

дінки, а в юнацькому віці — компроміс та ситуативна форма конфліктної поведінки.

Проте не підтвердилася гіпотеза про переважання у дівчат в підлітковому віці такого стилю

поведінки в конфлікті, як пристосування та ситуативна форма конфліктної поведінки, а в юнацькому віці — співпраці та особистісної форми конфліктної поведінки.

ДЖЕРЕЛА

1. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн. — СПб. — Москва, 2001. — 320 с.
2. Гришина Н.В. Психология конфликта / Н.В. Гришина. — СПб. : Питер, 2002. — 464 с.
3. Ильин Е.П. Пол и гендер / Е.П. Ильин. — СПб. : Питер, 2010. — 688 с.
4. Коберник Л.О. Ціннісні орієнтації як чинник виникнення та подолання конфліктних форм поведінки в юнацькому віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Людмила Олександрівна Коберник. — К., 2010. — 20 с.
5. Кон И.С. Психология ранней юности: Книга для учителя / И.С. Кон. — М. : Просвещение, 1989. — 255 с.
6. Ємельяненко Л.М. Конфліктологія : навч. посіб. / Л.М. Ємельяненко ; за ред. В.М. Петюка, Л.В. Торгової. — К. : КНЕУ, 2003. — 256 с.
7. Ложкін Г.В. Психология конфлікту: теорія та сучасна практика : навч. посіб. / Г.В. Ложкін, Н.І. Пов'якель. — К. : ВД «Професіонал», 2006. — 416 с.
8. Русинка І.І. Конфліктологія: Психологія технології запобігання і управління конфліктами : навч. посіб. / І.І. Русинка. — К. : Професіонал, 2007. — 332 с.

УДК 316.454.52:377

С.А. Котловий,

аспірант Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ФОРМУВАННІ БЕЗКОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНОГО ЛІЦЕЮ

Формування національної самосвідомості передбачає засвоєння учнівською молоддю соціального досвіду передовсім свого народу, своєї етнічної спільності, стійких моральних норм поведінки, властивих як соціальним групам, до яких ця молодь належить, так і тому суспільству, в якому їй доведеться жити і працювати. Паралельно з цим важливе місце в системі соціального становлення особистості учня має посідати утвердження принципів загальнолюдської моралі: правди, любові, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, бережливості та інших чеснот.

Вже в умовах школи через спілкування з дорослими і, зокрема, вчителями на уроках, позакласних заняттях, чергуванні, зборах, в умовах трудового навчання і продуктивної праці відбувається духовне зіткнення дітей з широтою інтелекту одного, з логічною чіткістю думки другого, громадянською пристрасстю третього, добротою та гострим розумом четвертого, ніжністю, делікатністю, справедливістю, благородством п'ятого, шостого тощо. На цій основі у них формується емоційне позитивне ставлення до вчителя. Так, якщо вчитель прагне добитися засвоєння учнями відповідних соціальних цінностей, сформувані інтерес до духовно багатого життя, самостійність, скромність як особистісні риси, вселити в них радість від співтворчості, готовність до боротьби зі злом і несправедливістю, він завжди знайде можливість створити такі умови, щоб іскри їх думок і почуттів

утворювали царство думки й емоційне піднесення, давали їм змогу відчутти в собі силу духу і потребу в прояві справжньої людяності у ставленні до того, кого треба захистити, виручити, підтримати.

Учитель повинен уміти знаходити, постійно «відкривати» все нові й нові технології культурного спілкування з дітьми, котрі допоможуть викликати у них допитливість, інтерес і здивування: «Що це таке? Невже це можливо? Скажіть, будь ласка, як це зробити? Як правильно діяти в такому випадку? Як допомогти, коли сталося таке лихо у мого друга?»

Відповіді на ці запитання мають налаштовувати дітей на добрі справи, викликати у них потребу добротворення. Тут професійний ліцей має стати для них рідним домом, справжньою «школою людяності і милосердя»: усвідомлення дітьми своїх соціальних прав і обов'язків, формування таких понять, як Батьківщина, патріот, дружба, доброта, праця, боротьба зі злом, грубістю, жорстокістю, несправедливістю. Для цього у багатьох ліцеях проводяться уроки людяності, створюються групи милосердя.

На жаль, подекуди зустрічаються ще випадки, коли «соціальне становлення» як процес зводиться лише до присоромлення учнів за порушення морально-етичних норм і правил і до поспішних читань їм моральних лекцій з тим, щоб осудити, пригрозити, заборонити тощо. І через те, що в цих ситуативних моментах педагоги завжди

«поспішають», нерідко бувають роздратованими, неетичними, підвищують голос, загрозливо жестикулюють, учні, переймаючи такий негативний «соціальний досвід», зростають такими ж роздратованими, неетичними у ставленні до старших і своїх ровесників, не володіють навичками безконфліктної взаємодії. Це відбувається ще й тому, що вчителі тонко підмічають порушення прийнятих норм і правил, а от добрі вчинки учнів не повертають такою мірою їхню увагу.

Наша мета — розкрити значення педагогічної взаємодії у формуванні безконфліктної поведінки серед учнів професійного ліцею.

Можемо стверджувати, що педагогічна взаємодія поряд з такими важливими для педагога функціями, як навчання і виховання, реалізує також чимало важливих завдань, а саме: організації взаємин, оптимізації взаємодії з учнями, підвищення соціально-виховного процесу загалом.

Дослідники цієї проблеми (Ш.О. Амонашвілі, Г.О. Балл, І.С. Гічан, І.А. Зязюн, К.М. Левітов та ін.) розкрили значущість і багатогранність функціонування взаємодії у всіх сферах педагогічної діяльності, в якій спілкування має функціональний характер і професійну спрямованість. Педагогічне спілкування розглядається не лише як процес передачі інформації, але й як процес залучення учнів до пізнавальної діяльності, як спосіб формування особистісних якостей та їх прояву в реальній діяльності.

Стверджуючи, що вірно побудована педагогічна взаємодія є умовою формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійних ліцеїв, ми спираємось на визначені В.А. Кан-Каликом основні етапи професійно-педагогічного спілкування [2]:

Перший етап — це моделювання спілкування щодо передбачуваної діяльності, тісно пов'язаної із змістом і методичними компонентами майбутньої дії. На цьому етапі здійснюється своєрідне планування структури взаємодії у педагогічному процесі, яка має відповідати виховним завданням і цілям, педагогічній і моральній ситуації в групі, творчій індивідуальності педагога, індивідуальним особливостям підлітків-студентів.

Другий етап — безпосередня взаємодія з підлітками. В.А. Кан-Калик називає її «комунікативною атакою», в якій виборюється ініціатива [2]. Саме на цьому етапі педагог здійснює управління пізнавальною діяльністю індивідів. При цьому відбуваються такі важливі процеси:

- а) конкретизується спланована раніше модель взаємодії;
- б) уточнюються умови, структура передбаченої взаємодії;
- в) здійснюється початкова стадія безпосередньої взаємодії;
- г) починається управління ініціативою у спілкуванні.

На третьому етапі — управління процесом взаємодії — педагог реалізує низку педагогічних завдань. Зокрема, тут можна говорити про стан «пізнання» аудиторії для подальшої ефективної і цілеспрямованої дії.

Такий поетапний підхід до розуміння суті взаємодії дає змогу будувати загальну стратегію взаємодії з учнями. При цьому слід враховувати типи взаємодії між людьми, особливо кооперацію і конкуренцію, а також види спілкування, які ми використовуємо у процесі педагогічної взаємодії. У даному випадку ми спираємось на види спілкування, визначені О.О. Леонтєвим [4]:

- соціально орієнтоване;
- групове, предметно орієнтоване;
- особистісно орієнтоване.

Таким чином, можна сказати, що педагогічне спілкування є процесом взаємодії між педагогом і підлітками — студентами професійних ліцеїв — з метою формування останніх як суб'єктів педагогічної діяльності. Виходячи з такого розуміння педагогічного спілкування, у психолого-педагогічній літературі виділяють види спілкування за такими ознаками:

- характер діяльності (навчальна і позанавчальна);
- рівень міжособистісних відносин (формальне, субординаційне, неформальне, випадкове, приятельське, дружнє, товариське тощо);
- кількість учасників (діалогічне, групове, масове);
- наявність чи відсутність посередника (безпосереднє, опосередковане);
- засоби (вербальне, невербальне);
- учасники спілкування (педагог — вихованець, вихованець — вихованець, педагог — педагог та ін.).

Вітчизняний психолог С.Д. Максименко концентрує увагу на вивченні факторів і умов, які сприяють підвищенню ефективності педагогічного спілкування. Для цього педагогічне спілкування слід розглядати насамперед як моральну культуру педагога, етику у взаєминах з вихованцями, колегами, батьками. Отже, ефективність взаємодії педагога залежить від того, наскільки йому притаманна любов до вихованців, бажання і вміння їх зрозуміти, наявність поваги, терпіння і доброзичливості.

Незаперечним є той факт, що у професійному спілкуванні педагог може використовувати різні стилі спілкування залежно від ситуації. Дослідники М.А. Березовін та Я.Л. Коломенський виділяють п'ять стилів спілкування, які є найефективнішими при побудові педагогічної взаємодії з учнями професійних навчальних закладів [3]:

- 1) активно-позитивний;
- 2) ситуативний;
- 3) пасивно-позитивний;
- 4) пасивно-негативний;
- 5) активно-негативний.

Така досить виразна класифікація демонструє можливості прояву стилю спілкування у взаємодії педагога і студентів і може, звичайно, змінюватись залежно від ходу процесу взаємодії, поведінки студентів, ситуації тощо. Незаперечним є одне: провідною постаттю у взаємодії (ініціатором) і в стилі спілкування має бути педагог. Саме ініціативність, на думку П.П. Єршова, є важливим комунікативним завданням педагога у взаємодії. Від самого початку у педагогічній взаємодії здійснюється своєрідна комунікативна атака на групу, на особу, що дає змогу завоювати комунікативну перевагу.

Оскільки педагоги щоденно взаємодіють з учнями, колегами, то між ними виникають конфлікти або педагогічні ситуації. У педагогічній діяльності немає чітких меж між ситуацією і конфліктом, оскільки учні не завжди можуть відкрито заявляти про свої позиції, обстоювати власну правоту. У педагогічних ситуаціях учителів потрібно уміти приймати точку зору учня, імітувати його роздуми, розуміти, як саме учень сприймає ситуацію, що склалася, чому саме так він вчиняє [5]. Педагогічні ситуації можуть бути простими і складними. Перші вирішуються вчителями без будь-яких проблем через організацію поведінки учнів у школі. У складних ситуаціях більшого значення набувають емоційні стани вчителя і учня, характер відносин, вплив присутніх при цьому учнів, а результат рішення завжди має лише визначений ступінь успішності через складнопрогнозовану поведінку учня і залежність від багатьох факторів, врахувати які вчителю практично неможливо. При вирішенні педагогічних ситуацій у вчителя з'являється прагнення бути переможцем у протидії з учнем, не турбуючись про те, що учень засвоїв з такого спілкування, як змінився його ставлення до себе і дорослих, який соціальний досвід безконфліктної поведінки він засвоїв. Конфлікт у педагогічній діяльності найчастіше проявляється як прагнення вчителя затвердити свою позицію і як протест учня проти несправедливої оцінки його діяльності або вчинку.

Серед потенційно конфліктних ситуацій у педагогічній діяльності визначають такі [5]:

– ситуації (або конфлікти) діяльності, що виникають з приводу виконання учнем навчальних обов'язків, успішності, позавчальної діяльності;

– ситуації (конфлікти) поведінки (вчинків), що виникають через порушення учнем правил поведінки у ліцеї, найчастіше на уроках, поза ліцеєм;

– ситуації (конфлікти) стосунків, що виникають не у сфері емоційно-особистісних стосунків учнів та вчителів, а у сфері їх спілкування у процесі педагогічної діяльності.

Ситуації і конфлікти з приводу навчальної діяльності, як зазначає М. Рибаківа, найчастіше виникають на уроках через втому, труднощі у засвоєнні навчального матеріалу, невиконання до-

машнього завдання, та насамперед через невідале зауваження вчителя замість конкретної допомоги при ускладненнях в роботі [5]. Так, ситуації на уроках з приводу навчальної роботи можуть набувати характеру конфлікту і перейти у конфлікт поведінки, вирішити який буде значно складніше, тому що він може набути групового характеру.

Ситуації і конфлікти з приводу вчинків можуть виникати у випадку помилки при аналізі поведінки учня або необґрунтованого висновку з приводу мотивів учасників ситуації. Слід врахувати те, що один і той самий вчинок може бути викликаний різними мотивами, і вчителю потрібно коректувати поведінку учнів через оцінку їхніх вчинків навіть при недостатній інформації про обставини і реальні причини. Беззаперечним є той факт, що вчитель, виходячи із зовнішнього сприйняття вчинку і спрощеного тлумачення його мотивів, надає оцінку не лише вчинку, але й особистості учня в цілому, чим викликає обґрунтоване обурення і протидію учнів.

Ситуації і конфлікти відносин, як стверджує Н. Пов'якель, найчастіше виникають у результаті невмілого вирішення педагогом ситуації і мають, як правило, довготривалий характер. Конфлікти стосунків набувають особистого змісту, викликають довготривалу неприязнь або ненависть учня до вчителя, надовго порушують відносини з вчителем, створюють гостру потребу в захисті від несправедливості і нерозуміння дорослих [5].

Досить часто вчителю складно визначити характер взаємин з учнями класу: серед них є згодні з вчителем, нейтральні, що слідує за більшістю, і протидіючі, незгодні з вчителем. Як зазначають дослідники (Н. Кузьміна, О. Реан, М. Рибаківа), професійна позиція вчителя у конфлікті зобов'язує його взяти на себе ініціативу у вирішенні конфлікту, на перше місце мають ставитися інтереси учня як особистості, що формується. Будь-яка помилка вчителя при вирішенні конфлікту породжує нові ситуації, в які включаються й інші учні [5].

На основі узагальнення літературних джерел можна виділити психолого-педагогічні передумови виникнення конфліктів у педагогічній діяльності.

По-перше, низька здатність вчителя прогнозувати поведінку учнів, непередбачуваність їхніх вчинків найчастіше порушують запланований хід уроку, викликають у вчителя роздратування і прагнення будь-якими засобами позбутися «перешкод».

По-друге, вчителем, як правило, оцінюється не окремий вчинок учня, а його особистість. Така оцінка найчастіше визначає ставлення до учня інших вчителів та однолітків. Також оцінка учня нерідко базується на суб'єктивному сприйнятті його вчинку і незначній поінформованості про його мотиви, умови життя у сім'ї. Для переважної

більшості учнів професійних ліцеїв характерні конфліктні стосунки з окремими вчителями, недоброзичливі взаємини, грубість, зриви уроків. Без глибокого внутрішнього контакту між педагогом і учнем регулювання подібних ситуацій неможливе [6].

Конфліктне поле в цьому віці значно розширюється через прояви нетактовності педагогів у спілкуванні з учнями. Найчастіше джерелами конфліктів, за А. Журавльовим, є: публічні образи старшокласників, осуд взаємних симпатій як аморальних, афективне оцінювання і вимоги у формі погроз та криків, зловживання відкритістю і розголос «секретів», цікавість до особистого життя юнаків і дівчат без їхньої згоди, негативна оцінка колег з апеляцією до учнів [1].

Грубість у спілкуванні, нетактовність зауважень, зневажливі насміхання та репліки вчителів викликають в учнів серйозні образи, вражають їхнє почуття власної гідності. У відповідь вони говорять грубощі учителям, порушують дисципліну на уроках, вперто не відповідають на його запитання, перестають готувати домашні завдання, виражаючи таким чином свій протест. У роботі з такими учнями потрібна сила волі, витримка, терплячість, вміння володіти собою. Адже не є секретом, що задля розваги учні профтехліцеїв часом готують педагогові «сюрпризи», намагаються розсердити його, вивести з рівноваги. Якщо педагог, ображений такою поведінкою учня, вирадить своє незадоволення криком, нервуванням, то учень буде задоволений, адже для цього він і зацікавив цей «сюрприз».

У такому випадку досвідчені педагоги проявляють показну байдужість, роблять вигляд, ніби нічого не сталося, спокійно продовжують роботу. Учень здивований такою незвичайною реакцією, його задум провалився, він роззброєний. Розумний підхід педагога викликає у такого учня повагу і формує соціальний досвід безконфліктної поведінки.

Щоб уникнути конфліктних стосунків, як зазначає М. Фіцула, вчитель цієї категорії учнів повинен відповідати конкретним вимогам та володіти певними особистісними рисами. Однією з важливих рис вчителя має бути висока відданість справі виховання підростаючого покоління взагалі й перевиховання важких учнів зокрема. Перевиховання таких учнів — важливий шлях у формуванні соціального досвіду безконфліктної поведінки, що, у свою чергу, попереджає виникнення правопорушень та злочинності серед них [6].

Педагогові важливо вміти переконувати такого учня, формувати його світогляд, бути готовим до відповідей на будь-які запитання, долати обивательські погляди і переконання. Важлива якість особистості педагога, на думку І. Парфанович, — його моральна чистота. Він має справу з тими, хто не завжди рахується з нормами моралі, свідомо

порушує їх. Найменші промахи у поведінці учителя швидко фіксуються учнями, які є дуже чутливими до найменших відхилень від моральних норм. Їх особливо хвилює наявність у педагога таких моральних рис, як чесність, принциповість, справедливість, об'єктивність [6].

Формування соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів вимагає від педагога широкої загальної культури, знання головних досягнень у науці, культурі, техніці. Широкий культурний кругозір дає йому змогу творчо підходити до вирішення конфліктних ситуацій, шукати нові, ефективніші методи і прийоми виховної роботи, уникати усталених трафаретів і шаблонів. Ерудований педагог має можливість організувати цікаві виховні заходи щодо профілактики та попередження конфліктної поведінки.

У роботі з конфліктними учнями професійних ліцеїв педагогові доводиться зустрічатися з цинізмом, жорстокістю, аморальністю. Тут потрібне вміння подолати в собі упередженість у ставленні до учнів. Зробити це не просто, але вчитель не має права виявляти ненависть до особи, яка допустила аморальний вчинок чи правопорушення, тому що така особистість — це людина, яку педагог повинен виправити і повернути суспільству [6].

З метою формування соціального досвіду безконфліктної взаємодії та поведінки учнів професійних ліцеїв вчитель має дотримуватися педагогічного такту. Звертання до учнів має бути спокійним, але твердим, без нервозності та погроз. Досвід переконує, що значна частина учнів має загострену чутливість до несправедливості, підвищену нервовість. Кращий засіб їх «охолодження» — розумна, спокійна поведінка педагога, а наявність почуття гумору в учителя сприятиме уникненню конфліктних ситуацій.

У роботі з учнями професійних навчальних закладів учитель виступає у ролі не лише педагога, але й вихователя (особливо для учнів, які навчаються з відривом від батьків), тому він повинен проявляти максимум уваги, душевної чуйності і теплоти до своїх вихованців. Велике значення при цьому має піклування про матеріальне становище учня. Учні часто звертаються до вчителя з різними питаннями, просять поради, допомоги. Хоч ці прохання можуть здаватися дріб'язковими, для учнів вони важливі, тож вихователь зобов'язаний допомогти їм. Конфліктні учні нерідко за межами навчального закладу зустрічаються з проявами байдужості до них з боку дорослих, а тому доброта і увага педагога викликають у них почуття вдячності. Ці теплі почуття поширюються і на інших людей, таким чином формується інший стиль поведінки та соціальний досвід безконфліктної взаємодії.

Успіху у формуванні соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів професійних ліцеїв домагаються педагоги, які користуються серед

них авторитетом, тактовно ставляться до цих дітей, володіють методиками роботи з ними, постійно працюють над собою, поповнюють свої знання, систематично вивчають передовий педагогічний досвід.

Якщо авторитет учителя є обов'язковим для формування правильної поведінки, то авторитарний стиль педагога, на нашу думку, завдає цьому процесу шкоди. Авторитаризм педагога має такі прояви: подання розпоряджень тільки у наказовій формі; не живе життям класу, а лише керує ним; не допускає ініціативи з боку вихованців; навіює думку, що нічого від нього приховати не можна; наполягає на дотриманні вимог режиму ліцею учнями, а сам ними нехтує; при оцінці поведінки учня не зважає на думку колективу; проявляє жорстокість до порушників дисципліни і порядку; намагається пробудити страх і домогтися сліпого послуху вихованців.

Як стверджують провідні педагоги, вчитель навіть у думках не має права вважати, що перевиховання того чи іншого учня — справа безнадійна [6]. До учня слід підходити з оптимістичним настроєм, вміти переконати його в тому, що він може досягти бажаного, якщо цього дуже захоче. Учень повинен бачити в педагогові людину, яка бажає йому добра, щиро зацікавлена в його перевихованні.

Результативність процесу формування соціального досвіду безконфліктної взаємодії значною мірою залежить від упевненості педагога у цій справі. Так, з 68 опитаних нами педагогів 62 % впевнені у наслідках своєї праці, 16 % не мають такої впевненості, а 14,7 % взагалі не вірять у можливість зміни поведінки учня. Як показує досвід, саме серед останніх зустрічаються ті, хто пришиває учням ярлики «невиправний», завдаючи цим великої шкоди їх перевихованню, тому що таке ставлення принижує людську гідність, позбавляючи індивіда можливості змінитися на краще. Водночас педагог, повіривши у невивиправність учня, не помічає позитивних змін, яких той досягає.

У педагогічній взаємодії «вчитель — учень» педагог, на думку Г. Тагірової, повинен дотримуватись таких оптимістичних правил у ставленні до конфліктних учнів [6]:

- менше зауважень і дратівливих інтонацій, більше прийомів, що спонукають до самоаналізу і самооцінки;

- не можна виховувати окриком, наказом й образою. Головний показник якості виховання — «не перелякані учні». Недоліки учнів повинні викликати у педагога не озлоблення, а тривогу;

- учитель повинен бути щедрим на похвалу і скупим на докори. Докір повинен звучати оптимістично, включаючи в себе елементи особистої тривоги педагога і його віри в майбутні успіхи учня;

- треба вірити в учня, особливо слід довіряти колективу. Краще обманутись в довір'ї, ніж образити дітей недовір'ям;

- індивідуальний підхід до кожного учня.

Однією з вимог до педагога є наявність у нього емпатії, здатності розуміти внутрішній світ іншої людини. Також ми вважаємо, що для безконфліктної взаємодії вчитель має володіти такими комунікативними вміннями, як: вміння управляти своєю поведінкою; вміння соціальної перцепції, або «читання по обличчю»; вміння розуміти, а не тільки бачити, тобто адекватно моделювати особистість учня, його психічний стан за зовнішніми ознаками; вміння «подавати себе» у спілкуванні з учнями; вміння мовного і немовного спілкування з учнями тощо.

Як свідчить спостереження, існують розбіжності в оцінці якостей особистості педагога безконфліктними учнями з благополучних сімей та конфліктними з проблемних сімей. Так, перші більше цінують наявність у вчителя інтелектуальних рис, ерудиції, широкого кругозору, які тісно пов'язані з якістю викладання навчального предмета. Конфліктні ж учні більше цінують морально-психологічні якості педагогів, їх ставлення до них, довіру, чуйність, розуміння їх внутрішнього світу тощо. На нашу думку, це можна пояснити їхнім специфічним становищем у колективі та в сім'ї, відчуттям дефіциту в нормальному спілкуванні з ровесниками та дорослими, потребою у співчутті та співпереживанні. Хороші стосунки педагога з такими учнями за дотримання зазначених вище умов певною мірою компенсують цей дефіцит. Найбільш суттєвою умовою зниження конфліктності у навчально-виховному процесі є використання діалогічної взаємодії у системі «вчитель — учень».

У дослідженні Є. Юрківського визначено, що основними особливостями діалогічного спілкування в навчально-виховному процесі є сприйняття вчителем учнів як партнерів по взаємодії, відкритість і щирість у спілкуванні, взаємне прагнення до співробітництва, педагогічний оптимізм, опора вчителя на позитивний особистісний потенціал учнів та учнівських колективів [7].

Дотримання розглянутих умов для забезпечення формування соціального досвіду безконфліктної взаємодії між педагогами та учнями вимагає оволодіння педагогом належним рівнем педагогічної майстерності, наукового педагогічного мислення, педагогічної ерудиції, педагогічного такту та етики тощо. Також не варто забувати про розвиток ініціативи, самостійності й активності учнів у житті та діяльності навчального закладу, зміцнення та розширення соціальних зв'язків важких учнів, постійну роботу вчителя над удосконаленням навчально-виховного процесу та підвищенням його ефективності, постійне щире спілкування педагогів з вихованцями, розкриття перед ними свого духовного світу.

ДЖЕРЕЛА

1. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии / В.И. Журавлев. — М.: РПА, 1995. — 183 с.
2. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. — М.: Просвещение, 1987. — 190 с.
3. Коваль І.А. Психологічні особливості навчальних конфліктів / І.А. Коваль // Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. — К., 2002. — Т. IV, ч. 3. — С. 86–96.
4. Леонтьев А.А. Педагогическое общение / А.А. Леонтьев — М.: Знание, 1979. — 47 с.
5. Ложкін Г.В. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика [Текст] / Г.В. Ложкін, Н.І. Пов'якель. — К., 2007. — 435 с.
6. Фіцула М.М. Відхилення у поведінці неповнолітніх: шляхи їх попередження та подолання: навч.-метод. посіб. / М.М. Фіцула, І.І. Парфанович. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2008. — С. 237–246.
7. Юрківський Є.В. Чинники конфліктності у студентському середовищі / Є.В. Юрківський // Наукові записки Тернопільського державного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія 3: Педагогіка і психологія. — № 4. — 1998. — С. 107–109.

Рецензент: Котлова Л.О., кандидат психологічних наук.

УДК: 159.955.4:658.336:629.73 (045)

І.О. Цибулько,

аспірантка Національного авіаційного університету

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ РЕФЛЕКСІЇ ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОЇ СФЕРИ

Актуальність представленого дослідження полягає у вирішенні основних задач, які стоять перед сучасною системою освіти, зокрема, підвищенні якості підготовки майбутніх фахівців. Рівні успішності виконання професійних задач майбутніми авіаторами оцінюються здатностями до вибору продуктивних стратегій поведінки, орієнтованих на вирішення професійних задач, дотримання самоконтролю і самооцінки, стремління до самоактуалізації. Особливої важливості у процесі удосконалення задач підготовки майбутніх фахівців набуває поняття «професійна рефлексія», яке розкривається нами як сформована здатність особистості до ефективного співвідношення особистісно-професійного потенціалу з кваліфікаційними вимогами обраної професії. Саме така здатність є тим новоутворенням фахівця, яке сприятиме розвитку умінь обирати продуктивні стратегії подолання труднощів діяльності в умовах ризику та відповідальності.

В умовах сьогодення випускник вищого навчального закладу має бути висококваліфікованим, стресостійким як до виробничих, так і невиробничих ситуацій. Рефлексія як здатність особистості до самопізнання та самоаналізу власної психічної діяльності є одним із найважливіших показників її суб'єктності в навчально-професійній діяльності. Саме тому, здобуваючи освіту у вищому навчальному закладі, студенти мають розцінювати освітній процес не як спосіб накопичення балів, а як шанс сформувати в собі соціально-особистісні та професійні компетенції. Освіта — це процес і результат засвоєння систематизованих знань, умінь та навичок, в якому головним виступає не обсяг знань, а поєднання цих компонентів з особистісними якостями, вмінням

самостійно розпоряджатися набутими знаннями та використовувати їх як на практиці, так і в умовах, не пов'язаних з освітнім процесом.

Проблема дослідження розвитку професійної рефлексії у студентів авіаційного університету як науковий напрям розкривається в контексті поняття «рефлексія». Рефлексію як важливу якість особистості досліджували вже в період античності та визначали як міфологічний «механізм перетворення» образів «інших істот у їхніх тілах» (Аристотель, Геракліт, Сократ, Платон, Плотін та ін.). Згідно з філософською науковою думкою це поняття розглядалося у трьох значеннях: по-перше, як принцип людського мислення; по-друге, як предметний розгляд самого знання, критичний аналіз його змісту та методів пізнання; по-третє, як діяльність самопізнання, що розкривала внутрішню структуру та специфіку духовного світу людини.

У психологічних дослідженнях рефлексію особистості досліджували як самосвідомість, вчинкову основу дій контролю та самоконтролю поведінки (Н. Аббан'яно, О. Ждан, Н. Ліпкіна, О. Реан, І. Чеснокова та ін.); як суб'єкт пізнання (Г. Баранов, О. Смірнова, О. Сопіков та ін.), як взаємозв'язки та взаємозалежності рефлексії, діяльності та творчості (М. Алексеев, Л. Алексеева, В. Петровський та ін.). У межах психології творчості (Ю. Кулюткін, Г. Сухобська, В. Моляко, Р. Понамарьова та ін.), психології особистості (Ф. Баррон, О. Карпов, С. Рубінштейн, В. Слободчиков, Є. Ісаєв та ін.) класиками цієї науки рефлексія досліджується як один з принципів організації і розвитку психіки людини, насамперед провідних її форм — інтелектуальної та емоційно-вольової здатності людини (Б. Ананьєв, П. Блонський, Л. Виготський, С. Рубінштейн) [2, 15–17].