

**Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет імені Івана Франка
Факультет педагогічної освіти**

Кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

**ХОМЕНКО МАРІЯ СЕРГІЇВНА
ПОПЕРЕДЖЕННЯ Й РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ В ОСВІТНЬОМУ
ПРОСТОРІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Магістерська робота
галузь знань 01 Освіта / Педагогіка
спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»

Науковий керівник:

доцент кафедри загальної педагогіки та
педагогіки вищої школи,
кандидат філософських наук
Матковський М. Й.

Львів-2021

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	3
ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ЩОДО ВИВЧЕННЯ, ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	11
1.1. Конфлікт як соціальна та педагогічна проблема.....	11
1.2. Навчально-виховне середовище як фактор виникнення конфліктів.....	30
Висновки до першого розділу	59
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНОСТІ КОМПОНЕНТІВ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ	62
2.1. Методики експериментального дослідження.....	62
2.2. Аналіз результатів експериментального дослідження.....	69
Висновки до другого розділу	72
ВИСНОВКИ	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	76
ДОДАТКИ	82

АНОТАЦІЯ

Хоменко М. С.

Попередження й розв'язання конфліктів в освітньому просторі закладів вищої освіти

Дослідження на здобуття освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 011
«Освітні, педагогічні науки».

Львівський національний університет імені Івана Франка.

Львів, 2021.

У випускній кваліфікаційній роботі розкрито особливості попередження й розв'язання конфліктів в освітньому просторі закладів вищої освіти.

Об'єкт дослідження – конфліктні ситуації в освітньому просторі закладу вищої освіти. Предмет дослідження – психолого-педагогічні особливості попередження, запобігання і розв'язання конфліктів в освітньому просторі вищої школи. Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні специфіки конфліктів в освітньому просторі закладів вищої освіти та емпіричній перевірці сформованості кожного з компонентів конфліктологічної культури майбутніх викладачів.

Зокрема, в першому розділі проаналізовано явище конфлікту та його специфіки в освітньому просторі як педагогічну проблему. Здійснений огляд наукових підходів показав, що відслідковування об'єктивно-суб'єктивних факторів конфліктів є провідним чинником при знаходженні способів запобігання різноманітних конфліктів, виробленні підходящих стратегій поведінки учнів, викладачів, студентів, вчителів та, взагалі, працівників закладів освіти при виникненні типових конфліктних ситуацій. Аналіз наукових досліджень дозволив визначити високий рівень сформованості конфліктологічної культури

викладачів основним чинником ефективного попередження й розв'язання конфліктів. Охарактеризовано загальні та специфічні фактори виникнення конфліктів в освітньому просторі закладу вищої освіти. Проведений аналіз компонентів конфліктологічної культури особистості (когнітивний, емоційний та поведінковий) дав підстави зазначати, що розвиток одного з компонентів при недостатньому розвитку інших не забезпечує ефективне попередження й розв'язання конфліктів.

У другому розділі експериментально досліджено рівень сформованості когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів конфліктологічної культури майбутніх викладачів.

Проаналізовані компоненти дають змогу усвідомити наявні проблеми та обрати вектор руху задля забезпечення формування конфліктологічної компетенції майбутніх педагогів.

Ключові слова: освітній простір, конфлікт, конфліктологічна культура.

SUMMARY

Khomenko M. S.

Conflict prevention and resolution in the educational environment of a higher education institutions

Research for the master's degree in specialty 011 «Educational, pedagogical sciences».

Ivan Franko National University of Lviv.

Lviv, 2021.

The final qualification work reveals features of conflict prevention and resolution in the educational environment of a higher education institution. The object of research is conflict situations in the educational space of a higher education institutions. The subject of research is psychological and pedagogical features of prevention, prevention and resolution of conflicts in the educational space of higher education. The purpose of the research is to theoretically substantiate the specifics of conflicts in the educational space of higher education institutions and to empirically verify the formation of each of the components of the conflict culture of future teachers. The purpose of the study is to theoretically substantiate the specifics of conflicts in the educational space of higher education institutions and to empirically verificate formation of each of the components of the conflict culture of future teachers.

In particular, the first section analyzes the phenomenon of conflict and its specifics in the educational space as a pedagogical problem. A review of scientific approaches has shown that tracking the objective and subjective factors of conflict is a leading factor in finding ways to prevent various conflicts, developing appropriate behavioral strategies for students, teachers, students, teachers and, in general, employees of educational institutions in typical conflict situations. The analysis of scientific research allowed to determine the high level of formation of the conflict culture of teachers as

the main factor of effective prevention and resolution of conflicts. The general and specific factors of conflicts in the educational space of a higher education institution are described. The analysis of the components of the conflict culture of the individual (cognitive, emotional and behavioral) gave grounds to note that the development of one of the components with insufficient development of others does not provide effective prevention and resolution of conflicts.

In the second section the level of formation of cognitive, emotional and behavioral components of conflict culture of future teachers is experimentally investigated. The analyzed components make it possible to understand the existing problems and choose the vector of movement to ensure the formation of conflictological competence of future teachers.

Key words: educational space, conflict, conflict culture.

ВСТУП

Актуальність дослідження

Протягом усього свого розвитку від найдавніших часів до сьогодення людство постійно перебуває в різноманітних конфліктних ситуаціях, що обумовлено соціальною природою конфлікту як явища. Конфлікти виникають через розбіжність поглядів, думок, прагнень, потреб, інтересів тощо і є невід'ємною частиною людської життєдіяльності в будь-якій її сфері. Суспільне життя та провадження професійної діяльності тісно пов'язані з проблемою осмислення, попередження та вирішення конфліктів, і галузь педагогіки не є винятком. На сьогоднішній день проблема попередження та розв'язання конфліктів в освітньому просторі закладів вищої освіти є дуже гострою, адже конфлікти між студентами здатні дезорганізувати навчально-виховний процес. На викладача покладається функція запобігання та конструктивного вирішення протистоянь, які виникають, і підвищення рівня психолого-педагогічної культури цьому сприяє.

Наукова розробленість проблеми дослідження

Проблемі осмислення сутності конфліктів, їх класифікації, шляхів попередження та розв'язання присвячували свою увагу вчені широкого загалу: філософи, психологи, соціологи, педагоги та конфліктологи. Ще представники античних часів осмислювали проблеми конфлікту, що було зумовлено поділом суспільства на прошарки. Геркліт Ефеський, Платон та Арістотель у своїх працях роздумують над джерелами та сутністю протиріч та ворожнеч. У середні віки до проблеми конфліктів зверталися Фома Аквінський з думкою про те, що конфлікти є об'єктивною реальністю того часу, Ф. Бекон, який уперше запропонував конкретні шляхи виходів з конфлікту, Іммануїл Кант, що наголошував на природності конфліктів у житті людини, Г. Гегель вбачав причину всіх конфліктів в поляризації суспільства, а Ч. Дарвін наголошував на необхідності конфліктів задля виживання, Л. Гумплович у своїй теорії

конфліктів обґрунтував своє бачення конфлікту, як процесу, що, змінюючи лише свої форми, лишається вічним та сприяє єдності суспільства. З кінця ХІХ до початку ХХ ст. наукове осмислення конфлікту відбувалося такими персоналіями: В. Самнер визначив конфлікт інтересів головним соціальним конфліктом, Г. Зіммель вважається фундатором поняття “соціологія конфлікту” та називав конфлікт явищем, яке сприяє соціальній інтеграції, та визначає характер соціальних утворень, змінюючи їхні норми організації. Е. Парк, Е. Берджесс, А. Смолл стали буди послідовниками концепції Г. Зіммера. А. Бентлі, Г. Моск, Ж. Сорель, Ф. Оппенгеймер – представники західної політичної, яка пізніше стала джерелом розвитку сучасних концепцій про конфлікт. До дослідників, які осмислювали конфлікт у період кінця ХХ – початку ХХІ ст зараховуємо З. Фрейда – автора теорії психоаналізу, К. Юнга з його концепцією про існування колективного несвідомого та типологією характерів особистості, що дозволяло проаналізувати поведінку в конфлікті, Р. Дарендорф виокремлював як негативні так і позитивні сторони конфлікту, на його думку, конфлікт – джерело інновацій та соціальних зміни. Вивчення проблеми конфліктів не обмежується зазначеним списком дослідників, свої праці присвячували цій темі й інші найковці: В. Андрєєва, А. Дмитрієв, Т. Дуткевич, І. Зимня, Ж. Руссо, Е. Фромм, З. Фрейд, Ф. Хайдер, ДЖ. Морено, А. Адлер, К. Левін, А. Кармін, Т. Титаренко

Серед вчених, праці яких присвячені конфліктам в освітньому просторі, можемо назвати таких дослідників як І. Башкатова, Л. Воробйова, Т. Драгунова, В. Журавльова, В. Кан-Калик, О. Кузьменкова, К. Левітана, Л. Мітіна та інших.

Аналіз наукової літератури дозволив з’ясувати, що незважаючи на увагу та загальний інтерес широкого кола науковців до проблеми розв’язання конфліктів у педагогічній діяльності, вона ще не набула достатньої наукової рецепції, залишається малодослідженою та вимагає подальшого наукового вирішення.

Об'єкт дослідження – конфліктні ситуації в освітньому просторі закладу вищої освіти.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні особливості попередження, запобігання і розв'язання конфліктів в освітньому просторі вищої школи.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування педагогічних засад попередження й розв'язання конфліктів в освітньому просторі закладу вищої освіти.

У відповідності з поставленою метою визначені **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати стан досліджуваної проблематики в науковій літературі;
2. З'ясувати психолого-педагогічні особливості та передумови виникнення конфліктів в освітньому просторі;
3. Розкрити сутність та структуру конфліктологічної компетенції, уточнивши критерії й показники готовності майбутніх педагогів до попередження та вирішення конфліктів під час провадження професійної діяльності.
4. Науково обґрунтувати та експериментально перевірити систему забезпечення формування конфліктологічної компетенції майбутніх педагогів.

Для виконання окреслених задач у роботі було використано такі **методи:**

теоретичні – аналіз, синтез, порівняння, класифікація, систематизація, узагальнення даних психолого-педагогічної літератури; *емпіричні* – анкетування, тестування, методи кількісної і якісної обробки емпіричних даних.

Методики дослідження: тест на визначення здатності людини до емпатії (розроблений за С. Максименком), анкета з виявлення теоретичних знань педагогів в області конфліктології і інтересу до вивчення даної теми (Є.Єфімова), опитувальник «Спосіб реагування у конфлікті» (К. Томас)

Теоретична значущість дослідження полягає в тому, що результати магістерської роботи можуть бути використані в подальшій розробці вирішення соціально-педагогічних проблем, що стосуються конфліктологічної

культури майбутніх педагогів. Також в розробці дисциплін, методик, спецкурсів, спецсеінарів, тренінгів тощо.

Практична значущість дослідження полягає в тому, що розроблені рекомендації щодо підвищення рівня конфліктологічної культури майбутніх викладачів можуть бути використані адміністрацією та педагогами закладів освіти у навчально-виховній роботі, а також взяті до уваги для поліпшення педагогічної майстерності.

Структура та обсяг дослідження. Випускна кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, який налічує 60 джерел найменувань (3 з яких англійською мовою) 3 додатків, 1 таблиці, 3 рисунків. Основний зміст роботи викладено на 66 сторінках. Загальний обсяг роботи – 86 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ЩОДО ВИВЧЕННЯ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА РОЗВ'ЯЗАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1 Конфлікт як соціальна та педагогічна проблема

Конфлікт існує стільки скільки існує людство. Його сфера побутування не обмежується теренами лише психологічних наук, антагонізм властивий і гуманітарним, прикладним, економічним, медичним наукам і ін. Тому у нашому дослідженні ми вважаємо за потрібне з'ясувати сутність поняття «конфлікт» як складової міжособистісних відносин у різних сферах життя індивіда, в освітньому просторі в тому числі.

Аналізоване поняття тлумачиться по-різному у багаточисельних джерелах. Важливо уточнити, що термін «конфлікт» був схарактеризований ще у античній літературі грецькими та римськими філософами. Зазначені автори вважали, що міжособиці важливий та невід'ємний елемент суспільного життя, його духовного та фізичного збагачення (розвитку). До прикладу, давньогрецький вчений *Геракліт*, у праці «Про природу», осмислює сутність конфлікту як рушія пошуку миру та злагоди, адже саме розбіжності у світоглядних позиціях породжують зміни, які, на його думку, реальні не лише серед землян, але й серед Богів і космічного простору вцілому.

«Конфлікт – це «пережиток епохи» варварства, так його розглядали в період Відродження гуманісти *Т. Мор*, *Е. Роттердамський*, *Ф. Бекон* та ін., і, одночасно – «природний стан війни всіх проти всіх» у *І. Канта* (XVIII ст.), і ще більш безумовно – «позитивне явище в розвитку суспільства» у *Гегеля* (початок XIX ст.) [32, с. 13]. Ми погоджуємося лише з думкою Гегеля, адже протиріччя стимулюють будь-яке особистісне становлення, а також світовий розвиток як громадський, так і загальнодержавний. Міркування епохи Відродження та XVIII ст. стосовно антагонізму, на мою думку, є дещо утопічними через, що нав'язують думку про конфлікт як складову деморалізації та деструкції соціуму, мовляв «не

можливо побудувати державу на засадах міжособистісних непорозумінь». Трактуювання досліджуваного явища зазначених періодів знайшли відголос у сучасних концепціях виокремлення типів конфліктів та тлумачення поняття «дисперсія».

Збільшується інтерес до дослідження явища антагонізму в другій половині ХХ ст. Саме у цей час виникають перші фундаментальні міждисциплінарні студіювання явища конфлікту. До прикладу, теоретик у сфері соціології німецький науковець **Р. Дарендорф** систематизував теорію «конфліктної моделі суспільства», діалектичну теорію конфлікту. Вчений намагався охарактеризувати і проілюструвати спільні для всіх суспільних підструктур причини антагонізму, а також охарактеризувати шляхи підвищення ефективності при доборі методу задля кращого розв'язання конфліктного процесу. Р. Дарендорф виділив не тільки негативні сторони конфлікту, а і позитивні (конфлікт може бути джерелом інновацій, соціальних змін).

Інший вчений – **Т. Парсонс** виділяє вчення про структурно-функціональний прототип людства. Конфліктолог пропагандує мирні взаємини між людьми. Істинний стан соціуму, на його думку, – міжособистісний порядок, а будь-які міжусобиці Т. Парсонс класифікує як суспільне захворювання, яке варто викоренити задля добробуту держави. Ресурси антагонізму акумулюються у самому явищі абілітації індивіда. Зазначене поняття видозмінюється, починаючи з протистояння, що базується на розбіжностях поміж природніми бажаннями людського тіла і потягом індивіда до соціалізації. Психологічну напругу у суспільстві необхідно знімати, оскільки вона небезпечна для системи і може її зруйнувати. Парсонс виокремлює не пов'язані з будовою, а з призначенням вимоги, що зумовлюють сталість соціальних процесів, їхня реалізація запобігає виникненню стресових ситуацій у суспільному середовищі:

- забезпечення потреб переважної більшості представників соціуму;

- продуктивна робота установ, що здійснюють соціальну інспекцію стану просвіти осіб, як учасників суспільства, підпорядковуючись чинному законодавству країни;
- збіг особистісних інтенцій з бажаннями людей, які оточують індивіда, що зумовлює виконання особою поставлених суспільством індивідуальних обов'язків.

Е. Мейо один з теоретиків школи «людських відносин», що базується на вченні про конфлікт як загальнолюдську аномалію. Вчений наголошував на істинності твердження щодо природного стану суспільства, який в ідеалі реалізується на засадах гармонії і злагодженого життя людини поміж інших індивідів. Елтон Мейо згадував і про важливість налагодження взаєморозуміння у робочих взаєминах, класифікував міжусобиці як суспільну хворобу, а соціальну рівновагу і співпрацю – безперечною ознакою досконалого народу.

Варто також відзначити, що у 1960-і – 1990-і рр. наука, що вивчає явище антагонізму, повернулася до дослідження переважно конфліктної структури суспільства. Причинами цього були:

- зміна світових орієнтирів;
- розвиток економічних відносин між державами;
- зростання авторитетності деяких країн, що призвело до виникнення конкуренції.

Зазначені причини призвели до виникнення сучасних теорій, які трактують конфлікт як позитивний фактор розвитку суспільства, зокрема Л. Козера, Л. Боулдінга та інших.

Л. Козер створив ідею позитивно-функціонального антагонізму. Відповідно до неї суперечність – явище, думка про не існування якого буде хибною, адже воно зумовлює градацію будь-яких процесів та відносин всередині суспільства. На думку вченого, чим більша кількість конфліктів поміж людей, тим стійкіше суспільство, у силу чого його важче розформувати, тобто воно є

згуртованішим. За Л. Козером функції антагонізму у суспільстві базуються на тому, що суперечка:

1. покликана пом'якшити ситуацію та розплутати непорозуміння, що виникли у суспільному житті;
2. позитивно впливає на налагодження і підтримку стабільних внутрішньо-групових і міжгрупових взаємин;
3. запобігає виникненню у суспільстві глобальних проблем.

К. Боулдінг дотримувався загальної концепції конфлікту, відповідно до якої згадувані явища неминучі, у силу того, що постійне протистояння закладене у людській природі, адже основою існування у групі є прагнення до міжусобиць і боротьби з членами зазначеного об'єднання. Вчений розглядав конфлікт з погляду різних наук: соціології, психології, фізики біології та ін. Автор зазначав, що всі суперечності утворюються і розвиваються за одним принципом, тому їх швидко можна усунути або ж взагалі запобігти виникненню конфлікту. На думку Боулдінга, основу подолання конфлікту становлять 3 чинники:

- усвідомлення факторів, що сприяли виникненню характеризованого явища;
- точний та достовірний підбір методів ліквідування конфлікту;
- сповідування етичного релятивізму. [59]

На теренах нашої країни наука, що досліджує загальні відомості стосовно явища конфлікту, на жаль, не знайшла визнання серед тутешніх вчених. Тому теоретичні і практичні розвідки, присвячені характеристиці, аналізу та виокремленню подальших перспектив студіювання конфлікту як складника сучасного суспільства, виникають лише наприкінці 1980-х рр.

Та вже у XXI ст. можемо прослідкувати зростання інтересу українських дослідників до аналізованого нами поняття. Провідними чинниками, що спровокували таку зміну дослідницьких орієнтирів, на мою думку, стали: соціально-економічні зміни усередині нашої держави, розвиток ринкових відносин і, зокрема, складність пошуку шляхів порозуміння між учасниками

різного роду економічних зносин, розбіжності вподобань власників малого та великого бізнесів і учасників господарських відносин, зростання рівня конфліктності у взаєминах між виробництвом та особою, яка купує цей товар (послугу), невідповідності у розподілі та використанні ресурсів, покликаних задовольнити потреби споживача, а також надмірне використання благ, що дає нам природа, які, на жаль, знаходяться зараз під загрозою тотального винищення (осушення боліт, вирубка лісів та ін.).

Дослідження конфлікту крізь призму його історичного становлення було важливим для нас, адже лише на цьому підґрунті ми зможемо достовірно протрактувати весь сенс, що закладений у саме поняття суперечки. Тому що, як ми вже говорили вище, будь-які зміни у суспільному та загалом державному розвитку впливають на становлення наукових думок та ідей. На нашу думку, найоптимальнішим проміжком для трактування феномену міжусобиць є ХХ-ХХІ ст., адже вони наближеніші до сучасного стану розвитку суспільства, тому є актуальнішими станом на 2021 рік. Джерелом для свого компаративізму ми обрали навчальний посібник Г. Ложкіна та Н. Пов'якель «Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика» де подано чіткі трактування поняття «конфлікт» у різних часових проміжках становлення досліджуваного нами вчення.

Саме слово «конфлікт» (conflictus) має латинське походження і трактується як сутичка, зіткнення. Вперше тлумачення досліджуваного нами поняття на теренах Радянського Союзу було здійснено «в енциклопедичному словнику Російського бібліографічного інституту ГРАНТ (1928-1934 pp.): «Конфлікт – зіткнення, суперечка, зокрема, розбіжність між урядами і народними представниками» [32, с. 14]. Цікавим є те, що розуміння людьми явища конфлікту базувалось лише на сутичці представників державних органів і громадян цієї ж країни, тобто на цивільних зносінах, які в ті часи були покликані зміцнювати тоталітарний режим країн, що входили в СРСР. Тому тогочасне поняття конфлікту розглядалося науковцями як непокора соціалістичному ладу, вираження свого власного «Я», яке йшло у розріз з громадською думкою.

«Тлумачний словник російської мови» (1935 р.) визначає конфлікт як «Зіткнення між незгідними сторонами», аналогічно потрактовано цей термін і в «Енциклопедичному словнику (1955 р.) як «зіткнення суперечливих прагнень, інтересів, відчуттів, поглядів» [32, с. 14]. Автор аналізованого підручника зазначає, що суміжне трактування подається і у «Словнику іноземних слів», що вийшов друком у 1964 році. Як бачимо, з часом поняття розширюється, тому й розуміння терміну з проміжком у двадцять років є діаметрально протилежним. Матеріали «Енциклопедичного словника» дали нам зрозуміти, що вчені починають звертати увагу і на особистісні аспекти існування людини в соціумі. Тобто тлумачення досліджуваного нами явища еволюціонує, тому й конфлікт починає розглядатися через призму інших наук, які раніше не потрапляли в поле зору науковців при аналізі зазначеного поняття, а саме – психології та соціології. Соціалістичні рамки поступово стираються, а суперечка вивчається у аспекті людиноцентризму.

Та без суперечностей при трактуванні аналізованого нами поняття не обійшлося, адже інше видання («Філософська енциклопедія») у цьому ж році інтерпретує його лексичне значення «як граничний випадок загострення суперечності» [32, с. 14], але варто зазначити, що це у широкому розумінні. Вузкоаспектне тлумачення терміну належить мистецькій сфері, через призму якої «конфлікт» є складовою жанру белетристики – роману, або ж театрального мистецтва – драми. Варто звернути увагу на сенс вищезгаданих форм організації мистецького витвору, щоб зрозуміти мотивацію виникнення конфліктів між людьми. Отже, драма – «п'єса соціального чи побутового характеру з гострим конфліктом, який розвивається в постійній напрузі. Автор прагне розкрити їх психологію, дослідити еволюцію характерів, мотивацію вчинків і дій» [18, с. 209]. Це поняття нерозривно існує з терміном – драматизм, що виступає рушійною силою у драматичному творі. «Драматизм – загострена напруженість дії певного художнього твору будь-якого роду літератури» [18, с. 210]. Підсумовуючи можемо сказати, що конфлікт у літературі і сценічному мистецтві

часто провокує розвиток подій, є невід'ємною частиною пізнання того чи того персонажа та його існування у суспільстві. Це і є основою сучасного розуміння аналізованого в нашій роботі терміну. Що ж стосовно визначення роману воно тільки змальовує суперечності як одну з складових людського існування, тобто через них «глибоко розкривається історія формування характерів багатьох персонажів» [18, с. 592]. Тому мистецьке трактування поняття «протиріччя» базується на розумінні його як явища, що призводить до становлення людини як особистості, не важливо якої – позитивної чи негативної. Та важливо пам'ятати, що увесь твір може бути суцільним конфліктом, як на текстуальному рівні так і з погляду його сприйняття читачем. Це основа белетристичної реальності, адже протиріччя привертають увагу реципієнта, роблять твір цікавим і емоційно навантаженим – на відміну від реального життя, де виникнення цього явища не завжди є позитивним.

У «Великій радянській енциклопедії» у 1973 році трактування художнього антагонізму подається як «суперечність між зображеними в творах діючими силами» [32, с. 15], без зосередженості на творенні особистості персонажа через призму конфлікту. Автор зазначеного твердження вже опирається на взаємодію персонажа з зовнішніми факторами дійсності під час якої і виникає конфлікт.

Всі наступні словники, проаналізовані у навчальному посібнику Г. Ложкіна, Н. Пов'якель «Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика», повторюють значення попередніх. До прикладу, у 1975 році «Логічний словник-довідник» дає наступне трактування поняття – «зіткнення протилежних сторін, поглядів, думок, прагнень, інтересів, сил» [32, с. 15]. Варто зазначити, що у даному твердженні акцентується увага саме на серйозних розбіжностях у поглядах, які в подальшому можуть призвести до деструктивних наслідків, меншого характеру суперечності вважаються непорозумінням, плутаниною. Тобто автор хотів цим сказати, що конфлікт це не сварка на ринку з продавцем, який вам не правильно дав решту, а саме глобальні проблеми всесвітнього масштабу, такі як збройний, міжрасовий конфлікти тощо.

Зазначене трактування знайшло відгомін у обґрунтуванні аналізованого нами терміна у «Радянській військовій енциклопедії», що вийшла друком у 1977 році. На думку автора, конфлікт – «українська гостра форма вирішення протиріч між державами, що характеризується двостороннім застосуванням військової сили» [32, с. 15]. Я вважаю, що це трактування описує більше поняття «військовий конфлікт», адже описує збройне протистояння суперечки. З цього випливає, що антагонізм може вирішуватися не лише насильницьким шляхом, за допомогою сили, а й мирним. Цей дуалізм і є основним показником «конфлікту» у широкому значенні.

«Радянський енциклопедичний словник» та «Короткий словник іноземних слів» подається таке трактування аналізованого нами поняття як «зіткнення сторін, думок, інтересів, серйозна розбіжність, гостра суперечка» [32, с. 16]. Тобто, порівнявши значення поняття у цих двох словниках та «Радянській військовій енциклопедії», можна зробити висновок, що загалом підхід останнього призводить до вузькоаспектного розуміння суті та природи явища, де наголошується саме на боротьбі опозицій. Можна сказати, що таке різноаспектне тлумачення терміну зумовлене зосередженістю на різних аспектах цього явища, що є більш вагомими для тієї чи тієї галузі науки. Це може також бути спровокованим обсягом поняття, як ми вже говорили, а саме його вузькоаспектністю або ж, навпаки, широкоаспектністю. Ми вже отримали відомості про трактування терміну «конфлікт» у широкому розумінні, що ж стосовно його галузевої розшифровки поговоримо далі.

Про боротьбу йдеться і у трактуванні «Короткого політичного словника» 1983 року видання. Конфлікт – це «зіткнення протилежних сил, інтересів, думок, поглядів; серйозна розбіжність, гостра суперечка, чревата ускладненням і боротьбою» [32, с. 16]. На мою думку, ці згадки про активне протистояння зумовлені галузевістю зазначених словників (військова справа та політика), де конфлікт – не лише словесна перепалка, а й фізична (бійка). Тому замість аргументів, в такому випадку, – кулаки. Важливо пам'ятати, що автор має на

увазі фізичне протистояння в якому кожна з сторін конфлікту намагається обстояти свою власну точку зору. Цей фактор є незамінним при трактуванні поняття, адже без нього явище наближається за своїм значенням до простої сварки. Та цікавим є те, що при тлумаченні у іншому словнику, що побутує у вищезгаданих нами сферах ужитку, а саме – «Політичному словнику», який побачив світ у 1987 році, трактування кардинально відрізняється. Це зумовлено зміною суспільних цінностей, а також, послабленням соціалістичних рамок, в передчутті краху СРСР. Отже, редакційна колегія у склад якої входили Л. М. Кравчук, В. К. Врублевський, А. В. Кудрицький подавала наступне тлумачення – конфліктом є протистояння думок та інтересів, що «мають виключно віковий, скороминучий характер» [32, с. 16].

Що ж стосовно гуманітарної галузі, то у «Короткому тлумачному словнику української мови», що вийшов друком у 1988 році подається таке трактування конфлікту – «зіткнення протилежних, незгідних між собою сторін, інтересів, думок, поглядів» [32, с. 16]. Соціальна ж галузь також демонструє свою специфіку. «Соціологічний словник», який був виданий у рік здобуття Україною незалежності, демонструє таке тлумачення: «граничний випадок загострення суперечностей» [32, с. 16]. Тобто «граничний» у розумінні автора –це, на нашу думку, випадок, який є найбільшим (піковим) виявом розбіжності у поглядах опонентів, або групи опонентів. Порівнявши два поняття різних галузей наук, можна зробити висновок, що сенс слова тлумачиться по-різному через фокусації на різних об'єктах поняття. У «Короткому тлумачному словнику української мови» – це людські стосунки, а у «Соціологічному словнику» – взаємини з навколишнім середовищем, а саме – соціумом.

Далі варто звернути увагу на значення антагонізму у галузі, де це поняття, на нашу думку, має найбільшу частотність функціонування у різних варіаціях – психологія. Це спровоковано тим, що вчені, які працюють у цій сфері, дійшли думки, що на даний момент вони ще не змогли створити єдиного достовірного широковідомого трактування аналізованого нами поняття. «Так, українські

психологи Г. Ложкін та Н. Пов'якель у навчальному посібнику «Практическая психология конфликта» дають наступне визначення: «Конфлікт можна трактувати як зіткнення різноспрямованих сил (цінностей, інтересів, поглядів, цілей, позицій) суб'єктів – сторін взаємодії» [32, с. 9]. Зазначене трактування дуже схоже до визначення «Короткого тлумачного словника української мови», відмінності прослідковуються лише в уточненні суб'єктів антагонізму.

Стосовно старіших лексикографічних видань, то можна звернутися до тлумачення аналізованого нами поняття у: «Короткому словнику системи психологічних понять» 1981 року видання; «Психологічному словнику – довіднику керівника», що був надрукований у 1982 році; «Психологічному словнику» 1983, 1990, 1997 років; «Короткому психологічному словнику», як побачив світ у 1985 році; «Словнику соціально-психологічних понять» 1987 року публікації; «Психології» словнику надрукованому у 1990 році.

До прикладу, «Психологічний словник – довідник керівника» подає трактування конфлікту співвідносно з конфліктною ситуацією, що пояснюється «як «зіткнення різних соціально-психологічних установок (оцінок, поглядів, думок)» [32, с. 17]. Тут вже акцентується увага соціально-психологічній природі виникнення антагонізму. Тобто автор наголошує на унікальності людської особистості, що зумовлює відмінності у взаємодії з іншими індивідами та самим собою, а це в свою чергу породжує розбіжності у світобаченні, на основі чого і виникає психологічний конфлікт. Схоже трактування можемо зустріти і у «Короткому словнику системи психологічних понять» – «вид спілкування, в основі якого лежать різного роду реальні або ілюзорні, об'єктивні або суб'єктивні і в різній мірі усвідомлені суперечності в цілях осіб, що спілкуються, при спробах їх вирішення на фоні емоційних станів» [32, с. 17]. Далі у словнику подається трактування стану непорозуміння з собою – «внутрішній конфлікт, що важко переживається, викликаний амбивалентністю відчуттів або тривалою боротьбою мотивів» [32, с. 17]. Більш узагальнено подається визначення у «Психологічному словнику», який був виданий 1983 року: «Важка вирішувана

суперечність, пов'язана з гострими емоційними переживаннями» [28, с. 17]. Ми можемо зрозуміти, що зазначені трактування дуже відрізняються від попередньорозглянутих, адже у центрі уваги тлумачення конфлікту з погляду психології постає емоційний стан індивідів, що вступають в процес антагонізму. Тобто надмірна увага надається почуттям, переживанням, які виникають під час зіткнення протилежних думок, інтересів, поглядів.

На нашу думку, заслуговує трактування в основу якого закладене внутрішнє пізнання себе, яке часто існує у розсіч з самопізнанням іншого індивіда. Це потрактування ми знайшли у «Короткому психологічному словнику», який побачив світ у 1985 році, де воно тлумачиться як «зіткнення протилежно направлених, несумісних один з одним тенденцій в свідомості окремо взятого індивіда в міжособистісних взаємодіях або міжособистісних відносинах індивідів або груп людей, пов'язане з гострими негативними емоційними переживанням» [32, с. 17]. І знову ж у визначенні згадується про граничний емоційний сплеск, що супроводжує сутичку (непорозуміння) не тільки між індивідами, а й особистісному, з самим собою.

Дещо стандартніший підхід до пояснення явища конфлікту зустрічаються у роботах Н. Гришиної та Н. Коломінського, останній, до речі, взагалі опирається на трактування досліджуваного нами явища у «Короткий словник іноземних слів». Російська психологиня пропонує наступне тлумачення конфлікту – «біполярне явище – протистояння двох начал, що проявляє себе в активності сторін, спрямованої на подолання протиріч, причому сторони конфлікту представлені активним суб'єктом (суб'єктами)» [18, с. 17]. Український вчений, що працював у цій же галузі науки говорить, що антагонізм – «зіткнення сторін, думок, інтересів; серйозна розбіжність, гостра суперечка» [29, с. 23], що, на нашу думку, аж ніяк не розширює значення терміну в силу своєї галузевої специфіки, адже демонструє, вже раніше згадуване нами, типові та відоме широкому загалу лексичне значення. Тому, ми вважаємо, що як перше, так і друге значення терміну «конфлікт» не можна класифікувати, як єдине, істине. Це зумовлене тим,

що перше занадто абстрактне та у своєму підґрунті має обов'язковий критерій вирішення непорозуміння, а як ми вже знаємо, не всі конфлікти мають у фіналі консенсус. А інше є вузькоаспектним, що призводить до його неправильного розуміння у широкому загалі.

Повертаючись до розгляду значення аналізованого нами терміну у лексикографічних джерела, варто зазначити, що він часто однаково тлумачиться в різних виданнях. Так, до прикладу, словник «Психологія» та «Психологічний словник», що були надруковані у 1990 році, подають таке потрактування: «Конфлікт – це зіткнення протилежно направлених цілей, інтересів, позицій, думок або поглядів опонентів або суб'єктів взаємодії». [19, с. 18]. Також подається значення різновидів конфлікту – деструктивного та конструктивного. Перший різновид антагонізму «розхитує і руйнує усталені структури і функції, індивідуальні та групові норми, девальвуює цінності, поглиблює протиріччя проблемної ситуації» [36, с. 213], другий «в якому відбувається перебудова, оновлення структури, оволодіння новими функціями, встановлення нових зв'язків, які сприяють життєдіяльності особистості або функціонуванню організації» [36, с. 213]. Словник російських науковців Б. Г. Мещерякова та В. П. Зінченка «Великий психологічний словник», в якому ми і знайшли потрактування конфліктів, що позитивного та негативно значно впливають на індивіда, перегукується з «Психологічним словником». Варто зазначити, що лексикографічне джерело, що було видане 1990 року, не втратило своєї актуальності, тому й було переосмислено двома вищезгаданими авторами при видавництві «Великого психологічного словника» у 2002 році. Словник розширює значення терміну, та найголовніше, зазначене явище не виходить при трактуванні за межі своєї галузевої специфіки. Окрім вищеперахованих різновидів конфлікту у лексикографічному джерелі подано і інші, такі як: «внутрішній конфлікт», «міжособистісний конфлікт», «міжгруповий конфлікт», «гострий конфлікт», «в'ялопротікаючий», «мотиваційний», «когнітивний», «рольовий».

Цікавим є те, що у деяких словниках подається не лише визначення аналізованого нами поняття, а й різного роду класифікації. Це ми помітили у «Словнику соціально-психологічних понять», що був опублікованим у 1987 році: «Конфлікт соціально-психологічний – усвідомлене зіткнення, протиставлення мінімум двох людей, груп, взаємопротилежних, несумісних, що виключають одна одну потреб, інтересів, цілей, типів поведінки, відносин, установок істотно значущих для осіб і груп» [32, с. 17].

Також ми помітили, що у «Психологічному словнику», що був виданий 1997 року ідентично до «Філософського словника» 1987 року видання, «Педагогічної енциклопедії» 1965 року та «Педагогічного словника», який був надрукований у 1960 році – визначення аналізованого терміну відсутнє.

Проаналізувавши різноманітні тлумачення поняття «конфлікт» у психології, можемо зробити висновок, що найбільш достовірнішим, на нашу думку, є визначення Т. Дуткевич: «Конфлікт – це суперечність, яку людина сприймає як значущу життєву проблему, що вимагає свого розв'язання і викликає активність щодо її подолання» [22, с. 13]. Тому, що в силу своєї галузевої специфіки воно є найширшим, адже маються на увазі різного роду протиріччя як міжгрупові, так і міжособистісні та навіть внутрішньоособистісні. Також варто зазначити, що у трактуванні є, актуальна на даному етапі розвитку вчення про конфлікт, думка щодо першочерговості мирного вирішення суперечки при її виникненні.

Досліджуючи далі конфлікт як предмет міждисциплінарного дослідження, варто звернути увагу на його трактування у царині менеджменту, адже зазначений термін є невід'ємною складовою відносин при управлінській діяльності, освітній в тому ж числі. Ми помітили, що в різних наукових школах менеджменту сформувалося й різне розуміння аналізованого нами поняття. «Так, американська школа (зокрема, веберівська) сформувала ці погляди під впливом негативного оцінювання конфлікту, оскільки він асоціюється з агресією, суперечками, війнами» [53].

З зазначених слів можемо зрозуміти, що для М. Вебера та його послідовників антагонізм явище деструктивного характеру, яке не містить в собі нічого позитивного та не сприяє порозумінню з самим собою, опонентом та групою індивідів при виникненні сутички. Опонент вищезазначеної школи – європейська «школа людських стосунків» сприймає конфлікт як неефективне функціонування організації, а також як результат прийняття недосконалих менеджерських рішень.

На даному етапі розвитку менеджменту конфлікти все частіше стають якісним показником успішної управлінської діяльності, що швидше приведе компанію до процвітання, тобто виведе її на вищі позиції на ринку праці та послуг. На нашу думку, зазначений факт набув поширення через зміну орієнтирів в стилях управління персоналом, де на заміну авторитарності приходять демократичність та директивність. Тому рішення щодо функціонування та покращення роботи установи приймає не одна особа, а дві і більше, що і призводить до виникнення конфлікту, розв'язання якого позитивно впливає на існування будь-якої організації, комітету тощо. Тут діє принцип – «Одна голова добре, а дві краще». Зіткнення двох протилежних думок, інтересів, бажань призводять до величезного прогресу, за умови порозуміння.

Отже, розглянемо трактування явища антагонізму, які нам подають наукові джерела, що стосуються сфери управлінської діяльності (менеджменту). Посібник «Основи менеджменту», який написали М. Мескон, Ф. Хедоурі, М. Альберт подає наступне трактування аналізованого нами явища: «Конфлікт – відсутність згоди між двома і більше сторонами, які можуть бути конкретними особами або групами. Це ситуація, коли одна сторона робить все, щоб прийняли її думку або ціль, і водночас заважає іншій стороні робити те ж саме» [35, с. 386]. Ми можемо прослідкувати, що автори при тлумаченні застосовують поняття згода, а вирішення конфлікту вбачають у просуванні по горизонталі «не згода – згода». Вчені також вважають, що ступінь напруженості у царині антагонізму корелюється рівня незгоди. Цікавим є те що в цьому трактуванні автори звернули

увагу й на учасників сутички, тобто індивіда чи групи індивідів. Окрім цього подається і інформація стосовно форми поведінки вищезазначених осіб, через які проявляється антагонізм, та систематизовано відомості про предмет конфлікту – консенсус між різними поглядами або цілями опонентів, що вступають у взаємодію.

Проаналізувавши теоретичні думки австрійського науковця, який також є професором у галузі управління персоналом – Е. Регнета, ми зрозуміли, що вчений у різних працях подає відмінні трактування поняття «конфлікт». Зазначене явище зумовлене багатоаспектними підходами науковця, який розглядає антагонізм у аспекті різних наук. Отож, розглядаючи явище антагонізму у аспекті виробничо-економічного підходу можна сказати, що він трактується, як «процес, коли «двоє або більше людей, які приймають рішення», не можуть реалізувати оптимальну альтернативу, яка б одночасно задовольняла всіх учасників конфлікту. Конфлікти між людьми – це «часткова взаємозалежність в прийнятті рішень» [45, с. 17].

Варто зазначити, що українські науковці, на відміну від іноземних, більшою мірою сходяться в трактування цього поняття. До прикладу, у книзі «Основи менеджменту», авторами якої є М. Беседін та В. Нагаєв, лексичне значення терміну «конфлікт» тлумачать у такий спосіб: «Конфлікт – це відсутність згоди між двома чи більше сторонами, які можуть бути конкретними особами чи групами. Кожна сторона робить все, щоб була прийнята її точка зору чи ціль, і заважає іншій робити те ж саме» [9, с. 268]. Як ми бачимо це твердження є тотожним визначенню Е. Регнета, якого дотримувалися й інші американські науковці М. Мескон, Ф. Хедоурі та М. Альберт. Подібно тлумачили значення аналізованого нами поняття інші вчені, зокрема Н. Новальська, О. Баєва, Л. Згалат-Лозинська [6, с. 386] та інші спеціалісти в сфері управління (менеджменту).

Звернемо увагу на трактування конфлікту і в педагогіці. Дидактика, як і вищеперераховані галузі науки, не має єдиного підходу до трактування

аналізованого нами явища. Так, Г. Антонов стверджує, що у царині української педагогіки науковий інтерес по відношенню до явища суперечностей, що формуються у процесі виховання, поведінки, що не корелюється рамками дидактичного стандарту, почав прослідковуватися ще в 20-30-ті роки минулого століття та знайшов відображення у працях О. Залужного, Л. Виготського та ін. [3, с. 7]. Дуалізм конфліктів трактувався в роботах відомих вітчизняних теоретиків аналізованої галузі науки, зокрема славнозвісних педагогів В. Сухомлинського та А. Макаренка, але більш детально було проаналізовано чинники виникнення конфліктів та їх вплив на сам процес сутички серед молоді та роль вчителя у конфліктній ситуації саме в науковому дискурсі Б. Лихачова «Про конфлікт у дитячому колективі», що був опублікований у 1964 році [31, с. 58]. Варто зазначити, що думки вищезгаданого науковця дотримується більшість українських вчених.

Проаналізувавши роботи вищезгаданих педагогів можна зробити висновок, що інтерес дидактики до явища антагонізму помітно збільшився приблизно до середини 70-х років ХХ століття, але продовження розвитку зазначена тенденція не отримує і тільки в другій половині 80-х років активуються зрушення стосовно кількості публікацій у різного роду періодичних виданнях, присвячених студіюванню конфлікту. Та, на жаль, цей внесок аналізованої нами галузі науки, зокрема в зростання російської конфліктології, залишається досить невисоким (на думку російських дослідників А. Анцупова та А. Малишева, він складає лише 6,2 % [4, с. 7]. За нашими підрахунками таке ж незначне зростання і кількості публікацій українських теоретиків у сфері дидактики – 7,5 %.

Дослідивши численні вищезгадані наукові розвідки вітчизняних та російських вчених, можемо сказати, що на даному етапі розвитку науки досить суперечливою є думка стосовно позитивного чи негативного впливу конфлікту на явище прогресу у різних сферах педагогічного середовища. Тобто антагонізм трактується деякими науковцями як деструктивне явище в навчально-виховному процесі. Це зумовлено, на нашу думку, тим, що довгий час у дидактичній

діяльності робота пов'язана з явищем конфлікту ігнорувалася, адже виникнення сутички трактувалось, як непрофесіоналізм роботи педагога, тому й термін певною мірою навіть був «табуований». Теоретик Л. Цой говорить, що конструктивна оцінка конфлікту припускає, що його виникнення зовсім не свідчить про неминучість тотального руйнування. Більше того, багато дослідників констатують, що конфлікт у своєму підґрунті має творче начало, а насильство є результатом неграмотного управління ним. Антагонізм розглянутий через призму якісних змін, стає вагомим чинником розвитку різноманітних організацій. Заперечення ж аналізованого нами явища – є запереченням градації суспільства, а його відсутність можна трактувати як деструктивний процес [45, с. 38]. Та існують і думки, які йдуть у розріз з вищеподаним твердженням. До прикладу, вчені Т. Попова, Т. Чувашова та І. Бобрешова тяжіють до думки про те, що буденність підтверджує, що конфлікт не входить до складу тих явищ, якими реально ефективно маніпулювати на підґрунті набутих протягом життя умінь і навичок, а також здорового глузду. А саме за таким принципом нині в більшості управляє соціальними сутичками переважна кількість менеджерів різних рівнів. Зазначені дії дадуть свій позитивний результат лише за умови, коли будуть повною мірою усвідомлені справжні мотив виникнення антагонізму, закономірності його градації та вирішення. А як ми всі розуміємо для цього знадобиться допомога науки [43, с. 4]. Тому, на нашу думку, студіювання конфліктів у дидактиці потрібно практикувати на основі вже створених попередніми теоретиками уявлень про істину суть конфлікту, додаючи до цього аналіз відомостей про характерні риси можливих різновидів явища сутички, які функціонують у соціально-педагогічному середовищі, застосовуючи весь арсенал теоретичних і практичних знань різних галузей науки.

Варто зазначити, що конфлікт пнеобхідно вивчати, під різними кутами та враховувати специфіку сфери у якій саме він виник, які ознаки йому властиві, а також якими характерними функціями він наділений. Найбільше зазначені риси

беруться до уваги при виникненні конфлікту у педагогічних колах. Як відомо, на даному етапі розвитку суспільства діаметрально протилежною стала ситуація стосовно поведінки в закладах освіти, по відношенню, до прикладу, до педагогічних орієнтирів 90-х років минулого століття. Про це свідчать дані різноманітних соціологічних опитувань, що констатують нешанобливе ставлення осіб підліткового віку до праці, навчання та старшого покоління. За підрахунками статистичних розвідок російських науковців майже 70 % школярів недбало відносяться до будь-якого виду праці, також їм не властиві навички ощадливості. Мотиваційна сфера молоді різко поляризована: корислива та споживча мотивація більшою мірою домінує над творчою мотивацією. Поміж життєвих цінностей та інтересів цікавість до професії підлітки ставлять аж на четвертий щабель, а навчання в школі взагалі на десятий.

Також варто зазначити, що порівняно з теоретичною думкою 1985-1995 рр. ХХ ст. погляд на сьогоденні реалії різко змінився, так, до прикладу, ставлення молодого покоління до старших: повага до доросліших за віком як цінність з першочергових перемістилася у кінець списку життєвих вартостей. Велика кількість старшокласників (78 %) думають, що зрушення, які почалися в рідній країні, або не мають на своїй меті привести державу до процвітання, або ж взагалі призвели до невиправних наслідків погіршення ситуації в країні. Зіткнення різних поглядів на реалії дійсності школяра та педагогічного працівника тепер (1995 р.) трапляються у три-чотири рази частіше, ніж п'ять років тому. При запитанні: «Чи стали людянішими стосунки вчителів з дітьми?» відповіли «Так» лише 18 % респондентів віком старше 25-ти років, а «Ні» – аж 52 %. Психологи та соціальні працівники у школах констатують, що за підрахунками на уроці всередньому виникає від 25 до 150 випадків психологічної несумісності вчителя і учнів [8, с. 7].

Така ж не оптимістична тенденція прослідковується і в вітчизняних навчальних закладах. Підтвердженням цієї думки є позиція відомого українського педагога В. Сухомлинського стосовно дидактичного конфлікту та

місця вчителя в ньому, науковець зазначає наступне: «Конфлікт між педагогом і дитиною, між учителем і батьками, педагогом і колективом – велика біда школи. Частіше всього конфлікт виникає тоді, коли вчитель думає про дитину несправедливо. Думайте про дитину справедливо – і конфліктів не буде. Уміння уникнути конфлікту – одна із складових частин педагогічної мудрості вчителя. Запобігаючи конфлікту, педагог не тільки зберігає, але й створює виховну силу колективу» [42, с. 31]. Та ми вважаємо, що зазначене судження втратило актуальність на даному етапі розвитку педагогіки, адже вчені вже закривають увагу на антагонізм у руслі його позитивних можливостей, що навпаки стимулюють дитину до розвитку та успіху. Варто зазначити, що сутність конфлікту не має у своєму підґрунті несправедливість у відношенні вчителя до учня або ж навпаки, адже це в першу чергу просто розбіжності у світогляді старшого і молодшого поколінь.

Отже, проаналізувавши явище конфлікту через призму різних дисциплін можна сказати, що загалом у науковому середовищі останнім часом помітно зросла цікавість до студіювання сутності антагонізму. Та, на жаль, за зазначеної вище умови стверджувати, що сама теорія конфлікту розроблена на сьогодні достатньою мірою поки що не можна. Це зумовлено, в першу чергу, розбіжностями у поглядах українських та зарубіжних науковців, адже одні вважають, що це явище проблема, інші ж навпаки, що воно є рушієм прогресу. Тому ми можемо зрозуміти, що коли наукові вчення не можуть віднайти свого консенсусу, тоді й теоретичні праці з зазначеної дисципліни будуть розроблятися меншим темпом, ніж за інших умов. Але варто зазначити, що на Заході практичний аспект згадуваного напрямку отримав ґрунтовний розвиток, більшою мірою починаючи з другої половини ХХ століття. Звернувши увагу на вищезгадані моменти можна говорити про виникнення самостійної науки конфліктології, об'єктом дослідження є студіювання природи, передумов, механізмів виникнення явища антагонізму у соціумі, а також розробка шляхів запобігання, профілактики та якісного їх вирішення.

Також варто зазначити, що відмінності у сутності поняття «конфлікт» зумовлені ще й тим, що дослідженням зазначеного явища займаються діаметрально протилежні науки такі як – математика та психологія, дидактика та політологія, тому і представники цих наук звертають увагу на різні фактори при трактуванні терміну.

Що ж стосовно самого тлумачення явища антагонізму, то можна сказати, що в науковій літературі відсутня єдність його розуміння, і не тільки. Також вчені вагаються при визначенні рівня його застосування, обмірковуючи чи конфлікт реалізується:

- на рівні повсякденного усвідомлення під конфліктом розуміється сутичка, сварка, суперечка;
- на семантичному рівні антагонізм тлумачиться як зіткнення поглядів, розбіжності, колізія;
- на конвенціональному рівні поняття реалізується відповідно до об'єкта та предмета дослідження.

1.2 Навчально-виховне середовище як фактор виникнення конфліктів

У загальнофілософському трактуванні поняття «фактор» класифікується як явище, дія якого провокує виникнення будь-якого іншого явища, що виступає у ролі наслідка. Згадаємо, що у соціумі, як і в навколишньому середовищі, виникає незліченна кількість причинно-наслідкових зв'язків і взаємозалежностей. Антагонізм не є винятком, його виникнення можуть провокувати різноманітні фактори, до прикладу: зовнішні і внутрішні, одичні і загальні, матеріальні й ідеальні, суб'єктивні й об'єктивні тощо. Як ми можемо зрозуміти з вищеперахованих прикладів, класифікація факторів може здійснюватися на основі різних підстав, а наукові вчення, що описують їх різновиди не вважаться докінця розробленими.

Проблема факторів зародження конфлікту є провідною у більшості наукових розвідок як теоретичного, так практичного характеру. Більшою мірою фактори конфлікту визначають як різноманітні зіткнення поглядів на життя між суб'єктами сутички. Водночас, варто зазначити, що не всі суперечності в силах призвести до продукування конфліктної ситуації у суспільстві. До приклада, розбіжності інтересів у спорті, полярні поглядах на різноманітні події представників ворогуючих політичних партій не завжди призводять до аналізованого нами явища. Для підтвердження вищезазначеної думки можна навести приклад, що навіть при виникненні факторів, які загрожують вашому життю або ж, коли немає можливості задовольнити життєво необхідні потреби індивідів, вірогідно, що явище конфлікту не виникне.

Сучасні теорії конфлікту часто містять у собі дихотомію в точках зору на питанні конфліктності людських взаємин. Наприклад Т. Парсонс, Е. Дюркгейм, Е. Мейо вважають, що конфлікт не є нормою для стійкого і стабільного суспільства, називаючи його «хворобою» людських стосунків та відхиленням від норми. І протилежної думки притримуються К. Маркс, М. Вебер, В. Парето, Р. Дарендорф, які вважають конфлікт необхідним фактором для пояснення процесів і змін, що відбуваються в соціумі. Через такий поділ концепцій суспільного розвитку виникають два самостійні різновиди теорії конфлікту: функціоналізм і соціологія конфлікту [47]. Як по різному трактують фактори виникнення конфлікту. Проте детальніше дослідження цих теорій дає змогу стверджувати, що представники соціології конфлікту, як і теоретики «консенсусного» напрямку, теж аналізували питання консенсусу та стабільності й аж ніяк не ігнорували проблематики, пов'язаної зі соціальним напруженням, конфліктами та чинниками, що провокують їх виникнення. Однак сама собою дихотомія «конфлікт-консенсус» або «напруженість-стабільність» зберігається як важлива проблема теоретичних побудов соціальної психології.

Розглянемо перший полюс континууму: конфлікт як хвороба суспільства. Суттєвий внесок у розроблення проблеми взаємин суспільства й особистості

зробив Еміль Дюркгейм. Він стверджував, що стосунки в соціумі і є фактором виникнення конфліктів. Отже, на нашу думку, слідуючи вищезазначеному положенню, можна стверджувати, що антагонізм, за підрахунками ученого, найбільшою мірою буде простежуватися при взаємодії з оточуючим населенням.

Дослідник трактує суспільство як реальність, що перебуває над людиною. Кожен індивід, що з'являється на світ, застає суспільство та його інститути уже сформованими, усталеними. У кожної людини існує ніби дві свідомості: «одна, спільна в нас з цілою групою, яка являє собою не нас самих, а суспільство, що живе та діє в нас; друга, навпаки, являє собою те, що в нас є особистого та відмінного» [23, с. 126]. Саме в цій подвійності індивідуальної та колективної свідомості полягають вирішальні передумови особистісного конфлікту.

У своїй теорії Дюркгейм керується принципом соціальної органічної солідарності і розглядає конфлікт як патологічний стан соціальної системи. Подібної точки зору дотримується Т. Парсонс, описуючи конфлікт як руйнівний та нефункціональний. Парсонс часто замінює термін «конфлікт» на «напруга» і розглядає конфлікт як «популярну» форму захворювання суспільного організму. Соціальна напруга проявляється на всіх рівнях соціальної дії: на рівні організму, особистості, суспільства, освіти культури. На думку дослідника, вона вона і фактором виникнення конфліктів на різних рівнях комунікації.

Завдяки механізму управління та саморегуляції системи цей тиск або долає обмеження забезпечення збереження системи, або не долає його. Однак якщо напруга досягне цього рівня, це буде більш-менш пов'язано з сильною складовою ірраціональної поведінки. Це важливий момент кризових відносин [60].

Сучасний американський соціолог та економіст Кеннет Боулдінг є автором «загальної теорії конфлікту». Він намагається сформулювати всебічну наукову теорію конфлікту, в якій вона описує як живу, так і неживу природу. Усі прояви особистості та суспільне життя. Термін «конфлікт» у цьому відношенні широко використовується для аналізу фізіологічних, біологічних або соціальних явищ.

К. Боулдінг зазначав, що «нескінченна війна між морем і сушею та деякими формами змінних порід та іншими формами війни» сповнена гострих конфліктів. У розвідці «Конфлікт і оборона. Загальна теорія» Болдінг зазначив, що всі конфлікти мають спільну модель розвитку, і вивчення цих загальних елементів може представляти будь-яку конкретну форму явища конфлікту, що зумовлює і однакові фактори виникнення антагонізмів різного роду [59, с. 53].

На думку З. Фрейда основними факторами виникнення без консенсусних ситуацій є духовне життя індивідів, якому властиве постійне зіткнення потреб, бажання, психічних установок та сфера особистості. Під керівництвом принципу задоволення людина через зовнішні обмеження – етику та різноманітні соціальні норми – часто змушені відмовлятися задовольняти свої бажання. Це породжує психологічний конфлікт, який необхідно вирішити, інакше це руйнування особистості.

З точки зору нормативного підходу міжособистісний антагонізм продукується лише специфічними факторами, що стосуються внутрішнього «Я» (ядра) особистості: її принципів, переконань, цінностей, почуттів, ідей, базових мотивів поведінки. Психолог Б. С. Алішев вважає, що першопричиною різноманітних міжособистісних конфліктів виступає «здійснення хоча б однією із взаємодіючих сторін дій, що порушують очікування іншої, і виникнення внаслідок цього суперечності мотивів, ціннісних орієнтацій, інтеріоризованих норм» [4, с. 30]. Під лексемою «очікування» розуміються спільні вимоги, які базуються на засвоєних особами групових і суспільних нормах поведінки. Конфлікт, що виникає між індивідами може продукуватися внаслідок порушення одним із опонентів формальних або неформальних суспільних норм.

Порушення нормативних сподівань як фактор міжособистісних антагонізмів розглядається низкою дослідників, таких як: А. Я. Анцупов, В. М. Шаленко, Н. В. Гришина, А. Я. Шипілов та ін.

Що ж стосовно факторів виникнення інших різновидів конфліктів, то їх поділяють на два різновиди: об'єктивні та суб'єктивні. Існують і інші

класифікації, які подають розгорнутіші відомості стосовно аналізованого нами явища, але ми зупинимось на двофакторній, адже вважаємо її найточнішою, в силу відсутності розгалуженості, яка вносить в класифікую неясність. Підтвердження вищесказаного є думка А. Я. Анцупова, який говорить, що варто розрізняє дві групи – об'єктивні (до складу яких входять ситуаційні та організаційно-управлінські) та суб'єктивні фактори (які поєднують соціально-психологічні та особистісні чинники) [4]. Такої ж класифікації дотримуються В. Я. Галаган, В. Ф. Орлов, О. М. Отич, О. О. Фурса [16].

Також варто зазначити, що відслідковування об'єктивно-суб'єктивних факторів конфліктів є провідним чинником при знаходженні способів запобігання різноманітних конфліктів, виробленні підходящих стратегій поведінки учнів, викладачів, студентів, вчителів та, взагалі, працівників закладів освіти при виникненні типових конфліктних ситуацій. Поміж об'єктивних факторів зіткнення різних світоглядних позицій можна виділити такі, обставини суспільної комунікації опонентів, що беруть участь у навчально-виховній діяльності, які спровокували суперечку інтересів, установок, принципів тощо. Об'єктивні фактори провокують виникнення передконфліктної атмосфери – об'єктивного складника конфліктної ситуації. До прикладу, на сайті оголошень публікується відомості стосовно вакантного місця завідувача кафедри педагогіки, на яку, за логікою думок, мають право претендувати сотні викладачів міста, як робітники вузу, що подав оголошення, так і ті, що надіслали резюме автору оголошення з дня його опублікування.

У зв'язку з тим, що вакантне місце одне, а охочих декілька, інтереси останніх неупереджено, тобто незалежно від побуджень викладачів, зіштовхуються. Така суперечка може як спровокувати, так і не спровокувати конфлікт. За умов наявності одного претендента на посаду, або прозоріших умов відбору завідувача кафедрою, не існувало б об'єктивного фактора для зародження конфлікту.

Суб'єктивні фактори антагонізму більшою мірою пов'язані з тими особистісними психологічними особливостями учасників зазначеного явища, які інколи обирають поміж всіх вірогідних варіантів саме конфліктний. Індивід не намагається знайти компроміс при вирішенні будь-якої проблеми, не поступається, не бачить іншого виходу з ситуації, як вести себе агресивно по відношенню до свого опонента, не намагається йти на контакт і мирно вирішити суперечності, з якими зіштовхнувся, а надає перевагу стратегії протидії. Варто зазначити, що майже у будь-якій сутичці є вибір між конфліктним та неконфліктним різновидом її вирішення. Рішення, яке приймає людина стосовно вищезазначеної ситуації, є суто її суб'єктивною установкою, отже містить у собі суб'єктивний характер.

Що ж стосовно об'єктивних факторів, то підручник В. Я. Галаган, В. Ф. Орлов, О. М. Отич, О. О. Фурса зазначає, що «будь-яка об'єктивна причина відіграє свою роль у виникненні конкретної конфліктної ситуації, у тому числі з причини дії суб'єктивних факторів» [16, с. 36]. Наприклад, якщо б на будь-якій виробничій установі існувала чітко розроблена і ухвалена всім колективом нормативна процедура заміни вакантних посад, то число конфліктів, зумовлених боротьбою за вищого рангу посаду, помітно б зменшилось. Але розробка зазначеної процедури обумовлена особистісними якостями директорів виробничих установ, тобто від індивідуального фактора. Це призводить до того, що більшість об'єктивних факторів деякою мірою є суб'єктивними. Варто також зазначити, що суб'єктивні фактор можуть бути об'єктивно обумовленими. До прикладу, студент розпочав конфлікт на перший погляд зумовлений виключно суб'єктивним фактором – підвищення особистої агресивності. Але не є винятком те, що його поведінка спровокована надмірною агресивністю навколишнього середовища, в якому індивід з'явився на світ, дорослішав і живе зараз. Отже, підґрунтям виключно суб'єктивного фактору конфлікту може все-таки лежати подія, яка не корелюється самою особою, тобто об'єктивний чинник.

Вчені дійшли висновку, що майже не існує конфліктних ситуацій, що зумовлені об'єктивними факторами і, які не можливо розв'язати неконфліктним способом. Як ми вже зрозуміли всередині будь-якого міжособистісного конфлікту стовідсотково міститься суб'єктивний фактор. Якщо індивід суб'єктивно не вирішує почати конфліктну протидію, сутичка не виникне. Тому майже у будь-якого конфлікту наявна комбінація об'єктивно-суб'єктивних факторів.

У межах аналізованої нами типології факторів виникнення конфліктів ми вважаємо за потрібне виокремити чинники розвитку антагонізму у навчально-виховному процесі – загальні та специфічні.

Загальні фактори.

1. Несприятлива економічна і суспільно-політична ситуація в країні, світі та місці проживання.

Суперечності, що відбуваються останні двадцять років в державному, економічному, духовному, суспільному житті країни більшою мірою відобразилися на мотивації та умовах праці вчительства.

Так зіставний аналіз С. В. Баникіної стосовно загальних показників задоволеності соціальним визнанням педагогів та адміністрації шкіл продемонстрував, що «відсоток повністю незадоволених суспільним визнанням професії вчителя серед директорів шкіл дорівнює 5,4%, а серед вчителів досягає 25%. Повністю ж задоволених суспільним визнанням професії вчителя серед директорів шкіл – 19%, тоді як цей відсоток у вчителів становить 8,8%» [7, с. 382].

Авторка зазначає, що більшість з респондентів на питання, чи задовольняє їх власна зарплатня, відповіли: цілком незадоволені – 74,6%, в той час як цілком задоволених – 0%.

Що ж стосовно запитання про фінансування навчально-виховного процесу, то воно провокує у опитаних певну ніяковість та переживання, що вони виявляють під час дослідження. І адміністрація, і вчителі, у схожому

відсотковому співвідношенні незадоволені (повною мірою або частково) обладнаністю сучасної школи (77% і 76%). Як ми помітили, керівники школи переймаються цим питанням у більшій степені. На нашу думку, це є яскравим показником невідповідності матеріальної бази потребам сучасного вчителя.

2. Непослідовність підпорядкованості принципам політичної освіти в державі.

«Гуманістичний характер освіти, пріоритет суспільних цінностей, життя і здоров'я людини, вільного розвитку особистості» обґрунтовується у Законі України «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») [11]. Але, варто зазначити, що думка щодо гуманізації знайшла відображення не у всіх виявах шкільної буденності. Частковим підтвердженням зазначеної реалії можуть бути відповіді педагогів стосовно зміни взаємин всередині школи. За статистичними відомостями одного з досліджень, які відносяться до проблем гуманізації, вчителі міркують, що вони більш поштиво ставляться до своїх «вихованців (57%), до своїх колег (42%), але при цьому тільки 25% відзначили це явище серед школярів» [46, с. 76]. Виникає дисонанс: педагоги стали більшою мірою поважати юнаків, що відреагували на це не активно. Тому, можна зробити висновок, що підвищення поваги продукується лише нормативною поведінкою самих педагогів, а не реаліями дійсності, які спонукали б до розвитку стосунків іншого характеру.

Як демонструє проведений контент-аналіз преси «Учительська газета», «Виховання школярів», «Народна освіта», «Педагогічний калейдоскоп», «Педагогічний пошук» у період 1995-1997 рр. здійснений С. В. Баникіною [7], що численні заклади освіти нового зразка, які виникають останнім часом не відповідають зазначеним статутом цілям навчання-вихованого процесу, спрямованого на особу школяра, а пропоновані коледжами, ліцеями, гімназіями освітні послуги часто виявляються непрофесійними, або на практичному рівні нереалізованими, або у них відсутнє співвідношення відповідності одночасно і інтересам конкретного індивіда і соціуму в загальному.

Науковиця також зазначає, що фактором виникнення конфліктів може виступати і «зруйноване учнівське самоврядування, що охоплювало абсолютна більшість дітей та молоді, «розпливчастість» функцій або декларативний статус рад навчальних закладів, формальне існування громадських організацій вчителів не сприяють залученню членів шкільного соціуму до вирішення проблем освітньої установи, створюють положення «непричетність» до управління школою» [7, с. 384].

Також варто звернути увагу, що у звичайному шкільному житті має право на існування правовий нігілізм педагога, знехтування правами учня, до прикладу, можливості висловлення своєї власної думки в будь-якій із форм – письмовій чи усній, права на обстоювання власної честі та іміджу. Правова безграмотність або відсутність правової свідомості адміністрації закладів освіти зазвичай демонструється у формі порушення трудового законодавства, до прикладу, безпідставна догана або, взагалі, звільнення педагога чи інших працівників установи. Не випадково за статистичними даними вищезазначеного соціологічного опитування, особливу тривогу у респондентів педагогів викликає питання юридичної захищеності (89%).

4. Прогалини у методичній роботі під час навчально-виховного процесу.

Під «прогалинами» мається на увазі недотриманням зазначених законодавством та шкільним статутом єдиних вимог до учасників навчально-виховного процесу, непослідовність у наповненні та організації базових установок навчально-виховного процесу, бездумним впровадженням педагогічних інновацій. Варто зазначити, що збоями у методичній роботі навчального закладу, які призводять до виникнення конфлікту, можуть бути: недотримання психолого-педагогічних с запитів до побудови розкладу, нерівномірне або упереджений розподіл академічного навантаження, навчальних класів та класного керівництва.

Модернізація освіти, що характеризує сьогодення стосується насамперед її інформаційного елемента, практично «незмінним залишає сутність навчання:

передача знань, умінь і навичок опирається переважно на негативні стимули і є цілісною системою примусу до навчання. Положення ускладнюється тим, що таке навчання сприймається як норма більшістю вчителів, керівників шкіл, батьків» [12]. Зазначені фактори, по-перше, негативно діють на творчий потенціал педагога. По-друге, притуплюють пізнавальний інтерес школярів, унеможливають повноцінний вияв їх здібностей та схильностей.

5. «Невідредагованість» формальних і неформальних взаємин у межах шкільного життя.

Зазвичай, у шкільному оточенні формальні і неформальні стосунки є досить невпорядкованими. Недостатній симбіоз єдиноначальності та демократичних правил в управлінні, нерівність ролі поведінки опонентів навчально-виховного процесу, нерозвиненість повною мірою неформальних педагогічних взаємин у суспільстві не є сприятливими умовами для побудови здорових стосунків у шкільному колективі.

Низький рівень культура усної комунікації часто провокує шкільні конфлікти. Для педагогів та працівників закладів освіти спілкування відіграє провідну роль у навчально-виховному процесі. Комунікація – це не менш важлива складова освітнього процесу, а його базис, серцевина без якого його існування не можливе. В сучасній стратегії навчання вчення розглядається у якості опосередкованої різновидами спілкування діяльність (Л. В. Шибаєва, В. Я. Ляудіс, Л. А. Петровська та ін.). В якості ілюстрації вищезазначеного факту можна навести результати дослідження Л. А. Петровської [40]: «55% опитаних вчителів позначають свою позицію у конфлікті з учнями як «співпраця» і лише 5% учнів, включених в контакт з цими вчителями, характеризують позицію своїх наставників у конфлікті з ними таким же чином, тобто як співпрацювати» [40].

Відсутність важливих навичок володіння техніками спілкування одним із опонентів навчально-виховного процесу призводить до деформованої передачі і прийому освітнього матеріалу, думок, ідей, пропозицій і емоцій тощо.

Зловживання одностороннім (лише вчитель або лише учень) різновидом комунікації також є фактором виникнення антагонізмів у школі.

6. Нехтування важливістю розвитку особистісної індивідуальності школярів та педагогів.

«За даними соціологічного дослідження, 18% педагогів, час від часу конфліктує з учнями, не задоволені знаннями в області психології особистості, індивідуально-вікових особливостей дітей, що виражаються в невмінні знайти особистісний підхід до них» [41].

Відмінності у статі, сімейному кліматі, способі поведінки, особистісних якостях суб'єктів, зумовлені їх психолого-віковими показниками, які не беруться до уваги при комунікації та буденній співпраці, безумовно призведуть до виникнення сутичок.

Специфічні фактори конфліктів.

Існують наступні різновиди вищеназваних антагонізмів: а) конфлікти, що виникають на основі організації діяльності вчителів; б) конфлікти, що бадуються на особливостях стилю управління; в) конфлікти, що спровоковані необ'єктивністю оцінки вчителями знань школярів, їхньої поведінки.

Найпоширенішим з вищеперерахованих різновидів є конфлікт «*Вчитель-Адміністратор*», також він вважається найбільш важким у розв'язанні. Стосовно цього різновиду конфлікту, на нашу думку, будуть цікавими дані моніторингу проведеного С. В. Баникіною, які показують загальну характеристику взаємин у викладацьких колективах (діада «*Керівник-Учитель*»).

«Дослідження показало, що 43% опитаних вчителів шкіл Московської області не задоволені стилем керівництва директорів шкіл, і тільки 16,4% висловили задоволення практикою керівництва» [7, с. 387].

На аналогічні питання (що стосуються стилів керівництва) керівники освідні закладів відповіли зовсім інше.

Співставивши відповіді, можна зразу побачити величезні розбіжності в власній оцінці управлінської майстерності та експертній. Самооцінка манери

керівництва відрізняється від оцінки вчителів (на 47%), тому можна зробити висновок, що «більшість керівників шкіл неадекватно дають оцінку своєму стилю, керівництва, видаючи бажане за дійсне» [7, с. 387].

Про найбільш вагомні фактори виникнення сутичок між вчителями та керівниками навчальних закладів, а також про подальші розвідки у діаді «Вчитель-Керівник» повідомляють наступні емпіричні дані С. В. Баникіної: «для вчителів найбільше психологічне навантаження мають дві таких обставини, як можливість особистої та професійної самореалізації (0,65) і задоволеність стилем керівництва, педагогічним колективом (0,67). [7, с. 388]. Що ж стосовно розміру доходів вчителів, то «задоволеність заробітною платою дорівнює всього 0,24» [9, с. 388]. Тому авторка й зазначає, що існують думки, що провідним фактором виникнення конфліктів у педагогічному середовищі є незадоволення доходами від своєї роботи і низький рівень соціального визнання професії вчителя. На наш погляд, це зумовлено високою громадянською відповідальністю вітчизняних педагогів, які вважають вчителювання соціальним призначенням, що винагороджується низькою зарплатнею. Це спровоковано тим, що педагоги все ще залишаються досить не розбещеним шаром інтелігенції.

Факторна оцінка обставин, які впливають на виникнення явища конфліктну здійснена С. В. Баникіною, що базується на відповідях опитування директорів шкіл, продемонструвала, що «найбільш значущими з них є задоволеність організацією навчально-виховного процесу (0,73), задоволеність стилем керівництва (0,54)» [7, с. 388]. Та варто згадати, що найбільш вагомим для педагогів є показник задоволеності рівня особистісно-професійної самореалізації. Як зазначає авторка аналізованої нами статті «у директорів даний показник отримав найнижчий ваговий коефіцієнт (0,13)... на питання, чи повинен бути керівник школи неформальним лідером, більшість вчителів (58,2%) відповіли позитивно. Однак, тільки 24% респондентів відповіли, що їх директора є лідерами» [7, с. 388]. Тобто, як демонструє дослідження, управлінець, який не діє у ролі неофіційного лідера (тобто індивіда, що провокує

стійку приязність по відношенню до себе), не може претендувати на довіру колег, а тому являтися авторитетним для прауюцівників.

Співставний аналіз оцінки опитаними морально-психологічного клімату у навчальному колективі продемонстрував значні розбіжності у відповідях вчителів та директорів навчальних закладів.

Директори шкіл переважно оцінюють морально-психологічний стан в своїх колективах у степені «досить терпимо». Вчителі ж трактують цю проблему як тривожну. Також керівники шкіл зазначили, що вони перебувають у дружніх відносинах з членами педагогічних колективів (75,4% респондентів).

Розбіжності у відповідях опитаних (37,9% і 73,4%) дає можливість зробити висновок, що «багато директорів шкіл не мають об'єктивного уявлення про реально сформовані взаємини між ними і вчительськими колективами» [7, с. 388]. Зазначене припущення підтверджується відомостями про характер відносин між учителями та керівниками шкіл. У відсоткових празниках 26,4 % директорів шкіл говорять, що мають довірчі стосунки з представниками вчительських колективів, у той же час більшість педагогів (41,8%) зазначають, що ці відносини формального характеру.

Дослідження С. В. Баникіної продемонструвало, що директори закладів освіти мають обмежену кількість інструментальних знарядь для врегулювання сутичок, що виникають у академічному середовищі. «58% директорів шкіл на дане питання не відповіли, а 10% з них вказали два способи вирішення конфліктів (бесіда і компроміс), 32% обмежилися одним способом регулювання конфліктів у педагогічному колективі – бесідою» [7, с. 389].

Отже, ми можемо побачити, що зазначений вище конфіктологічний моніторинг (здійснений у 2001 р.) підтвердив твердження, що недостатній досвід менеджера закладу освіти, тяжіння до авторитарної манери управління, бажання максимально володіти адміністративним ресурсом, відсутність навичок конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях виступають провідними

факторами конфронтації в навчальних колективах у аспекті діади «Вчитель-Адміністратор».

Наступний різновид факторів виникнення конфліктів середовище «*Вчитель-учень*». Зазначена діада акумульована недостатньою професійною компетентністю учителя як предметника, а також вихователя, яка проявляється у формі нехтування шкільними вимогами з боку учнів.

Існують й фактори виникнення конфліктів у діаді «*Вчитель-батьки*». З погляду батьків дане явище трактується, як «превалювання батьківського чи материнського почуття. Вчитель же здійснює у такому випадку насамперед свій соціальний статус вихователя. Однак службово-офіційний характер спілкування вчителя з учнями, як правило, не дає результатів» [7, с. 389].

Як ми вже говорили кожен з конфліктів може бути викликаний різноманітними факторами. Зфокусуємо свою увагу, до прикладу, на можливих факторах продукування конфліктів між вчителем-початківцем і педагогом з великим досвідом роботи в закладі освіти. Недостатнє усвідомлення ролі життєвого досвіду при оцінці навколишнього, переважно поведінки і відношення до педагогічної діяльності молодих вчителів, призводить зазвичай до того, що педагоги, вік яких 50+, частіше фокусує свою увагу більше на негативних аспектах роботи сучасної молоді. З однієї сторони, канонізація свого власного досвіду, зіставлення моральних та естетичних уподобань поколінь педагогами з досвідом роботи, з іншої – надмірно висока самооцінка (яка не відповідає дійсності), професійні промахи вчителів-початківців можуть слугувати факторами виникнення конфліктів у опозиції «вчитель-початківець та педагог з великим стажем роботи». Та цікавим є те, що «коли група молодих вчителів називала своїх улюблених шкільних вчителів, то 42% опитаних назвали імена вчителів старше 50 років, 22% – пенсіонерів. Майже 60% виділили в числі головних якостей улюблених наставників – здатність розуміти молодь, вміння визнавати свої помилки, долати важкі періоди в житті, зберігати іскри творчості, любов до дітей, вміння грати і працювати з ними, не відставати від моди, читати

молодіжні видання та ін.» [15]. Про незадоволеності вчителів взаємовідносинами всередині педагогічного колективу говорять наступні статистичні дані: «на думку вчителів, менше половини (44%) підтримують один з одним дружні відносини; у 43% – формально-напружені відносини» [52].

Наступний різновид специфічних факторів виникнення конфліктів акумулюється у царині «Учень-учень».

Явище антагонізму серед учнів виникає нерідко і, на думку педагогів, «є звичайною справою для школи» [21]. Зазначений різновид конфліктів є актуальним для всіх часів і народів, «будь то бурса Н. Г. Помяловського або описана Р. Кіплінгом аристократична школа XIX століття, або група хлопчиків, що опинилася без дорослих на безлюдному острові, з «Володаря мух» англійського письменника У. Холдинга» [30]. Г. Л. Вороніна вважає, що основними факторами виникнення конфліктів між учнями, на є хамство, грубість, озлобленість, жорстокість [13].

Вчений Ю. Козирев зазначає, що зниження або підвищення частоти появи конфліктів між школярами пов'язане з засвоєнням дітьми духовних (моральних) вартостей, бо, на думку дослідника, саме духовність є визначаючою підставою поведінки, діяльності і вчинків учнів [27].

Що ж стосовно факторів виникнення конфліктів у ЗВО, то їх найчастіше поділяють на наступні:

- ✓ Зіткнення поглядів на життя викладачів і студентів, що працюють у тісному зв'язку і вирішують багато труднощів, що виникають під час їхньої комунікації. Це можна охарактеризувати як природне зіткнення важливих матеріальних і духовних зацікавленостей індивідів під час їхньої життєдіяльності.
- ✓ Недостатній рівень розробленості правових та подібних до них нормативних процедур розв'язання соціальних суперечностей. До прикладу, якщо управлінець образив у будь-якій формі підлеглого або викладач принизив студента (або ж навпаки), то останній зазвичай змушений для захисту власної

гідності використовувати, як засіб захисту, конфліктну поведінку. На даному етапі розвитку конфліктології, у суспільному аспекті, поки що повною мірою не розроблені дієві, стандартні, відомі усьому загалу неконфліктні засоби захисту власних інтересів працівників навчальних закладів від свавілля керівників зазначених установ, студентів від викладачів та навпаки. Ображений, звісно, в праві оскаржити хибні, на його думку, вчинки кривдника. Але, процедура зазначеної правової дії часто є малоефективною. У наслідок цього, потерпіла сторона подібного антагонізму користуються апеляцією в останню чергу. У переважній більшості передконфліктних ситуацій скривджені зазвичай можуть піти одним з наступних шляхів розв'язання сутички – компроміс або конфлікт.

- ✓ Недостатня кількість матеріальних і духовних задоволеностей. Якщо в закладі освіти (в основному приватної власності) виникає можливість збільшити зарплатню для обмеженої кількості співробітників, то це є природнім фактором виникнення конфлікту між працівниками, які отримують вищу заробітню платню, й тими, яким вона не буде надана. Розподіл премій, відряджень закордон та інших матеріальних або ж духовних благ вважається об'єктивно конфліктним процесом.
- ✓ Спосіб життя переважної більшості працівників вищих навчальних закладів і студентів. Це об'єктивні фактори виникнення половини міжособистісних сутичок, які зумовлені: матеріально-побутовою невлаштованістю; невисоким рівнем матеріальної забезпеченості, який є недостатнім для задоволення навіть базових потреб сім'ї; діяльністю, яка не дає людині можливості повною мірою реалізувати свої здібності. Зрозуміло, що індивід, який неспроможний самореалізуватися, буде більшою мірою конфліктним у співвідношенні з індивідом, у якого вищеперераховані проблеми відсутні або ж успішно розв'язані.
- ✓ «Відносно стійкі стереотипи міжособистісних і міжгрупових відносин суб'єктів навчально-виховного процесу. Характерні для всіх громадян

України. Ці стереотипи, що сформувалися переважно під впливом ідеології класової боротьби з «внутрішніми і зовнішніми ворогами» [16, с. 38]. Автори зазначають, що населення нашої держави є недостатньо ввічливими стосовно одне одного. Ми не помічаємо, як глумимося над почуття власної гідності, ранимо інтереси оточуючих. Це відбувається через те, що ми самі переживаємо відчуття власного приниження, є ображеними державою і зазвичай ще й оточуючими, тому й легко і без супротиву наважуємося на протидію. Хороші відносини з соціумом за радянських часів, на жаль, мали меншу самостійну вартість, ніж це потрібно для мінімізації зачатків антагонізму, що виникають під час комунікації з навколишнім середовищем. Всі зазначені вище фактори виникнення конфліктів є тією чи іншою мірою властиві старшому поколінню та переходять у спадок їх нащадкам. Об'єктивно, зазначені стереотипи міжособистісних взаємин досить часто призводять до виникнення конфліктних ситуацій.

До об'єктивних факторів варто віднести і проблеми екології, більшою мірою у містах з вищим рівнем глобалізації, для якого є характерним: хімічне забруднення повітря, води, та навіть, продуктів харчування; відхилення від норми при аналізі задовільності стану електромагнітних полів, яке спровоковане сонячною активністю, надмірним використанням мешканцями міста технічних пристроїв тощо.

Окрему категорію об'єктивних факторів конфліктів становлять організаційно-управлінські.

Тут суб'єктивізм простежується більше мірою, ніж у об'єктивних факторах. Організаційно-управлінські фактори виникнення антагонізму пов'язані із створенням та існуванням структурних підрозділів, угруповань, колективів.

Структурно-організаційні фактори конфліктів характеризуються невідповідністю системної організації установи вимогам роботи, якою вона займається. Системна організація ЗВО повинна характеризуватися завданнями,

які той чи інший вищий навчальний заклад буде розв'язувати і розв'язує. Певна організація створюється під індивідуальні завдання. Ідеальної підпорядкованості структури вищезгаданого комплексу досягти проблематично, тому створюються сутички, що можуть класифікуватися двома факторами виникнення:

1. Допускаються похибки при побудові структури організації. Проблематично точно спроектувати усі завдання, що буде розв'язувати створювана організація. Проблематично створити структуру, щоб та до дрібниць відображала запити майбутньої діяльності.

2. Задачі і робота організації безперервно переформулюються. Чим менш гнучко менеджери установи пристосовують її структуру до перетворень, тим більше в установі продукується конфліктів.

Функціонально-організаційні фактори конфліктів спровоковані погано налаштованими функціональними зв'язками установи із навколишнім середовищем; між структурними складовими організації; між певними працівниками.

До прикладу:

«а) поставка неякісної сировини об'єктивно створює передконфліктну ситуацію між поставником і замовником;

б) невизначеність функціональних взаємозв'язків між «гілками влади» призводить до постійного виникнення суперечностей між їх структурами з приводу розподілу прав і відповідальності» [16, с. 39].

Особистісно-функціональні фактори виникнення конфліктів зумовлені частковою відповідністю робітників за моральними, професійними та іншими характеристиками вимогам посад, які вони займають. Будь-яка робота потребує відповідних професійних знань та умінь. Вагомі критерії до особистісних якостей робітників висуває праця і необхідність комунікувати з оточуючими. Зрозуміло, що якщо особа не відповідає зазначеним вимогам, то вірогідно будуть виникати сутички між нею і менеджером, підлеглими, колегами і вихованцями.

Вони будуть спровоковані тим, що помилки, які допускає працівник, стосуються інтересів людей, які вступають у комунікацію.

Наведемо приклад вищезгаданого явища навчально-методичного посібника «Психологія конфлікту»: «ректор призначає, виходячи із особистісних інтересів, проректором господарської частини свого родича, який не має ніякого досвіду роботи в цій галузі» [16, с. 40]. Вищенаведене призначення об'єктивно може спровокувати сутичку між проректором і працівниками закладу освіти, з якими він вимушений взаємодіяти.

Ситуативно-управлінські фактори виникнення конфліктів базуються на помилках, яких припускаються менеджери установ і підлеглі під час розв'язання управлінських та інших роду завдань. Помилки в керівництві об'єктивно провокують виникнення антагонізму між творцями рішення і його реалізаторами. Невиконання робітниками поставлених завдань також провокує небезпеку створення конфліктної ситуації з зазначеного приводу.

У вищезгаданому навчально-методичному посібнику статистичні дані, що стосуються питання виникнення конфліктної ситуації фактором якої є помилки при управлінській діяльності менеджера освітнього закладу, демонструють, що: «з вини керівників через неправильні рішення виникає 52% конфліктних ситуацій, з причин несумісності – 33%, неправильного підбору кадрів – 15%. Як наслідок, організаційно-управлінські фактори можуть бути причиною 67% конфліктів у трудових колективах» [16, с. 40].

До факторів конфлікту, які мають соціально-психологічне х підґрунтя, можемо віднести можливу деформацію інформації під час міжособистісної або ж міжгрупової комунікації. Індивіду в процесі комунікації не властиво повною мірою точно відтворювати всю інформацію, що відноситься до проблеми, обговорюваною з опонентом. Більша частина матеріалу, що лунає з вуст співрозмовника, існує на рівні безсвідомого, тому словами взагалі не може висловлюватися. Інша частина даних губиться через обмеженість лексичного запасу конкретного індивіда. Внаслідок обмеженості у часі не демонструється

багато словесного матеріалу, який би міг бути сказаним. Ще одна частина інформації недоговорюється, якщо це вигідно людині, яка говорить. Також багато матеріалу не засвоюється самим слухачем внаслідок неухважності тощо. Почуте індивід звичайно не сприймає «за чисту монету», а оцінює, піддаючи аналізу і робить висновки, які не схожі (а деколи є кардинально протилежними) на ті, що протранслявав співрозмовник.

Неправильне трактування людьми поведінки або слів один одного є найтипівішим фактором виникнення конфліктів.

Іншим поширеним соціально-психологічною фактором міжособистісних сутичок є непропорційна рольова взаємодія двох індивідів. У ситуації міжособистісної комунікації особа або обидва опоненти із спілкування відіграють не власиві їм ролі, які від них не очікують інші люди. Теоретичним підґрунтям аналізу даного фактору міжособистісних конфліктів, на думку авторів навчально-методичного посібника «Психологія конфлікту», є вчення американського психоаналітика Е. Берна. Автор зазначеного вчення вважає, що «кожна людина в процесі взаємодії з оточуючим середовищем виконує біля десяти типових ролей. Це ролі начальника, підлеглого, співробітника, батька, чоловіка, брата, пасажера, покупця, знайомого, товариша тощо. Ці ролі ми граємо не завжди успішно. Найбільш небезпечною щодо виникнення міжособистісного конфлікту є роль старшого за психологічним статусом партнера у взаємодії, рівного і молодшого партнера» [16, с. 41].

Коли менеджер комунікує з підлеглим і останній визнає старшинство керівника, то зазначена ситуація може бути розв'язаною безконфліктно.

Складнощі при комунікації начальника з підлеглими виникають за умови, якщо вона реалізується дворівнево у рольовому аспекті: як досвідчений з початківцем щодо розв'язання робочих питань так і як опонент з опонентом, які перебувають на одному рівні, в силу того, що підлеглий і управлінець як мешканці України за Конституцією рівні по відношенню одне до одного.

Одним із стандартних соціально-психологічних факторів виникнення міжособистісних конфліктів є відсутність усвідомленості індивідами факта, що при обговоренні труднощів, особливо важких, невідповідність позицій досить часто може бути спровокована не реальним розходженням в думках на рахунок одного й того самого явища, а підходами до складнощів, які виникли, з різних позицій. З різних сторін одна й та ж проблема може зображатись по-різному.

Для підтвердження вищесказаних слів наведемо відому всім притчу. «П'ятеро сліпих підійшли до слоненяти і почали його обмацувати. Слоненя злякалося і втекло. Сліпі стали обговорювати, що це було. Той, хто встиг намацати ногу, сказав що це щось подібне до стовбура пальми. Той, хто намацав хвіст, сказав, що слоненя подібне до мотузки. Той, хто тримав його за хобіт, сказав, що воно схоже на удава. Той, хто намацав вухо, вважав, що слоненя схоже на зім'ятий листок грубого пергаменту. Останній із сліпих, хто намацав ікла, сказав, що слоненя тверде, як кістка і схоже на великий ріг. Почали вони сперечатися. Але оскільки кожен вважав себе правим, то суперечка переросла в сварку, а потім у бійку. В ній свою правоту довів той хто був сильніший. Це був найвищий із сліпих, який встиг обмацати вухо. І сліпі були змушені погодитися з ним, що слоненя подібне до листка пергаменту.

Кожному з них було важко зрозуміти, що його правда складає лише частину більш загальної правди» [16, с. 43]. Труднощі, які обговорюються індивідами, є деколи дуже різносторонніми і містять у собі різні відтінків. Опоненти підходять до їх вирішення з різних сторін, при тому, що у них наявний різний життєвий досвід, а також розуміння проблеми. Тому широкоаспектність трактування думок є природньою. Та нас часто ранить точка зору, яка відмінна від нашої власної, виступає критикою наших ідеалів, що зазвичай і стає фактором виникнення конфліктів.

Типовим соціально-психологічним фактором продукування антагонізму у комунікації індивідів є вибір ними відмінних способів оцінки «плодів» діяльності та індивідуальності опонентів. Базисом будь-якої оцінки виступає

порівняння. На думку авторів навчально-методичного посібника «Психологія конфлікту» «існує п'ять способів оцінки. Це порівняння: 1) з можливим ідеальним станом дій; 2) вимогами до даної діяльності нормативних документів; 3) ступенем досягнення мети діяльності; 4) результатами, досягнутими іншими людьми, які виконують аналогічну роботу; 5) положенням справ на початку діяльності» [16, с. 43].

Дослідження конфліктів продемонструвало, що, аналізуючи інших, індивід за основу аналізу обирає те, що йому не вдалося виконати у співвідношенні з ідеалом, нормою, ціллю діяльності та іншими індивідами, які здійснюють аналогічною роботою якісніше. Сам же працівник найчастіше оцінює власну працю і свої результати зробленого ним, тобто співставляючи їх з початком роботи та іншими індивідами, які виконали цю роботу гірше. Так можна зрозуміти, що одна й та ж робота, в залежності від різновидів оцінки, може оцінюватись не лише по-всякому, але й навіть діаметрально протилежно, що також може ставати фактором виникнення конфліктів.

Існує ще маса різноманітних соціально-психологічних факторів міжособистісних і міжгрупових антагонізмів у вищих навчальних закладах. В. Я. Галаган, В. Ф. Орлов, О. М. Отич, О. О. Фурса виділяють такі основні: «внутрішньогруповий фаворитизм, тобто надання переваг членам своєї групи над представниками інших соціальних груп; притаманний людині конкурентний характер взаємодії з іншими людьми і групами; обмежені можливості людини щодо децентрації, тобто зміни власної позиції внаслідок співставлення її з позицією інших людей; усвідомлене чи неусвідомлене бажання отримати від оточуючих більше, ніж самому віддати їм; прагнення до влади; психологічна несумісність тощо» [16, с. 44]. Зазначені аспекти ми класифікуємо як соціально-психологічні фактори виникнення сутичок.

Що ж стосовно особистісних факторів конфліктів, які пов'язані, в першу чергу, з індивідуально-психологічними якостями його комунікантів. Вони

зпровоковані особливостями процесів, що відбуваються у підсвідомості індивіда в ході його комунікації з іншими індивідами та оточуючим середовищем.

Розповсюдженим фактором розвитку конфлікту є двоїсті вимоги до результатів виконаної роботи. До прикладу, «керівник підрозділу (відділу) в управлінні вимагав щоб у офісі постійно знаходилася людина і давала інформацію відвідувачам і керівництву та виконувала диспетчерські обов'язки. Пізніше цей керівник висловив незадоволення, що людина, якій доручили сидіти «на телефоні», не відвідала свою ділянку, не вирішила там оперативних питань. Ця людина-виконавець природно сприймає ці вимоги як несумісні» [16, с. 44]. Зазначена ситуація може створюватись і при порушенні стандарту одноосібного керування, у випадку, якщо на людину насідають два керівники і, відповідно, кожен з них дає непеєднувані з іншим вказівки.

Виникнення внутрішньособистісної сутички реальне внаслідок того, що трудові вимоги не узгоджуються з особистими забаганками або цінностями індивіда. Вона може бути реакцією на професійне перевантаження або недовантаження. Зазначений конфлікт пов'язаний з недостатнім рівнем задоволення діяльністю, невпевненістю у своїх силах і в місці праці, а також із емоційним та психологічним навантаженням.

Поміж психологічних факторів виникнення антагонізму важливим є той, який індивід в процесі суспільної взаємодії накопичує деякі уявлення про поведінку осіб і чекає від опонентів поведінки, що є задовільною для неї. Різновиди того, що очікується можуть класифікуватись як бажані, небажані, припустимі та неприпустимі. Специфіка поведок залежить від індивідуальнопсихологічних характеристик індивіда, його психічного стану, відношення до конкретного партнера, провідних ознак актуальної комунікації. Якщо реальні манери поведінки опонента вписуються в рамки бажаних або допустимих, то комунікація продовжується безконфліктно. Небажані манери поведінки можуть стати приводом для виникнення конфліктної ситуації, в той час як неприпустимі – до сутички.

Варто зазначити, що фактором виникнення конфлікту також є внутрішньо-особистісні суперечності, які виникають внаслідок низької самооцінки чи неправильному трактуванні явищ зумовлених зовнішніми реаліями існування індивіда.

Питання розрізнення внутрішнього конфлікту як фактору виникнення розбіжностей у поглядах школярів досліджував К. Хорні, який розрізняє поняття нормального конфлікту та неврологічного конфлікту. Звичайний конфлікт визначає вибір між різними можливостями, позиціями, переконаннями тощо, які з них реалізувати, а одна людина може вирішити конфлікт. Невротичні конфлікти завжди несвідомі: внутрішні конфлікти поглинають людину, не залишаючи її вибору, роблячи її безпорадною і викликаючи невроз [50].

Всупереч песимістичному погляду на суперечливу природу людського існування, принципово інша позиція є в концепції Е. Еріксона. Автор висуває думку, що «кожна особиста та соціальна криза – це виклик, спрямований на розвиток особистості та подолання життєвих перешкод», зрозуміти, як людина долає життєві труднощі, і сформувані «єдиний ключ до розуміння свого життя» [54, с. 154].

За Еріксоном фактором виникнення конфлікту у шкільному середовищі є кризові явища. Вони трактуються як не загроза катастрофи, а переломний момент, специфічне джерело онтогенезу – відсутність сил та навичок адаптації. Науковець вважає, що кризові явища містять як позитивні, так і негативні фактори виникнення атагонізму. Проблема полягає не у тому, щоб уникнути конфлікту, а у повному і конструктивному вирішенні кризової ситуації. В результаті тема конфлікту отримала нове пояснення. Конфліктні ситуації розглядаються як такі, що містять позитивні складові важливі для розвитку.

Зазвичай конфлікти провокують непідготовленість особи до дієвих вчинків у певних ситуаціях. Індивід може не здогадуватись про те, що є декілька способів і низка прийомів безконфліктного вирішення конфліктних ситуацій без збитків для власних інтересів. Він може мати розуміння цих факторів і способів

виникнення конфліктів, але не мати вмінь і навичок їх застосування на практиці. За винятком того, особа може не володіти потрібною психологічною стійкістю стосовно негативної дії на психіку стресових чинників суспільної взаємодії. Отже, у підсумку можна сказати, що важливо вчитися врегулюванню сутичок і готувати власну психіку до впливу на неї негативних факторів.

Фактом високої рівня конфліктостійкості є не повною мірою розвинена така риса характеру як емпатія, тобто усвідомлення емоційного стану іншого індивіда, співпереживання і співчуття згаданій людині. Така особа часто здійснює дії, які від неї не очікують. Оцінка манери поведінки індивіда як небажаної чи грубої може провокувати конфліктну реакцію на неї зі сторони інших.

Надмірний або недостатній рівень самооцінки також є фактором виникнення антагонізму. Бувають випадки, коли людина переживає внутрішньоособистісний конфлікт, що зумовлений завищеними потребами і недостатніми можливостями, що покликані їх задовольнити. Завищена самооцінка, зазвичай, провокує негативну реакцію оточуючих. Недостатній ж її рівень провокує підвищену тривожність, невпевненість у власних силах, тенденцію до уникання відповідальності тощо.

Різні акцентуації характеру реалізуються у надмірних виявах деяких рис характеру або ж їх поєднання у певного індивіда і виступають крайніми варіантами норм, які межують з психопатіями.

Вищезазначені особистісні фактори виникнення сутичок зустрічаються досить часто. Але, вони не вичерпують список факторів такого типу.

Так, науковець Р. Л. Кричевський у 1996 році виділив наступні три групи факторів, які провокують конфлікти:

1. Група факторів, викликаних процесом діяльності:
 - ✓ виробнича взаємозалежність і взаємозв'язок робітників, коли дії першого негативно діють на ефективність роботи другого. До прикладу, «виконання

завдання бригадою, командою, коли дії одного ставлять під удар дії всіх» [16, с. 46];

- ✓ транспозиція проблем, що вирішувались у вертикальному напрямку, на горизонтальний щабель відносин. До прикладу, «недостатність устаткування й інструментів іноді призводить до напруженості у відносинах по горизонталі» [16, с. 46];
- ✓ невиконання функціональних зобов'язань у діаді «керівник–підлеглий». Наведемо наступний приклад: керівник не створює належних умов праці для працівників або працівники не виконують вимог менеджера, що призводить до типового вертикального антагонізму;
- ✓ невідповідність вчинків індивіда нормам і життєвим вартостям, які склалися і прийняті у різних колективах. До прикладу, переходячи в новий колектив, особа не може одразу прийняти норми міжособистісних стосунків, що панують там, як наслідок це може призвести до конфлікту.

2. Група факторів, викликаних психологічними характеристиками людських стосунків:

- ✓ кореляційна симпатії й антипатії;
- ✓ негативна психологічна атмосфера в виробничому колективі (присутність протидіючих угруповань, мистецьких розходжень та ін.);
- ✓ зосередженість індивідів у взаємних відносинах лише на собі (особи не звертають уваги на потреби оточуючих і не зважають на їхні стани);
- ✓ порушення принципу територіальності (порушення визначених емпіричних територій, зон, які наявні у кожного індивіда).

3. Група факторів, спровокованих особистісною індивідуальністю членів колективу:

- ✓ відсутність навичок самоконтролю;
- ✓ підвищений рівень тривожності;
- ✓ ворожість;
- ✓ несоціалізованість;

- ✓ надмірна принциповість у поєднанні з догматизмом тощо.

Н. Ф. Вишняков вважає, що антагонізми типу «керівник–підлеглі» реалізуються за умови ділової комунікації:

- ✓ нехтування традиціями і стандартами поведінки, що сформувалися в установі;
- ✓ іронічне відношення до думки колективу;
- ✓ узгодження менеджерських рішень під тиском;
- ✓ недостатній рівень контролю управлінських ситуацій;
- ✓ неуважність до проблем підлеглих;
- ✓ нестача часу спровокована постійними намаганнями вирішувати проблеми працівників;
- ✓ виконання несвоєчасного контролю за реалізацією управлінських рішень;
- ✓ прийняття указів, які не враховують характер праці й взаємин;
- ✓ нерішучість, диформоване бачення системи менеджерських взаємодій;
- ✓ прийняття управлінських рішень, що базуються на інформації довірених осіб, замість колективної.

Серед факторів конструктивних антагонізмів А.В. Аграшенкова у 1997 році виокремлює:

- ✓ невідповідні умови роботи;
- ✓ пошкоджена система оплати роботи;
- ✓ недоліки в організації роботи;
- ✓ неритмічність роботи;
- ✓ роботи в позаробочий час;
- ✓ недогляд у технології (більшою мірою такий, від якого зменшується заробітня платня працівника, причому це не базується на його впливі);
- ✓ правова невідповідність обов'язків та прав;
- ✓ відсутність чіткого розподілу обов'язків, а саме, недієві, занадто розмиті, застарілі посадові інструкції;
- ✓ недостатній рівень трудової й виробничої дисципліни;

- ✓ антагоністичні (тобто такі, які провокують виникнення антагонізмів) організаційні структури.

Варто зазначити, що позитивне розв'язання конструктивної сутички – це в першу чергу, усунення недоліків, факторів, які провокують його виникнення. А оскільки фактори ці – об'єктивні, тобто такі, що віддзеркалюють похибки в організації управління, то вирішення їх означає модернізація самої установи. Деструктивні сутички породжуються зазвичай суб'єктивними факторами, до складу яких входять невідповідні дії менеджера й підлеглих та психологічна несумісність окремих індивідів.

Конфлікти виникають і на підґрунті певних дій можливих опонентів:

- ✓ висловлення опонентом підозри в його аморальних спонуканнях, відкрита недовіра;
- ✓ переривати виклад думок співрозмовника; нестриманість;
- ✓ відкритий вираження особистої антипатії по відношенню до опонентів;
- ✓ регулярні переважно дріб'язкові причіпки;
- ✓ применшення значущості індивіда його ролі, негативна оцінка опонента, «ярликування»;
- ✓ залякування;
- ✓ акцентування уваги на відмінностях з опонентом, комунікація не на користь співрозмовника;
- ✓ применшення оцінки ролі опонента та його вкладу в спільну справу;
- ✓ завищені стандарти оцінки власного внеску та своєї ролі;
- ✓ небажання визнавати свої помилки та погоджуватись із чиеюсь правотою;
- ✓ нав'язування власних умовиводів;
- ✓ лицемірність;
- ✓ неповага до особистих меж, їх порушення;
- ✓ обмін думками стосовно інтимних проблем опонента;
- ✓ різке збільшення швидкості темпу розмови, її несподіване припинення;

- ✓ ігнорування намагань співрозмовника залагодити конфлікт, спільно знайти найкращий розв'язок проблеми, яка постала.

Варто розглянути фактори виникнення конфліктів у навчальному середовищі з погляду біхевіоризму, який пропонує абсолютно нову суперечливу точку зору стосовно студійованого нами питання.

До прикладу, психосоціальний конфлікт (Дж. Доллард, Н. Міллер, Л. Берковіц) у рамках концепції прийняття рішення про фрустраційну агресію вважається переважно особливою формою позитивної реакції на фрустраційні ситуації та фактором як його виникнення, так і запобігання [58]. Відповідно до теорії соціального навчання (А. Бандура, А. Рін), стійка тенденція індивіда реагувати на конфлікт є результатом закріплення відповідних моделей у їхній поведінковій базі даних.

Також треба згадати К. Левіна, який намагався подолати «внутрішньо-зовнішнє» протиставлення і наділити «зовнішні» (об'єктивні в біхевіористській інтерпретації) фактори виникнення конфліктів «внутрішнім», суб'єктивним характером. Адже, на думку К. Левіна, опис конфліктних ситуацій має бути «суб'єктивним», а не «об'єктивним» як і чинники його продукування. Тобто ситуацію слід описувати з точки зору досліджуваної особи, а не з точки зору респондента як і фактори її виникнення. У теорії дослідника поле конфлікту трактується «як ситуація, коли на окремих людей впливають сили приблизно однакової величини в протилежних напрямках і діють одночасно» [25, с. 11]. Це зумовлює і відповідні фактори його продукування.

Крім загального переважання практичної орієнтації сучасної психологічної науки в галузі конфліктів та збереження цієї тенденції, можна також упевнено сказати про становлення нового ставлення до конфлікту, «не тільки як до природного та закономірного явища, а як до такого, що виконує важливі функції в психічній діяльності людини» [18, с. 66]. Це є вагомим при переоцінці чинників продукування конфліктів як негативних складників психологічної взаємодії.

Отже, можна сказати, що фактори виникнення конфліктів часто перегукують із причинами. Через це їхнє студіювання повинне займати чинне місце при вивченні педагогічних конфліктів, адже знання факторів забезпечить завчасне попередження сутичок.

Висновки до першого розділу

У ході дослідження нами було прослідковано генезу конфлікту через призму різних дисциплін, а також фактори виникнення конфлікту у освітньому просторі. Узагальнюючи відомості про фактори антагонізмів, можна зазначити, що єдиного цілісного розуміння і, відповідно, тлумачення конфлікту поки що у наукових колах не існує. Зіткнувшись з таким дисонансом, спробуємо хоча б виокремити основні відмінності в попередньоозгаданих визначеннях, що могли б в подальшому стати предметом дискусій і надалі, а також, що виникають при позначенні і усвідомленні сутності терміну «конфлікт».

Наведений у аналізованих нами визначеннях характер спрямованості зусиль, які часто виступають підґрунтям для виникнення конфліктів, часто трактується як предмет конфлікту, що виникає між суб'єктами взаємодії або ж його опонентами. Сутність явища різнонаправленості ширше у своєму розумінні за явище протилежності спрямованості. Отже, знімаються рамки розуміння проблеми в аналізованій площині, виникає деяка її абсолютизація, а також знешкоджується і елемент антагонізму.

При трактуванні у деяких словниках поняття не зовсім конкретно наводяться відомості про те, що ж насправді розуміється під словом «сила». Чи автори тлумачень аналізованого нами явища зазначену нами вище лексему розглядають як неузгодження, зіткнення моральних цінностей, життєвих поглядів, переконань чи все ж таки зацікавленостей, позицій у співвідношенні до масштабності буття (суспільна, політична, особистісна і т. д.).

За винятком цього, у трактуваннях поняття конфлікт першочергово повинно бути додано наявність у твердженні загального для суб'єктів чи опонентів конфлікту поля обопільності. В іншому випадку, різнонаправленість зусиль не буде виступати у ролі сприятливої умови для виникнення взаємодії опонентів конфлікту.

І, нарешті, як потрактовується опонент взаємодії. Беручи до уваги те, що суб'єктом комунікації є один і більше індивідів, що виступають у якості джерела

пізнання і зміни реалій життя, тому на нашу думку вони і є сторонами взаємодії, або ж опонентами конфлікту.

Тобто, підсумовуючи усі вищепротлумаченні деталі поняття «конфлікт» задля визначення єдиного правильного, на нашу думку, трактування, можна сказати, що: антагонізм – це зіткнення різноспрямованих зусиль (ідеалів, моральних цінностей, принципів, інтересів, світоглядних позицій, цілей) суб'єктів – опонентів взаємодії (конфлікту).

Що ж стосовно факторів виникнення антагонізмів, то можна сказати що найголовніша частина наукової роботи в царині педагогічної конфліктології направлена на створення дослідницької бази для обміркування понятійного апарату і факторів виникнення освітніх конфліктів. Найважливішим у вищезгаданій галузі виступає класифікація структури факторів виникнення антагонізмів, що спричиняють прояв конфліктогенного стану як індивідуальності студента, учня або ж педагога, так і академічного соціуму. Знання аналізованих факторів дозволяє об'єктивно класифікувати умови, що їх провокують. Тому, впливаючи на згадані фактори у наслідку можна цілеспрямовано керувати виявом реальних причинно-наслідкових зв'язків, простіше кажучи на те, що провокує виникнення сутичок, а також характер їх наслідків.

Отже, розуміючи фактори та умови педагогічних конфліктів, можна якісніше осмислити природу самого конфлікту, як наслідок сформувані методи впливу на аналізоване нами явище або взірця поведінки в під час його виникнення. Вивчення факторів є квінтесенцією в освіті. Не дарма Ф. Бекон говорив: «істинне знання – це знання, що сходить до факторів його виникнення».

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1 Методики експериментального дослідження

Для успішного попередження і подолання конфліктів у середовищі закладів вищої освіти викладач має володіти сформованою конфліктологічною культурою. Щоб продіагностувати сформованість конфліктологічної культури майбутніх викладачів було обрано наступні показники, які були розроблені І. Почекаєвою та виділено такі компоненти, адаптовані до нашого дослідження: когнітивний, емоційний та поведінковий.

Когнітивний: компонент, що включає в себе сукупність усіх теоретичних знань про сутність конфлікту, його природу, динаміку протікання, структуру, різновиди відповідно до різних класифікацій, імовірні причини виникнення конфліктів та стратегії їх розв'язання;

Емоційний: сформоване вміння розуміти свої емоції та емоції інших людей, вміння керувати власними емоціями, емоційний інтелект, як стан особистості при взаємодії в конфлікті.

Поведінковий: сукупність практичних умінь і навичок щодо попередження та врегулювання різних типів конфліктів, сформованість розвиненої рефлексивності, як протилежності імпульсивності, або здатності усвідомлювати, аналізувати вивчати що завгодно шляхом порівняння себе та свого "Я" з якимись іншими особистостями та подіями. Навичка рефлексивності зазвичай притаманна людям, які перед будь-якими діями спочатку внутрішньо переглядають усі припущення та відкидають неправдоподібні з них, такі особистості враховують різні шляхи розв'язання конфлікту обдумують та виважено приймають рішення. » [44, с. 7]

Кожен із компонентів конфліктологічної культури викладача може бути виявлений на одному з трьох рівнів: низькому, середньому чи високому. Характеристику цих рівнів наводимо в табл.1.2

Табл.1.2

<i>рівень</i> <i>компонент</i>	<i>низький</i>	<i>середній</i>	<i>Високий</i>
Когнітивний	Має недостатню кількість теоретичних знань про конфлікт, його сутність, природу, динаміку протікання та шляхи й стратегії розв'язання. При цьому рівні конфлікт виступає виключно негативним явищем, сваркою, що веде за собою лише негативні наслідки, наприклад, сварку чи припинення спілкування.	Має деякі теоретичні знання, проте вони вибірккові та часто носять формальний характер. Особистість на цьому рівні не здатна застосовувати свої знання про конфлікт у міжособистісній та внутрішньоособистісній взаємодії. Сприйняття конфліктної ситуації на цьому рівні когнітивного компоненту конфліктологічної	Має системні теоретичні знання про сутність конфлікту про його природу, динаміку протікання, структуру, різновиди відповідно до різних класифікацій, імовірні причини виникнення конфліктів та стратегії їх розв'язання; Розуміє, що безконфліктне існування не є можливе, тож намагається знайти

		компетентності адекватне, але також може бути притаманна нестриманість чи категоричність або невпевненість, що породжує бажання уникнути конфлікту.	оптимальний метод вирішення конфлікту.
<i>емоційний</i>	Емоційний інтелект, як здатність розуміти свої емоції та почуття, а також почуття й емоції інших людей, нерозвинено або розвинено дуже незначно. Через це особистість нездатна керувати емоціями і контролювати свій емоційний стан чи стан інших людей. Часто на цьому рівні спостерігається	На цьому рівні розвитку емоційного компоненту конфліктологічної культури особі складно зрозуміти як свої емоції, так і емоції оточення. Особистість на цьому рівні спрямовує свої сили на пошук вирішення проблеми, але їй бракує емоційного інтелекту та переконливості аргументів під час	Емпатія добре розвинена, особа спрямовує зусилля на вибудовування позитивних емоційних зв'язків. Характеризується повагою до опонента та здатністю розуміти й приймати не лише власні емоції, а й емоції інших людей. Також на цьому рівні притаманне бажання конструктивного вирішення будь-

	зверхне ставлення до опонента через відсутність емпатії. Особистість не враховує вікові та психологічні особливості сторін конфлікту а також відчуває внутрішній дискомфорт та боязнь під час виникнення конфліктної ситуації.	ведення суперечки. Ситуативна рефлексивність розвинена слабо, що змушує людину на цьому рівні дотримуватися нейтралітету при виникненні конфліктів.	якого конфлікту та віра в таку можливість. Тож така особа найчастіше тактовна, дружня, толерантна, відкрита та орієнтована на співпрацю.
<i>поведінковий</i>	Цей рівень характеризується нерозвиненою або слабо розвиненою рефлексивністю особистості. Особа не розрізняє сферу, в якій виникає конфлікт, тобто переносить конфлікт з тієї сфери, у якій він виник на всі інші сфери, які ніяк не	На середньому рівні поведінкового компонента конфліктологічної культури особа орієнтована на віднайдення вирішення проблеми, шляхом, зручним для обох сторін, але часто вона не має аргументів для	Відрізняється активністю в пошуку найкращого шляху розв'язання конфлікту, особа на такому рівні застосовує усі теоретичні знання на практиці, щопопередити конфлікт або конструктивно розв'язати його.

	<p>стосуються конфлікту. Ставлення до опонента відрізняється намаганням психологічно пригнічити та знизити його. При цьому часто відбувається ситуація, коли особа без жодних застережень приймає умови опонента.</p>	<p>ведення конструктивного конфлікту. Особистісна та ситуативна рефлексія розвинені слабо, проте краще, ніж на низькому рівні. Часто спостерігаються намагання залучити до конфлікту сторонніх людей, а також можливе пасивне прийняття нав'язаних шаблонів поведінки, адже людина на цьому рівні не використовує свій життєвий досвід для вирішення конфлікту.</p>	<p>Для особи на цьому рівні поведінкового компоненту у пріоритеті є створення партнерства з опонентом. Рівень рефлексії високий, тож людина аналізує хід конфліктів та їх наслідки. У конфлікті орієнтується на спільний пошук прийняттого для обох сторін шляху розв'язання конфлікту.</p>
--	---	---	---

Зважаючи на завдання нашого наукового дослідження та спираючись на виділені нами раніше компоненти та рівні сформованості конфліктологічної

культури та їх рівні, ми обрали наступні *методики для діагностики особливостей сформованості конфліктологічної культури серед майбутніх викладачів.*

Для виявлення рівня когнітивного компоненту конфліктологічної культури – анкета з виявлення теоретичних знань педагогів в області конфліктології і інтересу до вивчення даної теми (на основі запропонованої Є. Єфімової) (ДОДАТОК А) Ця анкета складається з 20 відкритих запитань про сутність конфлікту, на які майбутній педагог має лати розгорнуту відповідь. Мета анкети – виявити рівень теоретичних знань та уявлень з конфліктологічної галузі, що означає зрозуміти рівень розвитку когнітивного компоненту конфліктологічної культури респондентів.

Для виявлення рівня розвитку емоційного компоненту конфліктологічної культури – тест на визначення здатності людини до емпатії (розроблений за С. Максименком). (ДОДАТОК Б)

Це опитувальник, який має на меті дослідження здатності до співпереживання(емпатії) тобто здатності переживати про інших людей та їхні почуття, здатність емоційно відчувати іншу людину, та ставити себе на її місце. Тест складається з 36 закритих тверджень, на які респонденти відповідають за допомогою варіантів: «Не знаю», «ні, ніколи», «іноді», «часто», «майже завжди», «так, завжди», отримуючи від 0 до 5 балів.

Після підрахунку суми балів визначається рівень емпатійного потенціалу
Рівні емпатійного потенціалу за методикою:

82–90 балів – дуже високий рівень, 63–81 – високий рівень, 37–62 – середній рівень, 12–36 – низький рівень, 5–11 – дуже низький рівень.

Для виявлення рівня розвитку поведінкового компоненту конфліктологічної культури – опитувальник К. Томаса «Спосіб реагування у конфлікті». (ДОДАТОК В)

Цей опитувальник дозволяє визначити способи реагування на конфлікти, притаманні респондентам, тобто ту стратегію вирішення конфліктних

ситуацій, до якої той чи інший респондент схиляється. Опитувальник базується на тому, що саме є в пріоритеті для учасників конфлікту: власні інтереси чи вдоволення інтересів опонента. Згідно з цією методикою існує п'ять стратегій регулювання конфліктів: суперництво, пристосування, компроміс, уникнення та співробітництво.

Кожен п'яти типів, в опитувальнику виражається в 12 судженнях про особу та її поведінку в ситуації конфлікту. Подані судження об'єднані різними комбінаціями у 30 пар, у кожній з яких респондент має обрати найбільш типове для його поведінки під час конфлікту твердження. У різних поєднаннях вони згруповані в 30 пар, у кожній з яких респонденту пропонується обрати те судження, яке є найбільш типовим для характеристики його поведінки.

Діагностичні методики, що були обрані нами, дають змогу визначити на якому рівні знаходиться кожен із трьох компонентів конфліктологічної культури майбутніх викладачів: когнітивний, емоційний та поведінковий, а також зрозуміти загальний рівень конфліктологічної культури усіх респондентів, що відповідає завданню дослідження.

У дослідженні взяли участь 40 студентів ЛНУ ім. Івана Франка зі спеціалізацій: 011 Освітні, педагогічні науки, 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта, 016 Спеціальна освіта. У ході дослідження було проведено тестування за обраними опитувальниками, метою якого було з'ясування специфіки конфліктологічної культури майбутніх викладачів, розвитку та перетворень її структурних компонентів.

2.2 Аналіз результатів експериментального дослідження

Сформованість когнітивного компонента конфліктологічної культури майбутніх викладачів визначалася за допомогою анкети з виявлення теоретичних знань педагогів в області конфліктології і інтересу до вивчення даної теми (на основі запропонованої Є. Єфімової)

Результати опитування наводимо на рисунку 2.1

Рис.2.1



Отже, як бачимо з рисунку 2.1, згідно з проведеним анкетуванням низький рівень розвитку когнітивного компонента конфліктологічної культури притаманний 8 опитуваним студентам (20% респондентів), середній – 19 студентам (47% респондентів) і високий – 13 студентам (33% респондентів) Виходячи з отриманих даних, можемо зробити висновок, що більшість респондентів мають достатній рівень теоретичних знань про конфлікт, його сутність, природу, особливості структури тощо.

Щоб виявити рівень сформованості емоційного компоненту конфліктологічної культури нами було використано тест на визначення здатності людини до емпатії (розроблений за С. Максименком)

Наводимо результати на рисунку 2.2

Рис. 2.2



Отже, як бачимо з рисунку 2.2, згідно з проведеним анкетуванням дуже низький рівень розвитку емоційного потенціалу, як складника конфліктологічної культури було виявлено у 5 студентів (13% респондентів), низький – у 12 студентів (31% респондентів), нормальний – 14 студентів (37% респондентів), високий – 6 студентів (16% респондентів), дуже високий – 1 студент (3% респондентів)

Виходячи з отриманих даних, можемо зробити висновок, що більшість респондентів не володіють достатнім рівнем розвитку емоційного потенціалу, а значить, їхній емоційний компонент конфліктологічної культури знаходяться на низькому рівні або середньому рівні. Як зазначалося раніше, На цьому рівні розвитку емоційного компоненту конфліктологічної культури

особі складно зрозуміти свої та чужі емоції, а отже, їй бракує емоційного інтелекту, емпатії та переконливості під час ведення суперечки.

Рівень сформованості поведінкового компоненту конфліктологічної культури ми визначали за допомогою опитувальника К.Томаса, що показує, до якої стратегії схиляється особистість під час конфліктної ситуації: уникнення, пристосування, компроміс, суперництво, співпраця.

Результати проведеного анкетування наведено на рисунку 2.3

Рис. 2.3



Як ми бачимо на рисунку 2.3 Найбільший показник належить стратегії уникнення конфлікту (35%), що у свою чергу свідчить про неготовність третини респондентів вступати в конфлікт та конструктивно вирішувати його. Наступною за частотністю стратегією є компроміс (25%) і майже порівну розділилася кількість респондентів, що обирають стратегії співпраці, суперництва і пристосування (15%, 13%, і 12% відповідно).

Висновки до другого розділу

Ключовим поняттям у попередженні конфліктів в середовищі закладів вищої освіти є конфліктологічна культура викладачів, що складається з трьох компонентів: когнітивний – сукупність усіх теоретичних знань в галузі конфліктології, емоційний – здатність усвідомлювати свої емоції та емоції опонента, рівень розвитку емоційного інтелекту та ситуативної рефлексивності в спілкуванні, поведінковий – сукупність практичних умінь і навичок щодо попередження та врегулювання різних типів конфліктів, сформованість розвиненої рефлексивності, що допомагає обрати правильний шлях вирішення конфлікту. Саме висока конфліктологічна культура викладачів закладів вищої освіти є запорукою ефективного попередження нових та розв'язання вже наявних конфліктів.

Згідно з результатами проведеного анкетування серед студентів педагогічного факультету ЛНУ ім. І. Франка, з трьох компонентів конфліктологічної культури найбільш розвиненим серед респондентів є когнітивний компонент, що включає в себе знання про сутність конфлікту про його природу, динаміку протікання, структуру, різновиди відповідно до різних класифікацій, імовірні причини виникнення конфліктів та стратегії їх розв'язання; Проте, з наступних опитувальників щодо емоційного та поведінкового компоненту можемо побачити, що високий рівень сформованості когнітивного компоненту конфліктологічної культури не забезпечує спроможність попередити та правильно вирішити конфлікт. Адже когнітивний аспект, на відміну від емоційного та поведінкового, не передбачає ситуативну рефлексивність, без якої у свою чергу неможливо попередити конфлікт, та обрати правильну стратегію вирішення конфлікту.

ВИСНОВКИ

1. Аналіз підходів щодо вивчення попередження та розв'язання конфліктів в освітньому просторі закладів вищої освіти дає зробити висновки, що відслідковування об'єктивно-суб'єктивних факторів конфліктів є провідним чинником при знаходженні способів запобігання різноманітних конфліктів, виробленні підходящих стратегій поведінки учнів, викладачів, студентів, вчителів та, взагалі, працівників закладів освіти при виникненні типових конфліктних ситуацій. На основі проведених нами досліджень було виявлено високий рівень сформованості когнітивного компоненту конфліктологічної культури майбутніх викладачів.
2. Дослідивши специфіку конфліктів в освітньому середовищі закладів вищої освіти, ми з'ясували психолого-педагогічні особливості та передумови виникнення конфліктів в освітньому просторі; У межах аналізованої нами типології факторів виникнення конфліктів ми вважаємо за потрібне виокремити чинники розвитку антагонізму у навчально-виховному процесі – загальні (несприятлива економічна і суспільно-політична ситуація в країні, світі та місці проживання, непослідовність підпорядкованості принципам політичної освіти в державі, прогалини у методичній роботі під час навчально-виховного процесу, «Невідредагованість» формальних і неформальних взаємин у межах шкільного життя, нехтування важливістю розвитку особистісної індивідуальності школярів та педагогів) та специфічні (Зіткнення поглядів на життя викладачів і студентів, недостатній рівень розробленості правових нормативних процедур розв'язання соціальних суперечностей, недостатня кількість матеріальних і духовних задоволеностей, різниця в способі життя переважної більшості працівників вищих навчальних закладів і студентів, стійкі стереотипи міжособистісних і міжгрупових відносин суб'єктів навчально-виховного процесу)

3. Дослідження конфліктологічної культури педагогів дозволило виокремити три компоненти, розвиток яких безпосередньо впливає на вміння ефективно попередити та розв'язати конфлікти, що виникають в освітньому просторі закладів вищої освіти (когнітивний, емоційний, поведінковий)

Когнітивний: компонент, що включає в себе сукупність усіх теоретичних знань про сутність конфлікту, його природу, динаміку протікання, структуру, різновиди відповідно до різних класифікацій, імовірні причини виникнення конфліктів та стратегії їх розв'язання; *Емоційний:* сформоване вміння розуміти свої емоції та емоції інших людей, вміння керувати власними емоціями, емоційний інтелект, як стан особистості при взаємодії в конфлікті.

Поведінковий: сукупність практичних умінь і навичок щодо попередження та врегулювання різних типів конфліктів, сформованість розвиненої рефлексивності, як протилежності імпульсивності, або здатності усвідомлювати, аналізувати вивчати що завгодно шляхом порівняння себе та свого "Я" з якимись іншими особистостями та подіями. Навичка рефлексивності зазвичай притаманна людям, які перед будь-якими діями спочатку внутрішньо переглядають усі припущення та відкидають неправдоподібні з них, такі особистості враховують різні шляхи розв'язання конфлікту обдумують та виважено приймають рішення.

4. Емпірично досліджено рівень сформованості кожного з трьох компонентів конфліктологічної культури майбутніх викладачів. Дослідження, здійснене за трьома опитувальниками (анкета для виявлення теоретичних знань педагогів у галузі конфліктології та інтересу до вивчення даної теми (на основі анкети Є.Є. Єфімової), тест на визначення здатності людини до емпатії (розроблений за С. Максименком) тест Томаса на визначення стилю поведінки у конфлікті) засвідчило, що з трьох компонентів конфліктологічної культури найбільш розвиненим серед респондентів є

когнітивний компонент, проте, з наступних опитувальників щодо емоційного та поведінкового компоненту можемо побачити, що високий рівень сформованості когнітивного компоненту конфліктологічної культури не забезпечує спроможність попередити та правильно вирішити конфлікт, адже він включає в себе лише наявність теоретичних знань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агалець І. О. Конфліктологічна культура освітян – складова професійносоціальної педагогічної компетентності (реферат. огляд) Аналіт. вісн. у сфері освіти і науки. Київ, 2017. Вип. 6. С. 54-73.
2. Алишев Б.С. Факторы межличностной конфликтности в инженерно-педагогическом коллективе среднего ПТУ: дис. ... канд. психол. наук. Казань, 1995. 186 с.
3. Антонов Г. В. Педагогічні засади запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховному середовищі вищого навчального закладу: автореф. дис. канд. педаг. наук: 13.00.04. Харків, 2006. 21 с.
4. Анцупов А. Я. Введение в конфликтологию. Как предупреждать и разрешать межличностные конфликты: учеб. пособие. К.: МАУП, 1996. 104 с.
5. Анцупов А. Я. Конфликтология: учебник для вузов. : Питер, 2008. 496 с.
6. Баєва О. В. Основи менеджменту : практикум: навч. Посібник. К.: Центр учбової літератури, 2007. 524 с.
7. Баникіна С. В. Педагогічна конфліктологія: стан, проблеми дослідження та перспективи розвитку. *Сучасна конфліктологія в контексті культури миру*. Москва, 2001. С. 373-394.
8. Бережний А. І. Емпатія як ефективний інструмент управління конфліктами в системі інноваційного розвитку закладів освіти // Економіка будівництва і міського господарства : наук. журн. Макіївка, 2013. Т. 9, № 3. С. 229 -234
9. Бесєдін М. О. Основи менеджменту : Оцінно-ситуаційний підхід (модульний варіант): підручник. К.: Центр навчальної літератури, 2005. 496с.
10. Біленька О. Б. Соціально-педагогічні конфлікти у вищому навчальному закладі – причини виникнення та шляхи розв'язання // Наук. вісн. НЛТУ України : зб. наук.-техн. пр. Львів, 2013. – Вип. 23.12. С. 385–389
11. Верховна Рада України. Законодавство України. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»), редакція від 29.05.1996, підстава - [576-96-п](#) . [Електронний ресурс]. URL :

<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п#Text> (дата звернення: 26. 07. 2021).

12. Вершловській С. Г. Проблеми гуманізації шкільної освіти. *Гуманізація освіти. Теорія. Практика*. Санкт-Петербург: СПГУПМ, 1994. С. 9.
13. Воронін Г. Л. Конфлікти в школі. *Соціологічні дослідження*, 1994, № 3. С. 94.
14. Воронцова О. В. Конфліктність та конфліктна компетентність особистості // Зб. наук. праць «Вісник Національного університету водного господарства та природокористування». Рівне, 2006. Вип. 3 (35). С. 302-307.
15. Вчитель: крупний план. *Соціально-педагогічні проблеми вчительської діяльності*. Санкт-Петербург: СПГУПМ, 1994. С. 109
16. Галаган В. Я., Орлов В.Ф., Отич О.М., Фурса О.О. Психологія конфлікту: Навчально-методичний посібник для підготовки магістрів усіх форм навчання. Київ: ДЕДУТ, 2008. 422 с.
17. Гіренко С. П. Формування конфлітологічної культури особистості у контексті трансформації самосвідомості// Вісник Національного університету оборони України № 3 (40), 2014 р., с. 30-38
18. Гришина Н. В. Психология конфликта. Санкт-Петербург: «Питер», 2000. 464 с.
19. Гром'яка Р. Т., Ковалів Ю. І., Теремка В. І. Літературознавчий словник-довідник. К: ВЦ «Академія», 2007. 752 с. (Nota bene)
20. Діагностика у виховному процесі / авт.-упоряд. Литвин Л. Є., Приходченко К. І. Харків : Основа, 2006. 38 с
21. Дорохова Л. Чи били хлопчика? *Учительська газета*. 1991. № 4. С. 11.
22. Дуткевич Т.В. Конфліктологія з основами психології управління: навч. Посібник. К: Центр навчальної літератури, 2005. 456 с.
23. Дюркгейм Е. О разделении общественного труда. Метод социологии. М.: Наука, 1991. 572 с.

24. Зайцева К. І. Основи формування конфліктологічної компетентності майбутніх учителів засобами акмеологічного тренінгу : навч.–метод. посіб. Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2012. 166 с.
25. Зейгарник Б. В. Теория личности Курта Левина. М.: Изд-во МГУ, 1981. 117 с.
26. Карамушка Л. М. Особливості вияву організаційних конфліктів у професійнотехнічних навчальних закладах. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Київ, 2012. Т. 1, Вип. 35. С. 78-82.
27. Козирев Ю. Соціальна стратифікація в людському вимірі. *Філософія і соціологічна думка*, 1992, № 2. С. 14.
28. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 24 с.
29. Коломінський Н.Л. Психологія педагогічного менеджменту: навч. Посібник. К.: МАУП, 1996. 176 с.
30. Кон І. Молодь і суспільство. *Магістр*, 1992. Січень. С. 3.
31. Лихачев Б. Т. О конфликте в детском коллективе. Воспитание в труде и коллективе. Вологда, 1964. С. 58-62.
32. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: Навчальний посібник. К.: ВД «Професіонал», 2006. 416 с.
33. Ложкин Г. В. Практическая психология конфликта: учеб. пособие, 2-е изд., стереотип. К.: МАУП, 2002. 256 с.
34. Лукашенко А. О. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.04. Х., 2006. 238 с.
35. Мескон М. Х. Основы менеджмента: учеб. пособие. Москва.: Дело, 1992. 702 с.
36. Мещеряков Борис Гурьевич, Зинченко Владимир Петрович. Большой психологический словарь. [Електронний ресурс]. URL : <https://spbguga.ru/files/03-5-01-005.pdf> (дата звернення: 03.07.2021).

37. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики : навчальний посібник. Київ : Слово, 2009. 464 с.
38. Москальова Л. Ю. Теоретико-методичні засади виховання у майбутніх учителів морально-етичної культури в процесі професійної підготовки : автореф. ... дис. ... доктора пед. наук. Київ, 2011. 40 с.
39. Павліченко А. Світоглядні орієнтації у системі становлення особистості. Психологія і суспільство. 2005. № 4. С. 98-120.
40. Петровська Л. А. Гуманістична орієнтація педагогічного спілкування і сучасна школа. *Інноваційне навчання: стратегія і практика*. Москва: МГУ, 1994. С. 52.
41. Петровська Л. А. Учитель, школа, суспільство. *Соціологічний нарис 90-х років*. Санкт-Петербург: СПГУПМ, 1995. С. 174.
42. Пірен М.І. Конфліктологія: підручник. К.: МАУП, 2003. 360 с.
43. Попова Т. Е. Конфліктологія: методические указания по изучению дисциплины. Краткий конспект лекций. Оренбург: ГОУ ОГУ, 2004. 51с.
44. Почекаева И. С. Воспитание конфликтологической культуры старшеклассников: автореф. дис. канд. пед. наук. Ижевск, 2010. С. 7.
45. Регнет Э. Конфликты в организациях. Формы, функции и способы преодоления: учебник. Харьков: Узд-во Институт прикладной психологии («Гуманитарный Центр»), 2005. 396 с.
46. Смирнова О. Е. Соціологічний аналіз тенденції гуманізації в школах. *Гуманізація освіти. Теорія. Практика*. Санкт-Петербург: СПГУПМ, 1994. С. 75-79.
47. Тэрнер Дж. Структура социологической теории: Пер. с англ. М.: Прогресс, 1985. 386с.
48. Філь С. С. Визначення, зміст та структура конфліктологічної компетентності студентів. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11filpsp.pdf>

49. Холковська І. Л. Структурно-функціональна модель конфліктологічної підготовки майбутніх вчителів 2013 р. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2013. Вип. 35. С. 507-513.
50. Хорни К. Ваши внутренние конфликты: Пер. с англ. СПб.: Лань, 1997. 212 с.
51. Христюк М. В. Конфліктологічна компетентність студентів як умова їх успішної адаптації на майбутніх робочих місцях. Ценностные ориентиры студенчества: особенности формирования в современных условиях: Нар. укр. акад. Харьков, 2011. С. 110-111.
52. Цивільне самопочуття вчителів Московської області. *Інформаційно-аналітичний матеріал за результатами моніторингового соціологічного дослідження*. Москва: ІПК і ПРНО МО, 1994. С. 11.
53. Шупта І. М. Конфлікт як предмет міждисциплінарних досліджень. [Електронний ресурс]. URL : https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2009/7_2009/64.pdf.pdf (дата звернення: 18. 07. 2021).
54. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М., 1996. 365 с.
55. Яновская М. Г. Эмоционально-ценностные технологии нравственного воспитания. Кировоград : КДПУ, 2008. 93 с.
56. Ярослав Л. Психологічний аналіз структури конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя ВІСНИК НТУУ “КПІ”. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2010. №1. С.56-62.
57. Ярошинська О. О. Категорія «середовище» та міждисциплінарний підхід у представленні моделей середовища. Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. статей. Сер.: Педагогіка і психологія. Ялта: РВВ КГУ, 2013. Вип. 4. С. 39-45
58. Berkowitz L. The frustration-aggression hypothesis: An examination and reformulation. *Psychological Bulletin*. 1989. Vol.109, №3. P. 59 – 73.

59. Boulding K. E. Conflict and defence: A general theory. New York: McGraw-Hill. 1982. 213 p.
60. Rubin J. Z., Pruitt D. G., Kim S. H. Social conflict: Escalation, stalemate and settlement (2 ed.). New York: McGraw-Hill, 1994. 573 p.

ДОДАТОК А

АНКЕТА ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАТЬ ПЕДАГОГІВ У ГАЛУЗІ КОНФЛІКТОЛОГІЇ ТА ІНТЕРЕСУ ДО ВИВЧЕННЯ ДАНОЇ ТЕМИ (на основі анкети Є.Є. Єфімової)

Інструкція. Будь ласка, уважно прочитайте запитання та дайте відповіді на всі запитання, не користуючись інтернетом чи літературою.

Запитання	Місце для відповіді
1. Чи доводилося вам стикатися з конфліктом? Якщо так, то як часто?	
2. Що таке конфлікт?	
3. Які типи конфліктів вам відомі?	
4. Як ви вважаєте, чи можна керувати конфліктом?	
5. Назвіть основні етапи динаміки конфлікту.	
6. Що для вас конфліктна людина?	
7. Чи можуть конфлікти бути корисними?	
8. Дайте визначення поняттю «конструктивний конфлікт».	
9. З яким кольором ви асоціюєте конфлікт?	
10. Що таке конфліктоген?	
11. Які стратегії поведінки в конфлікті вам відомі?	
12. Розкрийте поняття «міжособистісний конфлікт».	
13. Опишіть ваш останній конфлікт, і як він розв'язався.	
14. Як ви розумієте поняття «прогнозування та профілактика конфлікту»?	
15. Що для вас конфліктологічна культура?	
16. Чи повинен педагог володіти конфліктологічною культурою?	

17. Чи вмієте ви керувати конфліктом? Якщо так, то якими способами?	
18. З ким найчастіше ви конфліктуєте?	
19. Чи любите ви конфліктувати?	
20. Які почуття переживаєте в конфлікті?	

Дякую за участь в анкетуванні!

ДОДАТОК Б

ТЕСТ НА ВИЗНАЧЕННЯ ЗДАТНОСТІ ЛЮДИНИ ДО ЕМПАТІЇ (розроблено за С. Максименком)

Інструкція. Прочитавши твердження, дайте однозначну відповідь, наскільки Ви згодні чи не згодні з ними (твердження пропускати не можна).

Позначення відповідей:

А — “не знаю” (0 балів); **Б** — “ніколи” або “ні” (1 бал); **В** — “іноколи” (2 бали); **Г** — “часто” (3 бали); **Д** — “майже завжди” (4 бали), **Е** — “завжди” або “так” (5 балів).

№	Твердження	Відповіді (у балах)					
		А	Б	В	Г	Д	Е
		0	1	2	3	4	5
1	Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж із серії “Життя видатних людей”						
2	Дорослих дітей дратує турбота батьків						
3	Мені подобається міркувати над причинами успіхів та невдач інших людей						
4	Серед музичних передач віддаю перевагу сучасним ритмам						
5	Надмірне роздратування і несправедливі докори хворого слід 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	Люди похилого віку ображаються, не маючи на це причини						
9	Коли у дитинстві доводилось слухати сумну історію, мої очі наповнювалися сльозами						
10	Роздратований стан моїх батьків впливає на мій настрій						
11	Я байдуже ставлюся до критики на мою адресу						
12	Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами						
13	Я завжди вибачаю все батькам, навіть якщо вони неправі						
14	Якщо кінь погано тягне, його слід шмагати батогом						
15	Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, ніби це відбувається зі мною						

16	Батьки відносяться до своїх дітей несправедливо								
17	Я втручаюся, коли бачу підлітків або дорослих, які сваряться								
18	Я не звертаю уваги на поганий настрій моїх батьків								
19	Відклавши справи, я довго спостерігаю за поведінкою тварин								
20	Фільми і книги можуть викликати сльози тільки у несерйозних людей								
21	Мені подобається спостерігати за виразом облич та поведінкою незнайомих людей								
22	У дитинстві я приводила (-в) додому бездомних кішок, собак								
23	Всі люди необгрунтовано озлоблені								
24	Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться відгадати, як складається її життя								
25	У дитинстві молодші за мене віком ходили за мною слідом								
26	Побачивши покалічену тварину, я намагаюся їй допомогти								
27	Людині стане легше, якщо уважно вислухати її скарги								
28	Побачивши дорожню пригоду, я намагаюся не потрапити у число свідків								
29	Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу чи розвагу								
30	Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого господаря								
31	Із скрутних конфліктних ситуацій людина повинна виходити самостійно								
32	Якщо дитина плаче, на це є свої причини								
33	Молодь завжди повинна задовольняти будь-які прохання і примхи старих людей								
34	Мені хотілося дізнатися, чому деякі мої однокласники інколи були замислені								
35	Безпритульних домашніх тварин слід виловлювати і знищувати								
36	Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему								

Дякую за участь в тестуванні!

ДОДАТОК В

ТЕСТ ТОМАСА НА ВИЗНАЧЕННЯ СТИЛЮ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТІ

Інструкція. Виберіть з кожної пари відповідей щодо виду роботи ту, яка більше Вам підходить:

<i>a</i>	<i>Види роботи</i>	<i>б</i>	<i>Види роботи</i>
1	Іноді я даю можливість іншим узяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання	1	Замість того, щоб обговорювати, в чому ми розходимося під час суперечки, я намагаюся звернути увагу на те, в чому ми згодні один з одним
2	Я намагаюся знайти компромісне рішення	2	Я намагаюся владнати все, враховуючи інтереси іншої людини і мої
3	Зазвичай я наполегливо намагаюся домогтися свого	3	Іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншої людини
4	Я намагаюся знайти компромісне рішення	4	Я намагаюся не образити почуттів іншої людини
5	Розв'язуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку в іншого	5	Я намагаюся робити все, щоб уникнути непотрібної конфронтації та напруженості
6	Я намагаюся уникнути неприємностей для себе	6	Я намагаюся домогтися свого
7	Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання, щоб з часом вирішити його остаточно	7	Я вважаю за можливе у чомусь поступитися, щоб досягти потрібного результату
8	Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого	8	Насамперед я намагаюся визначити суть порушених інтересів і спірних питань
9	Я гадаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності	9	Я докладно зусиль, щоб домогтися свого
10	Я твердо прагну досягти бажаного	10	Я вважаю, що ліпше йти на компроміс, ніж зав'язнути в нескінченному з'ясуванні стосунків
11	Насамперед я прагну чітко визначити сутність порушених інтересів і спірних питань	11	Я намагаюся заспокоїти другого учасника ситуації і, найголовніше, прагну зберегти наші стосунки

12	Часто я уникаю займати позицію, яка може спричинити до суперечки	12	Я даю змогу іншій людині дотримуватися своєї думки, якщо вона також іде на поступки
13	Я пропоную середню позицію	13	Я наполягаю, щоб усе робилося по-моєму
14	Я повідомляю супернику свою точку зору і цікавлюся його поглядами	14	Я намагаюся зробити все необхідне, щоб довести логічність і правильність своїх поглядів
15	Я намагаюся заспокоїти співрозмовника і зберегти наші стосунки	15	Я намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруження
16	Я намагаюся не образити почуттів іншої людини	16	Я звичайно намагаюсь переконати іншу людину в перевагах моєї позиції
17	Зазвичай я наполегливо прагну досягти бажаного	17	Я зазвичай намагаюся зробити все, щоб уникнути непотрібного напруження
18	Якщо це зробить іншу людину щасливою, я дам їй змогу наполягати на своєму	18	Я дам іншій людині можливість залишитися при своїй думці, якщо вона готова визнати мою
19	Передусім я спробую визначити, у чому суть спірних питань	19	Я намагаюся відкласти спірні питання, щоб з часом вирішити їх остаточно
20	Я намагаюся негайно усунути розбіжності у наших поглядах	20	Я намагаюся знайти найліпше поєднання вигод і втрат для нас обох
21	Під час переговорів я намагаюся бути уважним до інших	21	Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми
22	Я пробую відшукати позицію, що є середньою між позицією іншої людини і моєю	22	Я відстоюю свою позицію
23	Зазвичай я дбаю про те, щоб задовольнити бажання нас обох	23	Іноді даю іншим можливість узяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання
24	Якщо позиція іншої людини здається їй дуже важливою, я намагаюся з нею порозумітися	24	Я намагаюся переконати іншу людину піти на компроміс
25	Я намагаюся переконати у своїй правоті співрозмовника	25	Під час переговорів я намагаюся бути уважним до аргументів іншої людини
26	Я зазвичай орієнтуюся на середню лінію наших потреб, сподівань, намірів	26	Я майже завжди прагну задовольнити інтереси кожного з нас

27	Часто намагаюсь уникнути суперечок	27	Якщо це важливо для іншої людини, я дам їй можливість наполягти на своєму
28	Зазвичай я орієнтуюся на власну думку	28	Залагоджуючи ситуацію, я зазвичай намагаюся знайти підтримку в іншої людини
29	Я пропоную варіант, прийнятний для обох сторін	29	Гадаю, що не завжди варто хвилюватися через розбіжності, які виникають
30	Я намагаюся не образити почуттів іншої людини	30	Я завжди займаю таку позицію в суперечці, щоб ми разом могли домогтися успіху

Відмітьте свої відповіді в ключі:

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

Дякую за участь в тесуванні!