

**СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА МОДЕЛЬ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ
ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

Постановка проблеми. Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що конфліктогенність є об'єктивною закономірністю функціонування освітнього середовища, яке характеризується низкою особливостей: високим рівнем напруженості; стійким, інерційним характером виникаючих конфліктів; діяльністю всіх учасників навчально-виховного процесу в режимі інтенсивної взаємодії; підвищеним емоційним тонутом, що призводить до зниження ролі інтелектуального компонента учасників конфлікту; стресогенністю взаємовідносин шкільної адміністрації і педагогів, пов'язаною з постійним контролем і оцінюванням їх професійної діяльності; дисбалансом формальних і неформальних стосунків у шкільному колективі [1]. Проте, незважаючи на очевидну значущість конфліктологічної складової у педагогічній взаємодії, нині сьогодні кількість досліджень з проблеми конфліктологічної підготовки майбутніх учителів є порівняно незначною. Це зумовлено тим, що педагогічна конфліктологія як галузь педагогічної науки поки що перебуває на стадії становлення, розробки теоретичних засад.

Аналіз попередніх досліджень. Психологами та педагогами вивчалися різні аспекти конфліктологічної підготовки учителів: сутність і зміст понять конфліктологічна готовність, конфліктологічна компетентність, конфліктологічна культура (З. Дринка, І. Болтунова, О. Єфімова, І. Козич, О. Хорошилова); концептуальні основи конфліктологічної підготовки майбутніх учителів (О. Іванова, В. Базелюк); зміст і методи формування готовності вчителів до реалізації окремих професійно-конфліктологічних завдань (О. Лукашенок, М. Реутов, Д. Горлова, Н. Гур'єва, І. Пилипець, О. Петрушкова, О. Хорошилова); методика формування конфліктологічної компетентності вчителів (Н. Кухлева, О. Єфімова). Аналіз наукових джерел свідчить про відсутність у сучасній педагогіці, психології та конфліктології єдиного підходу до визначення сутності конфліктологічної готовності та виокремлення її структурних компонентів. Найчастіше така готовність розглядається як комплексна якість особистості, внутрішня єдність структури і функцій, що має інтегральний характер, складну структурну організацію і визначає здатність педагога оперативного, гнучко, адекватно і конструктивно попереджати та розв'язувати конфлікти, які виникають у навчально-виховному процесі.

Аналіз теоретичного стану проблеми та існуючої практики підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності дозволяє стверджувати про наявність потреби у визначенні підходів до побудови концептуальної моделі процесу формування готовності майбутніх педагогів до попередження та розв'язання конфліктів.

Мета статті – на основі аналізу загальних теоретико-методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів (системного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, рефлексивно-творчого) розробити структурно-функціональну модель конфліктологічної підготовки студентів педагогічних ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Існують різні підходи до педагогічного моделювання. Традиційно концептуальні моделі створюються через систему проектних характеристик, або через виокремлення блоків, або через набір модулів. Ми використовуємо блочну структуру педагогічного процесу, зміст якої розкривається у відповідних проектних характеристиках. Враховуючи те, що педагогічне проектування передбачає моделювання, доцільно представити етапи формування когнітивного та операційно-дійового компонентів готовності майбутніх педагогів до попередження та вирішення конфліктів.

Варто зазначити, що моделі «відображають у спрощеному, зменшеному вигляді структуру, властивості і відношення між елементами досліджуваного об'єкта», дозволяючи тим самим «побачити наочно компоненти системи, уявити їх цілісно, у

розвитку, впорядкованості і співставити концептуальні підходи для аналізу» [4, с. 130]. Поділяючи погляди В. Штоффа на сутність моделі, останню ми розуміємо як «створену чи обрану дослідником систему, що відтворює суттєві для даної мети пізнання сторони (елементи, властивості, відношення, параметри) об'єкта, що вивчається, відображає собою відношення заміщення і схожості, завдяки чому може слугувати опосередкованим засобом отримання знань про цей об'єкт» [7, с. 19].

Щоб деякий об'єкт був моделлю іншого об'єкта (оригіналу), він повинен мати такі ознаки: 1) бути системою; 2) мати схожість з оригіналом; 3) за деякими параметрами відрізнитися від оригіналу; 4) заміщувати собою оригінал у певному відношенні; 5) забезпечувати можливість отримання нових знань про оригінал [7, с. 19].

Незважаючи на те, що модель багатозначна, вона є умовним образом (зображенням, схемою, описом) деякого об'єкта чи системи об'єктів. Відповідність моделі оригіналу конкретизується як відповідність деяких властивостей і зв'язків моделі безпосередньо ознакам оригіналу, що цікавлять дослідника. Під оригіналом розуміємо не цілісний об'єкт у його якісно-кількісній специфіці, у всьому різноманітті його властивостей, зв'язків, відношень, а лише деякий обмежений комплекс тих ознак, які безпосередньо цікавлять дослідника. Моделлю у цьому випадку вважається не весь цілісний об'єкт, що заміщає оригінал у процесі дослідження, а лише той комплекс властивостей, зв'язків і відношень цього об'єкта, що схожий з відповідним оригіналом. Модель використовується для «отримання таких даних про оригінал, які важко чи неможливо отримати шляхом безпосереднього використання оригіналу» [7, с. 36].

Аналіз типів моделей дає підстави стверджувати, що завданням нашого дослідження найбільше відповідає модель структурно-функціонального типу. Структурні компоненти моделі розкривають внутрішню організацію розвитку конфліктологічної готовності майбутнього педагога, а також взаємодію між елементами цього процесу. Функціональні компоненти моделі характеризують функціонування, розвиток та вдосконалення педагогічного процесу. Структурно-функціональна модель формування готовності майбутніх учителів до попередження і розв'язання конфліктів відображається у науковому проектуванні цілісного педагогічного процесу, що визначає логічну послідовність і точне відтворення педагогічних дій у спеціально організованій, керованій педагогічній взаємодії викладачів і студентів.

Важливою передумовою розробки педагогічної моделі розвитку конфліктологічної готовності майбутніх учителів є аналіз загальних теоретико-методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів. У контексті нашого дослідження особливий інтерес становлять такі підходи, як системний (загальнонауковий), особистісно-діяльнісний (теоретико-стратегічний), компетентнісний і рефлексивно-творчий (практико-орієнтовані).

Системний підхід до підготовки майбутніх учителів обґрунтовано у працях Ю. Бабанського, В. Базелюка, Н. Бордовскої, В. Загвязинського, Н. Кузьміної, А. Реана, В. Сластьоніна та інших. Свого часу А. Макаренко сформулював важливі принципи, що вказують на важливість реалізації системного підходу у виховному процесі. Відповідно до поглядів видатного педагога, людина не виховується по частинах, її формує весь комплекс впливів, окремі з яких можуть бути позитивними або негативними, але вирішальною є не пряма логіка використання певного засобу виховання, а вплив усієї системи засобів, гармонійно організованих. У сучасній науці системним підходом вважають напрям методології наукового пізнання і соціальної практики, у центрі уваги якого перебуває розгляд об'єктів як систем. Такий підхід орієнтує дослідження на розкриття цілісності об'єкту, на вияв чисельних типів зв'язків у ньому і зведення їх у єдину теоретичну картину. Системний підхід передбачає аналіз досліджуваного предмету в органічній сукупності його елементів, що взаємодіють між собою і завдяки цьому утворюють певну цілісність. У контексті конфліктологічної підготовки майбутніх учителів системний підхід

передбачає розгляд цього процесу як цілісного утворення, що складається з комплексу взаємопов'язаних компонентів: цільового, змістового та діяльнісного.

Особистісно-діяльнісний підхід (В. Базелюк, Е. Зеєр, І. Зимня, С. Максименко, А. Маркова і ін.) до підготовки майбутніх учителів, обґрунтований у середині 80-х років ХХ ст., інтегрує два відносно самостійні підходи: особистісний, який акцентує увагу на цілісному розвитку особистості майбутнього вчителя, його мотиваційно-ціннісної сфери, і діяльнісний, у центрі якого перебуває категорія діяльності – форми активності, спрямованої на творче перетворення, удосконалення особистістю власного оточення і себе. У контексті розвитку конфліктологічної готовності майбутніх учителів особистісно-діяльнісний підхід полягає у врахуванні особистісного аспекту (індивідуально-психологічних, статево-вікових та інших особливостей студентів) під час визначення змісту і форми організації навчальних занять, характеру педагогічної взаємодії, спрямованої на розвиток особистісної готовності до конструктивного розв'язання педагогічних конфліктів, та діяльнісного аспекту, що відображається у загальнопедагогічному плані через суб'єкт-суб'єктну взаємодію викладачів і студентів.

Особистісно-діяльнісний підхід застосовується у нашому дослідженні:

– як важливий інструментарій наукового пізнання педагогічних конфліктів майбутніми учителями під час їх конфліктологічної підготовки (розвиток особистісно-діяльнісної активності студентів у процесі наукового пізнання педагогічних конфліктів і подальший розвиток їх пізнавальних процесів, особистісних якостей, діяльнісних характеристик);

– як принцип організації та керівництва цілеспрямованою діяльністю майбутніх учителів, що передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію, партнерську співпрацю, спрямовану на розвиток особистісної готовності до конструктивного розв'язання педагогічних конфліктів;

– як умова формування конфліктологічної компетентності майбутніх учителів через самооцінювання і саморозвиток власної особистості.

Протягом останнього часу значної популярності набув компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців, у тому числі вчителів (В. Базелюк, В. Байденко, В. Болотов, Е. Зеєр, І. Зимня, Д. Іванов, О. Лебедєв, Л. Львов, А. Макаров, Г. Селевко та ін.), який акцентує увагу на формуванні професійних компетенцій, що визначають фахівця оперативно й конструктивно діяти у проблемних ситуаціях. Оскільки компетентнісний підхід перебуває на стадії становлення, існують різні його тлумачення:

– вид змісту навчання, що не зводиться до знань, а передбачає цілісний досвід розв'язання життєвих проблем, виконання ключових (тобто таких, що належать до багатьох соціальних сфер) функцій, соціальних ролей, компетенцій [2];

– поступова переорієнтація домінуючої освітньої парадигми з переважаючої трансляції знань і формування навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, що визначають потенціал, здатність майбутнього фахівця до життєдіяльності в умовах сучасного багатофакторного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційного та комунікативно насиченого простору [5];

– пріоритетна орієнтація на цілі-вектори навчання: навченість, самовизначення, самоактуалізацію, соціалізацію та розвиток індивідуальності [3].

На думку вітчизняних дослідників, у компетентнісному підході зміст навчання виступає як педагогічно адаптований соціальний досвід, що складається з чотирьох основних структурних елементів: 1) досвіду пізнавальної діяльності, зафіксованої у формі її результатів – знань; 2) досвіду реалізації відомих способів діяльності – у формі вмінь діяти за зразком; 3) досвіду творчої діяльності – у формі вмінь приймати нестандартні рішення у конфліктних ситуаціях; 4) досвіду встановлення емоційно-ціннісних відносин – у формі особистісних орієнтацій.

Реалізація компетентнісного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців має низку очевидних переваг: дозволяє перейти у навчанні від відтворення

здобутих знань до їх активного застосування на практиці; дає змогу інтегрально представити результати освітнього процесу; орієнтує випускників вищих навчальних закладів на якісну професійну діяльність, розвиток здатності оперативно орієнтуватися у проблемних ситуаціях.

У контексті нашого дослідження компетентнісний підхід застосовувався з метою вдосконалення підготовки майбутніх учителів до розв'язання педагогічних конфліктів. Він розглядається як:

– інструмент наукового пізнання педагогічних конфліктів майбутніми вчителями (розкриття окремих аспектів педагогічних конфліктів з позицій різних наук, систематизація знань і формування на цій основі цілісного уявлення про феномен педагогічної конфліктності);

– принцип, на основі якого розробляється і реалізується гносеологічний, змістовий, дидактичний аспекти конфліктологічної підготовки майбутніх учителів шляхом встановлення інтегративних зв'язків у процесі викладання навчального матеріалу з проблематики педагогічних конфліктів у межах окремих дисциплін, розробки інтегративного спецкурсу та оптимізації педагогічної практики;

– умова розвитку конфліктологічної компетентності майбутніх учителів через інтеграцію наукових знань і формування синтетичних умінь.

Рефлексивно-творчий підхід (В. Алексєєв, О. Іванов, М. Кумарін, Ю. Кулюткін, І. Семенов, Л. Стрелець, Г. Сухобська, А. Христова і ін.) у контексті конфліктологічної підготовки майбутніх учителів спрямовується на розвиток рефлексивної культури мислення студентів під час аналізу і розв'язання педагогічних конфліктів. Комплекс прийомів рефлексивного мислення і способів його розвитку у вигляді освітніх технологій утворює нову сферу наукомісткої практики: евристичної і практичної рефлексії. У нашому дослідженні рефлексивно-творчий підхід представлений як:

– важливий методологічний інструментарій наукового пізнання конфліктів майбутніми вчителями (аналіз власної пізнавальної активності у процесі аналізу педагогічних конфліктів, осмислення власних форм мислення, критичний аналіз змісту конфліктологічних знань);

– теоретико-методологічний принцип, що забезпечує розвиток рефлексивного мислення студентів, їх готовності до аналізу поведінки у педагогічних конфліктах, формування адекватної самооцінки та самовдосконалення конфліктологічної компетентності через організацію навчальної взаємодії, що ґрунтується на засадах партнерства і враховує навчальні можливості студентів;

– умова розвитку конфліктологічної компетентності майбутніх учителів через формування рефлексивної педагогічної позиції, що забезпечує єдність процесів аналізу і самоаналізу під час розв'язання педагогічних конфліктів.

Розглянуті нами наукові підходи становлять теоретичне підґрунтя для створення структурно-функціональної моделі конфліктологічної підготовки майбутніх учителів. Розроблена нами модель складається з чотирьох взаємопов'язаних блоків: мотиваційно-цільового, змістового, процесуального та оцінювально-результативного. Розкриємо послідовно зміст кожного блоку структурно-функціональної моделі.

Мотиваційно-цільовий блок виконує цілепокладальну і ціннісно-орієнтувальну функції (тобто сприяє відображенню у свідомості майбутніх учителів актуальності і необхідності підвищення рівня розвитку конфліктологічної компетентності, здатності розглядати конфлікт як невід'ємну складову життя, можливість для розвитку) і передбачає постановку мети та визначення основних завдань підготовки майбутніх учителів до розв'язання педагогічних конфліктів.

Цілі розробленої нами моделі формування конфліктологічної готовності майбутнього вчителя виступають по відношенню до інших компонентів системи як «керівна інстанція». Вони не просто визначають компоненти системи, а слугують

детермінантою змісту підготовки майбутніх учителів у галузі попередження та розв'язання педагогічних конфліктів.

Головною метою моделі є формування конфліктологічної готовності майбутніх учителів, тобто системи конфліктологічних знань і умінь, ціннісних орієнтацій і базових основ індивідуального педагогічного стилю, культури педагогічного мислення як особистісного чинника конструктивного розв'язання педагогічних конфліктів.

Загальна мета формування конфліктологічної готовності майбутніх учителів деталізується у постановці комплексу конкретних завдань. С. Смирнов зазначає, що «цілі з самого початку необхідно формулювати мовою тих завдань, для вирішення яких підлягають засвоєнню відповідні знання, вміння, переконання. Сукупність цілей – перелік завдань, які повинен уміти вирішувати фахівець після завершення навчання» [6]. Основні завдання конфліктологічної підготовки майбутніх учителів конкретизують загальну мету і спрямовуються на:

- формування системи конфліктологічних знань і умінь у галузі теорії, методики і практики розв'язання педагогічних конфліктів;
- становлення педагогічної позиції і базових засад індивідуального стилю поведінки майбутнього вчителя у педагогічному конфлікті;
- розвиток культури педагогічного мислення, що впливає на розв'язання педагогічних конфліктів.

Мета і завдання конфліктологічної підготовки майбутніх учителів визначають *змістовий блок* структурно-функціональної моделі, який виконує інформаційну функцію, спрямовану на формування системи конфліктологічних знань і умінь, ознайомлення студентів з теорією, методикою і практикою конструктивного розв'язання педагогічних конфліктів. У змістовому блоці ми виокремлюємо мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий, рефлексивний та організаційно-діяльнісний компоненти конфліктологічної готовності.

У нашому дослідженні формування компонентів конфліктологічної готовності студентів відбувається за допомогою комплексу рефлексивно-педагогічних прийомів, що виконують низку важливих функцій.

Ініціююча функція: комплекс рефлексивно-педагогічних прийомів стимулює осмислення майбутніми вчителями способів вирішення завдань професійного і особистісного росту. Завдяки ініціюванню ціннісного осмислення професійного досвіду, представленого на заняттях та під час практики у різних формах діяльності, майбутні вчителі оволодівають уміннями керувати перебігом педагогічних конфліктів. Удосконалення навичок конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій сприяє зміцненню самооцінки студентів, посиленню впевненості в собі. Аналіз професійної значущості особистісних якостей, власних способів взаємодії з професійним оточенням активізує розвиток мотиваційно-ціннісного компоненту конфліктологічної готовності майбутніх учителів.

Пізнавальна функція: застосування рефлексивно-педагогічних прийомів дає змогу студентам проаналізувати процес розв'язання конфлікту з позицій психології, педагогіки, конфліктології, а також зрозуміти причини виникнення та фактори розвитку конфліктної ситуації. Рефлексивний аналіз взаємних позицій суб'єктів педагогічної взаємодії сприяє формуванню особистих стратегій розв'язання конфліктів у професійній сфері.

Регулятивна функція: системне використання рефлексивно-педагогічних прийомів впливає на розвиток емоційно-вольового компоненту конфліктологічної готовності студентів. Завдяки внутрішньому діалогу, який відбувається на заняттях під час вирішення змодельованих конфліктних ситуацій, майбутні вчителі набувають умінь долати внутрішню розгубленість і тривожність, брати на себе відповідальність за розв'язання складних проблем. Рефлексивно-педагогічні прийоми налаштовують студентів на мобілізацію відповідних знань, умінь, вольових якостей для педагогічно доцільних дій у конфліктній ситуації.

Прогностична функція: коли викладач ставить на заняттях мету спільної діяльності і прогнозує її результати, студенти на прикладі вчать аналізувати, планувати, орієнтуватися на результат, керувати саморозвитком. Наочний приклад прогнозування освітнього процесу і його результатів сприяє розвитку у майбутніх учителів таких особистісних якостей, як здатність до самоаналізу, прогностичність, упевненість у собі.

Керівна функція: цілеспрямоване педагогічне керівництво конфліктологічною підготовкою майбутніх учителів стимулює розвиток організаційно-діяльничого компоненту їх готовності до попередження і розв'язання педагогічних конфліктів.

Процесуальний блок розробленої структурно-функціональної моделі конфліктологічної підготовки майбутніх учителів передбачає використання комплексу відповідних форм, методів і прийомів навчально-виховної взаємодії. Аналіз психолого-педагогічних досліджень і власного досвіду свідчить, що у процесі підготовки студентів до конструктивного розв'язання педагогічних конфліктів найбільш доцільне використання інтерактивних методів навчання, які ґрунтуються на активній взаємодії суб'єктів навчальної діяльності: ділових і рольових ігор, дискусій, вправ, кейс-методу, проектних методик, різних форм соціально-психологічного тренінгу. Окрім того, важливе значення має включення студентів у розробку норм спільної діяльності, формування організаційної культури навчальної групи, демонстрація викладачем ефективних способів управління конфліктами у стихійних конфліктних ситуаціях, що виникають у навчальному процесі. Система навчальних завдань передбачає презентацію і моделювання усього спектру управляючої діяльності в конфлікті. Конкретний предметний зміст конфліктологічних завдань, модельованих ситуацій визначається завданнями і змістом того чи іншого етапу формування конфліктологічної компетентності, а також контекстом професійної діяльності майбутніх учителів.

Підготовка студентів до попередження і розв'язання конфліктів в освітньому середовищі відповідно до розробленої нами моделі має відбуватися з урахуванням комплексу педагогічних принципів, які визначаються: 1) спрямованістю професійної підготовки на особистісний розвиток майбутнього вчителя; 2) відповідністю змісту освіти сучасним і прогнозованим тенденціям розвитку науки і педагогічної практики; 3) оптимальним співвідношенням загальних, групових та індивідуальних форм організації навчального процесу; 4) раціональним використанням методів і засобів навчання на різних етапах підготовки майбутніх учителів; 5) відповідністю результатів підготовки майбутніх учителів вимогам педагогічної практики. Урахування зазначених чинників дає підстави виокремити основні принципи конфліктологічної підготовки майбутніх учителів: принцип цілісності; принцип наступності; принцип свідомості та активності; принцип диференціації та індивідуалізації; принцип зв'язку теорії з практикою; принцип рефлексивного керівництва.

Оцінно-результативний блок моделі конфліктологічної підготовки майбутніх учителів передбачає здійснення контролю і рефлексивного аналізу результатів педагогічного процесу з урахуванням критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності до попередження та розв'язання конфліктів. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми, а також специфіки педагогічної взаємодії нами було визначено комплекс критеріїв і відповідних показників конфліктологічної готовності майбутніх учителів:

1. Мотиваційно-ціннісний критерій: прагнення до оволодіння конфліктологічними знаннями і вміннями; усвідомлення важливості і необхідності конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій у педагогічному процесі; особистісна орієнтація на гуманні, суб'єкт-суб'єктні відносини між учасниками педагогічної взаємодії у процесі розв'язання педагогічних конфліктів.

2. Когнітивний критерій: обсяг (повнота, міцність, системність) конфліктологічних знань, їхня якість (рівень засвоєння, ґрунтовність, точність, чіткість, результативність).

3. Емоційно-вольовий критерій: здатність до управління своїм емоційно-вольовим станом у процесі розв'язання конфліктних ситуацій.

4. Рефлексивний критерій: здатність до аналізу (орієнтування, цілепокладання, прогнозування, проектування); здійснення (усвідомленість дій, їхня кількість, послідовність, точність, швидкість виконання); оцінки (самоаналіз, узагальнення, дієвість).

Висновки. Розроблена модель розвитку готовності майбутніх учителів до попередження та розв'язання педагогічних конфліктів має важливе прикладне значення, оскільки націлює викладачів педагогічних ВНЗ на постановку педагогічних завдань і відбір адекватних засобів формування конфліктологічної готовності майбутніх учителів. Окрім того, вона може використовуватися студентами з метою самодіагностики та самовдосконалення у галузі педагогічної конфліктології, формування готовності до конструктивного розв'язання педагогічних конфліктів.

Література:

1. Банькина С.В. Конфликты в современной школе: изучение и управление / С. В.Банькина, Е.И.Степанов. – М., 2006. – 244 с.
2. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. - 2003. - № 10. - С. 8-14.
3. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к образованию / Э.Ф. Зеер // Образование и наука. - № 3. - 2005. - С. 27-35.
4. Огурцов А.П. Альтернативные модели анализа сознания: рефлексия и понимание / А.П. Огурцов // Проблемы рефлексии: современные комплексные исследования. - Новосибирск, 1987. – 167 с.
5. Селевко Г.К. Компетентности и их классификация / Г.К. Селевко // Народное образование. - 2004. - № 4. - С. 138-144.
6. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2001. – 304 с.
7. Штофф В.А. Моделирование и познание / В. А. Штофф.- Минск, 1974.- 212 с.

У статті на основі аналізу загальних теоретико-методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів (системного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, рефлексивно-творчого) обґрунтовано структурно-функціональну модель конфліктологічної підготовки студентів педагогічних ВНЗ.

Ключові слова: *конфлікт, конфліктологічна готовність, структурно-функціональна модель конфліктологічної підготовки, професійна підготовка майбутніх учителів.*

В статті на основі аналізу загальних методологічних підходів до професійної підготовки майбутніх учителів (системного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного, рефлексивно-творчого) обґрунтовано структурно-функціональну модель конфліктологічної підготовки студентів педагогічних ВНЗ.

Ключевые слова: *конфликт, конфликтологическая готовность, структурно-функциональная модель конфликтологической подготовки, профессиональная подготовка будущих учителей.*

In the article on the basis of analysis of the general methodological going near professional preparation of future teachers (systems, personality-activity, competence, reflection-creative) the structural-functional model of conflictological training of students of pedagogical institutions is reasonable.

Keywords: *conflict, conflictological readiness, structural-functional model of conflictological training, training of future teachers.*