація навчально-виховного процесу, що ставить на порядок денний запровадження технологій співробітництва. Вирішення актуальних завдань сучасних освітніх закладів ускладнюється наявністю недоліків і труднощів у педагогічній взаємодії, що загалом обумовлює зростання конфліктності та суттєво знижує ефективність усього навчально-виховного процесу.

В сучасних умовах конфлікти стали однією із найскладніших проблем життєдіяльності освітніх навчальних закладів усіх рівнів акредитації. Учні, взаємодіючи з дорослими, однолітками, оточуючим соціально-культурним середовищем, досить часто на різних рівнях і в різних обставинах стикаються з міжособистісними, груповими, між груповими конфліктами. Постійно зростає кількість конфліктів у системі «учень-педагог», «учень-учень», «педагог-педагог», «педагог-батьки». Зокрема, за статистичними даними станом на 1 червня 2015 р. на обліку кримінально-виконавчої інспекції перебував 1931 засуджений неповнолітній причому, більшість проступків розцінюються як хуліганство у стінах загальноосвітніх навчальних закладах. Існуючу статистику можна було б значно скоротити, якщо б у соціально-педагогічному середовищі закладів освіти учням надавалась кваліфікована допомога та підтримка при вирішенні різноманітних конфліктних ситуацій.

Нині через загострення конфліктної протидії можна спостерігати часткову відсутність позитивних взаємин між педагогом і школярами, зростає емоційна й духовна дистанція між ними, знижується мотивація учнів до навчально-пізнавальної діяльності. Тривалі, нерозв'язані конфлікти негативно впливають на міжособистісні стосунки, руйнують соціально-психологічний клімат у середовищі освітнього закладу, а невміння управляти конфліктами та знаходити оптимальні шляхи та способи їх попередження й розв'язання негативно позначається на всіх учасниках педагогічної взаємодії.

У соціально-педагогічних дослідженнях конфлікти сприймаються основними суб'єктами педагогічної взаємодії (учителями, учнями, батьками, адміністрацією) як неминуче явище шкільного життя, з яким необхідно не тільки рахуватися, але й активно впливати на нього з метою запобігання негативних наслідків. Однак характер взаємних конфліктних протистоянь свідчить про те, що педагоги загальноосвітньої школи не володіють, в достатній мірі, ефективними практичними способами управління конфліктом, тому їм повинні надавати кваліфіковану допомогу соціальні педагоги. Саме ці фахівці мають володіти ґрунтовними знаннями, переконливим мислетворенням, мати сформовані практичні вміння і навички розв'язання конфліктної взаємодії. Відтак невід'ємною ознакою професіоналізму майбутнього соціального педагога стає належний рівень готовності до попередження і розв'язування професійних конфліктів з урахуванням особливостей закладів освіти.

Проблема конфліктів була предметом дослідження багатьох учених. Нині уже з'ясовані основні закономірності, суть, динаміка, прогнозування та запобігання конфліктам. До прикладу, попередження та розв'язання конфліктів вивчали А. Анцупов, Н. Волкова, В. Журавльов, А. Лукашенко, М. Рібакова, А. Шкіль та ін. Аналіз конфлікту, як активного засобу виявлення та формування моральної зрілості, був предметом дослідження А. Балендра, Т. Драгунової, А. Зосимовського та ін. Особливості конфліктів у навчальних закладах аналізували Н. Ільїна, Г. Козирєв, С. Пащенко, Г. Шевченко, та ін. Виникнення та вирішення конфліктів під час педагогічної взаємодії були в центрі уваги Н. Грішиної, М. Пірен, Н. Пов'якель, Е. Уткіна та ін. Психолого-педагогічні технології управління конфліктами розглядали А. Гірник, І. Зязюн, Г. Ковальов, А. Макаренко, В. М'ясищев, В. Пантюшин, В. Семиченко та ін. Конфліктологічна компетентність соціального педагога, як професіонала, була в центрі уваги С. Калаур, А. Капської, І. Козич, В. Корнешук та ін.

Віддаючи належне теоретичній і практичній значущості праць науковців, констатуємо, що стан наукової розробленості сучасних проблем формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти не можна вважати задовільним. Сьогодні існує чимало невирішених теоретичних і практичних проблем. Зокрема, сучасні навчальні заклади усіх рівнів акредитації вимагають підготовки професійно компетентних соціально-педагогічних кадрів, які володіють ґрунтовними теоретичними знаннями у сфері попередження, запобігання та регулювання конфліктами. Відтак практичні аспекти професійної підготовки до зазначеного виду діяльності не достатньо розроблені в змістовому та методичному аспектах.

Аналізуючи науково-педагогічні дослідження у галузі організації професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, виявлено низку *суперечностей* між: вимогою суспільства та освітньої системи у майбутніх соціальних педагогах з високим рівнем сформованої готовності до розв'язання конфліктних ситуацій та недостатньою розробленістю практичних механізмів організації їхньої професійної підготовки; інерційністю і деякою консервативністю підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери у вищих навчальних закладах і необхідністю впровадження практично-орієнтованих технологій зорієнтованих на розв'язання професійних конфліктів; практичною потребою ґрунтовної професійної підготовки соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів в освітніх закладах і неналежним рівнем їх теоретичних знань про конфлікт та несформованістю практичних умінь і навичок через відсутність ґрунтового методичного забезпечення.

Отже, багатоаспектність означеного кола питань, виявлені суперечності, необхідність і можливість їх практичного розв'язання, а також соціальна значущість та актуальність проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження «Формування готовності майбутніх соціальних

педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти».

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертаційне дослідження виконане відповідно до плану наукової і науково-методичної діяльності Хмельницького національного університету в межах теми «Психолого-педагогічна система становлення особистості фахівця» (РК № 09400222009). Роль здобувача полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов і розробці моделі підготовки майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів.

Тему дослідження затверджено вченою радою Хмельницького національного університету (протокол № 7 від 22.02.2012 р.) та узгоджено Міжвідомчою Радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 29.05.2012 р.).

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів у вищих навчальних закладах.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти.

Відповідно до мети визначено такі **завдання** дисертаційного дослідження:

1. На основі аналізу наукових джерел та емпіричного досвіду визначити сутність, типологію, функції та особливості конфліктів, які виникають у загальноосвітніх навчальних закладах.
2. Визначити компоненти, конкретизувати критерії, показники та охарактеризувати рівні готовності майбутніх соціальних педагогів до



діяльності з розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах.

3. Виявити і теоретично обґрунтувати сукупність педагогічних умов формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти.

4. Розробити та впровадити структурну модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов.

**Методи дослідження.** Для досягнення поставленої мети й розв'язання завдань було використано комплекс взаємопов'язаних **методів: теоретичних** – вивчення наукової психолого-педагогічної та навчально-методичної літератури з теми дослідження; системно-структурний аналіз літературних джерел і нормативних документів щодо визначення сутності організації навчально-виховного процесу майбутніх соціальних педагогів; синтез, порівняння, класифікація, узагальнення наукового матеріалу з метою виявлення закономірностей та основних підходів до організації навчального процесу, що сприятиме підвищенню психолого-педагогічної готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів в загальноосвітніх навчальних закладах; моделювання навчально-виховного процесу при вивченні навчальних дисциплін професійного циклу, які мають конфліктологічну спрямованість; *емпіричних* – спостереження, анкетування, тестування, бесіди, опитування для виявлення рівнів сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів та визначення ефективності запропонованої методики дослідження; педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний); *математичних та статистичних методів обробки експериментальних даних* на основі F-критерію Пірсона для визначення достовірності одержаних результатів, якісної та кількісної обробки отриманих результатів, встановлення їх валідності, значущості та об'єктивності.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що:

*уперше* виокремлено і теоретично обґрунтовано сукупність педагогічних умов формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти (стимулювання в майбутніх соціальних педагогів внутрішньої мотивації до конструктивного врегулювання та вирішення конфліктів; поетапне засвоєння майбутніми соціальними педагогами конфліктологічних знань і формування у них відповідних умінь і навичок; збагачення змісту практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів спеціальними знаннями щодо сутності, структури, функцій і механізмів попередження і розв'язання конфліктів; створення сприятливого соціально-психологічного клімату для забезпечення формування досвіду конструктивного вирішення конфліктних ситуацій) і розроблено методику їх упровадження при викладанні дисциплін професійної та практичної підготовки; *розроблено* структурну модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти, яка включає: мету, завдання, процес організації підготовки майбутніх соціальних педагогів, що базується на конкретних підходах, принципах, етапах, методах і формах підготовки, включає критерії та рівні готовності майбутніх соціальних педагогів, педагогічні умови й результат підготовки;

*конкретизовано* структуру готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти, яка включає компоненти (мотиваційно-комунікативний, змістово-теоретичний, практично-конструктивний, особистісно-ціннісний); критерії (мотиваційний, гносеологічний, операційний, особистісний) та визначено їх показники за чотирма рівнями (низький, середній, достатній, високий);

*удосконалено* діагностичний апарат для з'ясування стану сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти, а також методичне забезпечення процесу підготовки майбутніх соціальних педагогів, яке передбачає

комплексне поєднання теоретичного і практичного навчання, самостійної роботи, використання традиційних та інноваційних форм і методів професійної підготовки майбутніх фахівців до діяльності з розв'язання конфліктів у закладах освіти;

*подальшого розвитку* набули наукові уявлення про методи організації навчального процесу у вищих навчальних закладах, які спрямовані на саморозвиток майбутніх соціальних педагогів під час вивчення предметів конфліктологічної спрямованості.

**Практичне значення** дисертаційного дослідження полягає в розробці навчально-методичного посібника «Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах» та інструктивно-методичних матеріалів для проведення навчального тренінгу «Подолання професійних конфліктів», які використовувалися під час вивчення дисциплін «Етика соціально-педагогічної діяльності», «Соціально-педагогічне консультування», «Психологія конфлікту та його розв'язання» для студентів спеціальності 6.010106 Соціальна педагогіка з метою поглиблення, розширення й конкретизації знань та умінь у розв'язанні конфліктів в закладах освіти, а також комплексу професійно зорієнтованих теоретичних завдань репродуктивного, варіативного, узагальнюючого, конкретизуючого характеру, практичних вправ, ділових і дидактичних ігор, упровадження яких було спрямоване на формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти. Авторські матеріали можуть бути корисними для студентів, аспірантів, викладачів ВНЗ, соціальних педагогів, соціальних працівників і практичних психологів. Результати дослідження можуть застосовуватися під час складання навчальних планів, програм, навчальних посібників для майбутніх соціальних педагогів.

Обґрунтовані в дослідженні результати **впроваджено** в практику навчально-виховного процесу Житомирського державного університету імені

Івана Франка (довідка № 316 від 17.06.2015 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (довідка № 847-33/03 від 19.06.2015 р.), Хмельницького національного університету (довідка № 45 від 19.06.2015 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (довідка №1739/1 від 23.10.2015 р.).

**Особистий внесок здобувача.** Усі подані в дисертації наукові результати отримані автором самостійно. У [1] (співавтор С. Калаур) особистим внеском здобувача є обґрунтування сутності, функцій та причин конфліктів у закладах освіти та висвітлення практичних основ професійної підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах.

**Апробація результатів дисертації.** Основні положення та результати дослідження оприлюднені на науково-практичних конференціях: *міжнародних*: «Бъдещето въпроси от света на науката» (Софія, 2012 р.), «Актуальні проблеми вищої професійної освіти» (Київ, 2013 р.), «Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи» (Львів, 2013 р.), «Новината за напреднали наука – 2013» (Софія, 2013 р.) «Інновації у вищій школі: проблеми та перспективи освіти і науки» (Кременець, 2013 р.), «Україна наукова» (Київ, 2013 р.), «Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор» (Ялта, 2014 р.), «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2014 р.), «Сучасний вимір педагогічних та психологічних наук», (Львів, 2014 р.), «Соціально-педагогічна парадигма виховання: сутність та шляхи реалізації» (Ніжин, 2014 р.), «Научная дискуссия : вопросы педагогики и психологии» (Москва, 2015р.); *всеукраїнських науково-практичних конференціях*: «Актуальні проблеми соціального захисту дезадаптованих дітей та молоді» (Кам'янець-Подільськ, 2011 р.), «Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи» (Хмельницький, 2012 р.), «Професійна підготовка фахівців соціально-педагогічної сфери в умовах

інтеграції України до європейського освітнього простору» (Ніжин, 2012 р.), «Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства» (Кременчук, 2014 р.), «Соціальна педагогіка і соціальна робота: виклики сьогодення» (Тернопіль, 2015 р.), засіданнях та наукових семінарах кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки Хмельницького національного університету.

**Публікації.** Основні результати дослідження відображено в 26 наукових публікаціях (25 – одноосібні, 1 – навчально-методичний посібник, 1 – інструктивно-методичні матеріали, 10 – опубліковано у наукових фахових виданнях, 13 – у збірниках матеріалів наукових конференцій, 1 – стаття у періодичному виданні іноземної держави).

**Структура дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (297 позицій, з них 15 – іноземними мовами), 12 додатків. Загальний обсяг дисертації становить 278 сторінки, основний текст викладено на 168 сторінках. Дослідження містить 8 рисунків, 14 таблиць.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОНФЛІКТІВ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СФЕРИ

### 1.1 Поняття, функції та причини конфліктів у закладах освіти

Конфлікт – звичне соціальне явище, що є цілком природним для соціально-педагогічного середовища навчальних закладів. Уникнути конфліктної взаємодії доволі складно, тому доцільно знати механізми його попередження та орієнтуватися у технологіях розв’язання конфліктної взаємодії. З огляду на те, що в середовищі освітніх закладів почастишали випадки, які мають летальні наслідки через деструктивну поведінку опонентів у конфліктній ситуації, в майбутніх соціальних педагогів у процесі їх професійної підготовки, необхідно формувати високий рівень готовності до діяльності з розв’язання конфліктів.

Конфлікти супроводжують особистість у всіх галузях життя. Не є винятком і їх наявність в освітньому середовищі навчальних закладів та у професійній діяльності соціального педагога, робота якого безпосередньо полягає в спілкуванні з людьми (надання консультацій, допомога у вирішенні складних життєвих обставин і т.д.). Термін «конфлікт» вже давно ввійшов у повсякденний вжиток, тому, маємо право стверджувати, що на сьогоденній момент, конфлікт не належить до конкретної галузі наукових знань, а використовується у різноманітних аспектах. Поряд із цим, розуміємо, що конфлікт глибоко проник у всі сфери життєдіяльності людини, і як результат, цікавим феноменом та необхідністю сучасного життя стало виокремлення спеціальної науки, предметом дослідження якої є конфлікти.

Як стверджує Н. Волкова [28], у сучасному розумінні, конфлікти розглядаються як складне, багатопланове явище, дія якого може бути позитивною чи негативною, одночасно розвивати і руйнувати, слугувати стимулом до змін, прогресу. На основі аналізу наукової літератури [29; 46;

57; 115; 209] із досліджуваної проблеми дійшли до висновку, що конфлікт трактується неоднозначно серед дослідників, які безпосередньо займаються вивченням конфліктів, немає єдиної точки зору з приводу того, що саме представляє собою конфлікт.

У процесі дослідження був встановлений той факт, що кожен автор вкладає в поняття «конфлікт» свій сенс, але найчастіше під ним мають на увазі різні джерела його походження і розвитку: продовження конкуренції, антагоністичні стосунки, усвідомлення несумісності позицій чи дій, граничний випадок загострення протиріч тощо. Так, один із провідних німецьких фахівців в галузі конфліктів Р. Дарендорф [48] пов'язує конфлікт з конкуренцією та підкреслює, що він виникає тільки у випадку, якщо у сторін є несумісність дій.

Часто як синоніми конфлікту використовуються інші синонімічного характеру терміни: «боротьба», «суперечка», «напруженість у відносинах», «інцидент», «криза» [124]. Американські соціологи Р. Мак і Р. Снайдер ще в 60-і рр. ХХ ст. зазначали, що поняття «конфлікт» у тому вигляді, в якому воно, зазвичай, вживається, є «гумовим» поняттям, яке можна «розтягувати». Залежно від наших бажань – «конфлікт» в самому широкому сенсі включає все, починаючи з війни і закінчуючи вибором між молочним і вершковим морозивом, різниця між «конфліктом» і «не-конфліктом» є в кращому разі невизначеною, і в гіршому – її немає зовсім» [129, с. 34].

Виходячи із наведених вище аргументів і виявлених протиріч, доцільно провести більш глибокий аналіз наукової дефініції «конфлікт». В етимологічному сенсі наукова категорія «конфлікт» походить від латинського *conflictus* – зіткнення і практично в незмінному вигляді входить в інші мови. До прикладу, в англійській мові – *conflict*; в німецькій мові – *konflikt*; у французькій – *conflit*.

Відзначимо й той факт, що використання поняття «конфлікт» зустрічається в різних наукових галузях людської діяльності. Зокрема, найбільш активно його використовують науковці в загальній педагогіці та

психології, медицині, соціальній психології, психотерапії, філософії, соціології, політології та ін. Різні наукові дисципліни, природно, роблять свої власні акценти на різних аспектах конфлікту. Наведемо деякі приклади різного бачення етимології цього терміну.

Відтак, у педагогічному словнику, конфлікт трактується як зіткнення, виражене у загостреній, жорсткій формі, різноспрямованих цілей, позицій, поглядів [104].

У філософії конфлікт відображає стадію розвитку, коли існуючі у протиріччі протилежності перетворюються у крайні протилежності, досягаючи моменту взаємозаперечення один одного і зняття протиріччя [263].

Тлумачний словник розглядає даний термін, як «серйозну розбіжність, зіткнення, суперечку» [165, с. 320].

У словнику іншомовних слів [219] термін конфлікт означає – зіткнення протилежних сторін, думок, сил, гострий спір.

Психологічний словник представляє дещо інше трактування, а саме конфлікт розглядається, як «вид спілкування, в основі якого лежать об'єктивні або суб'єктивні протиріччя» [23, с. 160].

Виходячи з того, що вагому роль для розуміння сутності та структури конфліктологічних знань відіграє психологія, зупинимося на короткому аналізі основних підходів до трактування зазначеного терміну різними галузями психології. В процесі дослідження встановлено, що у психології конфлікт досліджується, головним чином, у руслі мотиваційних або когнітивних концепцій. У першому випадку, як зазначає М. Лебедева [124], він розглядається як агресія, у другому, як відмінність пізнавальної сфери сторін конфлікту. Сам конфлікт, на думку В. Лавриненка визначається як «зіткнення протилежно спрямованих поглядів, думок, сил у свідомості окремого індивіда чи міжособистісній взаємодії, пов'язане з негативними емоційними переживаннями» [198, с. 265]. До прикладу, Л. Орбан-Лембрик [168] у соціальній психології визначає конфлікт з точки зору



зіткнення значущих, несумісних чи протилежних поглядів, потреб, інтересів і дій індивідів чи окремих груп.

Підсумовуючи напрацювання психологів [62; 102; 126; 203], відзначимо, що суттєвим їхнім досягненням стала розробка понятійного конфліктологічного апарату, до якого віднесено сутність конфлікту, його структуру, стадії, методи діагностики та стратегії управління. Ними було доведено і той факт, що конфлікти завжди супроводжуються значним напруження емоційно-психологічного стану конфліктуючих сторін.

В свою чергу у науковій конфліктологічній літературі найбільш поширений підхід полягає у визначенні поняття «конфлікт» через протиріччя. На підтвердження цієї позиції конфліктологів наведемо деякі приклади. Зокрема, А. Дмитрієв дотримується наступної точки зору: «конфлікт – це прояв об'єктивних чи суб'єктивних протиріч, що виражається в протиборстві сторін» [57, с. 27]. Іншими словами, конфлікт – це процес, в якому два, або більше індивіда чи групи активно шукають можливості перешкодити один одному досягнути певної мети, завадити задоволенню інтересів противника. Конфлікт, з точки зору протиборства суб'єктів соціальної взаємодії, яке характеризується нанесенням взаємної шкоди (моральної, матеріальної, фізичної, психологічної), розглядається у підручнику С. Ємельянова [61]. Доволі ґрунтовне визначення терміну «конфлікт» представлено у підручнику з конфліктології під авторством М. Пірен [185], в якому авторка наводить декілька тлумачень:

- зіткнення певних інтересів, поглядів конфліктуючих сторін;
- непорозуміння, пов'язане із гострими емоційними переживаннями;
- зіткнення протилежних думок, цілей, інтересів, суб'єктів взаємодії;
- суперечність, яка виникає між людьми у зв'язку з вирішенням тих або інших питань соціального й особистого життя;
- психічна суперечність сторін, які мають несумісні інтереси;

- прагнення однієї сторони утвердити свою позицію, в той час коли інша сторона протестує проти неправильної оцінки її діяльності [185, с. 27-31].

Зазначимо, що у соціології, конфлікт часто розглядається через призму розбіжностей конкретних цілей та інтересів його учасників (окремих індивідів, соціальних груп, спільнот тощо) [124]. Наприклад, французький соціолог Бенатов Гурней в книзі «Введення в науку управління» пише: «Всі ми хотіли б повністю уникнути конфліктів. Але це абсурдна мрія» [193]. Як соціологічне явище конфлікт розглядали у свої працях Г. Зіммель, Ч. Дарвін, А. Сміт, Г. Спенсер.

З огляду на предмет нашого дослідження, доцільно зупинитися на короткому аналізі загальних підходів до трактування наукової категорії «конфлікт» у соціальній педагогіці та загальній конфліктології. Зокрема, як свідчать напрацювання М. Пірен [185], у соціально-педагогічних джерелах розглядаються конфлікти, як форма соціальної взаємодії між двома чи більшою кількістю суб'єктів, яка виникає внаслідок розбіжностей у поглядах, інтересах і цінностях сприйняття. У підручнику з конфліктології під редакцією В. Ратнікова [115], пояснюється конфлікт як активна протидія протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок чи поглядів опонентів або суб'єктів взаємодії.

Аналіз наукових робіт учених [30; 124; 129; 131; 168; 192; 198] свідчить, що конфлікт розглядається як явище не бажане, а тому його необхідно, по можливості, уникати, або негайно вирішувати. Так, через професійні конфлікти, на думку низки дослідників [27; 57; 115; 168], втрачається до 15% робочого часу. Така позиція прослідковується й у працях авторів, які поділяють концепцію бюрократичного управління М. Вебера, належать до школи наукового управління або адміністративної школи. Представники школи «людських стосунків» також схилились до висновку, що професійних конфліктів треба уникати і це можна робити досить ефективно. До прикладу, з їхньої точки зору «запобігти переходу проблемної

ситуації у конфліктну, можуть, наприклад, гарні відносини співробітників організації» [27, с. 310].

*Проведений аналіз напрацювань фахівців дозволив узагальнити, що поняття конфлікту містить у собі різні форми й способи протистояння, напруження у відносинах, прихованої та явної боротьби. У найзагальнішому вигляді конфлікт – це зіткнення, непорозуміння, суперечність двох або більшої кількості різноспрямованих сил, мотивів, поглядів, позицій сторін з метою реалізації корінних інтересів в умовах протидії з боку кожної зі сторін. В основі конфлікту – протилежні позиції сторін та суперечності в поглядах, зіткнення різноспрямованих дій.*

Ще в свій час, відомі вітчизняні психологи і педагоги, такі як В. Бехтерев (1921 р.), П. Блонський (1925 р.), А. Лурія (1930 р.), А. Макаренко (1934 р.) звертали неабияку увагу на необхідність вивчення та розуміння конфліктів у педагогічному процесі. Тривалий час, як у теорії так і у практичній діяльності, конфлікти в педагогічному процесі оцінювалися однобічно, а саме як небажане явище та як показник слабкості керівництва групою, аж до визнання того факту, що керівник, вихователь, педагог недостатньо вимогливий, а учень має помилкову лінію поведінки [129, с. 114].

Відзначимо, що питання виникнення конфліктів у педагогічній взаємодії досліджували у своїх працях Н. Грішина [46], М. Пірен [185], Н. Пов'якель [137], Е. Уткін [258]. У процесі дослідження встановлено той факт, що проблема розвитку педагогічних конфліктів у системі «педагог-учень», «учень-учень», «педагог-педагог», «педагог-адміністрація» посідала значну увагу серед науковців конфліктологів.

Погоджуємось із поглядами А. Дмитрієва [57] в тому, що конфлікт – це прояв об'єктивних або суб'єктивних протиріч, що виражається в протиборстві сторін. Він (конфлікт) виникає лише тоді, коли наявні об'єктивні умови та спостерігається достатньо висока активність суб'єктивного фактора. Тому, для розуміння причин виникнення педагогічного конфлікту у соціально-

педагогічному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів ключовою, на наш погляд, є взаємодія об'єктивних і суб'єктивних передумов. У педагогічному спілкуванні розкривається індивідуально-суб'єктивна своєрідність як педагога, так і учня. Конфліктність у взаємодії учителя та учня, як стверджують Л. Барановська [13] та М. Філоненко [262], безпосередньо детермінована індивідуальними особливостями, відмінностями емоційних станів, віку, рівнів інтелекту, ерудиції, життєвого досвіду, культури, вихованості, виконуваних соціальних ролей, що в свою чергу, потребує гармонізації відносин у навчально-виховному процесі між системами «вчитель-учень», «вчитель-вчитель», «вчитель-батьки», «вчитель-адміністрація».

Розуміємо і той факт, що конкретні *причини* міжособистісних конфліктів досить різноманітні. Зазначимо, що вивчення нами означеного кола питань, дає можливість для констатації того факту, що скільки наукових шкіл і авторів, стільки й можна знайти обґрунтованих підходів до причин їхнього виникнення. Наведемо деякі судження науковців з цього приводу.

Н. Грішина виділяє три основні зведені групи причин виникнення конфліктів:

- зміст взаємозв'язків (сумісної роботи);
- специфіка міжособистісних взаємин;
- психологічні особливості конфліктуючих сторін (темперамент особистості, адекватність самооцінки, рівень особистісного розвитку, акцентуації характеру) [46, с.131].

У своїх публікаціях І. Козич причини конфліктів у педагогічному середовищі умовно поділяє на:

- соціальні (вплив соціуму, соціально-економічна та ідеологічна нестабільність, низька заробітна плата, падіння престижу педагогічної професії, відсутність державної системи виховання);
- психологічні (особливості вікової психології, протиріччя між поколіннями, психологічна своєрідність кожного суб'єкта педагогічної взаємодії; психологічна втома і нервові перевантаження педагогів, вікові

поведінкові особливості школярів; перекручені уявлення про самоствердження і самореалізацію в учнів; завищена або занижена самооцінка);

– педагогічні (відсутність гнучкого мислення педагога, стереотипність оцінки мислення і діяльності учнів, шаблонний підхід до дітей, відсутність індивідуальної педагогічної позиції, низький рівень педагогічної культури, загальнопедагогічні та методичні помилки) [107].

Ми погоджуємось із А. Кармінім [114, с. 132] у тому, що класифікуючи різноманітні конфліктні ситуації між особистостями, необхідно виділити певні групи причин:

- обмеженість ресурсів, причому необхідно звертати увагу на їх якісну та кількісну сторону;
- різні аспекти взаємозв'язку, на що може впливати влада чи безпосередні обов'язки;
- відмінності в цілях безпосередніх учасників конфлікту;
- різниця в баченні конфліктної ситуації та суб'єктивних цінностях;
- відмінності між життєвим досвідом та манерою поведінки;
- непорозуміння та незадоволеність комунікацією;
- особистісні відмінності учасників.

На нашу думку, представлена класифікація конфліктних ситуацій дозволяє зрозуміти одні із головних особливостей конфліктів та з'ясувати різноманітні сфери їх безпосереднього виникнення.

Ефективним для практичного використання вважаємо підхід, який виокремлює 4 групи причинних факторів конфліктної взаємодії, запропонований В. Лінкольном [114, с. 132-134]. До них відносяться:

1. Інформаційні фактори – одні із причинних факторів, які виникають внаслідок неприйняття однією зі сторін певної інформації, що у свою чергу може бути приводом конфліктної ситуації. До інформаційних факторів відносять: чутки, тимчасову дезінформацію; факти, які донесені

частково; інформацію, яка доноситься передчасно або ж навпаки передана із запізненням; ненадійність інформаційних джерел, експертів, свідків; неточність перекладу певної новини та її повідомлення у засобах масової інформації; розголошення конфіденційності.

2. Поведінкові фактори, що характеризують особливості поведінки конфліктуючих сторін, до яких відноситься: зверхність; прагнення до переваги; егоїзм; порушення обіцянок; зухвалість; недотримання вимог; грубість; постійні відволікання уваги; прояви агресії тощо.

3. Фактори відношень – причинні фактори, що характеризуються незадоволеністю міжособистісної взаємодії між суб'єктами. Сюди відносять: вагомість взаємодії і вклад кожного у взаємовідносини; несумісність інтересів конфліктуючих сторін, рівня їх спілкування, ціннісних та поведінкових характеристик; різницю освітніх рівнів; відсутність довіри або її низький рівень; притаманний негативний досвід учасників конфлікту.

4. Ціннісні фактори, що характеризуються протилежними ціннісними характеристиками та принципами поведінки учасників конфліктної взаємодії. До даних факторів відносять: систему пріоритетів; релігійну приналежність, світогляд, політичні переконання тощо.

У своєму дослідженні О. Поєнко наголошує на тому, що, в загальному плані, причинами педагогічних конфліктів можуть бути певні дії та характер спілкування педагога, а також загальні обставини функціонування школи, а саме:

- неможливість вчителя передбачити поведінку учнів на уроці та поза ним;
- прагнення до збереження свого соціального статусу;
- непередбачуваність учнівських вчинків, які можуть порушувати спланований хід уроку, та в свою чергу, викликати у педагога роздратованість і бажання перешкодити цьому;

– недостатня поінформованість щодо причин конфліктної ситуації яка вже відбулася, яка у свою чергу ускладнює вибір оптимальної поведінки [188, с. 19-20].

Зупинимося на характеристиці функцій, які виконують конфлікти у педагогічному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів. Відзначимо, що професійні конфлікти у навчальних закладах можуть виконувати як негативні (деструктивні), так і позитивні (конструктивні) функції.

У своїх працях А. Анцупов і А. Шипілов вказують на такі позитивні функції конфліктів: повне або часткове усунення суперечностей, що виникають через недосконалість організації діяльності, помилки управління; дозволяють більш глибоко оцінити індивідуально-психологічні особливості людей, що беруть участь у ньому; дозволяють послабити психологічну напруженість (реакцію учасників на конфліктну ситуацію) [2]. Подібну позицію задекларовано у роботі В. Журавльова, де чітко зазначено, що «конфлікти можуть стимулювати самоорганізацію, цілеспрямованість і розвиток» [70, с. 23].

Аналіз наукових джерел [43; 57; 115; 198] дозволив виділити такі позитивні функції професійних конфліктів в освітньому середовищі:

- регулятивно-розвиваюча, яка сприяє розширенню світогляду окремої особистості або цілої групи конфліктуючих, засвоєнню певного соціального досвіду тощо;
- мобілізаційна, що забезпечує мобілізацію певних зусиль окремих індивідів або групи для розв’язання виникаючих конфліктних ситуацій;
- пізнавальна, яка попереджає конфліктологічні сторони про симптом неблагополучних відносин під час виникнення конфліктної ситуації;
- функція згуртування і структурування, яка сприяє групуванню однодумців під час конфлікту та структуруванню соціальних груп;
- інструментальна, що допомагає вирішити суперечність завдяки вдалому використанню конфліктну;

- функція стимулювання розвитку особистості, спрямована на підвищення в учасників конфлікту почуття відповідальності за свої слова та вчинки, самопізнання та допомогу в усвідомленні власної значущості;
- психотерапевтична і полегшуюча функція забезпечує вихід негативних емоцій, знімає напруженість, позбавляє від непорозуміння;
- діагностична і пояснююча функція допомагає прояснити ситуацію та визначитись щодо чеснот та недоліків суб'єктів конфліктної взаємодії.

Що ж до негативних функцій професійного конфлікту у соціально-педагогічному середовищі середніх навчальних закладів, то науковцями [28; 43; 115; 198] виокремлено конкретний перелік деструктивних функцій. До найбільш істотних віднесено такі:

- погіршення психологічного клімату між усіма учасниками конфліктологічної ситуації та руйнування міжособистісних відносин;
- зниження продуктивності внаслідок конфлікту;
- ускладнення співпраці й обмеження можливостей партнерства між сторонами під час конфлікту і після нього;
- погіршення стосунків конфлікуючих сторін, зменшення можливості їх партнерства в ході конфлікту і після нього;
- руйнування сумісної діяльності, яка існувала до конфлікту;
- стимулювання прояву неадекватного самопочуття особистості та різноманітних психологічних захистів;
- наростання конфронтації, що затягує людей в боротьбу та змушує їх прагнути більше до перемоги, ніж до пошуку альтернативи.

Негативне забарвлення несуть у собі переважно емоційні конфлікти та сутички, що виникають внаслідок соціально-психологічної несумісності людей. Також, негативні наслідки можуть мати довготривалі позитивні конфлікти. Г. Козирев вважає, що «конфлікт несе в собі негативні функції, коли: веде до безладу і нестабільності; суспільство не в змозі забезпечити мир і порядок; боротьба ведеться насильницькими методами; наслідком



конфлікту є великі матеріальні і моральні втрати; виникає загроза життю і здоров'ю людей» [108, с. 21].

Педагогічні конфлікти мають свої *особливості*, які відрізняють їх з поміж інших. О. Грейліх виділяє наступні із них:

- відповідальність одного суб'єкта конфліктної ситуації, а саме педагога, за розв'язання суперечностей та вирішення проблемних моментів;
- поведінка учасників конфлікту визначається різницею їх соціального статусу (педагог-учень);
- сторони конфлікту несуть різну відповідальність за розв'язання суперечності, що впливає через різницю в життєвому досвіді учасників;
- події та причини конфліктної ситуації сприймаються та усвідомлюються по різному (конфлікт «очима педагога» і «очима учня» бачиться по-різному);
- конфліктна ситуація набуває виховного сенсу внаслідок присутності інших учнів [43].

Отже, на основі аналізу досліджень науковців у галузі виникнення конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах, нами було встановлено, що конфлікти у соціально-педагогічному середовищі це невід'ємна частина усього навчально-виховного процесу. Тому, майбутнім соціальним педагогам необхідно знати і вміти розв'язувати конфлікти у соціально-педагогічному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів.

## **1.2. Особливості та типологія професійних конфліктів в загальноосвітніх навчальних закладах**

Внаслідок різноманіття конфліктних ситуацій протягом життєдіяльності індивіда та досить умовного їх розподілу на види, чіткої межі між ними не існує, тому на практиці виникають різного роду

конфлікти. Так Н. Волкова [28] класифікує різноманітні конфліктні ситуації, в залежності від основних ознак, за такими групами:

*характером взаємодії:* міжособистісні, міжгрупові, міжнаціональні, міждержавні, міжстатеві, внутріособистісні;

*ознаками прояву:* відкриті (легко визначаються завдяки зовнішнім ознакам), приховані (визначаються лише за непрямими ознаками);

*типом розв'язання:* прості (що постають внаслідок зіткнення приблизно рівних за силою, але протилежно спрямованих інтересів і потреб однієї людини, вирішуються без труднощів), складні (вирішуються внаслідок тривалого часового діапазону);

*змістом:* реальні (виникають внаслідок існуючого підґрунтя), нереальні (здебільшого відбуваються на основі емоційних проявів, не мають об'єктивного підґрунтя для виникнення);

*результатом:* продуктивні (спрямовані на розв'язання суперечки та зміну нездорових взаємовідносин між учасниками конфлікту), непродуктивні (не забезпечують позитивного результату, є шкідливими);

*характером впливу:* конструктивні (зорієнтовані на підвищення та підтримку стабільності функціонування організації завдяки перебудові її структури, функцій та встановлення нових зв'язків), стабілізуючі (спрямовані на зміцнення усталених норм, правил та усунення різноманітних відхилень) деструктивні (поглиблюють конфліктну ситуацію, здійснюють руйнування усталених норм та правил);

*напрямами комунікацій:* «горизонтальні» (відбуваються між лінійними співробітниками (підлеглий-підлеглий, керівник-керівник)), «вертикальні» (проходять по вертикалі (керівник-підлеглий, підлеглий-керівник));

*кількістю осіб, включених у протиборство:* діадичні «парні» (можуть виникати як між керівником та підлеглим, так і між двома керівниками чи підлеглими), локальні (виникають між незначною кількістю співробітників), загальні (відбуваються майже між усіма членами колективу);

*кількістю сторін конфлікту*: міжгрупові (спостерігаються між соціальними групами із несумісними цілями), особистісно-групові (відбуваються між особою та групою, внаслідок невідповідності поведінки особи груповим цілям, цінностям, інтересам, нормам поведінки), міжособистісні (виникають безпосередньо між членами конкретної групи або груп) внутрішньоособистісні (характеризуються конфліктом між інтересами та потребами однієї людини).

Враховуючи суб'єктивне сприйняття конфлікту, науковцями [17; 45] було виділено такі його види:

- *помилковий* (дійсних причин для виникнення конфлікту немає, проте суб'єкт сприймає дану суперечність як конфліктну);

- *потенційний* (наявні реальні підтвердження виникнення конфлікту, проте одна чи обидві сторони не усвідомили конфліктність даної ситуації, наприклад через відсутність чи недостатність інформації);

- *істинний* (безпосередній конфлікт, який у свою чергу, може бути конструктивним, випадковим (не обумовлений якими-небудь закономірностями, наприклад непорозуміння між учасниками взаємодії), змещений (розвивається на хибному підтвердженні, дійсна причина відсутня чи прихована);

- *невірно приписаний* (винуватець конфліктної ситуації перебуває поза сутичкою, конфлікт протікає між учасниками, які не мають до нього безпосереднього зв'язку).

Вважаємо за доцільне дещо доповнити представлені підходи науковців до класифікації конфліктної взаємодії. Отже, у процесі аналізу власного педагогічного досвіду встановлено, що на етапі свого виникнення, конфлікти можуть бути як: стихійними так і запланованими; спровокованими чи ініціативними; короткочасними або тривалими і затяжними. Тоді як на етапі усунення виокремлюють керовані, погано керовані, некеровані конфліктні ситуації, а за результативністю їх поділяють на мобілізуючі або дезорганізуючі. За етичними ознаками, соціально прийнятні та неприйнятні.

На основі проведеного аналізу основних підходів науковців, прийшли до розуміння того факту, що більшість конфліктних ситуацій, які виникають у соціально-педагогічному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів за своєю природою є міжособистісними. Дане поняття А. Кармін трактує, як поодинокий випадок особистісної взаємодії, процес спілкування та спільної діяльності суб'єктів [114, с. 125].

У результаті опрацювання та узагальнення досліджень науковців встановлено, що міжособистісні конфлікти, які зустрічаються у професійній діяльності соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу, мають низку особливостей, до найбільш суттєвих віднесено:

1. Суперництво між учасниками взаємодії відбувається безпосередньо, тут і тепер через зіткнення їх особистих мотивів.
2. Проявляються всі, об'єктивні та суб'єктивні, загальні, приватні причини конфлікту.
3. Це своєрідна перевірка темпераментів, прояву характеру та інтелекту, інших індивідуально-психологічних особливостей.
4. Відрізняються високою емоційністю й обізнаністю практично всіх конфліктологічних характеристик суб'єктів.
5. Впливають на зацікавленість не лише конфліктуючих сторін, але і тих, з ким вони безпосередньо пов'язані міжособистісними відносинами та контактами [270, с. 95].

Узагальнивши визначення фахівців [65; 108; 129; 258], під міжособистісним конфліктом можна вважати зіткнення людей, що взаємодіють, чії погляди, манери поведінки, цінності та цілі взаємно виключають одне одного, а тому є до певної міри несумісними. У соціально-педагогічному процесі загальноосвітніх навчальних закладів конфліктні ситуації руйнують різного роду взаємозв'язки, як ділового, так і «рольового» спектру, що, в свою чергу, негативно впливає на весь навчально-виховний процес. Для запобігання виникнення даного роду професійних конфліктів у загальноосвітньому навчальному закладі, їх

попередження та кваліфікованого вирішення, науковцями [43], було розподілено їх за трьома групами, а саме:

1. Фахові конфлікти (найчастіше ці конфлікти виникають внаслідок низького рівня компетентності педагогічного працівника, незрозуміння ним мети, місії та цінностей своєї діяльності, відсутності ініціативи в роботі).

2. Конфлікти очікувань (спостерігаються внаслідок порушення взаємозв'язків «рольового» характеру, що, в свою чергу, викликає невідповідність між реальною поведінкою особистості та встановленими нормами взаємовідносин, через нетактовність).

3. Конфлікти міжособистісної несумісності (зустрічаються досить часто, як в повсякденному житті, так і в професійній діяльності, адже виникають, в першу чергу, внаслідок різноманітності характерів безпосередніх учасників педагогічного процесу).

З огляду на предмет нашого дослідження вважаємо за необхідне зупинитися на конкретній характеристиці причин виникнення конфліктів у соціально-педагогічному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів. На основі наукових досліджень О. Грейліх [43], ми прийшли до розуміння того факту, що серед основних причин виникнення конфліктів у педагогічному колективі є:

1. Матеріально-технічні, які виникають внаслідок протиріччя між засобами і предметом праці, процесом праці (наприклад суб'єкт діяльності (педагог) змушений працювати із застарілим обладнанням, у непридатних умовах).

2. Ціннісно-орієнтаційні, що проявляються внаслідок протиріччя між цілями учнівського чи вчительського колективу і конкретного індивіда.

3. Фінансово-організаційні, які переважно постають як протиріччя між організацією праці та її безпосередньою оплатою.

4. Управлінсько-особистісні, що зумовлені неадекватним оцінюванням адміністрацією фахової придатності та моральних якостей вчителя-предметника.

5. Соціально-демографічні, до яких належать: вік, стать, соціальне становище, національність вчителя, що супроводжується різними інтересами, ціннісними орієнтаціями тощо.

6. Соціально-психологічні, які виникають внаслідок певної психологічної та моральної несумісності педагогів загальноосвітнього навчального закладу.

Зазначимо, що конфлікт у педагогічному колективі містить загострене, часто до крайності, протиріччя, яке психологічно і становить джерело конфлікту. Наші власні спостереження дають можливість для констатації таких фактів, що протиріччя між учителями виникають там, де існує неузгодженість у:

- знаннях, вміннях, навичках, особистісних якостях;
- функціях управління своєю поведінкою під час суперечки та безпосередньою конфліктною ситуацією;
- емоційних, психічних та інших процесах;
- цілях, засобах і методах діяльності;
- мотивах, потребах і ціннісних орієнтаціях;
- поглядах і переконаннях;
- усвідомленні та інтерпретації певної інформації;
- очікуваннях і позиціях;
- оцінках і самооцінках.

У педагогічному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів виділяють чотирьох суб'єктів педагогічної діяльності: учні, педагоги, у тому числі соціальний педагог, батьки та адміністрація. Залежно від того, які з цих суб'єктів взаємодіють між собою, виокремлюють наступні види конфліктів:

- «педагогічний колектив – учень»; «учень – педагог»;
- «учень – учень»;
- «педагог – педагог»;
- «педагог – батьки»;
- «педагог – адміністрація».

Виходячи із вагомості зазначеного питання для предмету нашого дослідження вважаємо за доцільне більш глибоко проаналізувати виокремлені види. Отже, зазвичай такого роду конфлікти щоб відбулося протистояння усього педагогічного колективу чи його більшої половини проти одного учня практично неможливе, тому найчастіше виникає конфлікт «учень – педагог».

Конфлікти в системі «педагогічний працівник-учень» можуть виникати через неспівпадіння (інколи протилежність) позицій і поглядів на навчання та правила поведінки у загальноосвітньому навчальному закладі, занижені оцінки рівня знань, претензії на лідерство в навчальній групі, зневагу до суспільних норм моралі учнів тощо. На думку психолога М. Рибаквої, серед конфліктів між учителем та учнями найчастіше зустрічаються наступні:

1. Конфлікти діяльності, що утворюються внаслідок виконання чи невиконання учнями навчальних і позанавчальних завдань;
2. Конфлікти поведінки (вчинків), пов'язані з порушенням учнями правил поведінки в навчальному закладі, найчастіше на заняттях, і за межами навчальної установи;
3. Конфлікти відносин, що спостерігаються серед емоційно-особистих відносин учнів і педагогів у процесі їх спільної навчально-виховної діяльності [209].

Детальніше розглянемо кожен із них.

*Конфлікти діяльності* між педагогом і учнем найчастіше проявляються у відмові учня виконувати те чи інше навчальне завдання, або ж недобросовісному виконанні поставленого завдання. Це може бути як з об'єктивних (втома, труднощі у засвоєнні нового матеріалу) так і з суб'єктивних (лінь, недобросовісне ставлення до завдань) причин. Ми погоджуємось із думкою науковців [262], що успіх вирішення конфліктів діяльності залежить від слідування педагогами етичним нормам спілкування. Тому соціальний педагог повинен приділяти неабияке значення даному фактору, для попередження конфліктних ситуацій.

*Конфлікти вчинків*, в основному, виникають внаслідок неадекватної поведінки окремих учнів під час навчальної або позанавчальної діяльності. Слід пам'ятати і про те, що даного типу конфлікти можуть виникати через необ'єктивну оцінку педагогом вчинку учня, не повне з'ясування мотивів поведінки, необґрунтованість висновків. Адже один і той же вчинок може викликатися зовсім різними мотивами. Соціальний педагог в даному випадку корегує поведінку учнів і допомагає вчителю, для прийняття правильного рішення, абстрагуватися від ситуації.

*Конфлікти відносин* мають здатність набувати особистісного характеру. Вони можуть породжувати неприязнь конфлікуючих сторін в майбутньому та впливати на їх подальшу взаємодію. Зазвичай такі конфлікти виникають у результаті непрофесійного вирішення проблемних ситуацій або ж прийнятті поспішних рішень.

Опрацювання психолого-педагогічної літератури, дало можливість стверджувати, що виникнення різного роду конфліктів у системі «учень-учень» не є чимось особливим, адже сам процес шкільної соціалізації є неможливим без конфліктних ситуацій. Структура сучасної школи створена таким чином, що стимулювання учнівської конфліктності є її невід'ємною складовою, а конфліктні ситуації виникають за принципом підпорядкування та протиставлення [108, с. 58]. Даного роду конфлікти характеризуються: безпосереднім зіткненням учнівської молоді безпосередньо між собою, спостереженням виникнення і підтримання досить напружених стосунків, різноманітними психологічними травмами, дисгармонією розвитку і т.д. Основними детермінантами конфліктних ситуацій між учнями, на думку науковців [46; 198], є: індивідуальні особливості учня та особливості його сімейного виховання.

Узагальнивши отриману інформацію, виокремлено найважливіші групи чинників конфліктів у системі «учень-учень»:

1. Емоційно-особистісні чинники, які пов'язані з індивідуальними особливостями дітей;



2. Ситуативні чинники, що зумовлені певною ситуацією, шкільними умовами, специфікою педагогічної взаємодії;

3. Вікові чинники, які безпосередньо пов'язані з основними напрямками розвитку в навчальній діяльності [209].

Проаналізувавши низку педагогічних джерел, можемо вважати, що незважаючи на велику кількість чинників виникнення конфліктів у системі «учень-учень», найчастіше, у загальноосвітніх навчальних закладах, виникають конфлікти пов'язані з лідерством. Наприклад, у молодшій та середній школі, конфлікти лідерства спостерігаються між групами хлопців і дівчат, у старших класах виникають конфлікти між лідерами різних угруповань, відмінники-двієчники, любителі різного стилю музики і т.д., також може спалахнути конфліктне протистояння між одним учнем і цілим класом. Нерідко, в умовах сучасного навчально-виховного процесу, загострюються так звані економічні конфлікти, що можуть виражатись як вербально, так і невербально.

Серед основних причин виникнення конфліктних форм поведінки у системі «учень-учень», нами виділено: словесні домагання (використання різного виду прізвиськ, дражнілок, прагнення перекричати один одного, або навпаки примусити замовкнути чи прийняти позицію опонента і т.д.), проблеми взаємостосунків (різноманітні непорозуміння і суперечки, груба та агресивна поведінка, порушення дисципліни на уроках тощо), проблеми володіння (недбале ставлення до шкільного майна (посібників та підручників, дисків, столів та стільців)).

Ми погоджуємось з поглядами І. Юсупова, який зазначає що причини конфліктних ситуацій у системі «учень-учень» можна згрупувати в декілька блоків стосовно різних атмосфер, які існують під час конфліктної взаємодії, а саме:

– атмосфера суперництва; тут необхідно розуміти, що загалом, суперництво корисна річ, адже учні матимуть можливість працювати самотужки не покладаючись на інших, а його надмірний рівень може різко

змінити загальну психолого-педагогічну атмосферу в навчальному класі, оскільки їм буде важко співпрацювати між собою та налагоджувати дружні стосунки;

- атмосфера нетерпимості, ворожнечі та недовір'я; дана атмосфера виникає коли учнів не навчили, або ж вони самі не навчилися бути поблажливими один до одного, підбадьорювати та підтримувати один одного;

- невміння спілкуватися; в першу чергу, мова йде про невміння учнями правильно та чітко висловлювати свої думки, боязнь спілкування один з одним, невірне тлумачення намірів і бажань оточуючих, невміння вислухати співбесідника тощо;

- неадекватність виразу емоцій; причина виникнення конфліктних ситуацій спостерігається через невміння учнями володіти собою (вербально і невербально) та небажання вивчати і практикувати інші способи виразу емоцій, окрім агресивних;

- відсутність навичок вирішення конфліктів; потрібно розуміти відсутність позитивних навичок розв'язання конфліктних ситуацій. Перш за все, цьому заважають штампи батьківського виховання, під час якого учень міг неодноразово спостерігати прояв грубої та агресивної поведінки, бачення агресивного вирішення конфліктних ситуацій у своєму дворі тощо [51].

Виникнення конфліктів *між самими педагогами*, як зазначає Т. Кушнірук [121], провокують як виробничі, так і особистісні протиріччя. Також, потрібно зазначити, що внаслідок професійної оцінки учнівської діяльності, педагоги надто гостро реагують на оцінку своїх власних особистісних і професійних якостей. Проте, конфлікти між педагогами проходять із значно меншим протистоянням та напруженістю, ніж в учнівських колективах. У нашому баченні, одна із головних причин виваженішої поведінки вчителів під час конфліктного протистояння зі своїми колегами - сформованість суб'єктів взаємодії, їх конфліктологічна культура, такт, високий рівень педагогічної етики, а також розвинуті емпатійні

відносини педагогів-предметників у педагогічному колективі загальноосвітнього навчального закладу по відношенню до своїх колег.

Серед основних, на наш погляд, причин виникнення конфліктів між педагогами є *організаційні* та *психологічні* чинники. Детальніше розглянемо кожен з них. До організаційних чинників виникнення конфліктних ситуацій у педагогічному колективі відносяться: непередумані нововведення в школі, професійні суперечки, нерівномірний розподіл педагогічного навантаження, необхідність заміщення інших вчителів, відсутність чітких критеріїв оцінки діяльності вчителя з боку адміністрації, велика кількість учнів в класі, яка гальмує навчально-пізнавальну діяльність. Серед психологічних причин, що викликають конфлікти педагога з колегами та адміністрацією, нами виділено: комунікативні непорозуміння, особисту неприязнь і надмірну емоційність.

Опрацювавши низку професійної літератури [46; 91; 97; 131], проаналізувавши власні спостереження, стверджуємо, що конфліктні ситуації *між педагогами і батьками* учнів найчастіше виникають внаслідок: різного ставлення до учнів, у педагогів воно зазвичай офіційне, з позиції «дорослий - дорослий» (суб'єкт-суб'єктні відносини), у батьків – особистісне, з позиції «батько-дитина» (суб'єкт-об'єкт); непорозуміння обов'язків сторін в організації навчально-виховного процесу; завищені вимоги до учня однієї із сторін і т.д.

Отже, майбутнім соціальним педагогам, для ефективної реалізації своєї фахової діяльності з розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти, необхідно володіти ґрунтовними теоретичними знаннями щодо сутності, типології та особливостей конфліктних ситуацій, які можуть виникати під час організації навчально-виховного процесу у загальноосвітніх навчальних закладах.

### **1.3. Загальні підходи до управління конфліктами у соціально-педагогічному середовищі закладів освіти**

Управління конфліктами у соціально-педагогічному середовищі закладів освіти є надзвичайно важливим, адже можна управляти конфліктною ситуацією, або стати її заручником. Невміння розрядити конфліктну ситуацію, зрозуміти помилки і прорахунки може стати причиною постійної напруженості у колективі. У цьому контексті, як зазначає І. Ворожейкін, потрібно пам'ятати, що конфліктом слід уміло управляти до того, як він стане настільки сильним, що набуде деструктивних властивостей та рис [31, с. 181].

Як зазначають науковці, управління конфліктами в закладах освіти, передбачає цілеспрямовані дії щодо:

- усунення (мінімізації) причин, що породили конфлікт;
- корекції поведінки учасників конфлікту;
- підтримання необхідного рівня конфліктності, який не виходить за контрольовані межі [47, с. 121].

Управління конфліктами можна розглядати у двох аспектах: внутрішньому і зовнішньому. Перший з них полягає в управлінні власною поведінкою, емоціями, психологічним настроєм в конфліктній взаємодії. Зовнішній аспект управління конфліктами відображає організаційно-технологічні сторони цього складного процесу, в якому суб'єктом управління може виступати керівник (менеджер), лідер чи посередник (медіатор) [61, с. 11]. Саме у ролі посередника (медіатора) може виступати соціальний педагог у навчальному закладі. Адже завдяки умілому використанню цієї ролі, він може згладжувати гострі кути суперечок в сфері «учень-учень», «учень-педагог», «педагог-педагог», «педагог-батьки», «педагог-адміністрація». Головною метою управління конфліктами є те, щоб запобігати деструктивним конфліктам і сприяти адекватному розв'язанню конструктивних [38, с. 43].

Посередництво виступає творчим процесом, у якому значну роль відіграють теоретичні знання в галузі конфліктології, інтуїція та педагогічний досвід, набутий на основі практичних умінь і навичок. Ми підтримуємо думку науковців [225] у тому, що посередник повинен підібрати необхідну відповідно до конфліктної ситуації тактику дій, яка б була адекватною:

- специфіці конфліктної ситуації;
- стилям поведінки учасників конфлікту;
- цілям посередницької роботи.

Успішний посередник – це, насамперед, висококваліфікований фахівець, основним завданням якого є врегулювання суперечливого питання (питань), він не прагне досягнення «чесного» або «найкращого», вирішення конфлікту, в свою чергу знаходить прийнятне рішення для обох сторін конфліктної взаємодії.

Загалом, посередництво вважається одним із складних завдань. Для його здійснення соціальному педагогу необхідно розуміти: причину конфлікту, його джерело, а також підстави, які керують поведінкою учасників конфлікту та механізм конфліктної взаємодії в цілому. З педагогічної точки зору необхідно щоб соціальний педагог, який працює в якості посередника розумів, що у будь якій конфліктній ситуації немає і не може бути абсолютно правої чи винної сторони. Погоджуємось із поглядами М.Геберт, у тому, що «оптимальне залагодження конфлікту можливе лише шляхом максимального задоволення інтересів усіх конфлікуючих сторін» [38, с. 53].

Проаналізувавши напрацювання науковців з даної проблематики, вважаємо, що втручання третьої сторони (медіатора) може мати небажані побічні ефекти, тому воно повинно застосовуватися з великою обережністю. Найкращим та найбільш ефективним варіантом для втручання третьої сторони у конфліктну ситуацію є дійсна необхідність в цьому, тобто неможливість вирішення конфлікту його безпосередніми учасниками.

У нашому розумінні основна мета медіаторської поведінки соціального педагога полягає у створенні таких стосунків між конфлікуючими особами, які би дали можливість опонентам конфлікту успішно співпрацювати без необхідності втручання медіатора.

Розглянемо основні вимоги до соціального педагога як медіатора. Насамперед зазначимо, що ми поділяємо позицію В. Сухарєва [228, с 114]. у тому , що хороше враження залишають посередники (медіатори), яким властиві такі риси:

- емоційна стабільність;
- небайдужість;
- компетентність;
- щира манера спілкування;
- розвинуті комунікативні навички;
- особистісна зрілість і соціальна відповідальність;
- зацікавленість в конструктивній взаємодії сторін конфлікту

На підставі проведеного аналізу наведених якостей, можна констатувати, що соціальному педагогу, який виконуватиме роль медіатора, для ефективного управління конфліктними ситуаціями необхідно прагнути усвідомити цілі, ціннісні орієнтації, конкретні мотиви поведінки, позиції, інтереси усіх суб'єктів конфлікту та виробити емпатійне ставитися до них. Водночас, майбутній фахівець повинен вчитися не оцінювати та не критикувати дії сторін конфлікту, а, навпаки, прагнути зробити переговори якомога ефективними і результативними.

На рисунку 1.1 представлено наше бачення науково обґрунтованого підходу до організації управління конфліктними ситуаціями, яку може виконувати соціальний педагог у загальноосвітньому навчальному закладі.



**Рис. 1.1.** Структурна схема процесу управління конфліктами

Погоджуємось із поглядами М. Геберта, у тому, що від результативності управління конфліктною ситуацією залежить стабільність її безпосередньої діяльності, у даному випадку загальноосвітніх навчальних закладів, на яку впливають: обсяг дисфункційних наслідків, вірогідність конфліктологічних зіткнень, усунення причин конфліктної ситуації [38, с. 44].

Процес управління конфліктами, на думку науковців [63, с. 11], надзвичайно складний, і для того щоб професійно впливати на перебіг конфліктної ситуації, майбутньому фахівцю необхідно розуміти та дотримуватись основних видів діяльності, а саме:

- прогнозування конфлікту;
- попередження або стимулювання конфлікту;
- регулювання конфлікту;
- вирішення (розв'язання) конфлікту.

Дамо їм коротку характеристику. Отже, *прогнозування* конфлікту – це один із ключових видів діяльності суб'єкта управління, спрямований на з'ясування причин даного конфлікту в потенційному його розвитку. Для ефективного прогнозування конфліктів у соціально-педагогічному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів, соціальному педагогу необхідно вивчити об'єктивні та суб'єктивні умови, фактори взаємодії безпосередніх учасників, а також їх індивідуально-психологічні особливості.

*Попередження* конфлікту – це вид діяльності суб'єкта управління, спрямований на недопущення виникнення конфлікту. Даний вид конфліктологічної діяльності, в соціально-педагогічному середовищі навчальних закладів, як зазначає Є. Ходаківський [267, с. 60], найчастіше може здійснюватись двома способами:

- превентивною формою попередження конфліктних ситуацій, забезпечуючи ефективне управління (дотриманням принципу неупередженості під час прийняття рішень; формуванням у всіх учасників взаємодії психолого-педагогічної культури спілкування, вміння ведення переговорів тощо);

- вимушеною формою попередження конфлікту, нейтралізуючи дії всього комплексу детермінуючих факторів.

У процесі дослідження встановлено, що активно вплинути на ситуацію, яка є потенційно небезпечною з огляду на можливість виникнення конфлікту, соціальний педагог може в наступних напрямках:

- переробити реальність під очікування зацікавлених сторін і тим самим спочатку прибрати предмет можливого конфлікту;

- змінити ставлення конфліктуючих сторін до проблеми, що лежить в основі протиріччя (тобто, вплинути на зміну їхньої поведінки).



*Стимулювання* конфлікту – це вид діяльності суб'єкта управління, спрямований на виклик конфлікту. Зазвичай, його використовують для управління конструктивними конфліктами. Безпосереднє застосування даного виду діяльності у соціально-педагогічному середовищі навчальних закладів надзвичайно різноманітне, починаючи від проведення особистих бесід та закінчуючи винесенням конфліктної ситуації для обговорення на нарадах, виховних годинах та загальних зборах. Проте, необхідно пам'ятати, що стимулювання будь якої конфліктної ситуації, в першу чергу, передбачає готовність суб'єкта до його конструктивного управління.

Конфліктологи [63; 95] доводять, що *регулювання* конфлікту – це вид професійної діяльності суб'єкта управління, який безпосередньо спрямований на послаблення конфлікту, передбачає забезпечення його розвитку в сторону вирішення. У цілому регулювання доволі складний процес, який передбачає дотримання певних правил, використання знань та умінь з управління конфліктними ситуаціями. У цілому, цей етап складається з декількох етапів, а саме:

- визначеності реальності конфлікту всіма конфліктуючими сторонами;
- досягнення угоди, між учасниками конфліктної ситуації, з визнання і дотримання чітких та зрозумілих для кожного норм і правил взаємодії;
- створення спеціальних груп для врегулювання конфліктної взаємодії.

Встановлено, що в процесі регулювання конфлікту в учнівському та педагогічному середовищі соціальний педагог може використовувати певні технології регулювання. На основі вивчення напрацювань С. Калаур і З. Фалинської [95, С. 81-82] встановлено, що до основних і найбільш ефективних технологій доцільно віднести комунікативні, інформаційні, соціально-психологічні та організаційні. Коротка й узагальнена характеристика змісту виокремлених технологій представлена у табл. 1.1

## Сутність основних технологій регулювання конфліктів

Назва технології	Основний зміст технології
<b>Комунікативна</b>	Основний зміст спрямований на організацію безперешкодного спілкування між суб'єктами конфліктної взаємодії і їх прихильниками; її мета – забезпечення ефективного спілкування між опонентами
<b>Інформаційна</b>	Основний зміст полягає у ліквідації дефіциту інформації в конфлікті; її мета передбачає припинення поширення неправдивих слухів і виключення з інформаційного поля конфлікту неправдивої чи викривленої інформації
<b>Соціально-психологічна</b>	Основний зміст зводиться до здійснення практичної роботи із неформальними лідерами і мікрогрупами; її мета – зниження соціального напруження і закріплення позитивного соціально-психологічного клімату в колективі
<b>Організаційна</b>	Основний зміст полягає у використанні методів заохочення і покарання, спрямована на зміну умов взаємодії у колективі; її мета – вирішення кадрових питань

*Вирішення* конфлікту – це вид діяльності суб'єкта управління, який безпосередньо спрямований на розв'язання та завершення конфліктної протидії та вичерпання інциденту. Відзначимо, що вирішення конфлікту може бути як цілковитим (повним) і частковим. Досягнення повноцінного, цілковитого вирішення конфлікту здійснюється завдяки усуненню причин, предмету конфлікту і розв'язання існуючих конфліктних ситуацій. Часткове розв'язання конфлікту відбувається внаслідок усунення лише деяких причин, або конфліктних ситуацій. У випадку часткового вирішення можна очікувати стимулювання протікання конфлікту до його повноцінного (максимально ефективного) розв'язання та пошуку того рішення, яке влаштовує усі сторони конфліктної взаємодії.

Управління вирішенням конфлікту може призводити до кількох наслідків: прийняття швидкого рішення, яке може спричинити за собою відновлення конфліктної ситуації; вирішення конфлікту за допомогою третьої сторони; досягнення угоди за допомогою переговорів загальними зусиллями сторін. На основі вивчення публікації А. Зайцева [72], встановлено, що результатів для кожної із сторін, які залучені до конфліктної протидії може бути декілька, а саме: розв'язання / угода, запобігання

зіткненням в майбутньому, поліпшення поточних взаємин, компроміс, прагнення до угоди, задоволення сторін.

У процесі дослідження реальної практики з управління конфліктами, встановлено, що майбутній соціальний педагог має вміти враховувати передумови, форми, і способи вирішення конфліктів. Ці питання досить ґрунтовно досліджував С. Ємельянов [63]. Зупинимося на короткому аналізі зазначених аспектів.

- До основних *передумов* автор відніс: достатню зрілість конфлікту; потребу суб'єктів конфлікту в його вирішенні та наявність необхідних засобів і ресурсів для вирішення конфлікту;

- До найбільш доцільних *форм* вирішення конфліктів: знищення або повне підпорядкування однієї зі сторін (відступлення), узгодження інтересів і позицій конфлікуючих сторін на новій основі (компроміс, консенсус), взаємне примирення конфлікуючих сторін (догляд), переведення боротьби в русло співпраці зі спільного подолання протиріч (співробітництво);

- До основних *способів* вирішення конфліктів: адміністративний (звільнення, перенаправлення на іншу роботу, тощо) та педагогічний (бесіда, переконання, прохання, роз'яснення тощо).

Відзначимо, що наведені передумови, форми і способи вирішення конфліктів може використовувати у своїй практичній діяльності майбутній соціальний педагог, який працює у загальноосвітньому навчальному закладі.

У конфліктології науковці [3; 57; 63; 224] виокремлюють значну кількість *методів* управління конфліктами. Серед них розрізняють такі основні методи управління і попередження конфліктів як: внутрішньоособистісні; структурні; міжособистісні; переговори; відповідні агресивні дії [31, с. 174]. Отже, наш власний практичний досвід дає підстави для констатації того факту, що майбутній соціальний педагог, як медіатор повинен володіти не лише знанням цих методів, а й активно їх використовувати у своїй професійній діяльності.

В процесі дослідження встановлено той факт, що в наукових публікаціях конфліктологів [27; 31; 38] склалося три напрями (способи) управління конфліктами, а саме: відхід від конфлікту, придушення конфлікту і власне управління конфліктом. Кожен із зазначених напрямів реалізується за допомогою спеціальних методів. Розглянемо деякі з них.

Перший напрям (спосіб) управління конфліктами - відхід від конфлікту. До його різновидів відносять:

- метод сприяння, який варто застосовувати в умовах цілковитої невизначеності, коли неможливо передбачити ні варіанти розвитку подій ні їх наслідки;

- метод поступок або пристосування, що використовується у тих випадках, коли предмет зіткнення важливіший для іншої сторони, а не для вас. Його необхідно застосовувати для мінімізації втрат, коли перевага явно на іншій стороні і ви програєте;

- метод згладжування, який використовується при незначних конфліктних ситуаціях у сталому колективі. Зорієнтований на підкреслення спільних інтересів конфліктуючих сторін та применшення їх відмінностей. Досить часто, внаслідок його використання реальна проблема відходить на другорядний план.

Безпосередньо відхід від конфлікту доцільно використовувати для прийняття оперативного рішення. На думку І. Ворожейкіна, даний метод застосовують у випадках: банальності проблеми, яка знаходиться в основі конфлікту; необхідності переключення уваги конфліктуючих; заощадження часу для збору необхідної інформації, щоб в подальшому вирішити дану конфліктну ситуацію; небажання чи неможливості прийняття оперативного рішення, тощо [31, с. 178]. Проте, коли в основі конфліктної ситуації лежить надзвичайно важлива проблема критичного характеру, використання даного методу не буде актуальним.

Придушення конфлікту в свою чергу передбачає використання:

- методу прихованих дій, що застосовується у випадках, коли: збіг певних обставин (економічних, політичних, соціальних, психологічних) унеможлиблює відкритий конфлікт; відкритий конфлікт є небажаним через боязнь втрати іміджу; залучення протилежної сторони в активну протидію є неможливим з тих чи інших причин;

- методу швидкого рішення, який зорієнтований на те, що рішення проблеми, яка спровокувала конфліктну ситуацію приймається майже миттєво, в найкоротші терміни. Це стає можливим у випадках: гострого дефіциту часу для прийняття ґрунтовного рішення, викликаного, зокрема, ситуацією яка склалася; суттєвої зміни однієї зі сторін своєї позиції під впливом аргументації другої, або ж у зв'язку із отриманням нової інформації; взаємного бажання конфліктуючих сторін брати участь в пошуку більш прийнятних варіантів; коли конфліктна ситуація не сильно протистоїть інтересам сторін; впевненості сторін у тому, що швидке рішення різко знижує витрати в порівнянні з іншими сценаріями конфлікту [31, с. 179].

Власне управління конфліктом передбачає використання всього управлінського механізму. Виходячи з того, що конфлікти, у соціально-педагогічному середовищі навчальних закладів виникають стихійно, майбутньому соціальному педагогу необхідно повноцінно управляти процесом переходу конфлікту з однієї стадії в іншу та безпосереднім його розв'язанням, належним чином діагностуючи динаміку розвитку конфлікту й виробляючи стратегію дій у конфліктній взаємодії.

Провівши аналіз напрацювання М. Геберт [38, с. 48], ми повністю погоджуємось з тим, що для ефективного вирішення різноманітних конфліктних ситуацій необхідно дотримуватись технологічних прийомів:

- усвідомлення виникнення конфлікту;
- використання конфліктного менеджменту;
- вироблення механізмів стимулювання;
- підбір необхідних технологій управління.

Виходячи із опрацьованих матеріалів, можемо припустити, що для осмислення у повній мірі усієї реальності виникнення конфлікту, проектування можливості його перебігу та розв'язання, майбутній соціальний педагог повинен з'ясувати сутність конфліктної ситуації за допомогою узагальненого володіння усім комплексом понять та принципів. Успішність врегулювання конфліктної ситуації та її подальше вирішення суттєво залежить від всебічного, об'єктивного та компетентного розгляду інтересів конфлікуючих сторін. Саме тому, майбутньому соціальному педагогу необхідно володіти конфліктологічними знаннями, вміннями та навичками для переведення конфлікту на інший рівень та його безпосереднього послаблення. Для оцінки рівнів конфліктологічної напруги нами було проаналізовано напрацювання Ж. Фове [38, с. 51] представлене в табл. 1.2.

Таблиця 1.2

#### Характеристика шкали рівнів конфліктологічної напруги

Рівні конфлікту	Форми конфліктної взаємодії на рівні міжособистісних стосунків
Перший рівень	Взаємовідносини між опонентами передбачають співробітництво та співпрацю
Другий рівень	Взаємовідносини опонентів передбачають приховане протистояння
Третій рівень	Взаємовідносини опонентів передбачають відкрите та вороже протистояння

Отже, за будь-якого варіанту розвитку конфлікту завдання соціального педагога полягає в тому, щоб перетворити протидію сторін у взаємодію. Для цього слід проробити три операції, а саме:

1. Домогтися адекватного сприйняття учасниками конфлікту один одного. Вони, як правило, непривітно налаштовані стосовно опонента. Емоційна неврівноваженість під час конфлікту заважає їм адекватно оцінити ситуацію та істинність поведінки і ставлення до них опонента. Соціальному педагогові необхідно зменшити емоційне напруження у відносинах з учнем, батьком, колегою: не відповідати агресією на агресію; не ображати і не

принижувати опонента; вислухати претензії, надавши можливість висловитись; пояснити своє розуміння у зв'язку з труднощами, що виникли; не робити необдуманих висновків, не давати поспішних порад, тому що ситуація часто складніша, ніж здається; запропонувати опонентові обговорити проблему у спокійній обстановці, попросити час на обмірковування ситуації. Після переконання, соціальним педагогом, опонента, що він може розраховувати на кваліфіковану допомогу, підтримку та рівноправне співробітництво, з'являється можливість переходу до наступного етапу врегулювання конфлікту.

2. Діалог, як мета і засіб. Його можна тлумачити, як спосіб налагодження комунікативної взаємодії між учасниками конфлікту, а також, як засіб обговорення ними суперечливих питань та пошуку взаємоприйнятних способів врегулювання конфлікту. Ведення діалогу вимагає дотримання певних правил: такту і коректності (розмова відбувається на рівних); не нав'язування своєї думки опоненту та пошук спільної істини; вислуховування опонента; не бути категоричними, сумніватися навіть у собі; опиратися на факти, а не на чутки і думки; правильно ставити запитання; не давати готових рецептів «вирішення проблеми», а підводити опонента до вирішення.

Головне в діалозі – вміння не лише говорити й слухати, але й почути обидві конфліктуючі сторони і відповідно бути почутим. Під час діалогу опоненти уточнюють цілі один одного, наміри, а також краще уявляють сформовану конфліктну ситуацію. Внаслідок виявлення та визначення причини конфлікту, можна переходити до завершального етапу врегулювання конфлікту.

3. Взаємодія – завершальний етап (спільна діяльність усіх опонентів, спрямована на вирішення конфлікту). Взаємодіючи, опоненти уточнюють нюанси конфліктної ситуації, шляхи її вирішення, розподіляють види робіт, призначають терміни виконання і визначають систему контролю [272].

Професійне володіння технологіями управління конфліктами та їх розв'язання дає можливість соціальному педагогу створювати спрямований конфлікт. Таким чином, соціальний педагог може спровокувати конфлікт для покращення деякої ситуації, активізації діяльності учасників конфліктної ситуації та досягнення бажаних результатів.

Якщо конфлікт конструктивний, він вигідний, тому що домагається вирішення безлічі проблем. Деструктивний конфлікт зорієнтований на ускладнення ситуації, внесення нервозності і не надання можливості нормально працювати і спілкуватися. Тому такі конфлікти необхідно попереджати, або уникати загалом, адже позитивного наслідку вони не дадуть.

Відзначимо, що вироблення механізмів стримування конфлікту, насамперед базується на практичній діяльності з його уникнення. Отже, уникнути міжособистісного конфлікту можна, при цьому забезпечити збереження хороших відносин між опонентами та домогтися взаємовигідної співпраці між ними. Для цього необхідно здійснити двохсторонній аналіз конфліктної ситуації та знайти взаємоприйнятні рішення для конфлікуючих сторін, що здійснюється завдяки з'ясуванню: істинності суперечностей, через які слід конфліктувати; можливості вирішення проблеми іншими способами; гарантій досягнення бажаного результату в конфлікті; наслідків конфлікту; реакції на конфліктну ситуацію оточуючих [271].

У процесі дослідження ми прийшли до розуміння того, що для уникнення міжособистісного конфлікту у загальноосвітньому навчальному закладі, соціальному педагогу слід наголосити його учасникам щодо можливості уникнення безпосередніх контактів з людьми, які дратують чи яких дратуєте ви, а також із конфліктними і «важкими» у спілкуванні людьми.

Для сумісного виходу з міжособистісної конфліктної ситуації соціальному педагогу, необхідно дотримуватись подальших умов:

- відокремити реальні причини конфлікту від другорядних;



- зосередити увагу на об'єктивних проблемах, а не на особистих емоціях конфлікуючих сторін;
- діяти за принципом «тут і тепер»;
- створити умови рівної участі у розв'язанні міжособистісного конфлікту;
- презентувати лише свою точку зору, вміти слухати і чути іншого;
- поважно ставитися до особистості опонента, говорити про факти і події, а не про особистість співрозмовника;
- створити клімат взаємної довіри і співпраці [169].

Л. Ємельяненко [68, с. 126] виділяє три основні стратегії, що використовуються в управлінні конфліктом:

- стратегія «виграти/програти» (твердий підхід) характеризується бажанням однієї сторони придушити іншу; у разі використання цього варіанту поведінки один учасник конфлікту стає переможцем, а інший програє. Така стратегія рідко має тривалий ефект, тому що переможений, швидше за все, приховає образу і не підтримає прийняте рішення, через деякий час конфлікт може розгорітися знову; в окремих випадках, коли особа, наділена владою, повинна навести порядок заради загального добробуту, використання цієї стратегії доцільне;
- стратегія «програти/програти» передбачає той факт, що сторона-конфліктер іде на програш свідомо, але разом з тим змушує й іншу сторону зазнати поразки; програш може бути й частковим, у цьому випадку сторони діють відповідно до приказки: «Половина краще, ніж нічого»;
- стратегія «виграти/виграти» сторона-конфліктер прагне до такого виходу з конфлікту, щоб задовольнити кожного із учасників. Австралійські фахівці в області конфліктології Х. Корнеліус і Ш. Фейр [61, с. 18-32] ґрунтовно розробили технологію розв'язання конфліктів за допомогою стратегії «виграти/виграти» і визначили чотири етапи її використання. На першому етапі варто встановити, яка потреба стоїть за бажаннями іншої сторони; на другому – визначити, чи компенсуються розбіжності в якому-

небудь аспекти; на третьому потрібно розробити нові варіанти рішень, які найбільше влаштовують обидві сторони; і на останньому етапі за умови співробітництва сторін разом вирішити проблеми конфлікту.

Погоджуємось із поглядами М. Геберт, у тому, що під час регулюючого впливу на динаміку конфліктної взаємодії та виборі алгоритму такої діяльності для соціального педагога важливо враховувати наступні принципи управління конфліктами:

- об'єктивності, що передбачає адекватне розуміння та реалістичну оцінку конфліктних подій;
- конкретно-ситуаційного підходу, що включає урахування феномену різноманітності образів і форм, якісних та кількісних відмінностей, послідовності та особливостей прояву конфлікту;
- гласності базується на доведенні інформації до зацікавлених груп (осіб), формування об'єктивної громадської думки та відповідне ставлення до конфліктних подій;
- демократичності, підкріплюється тим, що управлінський вплив на суб'єктів конфлікту є засобом захисту їх соціальних інтересів і передбачає зняття суперечностей та антагонізмів;
- системності включає комплексне використання технологічних прийомів впливу на динаміку конфліктної взаємодії [38, с. 53].

У майбутніх соціальних педагогів немає сформованих ґрунтовних спеціальних навичок управління конфліктами, їм потрібні керівництво і відповідна допомога у цьому аспекті кваліфікованого фахівця. В порядку основних рекомендацій з управління конфліктами та вироблення адекватної поведінки в конфліктних умовах, соціальним педагогам вказані орієнтири, представлені у таблиці 1.3.

**Практичні рекомендації майбутнім соціальним педагогам щодо поведінки в конфліктних ситуаціях**

Практичні рекомендації	Шляхи досягнення
Зберігати внутрішній спокій	реагувати на найменші відтінки подій і проблем, не втрачаючи при цьому самовладання навіть у критичні моменти
Відрізнити головне від другорядного	аналізувати конфліктні ситуації, мотиви своєї поведінки, відкидати несуттєве. Діяти за порадою Д. Карнегі: «Не дозволяйте собі засмучуватися через дрібниці, які слід зневажати і забути. Пам'ятайте, що життя занадто коротке, щоб витратити його на дурниці»
Підходити до проблеми з різних точок зору	розглядати конфлікт не лише з позиції свого «Я», а й з позиції свого опонента, важливо вміти оцінювати, порівнювати, поєднувати різні позиції
Сприймати дійсність такою, яка вона є (бути готовим до будь-яких несподіванок)	відсутність (або стримування) упередженої лінії поведінки дозволяють швидше перебудуватися, вчасно і адекватно реагувати на зміну ситуації
Виходити за рамки проблемної ситуації	пам'ятати, що всі «нерозв'язні» ситуації в кінцевому рахунку можна розв'язати, безвихідних ситуацій не буває
Бути далекоглядним	не тільки розуміти внутрішню логіку подій, а й бачити перспективу їхнього розвитку. Знання «що до чого приведе» оберігає від помилок і неправильної лінії поведінки, запобігає формуванню конфліктної ситуації

Таким чином, розуміння причин, мотивів, процесуальних сторін конфлікту, його типів, функцій дозволяє майбутнім соціальним педагогам цілеспрямовано і послідовно здійснювати професійну діяльність з метою оптимізації спілкування, використовуючи при цьому раціональні прийоми розв'язання конфліктних ситуацій у загальноосвітніх навчальних закладах. Ми погоджуємось з поглядами А. Федай, що можна використовувати вимогу, попередження, але вони повинні бути виражені у ввічливій формі. Усі зацікавлені сторони мають зрозуміти і усвідомити, хто має рацію, тобто має бути чітко виражена істина [256].

Встановлено, що соціальному педагогові, який працює в освітньому закладі, необхідно пам'ятати, що будь-які конфлікти повинні бути по максимуму вирішені у конструктивному ракурсі. Під час вислуховування опонентів конфліктної взаємодії варто бути максимально тактовним,

толерантним, проявляти гнучкість поведінки та враховувати індивідуальні особливості конфлікуючих сторін.

### **Висновки до першого розділу**

**1.** На сучасному етапі реформування вищої освіти особливе місце в структурі соціально-педагогічної діяльності майбутнього соціального педагога посідають професійні конфлікти у соціально-педагогічному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів. На підставі аналізу та узагальнення опрацьованої літератури проаналізовано поняття, функції та причини конфліктів у закладах освіти. Акцентовано увагу на тому, що кожен із професійних конфліктів у соціально-педагогічному середовищі освітніх закладів може виконувати негативні (деструктивні) і позитивні (конструктивні) функції.

**2.** Встановлено, що конфлікт є невід'ємним компонентом професійної діяльності соціального педагога, а сама наукова категорія трактується неоднозначно. З'ясовано, що в залежності від того, які з суб'єктів вступають між собою у взаємодію, такі конфлікти і виділяють.

**3.** Виявлено, що для вмілого та професійного управління конфліктами у загальноосвітньому навчальному закладі, необхідно володіти знаннями щодо: усунення причин, які породили конфлікт; корекції поведінки учасників конфлікту; підтримання необхідного рівня конфліктності, який не виходить за контрольовані межі. Проаналізовано, що одним із основних завдань майбутнього соціального педагога щодо управління конфліктними ситуаціями, є запобігання деструктивних конфліктів і сприяння адекватному розв'язанню конструктивних. Управління включає такі види діяльності: прогнозування та оцінку конфлікту; попередження або стимулювання конфлікту; регулювання конфлікту та власне його вирішення.

Основні наукові результати розділу опубліковано в таких працях: [234; 239; 240; 241; 242; 245; 247; 249; 250; 251].

## РОЗДІЛ 2

# ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ТА СТРУКТУРНА МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОНФЛІКТІВ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

## 2.1 Компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти

Ознайомлення із результатами теоретичних напрацювань учених [2; 43; 46; 59; 266] і практикою здійснення навчально-виховного процесу в освітніх закладах Житомирського державного університету імені Івана Франка, Тернопільського педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та Хмельницького національного університету свідчить, що серед освітян спостерігається низький рівень конфліктологічної культури, що призводить до високої конфліктогенності педагогічного середовища і стресогенності учасників взаємодії в освітніх закладах. Актуальність формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів підсилюється значним зростанням кількості міжособистісних конфліктів у системі освіти. Разом із тим, процес виникнення конфліктів у професійній діяльності соціального педагога зумовлений логікою і специфікою його роботи в освітньому закладі.

Відзначимо, що конфлікти присутні в діяльності соціального педагога, оскільки він працює у системі «людина – людина», і тому випускники повинні бути готові вести навчально-виховну роботу в умовах конфліктних ситуацій і, як зазначає І. Козич [105] бути джерелом конфліктних відносин. Сам по собі педагогічний конфлікт – це соціальне явище, досить природне для такого динамічного соціуму, яким є навчальний заклад. У нашому баченні слабка конфліктологічна підготовка майбутніх соціальних педагогів, невміння на практиці управляти конфліктами, знаходити оптимальні способи їх

попередження та подолання, як правило, негативно позначаються на організації навчально-виховного процесу в навчальному закладі, а також на виконанні професійних обов'язків майбутніми фахівцями.

Практика загальноосвітнього навчального закладу вимагає кардинального розв'язання проблеми підготовки професійно-компетентних соціально-педагогічних кадрів, які володіють методами прогнозування, запобігання, врегулювання конфліктів, що виникають у педагогічному процесі загальноосвітніх навчальних закладів. Тому майбутніх соціальних педагогів необхідно орієнтувати під час їх професійної підготовки на розуміння неминучості конфліктів у різних сферах діяльності людини, в тому числі й педагогічній. Вкрай необхідним для соціальних педагогів є формування готовності до попередження і розв'язування конфліктних ситуацій з врахуванням особливостей сучасного соціально-педагогічного середовища.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури із загальних питань конфліктології [62; 163; 269], педагогічної конфліктології [11; 212 ], а також проблем професійної компетентності педагога [105] ми дійшли до висновку, що проблема готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів, вивчається в таких основних напрямках:

- обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження проблеми конфліктів у педагогіці, а також основ педагогічного управління конфліктами (А. Анцупов [2;3], В. Журавльов [70], Є. Тонков [231] та інші);
- конфліктологічна підготовка педагогів і майбутніх учителів (Г. Антонов [1], С. Баникіна [12], А. Лукашенко [139], М. Рибаківа [209] та інші);
- конфліктологічна підготовка соціальних педагогів (С. Калаур [95; 96], І. Козич [105]).

Вважаємо, що конфліктологічну готовність майбутніх соціальних педагогів можна розглядати як багатопланове утворення, яке містить як раціональні компоненти, так і особистісні складові. Якщо оцінка

раціональних компонентів відносно легка, то щодо особистісних складових, все набагато складніше, їх оцінка не завжди є можливою. Вчені [1; 231] вказують на такі вияви готовності майбутнього педагога, як: позитивне ставлення до праці, певний рівень оволодіння педагогічними знаннями, уміннями та навичками, самостійність у виконанні професійних завдань, моральні риси особистості, розвиток педагогічних здібностей, наявність професійно-педагогічної спрямованості особистості.

У контексті нашого дослідження вважаємо за необхідне провести більш глибокий аналіз самого терміну «готовність». Почнемо із визначення В. Даля, який зазначив, що людину можна вважати готовою до певної діяльності у тому разі, коли вона пристосувалась до чогось, що може та бажає виконувати. Тобто готовність – стан чи властивість готового. У тлумачному словнику вказується, що науковий термін «готовність» має два значення, а саме: 1) схильність до чого-небудь, бажання зробити що-небудь; 2) стан, при якому все зроблено для чого-небудь [26, с. 194].

Педагогіка, зі свого боку, тлумачить готовність як активно-діяльнісний стан особистості, установку на певну поведінку, мобілізацію сил на виконання завдання. Підкреслюється, що рівень здійснення педагогічної діяльності, перш за все, залежить від уміння педагога формулювати цілі професійної діяльності, бачити пріоритетні напрями у своїй професії, а також від того, який він як особистість, як суб'єкт педагогічної діяльності [60]. Аналіз педагогічної літератури свідчить про дослідження різних аспектів, а саме: готовність до педагогічної діяльності (О. Боровков [21], С. Максименко [143]); аналіз структурних компонентів і показників готовності до педагогічної діяльності (Г. Балл [11], В. Сластьонін [216]); визначення рівнів сформованості готовності до професійної діяльності (В. Семиченко [211], В. Сімонов [214]).

Погоджуємось з поглядами О. Белоус, що в загальному, готовність означає положення підготовленості, в якому організм налаштований на дію або реакцію. Це такий стан людини, при якому вона готова отримати користь

з певного досвіду. Цей стан допомагає успішно виконувати свої обов'язки, правильно використовувати знання, досвід, особисті якості, зберігати самоконтроль і перебудовувати діяльність при появі непередбачуваних перешкод [15, с. 32].

Загальні аспекти проблеми готовності, науковцями (І. Зязюн [170], В. Масленникова [150; 151], Л. Міщик [156; 157; 158], В. Поліщук [189; 190], та ін.), прийнято розглядати у зв'язку з трьома основними етапами становлення особистості людини, а саме:

- перший – навчання в загальноосвітній школі (С. Тетерський [229], М. Фіцула [264]);
- другий – одержання професійної освіти (професійне самовизначення) (Дж. Равен [200], Н. Сейко [210], Дж. Сторо [281]);
- третій – самостійна професійна діяльність (Ф. Мустаєва [162], В. Симонович [215]).

Проблема готовності досліджувалась теоретиками і практиками вищої школи різними способами. Встановлено, що деякі науковці акцентують увагу на структурних складових, інші – на його сутності. Однак, ще й досі до загальноприйнятого трактування вчені не прийшли. У нашому баченні таке загальне трактування не може бути з огляду на той факт, що існує особливість процесу готовності до кожного конкретного виду діяльності.

Аналізуючи наукові джерела, ми дійшли до розуміння того, що існує три основних підходи до визначення сутності «готовності», як наукової дефініції, а саме, готовність розглядається як: конкретна сукупність знань, умінь і навичок (Н. Кузьміна [120], Л. Кондрашова [113], В. Моляко [160]); функціональний особистісний стан (М. Д'яченко [60], Л. Кандибович [112], В. Копоруліна [121]); складне особистісне утворення (А. Ліненко [134], С. Максименко [143], О. Пелех [143], Б. Жизневський [69]).

Зупинимося на аналізі підходів згаданих вище науковців. Отже, готовність як сукупність знань, умінь і навичок вивчалася Л. Кондрашовою, В. Моляко, Н. Кузьміною. Зокрема, Л. Кондрашова [113] вважає, що



готовність обумовлює бажання займатись педагогічною роботою і виступає в єдності двох напрямів – морального і психологічного. Велике значення відводиться якостям особистості педагога, до яких науковець відносить моральні переконання, педагогічні здібності, професійну пам'ять і мислення, педагогічну спрямованість, психологічну витривалість та працездатність. У дослідженні В. Моляко [160], визначено, що готовність до будь-якої праці складне особистісне утворення, свого роду система, що включає багато компонентів, які в своїй сукупності дають змогу певній особі виконувати більш чи менш успішно конкретну роботу. Російський науковець Н. Кузьміна [120], розглядає готовність як первинну, фундаментальну вихідну умову успішного виконання діяльності будь-якої складності.

За своєю суттю готовність представляє міру мобілізації внутрішніх ресурсів людини з метою найбільш ефективного вирішення певних завдань. У праці В. Копоруліна [121, с. 57] готовність розглядається як «активно дієвий стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізованість сил для виконання завдання». Вчені М. Д'яченко і Л. Кандибович [112], характеризують готовність як стан й інтегративну якість особистості. Дослідники стверджують, що стан готовності є «настроєм» – пристосуванням можливостей особистості для успішних дій у певний момент.

Деякі науковці розглядають готовність як складне особистісне утворення. До прикладу, А. Ліненко [134] поняття «готовність» визначає як цілісну, відносно стійку, особистісну структуру, що містить комплекс взаємопов'язаних мотиваційно-ціннісних, когнітивно-інтелектуальних та операційно-діяльнісних детермінант неперервного професійного зростання педагога, які забезпечують оптимальну реалізацію самоосвіти, самовиховання, самоактуалізації у професійній діяльності соціального педагога. На її думку, готовність як особливий психічний стан, межує із психічними процесами і властивостями особистості. Дослідниця виділяє різні види готовності, а саме вагому роль відіграють: тривала, тимчасова, звичайна, підвищена, знижена [126, с. 21].

Аналізуючи напрацювання Б. Жизнєвського [69], встановлено, що готовність відносять до певного виду діяльності, як цілеспрямований вияв особистісних властивостей людини, зокрема, переконань, поглядів, мотивів, почуттів, вольових та інтелектуальних якостей, установок, знань, умінь та навичок. Такі погляди підтримує й Д. Узнадзе [256], який інтерпретує поняття готовності як певний вид установки. Дослідники С. Максименко і О. Пелех розглядають готовність до того чи іншого виду діяльності як «цілеспрямоване вираження особистості, що включає її переконання, погляди, ставлення, мотиви, почуття, вольові та інтелектуальні якості, знання, навички, вміння, настанови» [143, с. 70].

Низка науковців [60; 134; 135] готовність визначають як показник саморегуляції й адаптації психічних процесів, які окреслюють поведінку особистості у площині фізіології, психіки, соціальної поведінки.

У різних значеннях поняття готовність розглядає К. Платонов [187] (широкому, більш конкретному, найбільш конкретному). Зокрема у більш широкому значенні – це бажання працювати, розуміння необхідності брати участь у трудовій діяльності, в конкретному – це потреба в праці; найбільш конкретному – результат психологічної підготовки та психологічної мобілізації.

У результаті осмислення напрацювань В. Ананьєва, встановлено, що готовність «починає формуватись ще до початку професійної трудової діяльності, а потім розвивається разом з професійною працездатністю, як потенціалом основної діяльності...» [134, с. 48]. Такий підхід є свідченням доцільності ґрунтовної діяльності щодо формування готовності майбутніх фахівців ще під час навчання і є додатковим аргументом необхідності формування у соціальних педагогів готовності до розв'язання професійних конфліктів під час навчання.

Нам імponує думка Н. Заверико [71] у тому, що під готовністю до того чи іншого виду діяльності треба розуміти цілеспрямований прояв особистості, що включає її переконання, погляди, відношення, мотиви, почуття, вольові та

інтелектуальні якості, знання, навички, вміння та настанови. Досліджуючи процес підготовки соціального педагога, науковець прийшла до необхідності розуміння готовності на основі досягнення моральної, психологічної, професійної та фізичної підготовки. А тому готовність, у загальному розумінні, є результатом всебічного особистісного розвитку з урахуванням вимог, зумовлених особливостями професійної діяльності.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість зробити висновок, що поняття наукової дефініції «готовність» залежить від основних теоретичних підходів, які взаємодоповнюють один одного.

Виходячи з цього вважаємо за доцільне розглянути сутність зазначеної наукової категорії «готовність» відповідно до предмету нашого дослідження. Так М. Бадалова [7], розглядаючи формування в майбутніх психологів інтелектуальної готовності до розв'язування консультативних задач, визначила умови формування інтелектуальної готовності, розробила психологічний комплекс методик щодо визначення рівня інтелектуальної готовності до розв'язання інтелектуальних задач. У своїй роботі, присвяченій проблемі формування професійної готовності майбутніх психологів до роботи з проблемними клієнтами, Н. Берегова [16] розробила та перевірила програму формування професійної готовності майбутніх психологів до роботи з проблемними клієнтами.

Проте, слід зазначити, що в більшості досліджень проблеми готовності до професійної діяльності, не відмічено, за якими критеріями та показниками проводиться визначення рівня готовності. У цілому, готовність розглядається в безпосередньому зв'язку з формуванням, розвитком і вдосконаленням психічних процесів, станів, якостей особистості, необхідних для успішної діяльності. Автори досліджень також зазначають, що готовність, як передумова будь-якої діяльності, є водночас і її результатом.

У процесі дослідження встановлено той факт, що важливою умовою формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів є наявність відповідних якостей, і, в першу чергу,

схильностей та здібностей особистості до майбутньої діяльності [22]. Готовність соціального педагога до розв'язання професійних конфліктів, охоплюючи всі сфери функціонально цілісної психіки особистості, вимагає:

- спрямованості фахівця на здійснення антиконфліктної діяльності (ненасильницьку особистісно-професійну діяльність, встановлення педагогічно доцільних взаємин з оточенням, коректну поведінку, безконфліктне спілкування);

- сформованості інтересу до проблем педагогічного врегулювання конфліктів, позитивної мотивації й потреби в пізнанні, самопізнанні, саморозвитку;

- особистісно- і професійно-значущих якостей (відповідальності, толерантності, витримки, врівноваженості, емпатії, перцептивних здібностей тощо);

- сукупності психолого-педагогічних і конфліктологічних знань, оволодіння якими забезпечує теоретичну готовність педагога до здійснення антиконфліктної діяльності;

- сукупності вмінь, якість засвоєння й узагальнення яких необхідні для успішної практичної антиконфліктної діяльності педагога;

- розвиненості здібностей аналізу, самоаналізу, самооцінки, осмислення, рефлексії своєї поведінки, вчинків, стосунків з оточенням і корекції результатів власної діяльності.

У нашому баченні готовність до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах розвивається на основі засвоєння загальних і професійних знань, формування умінь і навичок, удосконалення сформованих професійно важливих якостей особистості. Також, слід відзначити думку Є. Богданова [19], що наявність певних знань, вмінь та навичок у галузі конфліктології вимагає від соціального педагога розвитку особистісно-професійних якостей, які дозволяють ефективно застосовувати ці знання, уміння та навички для вмілого управління конфліктом. Сутністю готовності до будь-якого виду діяльності, як стверджує

В. Чайка, є «єдність двох взаємопов'язаних компонентів – мотиваційного і процесуального, тобто спонукального і виконавського» [269, с. 76].

Що ж до готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів, то ми схиляємося до напрацювань І. Козич [106], що серед основних компонентів доцільно виділити: мотиваційно-діяльнісний, володіння яким допомагає соціальному педагогу здійснювати попередження, запобігання, регулювання і розв'язання конфліктних ситуацій; змістовий, до якого належать методологічні, соціально-педагогічні, культурологічні, психологічні знання про конфлікт і стратегії його вирішення; особистісний, що включає в себе необхідні для професійної діяльності особистісні якості, такі як емпатія та емоційна стійкість; конструктивний, до якого відносяться вміння переконання та врегулювання спірних питань; комунікативний, володіння яким забезпечує ефективну взаємодію з учасниками конфлікту та сприяє швидкому налагодженню міжособистісних контактів.

Отже, на основі опрацювання зазначеного дослідження, у структурі готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів виокремлюємо чотири компоненти, а саме:

- *мотиваційно-комунікативний*, що передбачає сукупність мотивацій які спонукають майбутніх фахівців до вдосконалення власного рівня конфліктологічної готовності до розв'язання професійних конфліктів, у його структурі чільне місце посідають комунікативні уміння, які безпосередньо визначають професійну поведінку майбутніх соціальних педагогів та обумовлюють його ставлення до участі у конфліктній взаємодії;

- *змістово-теоретичний*, який включає наявність ґрунтовних теоретичних знань у галузі конфліктології та широкий кругозір й загальну обізнаність у змісті, методах, формах та підходах до попередження й розв'язання професійних конфліктів, які можуть виникати у середовищі освітніх закладів, а також умінні проводити медіаторську діяльність;

- *практично-конструктивний*, що базується на сформованих вміннях і навичках з розв'язання професійних конфліктів та передбачає

оволодіння конкретним арсеналом конструктивних дій у галузі застосування інноваційних стратегій діяльності з розв'язання професійних конфліктів;

– *особистісно-ціннісний*, який опирається на сформованих особистісних якостях та ціннісних орієнтаціях, що дозволять майбутньому фахівцеві професійно грамотно розв'язувати конфліктні ситуації в освітній структурі.

Отже, саме *мотиваційно-комунікативний, змістово-теоретичний, практично-конструктивний, особистісно-ціннісний* компоненти покладено до структурної характеристики готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти.

З метою оцінки рівнів готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів, перш за все, необхідно виявити такі *критерії та показники*, які б дозволяли оцінити як зовнішні, так і внутрішні сторони конфліктологічної готовності професіонала. Для з'ясування даного питання, проаналізовано низку наукових джерел [16; 29; 60]. За С. Смирновим, встановлено, що критерієм називають засіб для перевірки істинності або помилковості того або іншого твердження [221, с. 193]. Тому критерій – це свого роду якийсь еталон, показник, за яким можна скласти думку про ступінь підготовленості до реалізації певного напрямку професійної діяльності. У нашому баченні, критерії дозволяють визначити реальний стан готовності соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів та оцінити успішність роботи з її розвитку.

Проаналізовано, що на сьогоднішньому етапі немає єдиних підходів до визначення критеріїв і показників оцінки рівня конфліктологічної готовності. Тому, в процесі розробки критеріїв розвитку готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів враховано вимоги, яким вони повинні відповідати. На основі вивчення напрацювань С. Висоцького [34, с. 93] встановлено п'ять особливостей. По-перше, критерії мають відображати найбільш суттєві, стійкі та повторювані показники сформованості якостей особистості соціального

педагога; по-друге бути об'єктивними, тобто відображати ознаки, властиві предмету, незалежно від волі та свідомості суб'єкта; по-третє, обрані критерії мають об'єктивно оцінювати результат педагогічного впливу на особистість соціального педагога; по-четверте, критеріальний склад має охоплювати основні види життєдіяльності (навчальну, науково-дослідну, суспільну, оперативно-службову діяльність та інше); по-п'яте, бути простими і зручними в роботі та дозволити провести діагностичні дослідження їх сформованості.

Аналіз низки наукових робіт [59; 107; 273] свідчить, що вибір критеріїв визначається особливостями самого предмета дослідження. Наведемо деякі найбільш актуальні з огляду на предмет нашого дослідження, підходи науковців. Так, наприклад О. Шупта [275, с. 56], з огляду на сутність готовності майбутніх перекладачів до професійної діяльності, виділяє такі її критерії, як: позитивну мотивацію учіння; загальні та фахові знання, уміння та навички; професійно важливі якості, зокрема творчі здібності; самооцінку, самоконтроль, самокорекцію перекладу, як продукту творчої діяльності. У дисертаційному дослідженні І. Козич сформованість конфліктологічної компетентності оцінюється за такими критеріями, як: психолого-педагогічна інформованість про конфлікти; конструктивне ставлення до конфлікту; розвинуті комунікативні вміння; володіння широким діапазоном стратегій поведінки у конфлікті; емоційна стійкість; емпатія; рефлексія; відсутність конфліктофобії; усвідомлення особистості партнера по взаємодії як цінності, як цілі, а не засобу у конфліктній ситуації; усвідомлення переведення деструктивного конфлікту у конструктивний; здатність «утримувати» конфлікт (не уникати конфліктної взаємодії); усвідомлення важливості, значущості конфліктологічної компетентності для професійної діяльності соціального педагога [106].

Досліджуючи готовність майбутніх вчителів до вирішення конфліктологічних завдань, З. Дринка використовує такі критерії, як: конфліктологічні знання; гнучкість мислення; емоції, що їх людина виявляє у

конфліктних ситуаціях; ставлення до насилля як способу вирішення конфлікту; мотивація конфлікту; поведінка в конфлікті та рівень суб'єктивного контролю при цьому; уміння формулювати конфліктологічні завдання; уміння виконувати конфліктологічні завдання з моделювання та прогнозування [59].

На основі опрацювання різноманітних підходів науковців з досліджуваної проблематики, дійшли до висновку, що найбільш оптимальним може бути виокремлення у структурі готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів чотирьох критеріїв і трьох показників до кожного з них. На основі процедури аналізу та синтезу згруповано компоненти, критерії та їх показники (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

**Критерії та показники готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів**

<b>Компоненти</b>	<b>Критерії</b>	<b>Показники, що характеризують рівень готовності до розв'язання професійних конфліктів</b>
Мотиваційно-комунікативний	<i>Мотиваційний</i> (позитивна мотивація, конструктивне ставлення до професійних конфліктів)	- мотивація до успіху; - сформованість мотивів безконфліктної взаємодії; - мотивація уникнення невдач
Змістово-теоретичний	<i>Гносеологічний</i> (сформованість конфліктологічних знань)	- оцінка рівня компетентності в управлінні конфліктами; - знання прав і обов'язків сторін, які беруть участь у конфлікті, а також третьої сторони – медіатора; - знання поняття «конфлікт», причин, особливостей та стратегій управління конфліктними процесами в закладах освіти



Практично-конструктивний	<i>Операційний</i> (володіння вміннями і навичками, професійно-важливими якостями)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- уміння використовувати найдоцільніші стратегії розв'язання конфліктів;</li> <li>- уміння використовувати особистісні переваги у виборі стратегії врегулювання конфлікту;</li> <li>- застосування домінуючого підходу в управлінні конфліктами</li> </ul>
Особистісно-ціннісний	<i>Особистісний</i> (сформованість особистісних якостей)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- володіння емпатією;</li> <li>- сформованість ціннісних орієнтацій у проблемній (конфліктній) ситуації;</li> <li>- рівень індивідуальної конфліктності особистості</li> </ul>

Дамо обґрунтовану характеристику виокремленим критеріям:

*Мотиваційний* критерій у структурі готовності соціального педагога до розв'язання професійних конфліктів полягає у формуванні стійкої позитивної мотивації до конфліктологічної діяльності і передбачає конструктивне ставлення до конфліктів. До складу цього критерію віднесено такі *показники*: мотивація до успіху, сформованість мотивів безконфліктної взаємодії, мотивація уникнення невдач.

У нашому баченні *гносеологічний* критерій виявляється на рівні теоретико-методологічної підготовки майбутнього фахівця, його конфліктологічних знань, зокрема, структури і динаміки міжособистісних конфліктів, прав та обов'язків сторін, які беруть участь у конфлікті, а також третьої сторони – медіатора, знань з управління конфліктами, залежності основних параметрів конфлікту від особистісних особливостей опонентів і беззаперечно самих технологій розв'язання педагогічного конфлікту. Цей критерій представлено такими *показниками*: оцінка рівня компетентності в управлінні конфліктами; знання прав і обов'язків сторін, які беруть участь у конфлікті, а також третьої сторони – медіатора; знання поняття «конфлікт», причин, особливостей і стратегій управління конфліктними процесами в закладах освіти.

Вважаємо, що *операційний* критерій полягає в оволодінні майбутнім соціальним педагогом практичними вміннями і навичками, необхідними для розв'язання професійних конфліктів. До його складу увійшли такі *показники*,

як: уміння використовувати найдоцільніші стратегії розв'язання конфліктів; уміння використовувати особистісні переваги у виборі стратегії врегулювання конфлікту; застосування домінуючого підходу в управлінні конфліктами.

*Особистісний* критерій, у свою чергу, передбачає сформованість професійно та особистісно важливих якостей, базується на емпатійності та вмінні володіти власними психічними станами особистості (тривожність, агресивність, фрустрація, ригідність) та ін. Оволодіння емпатією; сформованість ціннісних орієнтацій у проблемній (конфліктній) ситуації; рівень індивідуальної конфліктності особистості – визначено показниками особистісного критерію.

У своєму дослідженні ми виходили з того, що готовність визначається станом сформованості всіх показників кожного з перерахованих критеріїв.

Проаналізувавши загальні ідеї науковців про рівні розвитку, під рівнями готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів, розуміємо перехід готовності до розв'язання професійних конфліктів від нижчих рівнів до вищих. Так, у наукових працях І. Козич виокремлюються чотири рівні сформованості конфліктологічної компетентності фахівця: *інтуїтивний*, який носить здебільшого побутовий характер і характеризується знаходженням рішень за допомогою проб і помилок; *репродуктивний*, що характеризується поверхневими конфліктологічними знаннями та відсутністю системності у вчинках; *творчо-репродуктивний*, на якому використовується сформована система науково-педагогічних, конфліктологічних знань, умінь і навичок аналітичного та конструктивного характеру; *творчий*, де яскраво виражена педагогічна спрямованість особистості, спостерігається достатній розвиток аналітичних, прогностичних, конструктивних, виконавських умінь, оригінальні способи розв'язання педагогічних задач; характерний пошук нових методик, засобів і прийомів [106, с. 12]. З. Дринка виокремлює три

рівні конфліктологічної готовності низький (інтуїтивний), середній (репродуктивний) та високий (продуктивний) [59, с. 13].

У результаті опрацювання зазначених вище досліджень, нами виділено *низький, середній, достатній і високий* рівні розвитку конфліктологічної готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктів у процесі реалізації професійної діяльності.

Отже, *низький* рівень характеризується низьким мотиваційним, гносеологічним, операційним та особистісним критеріями. Майбутнім соціальним педагогам з низьким рівнем готовності до розв'язання професійних конфліктів притаманні: слабка сформованість мотивів безконфліктної взаємодії, мотивація до успіху, мотивація уникнення невдач; некомпетентність в управлінні конфліктами та вирішенні конфліктних ситуацій, незнання поняття «конфлікт», причин, особливостей і звичних стратегій управління конфліктними процесами в закладах освіти; незнання прав і обов'язків сторін, які беруть участь у конфлікті, а також третьої сторони – медіатора; невміння використовувати найдоцільніші стратегії розв'язання конфліктів, особистісні переваги у виборі стратегії врегулювання конфлікту, не застосування домінуючого підходу в управлінні конфліктами; відсутність володіння емпатією, не сформованість ціннісних орієнтацій у проблемній (конфліктній) ситуації, високий рівень індивідуальної конфліктності.

*Середній* рівень показує, що у соціального педагога на середньому рівні сформовані показники мотиваційного, гносеологічного, операційного та особистісного критеріїв, що, в свою чергу, характеризується: середнім рівнем мотивації до успіху, недостатньо сформованими мотивацією уникнення невдач та мотивами безконфліктної взаємодії; поверхневою обізнаністю прав та обов'язків сторін, які беруть участь у конфлікті, неповноцінним розумінням поняття «конфлікт», причин, особливостей, стратегій управління конфліктними процесами в закладах освіти, недостатнім рівнем знань з управління конфліктами; інтуїтивним використанням стратегій розв'язання

конфліктів, недосконалим користуванням особистісними перевагами у виборі стратегій врегулювання конфлікту, неусвідомленим застосуванням домінуючого підходу в управлінні конфліктами; не чіткою сформованістю ціннісних орієнтацій у проблемній (конфліктній) ситуації, середнім рівнем індивідуальної конфліктності та володінням емпатією.

*Достатній* рівень характеризується відповідним розвитком показників мотиваційного, гносеологічного, операційного та особистісного критеріїв. Майбутнім соціальним педагогам з достатнім рівнем готовності до розв'язання професійних конфліктів притаманні: сформованість мотивів безконфліктної взаємодії, присутність мотивації до успіху та мотивації уникнення невдач; знання поняття «конфлікт», причин, особливостей та стратегій управління конфліктними процесами в закладах освіти, знання прав і обов'язків сторін, які беруть участь у конфлікті, а також третьої сторони – медіатора, кваліфіковане управління конфліктами; використання найдоцільніших стратегій розв'язання конфліктів, користування особистісними перевагами у виборі стратегій врегулювання конфлікту, вдале застосування домінуючого підходу в управлінні конфліктами; володіння емпатією, сформованість ціннісних орієнтацій у проблемній (конфліктній) ситуації, низький рівень індивідуальної конфліктності.

*Високий* рівень передбачає творчу сформованість показників мотиваційного, гносеологічного, операційного та особистісного критеріїв. У майбутніх соціальних педагогів з високим рівнем готовності до розв'язання професійних конфліктів спостерігається: сформованість мотивів безконфліктної взаємодії, розвинена мотивації до успіху та мотивація уникнення невдач; відмінне знання причин, особливостей і стратегій управління конфліктними процесами в закладах освіти, знання прав і обов'язків сторін, які беруть участь у конфлікті, а також третьої сторони – медіатора; компетентність в управлінні конфліктами; – використання найдоцільніших стратегій розв'язання конфліктів, користування особистісними перевагами у виборі стратегій врегулювання конфлікту,

відмінне застосування домінуючого підходу в управлінні конфліктами; володіння емпатією, сформованість ціннісних орієнтацій у проблемній (конфліктній) ситуації, низький рівень індивідуальної конфліктності особистості.

Відзначимо, що рівні диференціюються в міру вияву сукупності показників: низький – характеризується недостатнім виявом компонентів конфліктологічної готовності; середній – посереднім виявом компонентів готовності до розв’язання професійних конфліктів; достатній – більшість компонентів конфліктологічної готовності виявляються достатньою мірою; високий – характеризується тим, що всі компоненти готовності виявляються яскраво, соціальний педагог уміло використовує конфліктологічні знання у практичній діяльності. Відмінність між виокремленими рівнями представлено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Рівнева характеристика готовності майбутніх соціальних педагогів до розв’язання професійних конфліктів**

Рівні	Критерії	Показники
<i>Низький (59-30)</i>	Мотиваційний	Низька сформованість мотивів безконфліктної взаємодії, мотивація до успіху, мотивація уникнення невдач
	Гносеологічний	Знання студента є елементарними, фрагментарними, зумовлені нечіткими уявленнями про причини, особливості та звичні стратегії управління конфліктними процесами в закладах освіти. Студент знайомий лише з деякими основними поняттями та визначеннями конфліктології, з допомогою викладача може сформулювати лише деякі основні положення теорії
	Операційний	Під час вирішення професійних конфліктів студент вміє користуватися окремими стратегіями врегулювання конфлікту, але не може самостійно вирішити конфліктну ситуацію і зробити висновки. Не застосує домінуючого підходу в управлінні конфліктами
	Особистісний	Відсутність володіння емпатією; не сформованість ціннісних орієнтацій у проблемній (конфліктній) ситуації; високий рівень індивідуальної конфліктності особистості

<i>Середній (74-60)</i>	Мотиваційний	Середній рівень мотивації до успіху; недостатньо сформовані мотивація уникнення невдач і мотиви безконфліктної взаємодії
	Гносеологічний	Студент відтворює основні поняття і визначення конфліктології, але досить поверхово, не виділяючи взаємозв'язок між ними, може сформулювати з допомогою викладача основні положення теорії (аксіоми, закони, принципи), знає істотні ознаки (засади) основних інститутів та їх відмінність, може записати окремі термінологічні дефініції теоретичного положення за словесним формулюванням і навпаки; допускає помилки, які повною мірою самостійно виправити не може
	Операційний	Студент інтуїтивно використовує стратегії розв'язання конфліктів; недосконало користується особистісними перевагами у виборі стратегій врегулювання конфлікту; неусвідомлено застосовує домінуючий підхід в управлінні конфліктами. Може розв'язати найпростіші професійні конфлікти за зразком. Під час вирішення конфліктних ситуацій виконує роботу за практичним коментарем, з помилками. Робить висновки та не розуміє достатньою мірою мету роботи
	Особистісний	Володіння емпатією; не чітка сформованість ціннісних орієнтацій у проблемній (конфліктній) ситуації; середній рівень індивідуальної конфліктності особистості
<i>Достатній (89-75)</i>	Мотиваційний	Сформованість мотивів безконфліктної взаємодії; присутність мотивації до успіху та мотивації уникнення невдач
	Гносеологічний	Студент знає і може самостійно сформулювати основні закони, теореми, принципи та пов'язати їх з реальними явищами, може привести вербальне формулювання основних положень теорії, навести приклади їх застосування в практичній діяльності, але не завжди може самостійно довести їх. Студент може самостійно застосовувати знання в стандартних ситуаціях, його відповідь логічна, але розуміння не є узагальненим
	Операційний	Студент самостійно розв'язує типові (або за визначеним алгоритмом) професійні конфлікти з використанням найдоцільніших стратегій їх розв'язання. Під час вирішення конфліктів користується особистісними перевагами у виборі стратегій врегулювання конфлікту, вдало застосовує домінуючий підхід в управлінні конфліктами. Володіє базовими навичками з виконання необхідних логічних операцій і перетворень, може самостійно скласти типову схему та обрати раціональний метод розв'язання конфліктних ситуацій, але не завжди здатний провести аналіз і узагальнення результату. Може самостійно виконати роботу в повному обсязі й зробити правильні висновки
	Особистісний	Володіння емпатією; сформованість ціннісних орієнтацій у проблемній (конфліктній) ситуації; низький рівень індивідуальної конфліктності особистості

<b>Високий (100-90)</b>	Мотиваційний	Сформованість мотивів безконфліктної взаємодії; розвинена мотивація до успіху та мотивація уникнення невдач
	Гносеологічний	Студент має глибокі, міцні і систематичні знання всіх положень теорії, може не тільки вільно сформулювати, але й самостійно довести закони, теореми, принципи, використовує здобуті знання і вміння в нестандартних ситуаціях, здатний вирішувати проблемні питання. Відповідь студента відрізняється точністю формулювань та логікою. Володіє достатнім рівнем узагальненості знань
	Операційний	Студент самостійно розв'язує типові професійні конфлікти різними способами, стандартні, комбіновані й нестандартні конфліктні ситуації, здатний проаналізувати й узагальнити отриманий результат. Під час вирішення конфліктних ситуацій дотримується усіх вимог. Крім того, його дії відрізняються раціональністю, вмінням оцінювати помилки й аналізувати результати
	Особистісний	Володіння емпатією; сформованість ціннісних орієнтацій у проблемній (конфліктній) ситуації; низький рівень індивідуальної конфліктності особистості

Зазначимо, що для більшої зручності ми спробували навести бальну градацію рівнів готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів. Причому рівнева характеристика була розроблена таким чином, щоб вона максимально відповідала тій системі оцінювання, яка прийнята сьогодні у ВНЗ. Отже, вибір 100-бальної шкали, насамперед, продиктований системою оцінювання навчально-пізнавальної діяльності, яка запроваджена у ВНЗ.

Отже, готовність майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів – це завжди цілісний стан особистості, який виражає його загальну та конфліктологічну культуру, ціннісні орієнтації і морально-психологічну готовність до даного виду діяльності.

## **2.2 Педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти**

Готовність майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктів необхідно формувати протягом усього періоду навчання, що вимагає обґрунтування основних педагогічних умов, які будуть введені у навчальний процес. Оскільки існують різні тлумачення поняття «педагогічні умови» в наукових дослідженнях, вважаємо за необхідне уточнити їх зміст. У тлумачному словнику української мови зазначається, що умова – це «необхідна обставина, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [165, с. 632]. За визначенням, поданим у філософському енциклопедичному словнику, «умова – те, від чого залежить щось інше, істотний компонент комплексу об'єктів...» [260, с. 707].

В контексті нашого дослідження близьким є трактування наукового поняття «умова», представлене у роботі Ю. Бабанського [6], який визначає його як чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи. У процесі вивчення означеного кола проблематики встановлено, що умови, як правило, є чимось зовнішнім для явища, на відміну від більш широкого поняття «причини», що містить як зовнішні, так і внутрішні фактори. У свою чергу, термін «педагогічні» безпосередньо вказує на те, що означені фактори пов'язані з організацією навчально-виховного процесу, з тим зовнішнім середовищем, у якому відбувається пізнавальна і навчальна діяльність, яка спрямована на формування у студентів певних знань, умінь і навичок. На думку С. Висоцького [34], є сукупністю об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних засобів його здійснення, коли забезпечується успішне вирішення поставленого педагогічного завдання. В цьому контексті умови виступають як динамічний регулятор інформаційних, особистісних, психологічних і педагогічних факторів навчання.



Проведений аналіз психолого-педагогічних досліджень дозволяє констатувати, що педагогічні умови слід розуміти як обставини, від яких залежить і на основі яких відбувається цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців, що опосередковується активністю особистості. Отже, поняття «педагогічні умови» визначаємо як сукупність об'єктивних можливостей, пов'язаних із організацією навчально-виховного процесу у ВНЗ, змістом, формами та методами навчання, можливістю урахування й оцінювання індивідуально-психологічних якостей соціальних педагогів, що забезпечують успішність формування їх готовності до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти.

Узагальнивши теоретичний і практичний аналіз досліджуваної проблематики, нами доведено, що формування готовності майбутніх соціальних педагогів необхідно починати з першого року навчання, тому що сам процес формування колективу (згуртування, боротьба за лідерство, вибудовування взаємин і т. д.) починається з моменту зарахування абітурієнтів до навчального закладу.

З урахуванням досвіду формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах, викладених у працях інших дослідників, ми визначили сукупність педагогічних умов для організації навчально-виховного процесу. Було висунуто робочу гіпотезу про те, що додатково впровадженні педагогічні умови дозволять максимально знизити негативний вплив суперечностей та труднощів психолого-педагогічного характеру. Крім цього, для організації роботи з формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах враховано вимоги до рівня їх професійної підготовки, а також мету, завдання, форми, методи і засоби організації навчально-виховного процесу в умовах ВНЗ. До педагогічних умов, які сприяють формуванню конфліктологічної готовності в соціальних педагогів, відносимо:

*I. Стимулювання розвитку в майбутніх соціальних педагогів внутрішньої мотивації до конструктивного врегулювання й вирішення конфліктів;*

*II. Поетапне засвоєння майбутніми соціальними педагогами конфліктологічних знань і формування у них відповідних умінь і навичок;*

*III. Збагачення змісту практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів спеціальними знаннями щодо сутності, структури, функцій і механізмів їх попередження і розв'язання;*

*IV. Створення сприятливого соціально-психологічного клімату для забезпечення формування досвіду конструктивного вирішення конфліктних ситуацій.*

Причому ми прагнули щоб кожна із виокремлених нами педагогічних умов цілеспрямовано впливала на показники конкретного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти. Розглянемо кожну із педагогічних умов та обґрунтуємо нашу позицію щодо її доцільності.

Перша педагогічна умова – *стимулювання розвитку в майбутніх соціальних педагогів мотивації до конструктивного врегулювання й вирішення конфліктів* – має визначальний вплив на формування показників мотиваційного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти. Наш вибір обумовлено тим, що саме мотивація безпосередньо займає провідне місце в структурі особистості. Про доцільність мотивації наголошено у роботах С. Занюка [73], Є. Ільїна [87], А. Маркової [149]. До прикладу у своєму дослідженні Л. Копець [116] наголошує на тому, що, «мотиваційні утворення особистості – це і мотиви, і бажання, і прагнення, й інтереси, тобто всі ті утворення, які спонукають (спрямовують) людину до діяльності. Мотивація визначається потребами, цілями, рівнем домагань, ідеалами, умовами діяльності, світоглядом, переконаннями, спрямованістю

особистості» [116, с. 257]. Отже, усі мотиваційні утворення мають вагомий вплив на визначення поведінки та рішень особистості.

Обґрунтовуючи вагомість першої педагогічної умови, взято до уваги той чинник, що мотиваційні утворення сприяють перетворенню майбутніх соціальних педагогів із пасивного об'єкту навчальної діяльності в активний суб'єкт. Саме перетворення зовнішньої мотиваційної діяльності у внутрішню допомагає студентам бути повноцінними суб'єктами навчально-пізнавальної діяльності і самостійно вибудовувати власний професійний розвиток та навчально-пізнавальні дії.

Мотивація, в першу чергу, обумовлює поведінку, вчинки та подальшу діяльність особистості, здійснюючи неабиякий вплив на професійне самовизначення та самовдосконалення майбутнього фахівця. Формування внутрішньої мотивації у студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» можна забезпечити завдяки збагаченню змісту навчального матеріалу особистісно-орієнтованими вправами, індивідуальними ігровими завданнями. Такий підхід зумовить формування допитливості, пізнавального інтересу та адекватної оцінки у студентів їхніх можливостей та утвердить прагнення до саморозвитку і самовдосконалення до розв'язання професійних конфліктів в загальноосвітніх навчальних закладах.

Для підвищення мотивації студентів за спеціальністю «Соціальний педагог» до конструктивного врегулювання й вирішення конфліктів у дослідно-експериментальній роботі звернуто увагу на:

- надання об'єктивної й оперативної інформації про стан конфліктності в групі, про передовий досвід викладачів щодо конструктивного вирішення конфліктних ситуацій на заняттях і під час вирішення завдань повсякденної діяльності;
- моральне й матеріальне стимулювання студентів, до грамотного та компетентного вибудування своїх відносин з одногрупниками, а також впливати на рівень міжособистісних конфліктів у групі;

Аналіз сутності мотивів, потреб і стимулів, а також чинників підвищення їх ефективності дозволив узагальнити *зовнішні, внутрішні та соціальні чинники мотивації*. Детальніше розглянемо кожен із них.

Так, значущими *зовнішніми чинниками мотивації* до конструктивного врегулювання й вирішення конфліктів, майбутніми соціальними педагогами, є: перспектива кар'єрного зростання, рівень та умови організації навчального процесу, мотивація творчості та підвищення результативності навчальної діяльності з предметів, які мають конфліктологічне спрямування.

*Внутрішні чинники підвищення мотивації*, у свою чергу, обумовлюються мотивами життєзабезпечення. Відтак, конструктивне врегулювання і вирішення конфліктів майбутніми соціальними педагогами, залежить від їх емоційного стану, позитивної оцінки одногрупників, можливості самореалізації та задоволення від виконаної роботи.

*Соціальні чинники стимулювання мотивації передбачають*, різноманітні соціальні гарантії. Зокрема стимулювання кращих студентів грамотами, сертифікатами та позитивними характеристиками для майбутнього працевлаштування.

У психологічній літературі дослідниками виділяються різноманітні види мотивів навчальної діяльності. Зокрема, Л. Божович зазначає, що не всі мотиви мають однакову спонукальну силу. Одні з них є основними, провідними, інші – другорядними, побічними, що не мають самостійного значення; які так чи інакше підпорядковані провідним мотивам. В одних випадках таким провідним мотивом може бути прагнення завоювати місце відмінника в колективі, в іншому випадку – бажання здобути вищу освіту, в третіх – інтерес до здобуття самих знань [5].

З практичної точки зору для впровадження першої педагогічної умови розроблено конкретні проблемні управлінські ситуації, які були спрямовані на мотивацію навчальної діяльності з вивчення теоретичних питань розвитку та управління конфліктами в освітньому навчальному закладі. Проблемні управлінські ситуації підібрані під час опитування керівників

загальноосвітніх навчальних закладів на курсах підвищення кваліфікації. Усі ситуації мали практичне спрямування на формування такого показника мотиваційного критерію як мотивація безконфліктної взаємодії. Також розроблено загальний план, сценарій і впроваджено ділову гру під назвою «Деспот», яка була акцентована на розвиток мотивації до успіху та уникнення невдач.

Друга педагогічна умова – *поетапне засвоєння майбутніми соціальними педагогами конфліктологічних знань і формування у них відповідних умінь і навичок* – спрямована на вдосконалення показників гносеологічного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до розв’язання професійних конфліктів в освітньому середовищі.

Насамперед йде мова про знання науково-теоретичного та практичного характеру, а саме: знання психології, соціальної педагогіки, філософії, осмислення студентами особистого досвіду спілкування в конфлікті тощо. Зазначимо, що для готовності вирішувати конфліктні ситуації професійного характеру, соціальний педагог повинен знати сутність конфлікту, його види, типи, причини (об’єктивні та суб’єктивні) виникнення та умови перебігу; знати основи управління конфліктними ситуаціями; знати методика й методи вирішення конфліктних ситуацій.

Для формування відповідних умінь та навичок конструктивного врегулювання міжособистісних конфліктів під час навчання у ВНЗ, ми орієнтували студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» на практичну підготовку. Проаналізувавши науково-педагогічні джерела (І. Липсокий [132], А. Немкова [163], Ю. Льоніна [127; 128], В. Ратніков [98] та ін.) маємо можливість зробити висновок про доцільність етапного формування теоретичних знань майбутніх соціальних педагогів до розв’язання професійних конфліктів у декілька етапів. А саме, було виділено три етапи формування теоретичних знань майбутніх фахівців до розв’язання професійних конфліктів:

– дедуктивний етап;

- конструктивний етап;
- завершальний етап.

Дедуктивний етап у практичній підготовці майбутнього соціального педагога передбачає формування загальних теоретичних знань щодо конфліктних ситуацій з урахуванням понять психолого-педагогічної конфліктології. На першому етапі майбутній соціальний педагог вчиться:

- бачити й усвідомлювати конфліктну ситуацію, як вираження протиріччя педагогічного процесу;
- розрізняти об'єктивні і суб'єктивні умови виникнення та перебігу конфлікту;
- визначати особливості конфліктної ситуації.

На даному етапі для майбутніх соціальних педагогів було запропоновано розв'язати аналітичні завдання за логікою розвитку конкретних педагогічних ситуацій. Зокрема, майбутні фахівці вчилися аналізувати конфлікт за схемою (опис суті проблем, що викликали конфлікт, визначення природи конфлікту (психологічний або соціальний); перелік учасників конфлікту (окремі особи, групи, колективи, підрозділи); характеристика потреб учасників конфлікту; можливі наслідки конфлікту щодо впливу на навчально-виховний процес, на взаємини у колективі; можливі методи і способи впливу на конфлікт).

На дедуктивному етапі акцентовано увагу майбутніх соціальних педагогів на таких теоретичних питаннях:

- сутності конфліктних ситуацій у професійному колективі загальноосвітнього закладу, характеризувати й класифікувати взаємини членів колективу, оцінювати характер й причини конфліктної поведінки можливих учасників конфліктного протистояння;
- визначення учасників конфлікту (членів колективу, мікрогруп) з опорою на теоретичні знання з психолого-педагогічних дисциплін, які передбачають сформовані знання про аналіз зібраних даних;

– змісту можливих стратегій поведінки у конфліктній ситуації, яка буде найбільш адекватною у кожній із визначених ситуацій.

Завершальний етап був спрямований на оволодіння майбутніми соціальними педагогами конкретними педагогічними способами побудови карти конфлікту, проведення контент-аналізу конфліктного протистояння на основі заданих параметрів практичних ситуацій, які передбачали вирішені або невирішені варіанти виходу з конфліктної ситуації. Головний акцент на цьому етапі покладено на розвиток теоретичних знань студентів в галузі стратегій та технологій регулювання конфліктів у середовищі загальноосвітнього навчального закладу. На цьому етапі майбутні фахівці виявляли причини виникнення, шляхи й способи вирішення конфлікту, виділяли прийоми й методи педагогічного й виховного впливу, моделювали конфліктну ситуацію та знаходили варіанти вирішення конфлікту.

Завершальний етап передбачав підвищення теоретичної компетентності майбутніх соціальних педагогів у практичному вирішенні конфліктних ситуацій, де кожен учасник діяв не тільки відповідно до свого індивідуального досвіду. На цьому етапі студенти вчилися аналізувати результати своєї компетентності в управлінні конфліктами, а також вчили їх дотримуватися прав та обов'язків сторін конфліктної взаємодії. Головний акцент було зроблено на оволодіння майбутніми соціальними педагогами ґрунтовними та усвідомленими знаннями щодо причин, особливостей і стратегій управління конфліктами в загальноосвітніх навчальних закладах.

Для практичного впровадження другої педагогічної умови розроблено комплекс теоретико-практичних завдань, які носили конфліктологічну спрямованість та впливали на формування показників ґносеологічного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з розв'язання конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах. А саме на основі напрацювань В. Ягупова [278] завдання, які пропонувалися розв'язувати студентам під час проведення семінарських занять з дисциплін

конфліктологічної спрямованості були поділені на п'ять груп: репродуктивні, варіативні, узагальнюючі, конкретизуючі та рекреаційні.

Зазначимо, що на початку організації нашої діяльності студентам пропонували репродуктивні завдання, які ілюструють теоретичні положення загальної конфліктології і дозволяють усвідомити сутнісні ознаки конфлікту та усіх функцій, які він провокує. Такі завдання містили просту констатацію фактів, подій. Розв'язуючи такі завдання від студентів вимагали послідовності в міркуванні, виділення сутнісних ознак.

Варіативні завдання були спрямовані на розвиток гнучкості мислення студентів, усвідомленість конфліктологічних знань та формування здатності відтворювати раніше засвоєні знання для одержання нових. Вони передбачали вибір із сукупності теоретичних положень те положення, яке необхідне для правильного рішення. Зокрема, студентам пропонувалися тестові завдання першого рівня складності з можливістю обрати одну вірну відповідь із чотирьох можливих. Нами використовувалися прийоми значеннєвого перегрупування теоретичного матеріалу, виділення значеннєвих опорних одиниць та співвідношення вивченого. Як показує практика, саме варіативні завдання допомагали майбутнім соціальним педагогам самостійно знаходити відоме, зіставляти з невідомим, установлювати зв'язки між новим і раніше вивченим. Зазначений тип завдань сприяє оволодінню прийомом перенесення знань у нові умови, підвищує активність майбутніх соціальних педагогів, забезпечує кращу організацію пізнавальної діяльності в процесі занять.

Вагому роль у формуванні показників гносеологічного критерію відігравали узагальнюючі завдання, які передбачають формування теоретичних знань у плануванні, побудові майбутньої діяльності щодо управління конфліктами з вибором, або знаходженням оптимальних засобів і способів їхнього виконання. Зокрема, під час узагальнення студенти мали змогу розвинути творчу уяву, проектувати процес розв'язання конфліктних



ситуацій, вибирати конкретні засоби й методи, адекватні цілям і характеру конфлікту в загальноосвітньому навчальному закладі.

Конкретизуючі завдання, які пропонували студентам були спрямовані на вдосконалення обов'язків медіатора, як учасника конфліктологічної протидії. Такі завдання вимагали від майбутніх соціальних педагогів нових знань, використання різноманітних засобів і методів їхнього застосування. Вирішення цього типу завдань було пов'язане з такими мислительними процесами, як аналіз і синтез, операціями порівняння, зіставлення й узагальнення. У цілому, такі конкретизуючі завдання розвивали теоретичні знання майбутніх фахівців щодо класифікації конфліктів, перенесенні знань, створенні інноваційних способів розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах.

Найскладнішою групою завдань, які пропонувалися студентам були творчі ситуації (рекреаційні), пов'язані з оцінкою і доказом правильної або неправильної педагогічної дії, її проміжних результатів, з виявленням і виправленням допущених прорахунків. Ці завдання дозволяли формувати теоретичні знання в інноваційній ситуації, швидко, оперативно використовувати психолого-педагогічні знання і застосовувати їх у нестандартних умовах та створювати нові поєднання засобів і способів конфліктологічної діяльності на основі правильної оцінки своїх дії та результатів вчасно усувати допущені помилки і недоліки.

Таким чином, у практичному аспекті для впровадження другої педагогічної умови розроблено «Банк теоретичних завдань репродуктивного, варіативного, узагальнюючого, конкретизуючого та рекреаційного характеру», що спрямовані на вдосконалення конфліктологічних знань (Додаток Н).

Третя педагогічна умова – *збагачення змісту практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів спеціальними знаннями щодо сутності, структури, функцій і механізмів їх попередження і розв'язання* – спрямована на формування показників операційного критерію готовності майбутніх

соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах. Обмотивуємо вибір цієї педагогічної умови.

Вищим навчальним закладам, у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців, необхідно сформувати практичні уміння про передумови, особливості та практичні засоби подолання конфліктних ситуацій.

Необхідно зазначити, що, як показали аналіз навчальних планів та програм підготовки майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ, спостереження за організацією навчально-виховної діяльності у ВНЗ, на даний момент зміст практичної підготовки не спрямований на практичні аспекти формування відповідних умінь і навичок використання найдоцільніших стратегій розв'язання конфліктів. Недостатньо уваги приділяється професійній підготовці студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» до застосування домінуючого підходу в управлінні конфлікту.

Враховуючи сказане вище вважаємо, що формування показників операційного критерію готовності майбутніх фахівців до діяльності з розв'язання професійних конфліктів в освітніх закладах, можна здійснювати шляхом удосконалення умінь і навичок. Зокрема, нами було запропоновано формувати вміння і навички не лише під час вивчення дисциплін конфліктологічного циклу, а й у рамках навчальних занять з «Соціальної педагогіки», «Психології» та «Соціології». Доповнення змісту професійних дисциплін, гуманітарного блоку було одним із важливих напрямків роботи з формування конфліктологічних показників операційного критерію готовності. При організації цієї роботи ми звертали увагу на активізацію навчально-виховної роботи студентів, реалізовували принципи активності особистості в навчанні й професійній діяльності.

Вкотре підкреслимо особливе значення *тренінгу* для формування конфліктологічних умінь, навичок й особистісних якостей майбутніх соціальних педагогів. Зокрема, таку позицію підтримують як українські так і

зарубіжні науковці, акцентуючи увагу на вагомості саме тренінгових форм у формуванні практичної складової готовності майбутніх фахівців соціальної сфери: В. Захаров [75], Н. Євдокимова [66], О. Пасічник [175], А. Панфілова [172], Л. Смеречак [220], А. Щербаков [273], М. Сілбермен [279] та ін.

У процесі тренінгу майбутні соціальні педагоги вчилися спілкуватися з аудиторією, оволодівати тактикою ведення переговорів та ефективного розв'язання конфліктів. Найважливішим *завданням* тренінгу було навчання соціальних педагогів орієнтуватись на партнера, враховувати його інтереси і, поважаючи його особистість, правильно будувати тактику своєї поведінки. Ми виходили з того, що тренінг ґрунтується на ідеї самоактуалізації особистості та переконанні, що її самовдосконалення здійснюється через покращення міжособистісних, групових відносин, створення такої групової атмосфери, в якій людина почувала б себе комфортно, і її визнавали партнери по спілкуванню.

У практичному аспекті було розроблено й апробовано програму соціально-психологічно-педагогічного тренінгу «Формування ефективних навичок подолання професійних конфліктів», яка складалася із 15 занять, кожне з яких передбачало практично-орієнтовані конфліктологічного змісту практичні вправи, ігри, дискусії, обговорення конфліктних ситуацій. Кожне заняття тривало в середньому від 1,5 до 2 годин.

Розроблені заняття були спрямовані на навчання майбутніх соціальних педагогів методів неконфліктного спілкування, правильного підходу до прийняття управлінських рішень, грамотної самооцінки й оцінки дій оточуючих. На заняттях розглянуто причини виникнення професійних конфліктів, їхні типи, динаміку і способи вирішення. Серед найважливіших методів формування практичних умінь і навичок було виділено: метод переконання, педагогічне спостереження, індивідуальні бесіди, заохочення, метод вправи, проблемні методи, ігрові методи.

Розробляючи тренінгову програму взято до уваги поради науковців Н. Волкової [30], Д. Годлевської [41], Ю. Ємельянова [63], В. Кручека [106], А. Леонтєєва [131], А. Лобанова [136] щодо вимог, які ставлять до розвитку комунікативної компетентності та формування комунікативних умінь. Це зумовлено тим, що тренінгова програма безпосередньо стосувалася формування комунікативної компетентності розв'язання конфліктів.

Під час участі у тренінговій програмі студенти мали змогу удосконалити практичні уміння і навички щодо:

- побудови ідеальної моделі бажаної поведінки в конфліктній ситуації та способи її вирішення;
- оцінювання впливу реальних об'єктивних і суб'єктивних умов виникнення й перебігу конфліктної ситуації;
- обрання оптимальних шляхів вирішення конфлікту на основі аналізу психолого-педагогічної і конфліктологічної літератури, досвіду педагогів і власного досвіду, а також з урахуванням особистісних особливостей конфліктуючих сторін.

Участь у тренінгах дозволила майбутнім соціальних педагогам більш ґрунтовніше осмислювати, оцінювати, порівнювати результати вирішення конфлікту, спрямовувати конфліктну ситуацію на реалізацію виховних цілей, а також накопичувати «банк» варіантів вирішення конфліктних ситуацій. На думку студентів, участь у тренінгу допомогла їм:

- у моделюванні способів вирішення конфліктної ситуації та знаходженні різноманітних варіантів їх вирішення;
- виконанні оціночно-рефлексивних завдань, що передбачали аналіз результатів рішень конфліктних ситуацій, а також виявлення ознак досягнення виховної мети в результаті продуктивного способу вирішення конфлікту, оцінку цього способу;
- в узагальненні досвіду вирішення конфлікту, описанні й аналізі у вигляді рефлексії кожного заняття шляхів вирішення конфлікту.

Для формування практичних умінь під час тренінгової програми «Формування ефективних навичок подолання професійних конфліктів» використано вправи та завдання, пов'язані з формуванням здатності проектувати і приймати рішення в будь-якій конфліктній ситуації, а саме: робота з упередженнями; вправа «Пограбування магазину»; розуміння причин виникнення конфлікту; вправа «Історія, розказана Вовком»; вправа «Картинки-перевертні»; дослідження особливостей поведінки в конфліктних ситуаціях, методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона (адаптований варіант Т. Кушнірук); характеристика основних стратегій розв'язання конфліктів у відповідності до індивідуальних дій особистості у конфліктній ситуації та ін. У додатку К представлено тренінгову програму.

Четверта педагогічна умова – *створення сприятливого соціально-психологічного клімату для забезпечення формування досвіду конструктивного вирішення конфліктних ситуацій* – вплинула на формування показників особистісного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів в освітньому середовищі загальноосвітніх навчальних закладів. Обґрунтуємо її вибір.

Відповідно до розроблених на сьогодні наукових підходів, задекларованих Г. Ложкіним і Н. Повякель, маємо можливість констатувати той факт, що психологічний клімат – «це відносно сталий психологічний настрій, стан, загальна атмосфера в колективі, що відображає усі особливості взаємодії між його членами» [137, с. 140]. Виходячи з цього, створення сприятливого соціально-психологічного клімату можна вважати такою динамічною атмосферою, що забезпечує студентам ефективність вирішення виховних, освітніх і розвивальних завдань у майбутній професійній діяльності. Суть сприятливої соціально-психологічної природи в студентській групі полягає в тому, що процес навчання, який протікає в позитивній атмосфері створює сприятливі умови не тільки для подальшого розвитку і закріплення якостей, яких студенти набувають у вищій

навчальний заклад, але й розвитку і формування нових, професійно-важливих якостей, психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для подальшої професійної діяльності з розв'язання професійних конфліктів.

Мета створення і підтримання сприятливого соціально-психологічного клімату полягає в теоретичному і практичному оволодінні студентами соціально-психологічними та практичними знаннями, методами і методиками побудови спілкування і взаємодій з іншими людьми в різних умовах їх життєдіяльності та вмілого застосування набутих знань у реальних професійних і життєвих ситуаціях, у пізнанні себе як особистості та інших людей, в оволодінні способами не тільки формування, розвитку й вдосконалення інших людей, але й саморозвитку та самовдосконалення, у формуванні світогляду, спрямованості майбутнього спеціаліста на активнороботу.

Ми погоджуємось із поглядами Л. Карамушка, що сприятливий психологічний клімат повинен характеризуватися певними об'єктивними ознаками, які розкриватимуть його внутрішню суть, а саме:

- довірою і високою вимогливістю членів колективу;
- доброзичливістю і діловою критикою;
- вільним висловлюванням думок під час обговорення питань, що стосуються діяльності всього колективу;
- відсутністю тиску з боку керівництва і визнанням за підлеглими права приймати важливі для колективу рішення;
- достатньою поінформованістю про основні завдання та стан їх виконання, можливістю займати активну позицію у процесі спілкування;
- взаємодопомогою членів колективу в критичних ситуаціях;
- прийняттям кожним членом колективу на себе відповідальності за загальний стан справ;
- уболіванням за честь колективу, бажання зробити посильний внесок у його розвиток [98, с. 142].

Психологічний клімат, на думку А. Анцупова і А. Шіпілова [2], у колективі забезпечує ефективну взаємодію всіх його членів, виділяючи при цьому характеристики взаємин, конфліктних ситуацій у міжособистісних стосунках, проблем у відносинах по горизонталі і по вертикалі. У своєму дослідженні ми виходили з тих позицій, що психологічний клімат виступає духовним утворенням в життєдіяльності колективу, який має свою структуру і виконує певні функції. Перш за все, саме від психологічного клімату залежить самопочуття членів колективу, їх працездатність і життєздатність. Необхідно розуміти те, що саме сприятливий психологічний клімат в колективі дає широкі можливості для набуття досвіду конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій. Тому, для створення сприятливого соціально-психологічного клімату в процесі дослідно-експериментальної роботи необхідно:

- дотримуватись принципу комплексного підходу;
- використовувати особистісний підхід;
- звертати увагу на аспекти формування позитивного соціально-психологічного клімату в процесі морального, правового, естетичного та інших видів виховання;
- поєднувати вимогливість та поважливе ставлення до особистості студента [207, с 36-37].

Не залишилось без уваги і те, що створення комфортного соціально-психологічного клімату у колективі багато в чому залежить: від куратора, його стилю керівництва; управлінської культури; цінностей; психолого-педагогічних знань, умінь і навичок. Сприятливий соціально-психологічний клімат розглядаємо, як стрижень цілісного формування всебічно-розвиненої особистості, від сформованості якого залежить, яким чином будуть вирішуватися колективом і кожним студентом професійно-педагогічні завдання.

Створення сприятливого соціально-психологічного клімату передбачає практичну діяльність, що спрямована на актуалізацію соціально-значущих

цінностей майбутніх соціальних педагогів. Створення такого клімату передбачає, перш за все, чіткі психолого-педагогічні впливи педагогів, що викладають конфліктологічні дисципліни. Таким чином, студент у процесі індивідуальних бесід чи групових занять переймає у викладачів уміння самоаналізувати себе та свій власний рівень конфліктологічної культури. Усе це призводить до стимулювання діяльності щодо вдосконалення показників особистісного критерію готовності до діяльності з розв'язання професійних конфліктів та свідомої роботи над собою для того, щоб забезпечити розвиток емпатії, ціннісних орієнтацій у проблемних ситуаціях.

Вивчаючи соціально-психологічний клімат, ми виходили з розуміння того, що його позитивний вплив на активність особистості студентів можливий лише за умови функціонування міжособистісного простору, в якому кожен майбутній фахівець буде відчувати себе комфортно в емоційному плані та стабільно у плані навчання.

Соціально-психологічний клімат сприяє саморозвитку особистості, яка усвідомлює обрану нею професію «соціального педагога». Саме ці аспекти детермінували мету навчально-виховної діяльності з впровадження зазначеної педагогічної умови, яка полягала в оновленні й збагаченні духовного світу студентів у сфері емпатійного відношення до суб'єктів конфліктної взаємодії, формування ціннісних орієнтацій та розвивала індивідуальну конфліктність особистості, фундаментальними характеристиками якої є компетентність з розв'язання конфліктів.

У практичному аспекті для впровадження четвертої педагогічної умови розроблено дидактичну гру «Фрустраційні ситуації в ділових відносинах», ситуаційно-рольова гру «Переговори» та ділову гру «Скарга», які мали на меті розвиток у студентів уміння аналізувати конфлікт на основі з'ясування ними основних конфліктологічних понять; відпрацювання навичок ділового спілкування в переговорах; закріплення у студентів навичок виявлення конфліктних ситуацій у процесі соціальної взаємодії в нестандартних ділових



ситуаціях; розвиток навичок і вмінь ефективного спілкування в ділових відносинах.

Наші дослідження показали, що сукупність виокремлених умов має сприятливий вплив на:

- розвиток внутрішньої мотивації до вдосконалення конфліктологічної готовності майбутніх соціальних педагогів;
- сформованість мотивів безконфліктної взаємодії;
- вдосконалення особистісних якостей (ініціативу, упевненість у собі й у своїх знаннях);
- формування практичних умінь і навичок оперувати теоретичними знаннями в практичних ситуаціях, планувати майбутню професійну діяльність з розв'язання професійних конфліктів в загальноосвітніх навчальних закладах, передбачати її результати та оцінювати значимість;
- сформованість навичок самоаналізу, самоконтролю й самооцінки рівня готовності до розв'язання професійних конфліктів в загальноосвітніх навчальних закладах.

Таким чином, на основі результатів констатувального етапу експериментального дослідження, положень, задекларованих у компетентнісному підході (І. Зімня [82], Д. Іванов [86], Д. Мазоха [140], А. Маркова [148], О. Овчарук [167]), аналізу напрацювань А. Гірника [40], І. Зязюна [84], А. Капської [110], Л. Мітіна [154], А. Малька [147], Є. Максимової [144], Р. Овчарової [166], підходів дидактики вищої школи та основ професійної педагогіки було визначено такі необхідні та достатні педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів в загальноосвітніх навчальних закладах:

1. Стимулювання розвитку в майбутніх соціальних педагогів внутрішньої мотивації до конструктивного врегулювання й вирішення конфліктів;

2. Поетапне засвоєння майбутніми соціальними педагогами конфліктологічних знань і формування у них відповідних умінь і навичок;

3. Збагачення змісту практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів спеціальними знаннями щодо сутності, структури, функцій і механізмів їх попередження і розв'язання;

4. Створення сприятливого соціально-психологічного клімату для забезпечення формування досвіду конструктивного вирішення конфліктних ситуацій;

У процесі дослідження висунуто робочу гіпотезу про те, що системне та цілісне впровадження педагогічних умов суттєво вплине на процес формування усіх показників готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів в закладах освіти. Зазначимо, що виокремлені педагогічні умови були покладені в основу розробки структурної моделі та виступали її системотвірним чинником.

### **2.3 Структурна модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти**

Відповідно до мети дослідження, одним із завдань є розробка моделі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах. Зважаючи на те, що наші дослідження підтвердили, той факт, що на сьогоднішньому етапі формування готовності студентів напрямку «Соціальна педагогіка» до розв'язання професійних конфліктів відбувається практично стихійно, найчастіше зовсім не усвідомлено з боку самого суб'єкта діяльності, можна стверджувати, що без розвитку і вдосконалення умінь і навичок вирішення конфліктних ситуацій досягнути високого рівня сформованості готовності до

розв'язання професійних конфліктів видається надзвичайно проблематичним завданням.

Як показує набутий практичний досвід, а також результати констатувального етапу експерименту, у майбутніх фахівців спеціальності «Соціальна педагогіка» недостатньо сформована готовність до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Про що свідчить низький рівень сформованості мотиваційного та операційного критеріїв готовності. А саме, відсутній належний рівень вмотивованості до вирішення конфліктних ситуацій, низький рівень володіння теоретичними знаннями та конфліктологічними вміннями і навичками, несформованість професійно-важливих рис та якостей.

Для виходу з такої ситуації було прийнято рішення про доцільність використання процедури педагогічного моделювання. Зокрема, у роботах М. Ярмаченко задекларовано, що метод педагогічного моделювання лежить в основі будь-якого методу наукового дослідження – як теоретичного, при якому «використовуються різноманітні знакові, абстрактні моделі, так і експериментального, де використовуються предметні моделі» [179, с. 323]. Загалом, моделювання забезпечує достовірність обробки отриманих результатів [56]. Наслідком педагогічного моделювання є модель.

Ученими достатньо уваги приділено опису такої категорії, як педагогічна модель. З даного приводу, у дослідників цього питання немає єдності в поглядах. Головна проблема в універсальності даного поняття. Зокрема Л. Пустовіт модель, як термін іншомовного походження, трактує як «зразок, примірник чого-небудь, схему для пояснення якогось явища або процесу» [219, с. 433]. Як зазначає В. Ягупов [277, с. 227], наукова категорія «модель» має еталонне значення, яке «визначає цілі, основи організації та проведення навчального процесу». В свою чергу, аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що модель – це не тільки відображення або копія певного стану речей, але й передбачена форма діяльності.

Фактично модель розглядається як конструкція, в якій розміщено символи нашого досвіду або мислення таким чином, що в результаті отримуємо систематизовану репрезентацію цього досвіду або мислення, як засіб їх розуміння або пояснення іншим людям. Отже, модель повинна зберігати властивості реального об'єкта, і тільки в цьому випадку пізнання може зосередитись на тих сторонах реальності, які виокремлено для вивчення. Такий підхід знаходимо в працях відомого німецького спеціаліста з педагогічної діагностики К. Інгекампа, який зазначає, що: «Під моделлю розуміється така уявлена система, яка матеріально реалізується і відображаючи об'єкт дослідження, здатна заміщати його таким чином, що її вивчення дає нам нову інформацію про цей об'єкт» [282, с. 56]. В. Кремень в українській енциклопедії освіти представив таке визначення «моделі» як «уявну або матеріально реалізовану систему, котра відображає або відтворює об'єкт дослідження і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію» [64, с. 516]. У тлумачному словнику української мови В. Яременко трактує наукову дефініцію модель в якості аналога «певного фрагмента природної або соціальної реальності, зразок нового виробу, взірцевий примірник чогось, взірець» [280, с. 213].

В результаті опрацювання наведених вище досліджень і узагальнення педагогічного досвіду, *під моделлю формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів розуміємо розгорнуту програму, яка включає шляхи досягнення поставленої мети та має певну структурну організацію.* Таким чином, модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів доцільно розглядати як комплексну інтегровану схему, що включає в себе послідовність оперативних дій, які впливають на підвищення готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів.

Безпосередньо, розробка графічної моделі надала нам можливість зрозуміти, що саме необхідно сформулювати, співставивши з тим, що уже

сформовано. Нами висунуто припущення, що на основі моделі можна підвищити загальний рівень пізнавального процесу, перевести його в теоретичну площину, краще зрозуміти структуру та механізм взаємодії досліджуваного процесу, що забезпечить достовірність обробки отриманих результатів.

У практичному аспекті необхідно прагнути, щоб розроблена нами модель допомогла вирішувати низку стратегічних завдань, зокрема:

- забезпечити високий рівень професійної освіти;
- стимулювати навчально-пізнавальну діяльність студентів;
- підвищити професіоналізм майбутніх соціальних педагогів.

Під час розробки моделі опиралися на дослідження Г. Дмитренка [56] щодо факторно-критеріального моделювання; Г. Єльнікової [67] стосовно визначення факторів і параметрів педагогічної діяльності та І. Зязюна, І. Сагач [85] щодо «дидактичного моделювання». Ми виходили з того, що модель, як система дій, повинна:

- забезпечувати адекватне розуміння змодельованих властивостей;
- враховувати відповідні особливості освітнього процесу у ВНЗ;
- бути спрямованою на досягнення бажаного результату.

Отже, створена модель включала такі взаємозалежні складові:

– **мета**, що полягає у формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв’язання професійних конфліктів; мета конкретизувалася такими *завданнями*, зокрема: набуття знань щодо структури та динаміки міжособистісних конфліктів, прав та обов’язків сторін, які беруть участь у ньому; володіння знаннями про форми та методи педагогічного впливу на підлеглих з метою вирішення конфліктних ситуацій; формування прагнення до безконфліктності у професійній діяльності; формування позитивного ставлення до професійних конфліктів; формування конструктивної мотивації та вирішення конфлікту; формування навичок роботи в стресових ситуаціях;

– **організація підготовки**, яка базувалася на конкретних принципах, підходах, включала етапи, методи та форми підготовки

майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів;

– *компоненти, критерії та рівні* готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів;

– *педагогічні умови*, які мали суттєвий вплив на процес формування готовності до розв'язання професійних конфліктів;

– *результат підготовки* – сформована готовність майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів.

Зазначимо, що усі складові моделі були спрямовані на оволодіння майбутніми соціальними педагогами гносеологічним, мотиваційним, особистісним та операційним критеріями готовності. Реалізація усіх зазначених вище складових частин моделі сприяє формуванню належного рівня готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів.

Графічне відображення розробленої моделі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів представлено на рис. 2.1.

Для ефективної побудови процесу формування у майбутніх соціальних педагогів готовності до розв'язання професійних конфліктів необхідно чітко визначитися з принципами, які виступають основоположними ідеями. Обираючи принципи ми виходили із трактування наукової категорії «принципи», яке представлено у підручнику «Педагогіка» під авторством В. Ягупова [278]. А саме принципи – спрямовуючі положення, нормативні вимоги до організації та проведення дидактичного процесу, які мають характер загальних вказівок, правил і норм та впливають із його закономірностей.

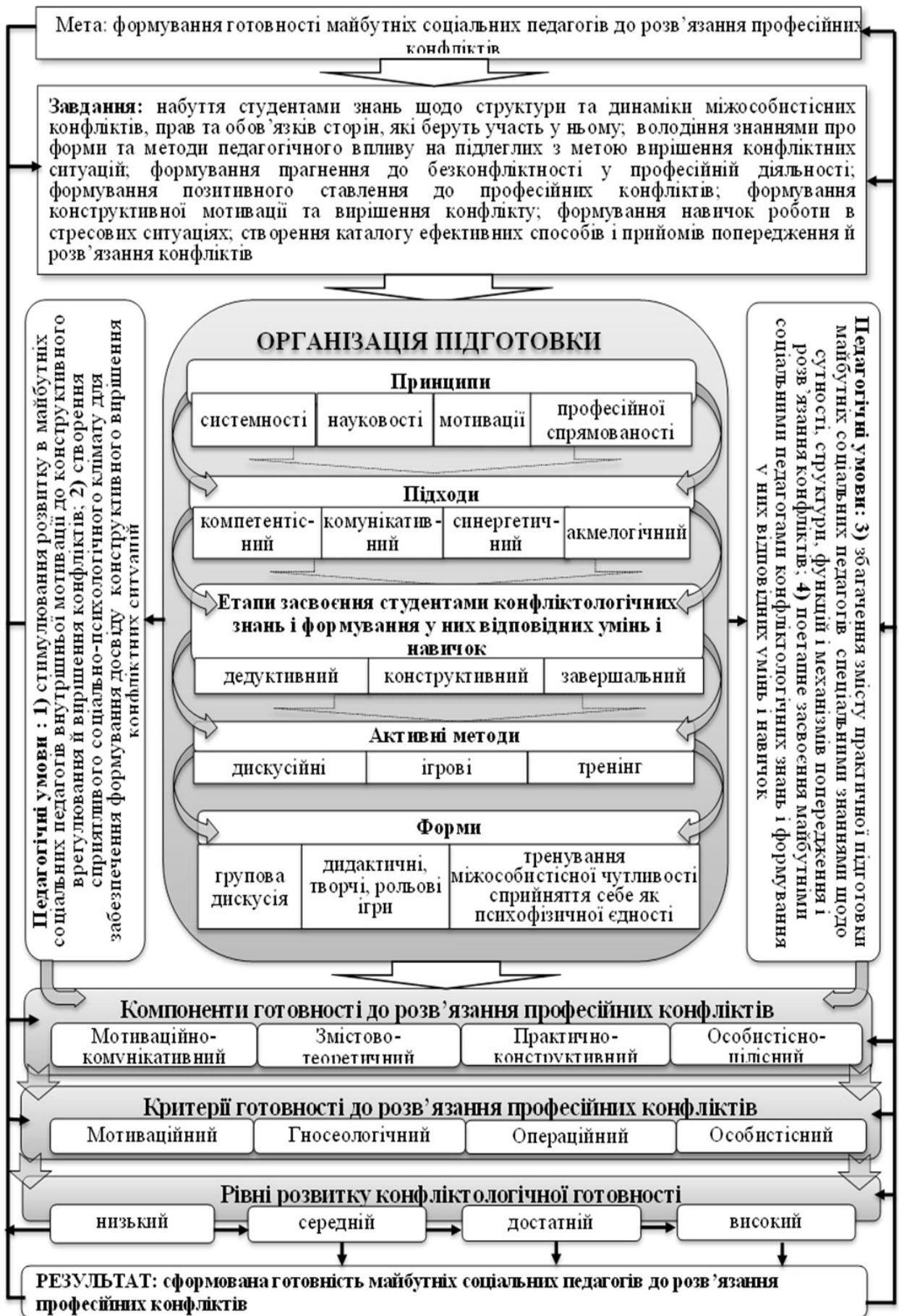


Рис. 2.1 Структурна модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів в закладах освіти

Отже, до основних принципів підготовки майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів ми відносимо принципи:

- системності;
- науковості;
- мотивації;
- професійної спрямованості.

*Принцип системності* вибудовує певну послідовність форм і методів підготовки майбутніх спеціалістів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів. Цей принцип передбачає чітку логіку та базується на послідовності в організації навчального процесу. *Принцип системності* визначає професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів у системному взаємозв'язку мети, завдань, організації підготовки, методичного забезпечення, критеріїв і показників та спрямований на результат – належний рівень готовності до зазначеного виду діяльності. Цей принцип передбачає, що конфліктологічні знання та вміння, які формуються в процесі професійної підготовки повинні бути нерозривно пов'язані між собою та утворювати цілісну систему. На основі напрацювань В. Ягупова виокремлено конкретні правила, яких дотримувалися, впроваджуючи зазначений принцип у професійну підготовку студентів спеціальності «Соціальна педагогіка», а саме: структурування змісту теоретичного матеріалу та його логічний розподіл; перехід від простих форм і засобів до більш складних; чітке виокремлення головного у навчальному матеріалі, який вивчають студенти; врахування особливостей майбутньої професійної діяльності під час вивчення теоретичного матеріалу з конфліктології.

*Принцип науковості* передбачає, що усі рішення, які приймаються в процесі організації навчально-пізнавальної діяльності студентів мають базуватися на об'єктивних наукових конфліктологічних фактах і наукових підходах. З огляду на зазначене, увесь навчальний матеріал, який мають вивчити майбутні соціальні педагоги має бути науково обґрунтованим.



Загалом, принцип науковості процесу формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності висуває певні вимоги до змісту занять та створює необхідні умови для всебічного розвитку студентів. Дотримання даного принципу вимагає: забезпечення тісного зв'язку навчального матеріалу з практичною діяльністю майбутнього фахівця загальноосвітнього навчального закладу; розкриття причинно-наслідкових зв'язків конфліктологічних явищ; професійний підбір навчальних матеріалів з урахуванням сучасних досліджень даної проблематики. Даний принцип на думку В. Ягупова [278, с. 160], буде ефективним у тому випадку, коли підкріплюватиметься правилами, а саме: відбір теоретичного матеріалу з урахуванням останніх досягнень конфліктології; наукова організація та проведення лекційних і семінарських занять на основі використання найсучасніших наукових підходів; пропаганда українських конфліктологічних надбань.

*Принцип мотивації* орієнтує, насамперед, на створення для усіх студентів особистісно-комфортних умов у процесі навчання, ситуації успіху, надання практичної допомоги майбутнім фахівцям у пошуку індивідуального стилю навчально-пізнавальної діяльності, розкритті й розвитку індивідуальних пізнавальних інтересів, а також на формування мотивів до навчання та самоосвіти. У цілому, принцип мотивації передбачає формування зацікавленості студентів до роботи з розв'язання конфліктних ситуацій, надання індивідуального змісту їх навчально-пізнавальній діяльності. Ми підтримуємо погляди В. Ягупова [278, с. 309–311] у тому, що організувати процес навчання неможливо без активного включення усіх його учасників. При цьому, найбільш ефективним напрямком підвищення якості навчання, вважаємо створення таких психолого-педагогічних умов, в яких об'єкт навчання має можливість займати активну позицію, поступово стаючи суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності. Тобто, здійснити перетворення із пасивної особи в активну, бути зацікавленим учасником навчального процесу. Для ефективного реалізації зазначеного принципу дотримувалися

таких правил: формування пізнавальних мотивів; мотивація професійних досягнень майбутніх соціальних педагогів у галузі конфліктологічного знання; формування інтересу до діяльності з урегулювання професійних конфліктів; надання особистісного сенсу навчальній діяльності.

*Принцип професійної спрямованості* орієнтує на проектування змісту навчання у контексті майбутньої професійної діяльності. Основний зміст цього принципу виявляє необхідність органічного поєднання загальнопрофесійної і професійної освіти майбутніх соціальних педагогів та орієнтує на цілеспрямоване навчання студентів застосовувати опановані знання у майбутній практичній діяльності. Професійна спрямованість передбачає розвиток мислення та формування професійно-значущих прийомів розумової діяльності; оволодіння студентами конфліктологічною термінологією, необхідною для вивчення дисциплін практичної і професійної підготовки. Професійна спрямованість реалізовувалася на рівні відбору теоретичного та практичного матеріалу.

*Принцип професійної спрямованості* є засадничим у формуванні мотивів до навчання, що активізують діяльність студентів. Реалізація у практичній підготовці майбутніх соціальних педагогів принципу професійної спрямованості передбачає усвідомлення студентами важливості знань з конфліктології для майбутньої професійної діяльності; набуття студентами умінь і навичок, необхідних для успішного засвоєння дисциплін професійної та практичної підготовки та вирішення практичних професійних завдань. У практичному аспекті впровадження цього принципу передбачало дотримання таких правил: цілеспрямоване використання педагогічних засобів, що уможливають засвоєння студентами передбачених програмами знань, формування умінь і навичок; формування інтересу і ціннісне ставлення як до вивчення навчальних дисциплін конфліктологічного змісту.

Процес підготовки майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів ми розглядаємо в контексті чотирьох теоретико-методологічних підходів: компетентнісного, комунікативного,

синергетичного та акмеологічного. Дотримуємось поглядів М. Каган в тому, що категорія «підхід» є усвідомленою орієнтацією фахівця на реалізацію у своїй професійній діяльності певної сукупності взаємопов'язаних цілей, цінностей, принципів, методів дослідницької, або практичної діяльності, відповідно до вимог освітньої парадигми [90, с. 34]. Детальніше розглянемо кожен із підходів.

Компетентнісний підхід акцентує увагу на результатах освіти, зокрема, таким чином, що безпосередній ефект стає значущим і поза її системою. Розширює значення цілей професійної освіти, інтегруючи в собі навчальні, розвивальні та виховні завдання. Освіта у даному підході розглядається не як сума засвоєної інформації, а як спроможність людини діяти у різноманітних проблемних ситуаціях. Таким чином, завдяки даному підходу, майбутні соціальні педагоги повинні не лише практично оволодівати певним набором знань, умінь та навичок, але й діяти як справжні професіонали, котрі здатні виконувати передбачені своїм фахом завдання у закладах освіти. Безпосереднє запровадження компетентнісного підходу у підготовку майбутніх соціальних педагогів є одним із основних факторів професійного зростання фахівців.

Основними пріоритетами навчальної системи вищих навчальних закладів, завдяки компетентнісному підходу, повинні бути можливості системного поповнення знань студентів на основі інноваційних методик навчання, а не лише їх чітко задеклароване отримання.

Комунікативний підхід базується на етиці та культурі спілкування, манері мовлення. Є. Зеєр [78, с. 118] вважає, що даний підхід передбачає не тільки засоби професійного спілкування та поведінки, а також сформованість знань та вмінь в сфері взаємодії з суспільними інститутами та людьми. Зважаючи на той факт, що соціальний педагог діє в системі «людина-людина» [103], окрім сформованого високого рівня умінь та навичок, він, у першу чергу, повинен володіти ґрунтовними знаннями в галузі комунікації.

Професійна діяльність соціального педагога у загальноосвітніх навчальних закладах передбачає вирішення великої кількості комунікативних завдань у найрізноманітніших аспектах, а це в свою чергу вимагає якісного володіння майбутніми фахівцями комунікативними навиками. А. Капська трактує комунікацію як інтегративну якість особистості, спрямовану на налагодження, підтримку та розвиток ефективного спілкування з усіма учасниками процесу [109, с. 5]. Аналізуюючи її напрацювання, маємо можливість стверджувати, що будьякі конфліктні ситуації, які виникають у загальноосвітньому навчальному закладі неможливо розв'язати без оволодіння необхідними теоретичними знаннями, практичними вміннями та навичками з професійної комунікації.

Комунікативний підхід виступає вагомим аспектом професійної діяльності. Як зазначає О. Пасічник, він є джерелом внутрішніх ресурсів, які необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії, та виступає синтезом теоретичних і практичних знань для реалізації функцій у процесі комунікативної професійної діяльності [174]. Саме тому, для формовання у майбутніх соціальних педагогів досвіду міжособистісної взаємодії необхідно дотримуватись комунікативного підходу.

Синергетичний підхід дозволяє розглядати підготовку майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів як синергетичний процес, який є водночас керованим та самоорганізуючим. Ми підтримуємо погляди П. Щедровицького [276] в тому, що підвищення готовності майбутніх фахівців конкретної галузі повинно стати не лише центром навчання, а й центром міжпрофесійної комунікації, бути «відкритим університетом особистості» [276, с. 79-81]. Нам імпонують погляди автора у тому, що поділ на «студентів» і «викладачів» може бути тільки умовним, всі учасники навчально-виховного процесу повинні навчатися один в одного, взаємодіяти та вдосконалювати професіоналізм.

Акмеологічний підхід зорієнтований на осмислений пошук ефективних шляхів організації навчально-виховної діяльності, спрямованої на формування високого рівня професіоналізму, що в свою чергу передбачає досягнення максимально можливого («акме») рівня теоретичної та практичної довершеності під час навчання у вищих навчальних закладах. Вагомість даного підходу у формуванні професіоналізму соціальних педагогів зустрічається у працях С. Архипової [4], І. Боднарук [20], С. Калаур [92; 93], С. Пальчевського [171].

Під час впровадження акмеологічного підходу основна увага була спрямована на створення сприятливого психологічного клімату в студентському середовищі та необхідних умов для досягнення майбутніми соціальними педагогами особистісних вершин під час навчання, стимулювання механізмів самоосвіти та саморозвитку. Саме тому, запровадження акмеологічного підходу у формуванні готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти є нагальною вимогою сьогодення.

Проаналізувавши отримані результати, ми дійшли висновку, що формування конфліктологічної готовності студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» доцільно здійснювати у декілька *етапів*. Зокрема, нами було виділено:

- I – етап – дедуктивний;
- II – етап – конструктивний;
- III – етап – завершальний.

На першому етапі майбутній соціальний педагог набуває вміння: бачити й усвідомлювати різного роду конфліктні ситуації, визначати особливості конкретної конфліктної ситуації, розрізняти об'єктивні й суб'єктивні причини виникнення та перебігу конфлікту. Для цього, нами було запропоновано використовувати дискусійні методи. Другий етап практичної підготовки дозволяє сформувати у студентів вміння виявляти причини виникнення, шляхи й способи вирішення конфліктів, виділяти

прийоми і методи впливу, моделювати конфліктну ситуацію та знаходити варіанти її вирішення. У реалізації даного етапу вагому роль відіграють ігрові методи підготовки. Третій, завершальний етап – це набуття навичок професійного вирішення конфліктних ситуацій. На цьому етапі у студентів накопичуються різноманітні варіанти вирішення конфліктних ситуацій, формуються вміння аналізувати та контролювати перебіг професійних конфліктів. Саме на цьому етапі, тренінг допомагає систематизувати усі наявні знання та вміння, а також попрактикуватись у набутих навичках розв'язання професійних конфліктів.

Ще однією складовою моделі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів, є методи цієї роботи. В. Ягупов визначає методи, як «способи та прийоми спільної, впорядкованої, взаємопов'язаної діяльності, які спрямовані на оволодіння знаннями, навичками та вміннями, різнобічний розвиток розумових і фізичних здібностей, формування рис, необхідних для повноцінного життя та майбутньої професійної діяльності» [277, с. 318].

Ми поділяємо думку Ю. Ємельянова [61] щодо поділу активних методів підготовки на три основних блоки, а саме: дискусійні методи (групова дискусія, проблемні управлінські ситуації); ігрові методи (дидактичні, творчі, рольові ігри); тренінги (тренування міжособистісної чутливості сприйняття себе як психофізичної єдності). Коротко охарактеризуємо їх.

Дискусійні методи, внаслідок своєї багатофункціональності, можуть вважатися універсальними для формування конфліктологічної готовності майбутніх фахівців. Вони володіють можливостями пошуку і закріплення позитивних еталонів в комунікативній поведінці студента, та мають можливість розглядатися як дидактичний прийом у процесі цілеспрямованого формування конфліктологічної готовності майбутніх соціальних педагогів. Суть дискусійного методу полягає в тому, що учасникам задається ситуація певних психологічних відносин, які

пропонується розглянути з точки зору вибору певного типу поведінки: найбільш доцільного, найбільш ймовірного і допустимого. У практичному аспекті, ми будували дискусійний метод на типових прикладах, проблемних управлінських ситуаціях, тобто вчили застосовувати теоретичні знання на практиці, і у той же час, дозволяли учасникам аналізувати конкретні ситуації та виявляти свої і чужі помилки.

Організуючи навчальний процес, використовували чотири структурні групи елементів дискусійної діяльності, а саме:

- проблемний зміст, який включає імітаційну модель, - як головний центральний елемент дискусійного методу. Сюди відносяться проблемні завдання, тематичні запитання та ситуаційні задачі;
- організація учасників дискусії, визначення та розподіл їх ролей;
- взаємодія учасників, яка характеризується певними правилами, що прописуються окремо або в самому сценарії дискусії;
- методичне забезпечення.

Використовуючи метод дискусії для формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів, викладачам ВНЗ необхідно пам'ятати про дотримання наступних правил, а саме: спонукати студентів до усвідомлення власних припущень, ідей та питань, які можуть виникати в процесі дискусії, при цьому формувати в них відповідальне ставлення до своєї ролі щодо вирішення професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах; заохочувати студентів говорити та слухати один одного (в процесі діалогу народжується істина); підбадьорювати їх, коли вони знаходять аргументи або підтвердження власних ідей та переконань; показувати студентам важливість їхньої думки та давати можливість кожному учаснику дискусії її висловити.

Студентам, які навчалися в експериментальній групі, використання дискусійних методів дозволило усвідомити необхідність вдосконалити теоретичні знання, розвинути суб'єктивну активність, сформувати комунікативні якості та вміння, дало можливість проаналізувати важливість

теоретичної та практичної підготовки у формуванні готовності до вирішення професійних конфліктів. Дискусійні методи сприяли підвищенню мотивації до професійного розв'язання конфліктних ситуацій, розвинули вміння емпатійно слухати своїх одногрупників, створили атмосферу інтелектуального суперництва і дали стимул для тренування стратегій виходу із конфліктних ситуацій.

Серед ігрових методів підготовки майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів виділяємо рольові, дидактичні та творчі ігри.

Рольова гра є одним із тих унікальних методів навчання, що допомагає студентам справлятися з невизначеністю, ставить їх у ситуацію, яка включає ті ж обмеження, мотивацію, що існують у реальному світі, тому вона надзвичайно актуальна для формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів. За допомогою рольової гри майбутні соціальні педагоги мали змогу:

- набути досвіду використання певних навичок в ігровій ситуації;
- проаналізувати альтернативні способи дій, ідеї, запропоновані для виконання завдання гри, змінити ситуацію на краще;
- відпрацювати на практиці певні види поведінки в безпечному середовищі перед тим, як застосовувати їх у реальному житті;
- набути впевненості у своїх силах під час практичних дій або репетиції певної події;
- закріпити засвоєний матеріал шляхом забезпечення зворотного зв'язку.

Дидактична гра – це вид навчальних занять, що організовані у вигляді ігор, які реалізують низку принципів ігрового, активного навчання та відрізняються наявністю правил, фіксованою структурою ігрової діяльності та системи оцінювання, є одним із методів активного навчання. Серед психолого-педагогічних завдань ігрової діяльності на занятті Ю. Бабанський виокремив такі: вивчення нового матеріалу, формування вмінь і навичок,



узагальнення та контроль знань; розкриття творчих можливостей студентів; виховання колективізму та взаємодопомоги у рішенні складних проблем; взаємне навчання: багато ігор передбачають консультативний процес; у групі, де зібрані сильні та слабкі студенти, йде процес взаємозбагачення інформацією та вміннями; виховання почуття співпереживання один до одного; формування практичних навичок [6].

Як засвідчили студенти, що були долучені до організації формувального етапу експериментального дослідження, педагогічна цінність гри полягає у:

- стимулюванні студентів до навчання;
- активізації психічних (уваги, запам'ятовування, спостережливості, кмітливості, інтересу, сприйняття, мислення тощо) процесів майбутніх фахівців;
- застосуванні знань у різноманітних ігрових умовах;
- стимулюванні студентів до здійснення самостійного пошуку теоретичних знань;
- активізації різноманітних розумових процесів;
- привнесенні емоційної радості студентам;
- формуванні адекватних взаємовідносин між студентами;
- вихованні колективізму;
- художньому вихованні (вдосконалення рухів, виразності мовлення, розвиток творчої фантазії, яскрава прониклива передача образу);
- виконанні аналітичної та синтетичної діяльності;
- підведенні до узагальнення та класифікації;
- навчанні студентів долати різноманітні труднощі в їх розумовій та етичній діяльності тощо [1].

Як правило, дидактична гра складається з таких елементів: дидактична задача (визначається метою навчального та виховного впливу); ігрова задача (виконується студентами в ігровій діяльності); ігрові дії (це не завжди практичні зовнішні дії, коли треба щось ретельно роздивитись, порівняти чи

розібрати, це також важкі розумові дії, виражені в процесах цілеспрямованого сприйняття, спостереження, порівняння, згадування раніше засвоєного, розумові дії, виражені в процесах мислення.

Під час участі студентів у дидактичних іграх спостерігали розвиток мотивів ігрової діяльності, активне бажання вирішити поставлену ігрову задачу; правила гри (розрізняють два основні типи ігор: ігри з фіксованими правилами та ігри з прихованими правилами) [11]. Також дидактичні ігри розрізняються за навчальним змістом, пізнавальною діяльністю студентів, ігровими діями та правилами, організацією і взаємовідносинами студентів, за роллю викладача. Зазначені ознаки притаманні всім іграм, але в одних чіткіше виступають одні, в других – інші.

Під час використання тренінгу студенти мали можливість обмінюватись засвоєною інформацією та досвідом, займати активну позицію стосовно своїх знань, умінь і навичок, а також відпрацьовувати запропоновані контрольні-оцінювальні вміння й навички та конструювати нові технологічні прийоми професійної діяльності.

Зазначаємо, що методи активного навчання (дискусійні, ігрові, тренінги) мали суттєвий вплив на формування конфліктологічної готовності, не є ізольованими один від одного, тому що жоден із них не є універсальним і за його допомогою не можна вирішити всіх завдань конфліктологічної готовності. Їх ми використовували в системі, комплексного підходу до організації навчально-виховного процесу. Про вдале комплексне використання методів свідчить швидкість та якість опанування студентами навчального матеріалу, характер взаємовідносин між педагогами і студентами, вмотивованість майбутніх соціальних педагогів до навчально-пізнавальної діяльності.

Таким чином, формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів – це складний, багатоаспектний і суперечливий процес, який можна представити як сукупність певних компонентів, об'єднаних спільним задумом і планом. Тому, розроблена нами

модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів поєднує в цілісну систему й показує логічні взаємозв'язки між усіма елементами задіяними в конфліктологічному навчанні студентів. Використання запропонованої моделі покликане удосконалити роботу з формування у майбутніх соціальних педагогів-професіоналів необхідного рівня конфліктологічної готовності.

### **Висновки до другого розділу**

1. На основі опрацювання різноманітних підходів науковців з досліджуваної проблематики встановлено, що найбільш оптимальним може бути виокремлення у структурі готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів чотирьох компонентів мотиваційно-комунікативного, змістово-теоретичного, практично-конструктивного та особистісно-ціннісного, а також чотирьох критеріїв мотиваційного; гносеологічного; операційного; особистісного. Узагальненим критерієм сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів є їх нормативна неконфліктна поведінка в повсякденній діяльності.

2. Аналіз сучасного стану навчання та виховання дозволив встановити, що основними педагогічними умовами, які сприяють формуванню конфліктологічної готовності майбутніх соціальних педагогів є: стимулювання розвитку в майбутніх соціальних педагогів внутрішньої мотивації до конструктивного врегулювання й вирішення конфліктів; створення сприятливого соціально-психологічного клімату для забезпечення формування досвіду конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; збагачення змісту практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів спеціальними знаннями щодо сутності, структури, функцій і механізмів попередження і розв'язання конфліктів; поетапне засвоєння майбутніми

соціальними педагогами конфліктологічних знань і формування у них відповідних умінь і навичок.

**3.** Структурна модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів містить мету, завдання, організацію підготовки (принципи, підходи, етапи, методи та форми підготовки майбутніх соціальних педагогів), компоненти, критерії та рівні готовності до розв'язання професійних конфліктів; педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів; результат підготовки. Розроблена всіма елементами модель відображає реальні процеси та показує логічні взаємозв'язки.

Основні наукові результати розділу опубліковано в таких працях: [235; 237; 244; 246; 248; 252; 253].

## РОЗДІЛ 3

### ОРГАНІЗАЦІЯ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО- ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

#### **3.1 Методика формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів**

Впровадження інноваційних педагогічних процесів у ВНЗ пов'язано із професійною підготовкою спеціалістів нового типу. Для підготовки висококваліфікованих фахівців соціально-педагогічної сфери, не менш важливим є й те, які методи і форми підготовки використовуються в освітньому процесі. Вибір методів у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів є складною і відповідальною справою, адже за допомогою них необхідно сформувати кваліфікованого фахівця, мислячого практика. На нашу думку, методи навчання повинні не лише служити способом передачі встановленого обсягу знань, але й стимулювати майбутніх спеціалістів у період самостійної професійної діяльності в загальноосвітньому навчальному закладі.

Під час організації підготовки майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів необхідно використати весь арсенал наявних способів активізації резервних можливостей студента. Для досягнення позитивного результату серед усіх наявних методів особливої уваги заслуговують активні методи навчання. На сьогоднішній день ці методи досить часто використовуються в практиці підготовки як студентів, так і дорослих. *Методи активного навчання* дозволяють максимально мобілізувати студента на активну участь в освітньому процесі, а це, у свою чергу, зробить навчання більш результативним.

У дослідженнях Х. Майхнера [142] відзначається, що людина у процесі пасивного сприйняття запам'ятовує 10 % того, що прочитала, 20 % – того, що почула, 30 % того, що побачила, 50 % побаченого та почутого, а при

активному сприйнятті в пам'яті зберігається 80 % того, що говорить сама, і 90 % того, що робить або створює самостійно. Таким чином, можна сформулювати кредо активних методів навчання : «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю. Те, що я чую, бачу, обговорюю , я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань і навичок».

Отже, методи активного навчання значно поліпшують запам'ятовування матеріалу, сприяють його ідентифікації та цілеспрямованій практичній реалізації. Саме ці методи дозволяють зробити освітній процес більш результативним та підвищити якість професійної підготовки майбутніх фахівців. Тобто, ми притримуємося позиції, стосовно того, що необхідно використовувати усі можливі методи навчання, щоб студент у процесі професійної підготовки займав у ньому активну позицію у якості повноцінного та рівноправного суб'єкту. Нам імponує позиція Л. Овчарова [166] та І. Дичківської [54] у тому, що активність у діяльності визначається багатьма факторами і залежить, насамперед, від цілого ряду як об'єктивних, так і суб'єктивних чинників та обставин. У процесі більш ґрунтовного вивчення означеного кола питань було виділено три найбільш суттєві, на наш погляд, позиції.

По-перше, активність залежить від характеру діяльності та її організації. Відомо, що діяльність, в якій ставляться запитання, проблеми, що потребують самостійного розв'язання, діяльність, у процесі якої народжуються позитивні емоції (задоволення, успіх), найчастіше викликає активну розумову роботу. Тоді як одноманітна діяльність, розрахована на механічне виконання й запам'ятовування, може призвести до пасивності.

По-друге, активність визначається мотивацією діяльності, спрямованістю особистості. Як відомо, тільки за наявності як близьких методів, які безпосередньо пробуджують навчальну діяльність (заохочення, похвала, оцінка та інші), так і далеких – соціальних мотивів, які орієнтують її

(потреби, відповідальність), можлива стійка розумова активність. Відсутність мотивів може призвести до пасивності.

По-третє, ми погоджуємось із думкою В. Петрук, яка стверджує, що активність залежить від підготовленості особистості до діяльності в певний момент. Оскільки за наявності прогалин у знаннях навіть при позитивному ставленні до навчання, активність може не виникнути, або, як це часто буває, виникає, потухає і переходить у свою протилежність [182]. У свою чергу, активні методи навчання поєднують індивідуальні та колективні форми засвоєння професійних знань, умінь і навичок. З'ясовано, що найефективнішими з них є ситуаційні методи, а саме: семінари, дискусії, практичні заняття.

На основі вивчення та узагальнення напрацювань науковців [29; 37; 54; 79; 99; 101; 123] встановлено деякі негативні особливості, які необхідно враховувати викладачам під час організацій навчального процесу професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. Зокрема С. Кашлев [99], М. Кларін [101] і М. Лазарев [123] до основних особливостей методів активного навчання відносять:

- притаманність деякої вимушеної активності (активізацію розумових процесів);
- певний не епізодичний характер (вимагають доволі тривалого часу залучення студентів до навчальної діяльності у навчальному процесі);
- підвищений ступінь зовнішньої мотивації зі сторони викладачів (стимулювання самостійної роботи студентів на творче вироблення рішень).

Встановлено, що методи активного навчання поділяються на *імітаційні*, до яких відносяться ігрові методи (ділова гра, розігрування ролей, ігрове проектування) та неігрові методи (аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи) та *неімітаційні* (традиційні форми занять: проблемна лекція, практичне заняття, лабораторна робота, семінар). Проте, як зазначає І. Дичківська [54] представлена узагальнена класифікація має досить принципові суперечності. По-перше, головним у методах активного навчання

є зовсім не те, імітаційні вони чи неімітаційні, ігрові чи неігрові, а те, якою мірою вони забезпечують практичну підготовку кожного студента до професійної діяльності. По-друге, в даній класифікації вся увага зосереджена на процесі навчання і не згадується кінцева мета – його наслідки, тоді як активізація навчання спрямована на покращення практичних результатів.

Поряд з вище зазначеним, до методів активного навчання відносяться також методи, під час застосування яких студент змушений активно здобувати, осмислювати й використовувати отриману навчальну інформацію, яка, в свою чергу, повинна подаватися в такій дидактичній формі, яка забезпечує об'єктивно й значно вищі порівняно з традиційними способами результати навчання практичної діяльності.

Ми поділяємо думку Ю. Ємельянова [63], щодо поділу методів активного навчання, які використовуються у підготовці майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів на три основних блоки:

- дискусійні методи (проблемні управлінські ситуації);
- ігрові методи (дидактичні, творчі, рольові ігри);
- тренінги (тренування міжособистісної чутливості сприйняття себе як психофізичної єдності).

Основою цього підходу є джерело набуття знань, умінь і навичок. Перевага активних методів над традиційними очевидна: вони ставлять студентів в активну позицію, і знання одержані при цьому, не тільки швидше засвоюються, але й більш часто використовуються на практиці. Тому, раціональне використання саме таких методів під час вивчення навчальних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки майбутніми соціальними педагогами до діяльності з розв'язання професійних конфліктів є найбільш виправданим.

У процесі дослідження ми прийшли до усвідомлення того, що найпершою вимогою до будь-якого нового методу є те, що він має забезпечити кращі результати в оволодінні фаховими знаннями, вміннями та



навичками, ніж традиційне навчання. Саме тому віддаємо перевагу методам активного навчання над традиційними пояснювально-ілюстративними методами. Однак, наголошуємо, що у процесі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти ми також не відмовляємось від використання традиційних підходів.

Виходячи із задекларованих вище позицій, констатуємо, що провідною формою, яка сприяє формуванню теоретичної бази, залишається лекція. Під час лекційного заняття викладач повідомляє майбутнім соціальним педагогам максимальну кількість інформації в обмежений період часу. Та все ж, подана інформація не сприймається повністю. Саме тому, використання активних методів навчання дозволяє змінити характер лекційних занять.

Зокрема на лекційних заняттях дисциплін циклу професійної підготовки, на наш погляд, варто використовувати *проблемні управлінські ситуації*, як один із шляхів підвищення готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів. Завданням викладача є не лише створення проблемної ситуації і визначення шляхів її розв'язання, а й забезпечити логічне спрямування вибору правильних підходів, альтернативних їх варіантів, формулювання проблем, що потребують колективного вирішення. Погоджуємось з позицією М. Белова і О. Бикова [11] в тому, що розвиток творчого підходу проявляється саме у вмінні виявляти проблему, пропонувати конструктивних вирішень і критичному осмисленні ситуацій.

З метою активізації навчально-пізнавальної діяльності до лекційного матеріалу дисциплін циклу професійної підготовки запропоновано внести проблемні управлінські ситуації, як один із шляхів підвищення готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів. Ці проблемні управлінські ситуації представлено у Додатку И.

Наприклад, студентам пропонується вирішити ряд проблемних управлінських ситуацій для визначення свого домінуючого підходу в

управлінні конфліктами у загальноосвітніх навчальних закладах. Кожному зі студентів потрібно було уважно прочитати зміст поданої ситуації, оцінити дії учасників та обрати той варіант рішення, який, на їх думку, є найбільш прийнятним для вдалого вирішення даної ситуації. Кожен вибір фіксувався у бланку для відповідей.

Наведемо приклад деяких із них.

*Приклад ситуації:* Під час наради директор дозволив собі різке висловлювання на Вашу адресу, втративши самоконтроль «вийшов із себе». Жодне з Ваших зауважень, з приводу організації навчального процесу на наступну чверть, не було прийнято до уваги. Ви розгублені, не можете дозволити йому так себе поводити, адже він знецінює Ваш статус в очах колег, підриває Ваш авторитет.

*Ваша реакція на дії керівника?*

*А.* Незважаючи на його статус, буду переконувати присутніх у справедливості висловлених мною зауважень. За будь-яких умов буду виборювати свою позицію.

*Б.* Промовчу при підлеглих, але пізніше, якщо мої зауваження слухні, намагатимуся зробити так, щоб директор їх зрозумів.

*В.* Навряд, що мені вдасться заперечувати директорові, тому я спробую уникнути неприємностей для себе.

*Г.* Намагатимуся негайно усунути спільні суперечності, тактовно пояснюючи слухність зауважень.

*Д.* Не стану обтяжувати себе роздумами і, якщо це зробить директора «щасливим», то дам йому можливість наполягти на своєму.

*Приклад ситуації:* Зробивши зауваження вчителю-методисту (за віком ваш ровесник) з приводу несвоєчасного оформлення атестаційних матеріалів Ви сказали йому декілька приємних слів. Спостерігаючи за ним, Ви помітили, що його обличчя, спочатку дещо напружене, швидко повеселішало. До того ж він почав весело жартувати й балагурити, розповів «свіженького анекдота» та історію, що трапилася сьогодні у нього вдома.

Наприкінці розмови Ви зрозуміли, що критика, з якої Ви почали розмову, не лише була не сприйнята, а й забута. Швидше за все він почув лише приємну частину розмови.

Що Ви зробите?

А. По закінченні розмови тактовно нагадаю про необхідність своєчасного оформлення атестаційних матеріалів, запропоную посильну допомогу.

Б. Щоб зберегти добрі стосунки з колегою, відкладу вирішення проблеми до наступного разу.

В. Дам зрозуміти вчителю, що його прагнення «зам'яти» ситуацію мене ображає. Нагадаю про необхідність дотримання працівником трудової дисципліни, візьму питання на контроль.

Г. Прагнутиму зробити все, щоб уникнути марної напруженості в стосунках з колегою. Вважаю, що ситуація виправиться сама по собі.

Д. Наприкінці розмови нагадаю вчителю про предмет нашої розмови. Висловлю надію, що колега в подальшому врахує побажання щодо своєчасного оформлення атестаційних матеріалів.

Приклад ситуації: О 8 годині ранку до Вашого кабінету входить агресивно налаштована, збуджена мати учня у якого Ви є класним керівником. Вона стверджує, що вчитель Н. не звертає уваги на її сина. Внаслідок чого він отримав «3» за семестр. У бесіді з нею з'ясовується, що вона напередодні мала розмову з учителем і висловила йому свої претензії.

Які Ваші дії?

А. Я рішуче перериваю розмову, даючи зрозуміти співрозмовникові, що не маю часу на вирішення даного питання.

Б. Насамперед, я намагатимуся чітко визначити те, з чого складаються спірні інтереси обох сторін. Потім запропоную розробити план спільних дій щодо улагодження ситуації.

В. Намагатимуся знайти «золоту середину» у вирішенні суперечки між матір'ю й учителем.

Г. Викличу вчителя й запропоную йому взяти на себе ініціативу у вирішенні конфліктної ситуації.

Д. Намагатимуся переконати матір учня в тому, що потреби її дитини завжди будуть ставитися на перше місце. Під час розмови виявлятиму щиру турботу й зацікавленість до долі її дитини.

Вирішуючи зазначені вище управлінські ситуації майбутні соціальні педагоги мали можливість поглибити теоретичні знання в галузі конфліктології та вдосконалити комунікативну компетентність, обґрунтовуючи власну позицію. На нашу думку, використання проблемних управлінських ситуацій дозволить виявити в студентів розбіжності в поглядах, теоретичних позиціях щодо вирішення конфліктів, подолати упередженість до конфліктних ситуацій, сформуванню потреби в отриманні нових знань та вмінь для розв'язання професійних конфліктів. Такий підхід дав можливість вивести лекцію з площини простого джерела знань, надав її консультативної та орієнтувальної функції, а також сприяв однаковою мірою ознайомленню студентів із комплексом необхідних теоретичних знань для розв'язання конфліктів у процесі реалізації професійної діяльності на високому професійному рівні.

Останнім часом, пріоритетним серед активних методів навчання в педагогічному процесі професійної підготовки майбутніх фахівців є *тренінг*. Тренінговим технологіям у підготовці фахівців і розробці тренінгових занять та технологій їх проведення присвятили свої напрацювання Ю. Ємельянов [63], С. Макшанов [145], Л. Петровська [181], Є. Сидоренко [213], М. Смульсон [224]. Проте, у науковій літературі, ще досі немає єдиного підходу до визначення поняття «тренінг». І. Вачков [25] виділяє декілька парадигм тлумачення означеного поняття, зокрема: своєрідна форма тренування, у результаті якого відбувається формування умінь і навичок ефективної поведінки; форма активного навчання, метою якого є, перш за все, передача психологічних знань, а також розвиток деяких умінь і навичок. На думку І. Беґа, тренінг виступає практичною «складовою

підготовки спеціалістів різного профілю – керівників, педагогів, лікарів, новим напрямом, що передбачає загальний вплив на особистість, створює оптимальні умови для регуляції цілісного організму, а також сприяє підвищенню емоційної стійкості випускників вищих навчальних закладів» [18, с. 269-270].

Відзначимо, що тренінговим технологіям у професійній підготовці віддають перевагу ряд українських і зарубіжних фахівців, а саме: у наукових доробках Н. Гимпель [39] і А. Гірника [40] акцентована увага на використанні тренінгів у розвитку комунікативних умінь майбутніх фахівців; С. Макшанов [145; 146] зосередив увагу на вивченні психологічних аспектів тренінгових технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців; Н. Морева [161] і А. Панфілова [172] розробили психолого-педагогічні підходи до впровадження тренінгу педагогічного спілкування; О. Пасічник [175; 176] вивчала можливості використання тренінгів у процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери; В. Федорчук [260] розкрив перспективи соціально-психологічного тренінгу у розвитку комунікативної компетентності фахівців; Т. Цюман [271] аналізувала можливості тренінгу як інноваційної форми роботи у професійній діяльності майбутніх практичних психологів і соціальних працівників; А. Щербаков [277] досліджував педагогічний тренінг в індивідуалізації професійної підготовки студентів до виховної роботи в школі. Таким чином можемо констатувати, що сьогодні доволі активно розвиваються теоретичні та практичні аспекти впровадження тренінгів у професійну підготовку майбутніх фахівців.

На основі аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми (М. Васильєв [24], Ю. Ємельянов [63], О. Прутченков [195], О. Сидоренко [213]), власного досвіду, можна зробити висновок, що під тренінгом доцільно розглядати *цілісну циклічну організацію особливих занять, спрямованих на всебічний аналіз проблемних професійних ситуацій, які об'єднані однією структурою, та є обмеженими у часовому аспекті та дидактичному просторі.*

Відзначимо, що доволі часто науковці вважають за доцільне використання в процесі професійної підготовки спеціалістів-професіоналів лише фрагментарних тренінгів. Такий підхід є позитивним, однак не дає суттєвого результату у підвищенні професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів. Ми підтримуємо позицію С. Макшанова, який пропонує, як необхідність, у процесі фахової підготовки використовувати цілісні програми тренінгів, які «повинні містити в собі сукупність адаптованих до вимог конкретної спеціальності елементів функціонального, перцептивного, інтелектуального тренінгу і тренінгу спеціальних умінь» [196, с. 78].

Ми переконані у доцільності проведення соціально-психолого-педагогічних тренінгів, які здатні повною мірою допомагати студентам у глибинному пізнанні майбутньої професійної діяльності, а також і самого себе в якості професіонала, що вміє кваліфіковано та виважено спілкуватись і впливати на інших. Багаторівневий зворотний зв'язок з учасниками тренінгового навчання дає змогу кожному студентові побачити відображення себе в очах своїх одногрупників та отримати інформацію про те, як сприймається його поведінка в тій чи іншій ситуації. Вагомою перспективою тренінгу вважаємо те, що вони дозволяють майбутнім соціальним педагогам підвищити власний рівень рефлексії та зрозуміти обмеженість своїх способів і засобів спілкування, їх недосконалість, а також суттєво змінити ці якості у сторону покращення позитивних рис особистості.

У практичному аспекті, включаючи тренінг до методів, які позитивно впливають на формування готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з розв'язання професійних конфліктів в загальноосвітньому навчальному закладі, ми прагнули його розробити таким чином, щоб отримати вплив на:

- формування ефективних комунікативних умінь та засвоєння навичок, як ділового спілкування, так і неформального спілкування у конкретних конфліктних ситуаціях;

– загальний та професійний розвиток особистості та фахове вдосконалення показників операційного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з розв’язання професійних конфліктів в загальноосвітньому навчальному закладі;

– розвиток особистісних якостей впевненості в собі та зниження тривожності у спілкуванні та стійку мотивацію до саморозвитку у сфері конфліктологічної компетентності.

Під час використання у навчально-виховному процесі тренінгів позиція педагога характеризується яскраво вираженою спрямованістю на особистість студента, як учасника групи на основі використання суб’єкт-суб’єктного підходу. Вагомий акцент тренінг мав у підтримці, допомозі та більш ґрунтовному засвоєнні майбутніми фахівцями теоретичних знань та можливостей їх безпосереднього відпрацювання на практиці під час участі в ігрових ситуаціях. Цьому сприяє саме специфіка тренінгу, як однієї із сучасних форм психолого-педагогічної підготовки майбутніх спеціалістів.

З метою цілеспрямованого формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв’язання професійних конфліктів розроблено й апробовано програму соціально-психологічно-педагогічного тренінгу «Формування ефективних навичок подолання професійних конфліктів». У табл. 3.1 представлено узагальнений зміст тренінгової програми, а в додатку К його повна програма.

Таблиця 3.1

### Зміст програми соціально-психологічно-педагогічного тренінгу

<i>№</i>	<i>Основні завдання занять</i>	<i>Перелік вправ</i>
1.	Виробити правила тренінгового заняття; встановити довірливі взаємини в групі; активізувати досвід учасників; ознайомитись із поняттям конфлікт; зняття напруженості	«Вступне слово тренера»; Вправа «Клубок»; Вправа «Береги надій»; Вправа «Встановлення правил»; Активізуюча гра «Палиця»; Вправа «Намалюй конфлікт»; «Рефлексія»
2.	Вивчити конфлікт, як елемент людських взаємин; тренування комунікативних навичок; розвиток спостережливості; закріплення і осмислення розвитку конфлікту»; зняття напруженості	Вправа «Нетрадиційне вітання»; Вправа «Функції конфлікту»; Вправа «Значуща ознака»; «Структура і динаміка конфлікту»; Вправа «Карта конфлікту»; Вправа «Посидіти так, сидить...»; «Рефлексія»

## Продовження табл. 3.1

3.	Вивчити причини виникнення конфліктів; дослідити конфліктну ситуацію; продемонструвати особливості спілкування залежно від розташування співрозмовників	Вправа «Гуффі»; Вправа «Бліц-опитування»; Вправа «Причини конфліктів»; Вправа «Незручна розмова»; Вправа «Ніж і масло»; «Неусвідомлені причини конфлікту»; Вправа «Прогнозування відповіді»; Вправа «Подарунок»
4.	Навчитися ефективно добирати аргументи в конфлікті та вмотивувати свою думку; стримувати свої емоції; оволодіти навичками швидкої зміни ролі в процесі взаємодії; налагодити позитивний мікроклімат	Вправа «Пригадаємо правила»; Вправа «Малюнок на двох»; Вправа «Виправдуємося або заперечуємо?»; Вправа «Скажи Ні»; Вправа «Етюд по колу»; Вправа «Правило Сократа» «Рефлексія»
5.	Надання учасникам інформації про формування упереджень та способи їх запобігання; розуміння впливу упереджень на виникнення конфлікту; діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій	Вправа «Нетрадиційне вітання»; Робота з упередженнями; Вправа «Пограбування магазину»; Вправа «Історія, розказана Вовком»; Вправа «Картинки-перевертні»; Методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д.Джонсона і Ф.Джонсона; Характеристика стратегій розв'язання конфліктів; Вправа «Ми сьогодні»
6.	Навчитися за допомогою асоціацій діагностувати характер своїх товаришів; творчо виражати своє ставлення до однокласників та формувати вміння знаходити правильний тон спілкування	Вправа «Привітання»; Вправа «Хто це?»; Вправа «Асоціація»; Вправа «Зобрази проблему»; Рольова творча гра «Безлюдний острів»; Вправа «Подаруй квітку», «Рефлексія»
7.	Поглибити знання про конфлікт; навчитися використовувати тактику співробітництва; знаходити конструктивні способи вирішення проблемних ситуацій; працювати над розвитком професійної рефлексії; відпрацювання навичок формування позитивного психологічного клімату	Вправа «Привітання»; Вправа «Горбинка асоціацій»; Вправа «Ситуація в автобусі»; Вправа «Перетворення свинцю в золото»; Вправа «Випадки студентського життя»; Вправа «Влада»; Вправа «Колектив, у якому панує сприятлива психологічна атмосфера»; Вправа «Ритмічні оплески»
8.	Опанування форм адекватної поведінки в конфлікті, визначити позитивні та негативні сторони уникнення конфлікту; навчитися знаходити продуктивний спосіб вирішення конфліктів	Вправа «Зустріч»; Концепція «Я-повідомлення»; Вправа «Уникнення неприємностей»; Вправа «Поясніть»; Вправа «Ми творимо»; Вправа-активатор «Атоми»
9.	Встановлення та досягнення взаєморозуміння партнерів із спілкування на невербальному рівні; удосконалення навичок емпатії, рефлексії та вміння слухати і чути	Вправа «Екран настрою»; Вправа «Через скло»; Вправа «Дискусія»; Методика на визначення уміння слухати; Вправа «Так»; Вправа «Суперечка при свідку»; Вправа «Карусель»; «Рефлексія»
10.	Сформувати розуміння структури процесу медіації; визначення принципів медіації та їх значення	Вправа «Шпигунський звіт»; Етапи медіації. Пазл, обговорення; Вправа «Принципи медіації»; «Рефлексія»



11.	Формування комунікативних навичок, необхідних соціальному педагогу (медіатору); розвиток навичок активного слухання.	Вправа «Цікава історія»; Мозковий штурм; «Техніки активного слухання»; Техніка «Кільце»; Відкриті та закриті запитання. Вправа «Коректор»; Вправа «Ми сьогодні».
12.	Оволодіння навичками перефразування й уточнення, удосконалення вміння уважно слухати і правильно розуміти співрозмовника.	Огляд попереднього дня. Вправа з м'якою іграшкою; Комунікативні навички; Вправа «Відпрацювання навичок перефразування та уточнення» Історія «Велик Іванка»; Комунікативні навички. Техніка «Кільце».
13.	Відпрацювання навичок ведення процедури медіації.	Руханка «Вузлики»; Мозковий штурм «Правила зворотного зв'язку»; Ведення процедури медіації. Вправа «Вертушка»; Аналіз процедури медіації. «Рефлексія».
14.	Визначення рис, які сприяють формуванню довіри до соціального педагога-медіатора; обговорення етичних дилем, що можуть виникати в процесі роботи.	Огляд попереднього заняття. Вправа «Моя гордість»; Вправа «Портрет соціального педагога-медіатора»; Вправа «Етика соціального педагога-медіатора» - Вправа «Ми сьогодні».
15.	Вивчити ступені розв'язання конфліктної ситуації; навчитися знаходити нестандартні розв'язки проблеми; ознайомитися з технікою «переговорного Айкідо»; тренування ефективних навичок спілкування.	Вправа «Що ти робиш?»; Вправа «Апельсин»; Вправа «Нестандартне рішення»; Вправа «Переговорне Айкідо»; Вправа «Ситуація в автобусі»; Вправа «Мінлива кімната»; «Рефлексія»

Тренінг, розроблений нами, мав переважно практичний характер та виступав, на нашу думку, одним із найбільш ефективних механізмів формування і розвитку умінь та навичок майбутніх соціальних педагогів. Оволодіння важливими особистісними якостями під час проведення тренінгових занять поєднувалося з опануванням прийомами професійної діяльності, а підготовка набувала колективного характеру.

У процесі розробки тренінгової програми враховано: рівень знань майбутніх соціальних педагогів з даної теми; розміри групи; ресурси, у тому числі часу й простору; умови приміщення.

Основними *принципами* побудови тренінгових програм стали:

- принцип розвитку здібностей у діяльності;
- принцип якісного впливу групового навчання на формування навичок індивіда;

- принцип необхідності посиленого тренування вміння з метою його закріплення.

Розробляючи програму тренінгу, ми опирались на загальну мету, задекларовану А. Прутченковим [195], саме тому під час організації тренінгу чималу увагу звертали на: підвищення психолого-педагогічної компетентності учасників; формування активної соціальної позиції; розвиток здатності адекватного й найбільш повного пізнання себе й інших; розвиток здатності викликати значні зміни в своєму житті та житті оточуючих людей; корекція особистісних якостей і вмінь, зняття бар'єрів, що заважають реальним і продуктивним діям; вивчення та оволодіння індивідуальними прийомами міжособистісної взаємодії для підвищення її ефективності.

Розроблена на основі теоретичних положень науковців і власних досліджень тренінгова програма мала на *мети*:

- сформувати конфліктологічні уміння, навички та професійно важливі якості у вирішенні професійних конфліктів майбутніх соціальних педагогів;
- підвищити загальний рівень конфліктологічної культури у студентів вищих навчальних закладів;
- зменшити суб'єктивність майбутніх соціальних педагогів під час розв'язання професійних конфліктів;
- розвинути вміння регулювати свій емоційний стан у конфліктних ситуаціях.

У процесі тренінгових занять ми намагались створити умови для особистісного розвитку учасників. Під час проведення тренінгу передбачалось виконання таких *завдань*:

- розширення та поглиблення знань про конфлікт;
- усвідомлення власних емоційних проблем у конфліктах;
- розвиток здатності безконфліктного спілкування;
- формування підходу до розв'язання конфліктних ситуацій, який базується на врахуванні інтересів учасників цієї ситуації;

- відпрацювання навичок формування позитивного психологічного клімату в колективі;
- оволодіння ефективними способами врегулювання конфліктів.

На нашу думку, процес формування готовності майбутніх спеціалістів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів передбачає якісний перехід від низького рівня до більш високого. Це зумовило нас побудувати структуру тренінгових занять у три етапи. Таким чином, на першому етапі майбутні соціальні педагоги опановували теоретичні знання з основ конфліктології; на другому – формувалися відповідні вміння; на третьому – відпрацьовували та закріплювали набуті вміння і навички в умовах, що моделюють навчальний процес у середніх навчальних закладах.

Під час проведення тренінгових занять нами було використано такі *методи*, як: групова дискусія, ситуативні рольові ігри, психогімнастичні та психотехнічні вправи, розгляд реальних проблемних ситуацій, ігри, обговорення поданої інформації. Відзначимо, що даний підхід значно розширив досвід учасників тренінгу, дозволив модифікувати їх установки, досягнути більшої компетентності.

У ході тренінгових занять відбувався обмін інформацією, досвідом між його учасниками та тренером, суб'єкт займав активну позицію стосовно своїх знань, умінь, навичок. Відзначимо, що під час тренінгу не тільки відпрацьовувалися запропоновані конфліктологічні уміння та навички, але й формувались нові прийоми міжособистісного спілкування. Проведення тренінгових занять сприяло розвитку у майбутніх фахівців професійно важливих якостей особистості, підвищенню розуміння власних психологічних особливостей. Завдяки проведенню тренінгових занять під час підготовки майбутніх фахівців, спостерігали підвищення рівня усвідомлення всієї важливості професійних конфліктів. Наступним позитивом вважаємо формування мотивації до самостійного професійного зростання. Використовуючи тренінгове навчання, ми мали на меті, окрім озброєння студентів окремими вміннями і навичками конфліктологічної

компетентності, сприяти становленню їхньої професійної позиції, оскільки під дією спеціально організованої групової діяльності в учасників тренінгу змінювалась система поглядів на різні конфліктологічні явища.

Також нами було вивчено й узагальнено досвід запровадження *ігрових технологій* навчання під час професійної підготовки фахівців на рівні вищої освіти. З'ясовано, що застосування на науково-методичних семінарах ігрових форм підготовки є інтенсивним засобом підвищення результативності та розвитку здібностей конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців.

На основі аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми [24; 38; 46] доведено, що ігрова пізнавальна діяльність допомагає викладачеві сформувати у студентів систему вмінь і навичок, які сприяють підвищенню якості підготовки майбутніх фахівців. Основними педагогічними завданнями на даний момент є формування пізнавальної активності, інтересу студентів до професії, залучення їх до процесу самовиховання. Тому, саме для моделювання майбутньої професійної діяльності, програвання можливих конфліктних ситуацій у взаємодії з учнями, їхніми батьками, колегами, студентам спеціальності «Соціальна педагогіка» були запропоновані ділові ігри. У таблиці 3.2 наведено приклад однієї із ділових ігор, які використовувалися у практичній діяльності з формування у майбутніх соціальних педагогів готовності до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах.

Таблиця 3.2

#### Зміст ділової гри «Деспот»

Основні положення	Зміст та сутність
Мета гри	Формування комунікативної компетенції, що основана на здатності спілкування, культури ведення дискусії, знанні методів взаємодії та їх ефективного використання у процесі роботи за фахом, компетентності в розв'язуванні конфліктних ситуацій
Імітувальна ситуація	У загальноосвітньому навчальному закладі директором призначено вчителя, який пропрацював декілька місяців, мав гарні стосунки з колегами, завжди був толерантною та неконфліктною людиною. Після призначення на нову посаду ним обрано авторитарно-деспотичний стиль керівництва, що, в свою чергу, викликало конфлікт з колективом

Сценарій гри	Студенти вибирають виконавця головної ролі «деспота» – директора загальноосвітнього навчального закладу та трьох учасників з різними моделями реагування на стиль керівництва «деспота» (беззаперечне виконання всіх вимог, що сприяє уникненню конфлікту; заперечення та відмова виконувати вимоги через колишні дружні стосунки, що провокує виникнення відкритого конфлікту; ухилення від виконання вимог керівника за рахунок побутових і сімейних обставин, що породжує незадоволення керівника, а отже, виникнення прихованого конфлікту) Під час проведення гри чотири студенти розігрують проблемну ситуацію, яку придумали самостійно в контексті ролі. Після перегляду цієї ситуації, «деспот» оголошує збори колективу з питання розв'язання конфлікту. Головним аргументом «деспота» є безконфліктна поведінка підлеглого колеги. Під час проведення зборів учасники обговорюють ситуацію та висувають пропозиції стосовно розв'язання конфлікту. В кінці гри студенти мають прийняти рішення шляхом голосування щодо стилю керівництва «деспота»
Завершення та обговорення гри	Викладач висловлює свою думку та підбиває підсумки гри, якщо бажаного результату не було досягнуто, обговорюються причини невдачі
Система стимулювання	Передбачено нарахування балів студентам, які виконували ролі, і брали участь в обговоренні

Основні положення теорії ігрової діяльності сформульовано і розроблено Л. Виготським [33], І. Зязюном [178], Л. Рубінштейном [206], А. Смолкіним [222; 223]. Застосування навчальної гри дозволило створити умови для творчої самостійної діяльності майбутнього соціального педагога, який, аналізуючи різні ситуації й рольові позиції, навчається аналізувати та знаходити вихід з різноманітних конфліктних ситуацій, які неодноразово зустрічаються у педагогічному житті школи.

Як зазначають С. Калаур і Л. Романишина [204], ігрова діяльність виконує у навчально-виховному процесі певні функції, серед яких найбільш вагомими є:

- комунікативна, що дозволяє майбутнім фахівцям користуватися відповідною до конкретної ситуації манерою спілкування;
- ігротерапевтична, яка допомагає відчути перемогу над труднощами, що виникають у професійній діяльності соціального педагога у

загальноосвітніх навчальних закладах; діагностичну, яка надає можливість кожному учаснику пізнати самого себе і один одного;

– соціалізаційна, яка допомагає активніше включатися у різноманітні сфери взаємовідносин.

У процесі дослідження встановлено, що ділова гра, перш за все, надає можливість майбутнім соціальним педагогам не боятись допускати певні помилки, при цьому дозволяє активізувати та у повній мірі використовувати власний потенціал. Проведені ділові та рольові ігри сприяли вияву в учасників самостійності, творчого підходу до розв'язання конфліктних ситуацій, самореалізації в конкретній соціальній ролі.

Під час організації ділових ігор ми брали до уваги наукові праці Т. Хлебнікової [266], Г. Лисак [133] і Л. Якубовської [278]. Розкриваючи значення ділової гри, як методу активного навчання педагога, Т. Хлебнікова [266], довела наявність значних можливостей щодо використання цієї гри в реалізації навчальної, розвивальної й виховної функцій освіти, створенні оптимальних умов для творчої діяльності особистості. Саме ділові ігри дозволяють студентам оволодівати вміннями, аналізувати проблемні ситуації й знаходити вихід із них, учитися експромту в умовах дефіциту часу й інформації. Погоджуємось із твердженням Т. Воропаєвої у тому, що саме ділові ігри, на відміну від інших традиційних методів навчання, дозволяють більш повно відтворювати професійну діяльність майбутніх соціальних педагогів у загальноосвітніх навчальних закладах, на основі системного підходу, а також виявляти проблеми і причини проявів конфліктних ситуацій, оцінювати кожен із варіантів вирішення даного роду конфліктів [32, с. 170].

Одна із вимог до ділових ігор передбачає імітування найбільш характерних елементів діяльності майбутнього соціального педагога загальноосвітнього навчального закладу та максимальне наближення до реальності. Ця вимога, на думку М. Мещерякова [153], зумовлює

необхідність урахування специфіки та умов діяльності конкретного закладу чи відповідних структурних підрозділів.

Погоджуємось з позицією науковців [62; 79; 84; 123] у тому, що в процесі конструювання і проведення ділових навчальних ігор слід дотримуватися кількох принципів, а саме проблемності, імітації, двоплановості, спільної діяльності, діалогічної взаємодії. Дамо коротку характеристику цих принципів.

Ділова навчальна гра на основі принципу проблемності повною мірою слугує дидактичним засобом розвитку творчого (теоретичного і практичного) професійного мислення, що виражається в здатності до аналізу виробничих ситуацій, постановці, розв'язанні, обґрунтуванні суб'єктивно нових для студентів професійних завдань. Відповідно до принципу проблемності взято до уваги той аспект, що зміст ділової гри повинен не лише відтворювати реальні умови, а й імітувати реальні протиріччя (конфліктні ситуації), з якими може стикнутися соціальний педагог у своїй професійній діяльності.

Принцип імітації та моделювання змісту професійної діяльності безпосередньо базується на імітації у навчанні конкретних умов і динаміки виробництва, діяльності і стосунків зайнятих у ньому людей, тобто моделювання двох реальностей: процесів виробництва і майбутньої професійної діяльності фахівця. Така імітаційна діяльність дозволить наблизити майбутнього соціального педагога до реальних конфліктних ситуацій, які він буде розв'язувати у практичній діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах.

Принцип двоплановості ігрової навчальної діяльності зумовлений, насамперед, психологічними підходами. Зокрема, ділова навчальна гра за своєю психологічною сутністю є двоплановою діяльністю, яка спонукається прагненням учасників до досягнення двох цілей: з однієї сторони ігрових, а з іншої – педагогічних, що передбачають безпосередню навчальну діяльність студентів.

Принцип спільної діяльності учасників гри забезпечує рольову взаємодію між студентами, яка розгортається відповідно до інструкції або за правилами і нормами, які виникають у процесі самої гри. Зазначимо, що відповідно з цим принципом, виконання учасниками ігрових правил, підпорядкування «нормам» професійних відносин і дій, є необхідними умовами розгортання повноцінної гри.

Принцип діалогічної взаємодії партнерів по грі виступає основним способом залучення студентів до спільної діяльності і одночасно способом оволодіння та пошуку найбільш оптимального виходу з проблемних ситуацій на основі використання двостороннього спілкування (діалогу). Цей принцип забезпечує можливість вироблення у майбутніх соціальних педагогів індивідуальних та спільних (колективних) рішень, досягнення проміжних і кінцевих результатів гри.

Перевагами методу ділових ігор є те, що він дозволяє:

- розглядати проблему формування практичних умінь розв'язання професійних конфліктів в умовах стислого проміжку часу (стискання реального процесу);
- відпрацювати конкретні навички виявлення, аналізу і розв'язання реальних конфліктних ситуацій та проблем;
- доповнити отримані в процесі вивчення навчальних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки теоретичні знання для орієнтації в нестандартних ситуаціях у майбутній професійній діяльності;
- сконцентрувати увагу на головних аспектах формування у майбутніх соціальних педагогів готовності до розв'язання професійних конфліктів в освітньому закладі та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Саме ділова гра моделює реальний педагогічний процес, дозволяє штучно відтворювати реалістичні, професійно і життєво значущі для майбутнього соціального педагога конфліктні ситуації. Тим самим у процесі



ділової гри учасники «проживають» події в ігровій формі, що дозволяє відпрацювати професійно важливі навички та вміння.

У практичному аспекті, проведення ділових ігор складалося з таких *етапів*:

- підготовка учасників гри;
- вивчення ситуації, яку слід розглянути;
- опрацювання інструкцій та інших додаткових матеріалів;
- проведення самої гри;
- аналіз, обговорення та оцінка результатів проведеної гри.

На останньому етапі гри обов'язково здійснювався обмін думками, дискутування, захист учасниками своїх рішень і висновків. Форми підведення підсумків гри були різними, але з обов'язковим аналізом і оцінкою дій учасників та обґрунтуванням оптимального варіанта кінцевого результату.

Викладене вище логічно підтверджується схемою ділової гри, що пропонується Л. Романишиною і С. Калаур (табл. 3.3) [204].

Таблиця 3.3

Структурна схема ділової гри (за Л. Романишиною і С. Калаур)

Методичне забезпечення	<b>ІГРОВА МОДЕЛЬ</b>				Технічне забезпечення
	Ігрові цілі	Ролі і функції гравців	Сценарій гри	Правила гри	
	Педагогічн і цілі	Предмет гри	Модель взаємодії гравців	Система оцінювання	
	<b>ІМІТАЦІЙНА МОДЕЛЬ</b>				

Зазначимо, що ігрова та імітаційна модель є основою для створення будь-якої ділової гри. Використання імітаційної моделі дозволяє задавати предметний контекст діловій грі та відобразити необхідну ситуацію реальної

дійсності (об'єкт імітації). Ігрова модель передає соціальний контекст професійної діяльності фахівців [204].

У процесі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах використовували ділові ігри (Додаток Л), які були спрямовані на досягнення педагогічних цілей (виховного та дидактичного характеру) та ігрових цілей.

Детальніше розглянемо важливість та необхідність кожної із них. Виховні педагогічні цілі допомагали майбутнім професіоналам подолати психологічний бар'єр у спілкуванні, виробити особистий стиль поведінки, розпочати творчо мислити. У свою чергу, дидактичні педагогічні цілі здійснювали закріплення отриманих знань, удосконалювали навички прийняття не лише індивідуальних рішень, а й рішень усього колективу, розвиваючи, в свою чергу, комунікативні вміння.

Відзначимо, що ігрові цілі мали на меті розробку та демонстрацію різноманітних проектів і прийомів створення ігрового контексту та ділової гри. Проаналізуємо кожен елемент структурної схеми ділової гри [204]. Предмет гри – це свого роду предмет реальної професійної діяльності майбутнього професіонала. Сценарій гри – базовий елемент ігрової процедури, в якому відображено загальну послідовність гри, зазначено основні етапи, операції та кроки. Ролі, функції та модель взаємодії гравців зорієнтовані адекватно показувати «посадову картину» та пропорацьовувати безпосередньо той момент професійної діяльності, який моделюється в грі. В свою чергу, правила гри допомагають змодельовати та відобразити характеристики реальних процесів, що моделюються, а також контролювати безпосередній хід ділової гри. Система оцінювання здійснюється комплексно. У нашому випадку, під час оцінювання діяльності учасників гри, ми не обмежувалися лише одним критерієм. Крім головних чинників (часу, якості виконаної роботи) враховувалась правильність виконання ролі та ефективність взаємодії між учасниками, глибину знань, активну участь в

обговоренні дій інших учасників гри. Оцінювання виконувало функції не тільки контролю, а й самоконтролю, забезпечувало, в першу чергу, формування пізнавальної та професійної мотивації учасників ділової гри та виконувало ігрову мотивацію.

У процесі дослідження, дійшли висновку, що залишаючись складовою педагогічного процесу, навчальна ділова гра виконує неабиякий практичний характер у підготовці майбутніх фахівців спеціальності «Соціальна педагогіка» до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах. Перш за все, завдяки використанню ділової гри під час навчальних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки, студенти мають можливість подолати комунікативні страхи, засвоїти певні норми поведінки у різноманітних конфліктних ситуаціях та низку принципів безконфліктного спілкування. Використання навчально-ділової гри дозволяє сформувати у майбутніх соціальних педагогів здатність приймати самостійні рішення, оцінювати свої дії та дії інших, сприяє активізації професійних знань в галузі конфліктології та дозволяє більш виважено підійти до формування готовності у майбутніх фахівців до розв'язання професійних конфліктів в загальноосвітніх навчальних закладах.

Саме тому, в процесі науково-дослідницької роботи, нами доведено той факт, що під час організації практичної підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери до діяльності з розв'язання професійних конфліктів в загальноосвітніх навчальних закладах, слід послідовно впроваджувати у навчально-виховний процес використання активних методів навчання, тренінгових технологій, ділових ігор. Таке комплексне використання педагогічних інновацій та поєднання їх із традиційними підходами під час підготовки соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів забезпечить якісну підготовку, формуючи необхідні професійні та особистісні якості професіонала. Усе це, на нашу думку, сприятиме повною мірою комплексній професійній підготовці майбутнього фахівця.

### **3.2 Стан сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктів у процесі реалізації професійної діяльності в загальноосвітніх навчальних закладах**

Як засвідчують результати теоретико-прикладних досліджень низки вчених (Г. Бережна, Л. Цой, О. Лукашенко), випускники ВНЗ не є готовими до реалізації конструктивної поведінки в конфлікті, в конфліктогенному професійному середовищі, не мають навичок до самоконтролю емоцій у конфліктній взаємодії, не володіють технологіями профілактики, управління, мінімізації деструктивних форм конфлікту, прогнозування можливих його наслідків [278]. Внаслідок цього, очевидним є протиріччя між необхідністю сформованості належного рівня готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктів у процесі реалізації професійної діяльності та недостатньою розробленістю практичних шляхів її розвитку.

Доцільно констатувати той факт, що саме за вищими навчальними закладами, зберігається вирішальна роль щодо формування готовності майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери до діяльності з розв'язання професійних конфліктів. За результатами дослідження, нами було встановлено, що в професійній підготовці соціальних педагогів конфліктологічний компонент присутній лише контекстно. Зокрема за вибором самих студентів в окремих ВНЗ викладаються спецкурси з даною проблематикою, проте знання даються фрагментарно, без опори на практику. Тому, конфліктологічна підготовка загалом, та формування готовності до розв'язання професійних конфліктів в освітньому середовищі навчальних закладів зокрема, не забезпечує належного рівня готовності майбутніх фахівців до безпосередньої професійної діяльності.

В процесі вибору засобів комплексної оцінки рівня сформованості готовності студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» до розв'язання професійних конфліктів необхідно, в першу чергу, враховувати цілі та зміст оцінки, а також загальні вимоги до визначення її форм і методів.

Узагальненим критерієм сформованості конфліктологічної готовності соціальних педагогів, на нашу думку, є їх безконфліктна поведінка в повсякденному житті і професійній діяльності. Основними критеріями сформованості конфліктологічної готовності виокремлено мотиваційний, гносеологічний, операційний та особистісний.

Слабкий розвиток конструктивної конфліктологічної позиції та конфліктофобія – типові недоліки в конфліктологічній компетентності фахівця. Тому сьогодні одним із найважливіших напрямів у навчальному процесі є формування і розвиток цілісної конфліктологічної компетентності майбутнього спеціаліста-професіонала [36]. Для більш детального розуміння спрямованості навчального процесу на практичну підготовку майбутніх спеціалістів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів проаналізовано навчальні плани (табл. 3.4).

Таблиця 3.4

**Навчальні дисципліни, які безпосередньо впливають на формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів**

№ з/п	Навчальний заклад	Освітньо-кваліфікаційний рівень	
		Бакалавр	Магістр
1	Житомирський державний університет імені Івана Франка	- Етика соціально-педагогічної діяльності (2 кредити); - Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування (1,5 кредити)	Відсутні дисципліни
2	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	- Соціально-педагогічне консультування (2 кредити); - Соціальна конфліктологія (5 кредити); - Етика соціально-педагогічної діяльності (3 кредити)	Основи соціального партнерства
3	Хмельницький національний університет	- Етика соціально-педагогічної діяльності (3 кредити); - Соціально-педагогічне консультування (2,5 кредити); - Психологія конфлікту та його розв'язання (3 кредити)	Відсутні дисципліни

Аналізуючи навчальний план Житомирського державного університету імені Івана Франка зазначимо, що вивчення конфліктологічних знань за освітньо-кваліфікаційним рівнем «Бакалавр» частково відбувається під час вивчення дисциплін «Етика соціально-педагогічної діяльності» і «Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування». Проаналізувавши навчальні плани професійної підготовки майбутніх фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Магістр» встановлено, що навчальних дисциплін, які прямо чи опосередковано взаємопов'язані з конфліктологічними знаннями немає.

Аналіз навчального плану підготовки майбутніх фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка показав, що проблема конфліктів розглядається під час вивчення навчальної дисципліни «Соціальна конфліктологія». Частково зазначені питання студенти вивчають у межах курсів «Соціально-педагогічне консультування» та «Етика соціально-педагогічної діяльності». Відрадно вважати той факт, що студенти, які здобувають ОКР «Магістр» мають можливість поглибити свої знання та вдосконалити вміння й навички в процесі вивчення курсу «Основи соціального партнерства».

Проведений аналіз навчального плану підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» Хмельницького національного університету свідчить про те, що вивченню конфліктів приділяється певна увага у циклі професійної та практичної підготовки, зокрема, конфліктологічні знання розглядаються в межах таких дисциплін: «Етика соціально-педагогічної діяльності», «Соціально-педагогічне консультування», «Психологія конфлікту».

На основі проведених усних бесід із студентами, а також спілкування з викладацьким складом, можемо стверджувати, що у ВНЗ не приділяється належна увага практичній підготовці майбутніх фахівців спеціальності «Соціальна педагогіка», та не передбачено формування навичок розпізнання,

запобігання, уникнення чи розв'язання конфліктів під час проходження навчальних практик. Майбутні фахівці, які працюватимуть у соціально-педагогічній галузі, повинні самостійно вивчати та знаходити індивідуальні шляхи вирішення професійних конфліктів.

Дослідження стану сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів практично було здійснено шляхом проведення *психолого-педагогічної діагностики*, до якої увійшли:

– методики Т. Елерса для діагностики особистості на мотивацію до успіху (Додаток А);

– опитувальника А. Реана на визначення мотивації уникнення невдач (Додаток Б);

– розроблена нами контрольна робота, що стосувалася визначення сформованості конфліктологічних знань майбутніх соціальних педагогів (Додаток В);

– методу експертних оцінок, з метою з'ясування конкретного рівня оволодіння, майбутніми соціальними педагогами, уміннями, навичками та професійно важливими якостями необхідними для розв'язання професійних конфліктів (Додаток Д);

– опитувальник І. Юсупова на визначення рівня емпатійності (Додаток Е);

– тестування оцінки рівня індивідуальної конфліктності особистості (Додаток Ж).

Зупинимося на більш ґрунтовному висвітленні методики організації та результатах констатувального етапу експерименту. У 2012-2013 н. р. студентам 3-4-х курсів спеціальності «Соціальна педагогіка» було запропоновано комплексне діагностичне обстеження, результати якого дали можливість проаналізувати рівень володіння навичками ефективного розв'язання професійних конфліктів. У дослідженні взяло участь 210 майбутніх соціальних педагогів, а саме: 104 студентів Житомирського

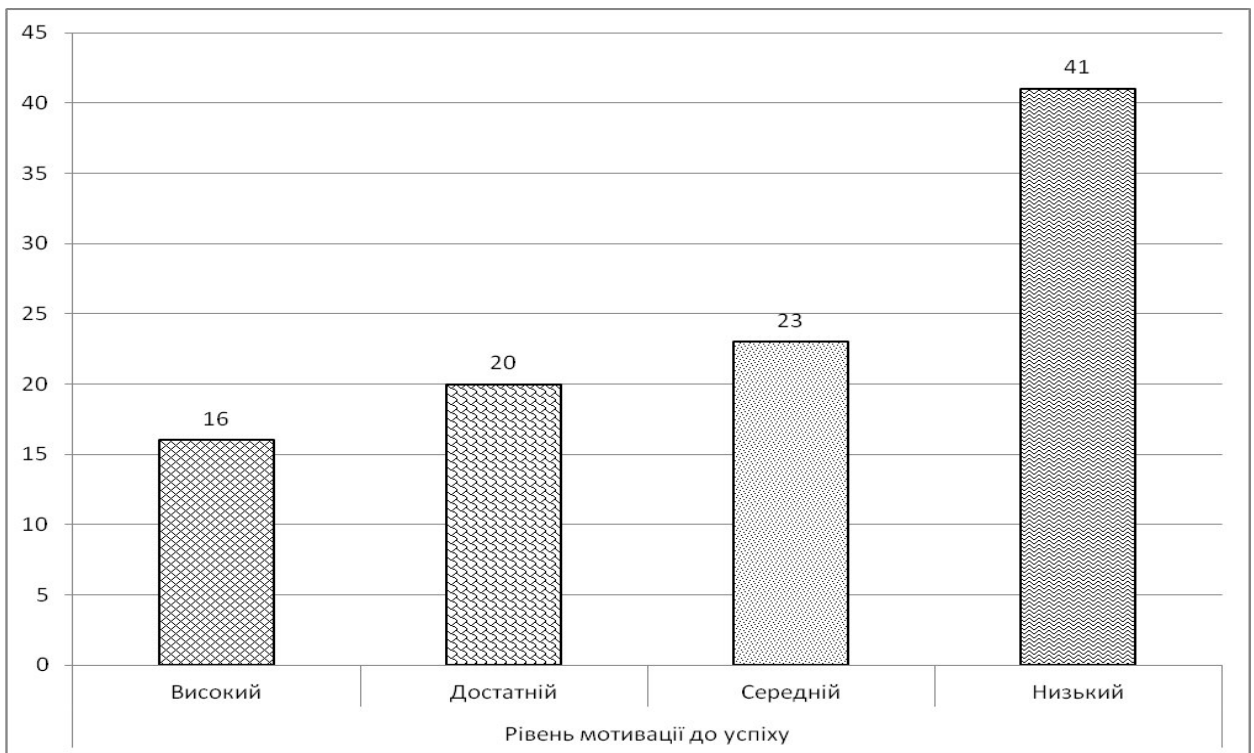
державного університету імені Івана Франка; 51 студент Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка; 55 студентів Хмельницького національного університету. Отримані результати було проаналізовано як у кількісному, так і у якісному плані.

Діагностика мотиваційного критерію готовності до вирішення професійних конфліктів виявила, що лише у 33 студентів спостерігається високий рівень мотивації до успіху, тоді як достатній рівень притаманний 42 (20%) студентам, середній рівень встановлено у 48 (23%) опитаних а 87 (41%) досліджуваних володіють низьким рівнем мотивації до успіху.

Під час проведення констатувального етапу експериментального дослідження встановлено, що мотивація до невдач (страх невдачі) спостерігається у 78 (37%) студентів, яскраво не виражений мотиваційний полюс у 81 (38,6%) опитаних (51 (24,3%) з них притаманна мотивація до невдач, 30 (14,3%) мотивація до успіху), при цьому, лише 51 (24,3%) студенту притаманна надія на успіх. Нами отримано низький відсоток сформованості високого та достатнього рівнів за показниками мотиваційного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів. Відзначимо, що у переважної більшості майбутніх соціальних педагогів встановлено нерозвинутість внутрішньої мотивації та переважання зовнішніх стимулів. Такі результати можна пояснити з огляду на недостатню вагомість конфліктологічних знань для студентської молоді. Зважаючи на те, що майбутні фахівці особисто не були долучені до розв'язання професійних конфліктів під час професійних практик, вони не змогли внутрішньо налаштуватися на доцільність внутрішньої мотивації у зазначеному напрямку.

Узагальнені результати діагностики мотиваційного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктних ситуацій наведено на рис. 3.1.





**Рис. 3.1. Результати діагностики сформованості мотиваційного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктних ситуацій**

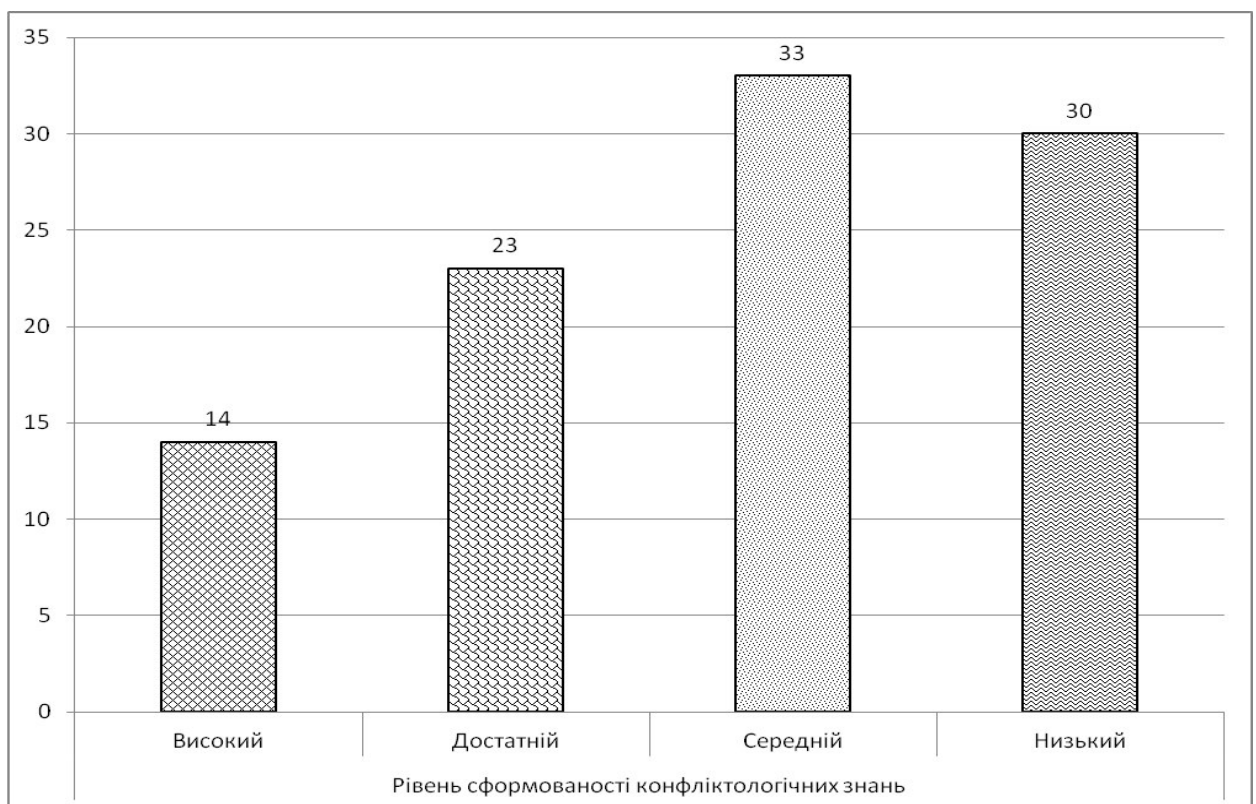
З отриманих даних випливає, що у більшості майбутніх соціальних педагогів спостерігається негативна мотивація, що свідчить про те, що майбутній фахівець вже наперед боїться можливого провалу, думає про шляхи його уникнення, а не про способи досягнення успіху та попередження конфлікту. Такі студенти, зазвичай, характеризуються підвищеною тривожністю та низькою впевненістю у власних силах.

Контрольна робота, за допомогою якої, визначали сформованість конфліктологічних знань (гносеологічний критерій) показала, що у студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» практично відсутні ґрунтовні знання щодо: структури і динаміки міжособистісних конфліктів; прав і обов'язків сторін, які беруть участь у конфлікті; ролі третьої сторони – медіатора; залежності основних параметрів конфлікту від особистісних особливостей опонентів; технологій розв'язання педагогічного конфлікту.

Результати контрольної роботи дають підстави стверджувати, що високий рівень конфліктологічних знань притаманний лише 29 (13,8%)

студентам, достатнім рівнем знань володіють 48 (22,6%) опитаних, середній рівень встановлено у 69 (32,6%) студентів, низький рівень конфліктологічних знань мають 64 (30,5%) досліджувані. З'ясовано, що більшість студентів і досі розцінюють конфлікти, як небажані явища, абсолютизують одну сторону конфлікту, бачать тільки небезпеку, яка порушує звичний хід подій. Очевидно, це пояснюється тим, що в майбутніх соціальних педагогів не сформовано ґрунтовної теоретичної бази у сфері конфліктології, зокрема педагогічної, у них немає теоретичних знань про можливі підходи до розв'язання конфліктних ситуацій у вчительському чи учнівському колективі, міжособистісному спілкуванні з колегами та адміністрацією навчального закладу.

Узагальнені результати, які отримано після перевірки контрольної роботи, що була спрямована на визначення сформованості показників ґносеологічного критерію та безпосередньо передбачала визначення якості конфліктологічних знань майбутніх соціальних педагогів, наведено на рис. 3.2.



**Рис. 3.2. Сформованість конфліктологічних знань майбутніх соціальних педагогів з розв'язання професійних конфліктів**

Операційний критерій досліджували за допомогою методу експертних оцінок, бесід і прямих спостережень, з метою виявлення рівня володіння майбутніми соціальними педагогами вміннями і навичками, необхідними для розв'язання професійних конфліктів. Для проведення методу експертних оцінок було сформовано групу експертів з числа кваліфікованих і досвідчених фахівців-викладачів випускових кафедр. Основними вимогами до експертів були: компетентність, досвід роботи в аналогічних дослідженнях і позитивне ставлення до експертизи.

Для оцінки сформованості показників операційного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів обґрунтовано кількісні показники, на основі методу експертних оцінок. Ураховуючи оцінки експертів, загальну оцінку за сформованість операційного критерію конфліктологічної готовності визначили за формулою [125, с.89]:

$$M = \sum V : n$$

де,  $M$  – оцінка групи експертів щодо сформованості операційного критерію;

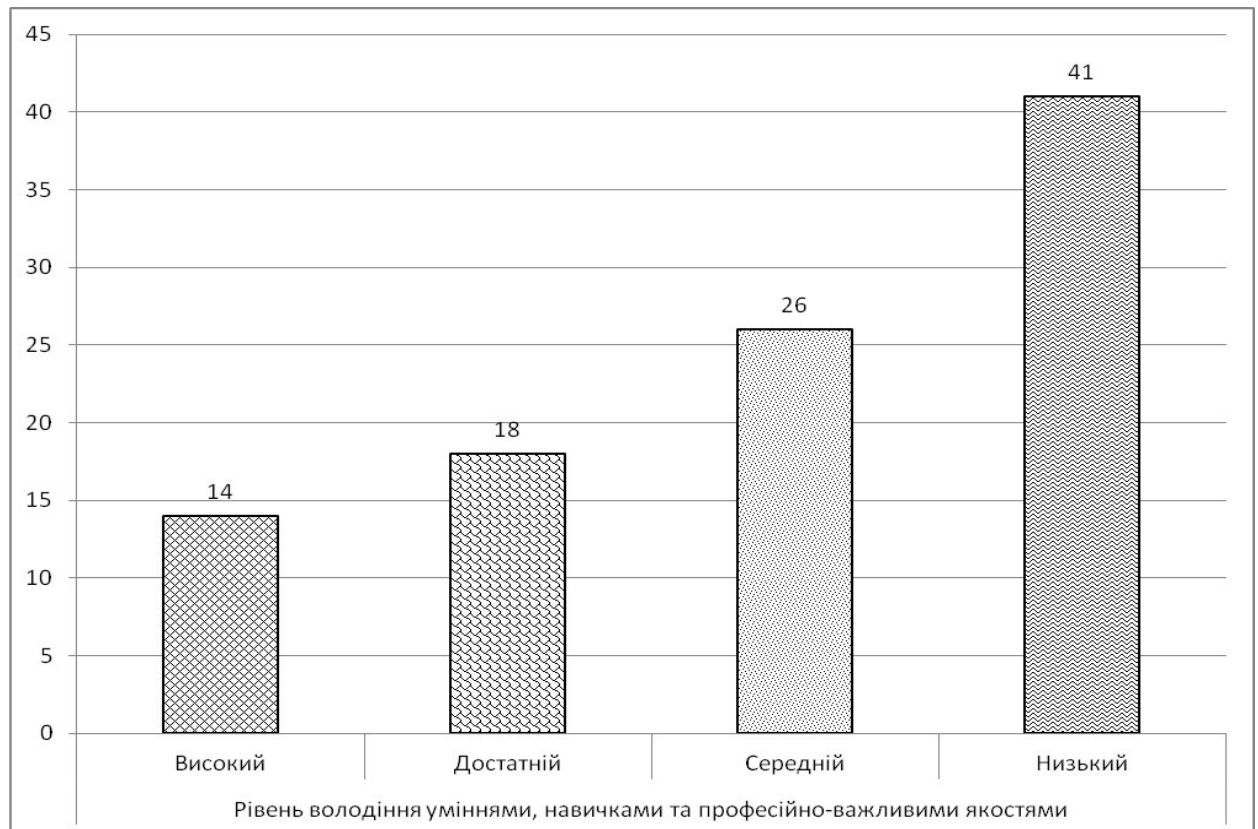
$V$  – індивідуальна думка кожного експерта;

$\Sigma$  – знак суми;

$n$  – кількість експертів.

Ваговий коефіцієнт, визначено за допомогою експертного опитування дорівнював 4,67 і показував «важливість» сформованості операційного критерію конфліктологічної готовності в майбутніх соціальних педагогів. Даний метод підтвердив необхідність підвищення конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних педагогів, а саме неналежний рівень володіння ними вміннями, навичками та професійно важливими якостями необхідними для розв'язання професійних конфліктів.

Результати проведених усних бесід і систематичних спостережень показали, що низький рівень володіння вміннями, навичками притаманний для 86 (41%) студентів, середній рівень встановлено у 54 (25,7%) опитаних, достатнім рівнем володіють 37 (17,6%) студентів, а високий рівень володіння вміннями і навичками був лише у 30 (14,3%) досліджуваних. За допомогою отриманих даних дійшли висновку, що значний відсоток майбутніх фахівців досить поверхнево (інтуїтивно) володіють вміннями і навичками щодо вирішення конфліктних ситуацій. Результати сформованості операційного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів наведено на рис.3.3.

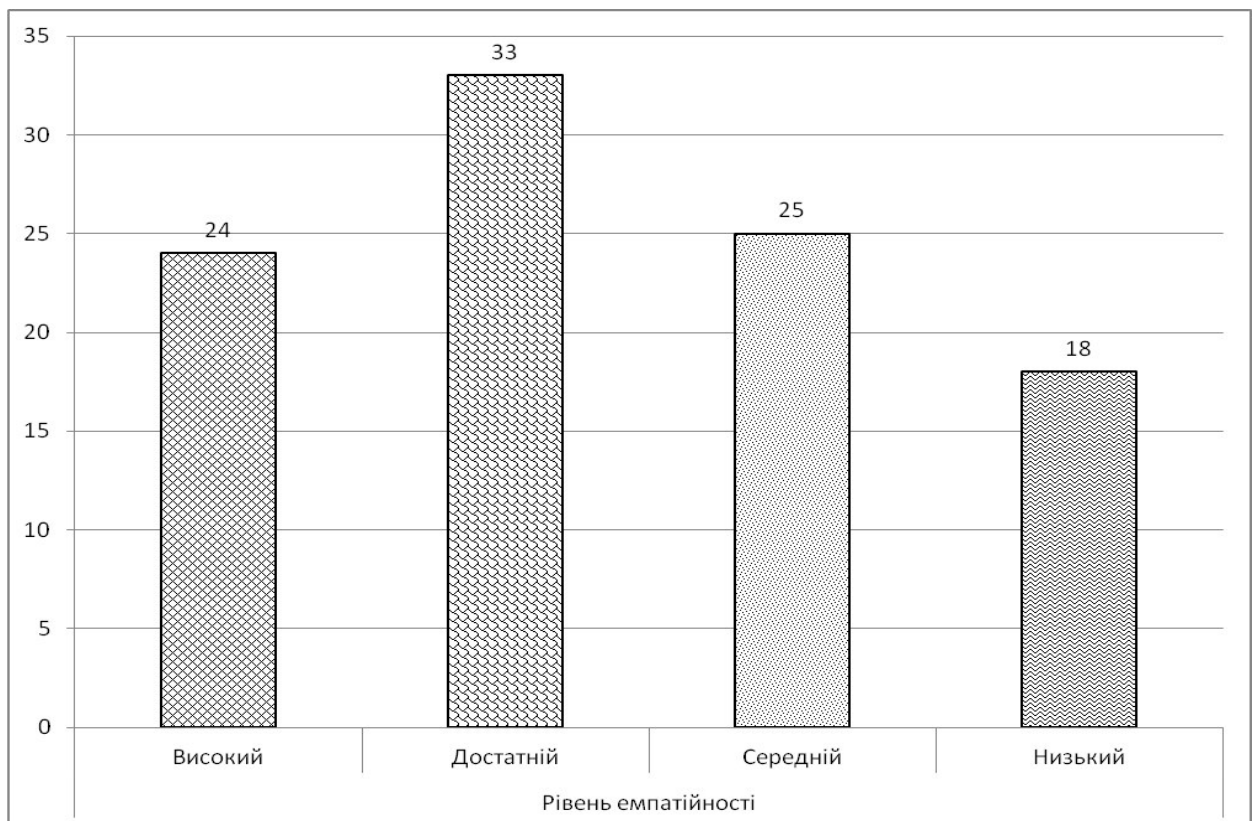


**Рис. 3.3. Результати діагностики операційного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктних ситуацій**

Діагностика особистісного критерію готовності до розв'язання конфліктів виявила, що низький рівень емпатійності притаманний 37 (17,6%) студентам, середній рівень спостерігається у 53 (25,2%) опитаних, емпатійність на достатньому рівні притаманна для 70 (33,3%) студентів,

високою емпатійністю володіють 50 (23,8%) суб'єктів навчання. Рівень індивідуальної конфліктності при цьому у 61 (29%) опитаних є високим, рівень конфліктності вищий за середній спостерігається у 70 (33,3%) опитаних студентів, середнім рівнем конфліктності володіють 42 (20%) студенти, а от тактовними та неконфліктними особистостями з низьким рівнем конфліктності є 37 (17,6%) опитаних.

Результати діагностики показників особистісного критерію готовності до розв'язання конфліктів на констатувальному етапі експериментального дослідження наведено на рис. 3.4.



**Рис. 3.4. Результати діагностики опитувальника І. Юсупова на визначення рівня емпатійності та діагностики рівня індивідуальної конфліктності особистості**

Отримані результати дають підстави стверджувати, що у студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» сформованість особистісних якостей перебуває на середньому рівні.

Зібрані під час констатувального етапу експерименту дані свідчать про недостатній рівень готовності майбутніх фахівців спеціальності «Соціальна

педагогіка» до розв'язання конфліктів у процесі реалізації професійної діяльності. Результати констатувального етапу дослідження вказують на: недостатню вмотивованість студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» до діяльності з розв'язання різноманітних професійних конфліктних ситуацій; несформованість умінь, навичок і професійно важливих якостей для вирішення конфліктів; недостатній рівень сформованості особистісних якостей; необхідність організації та проведення цілеспрямованої діяльності щодо удосконалення теоретичних знань і практичних вмінь.

Для отримання результату про загальний рівень сформованості готовності майбутніх фахівців спеціальності «Соціальна педагогіка», було введено коефіцієнт сформованості (*Ксф.*), за допомогою якого, з'явилась можливість виразити у числовому еквіваленті стан кожного із виокремлених компонентів в однакових одиницях вимірювання та порівнювати сформованість компонентів між собою. Коефіцієнт сформованості кожного із компонентів вираховували за результатами методики Т. Елерса, опитувальника А. Реана, розробленої контрольної роботи, методу експертних оцінок, опитувальника І. Юсупова, тестування оцінки рівня індивідуальної конфліктності особистості. Оскільки сформованість кожного критерію оцінювали за допомогою бальної системи, то кількісне вираження коефіцієнта сформованості того чи іншого критерію обчислювалось за загальною формулою:

$$K_{сф.к.} = \frac{\sum \text{отриманих балів}}{\text{максимально можлива кількість балів}}$$

Для розуміння сформованості загального рівня готовності використано інтервальну шкалу, за допомогою якої встановлено максимально можливу кількість балів для кожного критерію окремо:

- низький рівень  $K_{сф.к.} = 0,00 - 0,24$ ;
- середній рівень  $K_{сф.к.} = 0,25 - 0,49$ ;
- достатній рівень  $K_{сф.к.} = 0,50 - 0,74$ ;

– високий рівень Ксф.к. = 0,75– 1,00

Кількісне вираження рівня сформованості конкретного компоненту та загального рівня готовності майбутніх соціальних педагогів до розв’язання конфліктів у процесі реалізації професійної діяльності представлено у табл. 3.5.

Таблиця 3.5

**Рівні сформованості критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв’язання професійних конфліктів у закладах освіти**

Критерії готовності	Рівні сформованості								Коефіцієнт сформованості критерію	Загальна сформованість критерію готовності
	Низький		Середній		Достатній		Високий			
	абс. од.	у %	абс. од.	у %	абс. од.	у %	абс. од.	у %		
Мотиваційний	87	41,42	48	22,85	42	20,00	33	15,71	0,21	Низький
Гносеологічний	64	30,47	69	32,85	48	22,85	29	13,80	0,32	Середній
Операційний	86	40,95	54	25,71	37	17,61	33	15,71	0,11	Низький
Особистісний	37	17,61	53	25,23	70	33,33	50	23,80	0,58	Достатній

Кількісна обробка отриманих даних дала можливість стверджувати, що жоден із критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв’язання професійних конфліктів не сягнув високого рівня сформованості. Це свідчить про те, що студенти спеціальності «Соціальна педагогіка» не володіють вміннями і навичками, професійно-важливими якостями, для розв’язання різноманітних конфліктних ситуацій, не мають достатньої вмотивованості до вирішення конфліктів, адже мотиваційний та операційний критерій перебувають на низькому рівні сформованості. В свою чергу, гносеологічний та особистісний критерії готовності знаходяться на середньому рівні, – цей факт дає нам можливість у процесі формульованого експерименту досягнути позитивних результатів.

У ході дослідження встановлено, що підвищення рівня одного з критеріїв готовності до розв’язання професійних конфліктів впливає на

підвищення рівня інших. Так, наприклад, високий рівень мотивації впливає на ефективність оволодіння конфліктологічними знаннями та практичними вміннями і навичками, що, у свою чергу, сприяє підвищенню готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктів у процесі реалізації професійної діяльності. Це пояснюється тим, що мотиваційний, гносеологічний, операційний та особистісний критерії готовності є не просто сумою певних якостей, а інтегрованою єдністю, що базується на основі взаємозв'язків і взаємовпливів їхніх елементів. Узагальнений коефіцієнт сформованості готовності до вирішення професійних конфліктів обчислювали за формулою:

$$K_{сф.г.} = \frac{\sum K_{сф.к.}}{\text{кількість компонентів}}$$

Результати діагностики показали, що рівень сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктів у процесі реалізації професійної діяльності становить 0,45, – що відповідає середньому рівню готовності. Тому, можемо стверджувати, що отримані під час констатувального етапу експерименту результати свідчать про недостатній стан сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів. У ході констатувального етапу дослідження встановлено, що значна частина студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» не є повністю готовою до розв'язання різного виду конфліктних ситуацій, що пояснюється такими об'єктивними причинами, як: недостатньою практичною підготовкою та вмотивованістю студентів до розв'язання професійних конфліктів. З огляду на це, усвідомлюємо необхідність організації цілеспрямованої роботи, спрямованої на підвищення рівня готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів.



### **3.3 Організація формувального етапу експериментального дослідження та інтерпретація результатів**

Реалізація експериментального дослідження передбачала, з одного боку, використання наявних традиційних форм і методів професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів, з іншого боку – їх модернізацію на основі авторського бачення, що базувалося на впровадженні розробленої моделі і виявлених педагогічних умов. Загалом уся дослідно-експериментальна робота була організована протягом трьох років, а саме:

1) 2011 – 2012 н.р. – здійснено теоретичний аналіз проблеми, розроблено вихідні положення, накопичено теоретичні дані, з'ясовано суперечності та проблеми практичного характеру, вивчено практичний досвід щодо питань формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів, розроблено методiku проведення дослідно-експериментальної роботи (результати представлено у першому розділі дисертаційного дослідження);

2) 2012-2013 н.р. – проведено констатувальний етап експерименту, що передбачав дослідження стану сформованості готовності, виокремлено педагогічні умови, розроблено модель, а також здійснено її попередню апробацію для подальшого уточнення, методики організації та проведення експериментальної роботи (результати висвітлено у параграфі 1.4, 2.2 і 2.3);

3) 2013-2015 н.р. – організовано формувальний етап експерименту, здійснено аналіз отриманих результатів, систематизацію й оформлення отриманих даних, перевірку математичної достовірності та значущості дослідження.

Насамперед зазначимо, що за допомогою експертних оцінок, анкетування, тестування, бесід і прямого включеного спостереження визначено коректність постановки завдання щодо готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів. Результати

констатувального етапу експериментального дослідження показали неналежний рівень готовності майбутніх фахівців до зазначеної діяльності (табл. 3.5), а також значну зацікавленість як самих студентів, так і викладацького складу щодо підвищення усіх показників готовності до розв'язання професійних конфліктів у процесі підготовки до професійної діяльності протягом навчання у ВНЗ.

Зупинимось більш ґрунтовніше на організації та проведенні формульовального етапу експериментального дослідження. Отже, безпосередня експериментальна апробація ефективності педагогічних умов та моделі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів проводилась на базі Хмельницького національного університету протягом 2013-2015 н.р. Експериментальне дослідження передбачало *підготовчий, основний і підсумковий етапи*. Охарактеризуємо кожен із них.

Підготовчий етап мав на меті встановлення дійсного стану сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів. Насамперед він передбачав розв'язання двох завдань:

- формування експериментальної (ЕГ) і контрольної (КГ) груп та перевірка їх однорідності;
- проведення першого зрізу (ввідного контролю), що дозволив би чітко з'ясувати початковий стан сформованості усіх критеріїв (мотиваційного, гносеологічного, операційного та особистісного) готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів.

Зазначимо, що традиційно організувати контрольну та експериментальну групи майбутніх соціальних педагогів, які б навчалися на одному потоці не було змоги, через незначну кількість студентів у групах. Цей факт спонукав нас об'єднати студентів 3-ого і 4-ого року навчання для участі в експерименті в одну групу. Усього на формульовальному етапі експериментального дослідження взяло участь 55 студентів, 27 з них

утворили контрольну групу (КГ), в яку було об'єднано студентів навчальних груп СП-31 (14 осіб) та СП-41 (13 осіб). Експериментальну групу (ЕГ) утворили 28 студентів, які навчалися у навчальних групах СП-32 (14 осіб) та СП-42 (14 осіб). Відзначимо, що репрезентативність вибірки забезпечувалася за рахунок випадковості вибору груп та однорідності за основними якісними показниками. Зокрема, до складу як КГ, так і ЕГ, було відібрано лише студентів, які здобувають освітньо-кваліфікаційний рівень «бакалавр», за спеціальністю 6.0106 «Соціальна педагогіка».

Головною умовою на початковому етапі формувального експерименту було забезпечення однакових стартових умов щодо навчальної діяльності студентів ЕГ і КГ. У цьому аспекті для порівняння, було обрано по одній екзаменаційній дисципліні на кожному році навчання, а саме – «Історія педагогіки» (1 курс), «Соціальна педагогіка» (2 курс), «Технології соціально-педагогічної діяльності» (3 курс), «Технологія роботи соціального гувернера» (4 курс). У процесі аналізу екзаменаційних відомостей встановлено, що початковий рейтинг навчальної діяльності з обраних екзаменаційних дисциплін у студентів КГ та ЕГ був приблизно однаковий і становив 68,7 балів у КГ та 68,3 бала в ЕГ. Як експериментальна, так і контрольна група перебували в однакових умовах навчання, адже в обох групах працювали одні й ті ж викладачі. За своїм гендерним складом студентські групи були приблизно однакові, а саме у КГ навчалися 2 хлопці та 25 дівчат, а у ЕГ навчалися теж 2 хлопці і 26 дівчат. У віковому діапазоні досліджуваних суттєвої різниці не встановлено. Отже, можемо констатувати що ЕГ та КГ були однорідними за своїм складом.

Відповідно до другого завдання початого етапу експериментального дослідження необхідно було встановити початковий рівень сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів шляхом здійснення первинної діагностики щодо сформованості визначених критеріїв готовності на основі діагностичного інструментарію. Це завдання передбачало проведення *першого педагогічного зрізу – ввідного*

*контролю* на початку експерименту, з метою визначення конкретного стану сформованості показників мотиваційного, гносеологічного, операційного та особистісного критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів. Зазначимо, що методика його проведення була ідентичною до проведення констатувального етапу дослідження.

На основі методики Т. Елерса продіагностовано спрямованість особистості на мотивацію до успіху (Додаток А). За допомогою опитувальника А. Реана, на визначення мотивації уникнення невдач (Додаток Б), встановлено стан сформованості показників мотиваційного критерію. Зокрема, студентам експериментальної та контрольної групи було запропоновано методику Т. Елерса, яка включала 41 твердження, на яке потрібно було дати позитивну або негативну відповідь, що, в свою чергу, дало можливість отримати результат мотивації до успіху майбутніх соціальних педагогів. Опитувальник А. Реана складався із 20 тверджень, які, в свою чергу, дозволили визначити мотивацію на успіх та мотивацію на невдачу. Діагностика мотиваційного критерію проводилась на практичному занятті та спостерігалась неабиякою зацікавленістю з боку студентів.

За допомогою розробленої контрольної роботи, що стосувалася визначення сформованості конфліктологічних знань майбутніх соціальних педагогів (Додаток В), вдалося встановити рівень сформованості показників гносеологічного критерію. Контрольна робота складалась із двох варіантів, які включали питання двох рівнів складності. В основному, запитання контрольної роботи були відкритого типу і дозволяли в повній мірі оцінити наявні теоретичні знання студентів.

Метод експертних оцінок, метою якого було виявлення володіння майбутніми соціальними педагогами, уміннями, навичками і професійно важливими якостями, необхідними для розв'язання професійних конфліктів (Додаток Д), дозволив визначити рівень сформованості показників операційного критерію. З метою визначення рівня володіння вміннями,

навичками, і професійно важливими якостями, необхідними для розв'язання професійних конфліктів конкретного студента, викладачам запропоновано оцінити сформованість операційного критерію за такими показниками: уміння використовувати найдоцільніші стратегії розв'язання конфліктів; уміння використовувати особистісні переваги у виборі стратегії врегулювання конфлікту; застосування домінуючого підходу в управлінні конфліктами. Ступінь вираженості даних показників вимірювалась у балах, а остаточна оцінка здійснювалась внаслідок середнього значення.

У свою чергу, опитувальник І. Юсупова на визначення рівня емпатійності (Додаток Е), тестування оцінки рівня індивідуальної конфліктності особистості (Додаток Є) продемонстрували рівень сформованості показників особистісного критерію. Для виявлення рівня емпатійних тенденцій, рецензентам необхідно було дати відповідь на 36 тверджень, в свою чергу, для визначення рівня індивідуальної конфліктності студентам було запропоновано 14 запитань з трьома варіантами відповідей. Узагальнені дані представлено у табл. 3.6.

Таблиця 3.6

**Стан сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів на початку дослідження (І зріз (ВК) формульовального етапу дослідження)**

Групи	Рівні	Критерії готовності							
		Мотиваційний		Гносеологічний		Операційний		Особистісний	
		абс. од.	у %	абс. од.	у %	абс. од.	у %	абс. од.	у %
КІ (27)	Високий	4	14,81	3	11,11	3	11,11	6	22,22
	Достатній	5	18,52	7	25,93	5	18,52	9	33,33
	Середній	6	22,22	9	33,33	7	25,92	7	25,93
	Низький	12	44,45	8	29,63	12	44,45	5	18,52
ЕІ (28)	Високий	3	10,71	4	14,29	4	14,29	6	21,43
	Достатній	6	21,43	7	25,00	5	17,86	9	32,14
	Середній	7	25,00	8	28,57	8	28,57	7	25,00
	Низький	12	42,86	9	32,14	11	39,28	6	21,43

Примітка: ВК – вступний контроль

На основі аналізу результатів табл. 2.4 було зроблено два основних висновки. По-перше, переважна більшість студентів як КГ так і ЕГ знаходяться на низькому та середньому рівнях готовності до розв'язання професійних конфліктів за усіма критеріями. Лише 4 (14,81%) студенти у КГ і 3 (10,71%) студенти в ЕГ мають високий стан готовності за мотиваційним критерієм. Встановлено, що тільки 3 (11,11%) майбутніх соціальних педагогів у КГ мають високі показники за гносеологічним та операційним критеріями, і 6 (22,22%) за особистісним критерієм готовності до розв'язання професійних конфліктів. Подібна ситуація спостерігалася у студентів ЕГ, зокрема у 4 (14,29%) майбутніх соціальних педагогів встановлено високий рівень готовності до розв'язання професійних конфліктів за гносеологічним та операційним критеріями та у 6 (21,43%) студентів високий стан готовності за особистісним критерієм.

По-друге, порівнюючи результати констатувального етапу експерименту (табл. 3.5) із результатами, які ми отримали на першому зрізі формульовального експерименту (табл. 3.6), можемо відзначати той факт, що вони у відсотковому співвідношенні практично ідентичні. Отже, можна констатувати доцільність ґрунтовної роботи з підвищення усіх критеріїв готовності до розв'язання професійних конфліктів.

Метою *основного* етапу формульовального експерименту була перевірка педагогічних умов та моделі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів. Відповідно до поставленої мети під час цього етапу вирішувались такі два завдання:

1. Впровадити в навчально-виховний процес педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів та перевірити ефективність моделі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів;

2. Встановити стан сформованості критеріїв (мотиваційного гносеологічного, операційного та особистісного) готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів.

Виконуючи перше завдання, зазначимо, що у КГ навчальний процес не зазнав суттєвих змін, студенти навчалися за традиційною технологією. В ЕГ цілеспрямовано і систематично здійснювали роботу з формування готовності до розв'язання професійних конфліктів на основі впровадження моделі, яка базувалася на впровадженні виокремлених педагогічних умовах (стимулювання розвитку в майбутніх соціальних педагогів внутрішньої мотивації до конструктивного врегулювання й вирішення конфліктів; створення сприятливого соціально-психологічного клімату для забезпечення формування досвіду конструктивного вирішення конфліктних ситуацій; збагачення змісту практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів спеціальними знаннями щодо сутності, структури, функцій і механізмів їх попередження і розв'язання; поетапне засвоєння майбутніми соціальними педагогами конфліктологічних знань і формування у них відповідних умінь і навичок). У процесі дослідження прагнули організувати лекційні, практичні, семінарські заняття в ЕГ таким чином, щоб максимально повно впровадити виокремлені педагогічні умови. Також, з ЕГ проводились розроблені тренінгові заняття.

Спостерігаючи за студентами ЕГ маємо підстави констатувати, що участь у тренінговій програмі під час вивчення конфліктології, дозволила майбутнім соціальним педагогам набути необхідні теоретичні знання, вдосконалити практичні вміння і навички управління конфліктами, а, отже, вплинула загалом на процес формування конфліктологічних умінь. Під час тренінгових занять, майбутні соціальні педагоги, що навчалися в експериментальній групі, мали можливість вільно висловити свої міркування та поділитися враженнями, аргументувати вибір своєї позиції та асертивно її відстояти, об'єктивно оцінити власну конфліктологічну діяльність, а також діяльність інших учасників тренінгу.

Впровадження тренінгових занять дозволило удосконалити всі види конфліктологічних умінь майбутніх соціальних педагогів, розвинути емпатію, розкрити внутрішній потенціал, підвищити ініціативність та працездатність, а також сприяло зменшенню негативних емоцій, конфліктних ситуацій та агресивності у вчинках студентів. Студенти ЕГ навчилися краще аргументувати свою думку та вільно висловлювати власну позицію. Як позитивний момент відзначимо той факт, що під час тренінгових занять у студентів активно розвивались рефлексивні вміння, вони стали більш толерантними по відношенню один до одного та оточуючих, навчилися критично ставитись до своїх недоліків і почали роботу над їх корекцією.

Наведемо приклад одного із тренінгових занять, метою якого було визначення рис, які сприяють формуванню довіри до соціального педагога-медіатора та обговорення етичних дилем, що можуть виникати в процесі роботи.

Заняття розпочиналось із огляду попереднього. Для цього нами було використано вправу «Моя гордість», яка, в свою чергу, допомогла створити необхідні умови для подальшої продуктивної роботи. Змістом даної вправи був огляд минулого заняття шляхом надання учасникам тренінгу можливості спробувати себе в ролі тренера, а саме запропонувати іншим учасникам продовжити фразу «Я пишаюсь тим, що на минулому занятті я...». Далі відбувалась безпосередня робота над формуванням відповідних знань, умінь і навичок майбутніх соціальних педагогів.

Вправа «Портрет соціального педагога-медіатора»

Час – 20 хвилин.

Мета: визначення рис, які сприяють формуванню довіри до соціального педагога-медіатора.

Матеріали: папір А4, олівці, маркери.

Зміст: тренер ділить учасників на чотири групи, кожна з яких повинна намалювати «портрет соціального педагога-медіатора». По закінченню встановленого часу на малювання кожна група презентує малюнок та



розповідає про якості та риси, якими повинен, на їхню думку, володіти соціальний педагог-медіатор. Тренер тим часом записує основні характеристики на фліп-чарті і підсумовує сказане.

Питання для обговорення:

- Чому соціальний педагог-медіатор має володіти саме такими якостями та рисами?
- Яким чином вони повинні допомагати йому у роботі?

Вправа «Етика соціального педагога-медіатора»

Час – 30 хвилин.

Мета: обговорення етичних дилем, що можуть виникати в процесі роботи.

Матеріали: фліп-чарт, маркери, «Етичні дилеми».

Зміст: група ділиться на 3-4 команди, кожна отримує вже підготовлену історію, що буде містити одну або декілька етичних дилем. Завдання команди – знайти ці дилеми, визначити, про порушення якого принципу медіації йде мова, вирішити їх та презентувати групі. Після завершення відбувається обговорення інших можливих дилем та шляхів їх вирішення.

Етичні дилеми

1. До вас на медіацію батьки привели хлопця, оскільки вважають, що це позитивно вплине на його поведінку. Хлопець не виказує великого бажання брати участь у процесі. Чи проводити медіацію? (Принцип «добровільність»)

2. Один із учасників медіації хоче написати про свій досвід в шкільну газету. Як реагувати медіатору, якщо йому стало відомо про такі наміри одного із учасників? (Принцип «конфіденційність»)

3. Ваш близький друг звернувся до вас із проханням провести медіацію. Ваші дії? (Принцип «нейтральності»)

4. Нещодавно ви були учасником конфлікту, який дуже схожий на той, який вам передав координатор на медіацію. Чи повинен медіатор вести такий процес? (Принцип «безпристрасності»).

Питання для обговорення:

- Що таке «етика»?
- Чи важлива етика для соціального педагога-медіатора? Чому?
- Яка дилема стала б найважчою для вас і чому?

Вправа «Ми сьогодні»

Час – 10 хвилин.

Мета: підбиття підсумків, пригадування важливих подій заняття.

Матеріали: матеріали «Смайлики», фліп-чарт, маркери, ножиці, скотч або клей.

Зміст: Тренер просить кожного учасника по колу висловитися з приводу того, що цінного він/вона отримали протягом заняття, які нові знання та навички набули. Після цього учасникам пропонується обрати «смайлик», що відповідає їх стану наприкінці заняття, та закріпити його на фліп-чарті біля свого імені.

Варто зазначити, що внаслідок проведення даного заняття, студенти не лише отримали необхідний багаж знань для розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах, а й мали можливість сформуванню розуміння наявності різних «правильних» точок зору в конфлікті; продіагностувати стратегії розв'язання конфліктних ситуацій.

Друге завдання основного етапу формувального експерименту передбачало встановити стан сформованості усіх критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів після проведеної практичної діяльності, яка базувалася на впровадженні у навчально-виховний процес педагогічних умов і моделі. На даному етапі, було проведено другий зріз – підсумковий контроль (ПК), який передбачав встановлення рівня сформованості критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів.

Методика організації підсумкового контролю була ідентичною до вступного контролю, що дозволило простежити динаміку формування готовності майбутніх соціальних педагогів протягом дослідження і порівняти

результати двох зрізів (ввідного та підсумкового) у КГ та ЕГ. Узагальнені результати сформованості мотиваційного, гносеологічного, операційного та особистісного критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів в ЕГ і КГ представлено в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

**Стан сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у кінці дослідження (II зріз (ПК) формульовального етапу дослідження)**

Групи	Рівні	Критерії готовності							
		Мотиваційний		Гносеологічний		Операційний		Особистісний	
		абс. од.	у %	абс. од.	у %	абс. од.	у %	абс. од.	у %
КГ (27)	Високий	5	18,52	4	14,81	4	14,81	6	22,22
	Достатній	6	22,22	6	22,22	7	25,93	9	33,33
	Середній	8	29,63	10	37,04	7	25,93	9	33,33
	Низький	8	29,63	7	25,93	9	33,33	3	11,11
ЕГ (28)	Високий	9	32,14	10	35,71	9	32,14	12	42,86
	Достатній	13	46,43	11	39,29	12	42,86	10	35,71
	Середній	5	17,86	7	25,00	6	21,43	6	21,43
	Низький	1	3,57	–	0,00	1	3,57	–	0,00

Примітка: ПК – підсумковий контроль

Отже, у КГ без цілеспрямованої та системної діяльності не було досягнуто істотного вдосконалення стану готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів. Лише частково змогли досягнути зменшення кількості студентів КГ із низьким і середнім рівнями сформованості готовності за усіма критеріями. Із результатів табл. 3.6 видно, що на початку експерименту (на першому зрізі) більшість майбутніх соціальних педагогів знаходиться на низькому та середньому рівнях готовності за мотиваційним критерієм.

Проведене дослідження дало змогу констатувати середній рівень готовності до розв'язання професійних конфліктів тільки у 6 (22,22%) майбутніх соціальних педагогів із КГ та у 7 (25,00%) із ЕГ. Тоді, як результати другого зрізу, що представлені у табл. 2.6 значно відрізняються у

КГ та ЕГ. Як показав другий зріз, наприкінці формувального етапу експерименту у 5 (18,25%) студентів КГ діагностовано високий рівень за показниками мотиваційного критерію; 4 (14,81%) за показниками гносеологічного та операційного критеріїв; 6 (22,22%) за показниками особистісного критерію. Ми не змогли досягнути суттєвого зменшення кількості студентів КГ, яким під час підсумкового контролю встановлено низький рівень сформованості готовності до розв'язання професійних конфліктів. Зокрема, найкращі результати отримано щодо змін у сторону зменшення в особистісному критерії. А саме лише для 3 (11,11%) майбутніх соціальних педагогів був встановлений низький рівень. Тоді як 8 (29,63%) залишилися на низькому рівні за мотиваційним критерієм; 7 (25,93%) за гносеологічним критерієм; 9 (33,33%) за операційним критерієм. Як свідчать дані табл. 3.7. несуттєвими були зміни й стосовно вдосконалення середнього та достатнього рівні готовності.

Зазначимо, що ЕГ мала можливість займатись на основі розробленої авторської моделі за додаткових чинників, якими виступали педагогічні умови, в той час, як КГ навчалась за традиційною методикою. Зокрема, після підсумкового контролю студентів із низькою мотивацією у КГ було 8 (29,63%), тоді як в ЕГ всього лише 1 (3,57%), а кількість студентів із високим рівнем мотивації суттєво зросла у ЕГ до 32,14%, тоді як у КГ лише до 18,52%.

Відзначимо позитивну динаміку сформованості готовності до розв'язання професійних конфліктів майбутніх соціальних педагогів за показниками гносеологічного критерію. Зокрема, підсумковий контроль показав, що студентів із низьким рівнем готовності після експерименту не було виявлено. У ході дослідження встановлено, що 10 (35,71%) майбутніх соціальних педагогів з ЕГ мали високий, 11 (39,29%) – достатній та 7 (25,00%) середній рівень готовності за зазначеним критерієм. У студентів КГ результати були значно гіршими, а саме лише 4 (14,81%) – високий, 6

(22,22%) – достатній, 10 (37,04%) – середній, і 7 (25,93%) – низький рівень готовності за показниками гносеологічного критерію.

Натомість у ЕГ здобуто вагомі позитивні результати. Зокрема, кількість студентів у ЕГ, яким був притаманний низький рівень готовності до розв'язання професійних конфліктів за усіма критеріями істотно зменшилася. Наприкінці другого зрізу діагностували лише в 1 (3,57%) студента низький рівень сформованості показників мотиваційного та операційного критеріїв. Зазначимо, як вагомий суттєвий здобуток той факт, що студентів із низьким рівнем сформованості готовності за гносеологічним та особистісним критеріями не виявлено.

Як істотний позитивний момент відзначимо збільшення кількості студентів ЕК, яким встановлено високий рівень сформованості готовності розв'язання професійних конфліктів. А саме: 9 (32,14%) за мотиваційним, 10 (35,71%) за гносеологічним, 9 (32,14%) за операційним і 12 (42,86%) за особистісним. Такі результати свідчать про ґрунтовну професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів, а також підтверджують ефективність розробленої авторської моделі та педагогічних умов. У табл. 3.8 подано результати зміни приросту, який було отримано у процесі проведення формульовального етапу експериментального дослідження у КГ та ЕГ.

Таблиця 3.8

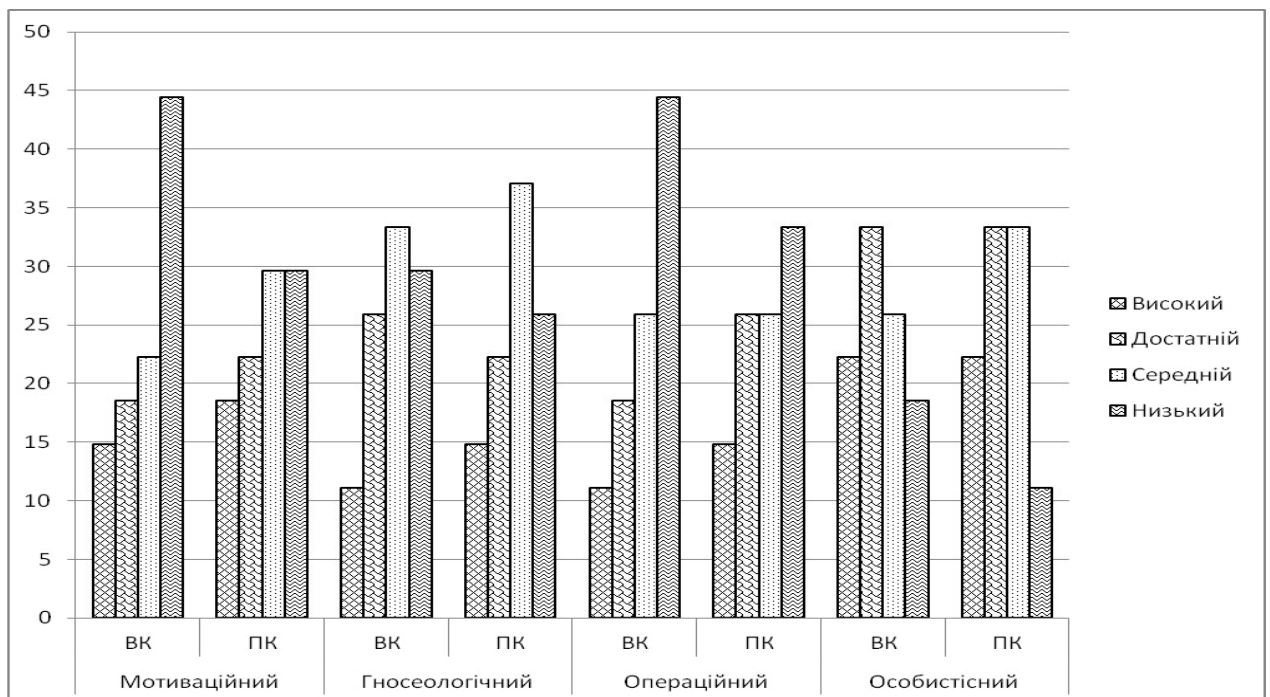
**Приріст сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів на формульовальному етапі дослідження у %**

Групи	Рівні	Критерії готовності											
		Мотиваційний			Гносеологічний			Операційний			Особистісний		
		ВК	ПК	Приріст	ВК	ПК	Приріст	ВК	ПК	Приріст	ВК	ПК	Приріст
КГ	Високий	14,81	18,52	+3,71	11,11	14,81	+3,70	11,11	14,81	+3,70	22,22	22,22	0,00
	Достатній	18,52	22,22	+3,70	25,93	22,22	-3,71	18,52	25,93	+7,41	33,33	33,33	0,00
	Середній	22,22	29,63	+7,41	33,33	37,04	+3,71	25,92	25,93	0,00	25,93	33,33	+7,4
	Низький	44,45	29,63	-14,82	29,63	25,93	-3,70	44,45	33,33	-11,12	18,52	11,11	-7,41
ЕГ	Високий	10,71	32,14	+21,43	14,29	35,71	+21,42	14,29	32,14	+17,85	21,43	42,86	+21,43
	Достатній	21,43	46,43	+25,00	25,00	39,29	+14,29	17,86	42,86	+25,00	32,14	35,71	+3,57
	Середній	25,00	17,86	-7,14	28,57	25,00	-3,57	28,57	21,43	-7,14	25,00	21,43	-3,57
	Низький	42,86	3,57	-39,29	32,14	0,00	-32,14	39,28	3,57	-35,71	21,43	0,00	-21,43

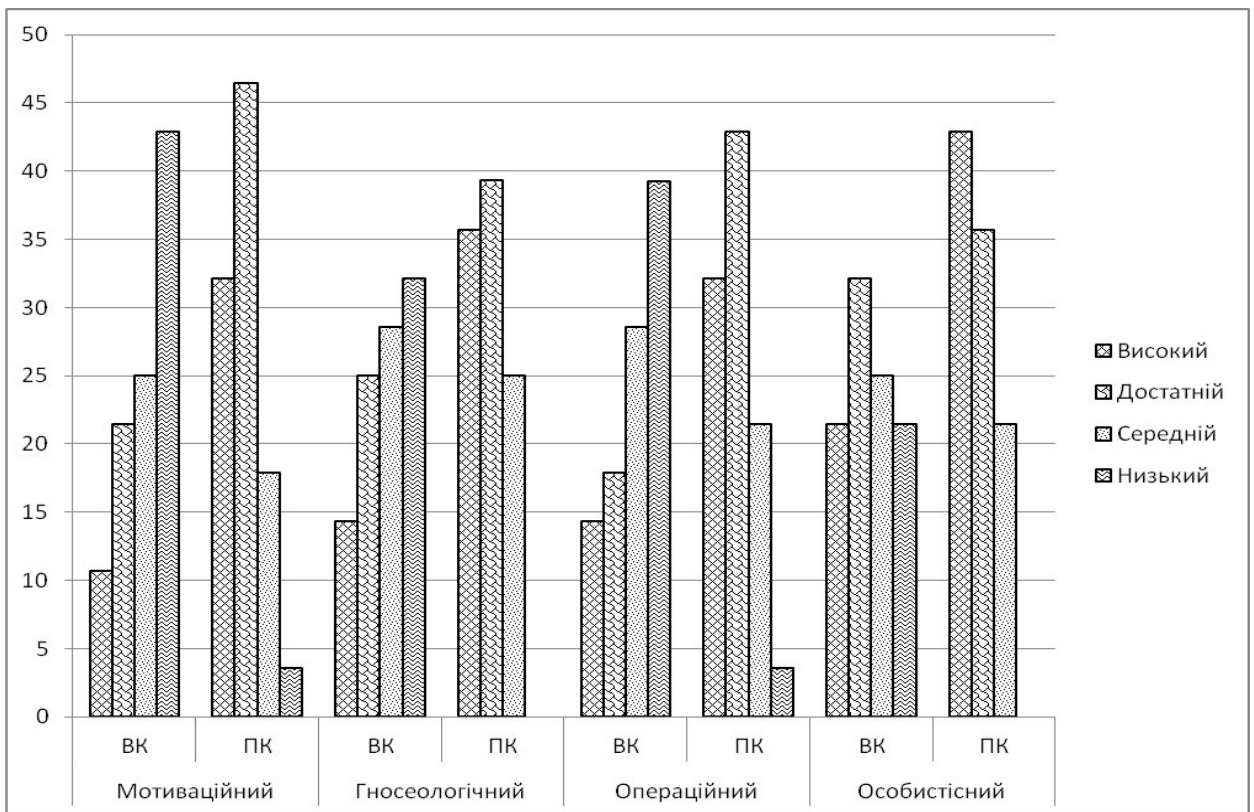
Отже, як свідчать результати табл. 3.8 під час формувального етапу експериментального дослідження виявлено позитивну динаміку високого рівня сформованості готовності до розв'язання професійних конфліктів у студентів як ЕГ, та і КГ. Однак, у студентів КГ приріст був значно менший (+3,71; +3,70; +3,70; +0,00 за мотиваційним, гносеологічним, операційним та особистісним критеріями). Тоді як у ЕГ приріст на високому рівні був значно більшим, а саме: +21,43 на мотиваційному; +21,42 на гносеологічному; +17,85 на операційному; +21,43 на особистісному критеріях.

Відзначимо, що істотне зменшення кількості студентів, які володіли низьким рівнем сформованості критеріїв готовності до розв'язання професійних конфліктів свідчить про позитивну динаміку як у КГ, так і в ЕГ. Причому істотна позитивна динаміка спостерігалася в ЕГ щодо зменшення кількості студентів із низьким рівнем (-39,29; -32,14; -35,71; -21,43). У КГ змін щодо відсоткового зменшення майбутніх соціальних педагогів із низьким рівнем готовності не спостерігалось (-14,82; -3,70; -11,12; -7,41).

Наочно динаміка сформованості рівнів готовності майбутніх соціальних педагогів у КГ і ЕГ показано на рис. 3.5. і 3.6.



**Рис. 3.5** Динаміка сформованості рівнів готовності майбутніх соціальних педагогів КГ на формувальному етапі дослідження



**Рис. 3.6.** Динаміка сформованості рівнів готовності майбутніх соціальних педагогів ЕГ на формувальному етапі дослідження

Отже, як видно з рис. 2.3. і 2.4. у студентів ЕГ та КГ були практично однакові результати сформованості готовності до розв'язання професійних конфліктів за усіма вказаними критеріями. Проведена практична діяльність щодо вдосконалення готовності до розв'язання професійних конфліктів, яка базувалася на впровадженні моделі та виокремлених педагогічних умов у ЕГ дала суттєві позитивні результати.

Таким чином, студенти КГ не змогли на основі традиційної методики досягнути істотних позитивних результатів під час формування готовності до розв'язання професійних конфліктів за всіма критеріями. Натомість, майбутні соціальні педагоги, які навчалися в ЕГ, мали суттєві позитивні результати за всіма критеріями (мотиваційним, гносеологічним, операційним, та особистісним).

*Підсумковий етап* формувального експерименту мав на меті встановити результативність проведеної практичної діяльності та визначити

їхню статистичну вірогідність на основі використання методів математичної статистики. Отже, з метою встановлення достовірності отриманих результатів було прийнято рішення про порівняння дисперсій і визначення F-критерію [1, с. 261-285]. Обрахунки проводились наступним чином:

1. Середня зважена величина обраховувалася на основі формули:

$$M = \frac{\sum_{i=1}^n (F_i \cdot x_i)}{N} \quad (2.1)$$

де,  $M$  – середня зважена величина в КГ та ЕГ;

$F_i$  – кількість студентів на кожному  $i$ -му рівні сформованості;

$n$  – кількість рівнів сформованості (у нашому випадку 4 рівня сформованості: високий, достатній, середній, низький);

$x_i$  – рівень сформованості кожного критерію, що мав числове значення (високий – 4; достатній – 3; середній – 2; низький – 1);

$N$  – загальна кількість студентів у групах.

2) Дисперсію обчислювали на основі формули:

$$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (|M - x_i|^2 \cdot F_i)}{N} \quad (2.2)$$

3) Середнє квадратичне відхилення обчислювали за формулою:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (|M - x_i|^2 \cdot F_i)}{N}} \quad (2.3)$$

4) Перевірку гіпотези проведеного дослідження здійснювали за допомогою  $F$ -критерію:

$$F_{emp} = \frac{\sigma_1^2}{\sigma_2^2} \quad (2.4),$$

де  $\sigma_1^2$  – більша дисперсія,  $\sigma_2^2$  – менша дисперсія, які визначалися на основі даних першого і другого зрізів.

Під час дослідження було сформульовано дві гіпотези:



– *перша – нульова*, яка передбачала відсутність переваг у формуванні готовності студентів КГ та ЕГ до розв’язання професійних конфліктів, а тому недоцільність авторського підходу, що ґрунтувався на впровадженні моделі та визначених педагогічних умов;

– *друга – альтернативна*, яка передбачала наявність вагомих статистично достовірних переваг авторського підходу, які базуються на впровадженні у навчально-виховний процес розробленої педагогічної моделі та педагогічних умов формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв’язання професійних конфліктів.

У нашому випадку формулювання висновків здійснювалось на основі порівняння F-критерію ( $F_{emp}$ ) із табличним значенням ( $F_{krit}$ ). Для перевірки математичної вірогідності отриманих результатів порівнювали показники емпіричного F-критерію в контрольній ( $F_{emp}$ -КГ) та експериментальній групах ( $F_{emp}$ -ЕГ) з показниками теоретичного F-критерію ( $F_{krit}$ ), числові значення якого представлено у стандартній таблиці [278, с. 278]. Передусім нами було проведено розрахунок числа ступенів свободи знаменника. За умови, коли число ступенів свободи (кількість студентів в групі мінус 1) буде в межах від 24 до безкінечності та від 28 до 30 (у нашому дослідженні у КГ це  $27 - 1 = 26$ ; а в ЕГ – це  $28 - 1 = 27$ ), то показник  $F_{krit}$  повинен перебувати в межах числових значень від **1,9** до **1,6** [278 с. 278 (табл. 52)].

Узагальнені розрахунки  $F_{emp}$  за мотиваційним,  $F_{emp}$  за гносеологічним,  $F_{emp}$  за операційним і  $F_{emp}$  за особистісним критеріями готовності майбутніх соціальних педагогів до розв’язання професійних конфліктів на формувальному етапі дослідження у КГ і ЕГ та їх порівняння із табличним значенням  $F_{krit}$  представлено у табл. 3.9.

Отримані результати, які подано у табл. 3.9, аргументовано доводять достовірність другої – альтернативної гіпотези, яка свідчить про доцільність авторського підходу, що базується на впровадженні у навчально-виховний процес педагогічних умов та моделі формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв’язання професійних конфліктів.

**Результати F-критерію сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів на формульованому етапі дослідження (рівень значущості  $p$  5%)**

Групи	ЕЕ	Визначення F-критерію за мотиваційним критерієм							$F_{emp}$	Табличне значення $F_{krit}$
		$F_i$				M	$\delta^2$	$\delta$		
		високий	достатній	середній	низький					
<b>КГ (27)</b>	ВК	4	5	6	12	2,037	1,220815	1,10491	<b>1,04211</b>	1,9 ... 1,6
	ПК	5	6	8	8	2,296	1,171481	1,08235		
<b>ЕГ (28)</b>	ВК	3	6	7	12	2,000	1,071429	1,03509	<b>1,62637</b>	1,9 ... 1,6
	ПК	9	13	5	1	3,071	0,658786	0,81166		
Групи	ЕЕ	Визначення F-критерію за гносеологічним критерієм							$F_{emp}$	Табличне значення $F_{krit}$
		$F_i$				M	$\delta^2$	$\delta$		
		високий	достатній	середній	низький					
<b>КГ (27)</b>	ВК	3	7	9	8	2,185	0,965704	0,98271	<b>1,11249</b>	1,9 ... 1,6
	ПК	4	6	10	7	2,519	1,074333	1,03650		
<b>ЕГ (28)</b>	ВК	4	7	8	9	2,214	1,096929	1,04734	<b>1,84148</b>	1,9 ... 1,6
	ПК	10	11	7	–	3,107	0,595679	0,77180		
Групи	ЕЕ	Визначення F-критерію за операційним критерієм							$F_{emp}$	Табличне значення $F_{krit}$
		$F_i$				M	$\delta^2$	$\delta$		
		високий	достатній	середній	низький					
<b>КГ (27)</b>	ВК	3	5	7	12	1,963	1,072666	1,03569	<b>1,05884</b>	1,9 ... 1,6
	ПК	4	7	7	9	2,222	1,135777	1,06573		
<b>ЕГ (28)</b>	ВК	4	5	8	11	2,071	1,137714	1,06664	<b>1,67990</b>	1,9 ... 1,6
	ПК	9	12	6	1	3,036	0,677250	0,8229		
Групи	ЕЕ	Визначення F-критерію за особистісним критерієм							$F_{emp}$	Табличне значення $F_{krit}$
		$F_i$				M	$\delta^2$	$\delta$		
		високий	достатній	середній	низький					
<b>КГ (27)</b>	ВК	6	9	7	5	2,593	1,056259	1,02774	<b>1,18829</b>	1,9 ... 1,6
	ПК	6	9	9	3	2,667	0,888889	0,94281		
<b>ЕГ (28)</b>	ВК	6	9	7	6	2,536	1,105857	1,05159	<b>1,85247</b>	1,9 ... 1,6
	ПК	12	10	6	–	3,214	0,596964	0,77263		

**Примітка:** ЕЕ – етап експерименту, ВК – вступний контроль, ПК – підсумковий контроль.

Встановлено, що чисельне значення F-критерію у КГ не входить у визначені межі табличної величини (1,04211; 1,11249; 1,05884; 1,18829), а тому не є значущим і математично достовірним. Тоді як F-критерій у ЕГ перебуває у межах табличної величини від 1,9 до 1,6 (1,62637 – за мотиваційним; 1,84148 – за гносеологічним; 1,67990 – за операційним; 1,85247 – за особистісним критеріями).

Таким чином, можемо констатувати істотні, статистично значущі та достовірні переваги експериментального підходу до формування усіх критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів, які передбачали впровадження моделі та використання визначених педагогічних умов. Завдяки математичним обрахункам отриманих результатів можна стверджувати, що ефективність їх формування за мотиваційним, гносеологічним, операційним та особистісним критеріями повною мірою детермінована педагогічним впливом.

### **Висновки до третього розділу**

**1.** У процесі дослідження встановлено, що в професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів конфліктологічна складова присутня контекстно: за вибором самих студентів в окремих ВНЗ викладаються спецкурси з даною проблематикою, проте знання даються фрагментарно, без опори на практику. Тому конфліктологічна підготовка та формування готовності до розв'язання конфліктів, не забезпечує належного рівня готовності майбутніх соціальних педагогів до роботи з конфліктами у процесі реалізації професійної діяльності. Констатувальний етап експериментального дослідження підтвердив доцільність ґрунтовної та виваженої діяльності у сфері вдосконалення компонентів і критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у загальноосвітніх навчальних закладах.

**2.** Серед основних методів формування готовності майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери до розв'язання професійних конфліктів, нами було виокремлено активні методи навчання (дискусійні, ігрові, тренінг).

**3.** Для практичного підтвердження доцільності використання виявлених педагогічних умов було проведено формувальний етап експерименту, який забезпечив науково-об'єктивну й доказову перевірку

правильності гіпотези дослідження. Результати обробки даних досліджень показали, що студенти експериментальної групи, які навчалися з використанням виокремлених педагогічних умов, мають істотно більші показники від студентів контрольної групи. Статичний аналіз даних експериментального дослідження підтвердив об'єктивність змін щодо сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у процесі проведення формувального етапу експерименту з використанням розробленої моделі та впровадження відповідних педагогічних умов. Результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили гіпотезу дослідження та ефективність педагогічних умов.

Основні наукові результати розділу опубліковано в таких працях [232; 233; 236; 238; 243; 244; 252; 254; 255].

## ВИСНОВКИ

У дослідженні представлено результати теоретико-методичного обґрунтування й експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов формування у майбутніх соціальних педагогів професійної готовності до розв'язання професійних конфліктів в закладах освіти, що дає підстави для формулювання **висновків**.

**1.** Конфлікти в структурі професійної діяльності майбутнього соціального педагога посідають особливе місце. Аналіз напрацювань фахівців дозволив узагальнити, що поняття конфлікту містить у собі різні форми й способи протистояння, напруження у відносинах, прихованої та явної боротьби, що передбачає зіткнення двох або більшої кількості різноспрямованих сил, мотивів, позицій сторін з метою реалізації корінних інтересів в умовах протидії з боку кожної із сторін. В основу його виникнення покладено протилежні позиції сторін та суперечності в поглядах. До основних типів професійних конфліктів в загальноосвітньому навчальному закладі віднесено фахові конфлікти, конфлікти очікувань та конфлікти міжособистісної несумісності. З'ясовано, що в залежності від суб'єктів взаємодії в закладах освіти можуть виникати такі види конфліктів: «учень–педагог», «учень –учень», «педагог–педагог», «педагог–батьки», «педагог–адміністрація». Кожен із професійних конфліктів у соціально-педагогічному середовищі може виконувати негативні (деструктивні) і позитивні (конструктивні) функції.

До основних причин конфліктів у середовищі загальноосвітніх навчальних закладів віднесено соціальні, психологічні та педагогічні. У процесі дослідження виокремлено особливості конфліктів, до яких належать: особистісна відповідальність педагога за перебіг та виважене розв'язання конфліктів; доцільність врахування соціального статусу учасників; життєвий досвід опонентів, що породжує різний ступінь відповідальності за помилки при вирішенні конфліктів; наявність різних підходів до розуміння причин конфлікту (конфлікт «очима педагога» і «очима учня»); високий виховний

сенс конфліктної протидії та особистий приклад педагога у розв'язанні суперечок.

2. Готовність майбутнього соціального педагога до розв'язання професійних конфліктів в закладах освіти передбачає спрямованість фахівця і позитивну мотивацію; сформованість особистісно- і професійно-значущих якостей; наявність ґрунтовних конфліктологічних знань та сформованість сукупності практичних умінь і навичок щодо педагогічного врегулювання конфліктів, а також рефлексію поведінки. В основу сутнісних характеристик змісту готовності покладено мотиваційно-комунікативний, змістово-теоретичний, практично-конструктивний, особистісно-ціннісний компоненти. Конкретизовано сутність критеріїв (мотиваційного, гносеологічного, операційного, особистісного) готовності майбутнього соціального педагога до розв'язання професійних конфліктів в закладах освіти. У процесі дослідження визначено показники готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів в загальноосвітніх навчальних закладах. На сонові теоретико-практичного аналізу виокремлено низький, середній, достатній та високий рівні готовності. Констатувальний етап дослідження засвідчив недостатній рівень готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти.

3. Провідну роль у формуванні готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів в закладах освіти відведено педагогічним умовам, які визначаємо як сукупність об'єктивних чинників, пов'язаних із організацією навчально-виховного процесу, що забезпечують його ефективність. Обґрунтовано чотири педагогічні умови: стимулювання розвитку в майбутніх соціальних педагогів внутрішньої мотивації до конструктивного врегулювання й вирішення конфліктів; поетапне засвоєння майбутніми соціальними педагогами конфліктологічних знань і формування у них відповідних умінь і навичок; збагачення змісту практичної підготовки майбутніх соціальних педагогів спеціальними знаннями щодо сутності,

структури, функцій і механізмів попередження і розв'язання конфліктів; створення сприятливого соціально-психологічного клімату для забезпечення формування досвіду конструктивного вирішення конфліктних ситуацій. Практичні механізми впровадження педагогічних умов базуються на: розробці конкретних проблемних управлінських ситуацій, які спрямовані на мотивацію навчальної діяльності з вивчення теоретичних питань розвитку та управління конфліктами в загальноосвітньому навчальному закладі; впровадженні комплексу теоретико-практичних завдань репродуктивного, варіативного, узагальнюючого, конкретизуючого та рекреаційного характеру, які носили конфліктологічну спрямованість та поглиблювали теоретичні знання майбутніх соціальних педагогів; апробації тренінгової програми «Формування ефективних навичок подолання професійних конфліктів»; удосконаленні досвіду конструктивного вирішення конфліктних ситуацій через відпрацювання та закріплення навичок ділового спілкування, виявлення конфліктних ситуацій у процесі соціальної взаємодії в закладах освіти на основі ділових ігор.

**4.** Розроблено структурну модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів в закладах освіти. Під моделлю розуміємо розгорнуту програму, яка включала шляхи досягнення поставленої мети та мала певну структурну організацію. Модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів в загальноосвітніх навчальних закладах містить: мету; завдання; процес організації підготовки майбутніх соціальних педагогів, що базується на конкретних принципах (системності, науковості, мотивації, професійної спрямованості), підходах (компетентнісний, комунікативний, синергетичний, акмеологічний), етапах (дедуктивний, конструктивний, завершальний), методах (дискусійні, ігрові, тренінг) та формах (групова дискусія, дидактичні, творчі, рольові ігри, тренування міжособистісної чутливості сприйняття себе як психофізичної єдності);

педагогічні умови; компоненти та критерії; рівні готовності; очікуваний результат.

Ефективність упроваджених педагогічних умов формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів в закладах освіти визначено за результатами формувального етапу експериментального дослідження. Проведений аналіз одержаних результатів засвідчив, що навчально-виховний процес в експериментальних групах зазнав позитивних статистично вірогідних змін, тоді як у студентів з контрольної групи вагомих позитивних результатів не спостерігалось. Істотність та достовірність результатів експериментального дослідження доведено за допомогою методів математичної статистики, на основі використання F-критерію. Встановлено, що чисельне значення F-критерію у КГ не входить у визначені межі табличної величини від 1,9 до 1,6 (1,04211; 1,11249; 1,05884; 1,18829), а тому не є значущим та математично достовірним, тоді як F-критерій у ЕГ перебуває у межах табличної величини (1,62637; 1,84148; 1,67990; 1,85247), що підтверджує валідність та достовірність отриманих результатів.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування готовності майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери до розв'язання професійних конфліктів в закладах освіти. Подальші наукові пошуки вбачаємо у вивченні можливостей впровадження інтерактивних освітніх технологій у навчально-виховний процес з метою вдосконалення професійних конфліктологічних знань та вмінь, а також запровадження системного підходу у професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонов Г. В. Компоненти організаційно-педагогічної діяльності із запобігання і подолання конфліктів у педагогічному вищому навчальному закладі / Г. В. Антонов // *Духовність особистості : методологія, теорія і практика* : Зб. наук. пр. – Луганськ: СЛУ, 2005. – Вип.3 – С. 72–80.
2. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. [для вузов] / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2007. – 496 с.
3. Анцупов А. Я. Российская конфликтология. Аналитический обзор 607 диссертаций XX века / А. Я. Анцупов, С. Л. Прошанов. – М. : ЮНИТИ-ДАТА, 2004. – 704 с.
4. Архипова С. П. Професійна підготовка соціальних педагогів у контексті акмеологічного підходу / С. П. Архипова, Л. І. Смерчак // *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. – 2011. – № 2.
5. Афанасьева Т. Н. Профессиональное развитие кадров муниципальной системы образования. В 2 Кн. 1 Развитие профессионального мастерства педагогических кадров: метод. пособие / Т. Н. Афанасьева, Н. В. Немова; под. ред. Н. В. Немовой. – М. : АПКиПРО, 2004. – 447 с.
6. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды: научное издание / Ю. К. Бабанский; сост. М. Ю. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
7. Бадалова М. В. Профессиональная рефлексия практических психологов: опыт изучения / М. В. Бадалова // *Практична психологія та соціальна робота*. – 2002. – № 4. – С. 28–30.
8. Балендр А. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до вирішення конфліктних ситуацій [Електронний ресурс] / А.В. Балендр // *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид.* / гол. Ред. Романишина Л. М. - 2010. - Вип. 5. – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010\\_5/10bavvks.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_5/10bavvks.pdf).
9. Балендр А. В. Перебіг та результати експериментальної роботи з формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до вирішення

конфліктних ситуацій [Електронний ресурс] / А. В. Балендр // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України: електрон. наук. фах. вид. / гол. ред. Романишина Л. М. - 2010. - Вип. 2. – Режим доступу : [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010\\_2/10bavvks.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_2/10bavvks.pdf).

10. Балендр А. В. Сутність та зміст поняття «готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до попередження конфліктів» у психолого-педагогічній літературі / А.В. Балендр // Науковий вісник Чернівецького університету : збірник наукових праць / наук. ред.. І.С. Руснак. – Чернівці : Чернівецький нац. ун-т, 2015. – Вип. 759 : Педагогіка та психологія. – С. 45–54.

11. Балл Г. О. Формування готовності до професійної праці у контексті гуманізації освіти / Г. О. Балл, П. С. Перепелиця // Психологічні аспекти гуманізації освіти: книга для вчителя / За ред. Г. О. Балла. – Київ-Рівне, 1996. – 167 с.

12. Баныкина С. В. Конфликтологическая компетентность педагога / С. В. Баныкина. – Астрахань, 1997. – 169 с.

13. Барановська Л. В. Спрямованість діяльності викладача ВНЗ на попередження конфліктів за суб'єкт - суб'єктної взаємодії / Л. В. Барановська, А. І. Дьомін // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2009. – № 1. – С. 76–84.

14. Белов М. Т. Использование активных методов обучения при подготовке специалистов с высшим образованием / М. Т. Белов, А. В. Быкова // Инновационные технологии обучения в условиях глобализации рынка образовательных услуг. – Сб. науч. трудов XIII Международной научно-метод. конференции. Выпуск 11 том 1. – М : «Восход», 2007. – С. 163-166.

15. Белоус О. В. Содержание готовности социального педагога к работе с замещающими семьями / О. В Белоус // Развитие альтернативных форм жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей: международный сборник научных статей. Ч. 1. – Армавир : Редакционно-издательский центр АГПУ, 2009. – С. 28–35.

16. Берегова Н. П. Формування професійної готовності майбутніх психологів до роботи з проблемними клієнтами : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н. П. Берегова. – Хмельницький, 2009. – 20 с.

17. Берковиц Л. Агрессия : причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – М. : 2002. – 512 с.

18. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : когнітивно-практичні засади. – 2003. – 344 с.

19. Богданов Е. Н. Психология личности в конфликте : учеб. пособие / Е. Н. Богданов, В. Г. Зазыкин. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2004. – 224 с.

20. Боднарук І. І. Формування готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності на основі реалізації акмеологічного підходу: автореф. дис. .... канд. пед. наук: 13.00.04 - теорія і методика професійної освіти / І. І. Боднарук ; Національний університет водного господарства і природокористування. – Рівне., 2015. – 20

21. Боровков А. Б. Готовность студентов педагогических вузов к применению в педагогической технологии длительного отслеживания развития учащихся в ходе образовательного процесса : автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / А. Б. Боровков. – Калуга, 2003. – 24 с.

22. Бочелюк В. Й. Психологія : вступ до спеціальності : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів / В. Й. Бочелюк, В. В. Зарицька. – К. : Центр навч. літератури, 2007. – 287 с.

23. Бродовська В. Й. Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів [Текст]: словник. / В. Й. Бродовська, В. О. Грушевський, І. П. Патрик; рец. І. М. Стариков. – К. : «Професіонал», 2007. – 512 с.

24. Васильев Н. Н. Тренинг профессиональных коммуникаций в психологической практике / Н. Н. Васильев. – СПб. : Речь, 2005. – 283 с.

25. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: [учебное пособие] / И. В. Вачков. – М., 1999. – 237 с.
26. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
27. Власова О. І. Соціальна психологія організацій та управління. Підручник / О. І. Власова, Ю. В. Николенко. – К. : Центр учбової літератури, 2010. – 398 с.
28. Волкова Н. П. Професійно - педагогічна комунікація : Навч. посіб. / Н. П. Волкова – К. : ВЦ «Академія», 2006. – 256 с.
29. Волкова Н. П. Модель підготовки майбутніх учителів до професійно-педагогічної комунікації [Електронний ресурс] / Н. П. Волкова // Проблеми сучасної педагогічної освіти : Збірник наукових праць. – Ч. 1. – 2005. – Вип. 8. – [Цит. 2011, 10 січня]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/pspo/2005\\_8\\_1/doc\\_pdf/volkova.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2005_8_1/doc_pdf/volkova.pdf).
30. Волкова Н. П. Формування пізнавальної потреби майбутніх соціальних педагогів в оволодіння професійною комунікацією / Н. П. Волкова // Вісник Дніпропетровського університету імені А. Нобеля. Серія : Педагогіка і психологія. – 2011. – № 2 (2) – С. 21–25.
31. Ворожейкин И. Е. Конфликтология : Учебник / И. Е. Ворожейкин, А. Я. Кибанов, Д. К. Захаров. – М. : ИНФРА-М, 2004. – 240 с.
32. Воропаева Т. С. Психологічні механізми стимуляції інтелектуальної активності студентів / Т. С. Воропаєва // Матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції «Наукові засади реформування вищої освіти в Україні». – К., 1994. – С. 147–152.
33. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М., 1980. – С. 49-53.
34. Высоцкий С. В. Структура психолого-педагогических условий формирования поисково-творческой направленности личности в процессе

обучения / С. В. Высоцкий // Наук. вісн. Південноукр. держ. пед. ун-ту ім. К. Д. Ушинського : зб. наук. пр. – Одеса, 1999. – Вип. 8–9. – С. 90–94.

35. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : автореф. дис. .... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І. В. Гавриш. – Луганськ, 2006. – 44 с.

36. Гагіна Н. В. Педагогічні умови формування у майбутніх менеджерів умінь конструктивної взаємодії у ситуації конфлікту : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. В. Гагіна. – Житомир, 2011. – 20 с.

37. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов : дис. ... д-ра пед. наук: 14.00.08 / Ю. Н. Галагузова. – М., 2001. – 373 с.

38. Геберт М. Г. Управління конфліктами : Конспект лекцій. / М. Г. Геберт. – Дніпропетровськ, Дніпропетровська державна фінансова академія, 2008. – 230 с.

39. Гимпель Н. Л. Формирование коммуникативной компетентности учителя средствами социально-психологического тренинга : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. Л. Гимпель. – Калининград, 2003 – 238 с.

40. Гірник А. М. Тренінг комунікативних умінь : методичні матеріали / А. М. Гірник // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 1. – С. 21–24.

41. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Д. М. Годлевська – К., 2007. – 21 с.

42. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

43. Грейліх О. О. Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у педагогічному колективі / О. О. Грейліх // Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного

університету ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 15. – Кам'янець Подільський : Аксіома, 2012. – С. 56-65.

44. Грехнев В. С. Культура педагогического общения : Книга для учителя / В. С. Грехнев. – М. : Просвещение, 1990. – 144 с.

45. Григорян С. Т. Формирование мотивации учения школьников : метод. пособие / С. Т. Григорян – М. : МГУ, 2002. – 67 с.

46. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.

47. Громова О. Н. Конфликтология. Курс лекций / О. Н. Громова. – М. : Ассоциация авторов и издателей «Тандем». Издательство ЭКМОС, 2000. – 320 с.

48. Дарендорф Р. Современный социальный конфликт [Текст] = Der moderne soziale konflikt : очерк политики свободы / Р. Дарендорф ; пер. с нем. Л. Ю. Паниной. – М. : РОССПЭН, 2002. – 288 с.

49. Деловые игры и педагогические ситуации в развитии творческого потенциала педагога // Методические рекомендации для работников образования. – Запорожье : ЗОИУУ, 1993. – 22 с.

50. Денисенко А. О. Психологічна готовність старших підлітків та юнацтва до подружніх взаємовідносин : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А. О. Денисенко : Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2003. – 17 с.

51. Дерманова И. Б. Диагностика эмоционально-нравственного развития / ред. и сост. И. Б. Дерманова. – СПб. : Речь, 2002. – 176 с.

52. Диагностика уровня поликоммуникативной эмпатии (И. М. Юсупов) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И. Б. Дерманова. – СПб., 2002. – С. 114 – 118.

53. Дипломированный социальный педагог : специфика профессиональной деятельности и система профессиональной подготовки / [под ред. М. А. Галагузовой]. – Екатеринбург, 1996. – 121 с.

54. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник для студ. вузів / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

55. Дмитерко-Карабин Х. М. Вплив смисложиттєвих орієнтацій на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Х. М. Дмитерко-Карабин; Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. – Івано-Франківськ, 2004. – 21 с.

56. Дмитренко Г. А. Цільове управління : вимірювання результативності діяльності учнів і педагогів : навчально-методичний посібник / Г. А. Дмитренко, В. В Олійник., О. Л. Ануфрієва – К. : УПКККО, 1996. – 84 с.

57. Дмитриев А. В. Конфликтология : Учебное пособие / А. В. Дмитриев. – М. : Гардарики, 2000. – 320 с.

58. Дмитриев А. В. Социальный конфликт: общее и особенное / А. В. Дмитриев. – М. : Гардарики, 2002. – 526 с.

59. Дринка З. З. Дидактические условия подготовки студентов к решению профессиональных конфликтологических задач : автореф. дис. на соиск. науч. степ. канд. пед. наук : спец. 13:00:01 «Общая педагогика» / З. З. Дринка. – Калининград, 2000. – 20 с.

60. Дьяченко М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.

61. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии. – 2-е изд., доп. и перераб. / С. М. Емельянов. – СПб. : Питер, 2004. – 400 с.

62. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : Изд. ЛГУ, 1985. – 167 с.

63. Емельянов Ю. Н. Теория и практика совершенствования коммуникативной компетентности : дис. ... д-ра психол. наук. : 19. 00. 05 / Ю. Н. Емельянов. – Л. : ЛГУ, 1990. – 403 с.

64. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

65. Ершов А. А. Личность и коллектив : Межличностные конфликты в коллективе и их разрешение / А. А. Ершов. – Л. : Знание, 1976. – 40 с.

66. Євдокимова Н. О. Навчальний тренінг як технологія підготовки фахівця у вищому навчальному закладі / Н. О. Євдокимова, Ю. М. Швалб // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського . Серія : Психологічні науки : збірник наукових праць – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. – Т. 2. – Вип. 7. – С.121–217.

67. Єльнікова Г. В. Основи адаптивного управління : курс лекцій / Г. В. Єльнікова. – К. : ЦППО АПН України, 2002. – 133 с.

68. Ємельяненко Л. М. Конфліктологія : Навч. посіб. / Л. М. Ємельяненко, В. М. Петюх / За заг. ред. В. М. Петюха, Л. В. Торгової. – К. : КНЕУ, 2003. – 315 с.

69. Жизневский Б. Г. Роль игры в формировании социально-психологической готовности к современному труду / Б. Г. Жизневский // Психология совместного труда детей : Сб. науч. трудов. – М., 1987. – С. 138 – 146.

70. Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии / В. И. Журавлев. – М. : Рос. пед. Агентство, 1995. – 183 с.

71. Заверико Н. В. Підготовка соціального педагога : зміст та основні напрямки / Н. В. Заверико // Соціалізація особистості : Збірник наукових праць. – К., 1999. – №2. – С. 32-35

72. Зайцев А. К. Социальный конфликт. Изд. 2-е. / А. К. Зайцев. – М. : Academia, 2001. – 464 с.



73. Занюк С. С. Психологія мотивації : навчальний посібник / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
74. Захаров А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка / А. И. Захаров. – СПб. : Союз, 2000. – 149 с.
75. Захаров В. П. Социально-психологический тренинг / В. П. Захаров, Н. Ю. Хрящева. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1989. – 55 с.
76. Зверева І. Д. Дефініції соціальної роботи та соціальної педагогіки / І. Д. Зверева // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – №4. – С. 12–16.
77. Зверева І. Д. Соціально-педагогічна робота з дітьми і молоддю в Україні : теорія і практика : [монографія] / І. Д. Зверева. – К. : Правда Ярославичів, 1998. – 333 с.
78. Зеер Э. Ф. Становление личностно-ориентированного образования / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 1999. – №1(1). – С. 112–122.
79. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Ф. Зеер, З. З. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23–30.
80. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2002. – 384 с.
81. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результатов образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
82. Зимняя И. А. Компетентностный подход : каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методический аспект) / И. А. Зимняя // Высшее образование. – 2006. – № 8. – С. 21–26.
83. Змеев С. И. Технология обучения взрослых : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / С. И. Змеев. – М. : Академия, 2002. – 128 с.
84. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти : [монографія] / І. А. Зязюн. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.

85. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчителів, асп., студ. серед. та вищ. навч. закл. / І. А. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Укр.-фін. ін.-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.

86. Иванов Д. О. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий : [учеб.-метод. пособие] / Д. О. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколов [под ред. Е. Н. Обухова]. – М. : АПК и ПРО, 2003. – 101 с.

87. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с.

88. Ільїна Н. М. Конфлікти в загальноосвітній школі: навчальний посібник / Н.М. Ільїна. – Суми : Університетська книга, 2015. – 183 с.

89. Інструктивно-методичні матеріали для проведення навчального тренінгу «Подолання професійних конфліктів» для студентів спеціальності 6.010106 Соціальна педагогіка / Авт.-упорядник М. А. Трухан. – Тернопіль: Вектор, 2015. – 56 с.

90. Каган М. С. Системный подход и гуманитарное знание: избр. статьи / М.С. Каган. – Л.: Издательство ЛГУ, 1991. – С. 30–48

91. Каган М. С. Мир общения : Проблема межсубъектных отношений / М. С. Каган. – М. : Политиздат, 1988. – 319 с.

92. Калаур С. М. Доцільність використання акмеологічного підходу для самореалізації майбутнього фахівця / С. М. Калаур, Н. С. Олексюк // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – №4. – С.

93. Калаур С. М. Доцільність використання акмеологічного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ / С. М. Калаур // Акмеологія в Україні: теорія і практика / засн.: Українська академія акмеологічних наук ; Київський ун-т ім. Б. Грінченка ; редкол.: В. О. Огнев'юк, С. П. Архипова, Г. М. Будаг'янц та ін. – К. : КУ ім. Б. Грінченка, 2010. – № 1. – С. 105–111.

94. Калаур С. М. Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах / С. М. Калаур, М. А. Трухан. – Тернопіль: Вектор, 2015. – 148 с.

95. Калаур С. М. Соціальна конфліктологія : [навч. посібник] / С. М. Калаур, З. З. Фалинська. – Тернопіль : Астон, 2010. – 360 с.

96. Калаур С. М. Шляхи вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів / С. М. Калаур, З. З. Фалинська // Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – Ужгород, 2009. – №16. – С. 42–44.

97. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : [кн. для учителя] / В. А. Кан-Калик. – М. : Просвещение, 1987. – 190 с.

98. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб / Л. М. Карамушка. – К. : Міленіум, 2003. – 344 с.

99. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения / Мн. : Белорусский верасень, 2005. – 196 с. – (Педагогика, обращенная в завтра).

100. Кашницкий В. И. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. И. Кашницкий. – Кострома, 1995. – 197 с.

101. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике : обучение на основе исследования игры и дискуссии / М. В. Кларин. – Рига : «Эксперимент», 1998. – 180 с.

102. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Е. А. Климов. - М.: Издательский центр "Академия", 2004. - 304 с.

103. Климов Е. С. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 147 с.

104. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

105. Козич І. В. Модель формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури / І. В. Козич // Вісник ЗНУ : Збірник наукових статей. – Запоріжжя : ЗНУ, 2008. – № 1. – С. 110-117.

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

107. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності старшокласників / І. В. Козич // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2009. – № 1. – С. 66-69.

108. Козырев Г. И. Введение в конфликтологию : Учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / Г. И. Козырев. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 176 с. що в конфлікті немає і не може бути як абсолютно правої, так і абсолютно винної сторони.

109. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.

110. Комунікативна професійна компетентність як умова взаємодії соціального працівника з клієнтом / [за ред. А. Й. Капської]. – К. : ДЦССМ, 2003. – 87 с.

111. Конаржевський Ю. А. Что нужно знать директорам школ о системах и системном подходе : учеб. пособие / Ю. А. Конаржевський. – Челябинск : ЧГПИ, 1986. – 191 с.

112. Кондратьев С. В. Типические особенности педагогического взаимодействия / С. В. Кондратьев // Вопросы психологии. – 2004. – №4. – С.130-137.

113. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе : учебное пособие / Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог : КГПУ, 2007. – 318 с.

114. Конфликтология / Под ред. А. С. Кармина, СПб. : Издательство «Лань», 1999. – 448 с.

115. Конфликтология : Учебник для вузов / В. П. Ратников, В. Ф. Голубь, Г. С. Лукашова и др.; под ред. проф. В. П. Ратникова. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 512 с.

116. Копець Л. В. Психологія особи: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Л. В. Копець. – 2-ге вид. – К. : Києво-Могилян. акад., 2008. – 458 с.

117. Костюшко Ю. О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії в ситуації конфлікту : автореф. дис... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ю.О. Костюшко; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир, 2005. – 20 с.

118. Кручек В. А. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування : [навч. посібник] / В. А. Кручек. – К. : ДАКККіМ, 2010. – 273 с.

119. Кручек В. А. Формування комунікативних умінь студентів вищих аграрних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / В. А. Кручек. – К., 2004. – 16 с.

120. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. – 114 с.

121. Кушнірук Т. Д. Подолання конфліктності серед педагогів / Т. Д. Кушнірук // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6–7. – С. 54-57.

122. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллинн : Валгус, 1980. – 334 с.

123. Лазарев М. І. Система навчальної діяльності студентів в інтенсивних технологіях навчання / М. І. Лазарев // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2003. – №1 – С. 87–97.

124. Лебедева М. М. Политическое урегулирование конфликтов : учеб. пособие / М. М. Лебедева. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 271 с.

125. Левитан К. М. Культура педагогического общения / К. М. Левитан. – Иркутск : Изд-во Иркутского ун-та, 1985. – 102 с.

126. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека / Н. Д. Левитов – М. : Просвещение, 1964. – 411 с.

127. Лёнина Ю. А. Профессиональная социально-педагогическая деятельность : принципы, функции специалиста, формы и методы организации социального воспитания / Ю. А. Лёнина // Рабочая книга социального педагога : социальная педагогика и социальная работа. – Ч 2. – Орел : Орловский гос. пед. ун-т, 1995. – С. 17–24.

128. Лёнина Ю. А. Социальный педагог в сфере профессиональной деятельности / Ю. А. Лёнина // Ученые записки социального института. М., 1998. – № 4. – С. 41–49.

129. Леонов Н. И. Конфликтология : Учеб. пособие 2-е изд., испр. и доп. / Н. И. Леонов. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2006. – 232 с.

130. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М. : Директ-Медиа, 2008. – 1042 с.

131. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – [2-е изд., перераб. и доп.]. – М. – Нальчик : «Эль-Фа», 1996. – 95 с.

132. Липский И. А. Социальная педагогика : Методологический анализ : [монография] / И. А. Липский. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 320 с.

133. Лисак Г. О. Педагогічні основи контролю і оцінювання професійної підготовленості з гуманітарних дисциплін студентів університетів : дис.... канд. пед. наук : 13:00:04 / Г. О. Лисак. – Хмельницький, 2010. – 284 с.

134. Ліненко А. Ф. Готовність майбутніх вчителів до педагогічної діяльності / А. Ф. Ліненко // Педагогіка і психологія. – 1995. – №1. – С. 125 – 132.

135. Ліненко А. Ф. Теорія та практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : дис.... докт. пед. наук : 13.00.04 / А. Ф. Ліненко. – К., 1996. – 371 с.

136. Лобанов А. А. Основы профессионально-педагогического общения : учеб. пособие [для студентов высших педагогических учебных заведений] / А. А. Лобанов. – [2-е изд., стер.]. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с.

137. Ложкин Г. В. Практическая психология конфликта : Учеб. пособие / Г. В. Ложкин, Н. И. Повякель. – К. : МАУП, 2000. – 256 с.

138. Луганцева О. Г. Тренінгові технологія навчання у професійній підготовці соціальних педагогів до роботи з сім'єю / О. Г. Луганцева // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 4 (215). – С. 199-212.

139. Лукашенко А. О. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу : дис.... канд. пед. наук : 13.00.04 / А. О. Лукашенко. – Х., 2006. – 238 с.

140. Мазоха Д. С. На шляху до педагогічної професії (Вступ до спеціальності) : [навч. посібник ] / Д. С. Мазоха. – К. : Центр навчальної літератури, 2005. – 168 с.

141. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні : історія, досвід, уроки (1917-1985 рр.) / В. К. Майборода. – К. : Либідь, 1992. – 320 с.

142. Майхнер Х. Е. Корпоративные тренинги / Х. Е. Майхнер – М. : ЮНИТИ, 2002. – 354 с.

143. Максименко С. Д. Фахівця потрібно моделювати (Наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності) / С. Д. Максименко, О. М. Пелех // Рідна школа – 1994. – №3-4. – С. 68-72.

144. Максимова Є. Ю. Формирование профессионально-значимых качеств у будущих социальных педагогов : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Є. Ю. Максимова. – Казань, 1999. – 210 с.

145. Макшанов С. И. Психология тренинга : Теория. Методология. Практика : Монография. – СПб. : «Образование», 1997. – 238 с.

146. Макшанов С. И. Психогимнастика в тренинге : [каталог]. / С. И. Макшанов, Н. Ю. Хрящёва, Е. В. Сидоренко. Часть 1. – СПб. : Институт тренинга, 1993. – 106 с.

147. Малько А. О. Теоретико-методологічні основи розвитку соціальної педагогіки : [монографія] / А. О. Малько. – Харків : Харківська держ. академія культури, 2004. – 280 с.

148. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1997. – 308 с.

149. Маркова А. К. Формирование мотивации учения : [кн. для учителя]. / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.

150. Масленникова В. Ш. Теоретические аспекты подготовки социального педагога в системе среднего специального образования / В. Ш. Масленникова. – Казань, 1995. – 93 с.

151. Масленникова В. Ш. Формирование профессиональной готовности студентов среднего профессионального учебного заведения к деятельности социального педагога : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / В. Ш. Масленникова. – Казань, 1995. – 486 с.

152. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. – С. 626 – 629.

153. Мещерякова М. М. Качество подготовки врача в вузе : что это такое и можно ли его улучшить? (размышления преподавателя) / М. М. Мещерякова // Врач. – 2002. – №3. – С. 46-49.

154. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. М. Митина. – М. : Издательский центр «Академия», 2004. – 320 с.

155. Мишина Ю. Д. Психолого-педагогические условия развития ответственности у студентов педагогических вузов : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю. Д. Мишина. – Томск, 2002. – 188 с.



156. Мищик Л. И. Профессиональная подготовка социального педагога (педагогический, психологический и управленческий аспекты) / Л. И. Мищик. – Запорожье, 1996. – 142 с.
157. Міщик Л. І. Соціальна педагогіка / Л. І. Міщик : [навч. посіб.]. – К. : ІЗМН, 1997. – 140 с.
158. Міщик Л. І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.05 / Л. І. Міщик. – Запоріжжя, 1997. – 358 с.
159. Моделирование педагогических ситуаций / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М. : Педагогика, 1981. – 134 с.
160. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці / В. О. Моляко. – К. : Знання. – 1989. – 48 с.
161. Морева Н. А. Тренинг педагогического общения : учеб. пособие [для вузов] / Н. А. Морева. – М. : Просвещение, 2003. – 304 с.
162. Мустаева Ф. А. Социальная педагогика : учебник [для вузов] / Ф. А. Мустаева. – М. : Академический Проспект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 528 с.
163. Немкова А. Б. Становление конфликтологической компетенции старшеклассников в условиях внеклассной деятельности : автореф. дис... канд. пед. наук. : 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / А. Б. Немкова. – Волгоград, 2008. – С. 8.
164. Никитина Л. Е. Социальный педагог в школе / Л. Е. Никитина. – М. : Академический Проект, 2003. – 112 с.
165. Новий тлумачний словник української мови / [уклад. В. В. Яременко, О. М. Сліпущко]. – К. : Аконіт, 1998. – 351 с.
166. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога / Р. В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2001. – 480 с.
167. Овчарук О. В. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. В. Овчарук // Стратегія реформування освіти в Україні. – К. : «К.І.С.», 2003. – с.13–39.

168. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 448 с.

169. Основы конфликтологии: учеб. пособие / Под ред. В. Н. Кудрявцева. – М. : Юристь, 1997. – 296 с.

170. Основы педагогического мастерства : учеб. пособие [для студ. высш. учеб. заведений] / [под ред. И. А. Зязюна]. – М. : Просвещение, 1989. – 302 с.

171. Пальчевський С. С. Акмеологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів / С. С. Пальчевський. – Київ : Кондор, 2008. – 398

172. Панфилова А. П. Тренинг педагогического общения : учеб. пособие [для студ. вузов обучающихся по спец. «Педагогика и психология»] / А. П. Панфилова. – М. : Академия, 2006. – 336 с.

173. Пасечник Е. А. Интенсификация профессиональной направленности обучающихся тренингов в процессе формирования коммуникативных умений будущих социальных педагогов / Е. А. Пасечник // Инновации в образовании. – 2013. – №7. – С. 68–77.

174. Пасічник О. О. Підвищення комунікативної компетентності соціальних педагогів як педагогічна проблема / Пасічник О. О. // Педагогічний альманах: Збірник наукових праць / редкол. В. В. Кузьменко та ін. – Херсон: РПО, 2010. – Випуск 5. – С. 219-223

175. Пасічник О. О. Використання тренінгів у процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери / О. О. Пасічник // Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції «Освітньо-наукове забезпечення діяльності правоохоронних органів України». Серія : Психолого-педагогічні й філологічні науки. – Хмельницький, НАДПСУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – С. 185–187.

176. Пасічник О. О. Навчальний тренінг як засіб формування комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів / О. О. Пасічник //

Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. – 2009. – №16–17. – С. 152–155.

177. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / [З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.]; за ред. З. Н. Курлянд. – [2-ге вид., доповн. і переробл.]. – К. : Знання, 2005. – 399 с.

178. Педагогічна майстерність : підручник / [І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.]; за ред. І. А. Зязюна. – [2-ге вид., доповн. і переробл.]. – К. : Вища школа, 2004. – 422 с.

179. Педагогічний словник / [ред. М. Д. Ярмаченко ]. – К. : Пед. Думка, 2001. – 363 с.

180. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : Монографія / С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, та ін.; за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : ВІПОЛ, 2001. – 502 с.

181. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 168 с.

182. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін : монографія / В. А. Петрук. – Вінниця : УНІВЕРСУМ, 2006. – 292 с.

183. Петушкова О. Г. Подготовка будущего учителя к предупреждению конфликтных ситуаций в образовательных учреждениях : дис. ... к. пед. наук. : 13.00.08. – Магнитогорск, 2001. – 178 с.

184. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навчальний посібник / О. М. Пехота. – К. : А.С.К., 2003. – 240 с.

185. Пірен М. І. Конфліктологія : Підручник / М. І. Пірен. – К. : МАУП, 2003. – 360 с.

186. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий / К. К. Платонов. – М. : Педагогика, 1984. – 174 с.

187. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 225 с.
188. Поєнко О. М. Розуміння вчителем особистості учня підліткового віку як фактор вирішення міжособистісних і педагогічних конфліктів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / О. М. Поєнко. – К., 2001. – 199 с.
189. Поліщук В. А. Соціальний педагог у сфері професійної діяльності / В. А. Поліщук // Вісник Луганського державного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. – 2001. – №1. – С. 153–161.
190. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / В. А. Поліщук. – Тернопіль, 2006. – 454 с.
191. Порфімович О. Л. Навчально-методичний комплекс з дисципліни «Конфліктологія» для студентів спеціальності «Журналістика». / О. Л. Порфімович – К. : СПД Цимбаленко Є. С., 2008. – 94 с.
192. Прибутько П. С. Конфліктологія : навчальний посібник / П. С. Прибутько, Р. В. Михайленко, Л. М. Дубчак та ін. – К. : КНТ, 2010. – 136 с.
193. Прикладная конфликтология: Хрестоматия / сост. проф. К. В. Сельченко. – М. : АСТ; Мн. : Харвест, 2003. – 267 с.
194. Професія – соціальний педагог-психолог : методичні матеріали з соціальної педагогіки. – Запоріжжя : ЗДУ, 1993. – 43 с.
195. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе / А. С. Прутченков. – [2-е изд.]. – М. : Эксмо-Пресс, 2001. – 640 с.
196. Психогимнастика в тренинге : каталог / [сост. С. И. Макшанов, Н. Ю. Хрящева, Е. В. Сидоренко]. – Спб., 1993. – Ч. II. – 90 с.
197. Психология и педагогика : учеб. пособие / [К. А. Абульханова, Н. В. Васина, Л. Г. Лаптева и др.]. – М. : Совершенство, 1998. – 320 с.
198. Психология и этика делового общения: Учебник [для вузов] / под ред. проф. В. Н. Лавриненко. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 415 с.

199. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
200. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
201. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. / Д. Я. Райгородский. – Самара : Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. – 672 с.
202. Реан А. А. Психология и психодиагностика личности. Теория, методы, исследования, практикум / А. А. Реан. – СПб., 2008. – 255 с.
203. Реан А. А. Психология и педагогика : учеб. [для вузов] / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб. : Питер, 2002. – 432 с.
204. Романишина Л. М. Роль ділових ігор у процесі підвищення комунікативної компетентності студентів - психологів / Л. М. Романишина, С. М. Калаур // Педагогіка. – 2003. – №4.– С. 52 – 58.
205. Романишина Л. М. Формування професійної комунікативної компетентності фахівців шляхом впровадження ділових ігор у навчальний процес студентів-психологів / Л.М. Романишина // Науковий вісник Чернівецького університету : Серія : Педагогіка і психологія. 2008. – Вип. 406. – Чернівці : Рута, – С. 127 – 133.
206. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / С. Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во АН СССР, 1958. – 147 с.
207. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1999. – 712 с.
208. Руденок А. І. Проблеми підготовки студентів-психологів до запобігання та подолання сімейних конфліктів / А. І. Руденок // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. – К., 2011. – Т. XIII, ч. 1. – С. 368-374.

209. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе : кн. для учителя / М. М. Рыбакова. – М. : Просвещение, 1991. – 128 с.
210. Сейко Н. А. Соціальна педагогіка: курс лекцій. / Н. А. Сейко – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. – 260 с.
211. Семиченко В. А. Проблеми педагогічного оцінювання / В. А. Семиченко, В. Заслуженюк // Рідна школа – 2002. – №7. – С. 3-9.
212. Семиченко В. А. Психология деятельности / В. А. Семиченко. – К. : Эшке А. Н., 2002. – 248 с.
213. Сидоренко Е. В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату / Е. В. Сидоренко. – Спб. : Речь, 2007. – 336 с.
214. Симонов П. В. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя : учеб. пособие / П. В. Симонов. – М. : Изд-во Междунар. пед. акад., 1995. – 188 с.
215. Симонович В. Л. Практическое обучение студентов как фактор профессионального становления социального педагога : дис. ... канд. пед. наук / В. Л. Симонович. – М., 1998. – 198 с.
216. Слостенин В. А. Педагогика : инновационная деятельность / В. А. Слостенин, Л. С. Подымова. – М. : Магистр, 1997. – 224 с.
217. Слостенин В. А. Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / В. А. Слостенин // Межвуз. сб. науч. трудов. [под ред. В. А. Слостенина]. – М. : МГПИ, 1982. – 180 с.
218. Словник іншомовних слів / уклад. : С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. – К. : Наук думка, 2002. – 680 с.
219. Словник іншомовних слів : 23000 слів та термінологічних словосполучень / Л. О. Пустовіт (уклад.). – К. : Довіра, 2000. – 1017 с.
220. Смерчак Л. І. Навчальний тренінг у системі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах педагогічного університету / Л. І. Смерчак // Zbiór raportów naukowych. Perspektywy

rozwoju nauki (28.11.2012 – 30. 11.2012). – Gdańsk : Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2012. – P. 68 – 72.

221. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – М. : Академия, 2003. – 302 с.

222. Смолкин А. М. Активные методы общения при экономической подготовке руководителей производства / А. М. Смолкин. – М. : Знание, 1976. – 72 с.

223. Смолкин А. М. Методы активного обучения / А. М. Смолкин. – М. : Высш. шк., 1991. – 176 с.

224. Смульсон М. Л. Тренинг «Конфликты и их разрешение»: учеб.-метод. пособие / М. Л. Смульсон; Междунар. орг. «Джайнт», Киев. ин-т соц. общинных работников. – К. : Нфа-принт, 2004. – 47 с.

225. Соколова Е. Л. Влияние межличностного конфликта на эффективность взаимодействия педагога с коллективом старшеклассников / Е. Л. Соколова. – М., 1992. – 357 с.

226. Соціальна педагогіка : теорія і технології: [підручник] / за ред. І. Д. Звереві. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с.

227. Социальная педагогика : курс лекций / под ред. М. А. Галагузовой. – М., 1999. – 356 с.

228. Сухарев В. А. Этика и психология делового человека / В. А. Сухарев. – М. : Фаир, 1997. – 400 с.

229. Тетерский С. В. Допрофессиональная подготовка и начальное профессиональное образование социальных педагогов и социальных работников : научное профессиональное пособие / С. В. Тетерский – М., 1997. – 38 с.

230. Технологія тренінгу / [упоряд. : О. Главник, Г. Бевз; за заг. ред. С. Максименко]. – К. : Главник, 2008. – 112 с.

231. Тонков Е. Е. Педагогическое управление конфликтами : основы диспозитивно-личностного подхода / Е. Е. Тонков // Научные ведомости БелГУ. – 2002. – № 2. – С. 95 – 101.

232. Трухан М. А. Використання активних методів навчання у процесі підготовки соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів / М. А. Трухан // Матеріали десятої Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Україна наукова», 24-26 грудня 2013 року. Офіційний сайт конференції: <http://www.int-konf.org/> – С. 50–53.

233. Трухан М. А. Використання соціально-психолого-педагогічного тренінгу у процесі підготовки майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів / Тенденції розвитку вищої освіти в Україні : європейський вектор : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Ялта (20-21 березня 2014 року). – Ялта : РВНЗ КГУ, 2014. – Ч. 1. – С. 410–413.

234. Трухан М. А. Дослідження професійних конфліктів фахівців соціальної сфери як педагогічна проблема / М.А. Трухан / Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – №3. – С. 41–44.

235. Трухан М. А. Модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів / М. А. Трухан // Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – №30, 2014. – С. 170–173.

236. Трухан М. А. Організація соціально-психолого-педагогічного тренінгу як форми підготовки майбутніх соціальних педагогів до діяльності з профілактики конфліктності / М. А. Трухан // Соціально-педагогічна парадигма виховання : сутність та шляхи реалізації : Тези доповідей. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя. – 2014. – С. 185–186.

237. Трухан М. А. Педагогічні умови формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів / М. А. Трухан // Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи : у 3-х томах. Т. 2. Теорія і практика педагогічної науки та освіти : досвід, інноватика, прогнозування : Зб. наук. пр. / За ред. М.



Євтуха, Д. Герцюка, К. Шмида. – Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2013. – С. 408–414.

238. Трухан М. А. Перебіг та результати експериментальної роботи з формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів / М. А. Трухан // Соціальна педагогіка і соціальна робота: виклики сьогодення: Збірник наукових праць за матеріалами III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю / за заг. ред. В.А. Поліщук, С.М. Калаур, Г.І. Слосанської – Тернопіль: Вектор, 2015. – С. 160–165.

239. Трухан М. А. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів / М.А. Трухан // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: [зб. наук. праць / за ред. Л. П. Мельник, В. І. Співака. – Вип. XVIII, Серія: соціально-педагогічна]. – Кам'янець-Подільський : Медобори. – 2006, 2012. – С. 353–361.

240. Трухан М. А. Поняття функції і типологія професійних конфліктів, що виникають у соціально-педагогічному середовищі середніх навчальних закладів / Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи: [матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / ред. колегія: Романовська Л. І. (голова) та ін. / М-во освіти і науки, молоді і спорту України, Хмельницький нац. ун-т., каф. соц. роб. і соц. педагог]. – Хмельницький : ХНУ, 2012. – С. 124–126.

241. Трухан М. А. Попередження та розв'язання конфліктів в навчальному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів / М. А. Трухан // Український психолого-педагогічний науковий збірник. – м. Львів, 2015. – №5. – С. 138–142.

242. Трухан М. А. Практичні аспекти конфліктологічної готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів / М. А. Трухан // II Всеукраїнська науково-практична конференція «Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах

українського суспільства» Матеріали конференції – Кременчук : КрНУ, 2014. – С. 140–142.

243. Трухан М. А. Практичні підходи до організації соціально-психолого-педагогічного тренінгу як форми конфліктологічної підготовки майбутніх соціальних педагогів / М. А. Трухан // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – №4. – С. 183–187.

244. Трухан М. А. Проблемные управленческие ситуации как средство формирования у будущих социальных педагогов практических умений решения профессиональных конфликтов в учебном заведении / М. А. Трухан // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: сборник статей по материалам XL международной заочной научно-практической конференции. – М., изд. «Интернаука», 2015. – №7 (40) – С. 104–108.

245. Трухан М. А. Роль соціального педагога в управлінні конфліктами у загальноосвітньому навчальному закладі / М. А. Трухан // «Сучасний вимір педагогічних та психологічних наук». Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 30-31 травня 2014 р.). – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. – С. 45–47.

246. Трухан М. А. Роль соціального педагога у вирішенні міжособистісних конфліктів в учнівському середовищі / М. А. Трухан // Матеріали за 9-а міжнародна научна практична конференція, «Новината за напреднали наука», – 2013. Том 25. Педагогически науки. София. «Бял ГРАД-БГ» ООД. – С. 5–9.

247. Трухан М. А. Сутність та особливості професійних конфліктів у соціально-педагогічному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів / М. А. Трухан // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. – 2012. – №4. – С. 83–88.

248. Трухан М. А. Суть і значення системного підходу у процесі формування конфліктологічної готовності майбутніх соціальних педагогів / М. А. Трухан // Актуальні дослідження в соціальній сфері : Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, (м. Одеса, 15 травня 2014р.) / гол. ред. В. В. Корнещук. – Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2014. – С. 161–163.

249. Трухан М. А. Теоретичні аспекти дослідження готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів / Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип. 619. Педагогіка та психологія. – Чернівці : Чернівецький нац. у-т, 2012. – С. 184–191.

250. Трухан М. А. Теоретичні засади управління конфліктами у соціально-педагогічному середовищі / М. А. Трухан // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Вип. 34 / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – № 34. – С. 118–123.

251. Трухан М. А. Управление конфликтами в социально-педагогической среде общеобразовательных учебных учреждений / М. А. Трухан // Материали за 8-а международна научна практична конференция, «Бъдещето въпроси от света на науката», – 2012. Том 25. Педагогически науки. София. «Бял ГРАД-БГ». – С. 103–105.

252. Трухан М. А. Формирование готовности будущих социальных педагогов к решению профессиональных конфликтов во время обучения в ВУЗ / М. А. Трухан // Научно-теоретический и практический журнал «Современный научный вестник» № 46 (185), 2013. – С. 41–46.

253. Трухан М. А. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до вирішення конфліктних ситуацій / М. А. Трухан // Збірник наукових праць Військового інституту Київського національного

університету імені Тараса Шевченка. – К. : ВІКНУ, 2013. – Вип. № 42. – С. 215–219.

254. Трухан М. А. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних педагогів у процесі навчання / М. А. Трухан // Актуальні проблеми вищої професійної освіти: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 21-22 березня 2013 р. / За заг. ред. І. В. Лузік, О. М. Акмалдінової – К. : НАУ, 2013. – С. 101–102.

255. Трухан М.А. Використання ділових ігор у формуванні готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів / М.А. Трухан // Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук праць. – К.: НУОУ, 2013. – Вип. 6 (37). – С. 156–159.

256. Узнадзе Д. Н. Экспериментальные основы психологической установки / Д. Н. Узнадзе. –Тбилиси. : Изд-во АН Груз. ССР, 1961. – 210 с.

257. Українсько-російський психологічний тлумачний словник / авт. упор. В. М. Копоруліна. – Харків : 2006. – 400 с.

258. Уткин Э. А. Конфликтология. Теория и практика / Э. А. Уткин. – М. : Ассоциация авторов и издателей «Тандем». Издательство Экмос, 1992. – 264 с.

259. Федай А. Поважаючи інших – поважай себе / А. Федай // Психолог. – 2005. – № 10. – С. 20 – 23.

260. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» : навчально-методичний посібник. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2003. – 240 с.

261. Философский энциклопедический словарь / редкол.: С. С. Аверенцев, Е. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильичев и др. – М. : Совет. энцикл., 1983. – 815 с.

262. Філоненко М. М. Психологія спілкування. Навчальний посібник / М. М. Філоненко. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 224 с. – Режим доступу : <http://www.info-library.com.ua/books-book-163.html>.

263. Філософський енциклопедичний словник. – К. : Абрис, 2002. – 741 с.
264. Фіцула М. М. Вступ до педагогічної професії : навчальний посібник [для студ. вищих пед. закладів освіти] / М. М. Фіцула. – [вид. 3-тє, перероб. і доп.]. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 168 с.
265. Харченко С. Я. Професійна етика соціального педагога : [навчально-методичний посібник для фахівців соціальних служб, соціальних педагогів СЗОШ, для студентів спеціальностей «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота»] / С. Я. Харченко, Н. П. Краснова, Л. П. Харченко. – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009.– 563 с. Режим доступу : [http://softacademy.lnpu.edu.ua/Programs/Profesiyna\\_etika/index.html](http://softacademy.lnpu.edu.ua/Programs/Profesiyna_etika/index.html).
266. Хлебнікова Т. М. Ділова гра як метод активного навчання педагога / Т. М. Хлебнікова. – Х. : Основа, 2005. – 76 с.
267. Ходаківський Є. І. Психологія управління. Підручник. 3-тє вид. перероб. та доп. / Є. І. Ходаківський, Ю. В. Богоявленська, Т. П. Грабар. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 664 с.
268. Хозяинов Г. И. Педагогическое мастерство преподавателя / Г. И. Хозяинов. – М. : Высш. шк., 1988. – 166 с.
269. Цой Л. Н. Проблемы подготовки конфликтологов к профессиональной деятельности в конфликтах / Л. Н. Цой. – Режим доступу : <http://www.conflictmanagement.ru/>
270. Цыбульская М. В. «Конфликтология» / М. В. Цыбульская, Е. С. Яхонтова. – М. : Московский Международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, 2003. – 100 с.
271. Цюман Т. П. Тренінг як інноваційна форма превентивної роботи з молоддю / Т. П. Цюман // Науковий вісник Чернівецького університету. : Збірник наукових праць. – Чернівці : Чернівецький нац. у-т, 2005. – Вип. 271. –С. 181–184

272. Чайка В. М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності: монографія / В. М. Чайка; [за ред. Г. В. Терещука]. – Тернопіль : ТНПУ, 2006. – 275 с.

273. Шейнов В. П. Конфлікти в нашому житті і їх вирішення / В. П. Шейнов. – Мінськ, 1997. – 274 с.

274. Шкіль А. И. Соціально-психологічні механізми конфліктної взаємодії в умовах учбово-виховного колективу / А. И. Шкіль. – Київ, 1990. – 152 с.

275. Шупта О. В. Формування готовності до професійної творчої діяльності майбутніх перекладачів : дис. канд. пед. наук : 13:00:04 / О. В. Шупта. – Тернопіль, 2005. – 242 с.

276. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования / П. Г. Щедровицкий. – М., 1993. – 124 с.

277. Щербаков А. В. Педагогический тренинг в индивидуализации и подготовки студентов к воспитательной работе в школе : дисс. ... канд. пед. наук. : 13.00.08 / А. В. Щербаков. – Челябинск, 2000. – 181 с.

278. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.

279. Якубовська Л. П. Використання навчально-рольових ігор професійної спрямованості в процесі навчання іноземній мові майбутніх офіцерів-прикордонників: дис. ... канд. пед. наук: 13:00:02 / Л. П. Якубовська. – Хмельницький, 2002. – 200 с.

280. Яременко В. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. [Текст] / В. Яременко, О. Сліпущко. – К. : Аконіт, 2007. – Т. 1. – 926 с.

281. Ярослав Л. О. Психологічний аналіз структури конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя [Текст] / Л. О. Ярослав // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – 2010. – №1. – С. 56-62.

282. Яскевич О. В. Поняття компетентності в сучасному педагогічному дискурсі [Електронний ресурс] / О. В. Яскевич // Науковий вісник Донбасу :

електронне наукове видання – 2010. – 1 (9). – Режим доступу до журн. : [http://alma-mater.luguniv.edu.ua/magazines/elect\\_v/NN10/10yovspd.pdf](http://alma-mater.luguniv.edu.ua/magazines/elect_v/NN10/10yovspd.pdf).

283. Bloom B.S Taxonomy of Educational Objections. Handbook 1. Cognitive Domain / B.S Bloom. - New York, 1994. - 366 p.

284. John C. Alternative Assessment in the Social Sciences / C. John. – Springfield: Illinois State Board of Education, 1996. – 186 p.

285. Mack R., Snyder R. The Analysis of Social Conflict-toward of Conflict Resolution / R. Mack, R. Snyder, 1967. – 212 p.

286. Petrie P. Communication Skills for Working with Children and Young People: Introducing Social Pedagogy / P. Petrie. – London: Jessica Kingsley, 2011.

287. Pruitt G., Rubin S. Social Conflict Escalation and Settlement / G. Pruitt, S. Rubin. – Y.N.: Randow House. – 1986.

288. Pruitt D. Strategic choice in negotiation / D. Pruitt // American Behavioral Scientist, 1983,27, p. 167-194.

289. Putnam L., Wilson C. Communicative strategies in organizational conflicts: Reliability and validity of a measurement scale / L. Putnam, C. Wilson / M. Burgoon (Ed.), Communication yearbook Beverly Hills, CA: Sage, 1982. - Vol. 6, pp. 629-652.

290. Rahim M., Borioma T. Managing organizational conflict: A model for diagnosis and intervention / M. Rahim, T. Borioma // Psychological Reports. – 1979, № 44, p. 1323-1344.

291. Rahim M., Magner N. Confirmatory factor analysis of the styles of handling interpersonal conflict: First-order factor model and its invariance across groups / M. Rahim, N. Magner // Journal of Applied Psychology. – 1995, № 80, p. 122-132.

292. Richard C. Students Resolving Conflict: Peer Mediation in Schools / C. Richard. – Good Year Books, 2 edition, 2005. – 282 p.

293. Silberman M. Active Training: a handbook of techniques, designs, case examples, and tips / M. Silberman, C. Auerbach. – [2nd ed.]. – San Francisco : Jossey-Bass Pfeiffer, 1998. – 318 p.

294. Storo J. The difficult connection between theory and practice in social pedagogy / J. Storo // *International Journal of Social Pedagogy*, 2012. – vol.1, no.1 – P. 17–29.

295. Storø, J. *Practical Social Pedagogy: Theories, Values and Tools for Working with Children and Young People* / J. Storø. – Bristol: Policy Press, 2013.

296. Thomas K. Conflict and negotiation / K. Thomas M.D. Dunnette (ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press. – 1992, pp. 889-935.

297. Tjosvold D. The goal interdependence approach to communication in conflict: An organizational study / M. Rahim (ed.), *Theory and research in conflict management*. N. Y.: Praeger. – 1990, pp. 15-27.



# ДОДАТКИ

**Додаток А**  
**Діагностика особистості на мотивацію до успіху**

(за методикою Т. Елерса [1])

*Інструкція:* «Вам запропонована 41 обставина, на кожна з яких дайте відповідь «ТАК» чи «НІ»».

**Текст опитувальника**

<i>№з/п</i>	<i>Твердження</i>	<i>ТАК</i>	<i>НІ</i>
1	Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час		
2	Я легко роздратовуюсь, коли відчуваю, що не можу на всі 100 % виконати завдання		
3	Коли працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту		
4	Коли виникає проблемна ситуація, я часто приймаю рішення одним з останніх		
5	Коли в мене два дні поспіль нема справи, я втрачаю спокій		
6	В деякі дні мої успіхи нижче за середній показник		
7	До себе я суворіший, ніж стосовно інших людей		
8	Я більш доброзичливий, ніж інші		
9	Коли відмовляюся від важкого завдання, пізніше суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху		
10	У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку		
11	Старанність — це не основна моя риса		
12	Мої досягнення в праці не завжди однакові		
13	Мене більше приваблює інша робота, ніж та, де я зайнятий		
14	Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала		
15	Я знаю, що мої Колеги вважають мене діловою людиною		
16	Перешкоди роблять мої рішення більш твердими, стійкими		
17	У мене легко викликати честолюбство		
18	Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно		
19	Під час роботи я не розраховую на допомогу інших		
20	Іноді я відкладаю те, що мав зробити зараз		
21	Потрібно покладатися тільки на самого себе		
22	В житті мало речей більш важливих, ніж гроші		
23	Завжди, коли мені належить виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю		
24	Я менш честолюбний, ніж багато інших		
25	Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу		
26	Коли я налаштований на роботу, я роблю її більш кваліфіковано, ніж інші		
27	Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати		
28	Коли в мене немає справ, я ніяковію		
29	Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим		
30	Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюсь робити це		
31	Мої друзі іноді вважають мене ледачим		

32	Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег		
33	Безглуздо протидіяти волі керівника		
34	Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати		
35	Коли щось не вдається, я нетерплячий		
36	Я зазвичай мало зважаю на свої досягнення		
37	Коли я працюю разом з іншими людьми, моя робота дає вагоміші		
38	Чимало з того, за що я беруся, я не доводжу до кінця		
39	Я заздрю людям, які не завантажені роботою		
40	Я не заздрю тим, хто прагне влади і високих посад		
41	Коли я певен, що стою на вірному шляху, для доведення своєї правоти я готовий піти на крайнощі		

**«Ключ»**

Ви отримуєте по 1 балу за відповіді «Так» на запитання 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Ви також отримуєте по 1 балу за відповіді «Ні» на запитання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на запитання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Порахуйте суму набраних балів.

**Інтерпретація результатів:**

**Від 1 до 10 балів** – низький рівень мотивації до успіху.

**Від 11 до 16 балів** – середній рівень мотивації до успіху.

**Від 17 до 20 балів** – достатній рівень мотивації до успіху.

**Понад 21 бал** – високий рівень мотивації до успіху.

Дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають переваги середньому рівню ризику. Ті ж, хто побоюються невдач, надають переваги малому чи, навпаки, надто завеликому рівню ризику.

Чим вища мотивація людини до успіху – досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надії на успіх зазвичай більші, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим на успіх і тим, що мають великі надії на нього, притаманно уникати великого ризику.

Ті, хто сильно мотивований на успіх і має високу готовність до ризику, рідше потрапляють в незручні ситуації, ніж ті люди, що мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли у людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), це є перешкодою мотиву до успіху – досягнення мети.

### **Додаток Б**

Опитувальник А. Реана на визначення мотивації уникнення невдач

*Інструкція.* Вашій увазі пропонується 20 тверджень. Уважно послухайте кожне висловлювання і поставте позначку в бланку відповідей навпроти відповідного номера: “+” (згода) або “-” (незгода). Над відповіддю довго не замислюйтеся, важлива ваша перша реакція. Правильних чи неправильних відповідей немає. Просимо бути уважними та щирими. Бажаємо успіху!

#### **Текст опитувальника**

1. Починаючи роботу, переважно, сподіваюся на успішне її виконання.
2. В діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань намагаюся, за можливості, знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або дуже легкі завдання, або нереалістично складні.
6. При зустрічі з перешкодами, зазвичай, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності переважно залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо важких завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість в досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то, швидше з розумом, а не відчайдушно.
13. Не дуже наполегливий в досягненні мети, особливо, якщо відсутній зовнішній контроль.

14. Вважаю за краще ставити перед собою середні за складністю або трохи завищеної складності, але досяжні цілі, ніж нереально високі.
15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання, його привабливість, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання достатньо важке.
19. У разі невдачі при виконанні чогось, від поставленої мети, зазвичай, не відмовляюся.
20. Якщо завдання вибрав собі сам, то при невдачі його привабливість ще більше зростає.

*Обробка результатів та критерії оцінки.* Показник мотивації успіху визначається за сумою збігів відповідей з ключем.

Ключ

<i>Відповідь</i>	<i>Номери запитань</i>
+(згоден)	1 2 3 6 8 10 11 12 14 16 18 19 20
-(не згоден)	4 5 7 9 13 15 17

Для визначення рівня мотивації досягнень можна користуватися такою шкалою:

**1 – 7 балів.** Діагностується мотивація до невдачі (страх невдачі).

**8-9 балів** Мотиваційний полюс яскраво не виражений. Існує певна тенденція мотивації до невдач.

**12-13 балів** Мотиваційний полюс яскраво не виражений. Існує певна тенденція мотивації до успіху.

**14 – 20 балів.** Діагностується мотивація до успіху (надія на успіх).

**Інтерпретація:**

**Мотивація на успіх** належить до позитивної мотивації. Високі показники мотивації до успіху повідомляють про прагнення людини досягти чогось конструктивного, позитивного. Такі люди зазвичай упевнені в собі,

своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх вирізняє наполегливість в досягненні мети, цілеспрямованість.

*Мотивація на невдачу* належить до негативної мотивації. При мотивації до невдачі активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання. Загалом в основі цієї мотивації знаходиться ідея уникнення і негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже наперед боїться можливого провалу, думає про шляхи його уникнення, а не про способи досягнення. Люди, мотивовані до невдачі, зазвичай характеризуються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю у власних силах. Прагнуть уникати відповідальних завдань, а в умовах ухвалення відповідальних рішень можуть впадати в стан, що близький до панічного. Ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Все це водночас може поєднуватися з дуже відповідальним ставленням до справи.

**Додаток В**  
**Контрольна робота для студентів спеціальності**  
**«Соціальна педагогіка»**

**Варіант 1**

***I-рівень***

1. Дайте визначення поняттю «конфлікт»
2. Назвіть позитивні та негативні функції конфлікту
3. Розкрийте зміст понять «компроміс» та «консенсус»
4. Дайте визначення конфліктогенів
5. Назвіть ознаки класифікації конфліктів
6. Дайте визначення поняття «управління конфліктом»
7. Опишіть стадії розвитку конфлікту
8. Назвіть причини виникнення конфліктів
9. Дайте визначення функціонального та дисфункціонального конфлікту
10. Опишіть прямі й непрямі методи керування конфліктами

***II-рівень***

1. Назвіть етапи ведення переговорів
2. Побудуйте дворівневу модель стратегії поведінки особистості в конфлікті Томаса-Кілменна
3. Складіть таблицю «Етапи історичного розвитку конфліктології»
4. Конфлікт і культура. Відмінності в уявленнях і цінностях
5. У чому полягає значення в конфлікті «медіатора»? Які вимоги до нього висуваються?
6. Розкрийте роль соціального педагога в профілактиці конфліктів
7. Які основні фактори визначають умови завершення конфлікту?



## **Варіант 2**

### **I-рівень**

1. Дайте визначення основних структурних елементів конфлікту: «суб'єкти конфлікту», «предмет конфлікту», «об'єкт конфлікту», «мотиви конфлікту»
2. Визначте відмінності понять «конфліктна ситуація» та «інцидент»
3. Назвіть основні етапи процесу конфлікту
4. Прокласифікуйте конфлікти залежно від кількості учасників
5. Назвіть функції третьої сторони у вирішенні конфлікту
6. Розкрийте алгоритм дій щодо конструктивного розв'язання конфлікту
7. Опишіть потенційний, істинний та хибний конфлікт
8. Розкрийте поняття та сутність медіації
9. Назвіть об'єктивні та суб'єктивні причини конфліктів між керівниками та підлеглими
10. Опишіть основні стилі поведінки учасників конфлікту

### **II-рівень**

1. Наведіть приклад конфлікту «плюс – мінус»
2. Який з конфліктів (відкритий, прихований, потенційний) може завдавати найбільше неприємностей керівникові (при інших рівних умовах)?
3. Опишіть на яких засадах здійснюється робота соціального педагога з урегулювання конфліктних відносин опонентів
4. Обґрунтуйте переваги конструктивного вирішення конфлікту над іншими формами його завершення
5. Розкрийте об'єктивні та організаційно-управлінські умови попередження конфліктів
6. Переговори, дискусії, дебати, як засоби врегулювання конфліктів
7. В яких ситуаціях є доцільною участь третьої сторони у вирішенні конфлікту?

**Додаток Д**  
**Картка оцінки сформованості операційного критерію**  
**готовності до розв'язання професійних конфліктів студентів**

Шановний експерте!

Для визначення рівня володіння вміннями, навичками і професійно важливими якостями необхідними для розв'язання професійних конфліктів конкретного студента, просимо Вас оцінити сформованість його операційного критерію за такими показниками.

П. І. П. \_\_\_\_\_

№ п/п	Показники, що характеризують рівень операційного критерію готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів	Ступінь вираженості показників у балах			
		1	2	3	4
1.	Уміння використовувати найдоцільніші стратегії розв'язання конфліктів;	1	2	3	4
2.	Уміння використовувати особистісні переваги у виборі стратегії врегулювання конфлікту;	1	2	3	4
3.	Застосування домінуючого підходів управлінні конфліктами.	1	2	3	4
Оцінка за показники (середнє значення)					

## Додаток Е

### *Дослідження емпатійних тенденцій*

*(За І. Юсуповим [2] (адаптований варіант))*

*Інструкція:* «Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно, відповідаючи на кожне з 36 тверджень, приписувати відповідям наступні числа: якщо ви відповіли «не знаю» - 0, «ні, ніколи» - 1, «іноді» - 2, «часто» - 3, «майже завжди» - 4, і відповіді «так, завжди» - 5. Відповідати потрібно на всі пункти».

### *Текст опитувальника*

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж книжки із серії «Життя чудових людей».
2. Дорослих дітей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів і невдач інших людей.
4. Серед усіх музичних передач віддаю перевагу передачі про сучасну музику.
5. Надмірну дратівливість і несправедливі докори хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками.
6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.
7. Стороннім людям не слід втручатися в конфлікт між двома особами.
8. Старі люди, як правило, образливі без причин.
9. Коли в дитинстві слухав сумну історію, на мої очі самі по собі наверталися сльози.
10. Роздратований стан моїх батьків впливає на мій настрій.
11. Я байдужий до критики на мою адресу.
12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.
13. Я завжди прощав все батькам, навіть якщо вони були не праві.
14. Якщо кінь погано тягне, її потрібно шмагати.
15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, ніби це відбувається зі мною.

16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Бачачи конфлікт підлітків або дорослих, я втручаюся.
18. Я не звертаю увагу на поганий настрій моїх батьків.
19. Я довго спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми і книги можуть викликати сльози тільки у несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом облич і поведінкою незнайомих людей.
22. В дитинстві я приводив додому кішок і собак.
23. Всі люди необгрунтовано озлоблені.
24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться його життя.
25. В дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах.
26. При вигляді покаліченого тваринного я намагаюся йому чимось допомогти.
27. Людині стане легше, якщо уважно слухати її скарги.
28. Побачивши вуличне пригода, я намагаюся не потрапляти в число свідків.
29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.
30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій своїх господарів.
31. З скрутної конфліктної ситуації людина повинна виходити самостійно.
32. Якщо дитина плаче, на те є свої причини.
33. Молодь повинна задовольняти будь-які прохання і дивацтва людей похилого віку.
34. Мені хотілося розібратися, чому деякі мої однокласники інколи були замислені.
35. Безпритульних домашніх тварин слід відловлювати та знищувати.
36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

## *Обробка результатів*

Ключ.

1. Достовірність результатів:

«Не знаю»: 3,9,11,13,28,36

«Так, завжди»: 11,13,15,27

2. Шкала розвиненості емпатійних тенденцій сума балів з збіглися питаннями: 2,5,8,9,10,12,13,15,16,19,21,22,24,25,26,27,29,32

Співвіднесіть отриманий результат зі шкалою розвиненості емпатійних тенденцій.

За допомогою таблиці, на підставі отриманих бальних оцінок, діагностується рівень емпатії по кожній зі складових і в цілому.

### *Ключ дешифратор.*

<b>№ п п</b>	<b>Шкала</b>	<b>Номер затвердження</b>
1.	Емпатія з батьками	10, 13, 16
2.	Емпатія з тваринами	19, 22, 25
3.	Емпатія зі старими	2, 5, 8
4.	Емпатія з дітьми	26, 29, 35
5.	Емпатія з героями художніх творів	9, 12, 15
6.	Емпатія з незнайомими або малознайомими людьми	21, 24, 27

### *Рівні емпатії.*

<b>Рівень</b>	<b>Кількість по шкалам</b>	<b>Балів у цілому</b>
Високий	15	82-90
Достатній	13-14	63-81
Середній	5-12	37-62
Низький	0-4	5-36

### *Інтерпретація результатів:*

Достовірними результатами тестування є результати при 3 балах за шкалою «Достовірність», при 4-х балах слід сумніватися в їх достовірності, а при 5-ти і вище – не достовірні.

При недостовірних і сумнівних результатах доцільно, якщо це можливо, з'ясувати причину негативного ставлення випробуваного до обстеження. Слід мати на увазі, що недостовірні результати можуть бути обумовлені, крім небажання обстежуватися або прагнення навмисно давати суперечливі, нещирі відповіді, наприклад, порушенням розвитку деяких психічних функцій, а також соціальним інфантилізмом.

***Низький рівень емпатійності (від 5 до 36 балів).*** Вагається першим почати розмову. Особливо важкі контакти з дітьми та особами, які набагато старші за нього. У міжособистісних відносинах нерідко виявляється в незручному становищі. Багато в чому не знаходить взаєморозуміння з оточуючими. У діяльності занадто зосереджені на собі. Може бути дуже продуктивний в індивідуальній роботі, у взаємодії ж із іншими не завжди виглядає в кращому світлі. З іронією ставиться до сентиментальних проявів. Болісно переносить критику на свою адресу, хоча може на неї бурхливо не реагувати.

***Середній рівень емпатійності (від 37 до 62 балів).*** Відчуває труднощі у встановленні контактів з людьми, незатишно почувається в галасливій компанії. Емоційні прояви у вчинках оточуючих часом здаються йому незрозумілими і позбавленими сенсу. Віддає перевагу відокремленим заняттям конкретною справою, а не роботі з людьми. Прихильник точних формулювань і раціональних рішень. Ймовірно, у нього мало друзів, а тих, хто є, цінує більше за ділові якості і ясний розум, ніж за чуйність. Люди платять йому тим же. Буває, коли відчуває свою відчуженість, оточуючі не надто шанують його своєю увагою.

***Достатній рівень емпатійності (від 63 до 81 балів),*** притаманний переважній більшості людей. Оточуючі не можуть назвати його «товстошкірим», але в той же час він не належить до особливо чутливих осіб. У міжособистісних стосунках судити про інших більш схильний по їх вчинках, ніж довіряти своїм особистим враженням. Не чужі емоційні прояви, але в більшості своїй вони знаходяться під самоконтролем. У спілкуванні

уважний, намагається зрозуміти більше, ніж сказано словами. Віддає перевагу делікатно не висловлювати свою точку зору, не будучи впевненим, що вона буде прийнята. При читанні художніх творів і перегляді фільмів стежить за дією, ніж за переживаннями героїв. Вагається прогнозувати розвиток стосунків між людьми, тому, трапляється, їх вчинки виявляються для нього несподіваними.

**Висока емпатійність (від 82 до 90 балів).** Чутливий до потреб і проблем оточуючих, великодушний, схильний багато прощати. З непідробним інтересом ставиться до людей. Подобається «читати» їхні обличчя і «заглядати» у їх майбутнє. Емоційно чуйний, товариський, швидко встановлює контакти і знаходить спільну мову. Мабуть, і діти тягнуться до нього. Оточуючі цінують його за душевність. Намагається не допускати конфлікти і знаходити компромісні рішення. Добре переносить критику на свою адресу. В оцінці подій більше довіряє почуттям та інтуїції, ніж аналітичним висновкам. Вважає за краще працювати з людьми, ніж поодиноці. Постійно потребує соціального схвалення своїх дій. При всіх перерахованих якостях він не завжди акуратний в точній і кропіткій роботі. Не варто особливих зусиль, щоб вивести його з рівноваги.

## Додаток Ж

### Тест «Оцінка рівня індивідуальної конфліктності особистості» [3]

*Інструкція для учасників опитування.* Приготуйте, будь ласка, бланк для методики (перелік цифр від 1 до 14).

На кожне із запропонованих 14 запитань наведені три варіанти відповідей: А, Б, В. Оберіть, будь ласка, ту відповідь, яка Вас влаштовує і запишіть букву, що її позначає, біля номера відповідного запитання у бланку до методики.

#### *Текст опитувальника*

*1. Чи притаманне Вам прагнення до домінування, тобто до того, щоб підкорити своїй волі інших?*

А Ні.

Б Іноді.

В Так.

*2. Чи є у Вашому колективі люди, які Вас побоюються, а можливо, ненавидять?*

А Так.

Б Важко відповісти.

В Ні.

*3. Хто Ви в більшій мірі?*

А Миротворець.

Б Принциповий.

В Енергійний, діловий.

*4. Як часто Вам доводиться виступати з критичними судженнями?*

А Часто.

Б Періодично.

В Рідко.

*5. Якби Вам випала нагода очолити колектив, щоб для Вас стало пріоритетом?*

А Розробив би програму розвитку колективу на рік і переконав би колектив



у доцільності її впровадження.

**Б** Вивчив би, хто є хто, й встановив би контакт з лідерами.

**В** Частіше б радився з колективом.

6. *У випадку невдач який стан для Вас найбільш характерний?*

**А** Песимізм.

**Б** Поганий настрій.

**В** Образа на самого себе.

7. *Чи притаманне Вам прагнення відстоювати й дотримуватися традицій Вашого колективу?*

**А** Так.

**Б** Швидше, що так.

**В** Ні.

8. *Чи належите Ви до категорії людей, які готові почути гірку правду про себе, сказану в вічі?*

**А** Так.

**Б** Швидше, що так.

**В** Ні.

9. *Які якості Ви намагаєтеся викоринити в собі ?*

**А** Дратівливість.

**Б** Образливість.

**В** Нетерпимість до критики на свою адресу.

10. *Хто Ви з професійної точки зору?*

**А** Незалежний.

**Б** Лідер.

**В** Генератор ідей.

11. *На думку Ваших друзів Ви людина?*

**А** Екстравагантна.

**Б** Оптиміст.

**В** Наполеглива.

12. *З ким Вам найчастіше доводиться боротися?*

**А** З несправедливістю.

**Б** Бюрократизмом.

**В** Егоїзмом.

13. *Що для Вас найбільше притаманне?*

**А** Недооцінка власних здібностей.

**Б** Об'єктивна оцінка власних здібностей.

**В** Переоцінка власних здібностей.

14. *Що найчастіше за все стає причиною для конфліктів з людьми?*

**А** Надмірна ініціативність.

**Б** Надмірна критичність.

**В** Надмірна прямолінійність.

Ключ-таблиця

Номер запитання	Оціночний бал за варіант відповіді		
	А1	Б2	В3
1	А1	Б2	В3
2	А3	Б2	В1
3	А1	Б3	В2
4	А3	Б2	В1
5	А3	Б2	В1
6	А2	Б3	В1
7	А3	Б2	В1
8	А3	Б2	В1
9	А2	Б1	В3
10	А3	Б1	В2
11	А2	Б1	В3
12	А3	Б2	В1
13	А2	Б1	В3
14	А1	Б2	В3

***Обробка та інтерпретація результатів опитування.***

У бланку для відповідей (ключ-таблиця) наведена кількість балів за кожен варіант відповіді. Обведіть, будь ласка, кружечком відповідні бали біля Ваших відповідей і підсумуйте загальний результат.

Зробіть висновок про Ваш рівень конфліктності за даною методикою та надайте його інтерпретацію.

У процесі аналізу результатів тестування варто враховувати, що загальний підсумковий показник може знаходитися в діапазоні від 14 до 42. При цьому чим вищий підсумковий показник, тим вищим є рівень конфліктності особистості, для якого характерно наявність характеру, що обумовлює продукування конфліктів, використання конфліктогенів спілкування й, безумовно, підвищення конфліктогенності стосунків у колективі.

Під час інтерпретації показників можна використати наступні орієнтовні оцінки конфліктності:

14-24 балів – низький рівень конфліктності.

25-29 бали – середній рівень конфліктності.

30-34 бали – рівень конфліктності вищий за середній.

35-42 бали – високий рівень конфліктності.

#### **Характеристика рівнів конфліктності особистості**

**14-24 балів.** Ви тактовні й миротворчі, вміло уникаєте суперечок, конфліктів та критичних ситуацій. Вислів: “Платон мені друг, та істина дорожча” ніколи не був Вашим девізом, саме тому Вас іноді називають конформістом. Про людей як відсутніх, так і присутніх Ви говорите по-доброму, схильні їх захищати, аніж звинувачувати. Негативні емоції швидко зникають і Ви спокійно, без образи встановлюєте контакт з людиною, яка Вас образила. Знайдіть у собі сміливість і, якщо вимагатимуть обставини, принципово висловіть свою думку.

**25-29 балів.** Ви людина конфліктна. Але насправді конфліктуєте лише в тому випадку, якщо немає іншого виходу, а інші засоби вичерпані. Ви досить гнучка людина у взаємовідносинах, але важко змінюєте думку про людину. Перш ніж перейти до дружніх стосунків, Ви деякий час вивчаєте людину, тому Ви схильні змінювати думку про людину в кращий бік, аніж в гірший.

**30-34 бали.** Ви відкриті до компромісних рішень, Ви твердо відстоюєте свою думку, не думаючи про те, яким чином це позначиться на Вашій професійній кар’єрі або приятельських стосунках. Та це не дозволяє Вам виходити за

межі коректності й принижуватись. Навпаки, це викликає повагу до Вас з боку оточення, через це конфліктні стосунки для Вас є швидше тактикою, чим образом життя.

**35-42 бали.** Суперечки та конфлікти – це повітря, без якого Ви не можете існувати. Ви завжди готові до боротьби, живете в очікуванні конфлікту й тим самим провокуєте його. Вам відомі прийоми «супротивників», вмієте управляти оточуючими, досягати власної мети за допомогою психології людей і погано орієнтуєтеся в знаннях їх особливостей, не приймаєте до уваги внутрішній світ людини, коли вступаєте з нею в ділові стосунки. Полюбляєте критикувати інших, для особистої вигоди. Якщо чуєте зауваження на Вашу адресу, можете «з'їсти живцем» людину, котра Вас критикує. Ваша критика – заради критики, а не для користі справи. Дуже важко тим, хто поряд із Вами на роботі чи вдома. Ваша нестриманість, грубість, нетактовність відштовхує людей. Чи не через це у Вас немає друзів? Спробуйте змінити Ваш складний характер.

## Додаток И

### ***Проблемні управлінські ситуації для визначення підходу в управлінні шкільними конфліктами соціальним педагогом***

*(Ситуації частково запозичені з банку даних експериментальних досліджень лабораторії організаційної психології Інституту психології ім. Г. С.Костюка АПН України [9] й подані в інтерпретації автора. Більшість дібрані автором під час опитування керівників закладів середньої освіти на курсах підвищення кваліфікації, що безпосередньо приймали участь у конфліктах або були їх свідками. Опис реальних управлінських ситуацій в опитувальнику поданий у нашій редакції. Наведені варіанти розв'язання ситуацій були визначені так, що кожна відповідь ілюструє один із п'яти можливих підходів в управлінні конфліктом: силовий, кооперацію, компроміс, уникання, акомодацию [4; 5; 6])*

***Мета дослідження.*** Методика дає можливість визначити домінуючий підхід в управлінні шкільними конфліктами соціальним педагогом закладу.

#### ***Інструкція для учасників опитування.***

Приготуйте, будь ласка, бланк для відповідей (перелік цифр від 1 до 15).

Уважно прочитайте зміст кожної ситуації, надрукованих нижче. Оцінивши дії, оберіть той варіант рішення, який є найбільш прийнятним для Вас. Свій вибір фіксуйте у бланку для відповідей. Якщо Ви ніколи не зустрічалися з деякими з цих ситуацій, спробуйте уявити, як би Ви могли себе поводити в них.

#### **Ситуація 1.**

Ваш колега – творча, талановита особистість має статус неформального лідера у педагогічному колективі, вирішує будь-які проблеми у організації навчально-виховного процесу на високому професійному рівні. Разом з тим ваші стосунки із заступником – напружені. Він не сприймає Вас як на рівних, поводить себе досить самовпевнено й амбіційно. Ваш попередній досвід

свідчить про його негативну реакцію на критику: він стає дратівливим і настороженим.

Аналіз розкладу уроків, запропонований колегою, виявив деякі недоліки. Виникла потреба висловити критичні зауваження.

Як Ви себе будете поводити?

**А** Висловлюючи критичні зауваження, не звертатиму увагу на його дратівливість, але наполегливо домагатимуся усунення недоліків виконуваного завдання.

**Б** Тактовно висловлю колезі власну точку зору на проблемну ситуацію та з'ясую його погляди.

**В** За будь-яких умов буду намагатися знайти компромісне вирішення ситуації.

**Г** Висловивши критичні зауваження, зроблю все, щоб уникнути марної напруженості у стосунках.

**Д** Критикуючи запропонований колегою розклад уроків, намагатимуся не вразити його почуття.

### **Ситуація 2.**

Зробивши зауваження вчителю-методисту (за віком ваш ровесник) з приводу несвоєчасного оформлення атестаційних матеріалів Ви сказали йому декілька приємних слів. Спостерігаючи за ним, Ви помітили, що його обличчя, спочатку дещо напружене, швидко повеселішало. До того ж він почав весело жартувати й балагурити, розповів «свіженького анекдота» та історію, що трапилася сьогодні у нього вдома.

Наприкінці розмови Ви зрозуміли, що критика, з якої Ви почали розмову, не лише була не сприйнята, а й забута. Швидше за все він почув лише приємну частину розмови.

Що Ви зробите?

**А** По закінченні розмови тактовно нагадаю про необхідність своєчасного оформлення атестаційних матеріалів, запропоную посильну допомогу.

**Б** Щоб зберегти добрі стосунки з колегою, відкладу вирішення проблеми до наступного разу.

**В** Дам зрозуміти вчителю, що його прагнення «зам'яти» ситуацію мене ображає. Нагадаю про необхідність дотримання працівником трудової дисципліни, візьму питання на контроль.

**Г** Прагнутому зробити все, щоб уникнути марної напруженості в стосунках з колегою. Вважаю, що ситуація виправиться сама по собі.

**Д** Наприкінці розмови нагадаю вчителю про предмет нашої розмови. Висловлю надію, що колега в подальшому врахує побажання щодо своєчасного оформлення атестаційних матеріалів

### **Ситуація 3.**

Під час наради директор дозволив собі різке висловлювання на Вашу адресу, втративши самоконтроль «вийшов із себе». Жодне з Ваших зауважень, з приводу організації навчального процесу на наступну чверть, не було прийнято до уваги. Ви розгублені, не можете дозволити йому так себе поводити, адже він знецінює Ваш статус в очах колег, підриває Ваш авторитет.

#### ***Ваша реакція на дії керівника?***

**А** Незважаючи на його статус, буду переконувати присутніх у справедливості висловлених мною зауважень. За будь-яких умов буду виборювати свою позицію.

**Б** Промовчу при підлеглих, але пізніше, якщо мої зауваження слухні, намагатимуся зробити так, щоб директор їх зрозумів.

**В** Навряд, що мені вдасться заперечувати директорові, тому я спробую уникнути неприємностей для себе.

**Г** Намагатимуся негайно усунути спільні суперечності, тактовно пояснюючи слухність зауважень.

**Д** Не стану обтяжувати себе роздумами і, якщо це зробить директора «щасливим», то дам йому можливість наполягти на своєму.

#### **Ситуація 4.**

Ви публічно критикуєте вчительку (стаж роботи 8 років), на що вона реагує досить емоційно. Уже вкотре Ви розпочинаєте цю бесіду, але жодного разу не доводите її до кінця. Ось і цього разу, після Ваших зауважень – вона розплакалася.

Як довести до неї свої міркування?

**А** Зачекавши допоки вчителька заспокоїться, спробую спокійно й тактовно переконати її у справедливості висунутих зауважень.

**Б** Принципово доводитиму справедливість висунутих зауважень, вказуючи, що емоції треба вчитися стримувати.

**В** Надалі уникатиму публічних критичних зауважень на адресу вчительки; дотримуватимуся субординаційної дистанції в стосунках із нею.

**Г** Докладу будь-яких зусиль, щоб заспокоїти вчительку й насамперед зберегти нормальні стосунки й авторитет в очах колеги.

**Д** Прагнутиму до відкритого обговорення суперечностей, що виникли у процесі взаємодії з учителькою для того, щоб спільно знайти оптимальне вирішення ситуації.

#### **Ситуація 5.**

У педагогічний колектив (середній вік працівників 40-45 років) прийняли на роботу здібного вчителя (тільки-но закінчив інститут), який добре справляється з професійно-педагогічною діяльністю. Він провів декілька відкритих уроків, брав активну участь у загальношкільних заходах.

Поряд з тим він зверхній у спілкуванні з колегами, особливо з обслуговуючим персоналом. Ви кожного дня отримуєте такого роду сигнали, а сьогодні – письмову заяву від Вашого колеги з приводу його грубості й нетактовності.

Які зауваження необхідно висловити молодому спеціалісту, щоб змінити його стиль спілкування з колегами?



**А** Останнім часом я часто отримую від колег скарги на Вашу адресу. Я маю деякі ідеї, щоб допомогти Вам покращити ситуацію, але спочатку мені хотілося б вислухати Вашу думку стосовно ситуації, що склалася.

**Б** У Вашій поведінці мені подобається далеко не все. Саме з цього приводу в мене буде серйозна розмова до Вас.

**В** Я завжди ставив Вас у приклад як фахівця, проте сьогодні змушений поговорити про нарікання з боку колег, гадаю, не дуже серйозні.

**Г** Кілька днів потому один Ваш колега знову поскаржився на Вашу нетактовність. Вважаю, що вам потрібно зустрітися з ним і самостійно усунути всі недоречності, що виникли між вами.

**Д** Основним пріоритетом нашої з Вами спільної діяльності мають стати гармонійні стосунки в колективі, тому запевняю Вас у цілковитій підтримці з свого боку по забезпеченню комфортного мікроклімату колективу.

#### **Ситуація 6.**

О 8 годині ранку до Вашого кабінету входить агресивно налаштована, збуджена мати учня у якого Ви є класним керівником. Вона стверджує, що вчитель Н. не звертає уваги на її сина. Внаслідок чого він отримав «3» за семестр. У бесіді з нею з'ясовується, що вона напередодні мала розмову з учителем і висловила йому свої претензії.

Які Ваші дії?

**А** Я рішуче перериваю розмову, даючи зрозуміти співрозмовникові, що не маю часу на вирішення даного питання.

**Б** Насамперед, я намагатимуся чітко визначити те, з чого складаються спірні інтереси обох сторін. Потім запропоную розробити план спільних дій щодо улагодження ситуації.

**В** Намагатимуся знайти «золоту середину» у вирішенні суперечки між матір'ю й учителем.

**Г** Викличу вчителя й запропоную йому взяти на себе ініціативу у вирішенні конфліктної ситуації.

Д Намагатимуся переконати матір учня в тому, що потреби її дитини завжди будуть ставитися на перше місце. Під час розмови виявлятиму щиру турботу й зацікавленість до долі її дитини.

### **Ситуація 7.**

До приходу нового директора школи у педагогічному колективі панував «застій» (формальне відвідування уроків, проведення методичних семінарів, нарад, формальна звітність про проведення навчально-виховних заходів і т. ін.). Подібна ситуація влаштовувала більшість членів педагогічного колективу. Новопризначений директор різко підвищив вимоги до кожного члена колективу, що викликало неадекватну реакцію. У колективі виникла нездорова обстановка.

Яку позицію Ви оберете у спілкуванні з директором школи?

**А** Вважаю, що основним пріоритетом мають бути гармонійні стосунки в колективі. Тому цілком підтримуватиму директора школи, переконуючи колектив у необхідності й виправданості запропонованих керівником нововведень.

**Б** Будь-яка конфронтація негативна, оскільки вона породжує напругу. Отже, я уникатиму займати позицію, яка може викликати суперечності.

**В** Вивчу хто є хто й спробую встановити контакт з лідерами: краще пережити кілька неприємних хвилин, аніж відмовитися від своєї точки зору.

**Г** Шукатиму шляхи, щоб дослідити особливості ситуації спільно з членами колективу й знайти оптимальні умови співпраці.

**Д** Оберу середню позицію як оптимальний варіант для подолання розбіжностей між керівником і педагогічним колективом.

### **Ситуація 8.**

Рівень розвитку педагогічного колективу значно вищий за рівень професійної компетентності новопризначеного директора школи. Він пропонує власну «стратегію розвитку закладу», а колектив, спираючись на традиційні установки, які склалися в колективі задовго до появи нинішнього

директора її не приймає, не схвалює. Звідси невдоволення управлінськими діями керівництва, плітки...

Як повинен діяти директор у цій екстремальній ситуації?

**А** Щоб припинити розповсюдження пліток та усунути невдоволення підлеглих керівник має врахувати традиції колективу й виправдати очікування колег, підвищуючи власну професійну компетентність.

**Б** Запропонувати неформальному лідерові (якщо такий є у колективі) або заступнику директора взяти ініціативу в усуненні загаданих розбіжностей не себе.

**В** Для зміцнення авторитету керівник має продемонструвати членам педагогічного колективу логіку й переваги запропонованих інноваційних змін, наполегливо аргументуючи свою позицію.

**Г** Керівник має дотримуватися «золотої середини» здійснюючи інноваційні зміни в організації, діючи за принципом: «намагайся отримати хоча б половину від того, що пропонуєш».

**Д** Пошук оптимального рішення вимагає відвертого й усебічного обміну інтересами й проблемами між керівником і членами колективу.

### **Ситуація 9.**

Працівник районного відділу освіти призначений директором в сільську школу. Переважна більшість колективу визнає й високо оцінює його організаційні, професійні та особистісні якості.

Один із членів колективу, який був претендентом на керівну посаду, усі нововведення постійно піддає сумніву, налаштовує колектив проти їх впровадження.

Які мають бути дії керівника в цій ситуації?

**А** Допомогти претенденту «не втратити обличчя».

**Б** Наполегливо аргументувати свою позицію, нехтуючи упередженим ставленням з боку колеги. Посилити контроль за його діяльністю та дисципліною.

**В** Намагатися знайти такий компроміс, який був би прийнятним для обох сторін.

**Г** Тактовно поговорити з претендентом віч-на-віч, прагнути чітко визначити те, з чого складаються порушені інтереси й суперечливі питання.

**Д** Будь-що уникнути бути втягнутим у конфлікт.

### **Ситуація 10**

У Вас конфліктна ситуація з колегою. Припустимо, що причини цього Вам не зовсім відомі, але нормалізувати стосунки необхідно, щоб не страждала робота.

Як Ви вчините?

**А** Створю умови, які сприятимуть врегулюванню конфлікту: шукатиму привід для відвертої розмови з колегою.

**Б** Уникатиму будь-яких контактів із колегою, щоб не загострювати стосунки.

**В** У стосунках з колегою намагатимуся досягти гармонії, підкреслюючи переваги взаємних поступок.

**Г** В інтересах професійної справи прагнутиму показати переваги власної позиції. Виявлятиму наполегливість і принциповість у досягненні взаєморозуміння з колегою.

**Д** Запропоную колезі обрати середню позицію для подолання розбіжностей.

### **Ситуація 11**

Новопризначений заступник директора школи після запізнення досвідченої вчительки на урок, не пояснюючи причини, подав доповідну записку. Пізніше з'ясувалося, що спізнення сталося через термінову розмову з батьками учня. Вчителька сприйняла догану мовчки, при цьому дуже переживала емоційно. Її підтримували інші вчителі. У колективі виникла нездорова обстановка.

Які мають бути дії заступника директора в цій ситуації?

**А** Наполегливо аргументувати свою позицію, пояснивши це тим, що справи класного керівника (вчителя), які не стосуються даного уроку, не можуть стати приводом для спізнення.

- Б** Вибачитись перед учителем, зробивши правильні висновки з цієї ситуації.
- В** Проаналізувати ситуацію, що склалася, визначити наслідки нездорової обстановки у колективі й надалі уникати марної напруженості в стосунках з колегою.
- Г** Насамперед, намагатися чітко визначити те, з чого складаються всі порушені інтереси й питання, висловлюючи власну позицію як одну з точок зору.
- Д** Намагатися знайти такий компроміс, який був би прийнятним для обох сторін.

### **Ситуація 12**

Завершилися шкільні олімпіади. Вісім учнів школи виявилися серед призерів олімпіади. Відділ освіти видав наказ про доплату чотирьом вчителям, учні яких зайняли призові місця. У педагогічному колективі виникла напружена обстановка, яка загрожує перерости в конфлікт: всі очікують, хто буде серед чотирьох відзначених?

Як керівнику вийти з цієї ситуації?

- А** Прагнути заспокоїти незадоволених і насамперед зберегти нормальні ділові стосунки.
- Б** Керівнику варто шукати компромісне вирішення ситуації підкреслюючи переваги тактики взаємних поступок.
- В** Ініціювати двохсторонню взаємодію, демонструючи щирі турботу й зацікавленість у справедливому вирішенні ситуації.
- Г** Обрати актив, доручити йому розібратися в причинах незадоволення й запропонувати заходи по нормалізації обстановки в педагогічному колективі, спираючись на актив, підтримку керівника відділу освіти.
- Д** Невдоволених викликати до себе в кабінет, круто поговорити з кожним віч-на-віч. Не надавати великого значення можливим ускладненням у взаємовідносинах з невдоволеними.

### **Ситуація 13**

Завідувач кафедру (керівник методичного об'єднання) помічає, що вчителька не готується до уроків. Контрольні роботи в її класах пройшли незадовільно. Вчительці й раніше вказували на недоліки в роботі. На цей раз зав. кафедру, зібравши всі факти недобросовісного ставлення вчительки до роботи, виносить проблему на засідання методичного об'єднання. Вчителька приголомшена, пробує щось пояснити, а потім вибігає, грюкаючи дверима.

Як повинен діяти керівник школи, щоб розв'язати цю ситуацію?

**А** Якщо вчителька не реагує на зауваження, то питання варто розглянути на засіданні педагогічної ради.

**Б** Провести індивідуальну бесіду з учителькою, щоб виявити реальні причини ситуації, що склалася.

**В** Визначити, хто з членів колективу є авторитетом для вчительки й може виступити посередником у нормалізації стосунків.

**Г** Щоб уникнути марної напруженості, спробувати розібратися у власній поведінці по відношенню до вчительки.

**Д** Звернутися до вчительки зі словами: «Спробуймо швидше знайти таке рішення, яке дозволило б нам спокійно дійти згоди».

### **Ситуація 14**

При розподілі погодинного навантаження виник конфлікт між заступником директора школи та вчителькою-пенсіонеркою – обидві викладають англійську мову. Один клас, в якому викладала вчителька - пенсіонерка, віддали заступнику директора школи, оскільки молода сім'я з двома дітьми потребує фінансової підтримки. Вчителька-пенсіонерка поскаржилася в районний відділ освіти. Звідти зателефонували і попросили задовольнити прохання досвідченої вчительки.

Які Ваші дії?

**А** Проситиму членів колективу висловити свої пропозиції стосовно ситуації, що склалася, пізніше прийму рішення.

**Б** Задовольню вимогу відділу освіти.

**В** Намагатимуся залагодити справу, з урахуванням інтересів кожної сторони та моїх власних.

**Г** Перегляну чинне законодавство та строковий договір вчительки-пенсіонерки й докладу всіх зусиль, щоб ситуація була вирішена по-моєму.

**Д** Я вестиму переговори з метою досягти компромісу в стосунках з колегами.

### **Ситуація 15**

Першого вересня один із трьох перших класів виявився без класного керівника: директор з дня на день очікував досвідчену вчительку, яка мала перевестися з іншої школи. Через кілька днів батьки влаштували «бунт», почали погрожувати, що будуть скаржитися у вищі інстанції.

Які Ваші дії?

**А** Я спробую заспокоїти батьків і насамперед зберегти нормальні стосунки.

**Б** Я прагнутиму дослідити проблему спільно з колективом й разом знайти оптимальне рішення.

**В** Я уникатиму відкритих дискусій з батьками, без потреби не загострюватиму стосунки. Проте, згодом дам розпорядження про тимчасове призначення в даний клас класного керівника.

**Г** По-перше, встановлю діловий контакт з батьками; по-друге, у процесі переговорів із представниками батьківського активу доводитиму об'єктивність ситуації, що склалася, прагнутиму переконати батьків у перевагах власної позиції; по-третє, у разі скарги у відділ освіти доводитиму, що знаю як вирішити ситуацію: «жодних сумнівів з приводу моїх прав і авторитету не може бути».

**Д** Намагатимуся знайти «золоту середину» у стосунках з батьками та членами педагогічного колективу.

Ключ-таблиця

№ п/п	Силовий	Співпраця	Компроміс	Уникання	Акомодація
1	А	Б	В	Г	Д
2	В	А	Д	Г	Б
3	А	Г	Б	В	Д
4	Б	Д	А	В	Г
5	Б	А	В	Г	Д
6	А	Б	В	Г	Д
7	В	Г	Д	Б	А
8	В	Д	Г	Б	А
9	Б	Г	В	Д	А
10	Г	А	Д	Б	В
11	А	Г	Д	В	Б
12	Д	В	Б	Г	А
13	А	Б	Д	В	Г
14	Г	В	Д	А	Б
15	Г	Б	Д	В	А

### *Обробка та інтерпретація результатів дослідження.*

Для інтерпретації результатів дослідження необхідно визначити суму балів окремо для кожного підходу у відповідності до ключа-таблиці. Обраний варіант рішення по кожній ситуації оцінюється в 1 бал. Загальна сума балів по кожному з п'яти підходів дає уявлення про те, наскільки виражений у керівника школи той чи інший підхід в управлінні конфліктами.

У таблиці 3 подано порівняльний аналіз п'яти можливих підходів в управлінні конфліктами. Кожен підхід схарактеризовано у відповідності до моделі поведінки суб'єкта у конфліктній ситуації, мети, сформульованої з певної точки зору та її суб'єктивного обґрунтування. Окрім того, в таблиці наведено найбільш вірогідні наслідки використання зазначених підходів.

Як бачимо з таблиці, чотири з п'яти підходів в управлінні конфліктами (силовий, уникання, компроміс, акомодація) за своєю сутністю можна схарактеризувати як такі, у результаті яких сторони виступають суперниками (А проти Б) і вважають, що можуть покращити свої позиції лише за рахунок іншої сторони.

**Уникання** обертається для обох сторін втратами, а **компроміс**, **акомодація** чи **силовий** підходи визначають лише частковий успіх.



**Кооперація** ґрунтується на використанні техніки А+Б («виграш виграш») і має мінімальну кількість негативних побічних наслідків. За належних умов, даний підхід дає найкращі результати для кожної сторони.

Проте, результати експериментального дослідження, проведеного автором методики в рамках дисертаційної роботи на тему «Психологічні особливості взаємодії заступника директора школи з педагогами в умовах конфлікту», дозволили зробити наступні **висновки**.

1. Кожен із наведених підходів знаходить своє застосування у професійно-управлінській взаємодії керівника.
2. Універсального підходу, який дозволив би ефективно управляти конфліктами любого типу, не існує.
3. Найбільша ефективність управління конфліктами в закладах освіти забезпечується в тому випадку, якщо керівник школи відчуває себе комфортно, врівноважено, застосовуючи різні підходи.

**Таблиця. Порівняльна характеристика п'яти можливих підходів в управлінні конфліктом**

Підхід	Модель поведінки	Мета	Точка зору	Обґрунтування	Можливі наслідки застосування
Силовий	Боротьба	Наполягає на своєму...	«Я знаю, що потрібно робити. Ніяких запитань з приводу моїх прав і авторитету».	Краще пережити кілька неприємних хвилин, аніж відмовитися від власної точки зору.	Ви зуміли вибороти власну позицію, проте принизили й образили своїх опонентів.

<b>Уникнення</b>	<b>Відхід</b>	Уникнути конфлікту	«У мене немає позиції по данному питанню». «Дайте мені подумати». «Це не моя проблема».	Будь-яка пропозиція негативна, оскільки вона породжує напругу.	Міжособистісні проблеми не знаходять вирішення, що призводить до довготривалої фрустрації, яка може виявлятися по-різному.
<b>Компроміс</b>	<b>Компроміс</b>	Якомога швидше прийти до згоди	«Давайте швидше знайдемо таке рішення, яке дозволило б нам спокійно повернутися до справи».	Тривалі конфлікти відволікають працівників від роботи й породжують в них негативні почуття.	Конфліктуючі сторони знаходять допустимі, але не самі ефективні рішення.
<b>Акомодація</b>	<b>Прийняття</b>	Не засмучувати іншу сторону	«Чим я можу допомогти Вам у цій ситуації?» «Моя позиція не настільки значуща, щоб я жертвував заради неї своїми добрими стосунками з Вами».	Нашим основним пріоритетом має стати підтримка гармонійних стосунків.	Інша сторона, швидше за все, отримає переваги за Ваш рахунок.
<b>Кооперація</b>	<b>Співпраця</b>	Вирішити проблему спільними зусиллями	Моя позиція така: «Як ставитеся до цієї позиції Ви?» «Мені хотілося б дійти до найкращого з можливих рішень». «Про це свідчать факти».	Позиції обох сторін однаково важливі (нехай і неоднаково цінні). Наслідкам і справедливості процесу потрібно приділяти однакову увагу.	Проблема, швидше за все, буде вирішена. Знайдене спільними зусиллями рішення буде задовольняти обидві сторони, тому що все було справедливо.

**Додаток К**  
**Програма соціально-психолого-педагогічного тренінгу**  
**«Формування ефективних навичок подолання професійних конфліктів»**

Ця тренінгова програма спрямована на глибинне вивчення такого явища як конфлікт. Тренінг ґрунтується на дискусіях, структурних вправах, міні-лекціях, мозковому штурмі, рольових іграх, роботі в малих групах що допомагають оволодіти та закріпити нові знання.

**Мета:** сформувати конфліктологічні уміння, навички та професійно важливі якості у вирішенні професійних конфліктів майбутніх соціальних педагогів. Підвищити загальний рівень конфліктологічної культури у студентів вищих навчальних закладів. Зменшити суб'єктивність майбутніх соціальних педагогів при розв'язанні професійних конфліктів. Розвинути уміння регулювати свій емоційний стан у конфліктних ситуаціях.

**Завданнями тренінгу є:**

- розширення та поглиблення знань про конфлікт;
- усвідомлення власних емоційних проблем в конфліктах;
- розвиток здатності безконфліктного спілкування;
- формування підходу до розв'язання конфліктних ситуацій, який базується на врахуванні інтересів учасників цієї ситуації;
- відпрацювання навичок формування позитивного психологічного клімату в колективі;
- освоєння ефективних способів врегулювання конфліктів;

**Учасники:** студентська група

**Вік учасників:** 20—21 рік.

**Час проведення:** 15 занять по 1,20 год. упродовж чотирьох тижнів.

## Зміст програми соціально-психологічно-педагогічного тренінгу

<i>№</i>	<i>Основні завдання занять</i>	<i>Перелік вправ</i>	<i>Тривалість</i>
1.	Виробити правила тренінгового заняття; встановити довірливі взаємини в групі; активізувати досвід учасників; ознайомитись із поняттям конфлікт; зняття напруженості.	«Вступне слово тренера»;	<b>5 хв</b>
		Вправа «Клубок»;	<b>20 хв</b>
		Вправа «Береги надій»;	<b>20 хв</b>
		Вправа «Встановлення правил»;	<b>15 хв</b>
		Активізуюча гра «Палиця»;	<b>5 хв</b>
		Вправа «Намалюй конфлікт»;	<b>25 хв</b>
		«Рефлексія».	<b>5 хв</b>
2.	Вивчити конфлікт, як елемент людських взаємин; тренування комунікативних навичок; розвиток спостережливості; закріплення і осмислення розвитку конфлікту»; зняття напруженості.	Вправа «Нетрадиційне вітання»;	<b>10 хв</b>
		Вправа «Функції конфлікту»;	<b>25 хв</b>
		Вправа «Значуща ознака»;	<b>10 хв</b>
		«Структура і динаміка конфлікту»;	<b>10 хв</b>
		Вправа «Карта конфлікту»;	<b>25 хв</b>
		Вправа «Посидіти так, сидить...»;	<b>10 хв</b>
		«Рефлексія».	<b>5 хв</b>
3.	Вивчити причини виникнення конфліктів; дослідити конфліктну ситуацію; продемонструвати особливості спілкування залежно від розташування співрозмовників.	Вправа «Г уффі»;	<b>10 хв</b>
		Вправа «Бліц-опитування»;	<b>20 хв</b>
		Вправа «Причини конфліктів»;	<b>15 хв</b>
		Вправа «Незручна розмова»;	<b>25 хв</b>
		Вправа «Ніж і масло»;	<b>15 хв</b>
		«Неусвідомлені причини конфлікту»;	<b>20 хв</b>
		Вправа «Прогнозування відповіді»;	<b>20 хв</b>
Вправа «Подарунок».	<b>15 хв</b>		
4.	Навчитися ефективно добирати аргументи в конфлікті та вмотивувати свою думку; стримувати свої емоції; оволодіти навичками швидкої зміни ролі в процесі взаємодії; налагодити позитивний мікроклімат.	Вправа «Пригадаємо правила»;	<b>10 хв</b>
		Вправа «Малюнок на двох»;	<b>15 хв</b>
		Вправа «Виправдуємося або заперечуємо?»;	<b>20 хв</b>
		Вправа «Скажи Ні»;	<b>15 хв</b>
		Вправа «Етюд по колу»;	<b>10 хв</b>
		Вправа «Правило Сократа»	<b>20 хв</b>
		«Рефлексія».	<b>5 хв</b>
5.	Надання учасникам інформації про формування попереджень та способи їх запобігання; розуміння впливу попереджень на виникнення конфлікту; діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій.	Вправа «Нетрадиційне вітання»;	<b>10 хв</b>
		Робота з попередженнями Вправа «Пограбування магазину»;	<b>25 хв</b>
		Розуміння причин виникнення конфлікту Вправа «Історія, розказана вовком»	<b>15 хв</b>
		Вправа «Картинки-перевертні»	<b>5 хв</b>
		Методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д.Джонсона і Ф.Джонсона;	<b>30 хв</b>
		Вправа «Ми сьогодні».	<b>10 хв</b>
6.	Навчитися за допомогою асоціацій діагностувати характер	Вправа «Привітання»;	<b>5 хв</b>
		Вправа «Хто це?»;	<b>15 хв</b>

	своїх товаришів; творчо виражати своє ставлення до однокласників та формувати вміння знаходити правильний тон спілкування.	Вправа «Асоціація»;	<b>10 хв</b>
		Вправа «Зобрази проблему»;	<b>15 хв</b>
		Рольова творча гра «Безлюдний острів»;	<b>10 хв</b>
		Вправа «Подаруй квітку»,	<b>15 хв</b>
		«Рефлексія».	<b>5 хв</b>
7.	Поглибити знання про конфлікт; навчитися використовувати тактику співробітництва; знаходити конструктивні способи вирішення проблемних ситуацій; працювати над розвитком професійної рефлексії; відпрацювання навичок формування позитивного психологічного клімату.	Вправа «Привітання»;	<b>5 хв</b>
		Вправа «Торбинка асоціацій»;	<b>20 хв</b>
		Вправа «Ситуація в автобусі»;	<b>15 хв</b>
		Вправа «Перетворення свинцю в золото»;	<b>15 хв</b>
		Вправа «Випадки студентського життя»;	<b>20 хв</b>
		Вправа «Влада»;	<b>15 хв</b>
		Вправа «Колектив, у якому панує сприятлива психологічна атмосфера»;	<b>20 хв</b>
		Вправа «Ритмічні оплески».	<b>5 хв</b>
8.	Опанування форм адекватної поведінки в конфлікті, визначити позитивні та негативні сторони уникнення конфлікту; навчитися знаходити продуктивний спосіб вирішення конфліктів.	Вправа «Зустріч»;	<b>5 хв</b>
		Концепція «Я-повідомлення»;	<b>30 хв</b>
		Вправа «Уникнення неприємностей»;	<b>15 хв</b>
		Вправа «Пояснить»;	<b>15 хв</b>
		Вправа «Ми творимо»;	<b>15 хв</b>
		Вправа «Атоми».	<b>10 хв</b>
9.	Встановлення та досягнення взаєморозуміння партнерів із спілкування на невербальному рівні; удосконалення навичок емпатії, рефлексії та вміння слухати і чути.	Вправа «Екран настрою»;	<b>10 хв</b>
		Вправа «Через скло»;	<b>15 хв</b>
		Вправа «Дискусія»; Методика на визначення умінь слухати;	<b>15 хв</b>
		Вправа «Так»;	<b>15 хв</b>
		Вправа «Суперечка при свідку»	<b>15 хв</b>
		Вправа «Карусель»	<b>15 хв</b>
		«Рефлексія»	<b>5 хв</b>
10.	Сформувати розуміння структури процесу медіації; визначення принципів медіації та їх значення.	Вправа «Шпигунський звіт»;	<b>10 хв</b>
		Етапи медіації. Пазл, обговорення;	<b>40 хв</b>
		Вправа «Принципи медіації»;	<b>40 хв</b>
		«Рефлексія».	<b>5 хв</b>
11.	Формування комунікативних навичок, необхідних соціальному педагогу (медіатору); розвиток навичок активного слухання.	Вправа «Цікава історія». Мозковий штурм; «Техніки активного слухання»;	<b>30 хв</b>
		Техніка «Кільце»;	<b>15 хв</b>
		Відкриті та закриті запитання.	<b>15 хв</b>
		Вправа «Коректор»;	<b>10 хв</b>
12.	Оволодіння навичками перефразування й уточнення,	Огляд попереднього дня. Вправа з м'якою іграшкою;	<b>15 хв</b>

	удосконалення вміння уважно слухати і правильно розуміти співрозмовника.	Комунікативні навички. Вправа «Відпрацювання навичок перефразування та уточнення»	<b>45 хв</b>
		Історія «Велик Іванка»;	<b>30 хв</b>
		Комунікативні навички. Техніка «Кільце».	<b>15 хв</b>
13.	Відпрацювання навичок ведення процедури медіації.	Руханка «Вузлики»;	<b>10 хв</b>
		Мозковий штурм «Правила зворотного зв'язку»;	<b>10 хв</b>
		Ведення процедури медіації. Вправа «Вертушка»;	<b>30 хв</b>
		Аналіз досвіду ведення процедури медіації. Групове обговорення «Рефлексія».	<b>30 хв</b>
			<b>5 хв</b>
14.	Визначення рис, які сприяють формуванню довіри до соціального педагога-медіатора; обговорення етичних дилем, що можуть виникати в процесі роботи.	Огляд попереднього заняття. Вправа «Моя гордість»;	<b>30 хв</b>
		Вправа «Портрет соціального педагога-медіатора»;	<b>20 хв</b>
		Вправа «Етика соціального педагога-медіатора»	<b>30 хв</b>
		Вправа «Ми сьогодні».	<b>10 хв</b>
15.	Вивчити ступені розв'язання конфліктної ситуації; навчитися знаходити нестандартні розв'язки проблеми; ознайомитися з технікою «переговорного Айкідо»; тренування ефективних навичок спілкування.	Вправа «Що ти робиш?»;	<b>10 хв</b>
		Вправа «Апельсин»;	<b>20 хв</b>
		Вправа «Нестандартне рішення»;	<b>20 хв</b>
		Вправа «Переговорне Айкідо»;	<b>30 хв</b>
		Вправа «Ситуація в автобусі»;	<b>10 хв</b>
		Вправа «Мінлива кімната»;	<b>5 хв</b>
		«Рефлексія».	<b>5 хв</b>

## Додаток Л

### *Ділова гра «Деспот»*

**Мета гри:** формування комунікативної компетенції, що основана на здатності спілкування, культури ведення дискусії, знанні методів взаємодії та їх ефективного використання у процесі роботи за фахом, компетентності в розв'язуванні конфліктних ситуацій.

**Імітувальна ситуація:** у загальноосвітньому навчальному закладі директором був призначений вчитель, який пропрацював вже кілька місяців, мав гарні стосунки з колегами, завжди був толерантною та неконфліктною людиною. Після призначення на нову посаду ним був обраний авторитарно-деспотичний стиль керівництва (звільнення, позбавлення премії та інше), що, в свою чергу, викликало конфлікт між ним та колективом.

**Сценарій гри:** студенти вибирають виконавця головної ролі «деспота» – директора загальноосвітнього навчального закладу та трьох учасників з різними моделями реагування на стиль керівництва «деспота» (беззаперечне виконання всіх вимог, що сприяє уникненню конфлікту; заперечення та відмова виконувати вимоги через колишні дружні стосунки, що провокує виникнення відкритого конфлікту; ухилення від виконання вимог керівника за рахунок побутових та сімейних обставин, що породжує незадоволення керівника, а отже, виникнення прихованого конфлікту).

Під час проведення гри чотири студенти розігрують проблемну ситуацію, яку придумали самостійно в контексті ролі. Після перегляду цієї ситуації, «деспот» оголошує збори колективу з питання розв'язання конфлікту. Головним аргументом «деспота» є безконфліктна поведінка підлеглого колеги. Під час проведення зборів учасники обговорюють ситуацію та висувають пропозиції стосовно розв'язання конфлікту. В кінці гри студенти мають прийняти рішення шляхом голосування щодо стилю керівництва «деспота».

На завершення заняття викладач висловлює свою думку та підбиває підсумки гри, якщо бажаного результату не було досягнуто, то слід обговорити причини невдачі.

У системи стимулювання передбачено нарахування балів студентам, які виконували ролі, та тим, які брали участь в обговоренні. Отже, кожний студент буде намагатись виступити.

### *Ділова гра «Скарга»*

**Мета гри** . Розвиток у студентів уміння аналізувати конфлікт на основі з'ясування ними основних конфліктологічних понять; формування навичок застосування найпростіших методів вивчення і оцінки конфліктних ситуацій.

**Ігрова ситуація.** Керівництво загальноосвітнього навчального закладу отримало скаргу від одного зі співробітників [2]. Директор школи призначає робочу групу для вивчення скарги і вироблення пропозицій для прийняття рішення. Склад робочої групи: заступник директора з навчальної роботи; заступник директора з навчально-методичної роботи; заступник директора з виховної роботи.

#### **Порядок проведення гри**

**Підготовчий етап.** За один-два тижні студенти отримують установку на проведення ділової гри. Їм повідомляють тему і мету заняття, а також тему ділової гри, її мету і ігрову ситуацію

Студенти отримують вказівки з самостійного вивчення літератури і з'ясуванню основних понять: «конфлікт», «структура конфлікту», «суб'єкти конфлікту», «предмет конфлікту», «образ конфліктної ситуації», «мотиви конфлікту», «позиція в конфлікті». Крім того, студентам нагадують, що вони повинні продемонструвати в ході ділової гри вміння використовувати різні методи вивчення і аналізу конфліктів: спостереження , аналіз результатів діяльності, бесіда, експертне опитування тощо.

#### **У ході гри:**

**I.** Навчальна група розбивається на три команди. *Перша команда* – керівництво загальноосвітнього навчального закладу: директор школи;



заступник директора з навчальної роботи; заступник директора з навчально-методичної роботи; заступник директора з виховної роботи. *Друга команда* – робоча група з вивчення скарги (практичний психолог, соціальний педагог). *Третя команда* – експерти (3-5 чоловік). Час на розподіл ролей – 5 хвилин.

**II.** Всім командам видається скарга в письмовому вигляді і завдання на гру. Перша команда готується до заслуховування пропозицій для прийняття рішення, вироблених робочою групою (друга команда). Друга команда готує пропозиції для прийняття рішення за скаргою. Третя команда готується до оцінки змісту роботи першої та другої команд. Час на підготовку – 15 хвилин.

**III.** Заслуховування пропозицій для вироблення рішення за скаргою, прийняття рішення і оцінка змісту роботи.

**Ігровий сценарій.** «Директор» відкриває службову нараду, оголошуючи її тему, і надає слово для доповіді «старшому робочої групи» з вивчення скарги та виробленні пропозицій для прийняття рішення (регламент доповіді може бути обмежений 10 хвилинами). Після доповіді керівний склад задає питання членам робочої групи (час на питання і відповіді може бути встановлено в межах 15-20 хвилин). Після відповідей на запитання вислуховуються думки «заступник директора з навчальної роботи»; «заступник директора з навчально-методичної роботи»; «заступник директора з виховної роботи» ( на вислуховування думок може бути виділено 5 хвилин). Рішення на основі обговорення приймає «директор».

Оцінка змісту роботи. Після прийняття рішення члени експертної групи виступають з оцінкою роботи першої та другої команд, а також виконавців усіх ролей. У ході оцінки можливі дискусії (на оцінку експертів може бути відведено 15-20 хвилин).

**IV.** Підведення викладачем підсумків гри.

## Додаток М

### *Ситуаційно-рольова гра «Переговори» [11]*

**Мета заняття.** Відпрацювання навичок ділового спілкування в переговорах; врегулювання конфлікту; досягнення угоди.

#### ***Ролі для участі в грі:***

1. Фахівці, що ведуть переговори, не менше трьох осіб. Зазвичай це особи, наділені владою, повноваженнями і довірою тієї сторони, яку вони представляють. Крім того, вони повинні бути людьми, які приймають рішення, в тому числі і в обставинах, що змінилися.

2. Група експертів, не менше трьох осіб, їх завдання – дати оціночну експозицію конфлікту. Експертні рішення та оцінки повинні носити предметний характер. Оцінюючи рішення, прийняті в процесі переговорів, експерти повинні підрахувати конкретні збитки і втрати і виявити помилки та їх негативні наслідки, запропонувати варіанти дій.

3. Група аналітиків, не менше трьох осіб, їх завдання – здійснити прогнозування на перспективу, проаналізувати запропоновані експертами та парламентарями рішення з точки зору їх ефективності, появи потенційних проблем.

#### ***I етап. Підготовка.***

- Створення ігрових команд: фахівці з переговорів – по три особи від кожної зі сторін; експерти, аналітики.

- Опис ситуації, що склалася, конфлікту між сторонами. Примітка. Ситуацію можна запропонувати з реальної практики або дати слухачам можливість придумати її самим.

- Створити документ – пакет пропозицій. У нього входить кілька статей. Одна з них – опис конфлікту в термінах, прийнятих обома сторонами. Це вже перший крок до майбутньої домовленості. Далі описуються взаємні претензії. Список претензій повинен бути достатнім для вираження власної позиції, аргументованим і не надмірним. В пакет пропозицій входить:
  1. *Преамбула* – в ній обумовлюються цілі, інтерес і ставлення до спірного

становища; 2. *Деталізація преамбули* у формулюванні власної позиції з усіх аспектів спірного положення; 3. *Претензії до партнерів*. Необхідно виділити принципові претензії і другорядні. Перші описуються в категоричних виразах, а другі по типу: «до того ж ...» , «слід додати, що ...» і т. п.; 4. *Експертні оцінки*, що характеризують ті чи інші положення.

Групи експертів і аналітиків готують зустрічні пропозиції, описуючи їх значимість, ефективність і прогнозуючи можливі наслідки. *Примітка*. Групі експертів можна запропонувати замість розробки нових пропозицій виробити систему оцінки результатів діяльності фахівців з переговорів і аналітиків, прийнятих рішень, обраних стратегії і тактики.

### ***II етап. Регламент.***

Регламент повинен визначати: місце, час, характер і впорядкованість переговорів. Регламент складається з наступних частин: 1. Преамбула регламенту – констатація загальної мети переговорів, їх характеру, змісту та підстав. Мета переговорів повинна визначатися взаємною угодою; 2. Формулювання характеру переговорів пов'язано з орієнтацією на взаємоузгодження, розгляд претензій, розбір конфлікту, двосторонні чи багатосторонні переговори, звернення до третіх осіб, попередні раунди консультацій і т. п.; 3. Угода щодо учасників переговорного процесу, їх повноважень, показності; 4. Формулювання санкцій, які визначаються як міри покарання за порушення регламенту; 5. Диспозиція – узгодження місця і часу проведення самих переговорів, консультацій, зустрічей посередників і т. п..

*Примітка*. Вироблення тієї чи іншої формули регламенту проводиться на закритих нарадах кожної команди. Експерти та аналітики можуть вносити свої пропозиції кожної зі сторін. Крім того, проводяться попередні раунди консультацій команд.

За підсумками II етапу приймається узгоджений регламент.

### ***III етап . Розв'язки.***

Початком даного етапу служить прийняття взаємоузгодженого пакету пропозицій. Реалізація даного етапу буде продуктивною, якщо попередні етапи дали відповідно конструктивні результати. Рішення виражається в намірі обох сторін діяти в напрямку формулювання загальних угод.

#### ***IV етап. Угоди.***

Це останній етап переговорів. Він припускає, що учасники гри здійснюють кілька послідовних кроків:

1. Формулювання досягнутих домовленостей у вигляді угод;
2. Формулювання заключного протоколу.

Вироблення угод і протоколів теж припускає свою тактику, маневри, поступки і твердість позиції.

Прикінцеві документи переговорів оформляються у вигляді відповідних угод:

*Договір* – правовий акт, який встановлює права та обов'язки договірних сторін. Договір формулюється (залежно від змісту переговорного процесу) як економічний, дипломатичний, комерційний, військовий і т. п.. Це може бути договір про гарантії, договір про дружбу і співробітництво, договір про взаємну допомогу, про нейтралітет, про поділ сфер впливу.

*Пакт* – договір, що має у своїй назві вказівку на зміст договору.

*Конвенція* – договір з окремого питання.

*Угода* – договір з питання порівняно невеликого значення або тимчасового характеру, що укладається на нетривалий термін.

*Протокол* – фіксація в коротко викладеній угоді домовленості з певного питання. Протокол може також служити поясненням до тієї чи іншої статті основного договору.

*Протокол про наміри* – угода сторін, що не носить юридичного характеру. Його статус – лише прояснити і певною мірою узгодити наміри сторін на основі встановлення в процесі переговорів спільних інтересів.

*Декларація і меморандум* – урочисті заяви сторін про те, що вони будуть дотримуватися однакової лінії поведінки щодо спірного питання.

*Примітка.* Учасники переговорів приймають той вид угоди, який адекватний обговорюваній ситуації. За підсумками гри проводиться оцінка прийнятих угод з боку експертів, а потім у колективній дискусії аналізуються самі переговори, досягнення і втрати учасників, прорахунки і помилки, які допущені через неефективну підготовки до переговорів. Організатор гри підводить підсумки, резюмуючи все позитивне і конструктивне.

### ***Дидактична гра «Фрустраційні ситуації в ділових відносинах»***

Мета заняття. Закріплення у студентів навичок виявлення конфліктних ситуацій у процесі соціальної взаємодії в нестандартних ділових ситуаціях. Розвиток навичок і умінь ефективного спілкування в ділових відносинах.

Порядок проведення гри. Студентам видаються малюнки, на яких зображені дві людини [3]. Те, що говорить перша людина, написано в квадраті ліворуч. Учасники, повинні записати свої варіанти відповіді за іншу людину.

Потім викладач організовує обговорення варіантів відповіді.

Контрольний тест

Виберіть варіант правильної відповіді в кожному з 10 питань.

#### ***1 . Конфлікт – це:***

- а) боротьба думок;
- б) суперечка, дискусія з гострої проблеми;
- в) протиборство на основі зіткнення протилежно спрямованих мотивів або суджень;
- г) суперництво, спрямоване на досягнення перемоги в суперечці;
- д) зіткнення протилежних позицій.

#### ***2 . Протиборство – це:***

- а) відкрите висловлення незгоди з якогось питання;
- б) зіткнення інтересів;
- в) нанесення взаємного збитку;
- г) боротьба думок;

д) суперництво з приводу якого-небудь предмету.

**3. Необхідними і достатніми умовами виникнення конфлікту між суб'єктами соціальної взаємодії є :**

а) наявність у них протилежних суджень чи мотивів і бажання хоча б одного з них здобути перемогу над іншим;

б) наявність у них протилежно спрямованих мотивів або суджень, а також стан протиборства між ними;

в) наявність у них протилежних позицій і активні дії обох сторін по досягненню своїх позицій;

г) наявність у них протилежно спрямованих мотивів і відкриті заяви про свої вимоги;

д) наявність протилежних інтересів у кожного з них і відсутність можливостей щодо їх реалізації.

**4 . Конфліктна ситуація – це:**

а) випадкові зіткнення інтересів суб'єктів соціальної взаємодії;

б) накопичені протиріччя, пов'язані з діяльністю суб'єктів соціальної взаємодії , які створюють ґрунт для протиборства між ними;

в) процес протиборства між суб'єктами соціальної взаємодії, спрямований на з'ясування відносин;

г) причина конфлікту;

д) етап розвитку конфлікту.

**5 . Причина конфлікту – це:**

а) протилежні мотиви суб'єктів соціальної взаємодії;

б) збіг обставин, які проявляють конфлікт

в) явища, події, факти, ситуації, які передують конфлікту і за певних умов діяльності суб'єктів соціальної взаємодії викликають його;

г) накопичені протиріччя, пов'язані з діяльністю суб'єктів соціальної взаємодії, які створюють ґрунт для реального протиборства між ними;

д) те, через що виникає конфлікт.

**6 . Те, через що виникає конфлікт, - це:**

- а) мотиви конфлікту;
- б) позиції конфліктуючих сторін;
- в) предмет конфлікту;
- г) сторони конфлікту;
- д) образ конфліктної ситуації.

**7. Образ конфліктної ситуації – це:**

- а) те, через що виникає конфлікт;
- б) суб'єктивне відображення в свідомості суб'єктів конфліктної взаємодії предмета конфлікту;
- в) істинні внутрішні спонукальні сили, підштовхують суб'єкт соціальної взаємодії до конфлікту;
- г) те, про що заявляють один одному конфліктуючі сторони;
- д) суб'єктивне відображення в свідомості суб'єктів конфліктної взаємодії цілей конфлікту.

**8. Інцидент – це:**

- а) збіг обставин, що є приводом для конфлікту;
- б) справжня причина конфлікту;
- в) накопичені протиріччя, пов'язані з діяльністю суб'єктів соціальної взаємодії, які створюють ґрунт для реального протиборства між ними;
- г) те, через що виникає конфлікт;
- д) необхідна умова конфлікту.

**9. Сторони конфлікту – це:**

- а) суб'єкти соціальної взаємодії, що знаходяться в стані конфлікту або підтримуючі (явно чи неявно) конфліктуючих;
- б) тільки суб'єкти соціальної взаємодії, що знаходяться в стані конфлікту;
- в) конкретні особистості, що знаходяться в стані конфлікту;
- г) суб'єкти соціальної взаємодії, що знаходяться в стані конфлікту і посередник ( медіатор );

д) конфліктуючі сторони в переговорному процесі по вирішенню конфлікту.

**10 . До якого виду належить конфлікт, який характеризується тим, що в ньому стикаються дві особистості, в основі його лежать об'єктивні протиріччя і він сприяє розвитку відповідної соціальної системи?**

- а) міжособистісному бурхливому і швидкоплинному ;
- б) міжособистісному, конструктивного;
- в) міжособистісному, економічному;
- г) гострого і тривалого;
- д) деструктивному.





За новими  
вимогами Ваша  
заявка  
заповнена  
неправильно



Я дозволяю Вам  
провести даний  
захід, та  
результат буде  
на Вашій  
відповідальності









## Додаток Н

*Банк теоретичних завдань репродуктивного, варіативного, узагальнюючого, конкретизуючого та рекреаційного характеру, що спрямовані на вдосконалення конфліктологічних знань*

### Завдання репродуктивного характеру:

#### Педагогічний диктант

1. Відповідно до теорії Зигмунда Фрейда внутрішньоособистісний конфлікт є наслідком вічної боротьби між двома протилежними інстинктами. Якими? (*еросом і танатосом*).
2. Як називається теорія розвитку внутрішньо особистісного конфлікту, яку запропонував Альфред Адлер (*комплекс неповноцінності*).
3. Хто є автором формули самоповаги? (*У. Джемс*)
4. Хто розробив структуру ієрархічних потреб як причину розвитку внутрішньоособистісного конфлікту (*Абрахам Маслоу*).
5. Про який вид конфлікту, згідно із класифікацією А. Анцупова та А. Шипилова іде мова: це конфлікт між несвідомими прагненнями, між прагненнями до оволодіння і безпекою, між двома позитивними тенденціями (ситуація буриданового віслиюка – віслиюк, який знаходиться між двома рівними копицями сіна і помирає з голоду) (*мотиваційний конфлікт*).
6. Психічний стан людини, який викликаний неподоланими об'єктивними труднощами, які виникли на шляху до досягнення мети, це переживання невдачі, такий стан виникає тоді, коли ріст напруги перевищує певну межу (*Фрустрації*).
7. Підвищення дратівливості, слізливість, нестійкість емоцій і настрою, депресія, поява страху, порушення нормального сну (*неврастенія*).
8. Про який спосіб розв'язання внутрішньоособистісних конфліктів йде мова: самовиправдання своїх проступків та дій (*раціоналізм*).

9. Про який спосіб розв'язання внутрішньоособистісних конфліктів йде мова: дуже важливі для особистості події розглядаються нею нейтрально без участі емоцій (*інтелектуалізація*).
10. Про який спосіб розв'язання внутрішньоособистісних конфліктів йде мова: зміна Я-концепції в напрямку досягнення адекватного уявлення про себе (*корекція*).

**Завдання варіативного характеру:**

1. Яка наука займається розробкою понятійного апарату конфліктів (сутність, структура, генезис, перед конфліктний стан, методи діагностики)?
- А) психологія;
  - Б) історії;
  - В) юридичні науки;
  - Г) військові науки.
2. Закономірності виникнення, ескалації і розв'язання конфліктів, у тому числі й теоретичні основи ведення переговорів – це:
- А) об'єкт;
  - Б) предмет;
  - В) метод;
  - Г) принцип.
3. Який метод у конфліктології застосовується найчастіше?
- А) аналіз документів;
  - Б) експеримент;
  - В) опитування;
  - Г) спостереження
4. Збіг обставин, що є приводом для конфлікту має назву...
- А) інциденту;
  - Б) спірної ситуації;
  - В) конфліктогену;
  - Г) об'єкту.

5. Те, на що претендує кожна із конфлікуючих сторін, це –
- А) конфлікт;
  - Б) суб'єкти;
  - В) конфліктогени;
  - Г) об'єкти.
6. Як називають функції конфлікту, коли його наслідки спостерігаються значно пізніше з плином часу, і які в певній степені відрізняються від намірів, які проголошували учасники?
- А) явні;
  - Б) латентні;
  - В) конструктивні;
  - Г) деструктивні.
7. Внутрішньоособистісні конфлікти мають назву:
- А) інтраперсональні;
  - Б) латентні;
  - В) інтерперсональні;
  - Г) діадичний.
8. Внутрішньогрупові конфлікти мають назву:
- А) інтерперсональні;
  - Б) інтраперсональні;
  - В) інтрагрупові;
  - Г) діадичний.
9. Які із перерахованих елементів не мають відношення до об'єктивних складових конфлікту?
- А) об'єкт і предмет конфлікту;
  - Б) риси характеру і типи особистостей;
  - В) просторово-часові характеристики;
  - Г) середовище конфлікту.
10. До неосновних учасників конфлікту не належать:
- А) групи підтримки;

- Б) підбурювачі;
- В) опоненти;
- Г) посередники.

11. Сили, які стоять за основними учасниками конфлікту та своєю присутністю, порадами, матеріальними ресурсами чи діями можуть докорінно змінювати конфлікт на користь однієї сторони мають назву...

- А) групи підтримки;
- Б) підбурювачі;
- В) контрагенти;
- Г) посередники.

12. Учасники конфлікту, які підштовхують основних учасників до конфліктної боротьби, але самі участі не беруть, як правило, вони мають на меті бути непоміченими у конфлікті – це

- А) медіатори;
- Б) підбурювачі;
- В) контрагенти;
- Г) ініціатори.

13. Модель поведінки, при якій суб'єкт схильний до розв'язання конфлікту і його поглиблення аж до фізичного знищення чи повного подолання противника – це

- А) деструктивна модель;
- Б) конструктивна модель;
- В) конформістська модель;
- Г) правильна відповідь відсутня.

14. Модель поведінки, яка властива людям, що в конфлікті схильні скоріше поступатися і підкорятися, ніж продовжувати боротьбу – це

- А) деструктивна модель;
- Б) конструктивна модель;
- В) конформістська модель;
- Г) правильна відповідь відсутня



15. Стратегія поведінки при якій спостерігається низький рівень спрямованості на інтереси опонента та одночасно низький рівень спрямованості на задоволення власних інтересів – це
- А) пристосованість;
  - Б) уникнення;
  - В) компроміс;
  - Г) співробітництво.
16. Стратегія поведінки при якій відбувається врахування інтересів і опонента і задоволення своїх власних інтересів лише частково – це
- А) компроміс;
  - Б) уникнення;
  - В) суперництво;
  - Г) співробітництво.
17. Ключова стадія конфлікту, яка є самою напруженою, коли відбувається загострення всіх протиріч між його учасниками і використовуються всі можливості для перемоги – це
- А) інцидент;
  - Б) ескалація;
  - В) завершення конфлікту;
  - Г) постконфліктна ситуація.
18. Форма поведінки, яка спрямована на принесення шкоди іншій людині, яка не бажає подібного відношення – це
- А) фізична агресія;
  - Б) скандал;
  - В) бунт;
  - Г) переслідування.
19. Найбільш агресивна форма конфлікту, яка використовується меншістю з метою оволодіння владою або з метою захистити свої права, що спрямована на залякування чи примушування влади, окремих осіб до певних вигідних для дій – це:

- А) саботаж;
  - Б) бойкот;
  - В) бунт;
  - Г) тероризм.
20. Вид діяльності суб'єкту управління, який пов'язаний з розв'язанням конфлікту:
- А) попередження конфлікту;
  - Б) стимулювання конфлікту;
  - В) прогнозування конфліктів;
  - Г) вирішення конфлікту.
21. Хто із вчених запропонував теорію про внутрішній світ людини, який включає три інстанції: Воно (Id (ід)), Я (Ego), Супер-Я (Super-ego)?
- А) Курт Левін;
  - Б) Карл Роджерс;
  - В) Зигмунд Фрейд;
  - Г) Абрахам Маслоу.
22. Внутрішньоособистісний конфлікт між бажанням і обов'язком, між моральними принципами і особистісними прив'язаностями має назву:
- А) рольовий конфлікт;
  - Б) конфлікт нереалізованого бажання;
  - В) адаптаційний конфлікт;
  - Г) моральний конфлікт.
23. Психічний стан людини, що викликаний неподоланими об'єктивними труднощами, які виникли на шляху до досягнення мети це –
- А) неврози;
  - Б) фрустрації;
  - В) стрес;
  - Г) неврастенія.
24. Про який спосіб розв'язання внутрішньоособистісного конфлікту йде мова, коли особа повертається до ранніх дитячих форм поведінки

- А) сублімація;
  - Б) регресія;
  - В) номадизм;
  - Г) інтелектуалізація.
25. Про який спосіб розв'язання внутрішньоособистісного конфлікту йде мова, коли особа використовує часті кардинальні зміни місця проживання, місця роботи, сімейного положення
- А) корекція;
  - Б) ейфорія;
  - В) номадизм;
  - Г) раціоналізм.
26. Стратегія поведінки особи у міжособистісному конфлікті, яка передбачає здатність людини відстоювати свої інтереси і добиватися своїх цілей, не ущемляючи інтересів інших людей.
- А) стратегія уникнення;
  - Б) асертивна стратегія;
  - В) співробітництво;
  - Г) компроміс.
27. До ціннісних факторів виникнення міжособистісних конфліктів не мають відношення:
- А) групові чи професійні традиції та цінності;
  - Б) способи дії і методи, які притаманні окремим організаціям і професіям;
  - В) різниця в освітньому рівні, класові відмінності;
  - Г) релігійні, культурні, регіональні і політичні цінності
28. Про яку технологію врегулювання міжособистісного конфлікту йде мова: коли організовується робота з неформальними лідерами, знижується соціальна напруга і укріплюються позитивний мікроклімат?
- А) соціально-психологічна;
  - Б) комунікативна;

В) інформаційна;

Г) організаційна.

29. Яку назву має складна система з великою кількістю елементів, різноманітним горизонтальним і вертикальним зв'язкам?

А) колектив;

Б) організація;

В) група;

Г) община.

30. Співвідношення взаємозалежних суб'єктів, при якому один із суб'єктів використовує стільки влади, скільки необхідно для виконання поставленого завдання, але не викликаючи при цьому у другого суб'єкту почуття протесту:

А) Об'єм влади;

Б) Границя влади;

В) Баланс влади;

Г) Інструмент влади.

### **Завдання узагальнюючого характеру:**

#### **Фронтальна бесіда**

*1. Що розуміють під поняттям організації?*

*2. Наведіть приклади організацій (підприємства, заводи, університети, фінансові структури, суспільні організації політичні партії, профспілки, сім'я)*

*3. Наведіть ознаки організації (об'єднує в своєму складі не менше двох людей; наявність для всіх членів організації спільної мети, заради якої вона створена; спільна праця в інтересах мети; наявність чіткої структури з виділенням органів управління і розподіл обов'язків і ролей між членами організації)*

*4. Що є основним поштовхом до виникнення конфліктів в організації? (соціальне напруження)*

5. Назвіть внутрішні фактори, які сприяють виникненню соціального напруження (невиконання керівництвом організації своїх обіцянок і небажання пояснити працівникам дійсний стан речей; порушення режиму виробництва через постійний зрив поставок сировини і матеріалів, неможливість для членів трудового колективу добре заробляти; відсутність видимих результатів турботи про покращення умов праці і відпочинку; конфронтація через несправедливий розподіл матеріальних благ і фонду оплати праці; впровадження інновацій і радикальних перебудов без врахування інтересів працівників; підбурююча діяльність неформальних лідерів)

6. Назвіть зовнішні фактори, які сприяють виникненню соціального напруження (дестабілізація обстановки в країні, зіткнення інтересів різних політичних груп; виникнення гострого дефіциту на продукти і товари першої необхідності; зменшення соціальних пільг в законодавчих актах; різке послаблення правового соціального захисту інтересів членів трудового колективу; незаконне збагачення окремих громадян)

7. Одним із чинників початку конфлікту в організації є нераціональне використання влади. У понятті влади розрізняють: об'єм влади, баланс влади, інструмент влади ці чинники ми перевіримо під час диктанту.

8. Що може виступати основою (базою) влади в організації? (заставляння, власність на ресурси, добровільне підпорядкування)

9. У яких формах може реалізовуватися право курувати підлеглими? (переконання, навіювання, примушування).

10. Які типи конфліктів в організаціях ви знаєте? (організаційні; виробничі; трудові; інноваційні).

11. Яких два основних способи розв'язання конфліктів в організації ви знаєте? (Авторитарний і партнерський)

### **Завдання конкретизуючого характеру:**

#### *Завдання 1.*

Проаналізуйте визначення конфлікту і дайте їм свою оцінку. Вкажіть з чим погоджуєтесь, і що вас не влаштовує у тому чи іншому визначенні.

1. Конфлікт – зіткнення протилежних позицій, думок, оцінок і ідей, які люди прагнуть вирішити за допомогою переконань чи дій на фоні проявлення емоцій (Є. Уткін)
2. Під конфліктом розуміють найбільш гострий спосіб вирішення значних протиріч, які виникають в процесі взаємодії, яке полягає у протидії суб'єктів конфлікту і зазвичай супроводжується негативними емоціями. (А. Анцупов)
3. Конфлікт – це відкрите протиборство, зіткнення двох і більше суб'єктів і учасників соціальної взаємодії, причинами якого є несумісність потреб, інтересів і цінностей (Г. Козирев)

#### *Завдання 2.*

Проаналізуйте причини конфлікту, які висловив відомий теоретик конфлікту Дж. Тернер. Висловіть своє відношення до них з точки зору їх змісту, повноти і переконливості.

#### **Причини конфлікту**

Чим більше небагаті групи суспільства сумніваються в законності існуючого розподілу дефіцитних ресурсів, тим більше шансів, що вони розпочнуть конфлікт.

Чим менше каналів, по яким групи можуть висловити своє незадоволення з приводу розподілу дефіцитних ресурсів, тим більша ймовірність, що вони повинні висловити недовіру з приводу законності.

Чим менше в небагатих верств населення є організацій, між якими розподіляється емоційна енергія членів цих груп, тим більша ймовірність, що такі небагаті групи, які не мають інших приводів для скарг, повинні бити на сполох.

Чим більше члени небагатих груп прагнуть перейти в розряд соціально захищених груп, чим менше допускається при цьому мобільність, тим реальніше той факт, що вони не будуть притримуватися законних методів.

Чим більша злиденність груп, тим біле шансів, що ці групи стануть ініціаторами конфліктів.

Чим в меншій степені соціалізація, яку проходять члени небагатих верств населення тим більше шансів, що вони повинні бути досить бідними.

Чим менше зовнішніх впливів здійснюється на членів небагатої верстви населення, тим більша ймовірність того, що вони відчують злиденне існування.

### *Завдання 3.*

Проаналізуйте ситуацію і визначіть у чому полягає причина конфлікту.

*Ситуація:* Сім'я із 4 осіб (чоловік, дружина, дві доньки 16 і 19 років) жили дружно, поважали один одного, рахувалися із думками кожного особливо старшої дочки. В сім'ї було прийнято, що фінансами розпоряджалася мати, визначаючи, що і кому купити із великих речей. Сімейний дохід був середній, але в останні 2-3 роки значно виріс: підприємство, де працювали батьки стало акціонерним, справи покращилися і у батьків з'явилися додаткові доходи. Спочатку на сімейні раді продовжували обговорювати покупки, які слід було купити. Але з часом «апетити» дітей стали рости швидше ніж доходи батьків, особливо у старшої дочки (вона вчилася на стаціонарі у вузі). Старша донька стала купляти дорогі речі, не ставлячи до відома батьків. Не зауваження батьків, про те, що всьому є розумна межа і що без їхньої згоди більше ніяких покупок не слід робити, тому, що навіть їхні підвищені заробітні плати не дозволяють оплатити речей дочки. Однак через деякий час дочка стала ставити батьків перед фактом: річ куплена на позичені у подруг гроші які необхідно віддати.

Склалася складна ситуація: мати не дозволяє, а донька робить по-своєму, говорячи, що поки вони будуть обдумувати і вирішувати, річ, яка їй сподобалася буде вже продана.

### Завдання рекреаційного характеру

1. Знайдіть відповідність стосовно прізвища науковців та їх підходів до розуміння поняття конфлікту

№	Прізвище	№	Коротка характеристика
1.	<i>Герекліт</i>	А	існує два види конфліктів: між греками й варварами – «полемос»; та «домашня сварка» як різновид громадянської війни
2.	<i>Геродот</i>	Б	Єдиний всезагальний закон, який царює як в космосі так і на Землі це – «війна – батько і цар всього, то мир – їх мати»
3.	<i>Платон</i>	В	«Ніхто не настільки нерозсудливий, щоб надавати перевагу війні перед миром. Під час війни батьки хоронять дітей, а під час миру – діти батьків»
4.	<i>Конфуцій</i>	Г	першоджерела світу Ян (світле) і Инь (темне) не стільки борються між собою, скільки, доповнюючи один одного утворюють гармонію Єдиного
5.	<i>Лао-цзи</i>	Д	«не робіть іншим того, чого не бажаєте собі і тоді в державі і в сім'ї до тебе не будуть ворожими»

- 1 –  
2 –  
3 –  
4 –  
5 –

2. Хто із перелічених науковців був представником психологічного напрямку у конфліктології?

- а) Зигмунд Фрейд  
б) Георг Зіммель  
в) Карл-Густав Юнг  
г) Ерик Берн

3. Вставте пропущені слова: «\_\_\_\_\_ – це слова, наміри, дії або \_\_\_\_\_, які сприяють виникненню конфлікту»

4. Виберіть із переліку лише конструктивні функції конфлікту

- а) пізнавальна  
б) фактор соціалізації



- в) включення захисних механізмів      г) чинник адаптації  
 д) розчарування у своїх здібностях

5. Знайдіть відповідність назвами конфлікту

№	Назва	№	Синонім
1.	внутрішньоособисті	А	інтрагрупові
2.	міжособистісні	Б	інтраперсональні
3.	внутрішньогрупові	В	інтерперсональні
4.	міжгрупові	Г	інтергрупові

- 1 –  
 2 –  
 3 –  
 4 –

6. Вставте пропущене у визначення: «\_\_\_\_\_ конфлікту – це елемент матеріальної чи \_\_\_\_\_ сфери, який знаходиться на перетині інтересів конфліктуючих сторін».

7. Виберіть правильні відповіді: Як називають у конфліктології основних учасників конфлікту?

- а) ініціатори  
 б) суб'єкти конфлікту  
 в) опоненти  
 г) контрагенти  
 д) підбурювачі

8. Що із переліченого має безпосереднє відношення до особистісних (суб'єктивних) елементів конфлікту?

- а) просторово-часові характеристики  
 б) риси характеру і типи особистостей  
 в) середовище конфлікту  
 г) установки особистості  
 д) етичні цінності

9. Знайдіть відповідність стосовно назви установки особистості у конфлікті та її характеристикою

№	Назва	№	Коротка характеристика
1.	Теоретична	А	живе в світі фантазій, володіє здатністю до

людина	передбачення та інтуїцією
2 Економічна людина	Б має чітку теоретичну установку, в свою практичну поведінку завжди вносить чітку систему і логіку
3 Естетична людина	В присвячує себе для чужих людей, має потребу в самозреченні задля інших
4 Соціальна людина	Г керується життєвими установками які спрямовані на володіння владою
5. Політична людина	Д сутність свого життя підпорядковує корисності, тому чітко вираховує „коефіцієнт корисної дії” всіх своїх вчинків

1 –

2 –

3 –

4 –

5 –

10. Знайдіть відповідність стосовно назви важких у спілкуванні людей (за Роберто Бремсоном) та її характеристикою

№	Назва	№	Коротка характеристика
1.	Агресивісти	А	вважають себе вищими від інших
2	Мовчуни	Б	постійно провокують інших, говорять кпини і дратують
3	Супер покладисті	В	погодяться з вами з будь-якого приводу і пообіцяють підтримку, проте слова у них часто розходяться із ділом
4	Вічні песимісти	Г	спокійні і небагатослівні, ніхто не знає, що вони думають про оточуючих
5.	Всезнайки	Д	пророкують невдачу

1 –

2 –

3 –

4 –

5 –

**Додаток П**  
**Навчальні плани підготовки бакалаврів**  
**напряму підготовки 6.0101106 Соціальна педагогіка**

Житомирський державний університет імені Івана Франка

**НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН**

Напряму підготовки: Шифр галузі: 0101. Галузь знань: педагогічні науки 6.010106 «Соціальна педагогіка»

**ДЕННА ФОРМА НАВЧАННЯ**

№ п/п	Назва дисциплін і видів навчальної роботи студентів	Розподіл за семестрами						Обсяг годин						Розподіл за семестрами									
		ЕК	за лі	кур со ро бо ти	АКР	ККР	всього	кре тив ЕСТS	ПМР	аудиторні заняття				самос тійна робо та	% ауди торних	1	2	3	4	5	6	7	8
										всього	лек цій	лаб.	практ.			Кількість тижнів у семестрі							
																кількість годин протягом тижня							
<b>ЦИКЛ ГУМАНІТАРНОЇ ТА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ</b>																							
<i>Нормативні дисципліни</i>																							
1	Ділова українська мова	1				54	1,5	1	28	6		22	26	52%	28 [2]								
2	Етика і естетика		5			54	1,5	1	26	16		10	28	48%					26 [1]				
3	Іноземна мова	6	2,4			324	9	9	162			162	162	50%	36 [2]	36 [2]	36 [2]	18 [1]	18 [1]	18 [2]			
4	Історія України	1			3	108	3	3	50	26		24	58	46%	50 [3]								
5	Основи економічних теорій	5				54	1,5	1	28	16		12	26	52%					28 [2]				
6	Основи правознавства		3			54	1,5	1	32	16		16	22	59%			32 [2]						
7	Політологія	7				81	2,25	2	28	14		14	53	35%							28 [2]		
8	Релігієзнавство		7			54	1,5	1	22	12		10	32	41%							22 [1]		
9	Українська і зарубіжна культура	2				108	3	3	52	28		24	56	48%		52 [3]							
10	Фізичне виховання		2,4,6			378	10,5	10	180	2		178	198	48%	36 [2]	36 [2]	36 [2]	36 [3]	18 [1]	18 [2]			
11	Філософія	4				108	3	3	62	34		28	46	57%				62 [5]					
<b>Разом по нормативним дисциплінам:</b>						1377	38,25	35	670	170	-	500	707	150	150	124	104	116	90	36	50	-	
<b>Разом по циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки:</b>						1377	38,25	35	670	170	-	500	707	150	150	124	104	116	90	36	50	-	
<b>ЦИКЛ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ПІДГОТОВКИ</b>																							
<i>Нормативні дисципліни</i>																							
12	Безпека життєдіяльності		4			54	1,5	1	28	16	6	6	26	52%				28 [2]					
13	Вікова фізіологія і валеологія		5			108	3	3	38	16	10	12	70	35%					38 [2]				
14	Нові інформаційні технології		1			108	3	3	36	4	32		72	33%	36 [2]								
15	Основи екології		2			54	1,5	1	28	14		14	26	52%		28 [2]							
16	Основи медичних знань		2		3	108	3	3	54	26	22	6	54	50%		54 [3]							
17	Основи психогієніси		6			108	3	3	38	14	12	12	70	35%							38 [3]		
18	Технічні засоби навчання		2			54	1,5	1	18	4	4	10	36	33%		18 [1]							
19	Фізіологія вищої нервової діяльності		1			54	1,5	1	34	18	8	8	20	63%	34 [2]								

Продовження

<i>Разом по нормативним дисциплінам:</i>				648	18	16	274	112	94	68	374	70	70	100	-	28	38	38	-	-	
				<i>Вибіркові дисципліни</i>																	
<i>за вибором студента</i>																					
20	Охорона праці	7				54	1,5	1	24	14	10		30	44%						24 [1]	
<i>Разом по дисциплінам за вибором студента:</i>				54	1,5	1	24	14	10	-	30	-	-	-	-	-	-	-	-	24	-
<i>Разом по нормативним дисциплінам:</i>				54	1,5	1	24	14	10	-	30	-	-	-	-	-	-	-	-	24	-
<i>Разом по циклу природничо-наукової підготовки:</i>				702	19,5	17	298	126	104	68	404	70	70	100	-	28	38	38	24	-	
<b>ЦИКЛ ПРОФЕСІЙНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ</b>																					
<i>Нормативні дисципліни</i>																					
21	Вікова і педагогічна психологія	3,4				189	5,25	5	86	42	20	24	103	46%		48 [3]	38 [3]				
22	Вступ до спеціальності	1				54	1,5	1	22	8	6	8	32	41%	22 [1]						
23	Дисципліни спеціалізації	8				216	6	6	72	20	40	12	144	33%					36 [2]	36 [5]	
24	Екокультура особистості	1				54	1,5	1	18	6	4	8	36	33%	18 [1]						
25	Етика ділового спілкування	3				72	2	2	28	12		16	44	39%		28 [2]					
26	Етика і психологія сімейного життя	5				72	2	2	24	12		12	48	33%			24 [1]				
27	Етика соціально-педагогічної діяльності	1				54	1,5	1	20	10	4	6	34	37%	20 [1]						
28	Етнопедагогіка	3				54	1,5	1	20	10		10	34	37%		20 [1]					
29	Етнопсихологія	6				108	3	3	36	20		16	72	33%				36 [3]			
30	Загальна психологія	2				108	3	3	56	24	18	14	52	52%		56 [4]					
31	Менеджмент соціальної роботи	7				54	1,5	1	20	10		10	34	37%					20 [1]		
32	Основи дефектології	5				54	1,5	1	20	6	6	8	34	37%				20 [1]			
33	Основи красномовства	1				108	3	3	50	18		32	58	46%	50 [3]						
34	Основи профорієнтаційної роботи	3				54	1,5	1	22	8	4	10	32	41%		22 [1]					
35	Основи соціалізації особистості	4	4	4		108	3	3	38	22		16	70	35%			38 [3]				
36	Основи соціально-педагогічних досліджень	4				54	1,5	1	20	4	12	4	34	37%			20 [1]				
37	Основи соціально-правового захисту особистості	1				72	2	2	36	18		18	36	50%	36 [2]						
38	Основи сценарної роботи соціального педагога	5				108	3	3	36	6	22	8	72	33%				36 [2]			
39	Патопсихологія	7				108	3	3	38	16	10	12	70	35%					38 [2]		
40	Педагогіка	2,3				216	6	6	118	60	28	30	98	55%	42 [2]	40 [3]	36 [2]				
41	Педагогіка сімейного виховання	3				54	1,5	1	20	8	4	8	34	37%			20 [1]				
42	Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування	8		8		54	1,5	1	20	12	4	4	34	37%						20 [3]	
43	Самовиховання і саморегуляція особистості	3				54	1,5	1	18	6	6	6	36	33%		18 [1]					
44	Соціальна молодіжна політика	5				108	3	3	62	30	6	26	46	57%				62 [3]			

Продовження

№ п/п	Назва дисциплін і видів навчальної роботи студентів	Розподіл за семестрами				Обсяг годин								Розподіл за семестрами									
		ек за ме ни	за лі ки	кур со ві ро бо ти	АКР	ККР	всьо го	кре ди тів ECTS	ПМР	аудиторні заняття				самос тійна робо та	% ауди торних	1	2	3	4	5	6	7	8
										всь ого	лек цій	лаб.	практ.			Кількість тижнів у семестрі							
																19	17	16	14	19	13	18	8
кількість годин протягом тижня																							
45	Соціальна педагогіка	2		4		6	162	4,5	4	68	28	20	20	94	42%		68 [4]						
46	Соціальна психологія	4					108	3	3	48	24	10	14	60	44%				48 [4]				
47	Соціальна робота у сфері дозвілля		3				108	3	3	40	12		28	68	37%			40 [3]					
48	Соціальний супровід сім'ї	5		6			108	3	3	60	24	18	18	48	56%				60 [3]				
49	Соціально-педагогічна профілактика правопорушень		8				90	2,5	2	30	14	4	12	60	33%							30 [4]	
50	Теорія та історія соціального виховання	2				3	54	1,5	1	20	10		10	34	37%		20 [1]						
51	Теорія та методика роботи з дитячими та молодіжними організаціями України		6				108	3	3	44	18		26	64	41%						44 [4]		
52	Технології соціальної роботи в зарубіжних країнах		7				108	3	3	38	20		18	70	35%							38 [2]	
53	Технології соціально-педагогічної діяльності	6		6		8	162	4,5	4	82	24	30	28	80	51%					82 [7]			
54	Технологія роботи соціального гувернера	7			7		72	2	2	26	12		14	46	36%							26 [1]	
<b>Разом по нормативним дисциплінам:</b>							3267	90,75	83	1356	574	276	506	1911	188	188	184	232	144	202	162	158	86
							<i>Вибіркові</i>				<i>дисципліни</i>												
<b>за вибором навчального закладу</b>																							
55	Вступ до соціальної педагогіки	1					108	3	3	44	22	8	14	64	41%	44 [2]							
56	Гендерна педагогіка		6				72	2	2	28	14		14	44	39%					28 [2]			
57	Здоровий спосіб життя, СНІД		4				36	1	1	16	8		8	20	44%				16 [1]				
58	Логіка		5				54	1,5	1	26	16		10	28	48%				26 [1]				
59	Методика соціальної роботи	8					108	3	3	44	14	16	14	64	41%							44 [6]	
60	Організація шкільної соціально-психологічної служби		7				54	1,5	1	22	8	8	6	32	41%							22 [1]	
61	Основи професійної майстерності соціального педагога		4				54	1,5	1	22	10	8	4	32	41%				22 [2]				
62	Пенітенціарна педагогіка	5					108	3	3	42	24		18	66	39%				42 [2]				
63	Професійна література іноземною мовою	8					72	2	2	24			24	48	33%						12 [1]	12 [2]	
64	Соціальна підтримка незайнятої молоді		2				45	1,25	1	20	6	8	6	25	44%		20 [1]						
65	Соціально-педагогічне консультування		7				72	2	2	30	8	18	4	42	42%						30 [2]		
66	Соціологія	7					81	2,25	2	32	16		16	49	40%							32 [2]	
<b>Разом по дисциплінам за вибором</b>		<b>навчального закладу:</b>					864	24	22	350	146	66	138	514	44	44	20	-	38	68	28	96	56
<b>за вибором студента</b>																							

Продовження

67	Доброчинність у сфері соціального захисту дітей	1				36	1	1	18	12		6	18	50%	18 [1]												
68	Літній педагогічний практикум					36	1	1	16			16	20	44%												16 [1]	
69	Організація зв'язків з громадськістю у соціально-педагогічній сфері	3				54	1,5	1	26	8	10	8	28	48%			26 [2]										
70	Організація роботи Телефону Довіри	7				54	1,5	1	18	8		10	36	33%												18 [1]	
71	Практикум із соціальної педагогіки					216	6	6	72			72		144	33%			12 [1]	12 [1]	12 [1]	12 [1]	12 [1]	12 [1]	12 [1]	12 [1]	12 [1]	12 [2]
72	Робота волонтерів із соціальними сиротами	5				90	2,5	2	40	16	10	14	50	44%												40 [2]	
<i>Разом по дисциплінам за вибором студента:</i>						486	13,5	12	190	44	92	54	296	18	18	-	38	12	52	28	30	12					
<i>Разом по вибірковим дисциплінам:</i>						1350	37,5	34	540	190	158	192	810	62	62	20	38	50	120	56	126	68					
<i>Разом по циклу професійної та практичної підготовки:</i>						4617	128,25	117	1896	764	434	698	2721	250	250	204	270	194	322	218	284	154					
<b>КІЛЬКІСТЬ ГОДИН НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ НА ТИЖДЕНЬ:</b>															29	30	28	28	28	28	23	24					
<b>КІЛЬКІСТЬ ГОДИН НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ НА СЕМЕСТР:</b>															470	428	380	340	450	294	360	158					
<b>ЗАГАЛЬНА КІЛЬКІСТЬ ГОДИН НА СЕМЕСТР:</b>						6 696	186	169	2 864	060	538	1 266	832	43%	1026	909	864	747	1044	702	972	432					
<b>КІЛЬКІСТЬ КРЕДИТІВ НАВЧАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН:</b>															53,75		44,75		48,5		39						
<b>КІЛЬКІСТЬ ПМР НА СЕМЕСТР:</b>															26	23	21	19	26	19	24	11					
<b>Кількість екзаменів:</b>						33									5	5	4	4	5	3	5	2					
<b>Кількість заліків:</b>						43									6	6	6	6	6	4	6	3					

Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка

**НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН**

Напрямок підготовки: Шифр галузі: 0101. Галузь знань: педагогічні науки 6.010106 «Соціальна педагогіка»

**ДЕННА ФОРМА НАВЧАННЯ**

№	НАЗВА ДИСЦИПЛІНИ	Форма контролю по сем.			Кількість годин										Розподіл кредитів за семестрами							
		екзамени	заліки	курсів роботи	Всього		Аудиторних	індивідуальні заняття	лекції	практичні заняття	семінарські заняття	лабораторні заняття	самостійна робота	I курс		II курс		III курс		IV курс		
					кредит	години								1 сем.	2 сем.	3 сем.	4 сем.	5 сем.	6 сем.	7 сем.	8 сем.	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	
<b>1. Цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки</b>																						
<b>1.1. Нормативна частина</b>																						
1	Історія України	1			3.00	108	36	10	22		14		62	3.00								
2	Історія української культури	1			2.00	72	24	7	14		10		41	2.00								
3	Іноземна мова	3	2		5.00	180	60	18		60			102	2.00	2.00	1.00						
4	Українська мова (за професійним спрямуванням)	5	3,4		3.00	108	72	10	18	54			26			1.00	1.00	1.00				
5	Філософія	5			3.00	108	36	10	22		14		62					3.00				
6	Політологія		8		2.00	72	28	8	14		14		36								2.00	
Разом нормативна частина		<b>5</b>	<b>4</b>		<b>18.00</b>	<b>648</b>	<b>256</b>	<b>63</b>	<b>90</b>	<b>114</b>	<b>52</b>		<b>329</b>	<b>7.00</b>	<b>2.00</b>	<b>2.00</b>	<b>1.00</b>	<b>4.00</b>			<b>2.00</b>	
<b>1.2. Вибіркова частина</b>																						
<b>1.2.1. Дисципліни за вибором студента</b>																						
1	Фізичне виховання		<b>2,4</b>		<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>							<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>					
			<b>5</b>		<b>4.00</b>	<b>144</b>	<b>56</b>											<b>4.00</b>				
2	Етика і естетика		5		2.00	72	28	8	14		14		36					2.00				
3	Логіка		5		2.00	72	28	8	14		14		36					2.00				
4	Українознавство		5		2.00	72	28	8	14		14		36					2.00				
5	Цінності європейської цивілізації		5		2.00	72	28	8	14		14		36					2.00				
			<b>6</b>		<b>8.00</b>	<b>288</b>	<b>102</b>												<b>8.00</b>			
6	Соціологія		6		3.00	108	44	10	24		20		54					3.00				
7	Економіка		6		3.00	108	44	10	24		20		54					3.00				
8	Основи правознавства		6		3.00	108	44	10	20		24		54					3.00				
9	Підготовка молоді до сімейного життя		6		2.00	72	14	10	14				48					2.00				
10	Історія науки і техніки		6		2.00	72	28	8	14		14		36					2.00				
11	Україна в контексті європейської цивілізації		6		2.00	72	28	8	14		14		36					2.00				
			<b>7</b>		<b>4.00</b>	<b>144</b>	<b>56</b>												<b>4.00</b>			
12	Релігієзнавство		7		2.00	72	28	8	14		14		36								2.00	
13	Іноземна мова за професійним спрямуванням		7		2.00	72	28	8		28			36								2.00	

Продовження

14	Мистецтвознавство		7		2.00	72	28	8	14		14		36						2.00			
15	Антропологія		7		2.00	72	28	8	14		14		36						2.00			
16	Суспільні комунікації		7		2.00	72	28	8	14		14		36						2.00			
17	Корпоративна соціальна відповідальність		7		2.00	72	28	8	14		14		36						2.00			
			<b>8</b>		<b>2.00</b>	<b>72</b>	<b>28</b>													<b>2.00</b>		
18	Цивільне право		8		2.00	72	28	8	14		14		36							2.00		
19	Іноземна мова за професійним спрямуванням		8		2.00	72	28	8		28		36								2.00		
20	Сімейне право		8		2.00	72	28	8	14		14		36							2.00		
21	Становлення громадянського суспільства		8		2.00	72	28	8	14		14		36							2.00		
22	Основи медіаграмотності		8		2.00	72	28	8	14		14		36							2.00		
Разом за вибором студента			<b>8</b>		<b>18.00</b>	<b>648</b>	<b>242</b>											<b>4.00</b>	<b>8.00</b>	<b>4.00</b>	<b>2.00</b>	
<b>Разом за циклом 1.</b>			<b>5</b>	<b>12</b>		<b>36.00</b>	<b>1296</b>	<b>498</b>	<b>63*</b>	<b>90*</b>	<b>114*</b>	<b>52*</b>		<b>329*</b>	<b>7.00</b>	<b>2.00</b>	<b>2.00</b>	<b>1.00</b>	<b>8.00</b>	<b>8.00</b>	<b>4.00</b>	<b>4.00</b>
<b>2. Цикл математичної, природничо-наукової підготовки</b>																						
<b>2.1. Нормативна частина</b>																						
1	Безпека життєдіяльності		1		2.00	72	28	8	14		14		36	2.00								
2	Соціально-педагогічне проектування		2		3.00	108	44	10	16	16	12		54		3.00							
3	Основи медичних знань		3		2.00	72	28	8	14		14		36		2.00							
4	Людина в сучасному соціумі		4		2.00	72	28	8	14		14		36			2.00						
5	Основи охорони праці	7			2.00	72	28	8	14		14		36							2.00		
6	Соціально-педагогічне консультування		8		1.50	54	22	6	10		12		26								1.50	
Разом нормативна частина			<b>1</b>	<b>5</b>		<b>12.50</b>	<b>450</b>	<b>178</b>	<b>48</b>	<b>82</b>	<b>16</b>	<b>80</b>		<b>224</b>	<b>2.00</b>	<b>3.00</b>	<b>2.00</b>	<b>2.00</b>		<b>2.00</b>	<b>1.50</b>	
<b>2.2. Вибіркова частина</b>																						
<b>2.2.1. Дисципліни за вибором вищого навчального закладу</b>																						
1	Вікова фізіологія		1		1.50	54	20	4	10		10		30	1.50								
2	Валеологія		1		1.50	54	20	4			20		30	1.50								
3	Комп'ютерна практика з СІТ		2		1.00	36	14	4		14		18		1.00								
4	Сучасні інформаційні технології		2		1.50	54	22	6	10		12		26		1.50							
5	Гендерна педагогіка		3		3.00	108	44	10	24		20		54			3.00						
6	Основи екології		3		1.50	54	20	4	10		10		30			1.50						
7	Інформаційно-технічні засоби навчання		6		2.00	72	28	8	14		14		36							2.00		
Разом за вибором ВНЗ			<b>7</b>		<b>12.00</b>	<b>432</b>	<b>168</b>	<b>40</b>	<b>68</b>	<b>14</b>	<b>86</b>		<b>224</b>	<b>3.00</b>	<b>2.50</b>	<b>4.50</b>				<b>2.00</b>		
<b>Разом за циклом 2.</b>			<b>1</b>	<b>12</b>		<b>24.50</b>	<b>882</b>	<b>346</b>	<b>88</b>	<b>150</b>	<b>30</b>	<b>166</b>		<b>448</b>	<b>5.00</b>	<b>5.50</b>	<b>6.50</b>	<b>2.00</b>		<b>2.00</b>	<b>2.00</b>	<b>1.50</b>
<b>3. Цикл професійної та практичної підготовки</b>																						
<b>3.1. Нормативна частина</b>																						
1	Вступ до спеціальності	1			5.00	180	54	18	28		26		108	5.00								
2	Спеціалізовані служби в соціальній сфері	1			5.00	180	54	18	28	10	16		108	5.00								
3	Соціальна конфліктологія	2			6.00	216	78	22	30	28	20		116		6.00							
4	Методика роботи з дітьми та молодіжними організаціями	3			5.00	180	54	18	28		26		108			5.00						
5	Основи сценарної роботи соціального педагога	3			4.00	144	44	14	20	14	10		86			4.00						
6	Соціально-педагогічна робота у сфері дозвілля		3		3.00	108	44	10	24		20		54			3.00						



Продовження

7	Соціально-педагогічна профілактика делінквентної поведінки		4		4.00	144	66	14	24	18	24		64				4.00				
8	Етика соціально-педагогічної діяльності		4		4.00	144	66	14	22	20	24		64				4.00				
9	Основи профорієнтаційної роботи		4		2.50	90	28	8	14		14		54				2.50				
10	Методика виховної роботи в літніх таборах		4		1.00	36	12	4	6		6		20				1.00				
11	Етика і психологія сімейного життя		4		1.50	54	18	4	10		8		32				1.50				
12	Соціальна молодіжна політика	5			4.00	144	44	14	20		24		86				4.00				
13	Етнопедagogіка	5			5.00	180	54	18	28		26		108				5.00				
14	Основи корекційної педагогіки	5			5.00	180	54	18	28		26		108				5.00				
15	Соціалізація особистості	6			5.00	180	54	18	26	6	22		108					5.00			
16	Основи соціально-педагогічних досліджень		6		2.00	72	32	8	12	10	10		32				2.00				
17	Технології роботи соціального педагога в зарубіжних країнах		7		3.00	108	32	10	16		16		66						3.00		
18	Методи соціально-виховної роботи		7		3.00	108	32	10	16		16		66						3.00		
19	Технології соціально-педагогічної діяльності	7			6.00	216	68	22	24	22	22		126						6.00		
20	Соціально-педагогічна робота в закладах освіти	7			4.00	144	44	14	20		24		86						4.00		
21	Рекламно-інформаційні технології		8		2.00	72	30	8	6		14		34							2.00	
22	Педагогіка сімейного виховання	8			6.00	216	68	22	30		38		126							6.00	
23	Соціальний супровід сім'ї	8			5.50	198	66	20	20	22	24		112							5.50	
24	Курсова робота з соціальної педагогіки		6		1.00	36		6					30					1.00			
25	Курсова робота з технологій соціально-педагогічної діяльності		8		1.00	36		6					30							1.00	
Разом нормативна частина			<b>13</b>	<b>10</b>	<b>2</b>	<b>93.50</b>	<b>3366</b>	<b>1096</b>	<b>338</b>	<b>480</b>	<b>150</b>	<b>456</b>	<b>1932</b>	<b>10.00</b>	<b>6.00</b>	<b>12.00</b>	<b>13.00</b>	<b>14.00</b>	<b>8.00</b>	<b>16.00</b>	<b>14.50</b>
<b>3.2. Вибіркова частина</b>																					
<b>3.2.1. Дисципліни за вибором студента</b>																					
			<b>3</b>		<b>3.00</b>	<b>108</b>	<b>44</b>										<b>3.00</b>				
3	Освітні технології		3		3.00	108	44	8	12	32			56				3.00				
4	Технології успішної діяльності		3		3.00	108	44	8	24		20		56				3.00				
		<b>4</b>			<b>4.00</b>	<b>144</b>	<b>54</b>										<b>4.00</b>				
5	Соціальна терапія	4			4.00	144	54	10	26	18	10		80				4.00				
6	Реабілітаційна педагогіка	4			4.00	144	54	10	26	18	10		80				4.00				
		<b>5</b>			<b>8.00</b>	<b>288</b>	<b>120</b>											<b>8.00</b>			
7	Теорія соціально-педагогічної роботи в загальноосвітніх і професійно-технічних закладах освіти		5		2.00	72	30	8	16		14		34						2.00		
8	Основи самовиховання особистості		5		2.00	72	30	8	16		14		34						2.00		
9	Організація роботи з різними соціальними групами		5		2.00	72	30	8	16		14		34						2.00		
10	Теорія соціальної роботи		5		2.00	72	30	8	16		14		34						2.00		
11	Методика роботи в позашкільних закладах		5		2.00	72	30	8	16		14		34						2.00		
12	Основи андрагогіки		5		2.00	72	30	8	16		14		34						2.00		
		<b>6</b>			<b>2.00</b>	<b>72</b>	<b>30</b>												<b>2.00</b>		
13	Основи родинного виховання		6		2.00	72	30	8	16		14		34						2.00		
14	Порівняльна педагогіка		6		2.00	72	30	8	16		14		34						2.00		
15	Основи соціально-правового захисту		6		2.00	72	30	8	16		14		34						2.00		

Продовження

16	Історія соціальної педагогіки		6		2.00	72	30	8	16		14		34						2.00					
			7		4.00	144	60													4.00				
17	Менеджмент соціально-педагогічної роботи		7		2.00	72	30	8	14		16		34							2.00				
18	Технології роботи соціального гувернера		7		2.00	72	30	8	14		16		34							2.00				
19	Технології соціально-педагогічної роботи з учнями		7		2.00	72	30	8	14		16		34							2.00				
20	Педагогіка обдарованості		7		2.00	72	30	8	14		16		34							2.00				
		<b>8</b>			<b>3.00</b>	<b>108</b>	<b>50</b>														<b>3.00</b>			
21	Менеджмент персоналу в навчально-виховних закладах	8			3.00	108	50	10	26		24		48								3.00			
22	Інноваційні моделі соціальних послуг	8			3.00	108	50	10	26		24		48								3.00			
<b>Разом за вибором студента</b>		<b>2</b>	<b>8</b>		<b>24.00</b>	<b>864</b>	<b>358</b>	*	*	*	*		*					<b>3.00</b>	<b>4.00</b>	<b>8.00</b>	<b>2.00</b>	<b>4.00</b>	<b>3.00</b>	
<b>Разом за циклом 3.</b>		<b>15</b>	<b>18</b>	<b>2</b>	<b>117.50</b>	<b>4230</b>	<b>1454</b>	<b>338*</b>	<b>480*</b>	<b>150*</b>	<b>456*</b>		<b>1932*</b>	<b>10.00</b>	<b>6.00</b>	<b>15.00</b>	<b>17.00</b>	<b>22.00</b>	<b>10.00</b>	<b>20.00</b>	<b>17.50</b>			
<b>4. Цикл психолого-педагогічної підготовки</b>																								
<b>4.1. Нормативна частина</b>																								
1	Загальна психологія	1			4.50	162	58	16	24	14	20		88	4.50										
2	Педагогіка	2			7.00	252	114	26	48	34	32		112	3.00	4.00									
3	Соціальна психологія	3			3.50	126	48	12	18	14	16		66			3.50								
4	Соціальна педагогіка	4			5.00	180	54	18	28	10	16		108			2.50	2.50							
5	Вікова та педагогічна психологія		4		2.00	72	28	8	10	10	8		36											
6	Основи інклюзивної освіти		2		1.50	54	30	6	16		14		18		1.50									
<b>Разом нормативна частина</b>		<b>4</b>	<b>2</b>		<b>23.50</b>	<b>846</b>	<b>332</b>	<b>86</b>	<b>144</b>	<b>82</b>	<b>106</b>		<b>428</b>	<b>7.50</b>	<b>5.50</b>	<b>6.00</b>	<b>4.50</b>							
<b>4.2. Вибіркова частина</b>																								
<b>4.2.1. Дисципліни за вибором вищого навчального закладу</b>																								
1	Основи педагогічної майстерності		2		3.00	108	28	8	8	20			72		3.00									
2	Теорія та історія соціального виховання		2		4.00	144	44	14	22		22		86		4.00									
3	Організація благодійної діяльності	2			4.50	162	50	16	20		30		96		4.50									
4	Теоретичні і прикладні засади менеджменту	6			5.00	180	64	18	30	16	18		98								5.00			
<b>Разом за вибором ВНЗ</b>		<b>2</b>	<b>2</b>		<b>16.50</b>	<b>594</b>	<b>186</b>	<b>56</b>	<b>80</b>	<b>36</b>	<b>70</b>		<b>352</b>		<b>11.50</b>						<b>5.00</b>			
<b>Разом за циклом 4.</b>		<b>6</b>	<b>4</b>		<b>40.00</b>	<b>1440</b>	<b>518</b>	<b>142</b>	<b>224</b>	<b>118</b>	<b>176</b>		<b>780</b>	<b>7.50</b>	<b>17.00</b>	<b>6.00</b>	<b>4.50</b>				<b>5.00</b>			
<b>Практики</b>																								
1	Соціально-виховна (літня)		4		6.00	216		2					214							6.00				
2	Корекційно-реабілітаційна		6		5.00	180		2					178								5.00			
3	Соціально-педагогічна	7			4.00	144		2					142									4.00		
4	Професійно-орієнтовна	8			6.00	216		2					214									6.00		
<b>Разом</b>		<b>2</b>	<b>2</b>		<b>21.00</b>	<b>756</b>		<b>8</b>					<b>748</b>							<b>6.00</b>		<b>5.00</b>	<b>4.00</b>	<b>6.00</b>
<b>Кваліфікаційний іспит</b>																								
1	Комплексний кваліфікаційний екзамен (соціальна педагогіка; педагогіка)	8			1.00	36	6		6				30										1.00	
<b>Загальний підсумок</b>		<b>29</b>	<b>48</b>	<b>2</b>	<b>240.00</b>	<b>8640</b>	<b>2822</b>	<b>639*</b>	<b>950*</b>	<b>412*</b>	<b>850*</b>		<b>4267*</b>	<b>29.50</b>	<b>30.50</b>	<b>30.00</b>	<b>30.00</b>	<b>30.00</b>	<b>30.00</b>	<b>30.00</b>	<b>30.00</b>	<b>30.00</b>	<b>30.00</b>	

Хмельницький національний університет  
**НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН**  
 Напрям підготовки: Шифр галузі: 0101. Галузь знань: педагогічні науки  
 6.010106 «Соціальна педагогіка»  
 ДЕННА ФОРМА НАВЧАННЯ

№	НАЗВА ДИСЦИПЛІНИ	Форма підсумкового контролю по сем.			Кількість годин									Обсяг аудиторних годин в тиждень за семестрами							
														I курс		II курс		III курс		IV курс	
		екзамен	заліки	курсові роботи	Загальний обсяг		Всього	Лекції	Лабораторні	Практичні	Індивідуальна на робота	самостійна робота	1 сем.	2 сем.	3 сем.	4 сем.	5 сем.	6 сем.	7 сем.	8 сем.	
години	Кредит ECTS				14	15							16	17	18	19	20	21			
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>20</b>	<b>21</b>	
<b>ЦИКЛИ ДИСЦИПЛІН ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРА. НОРМАТИВНА ЧАСТИНА</b>																					
<b>Цикл гуманітарної та соціально-економічної підготовки</b>																					
1	Історія української культури	1			72	2,00	34	17		17		38	2								
2	Українська мова (за професійним спрямуванням)	5	3,4		144	4,00	70	18		52		74			1	2	1				
3	Іноземна мова		1,2		180	5,00	70			70	18	92	2	2							
4	Історія України	2			108	3,00	36	18		18		78		2							
5	Філософія	3			108	3,00	51	34		17		57			3						
6	Фізичне виховання (поза кредитна дисципліна)		2,4										4	4	4	4	2*	2*	2*		
<b>Разом з циклу</b>					<b>612</b>	<b>17,00</b>	<b>261</b>	<b>876</b>		<b>174</b>	<b>18</b>	<b>333</b>	<b>6</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>4</b>				
<b>Цикл природничо-наукової підготовки</b>																					
1	Основи інформатики та обчислювальної техніки	1			216	6,00	68	34	34			148	4								
2	Основи медичних знань	1			144	4,00	68	34	34			76	4								
3	Загальна і порівняльна педагогіка		1		108	3,00	51	34		17		57	3								
4	Загальна психологія та історія психології	2			288	8,00	144	72		72		144		8							
5	Основи екології		2		72	2,00	36	18		18		36		2		1					
6	Валеологія і вікова фізіологія		2		108	3,00	54	36		18		54		3							
7	Педагогічна психологія		3		108	3,00	51	34		17		57			3						
8	Психофізіологія		3		72	2,00	34	17		17		38			2						
9	Соціальна молодіжна політика	4			108	3,00	54	36		18		54			3						
10	Комп'ютерні технології у соціальній роботі	7			144	4,00	51	17	34			93								3	
11	Основи дефектології	7			108	3,00	34	17		17		74								2	
12	Основи психогігієни та психокорекції	7		8	252	7,00	68	34		34		184								4	
<b>Разом</b>					<b>1728</b>	<b>48,00</b>	<b>713</b>	<b>383</b>	<b>102</b>	<b>228</b>		<b>1015</b>									
<b>Цикл професійної та практичної підготовки</b>																					
1.	Вступ до спеціальності		1		72	2,00	34	17		17		38	2								

Продовження

2.	Соціальна робота в сфері дозвілля		1		72	2,00	34	17		17		38	2						
3.	Історія педагогіки	1			108	3,00	51	34		17		57	3						
4.	Теорія та методика роботи з дитячими і молодіжними організаціями	2			108	3,00	54	36		18		54		3					
5.	Соціальна педагогіка	4		4	216	6,00	72	36		36		144				4			
6.	Основи соціально-педагогічних досліджень	4			72	2,00	36	18		18		36				2			
7.	Екокультура особистості	3			72	2,00	34	17		17		3			2				
8.	Теорія та історія соціального виховання	4			180	5,00	90	54		36		90				5			
9.	Основи етнопедагогіки та етнопсихології	4			108	3,00	54	36		18		54				3			
10.	Основи сценарної роботи соціального педагога		3		72	2,00	34	17		17		38			2				
11.	Основи красномовства		4		72	2,00	36	18		18		36				2			
12.	Етика і психологія сімейного життя		5		72	2,00	34	17		17		38				2			
13.	Безпека життєдіяльності	5			108	3,00	34	17		17		74				2			
14.	Технології соціально-педагогічної діяльності	6	5	6	360	10,00	256	128		128		104				4	4		
15.	Основи соціально-правового захисту особистості		6		72	2,00	30	15		15		42						2	
16.	Основи соціалізації особистості	6			144	4,00	60	30		30		84						4	
17.	Основи профорієнтаційної роботи	6			72	2,00	30	15		15		42						2	
18.	Реабілітаційна робота		6		108	3,00	45	15		30		63						3	
19.	Технологія роботи соціального гувернера	7			144	4,00	51	34		17		93						3	
20.	Етика соціально-педагогічної діяльності		8		72	2,00	20	10		10		52							2
21.	Технології соц/пед. роботи в зарубіжних країнах	8			108	3,00	30	20		10		78							3
22.	Соціальний супровід сім'ї		8		72	2,00	30	20		10		42							3
23.	Ознайомча практика		2д		72	2,00						72							
24.	Соціально-виховна (волонтерська) практика		2д		72	2,00						72							
25.	Психолого-педагогічна (діагностична) практика		6д		108	3,00						108							
26.	Психолого-педагогічна (корекційна) практика закладах освіти		8д		108	3,00						108							
27.	Державний кваліфікаційний іспит	8			72	2,00						72							
	<b>Разом з циклу:</b>				<b>2916</b>	<b>81,00</b>	<b>1149</b>	<b>621</b>		<b>528</b>		<b>1767</b>							

**ВАРІАТИВНА ЧАСТИНА***Цикл професійної та практичної підготовки (ПЦВ)*

1.	Історія соціальної роботи	1			144	4,00	68	34		34		76	4						
2.	Нейропсихологія		2		72	2,0	36	18		18		36		2					
3.	Вікова психологія	2			144	4,0	72	36		36		72		4					
4.	Психолого-педагогічні засади міжособистісного спілкування та розв'язання конфліктів														3				
		3			108	3,0	51	34		17		57							
5.	Соціальна психологія	3			144	4,0	68	34		34		76			4				
6.	Психологія особистості		4		108	3,0	54	36		18		54				3			

Продовження

7	Менеджмент соціальної роботи		5	72	2,0	34	17		17		38					2			
8	Робота соціального педагога в закладах освіти	5		144	4,0	68	34		34		76					4			
9	Психодіагностика(5*3*)	6	5	288	8,0	126	47		79		162					3	5		
10	Педагогіка сімейного виховання		7	144	4,0	51	17		34		93								3
11	Психотренінг		8	108	3,0	30			30		78							3	
12	Основи психотерапії	8		144	4,0	40	20		20		104							4	
13	Патопсихологія		8	108	3,0	20	10		10		88							2	
14	Соціально-педагогічна профілактика правопорушень	7		144	4,0	34	17		17		110						2		
15	Самовиховання і саморегуляція особистості		7	72	2,0	34	17		17		38						2		
16	Робота соціального педагога з дітьми і молоддю з функціональними обмеженнями		7	72	2,0	34	17		17		38						2		
17	Психолого-педагогічне консультування	8		108	3,0	40	20		20		68							4	
18	Соціально-педагогічна практика		4д	108	3,0						108								
19	Культурно-дозвілєва практика		6д	108	3,0						108								
20	Психолого-педагогічна (профілактична) практика в закладах соціального виховання																		
<b>Разом з циклу:</b>				<b>2448</b>	<b>68,0</b>	<b>860</b>	<b>408</b>		<b>452</b>		<b>1588</b>								
<b>Вільний вибір студентів</b>																			
<b>Цикл професійної та практичної підготовки (ПВВ)</b>																			
<b>Блок А</b>																			
1	Логіка		3	108	3,0	34	17		17		74					2			
2	Релігієзнавство		3	72	2,0	34	17		17		38					2			
3	Актуальні проблеми української та заруб		3	108	3,0	34	17		17		74					2			
4	Правознавство		4	108	3,0	36	18		18		72				2				
5	Соціологія		5	72	2,0	34	17		17		38					2			
6	Економічна теорія	5		108	3,0	34	17		17		74					2			
7	Політологія	6		108	3,0	30	15		15		78						2		
<b>Блок В</b>																			
1	Етнологія		3	108	3,0	34	17		17		74					2			
2	Інформаційне суспільство		3	72	2,0	34	17		17		38					2			
3	Історія вчень про державу та право		3	108	3,0	34	17		17		74					2			
4	Маркетинг		4	108	3,0	36	18		18		72				2				
5	Прогностика		5	72	2,0	34	17		17		38					2			
6	Розвиток світових цивілізацій	5		108	3,0	34	17		17		74					2			
7	Українознавство	6		108	3,0	30	15		15		78						2		
<b>Блок С</b>																			
1	Історичні епохи та культури		3	108	3,0	34	17		17		74					2			
2	Соціальне прогнозування		3	72	2,0	34	17		17		38					2			
3	Права людини в сучасному світі		3	108	3,0	34	17		17		74					2			
4	Корпоративна соціальна відповідальність		4	108	3,0	36	18		18		72					2			

Продовження

5	Цінності європейської цивілізації		5		72	2,0	34	17		17		38					2			
6	Суспільні комунікації	5			108	3,0	34	17		17		74					2			
7	Соціальна антропологія	6			108	3,0	30	15		15		78						2		
8	<b>Разом з циклу:</b>				<b>684</b>	<b>19,0</b>	<b>236</b>	<b>118</b>		<b>118</b>		<b>448</b>								
	Іноземна мова *** (факультатив)		4*														2*	2*		
	<b>Разом з ОКР бакалавра:</b>				<b>8640</b>	<b>240,0</b>	<b>3317</b>	<b>1666</b>	<b>102</b>	<b>1549</b>	<b>18</b>	<b>5305</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>23</b>	<b>21</b>

Міністерство освіти і науки України  
Житомирський державний університет  
імені Івана Франка  
Вул. В. Бердичівська, 40,  
м. Житомир, 10008  
телефон /факс (0412) 43-14-17  
E-mail: [zu@zu.edu.ua](mailto:zu@zu.edu.ua) Web: [www.zu.edu.ua](http://www.zu.edu.ua)  
код ЄДРПОУ 02125208



Ministry of Education and Science of Ukraine  
Zhytomyr Ivan Franko State University  
40, Velyka Berdychivska Str.,  
City of Zhytomyr Ukraine, 10008  
Tel/Fax (0412) 43-14-17  
E-mail: [zu@zu.edu.ua](mailto:zu@zu.edu.ua) Web: [www.zu.edu.ua](http://www.zu.edu.ua)  
USREOU 02125208

Від 17.06.15 № 316  
На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

#### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
здобувача кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького  
національного університету М. А. Трухан на тему «Формування готовності  
майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних  
конфліктів», представленого на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних  
наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Протягом 2012-2015 рр. результати дисертаційного дослідження Трухан Марії Андріївни на тему «Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів» набули практичного застосування в процесі професійної підготовки студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» соціально-психологічного факультету Житомирського державного університету імені Івана Франка.

Позитивні результати отримано від впровадження авторської тренінгової програми «Формування ефективних навичок подолання професійних конфліктів», яка дозволила студентам набути необхідних теоретичних знань та вдосконалити практичні уміння і навички вирішення професійних конфліктів. Запропоновані та впровадженні у процесі практичної підготовки форми та методи формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів визнані ефективними та такими, що позитивно вплинули на формування готовності майбутніх соціальних педагогів до професійної діяльності, яка спрямована на розв'язання професійних конфліктів.

Зокрема викладачі кафедри соціальної педагогіки та педагогічної майстерності у навчально-виховному процесі використовували діагностичне портфоліо для з'ясування стану сформованості готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів на констатувальному етапі експериментального дослідження.

Одержані результати дозволяють зробити висновки, що розроблена автором модель має наукове та практичне значення і може бути запропонована для використання у вищих навчальних закладах.

Результати дослідження розглянуто на засіданні кафедри (протокол № 12 від 5 червня 2015 року)

Проректор з наукової і міжнародної співпраці  
Житомирського державного університету імені Івана Франка,  
доктор педагогічних наук \_\_\_\_\_



Н. А. Сейко

Завідувач кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки  
педагогічної майстерності Житомирського державного університету імені Івана Франка

С.М. Коляденко



Міністерство освіти і науки України  
**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ**  
**імені Володимира Гнатюка**

46027, м. Тернопіль, вул. М.Кривоноса, 2, тел. (0352)43-60-02, факс (0352)43-60-55

№ 847-33/03 від « 19 » 06 2015 р.

На № \_\_\_\_\_ від « \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2015 р.

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
здобувача кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Хмельницького  
національного університету М.А. Трухан на тему «Формування готовності  
майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних  
конфліктів», що представлено на здобуття наукового ступеня кандидата  
педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної  
освіти**

Протягом 2012-2015 рр. результати дисертаційного дослідження М.А. Трухан були впроваджені у процес професійної підготовки студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» Інституту педагогіки та психології. Розроблена авторкою діагностична програма, обґрунтовані педагогічні умови, виділені рівні (високий, достатній, середній, низький) готовності студентів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів та впроваджена авторська тренінгова програма «Формування ефективних навичок подолання професійних конфліктів» пройшли практичну апробацію викладачами кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи.

Викладачі, які задіяні у дослідженні констатували суттєве підвищення усіх компонентів та критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів. Одержані результати дозволяють зробити висновок, що розроблені автором практичні механізми (зміст, форми, методи, педагогічні умови) формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів можуть бути запропоновані для використання у вищих навчальних закладах. Результати дослідження розглянуто на засіданні кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ( протокол № 13 від 10 червня 2015 року)

Завідувач кафедри соціальної педагогіки та  
соціальної роботи

проф. Поліщук В.А.

Проректор з наукової роботи  
та міжнародного співробітництва  
Тернопільського національного педагогічного  
університету імені Володимира Гнатюка



проф. Буяк Б.Б.



**ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ**

29016, Хмельницький-16,  
вул. Інститутська 11, Україна



Код ЄДРПОУ 02071234  
Web: http://www.khnu.km.ua  
E-mail: centr@khnu.km.ua  
Тел. (0382) 72-80-76, факс (03822) 2-32-65

**KHMELNYTSKYI  
NATIONAL  
UNIVERSITY**

11, Instytutska str.,  
Khmelnytskyi, 29016, Ukraine

19.08.2015 № 45  
На \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**Довідка**  
про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Трухан Марії Андріївни**  
“Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв’язання професійних конфліктів”  
зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти  
у практику роботи кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки  
Хмельницького національного університету

Даною довідкою засвідчуємо, що матеріали дисертаційного дослідження М. А. Трухан на тему: “Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв’язання професійних конфліктів” були впроваджені у процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у Хмельницькому національному університеті впродовж 2012-2015 рр.

На кафедрі соціальної роботи та соціальної педагогіки успішно пройшла апробацію розроблена авторкою діагностична програма, обґрунтовані у ній педагогічні умови (формування в майбутніх соціальних педагогів позитивної мотивації до конструктивного врегулювання й вирішення конфліктів; збагачення змісту підготовки спеціальними конфліктологічними знаннями; забезпечення високого рівня володіння майбутніми соціальними педагогами уміннями, навичками та професійно важливими якостями; стимулювання механізму самовдосконалення майбутніх соціальних педагогів у галузі розв’язання професійних конфліктів) тощо. Також впроваджено авторську тренінгову програму «Формування ефективних навичок подолання професійних конфліктів».

Викладачі кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, задіяні у дослідженні констатували суттєве підвищення усіх критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв’язання професійних конфліктів, що дозволило зробити висновки про те, що отримані автором результати дослідження мають наукове та практичне значення і можуть бути використані у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів та заслуговують позитивної оцінки.

Результати дисертаційного дослідження М. А. Трухан обговорено на засіданні кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки (протокол № 13 від 11 червня 2015 р.)

Завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки  
доктор педагогічних наук, професор

Л. І. Романовська

Проректор з наукової роботи  
Хмельницького національного університету

Г.Б.Параска

Виконавець: Романовська Л.І.  
тел.: (0382) 72-33-89



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 22-14-95  
E-mail: rector@sspu.sumy.ua Код ЄДРПОУ 02125510

23.10.2015 № 1439/1 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Трухан Марії Андріївни на тему «Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти»**,  
представленого на здобуття наукового ступеня  
кандидата педагогічних наук за спеціальністю  
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Трухан Марії Андріївни на тему «Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів» були впроваджені протягом 2012-2015 років у процес професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів за освітньо-кваліфікаційним рівнем «бакалавр» Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Викладачами кафедри соціальної педагогіки і гендерних студій активно використовувалась авторська модель формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання професійних конфліктів, що сприяла підвищенню рівня професіоналізму майбутніх фахівців. Позитивні результати отримано від впровадження у навчальний процес педагогічних умов, тренінгової програми «Формування ефективних навичок подолання професійних конфліктів», ділових професійнозорієнтованих ігор та педагогічних ситуацій.

Одержані позитивні результати дозволяють зробити висновок про те, що запропоновані М.А.Трухан методичні матеріали мають суттєвий позитивний вплив на підвищення професійної компетентності майбутніх соціальних педагогів до практичної діяльності по розв'язанні професійних конфліктів у середовищі загальноосвітніх навчальних закладів. Таким чином, розроблена автором структурна модель та запропоновані педагогічні умови мають наукове та практичне значення, а тому можуть бути запропоновані для використання у вищих навчальних закладах.

Результати впровадження дисертаційного дослідження М.А.Трухан обговорено на засіданні кафедри соціальної педагогіки і гендерних студій (протокол № 3 від 21 жовтня 2015 року).

Завідувач кафедри соціальної педагогіки і гендерних студій,  
кандидат педагогічних наук, доцент

А.О. Полянничко

Проректор з наукової роботи,  
доктор педагогічних наук, професор

А.А. Сбруєва

