

**І. М. Коновальчук,**

асистент кафедри англійської мови

з методиками викладання у дошкільній і початковій освіті  
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

*[inna.konovalchuk@ukr.net](mailto:inna.konovalchuk@ukr.net)*

ORCID: 0000-0002-9391-3786

### **Аналіз сутності готовності вчителів початкових класів до міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту**

Одним з базових компонентів Нової української школи є педагогіка партнерства, основою якої є взаємодія та співпраця між учнями, учителем і батьками, які об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [12].

Молодший шкільний вік є досить складним у формуванні особистості дитини. Зі вступом до школи змінюються соціальна ситуація розвитку дитини, яка розширює сферу її життєдіяльності та соціалізації, активізує нові важливі потреби та інтереси. Однак відсутність умов та можливостей їх повноцінної реалізації може призводити до виникнення конфліктних ситуацій дітей з батьками. Практика та результати наших досліджень свідчать про неспроможність значної частини батьків самостійно вирішувати проблеми в міжособистісній взаємодії з дитиною в ситуації конфлікту. Більшість батьків потребують кваліфікованої педагогічної допомоги, за якою вони в першу чергу звертаються до вчителя, професійні функції якого вимагають належного рівня готовності до такого виду діяльності. У Професійному стандарті "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти" (2018) однією з ключових фахових компетентностей випускника закладу вищої освіти визначено здатність до надання допомоги, порад і рекомендацій батькам (особам, що їх замінюють), налагодження ефективної комунікації з ними,

забезпечення педагогічного супроводу виховання дитини в родині [19, с. 11]. Тому оволодіння студентами ефективними способами міжособистісної взаємодії, методами передбачення, запобігання та регулювання конфліктів, що виникають між дітьми та батьками, є важливими завданнями професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Поняття "готовність" розглядається педагогами та психологами як умова успішності діяльності та характеризується досить різнопланово: як психофізіологічний стан (Г. Гагаєва, М. Дяченко, Ф. Генів, Є. Ільїн, Л. Нерсисян, В. Пушкін, О. Ухтомський та ін.), як інтегративна якість особистості (В. Бондар, О. Дубасенюк, Є. Павлютенков, К. Платонов, В. Серіков, Є. Федорчук, В. Шадріков та ін.), як синтез певних особистісних якостей (С. Бризгалова, К. Дурай-Новакова, Л. Кандибович, А. Капська, Л. Карамушка, Л. Кондрашова, Н. Левітов, С. Максименко, В. Сластьонін, Д. Узнадзе та ін.), як цілісність психічних процесів та здібностей (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Виготський, В. Крутецький, Н. Кузьміна, В. Моляко, О. Пуні, С. Рубінштейн, та ін.).

У довідково-аналітичній праці "Енциклопедія освіти", зазначається, що готовність – це стан мобілізації психологічних і психофізіологічних систем людини, які забезпечують виконання певної діяльності [6, с. 136]. У педагогічному словнику за редакцією М. Ярмаченка поняття "готовність" характеризується як високий рівень розвитку мотиваційних, пізнавальних, емоційних та вольових процесів особистості, колективу, який забезпечує успіх майбутньої діяльності; як адекватна установка на майбутню діяльність [18, с. 76].

Проведений аналіз дозволяє виділити основні підходи в тлумаченні сутності та змісту поняття "готовність", що представлені в науковій літературі. З позицій системного підходу готовність характеризується як цілісність мотиваційного, когнітивного, операційного компонентів особистості (потреб, мотивів, установок, ставлень, цінностей, знань, умінь і навичок, набутого досвіду), сформованість яких дозволяє виконувати певну діяльність (В. Бондар, О. Дубасенюк, Є. Павлютенков, К. Платонов, В. Серіков, Є. Федорчук,

В. Шадріков та ін.). Функціональний підхід розглядає готовність як певний стан психічних і фізіологічних систем людини, передстартова активізація яких забезпечує оптимальний рівень діяльності та працездатності (Г. Гагаєва, Ф. Генів, Є. Ільїн, Є. Кузьмін, Н. Левітов, Л. Нерсесян, В. Пушкін, А. Пуні, О. Ухтомський, та ін.). У контексті особистісного підходу готовність розуміється як інтегративна якість особистості, цілісність психічних процесів та індивідуальних здібностей якої є умовою успішності діяльності та цілеспрямованості поведінки й визначає рівень її професійної зрілості (С. Бризгалова, К. Дурай-Новакова, Л. Кандибович, А. Капська, Л. Карамушка, Л. Кондрашова, Н. Левітов, С. Максименко, В. Сластьонін, Д. Узнадзе та ін.). Системний, функціональний та особистісний підходи комплексно застосовуються при характеристиці загальної готовності – стійкої, постійної якості особистості, яка є передумовою ефективності будь-якої діяльності, і ситуативної (тимчасової) готовності як психофізіологічного стану необхідного для виконання певного виду діяльності в конкретних умовах. М. Дьяченко та Л. Кандибович вказують: "Крім готовності як психічного стану, існує і виявляється готовність як стійка характеристика особистості. Її називають по-різному: підготовленістю, тривалою або стійкою готовністю. Вона діє постійно, її не треба кожного разу формувати в зв'язку із завданнями діяльності. Виявляючись завчасно сформованою, ця готовність – визначальна передумова успішної діяльності" [5, с. 20]. Досліджуючи проблеми мотивації поведінки людини, В. Семиченко поняття готовність до професійної діяльності визначає як психічний стан, що включає: а) операційну готовність – негайну передстартову активність людини, її включення у діяльність на необхідному рівні; б) функціональну готовність – усвідомлення людиною власних цілей, оцінку певних постумов, визначення найбільш вірогідних способів діяльності; в) особистісну готовність, яка містить пролонговану високу активність особистості під час включення у трудовий процес, прогнозування необхідності розподілу у часі мотиваційних, вольових, інтелектуальних зусиль, оцінку вірогідності досягнення життєвих успіхів через діяльність [21, с. 99-100]. Таким чином загальна особистісна і психофізіологічна готовність є основою для

підготовки вчителя до конкретного виду професійної діяльності та взаємодії і постійно впливає на їх ефективність.

Для уточнення сутності та змісту поняття "готовність" нами було проведено контент-аналіз його визначень у наукових джерелах. Всього було проаналізовано 28 понять, які представлені в словниках, монографіях, дисертаціях, навчальних посібниках з психології та педагогіки. Особлива увага приділялась авторським тлумаченням поняття "готовність" у наукових публікаціях у фахових виданнях, у яких висвітлювалася досліджувана проблема за останні роки. Згідно з методикою проведення контент-аналізу були виділені основні семантичні одиниці аналізу в досліджуваних визначеннях. За семантичну одиницю було взято судження (або кілька суджень) авторів про поняття "готовність". Більш детально розглядалися судження з вираженими предикатними групами, які несли основне змістове навантаження, а також семантичні одиниці, що характеризували специфічні ознаки цього поняття. Потім виділені семантичні одиниці класифікувалися за категорією (значення терміну) і категоріальними ознаками поняття, і підраховувалась частота їх появи [4, с. 100-106]. Наведемо приклад виділення ключових смислових елементів у структурі предикату визначення поняття "готовність" (автор С. Гончаренко). "Готовність – (2) цілісне (1) особистісне утворення, що інтегрує (3) сукупність внутрішніх суб'єктивних чинників окремої діяльності" [2, с 97]. У результаті аналізу та узагальнення було виділено шість стійких значень, що визначають сутність категорії "готовність", а також дев'ять найбільш часто вживаних категоріальних ознак. На основі узагальнення ключових категоріальних ознак нами сформульовано таке визначення поняття "готовність" – це сформоване в результаті діяльності чи спеціальної підготовки складне структурне утворення особистості, що виникає на основі синтезу її психофізіологічних, особистісних, пізнавальних якостей, наявних цінностей, установок, знань, умінь, навичок, певного досвіду та характеризує її стан і здатність до успішного виконання певної діяльності.

Вважаємо за необхідне звернути увагу, що в дослідженнях наголошується на значимості спеціальної підготовки та навчання для формування готовності

до професійної діяльності. Так В. Сластьонін поняття "готовність" розглядає як внутрішній стан, здатність цілісної особистості, ознаку професійної кваліфікації, які є результатом цілеспрямованої підготовки [17, с. 238]. А. Линенко також підкреслює, що готовність не є вродженою, а виникає в результаті певного досвіду людини, що ґрунтується на формуванні її позитивного ставлення до професійної діяльності, усвідомленні мотивів і потреб у ній [9, с., 56]. У дослідженні С. Бризгалової готовність – це цілісне особистісне динамічне утворення, набуте в результаті спеціального навчання, яке включає у свою структуру взаємопов'язані елементи: науково-теоретичний, практичний та психологічний [1, с. 63].

В контексті проблеми нашого дослідження готовність майбутніх учителів початкових класів характеризується специфікою змісту, функцій, умов та особливостей міжособистісної взаємодії з батьками та дітьми в ситуації конфлікту. Оскільки в науковій літературі відсутнє однозначне визначення поняття "готовність до міжособистісної взаємодії", то вбачаємо можливим на основі аналізу, уточнення та синтезу ознак понять "готовність", "взаємодія", "міжособистісна взаємодія" конкретизувати сутність поняття "готовність до міжособистісної взаємодії".

Категорії "взаємодія" та "міжособистісна взаємодія" досить широко представлені в різних наукових галузях і досліджуються психологічному (О. Бодальов, М. Каган, О. Леонт'єв, К. Левін, Б. Ломов, Л. Долинська, М. Обозов, В. Семиченко та ін.), соціально-психологічному (В. Агеєв, Г. Андрєєва, Я. Коломінський, Л. Орбан-Лембрик, К. Роджерс, А. Реан, М. Туленков, Р. Фрейджер, Дж. Фейдімен та ін.); педагогічному (Є. Барбіна, І. Бех, Г. Васянович, В. Галуз'як, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кан-Калік, Ю. Кулюткін, А. Мудрик, Л. Савенкова, Н. Якса та ін.) аспектах.

У найбільш загальному міждисциплінарному значенні взаємодія – це об'єктивна й універсальна форма існування, спосіб взаємозв'язку, взаємовпливу та умова розвитку всіх матеріальних, ідеальних та соціальних систем. Як філософська категорія взаємодія відображає особливий тип відносин між об'єктами, при якому кожний з об'єктів діє (впливає) на інші об'єкти,

приводячи до їх зміни, і водночас зазнає дії (впливу) з боку кожного з цих об'єктів, що, в свою чергу, зумовлює зміну його стану [23, с. 77]. В системі соціальних відносин взаємодія є основним способом інтеграції та координації дій людей або їх груп у процесі здійснення спільної діяльності. М. Обозов відзначає, що саме взаємодія забезпечує перетворення сукупності індивідуальних дій на єдину систему спільних дій [13, с. 29].

В психології поняття "взаємодія" розглядається в значенні: процесів впливу людей один на одного, взаємної обумовленості їхніх вчинків, міжособистісних зв'язків, зміни системи потреб (Б. Ананьєв, Л. Буєва, М. Каган); інтерактивної складової змістової структури спілкування (Г. Андрєєва, Л. Петровська, В. Семиченко); процесу або форми спілкування (О. Бодальов, В. Кан-Калік, Я. Коломінський, Б. Ломов); взаємозалежного обміну діями (Л. Орбан-Лембрик, А. Петровський, М. Ярошевський); способу організації спільної діяльності (Г. Андрєєва, О. Донцов, М. Каган, А. Леонт'єв, С. Рубінштейн); встановлення та реалізації міжособистісних стосунків (Н. Кузьміна, В. М'ясищев, Н. Обозов, К. Платонов, В. Рубцов, Г. Щедровицький). Вважаємо, що комплексно взаємодію можна розглядати як інтерактивну форму спілкування з метою взаємного обміну думками, ідеями, інтересами, мотивами, знаннями й діями для встановлення і здійснення міжособистісних стосунків та організації процесу спільної діяльності.

На основі синтезу категоріальних ознак понять "готовність" і "взаємодія" ми розглядаємо поняття "готовність до взаємодії" як оптимальний стан психофізіологічних, особистісних, пізнавальних систем особистості, що визначає її здатність до спілкування, спільної діяльності та встановлення міжособистісних стосунків.

Однією з основних ознак, що визначає міжособистісний характер взаємодії, є домінантність впливу індивідуальних якостей, мотивів, цілей, життєвого досвіду її суб'єктів на спрямованість та зміст їх взаємовідносин і спільних дій. Основою конструктивної міжособистісної взаємодії є узгодженість спільної мети діяльності та засобів її досягнення, повага й довіра до партнерів, взаєморозуміння, безумовне прийняття їх індивідуальних

особливостей, взаємна емпатія. Н. Казарінова взаємодію між людьми характеризує як особистісно-орієнтоване спілкування, яке передбачає визнання кожним її суб'єктом незамінності, унікальності, неповторності іншого суб'єкта, врахування особливостей його емоційного стану, самооцінки, особистісних характеристик. Вибір потрібного стилю поведінки й форми звернення до суб'єкта взаємодії потребує вміння орієнтуватися у ситуації, розуміти контекст, у якому відбувається міжособистісна взаємодія [7, с. 16].

Важливою вважаємо позицію багатьох вчених щодо діяльнісного характеру взаємодії, що проявляється в цілеспрямованій активності партнерів на узгодження мети спільної діяльності, на організацію та координацію спільних дій, на вибір засобів досягнення значимого для її учасників результату, на процесуальне забезпечення діяльності. Л. Орбан-Лембрик визначає взаємодію як взаємозалежний обмін діями, організацію людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності [15, с. 215]. Таким чином, міжособистісна взаємодія є умовою і результатом спільної діяльності, відображає її творчий, суспільно значимий, колективний характер, де індивідуальний внесок кожного забезпечує досягнення мети в цілому. Взаємодіючи, люди виробляють норми, форми й способи спільних дій, узгоджують та реалізують свої індивідуальні та спільні потреби, отримують підтримку та взаємодопомогу.

Інструментально-технологічну складову процесу міжособистісної взаємодії характеризують способи інтеграції дій її учасників: взаємопізнання, взаєморозуміння, взаємоприйняття, взаємовплив, взаємовідношення, взаємні дії тощо. Ці способи забезпечують взаємне позитивне оцінювання партнерами індивідуальних якостей, можливостей, здібностей, адекватну ідентифікацію й узгодження намірів і дій один одного, встановлення міжособистісних взаємин та готовність учасників до спільної діяльності. М. Обозов вважає, що "міжособистісна взаємодія – родове по відношенню до сумісності і спрацьованості, міжособистісного розуміння і відношення, міжособистісного спілкування і взаємовпливу, взаємної дії і міжособистісної емпатії,

міжособистісного контакту". Міжособистісне взаєморозуміння він визначає одним з основних феноменів міжособистісної взаємодії [14, с. 131].

Важливим в аналізі сутності та умов міжособистісної взаємодії є погляди представників гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерса, Е. Фромма та ін.), які стверджують, що безумовна, позитивна оцінка та прийняття кожної людини, прагнення до самоактуалізації є невід'ємними складовими успішної взаємодії між індивідами. З іншого боку, в процесі взаємодії з іншими в людини формується адекватна самооцінка та ставлення до себе [11; 20; 24].

Враховуючи основні ознаки, ми визначаємо поняття "міжособистісна взаємодія" як цілеспрямовану активність окремих людей з метою взаємопізнання, взаєморозуміння та інтеграції індивідуально-особистісних якостей, мотивів, цілей, поглядів, досвіду для налагодження конструктивних взаємовідносин та ефективного здійснення спільної діяльності.

Основою для аналізу поняття "готовність до міжособистісної взаємодії" вважаємо особистісний підхід у тлумаченні поняття "готовність" та педагогічну спрямованість взаємодії, яка обумовлена професійними функціями вчителя у роботі з дітьми та батьками. Також зміст поняття "готовність до міжособистісної взаємодії" необхідно розглядати як цілісну систему загальної особистісної готовності, професійно-педагогічної готовності та спеціально-педагогічної готовності вчителя. Такий підхід простежується в низці досліджень, що присвячені проблемі підготовки вчителів до педагогічної взаємодії. Готовність до професійно-педагогічної діяльності аналізується науковцями як складне соціально-педагогічне явище, яке містить у собі комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості, цінностей, мотивів і систему професійних знань, умінь, навичок, які в комплексі забезпечують успішність реалізації вчителем своїх функцій. Така готовність відображає зв'язок професійної підготовки вчителя з важливими складовими його особистості – життєвими установками й духовними цінностями, мотиваційною й емоційно-вольовою сферами, здатністю до саморефлексії та об'єктивної самооцінки своєї діяльності, потребою в саморозвитку й самореалізації.



Поняття "готовність майбутніх учителів початкових класів до міжособистісної взаємодії" в контексті нашого дослідження необхідно аналізувати з позиції їх здатності до ефективної співпраці з дітьми та батьками. У монографії О. Ліннік під готовністю до суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії розуміється інтегральне ієрархічне утворення особистості вчителя, що характеризується сформованою суб'єктною позицією, обізнаністю у закономірностях та способах організації взаємодії, комунікативною відкритістю, здатністю до рефлексивного управління [10, с. 124].

Поняття "готовність до міжособистісної взаємодії" ми формуємо як інтегративний стан особистості, який сприяє сприйняттю, розумінню індивідуальних особливостей інших людей, адекватному реагуванню на їхні пропозиції та дії у взаємовідносинах і спільній діяльності. Загальна готовність вчителя до міжособистісної взаємодії є основою його спеціальної підготовки й фундаментальною умовою результативності роботи з дітьми та батьками в ситуації конфлікту між ними.

Специфіку готовності майбутніх вчителів початкових класів до міжособистісної взаємодії ми розглядаємо з позиції їх здатності до вирішенні конфліктних ситуацій між дітьми та батьками. Тому необхідно з'ясувати, які своєрідні прояви вносять у процес міжособистісної взаємодії конфліктна ситуація дитини з батьками.

Сутність взаємодії у ситуації конфлікту розкрита в працях А. Анцупова, В. Журавльова, Е. Орлової, М. Рибаквої, К. Боулдінга, Л. Козера, Х. Корнеліуса, Р. Мей, Л. Філонова, Р. Фішера та ін. Особливості педагогічних конфліктів та готовності вчителів до їх вирішення досліджували Н. Грішина, Д. Джонсон, М. Кашапов, М. Рибаква, І. Риданова, Я. Коломінський, Ю. Костюшко, Н. Пов'якель, Д. Шапіро та ін. Проте, в контексті теоретичних та практичних завдань дослідження проблеми формування готовності учителів початкових класів до міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту ці поняття потребують уточнення сутності та змісту, враховуючи специфіку такого виду педагогічної діяльності.

Багатогранність, складність, різноманітність форм прояву міжособистісних конфліктів зумовило різноманітність поглядів на цей феномен у науковій літературі. Аналізуючи проблему міжособистісної взаємодії, Л. Орбан-Лембрик виділяє два основні її типи: 1) конструктивну взаємодію, яка сприяє спільній діяльності; 2) деструктивну взаємодію, яка заважає спільній діяльності [15, с. 215]. Така диференціація підкреслює цілеспрямованість міжособистісної взаємодії в педагогічній діяльності на встановлення особистісно-орієнтованих взаємовідносин, що сприяють самореалізації та саморозвитку всіх її учасників у спільній діяльності. Завдання полягає у виокремленні конфліктних взаємин з усіх типів міжособистісної взаємодії. Істотним моментом є виділення тих ознак конфліктної ситуації, що суттєво впливають на характер міжособистісної взаємодії її учасників. Ґрунтовний аналіз сутності та особливостей взаємодії в ситуації конфлікту здійснений Є. Орловою та Л. Філоновим. Вони зазначають, що конфліктний стан системи інтерації в міжособистісній взаємодії обумовлений наявністю об'єктивних чинників, що дозволяють кваліфікувати цей стан як конфліктний в незалежності від того, чи сприймається він учасниками взаємодії [16, с. 329].

Поняття міжособистісного конфлікту не має однозначного трактування. Н. Грішина виокремлює два підходи до розуміння терміну "міжособистісний" в характеристиці конфлікту: перший – приписування міжособистісним явищам статусу неформальних; другий – для позначення будь-яких форм взаємодії між особистостями. Конфліктна ситуація характеризується наявністю протиріч у міжособистісній взаємодії між її учасниками, що проявляються в їх протидії один одному (протистоянні, протиборстві) і супроводжуються афективними проявами" [3, с. 108]. Існує відмінність між конфліктною ситуацією і самим конфліктом. Конфліктною ситуацією називають не сам конфлікт, а його передумови. В цьому сенсі ще використовують термін "конфліктогенна ситуація", тобто ситуація, що провокує конфлікт [25, с. 83].

Конфлікти між дітьми молодшого шкільного віку й батьками є досить складними ситуаціями міжособистісної взаємодії. О. Карабанова дає визначення конфлікту в батьківсько-дитячих відносинах як такого, що

відображає внутрішні протиріччя розвитку, зокрема між рівнем соціальної і розумової компетентності дитини, її мотивами, потребами, ціннісними орієнтаціями та особливостями соціальної ситуації розвитку – рівнем вимог, що пред'являються до дитини і які склалися системою взаємовідносин у сім'ї [8, с. 167]. Ці протиріччя порушують усталену систему взаємодії між дітьми та батьками, викликають негативні емоційні переживання, необ'єктивність в ставленні один до одного. Основними причинами таких конфліктів є нерозуміння і неврахування батьками вікових та індивідуальних особливостей розвитку дітей, невідповідність вимог й очікувань батьків можливостям і потребам дітей, загострення негативних поведінкових проявів суб'єктів взаємодії тощо. Конфлікти між дітьми й батьками створюють психотравмуючі ситуації, які викликають переживання тривоги, незадоволеності, нервово-психічної напруги, провини. Якщо такі ситуації тривалі, то в дітей формуються негативні особистісні якості – дратівливість, невпевненість, замкнутість тощо. Постійне сприйняття дітьми, як зразків, деструктивних форм спілкування й поведінки призводить до того, що з часом вони стають для них типовими моделями взаємовідносин з іншими людьми.

Майже всі дослідники відзначають негативний вплив конфліктних ситуацій на міжособистісну взаємодію між дітьми й батьками, що проявляється в їх неадекватних когнітивних, емоційних, поведінкових реакціях. Якщо за нормальних умов основними механізмами взаємодії є взаєморозуміння, взаємопогодження, взаємодовіра, то в ситуації конфлікту між дітьми й батьками можуть виникнути антагонізм, недовіра, надмірна принциповість, дефіцит щирості, уважного ставлення один до одного.

Конфліктна ситуація – це комплекс психологічних, педагогічних, соціальних, морально-етичних та інших умов, системи взаємопов'язаних деструктивних суб'єктивних та об'єктивних чинників, які призводять до протиріч у взаємовідносинах дітей і батьків. Така ситуація є потенційно й об'єктивно конфліктогенною, тому щоб вона не переросла в конфлікт батькам потрібно вчасно виявляти її причини й вирішувати суперечності у взаємовідносинах з дітьми. В. Сухомлинський відносив конфлікт до руйнівних

подій, вважав, що виникнення конфліктних ситуацій у педагогічному процесі є неминучим і називав конфлікт між педагогом і дитиною, між учителем і батьками, педагогом і колективом великою бідою школи. Він підкреслював роль особистості вчителя у питаннях запобігання й розв'язання конфліктів у навчально-виховному процесі, що вимагає від педагога постійного пізнання людини, неодмінної роботи над удосконаленням власних професійних і особистісних якостей. Витоки конфліктних зіткнень учений убачав у самій природі педагогічної діяльності, що об'єднує велику кількість людей з різними особистими якостями, досвідом, характерами [22, с. 529]. Конфлікти дітей з батьками характеризуються високим рівнем невизначеності та нестандартності із-за латентності чинників, що їх викликають, індивідуальних особливостей їх учасників, специфіки відносин у кожній сім'ї, рівня її педагогічної культури. Першим помічником батьків у налагодженні ними конструктивної взаємодії міжособистісної з дітьми у ситуації конфлікту є вчитель. Різноманітність причин, складність форм та серйозність наслідків таких конфліктів потребує від учителя початкових класів готовності вміння вчасно виявляти порушення у батьківсько-дитячій взаємодії та надавати кваліфіковану допомогу батькам у створенні сприятливого психологічного клімату в сім'ї та налагодженні позитивних взаємовідносин з дітьми. Учитель має вміння розробляти й реалізовувати ефективні стратегії конструктивної поведінки, володіти методами передбачення, діагностики, запобігання та регулювання конфліктних ситуацій, що виникають між дітьми та батьками.

Готовність майбутніх учителів початкових класів до міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту – це такий рівень сформованості їх особистісних та професійних якостей, цінностей, мотивів, знань, умінь, навиків, досвіду, який дозволяє їм кваліфіковано діагностувати, аналізувати такі ситуації, проектувати та реалізовувати спільну діяльність з їх конструктивного вирішення. Структура такої готовності представлена цілісністю компонентів: ціннісно-мотиваційного, когнітивного, діяльно-практичного, рефлексивно-оцінювального. Належний рівень їх сформованості

визначає вмотивованість та здатність майбутніх учителів до здійснення означеної взаємодії як різновиду їх професійної діяльності.

Ціннісно-мотиваційний компонент досліджуваної готовності включає цінності, мотиви, інтереси, установки, які стимулюють майбутніх учителів початкових класів до оволодіння технологіями педагогіки партнерства, усвідомлення важливості надання професійно-педагогічної допомоги дітям і батькам у ситуації конфлікту. Цей компонент готовності характеризує сформовану в учителя установку на пріоритети розвитку дитини при вирішенні проблем її взаємодії з батьками, розуміння того, що конструктивні чи деструктивні моделі поведінки в конфлікті формуються ще в ранньому дитинстві й діють практично упродовж всього життя. Вчитель має усвідомлювати, що конфлікт між дітьми й батьками має суттєві відмінності від інших видів конфліктів, через включення в конфліктну взаємодію дорослого й дитини, яка ще не має достатнього життєвого досвіду, розвиненої волі та інших якостей, необхідних для саморегуляції своєї поведінки при ускладненні взаємовідносин з іншими.

Когнітивний компонент відображає ступінь теоретичної готовності майбутніх учителів до реалізації міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту. Студенти мають знати: психолого-педагогічні закономірності особистісного розвитку й соціалізації дітей молодшого шкільного віку та роль сім'ї в цих процесах; сутність та механізми міжособистісної взаємодії та її особливості в ситуації конфліктів між дітьми та батьками; можливі сфери виникнення, чинники, природу й наслідки таких конфліктів, методи їх діагностики, попередження та вирішення. Когнітивний компонент готовності відображає здатність учителя виділяти проблеми в ситуаціях конфліктної взаємодії дітей і батьків, застосовуючи логічні методи мислення (аналіз, синтез, аналогію, порівняння, узагальнення) для вибору способів конструктивного їх вирішення.

**Діяльнісно-практичний компонент готовності** передбачає сформованість у майбутніх учителів умінь і навичок вчасно виявляти конфліктні ситуації у взаємодії дітей з батьками, прогнозувати можливі їх

наслідки, планувати й реалізовувати заходи щодо її оптимізації, аналізувати й оцінювати ефективність своїх дій. Студенти мають навчитися діагностувати такі конфлікти, аналізувати причини їх виникнення, застосовувати ефективні форми й методи співпраці з дітьми й батьками для налагодження конструктивних взаємовідносин між ними. Необхідно вміти вчасно надавати допомогу батькам і проводити роботу з підвищення їх психолого-педагогічної та конфліктологічної компетентності. При цьому майбутні вчителі мають постійно вдосконалювати свої комунікативні здібності та майстерність неконфліктного спілкування.

Рефлексивно-оцінювальний компонент готовності майбутніх учителів до міжособистісної взаємодії з дітьми та їх батьками в конфліктних ситуаціях визначає їх здатність до адекватної оцінки причин, мотивів, емоційних станів, дій всіх учасників конфлікту, а також рефлексії та самооцінки своєї поведінки. Загальна готовність вчителя до міжособистісної взаємодії передбачає, що в нього вже сформований індивідуальний стиль поведінки в конфлікті – відносно стійка сукупність усвідомлюваних або неусвідомлюваних ставлень, реакцій, дій, які обумовлені комплексом його особистісних якостей і можуть визначати конструктивний або деструктивний тип взаємовідносин з учасниками конфлікту. Тому при професійній підготовці до міжособистісної взаємодії з дітьми й батьками в ситуації конфлікту необхідно враховувати вже наявні в кожного з студентів особистий життєвий досвід та індивідуальні особливості поведінки в конфлікті. Майбутні вчителі мають розвивати вміння регулювати емоційні стани та поведінку (як свої так й інших учасників конфлікту). Постійна рефлексія власних дій сприяє оцінці, відбору та включення вчителями у власний арсенал випробуваних ефективних методів та прийомів вирішення конфліктів й обережне використання ризикованих способів.

Таким чином, готовність майбутніх учителів до вирішення конфліктів дітей з батьками характеризує їх здатність професійно реалізовувати когнітивний, мотиваційний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-операційний, психомоторно-регулятивний компоненти міжособистісної взаємодії, враховуючи індивідуальні особливості всіх її суб'єктів.

Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до міжособистісної взаємодії з дітьми та батьками в ситуації конфлікту – це системний і багатоаспектний процес, який передбачає цілісність розвитку особистісних та професійних якостей у ході загально-педагогічної та спеціальної підготовки. Цей процес розглядається нами як цілеспрямована навчальна діяльність, що характеризується суб'єктністю, усвідомленістю, вмотивованістю, активністю, творчістю студентів в оволодінні необхідними знаннями та вміннями. За змістом така діяльність інтегративна, оскільки в ній відбувається міждисциплінарний синтез знань, забезпечується єдність теоретичної та практичної підготовки, розвиток професійно значимих особистісних якостей та здібностей. За формою така діяльність інтерактивна, квазіпрофесійна й передбачає творчу взаємодію її суб'єктів, групові методи роботи, моделювання та імітаційне програвання професійно орієнтованих ситуацій конфліктів дітей з батьками.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Брызгалова С. И. Формирование в вузе готовности учителя к педагогическому исследованию : теория и практика [Текст] / С. И. Брызгалова. – Калининград, 2004. – 312 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене і виправлене / С. У. Гончаренко. – Рівне : Волинські обереги, 2011. – 552 с.
3. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2008. – 544 с.
4. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога : [монографія] / О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 367 с.
5. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.

6. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень.– К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
7. Казаринова Н. В. Теория межличностного общения как междисциплинарное знание / Н. В. Казаринова // Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение : учебник для вузов. – СПб. : Питер, 2001. – С. 12–29.
8. Карабанова О. А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования : Учебное пособие. – М. : Гардарики, 2005. – 320 с.
9. Линенко А. Ф. Теорія та практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / А. Ф. Линенко. – К., 1996. – 378 с.
10. Ліннік О. О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії : підготовка до співробітництва з молодшими школярами : монографія / О. О. Ліннік. – К. : Слово, 2014. – 304 с.
11. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу ; [пер. с англ. Т. Гутмана, Н. Мухиной [и др.] ; послесл. Е. П. Ильина]. – СПб. : Питер, 2007. – 351 с.
12. Нова українська школа : poradnik для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. – К. : ТОВ "Видавничий дім "Плеяди", 2017. – 206 с.
13. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – К. : Лыбидь, 1990. – 192 с.
14. Обозов Н. Н. Феномены закономерности межличностного взаимодействия / Н. Н. Обозов // Вопросы психологии межличностного познания и общения. Сб. научных трудов. – Краснодар : изд. Кубан. гос. ун-та., 1985. – 192 с.
15. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: Посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К. : Академвидав, 2003. – 448 с.
16. Орлова Е. А. Филонов Л. Б. Взаимодействие в конфликтной ситуации // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. – Под ред. Шороховой Е. В., Бобневой М. И. – М. : Наука, 1976. – С. 319–342.



17. Педагогика : учеб. пособ. для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Слостёнин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – 4-е изд. – М. : Школьная пресса, 2002. – 512 с.

18. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Пед. думка, 1996. – 514 с.

19. Професійний стандарт "Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти" : [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://education-ua.org/ua/tsifri-i-fakti/1230-profesijnij-standart-vchitel-pochatkovikh-klasiv-zakladu-zagalnoji-serednoji-osviti>

20. Роджерс К. Искусство консультирования и терапии / К. Роджерс; [пер. с англ. О. Кондрашовой, Р. Кучкаровой, Т. Рожковой, Ю. Овчинниковой, Г. Пимочкиной, М. Злотник]. – М. : Апрель Пресс, Изд-во Эксмо, 2002. – 976 с.

21. Семиченко В. А Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологи. Модуль «Направленность» (лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы) / В. А. Семиченко. – К. : Миллениум, 2004. – 521 с.

22. Сухомлинський В. О. Методика виховання колективу / В. О. Сухомлинський // Твори в 5-ти т. – Т. 1. – К. : Рад. школа, 1976. – С. 403–641.

23. Філософський енциклопедичний словник / Під заг. ред. В. І. Шинкарука [гол. ред. кол. В. І. Шинкарук]. – К. : Абрис, 2002. – 744 с.

24. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм ; [пер. с англ. Э. М. Телятникова, Т. В. Панфилова ; худ. обл. М. В. Драко]. – Мн. : ООО "Попурри", 1999. – 624 с.

25. Шмелев А. Г. Острые углы семейного круга : Психология обыденной жизни / А. Г. Шмелев. – М. : Знание, 1986. – 96 с.