МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ»**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0114-оос
спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки»
освітньо-професійної програми
«Організація освітнього середовища»
А. І. Гільміяров

Керівник: доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, доцент,
к.пед.н. _____ І. В. Козич

Рецензент: доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності, доцент,
к.філос.н. _____ Л. С. Іванова

Запоріжжя

2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра педагогіки та психології освітньої діяльності
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»
Освітньо-професійна програма «Організація освітнього середовища»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
«____» _____2025 року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ

Гільміярову Артему Ігоровичю

1. Тема роботи: «Формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів у закладах вищої освіти»
керівник роботи Козич Ірина Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент
затверджена наказом ЗНУ від 02 жовтня 2025 р. № 1394-с

2. Строк подання студентом роботи: _____

3. Вихідні дані до роботи: аналіз науково-методичної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити): визначити та проаналізувати концептуальні підходи до природи конфлікту та його структури в психолого-педагогічній літературі, здійснити аналіз поняття конфліктологічної культури, узагальнивши погляди вітчизняних і зарубіжних дослідників, обґрунтувати ефективність тренінгу як педагогічного інструменту для формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів, експериментально дослідити формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів засобами тренінгу.

5. Перелік графічного матеріалу: 5 рисунків, 2 таблиці із результатами дослідження.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Козич І.В.	18.12.24 р.	18.12.24 р.
Розділ 1	Козич І.В.	21.02.25 р.	21.02.25 р.
Розділ 2	Козич І.В.	20.05.25 р.	20.05.25 р.
Висновки	Козич І.В.	12.10.25 р.	12.10.25 р.

7. Дата видачі завдання: _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	грудень	виконано
2	Написання вступу	січень	виконано
3	Написання першого розділу	лютий-травень	виконано
4	Написання другого розділу	травень-серпень	виконано
5	Написання висновків	жовтень	виконано
6	Оформлення роботи, рецензування	листопад	виконано
7	Захист	грудень	

Студент _____ Гільміяров А. І.

Керівник роботи _____ Козич І. В.

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Козич І. В.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 100 с., 5 рисунків, 2 таблиці, 74 джерела, 2 додатки.

Мета дослідження: розробити та експериментально перевірити ефективність тренінгу з формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів у закладах вищої освіти.

Об'єкт дослідження: процес формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів.

Предмет дослідження: формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів засобами тренінгу.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз науково-методичної літератури з даної проблеми; емпіричні: анкетування, методика визначення рівня розвитку конфліктологічної культури О. Щербакової; діагностика самооцінки компетентності та готовності до ведення суперечок, переговорів і вирішення конфліктів В. Андрєєва; методика визначення рівня конфліктності особистості В. Рогова; тест дослідження стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що уточнено сутність поняття «конфліктологічна культура»; визначено сутність і структурні складові конфліктологічної культури педагога; розроблено й експериментально перевірено тренінг з формування конфліктологічної культури.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що була розроблена програма тренінгу з формування конфліктологічної культури, яка може бути використана викладачами закладів вищої освіти з метою підвищення конфліктологічної культури студентів.

КОНФЛІКТ, КУЛЬТУРА, КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА, КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ, КОНФЛІКТОСТІЙКІСТЬ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВПЛИВ, ТРЕНІНГ.

SUMMARY

Hilmiiarov A. I. Formation o f the Conflictological Culture o f Future Teachers in Higher Education Institutions.

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (74 items, 4 of them in a foreign language).

The relevance of the study is due to the significant increase in interpersonal conflicts in the education system, which complicates the educational process. Analysis of theoretical works and practical experience indicates an insufficient level of conflictological culture among teachers, which causes increased conflict-proneness of the educational environment and an increase in stressful situations for all its participants.

The practical needs of modern schools emphasize the need to train teachers who have the skills to predict, prevent and resolve conflicts that arise in the process of professional activity. The formation of a conflict culture is one of the key tasks of pedagogical conflictology - a discipline that combines the principles, knowledge and methods of general conflictology, sociology, psychology, pedagogy and deontology.

The purpose of the study: to develop and experimentally verify the effectiveness of training on the formation of a conflict-related culture of future teachers in higher education institutions.

The research tasks:

1) to identify and analyze conceptual approaches to the nature of conflict and its structure in the psychological and pedagogical literature;

2) to analyze the concept of conflictological culture, generalizing the views of domestic and foreign researchers;

3) to substantiate the effectiveness of training as a pedagogical tool for the formation of conflictological culture of future teachers;

4) to experimentally investigate the formation of conflictological culture of future teachers by means of training.

Object of the study: the process of forming a conflict-related culture of future teachers.

Subject of the study: the formation of a conflict-related culture of future teachers through training.

Part 1 “Theoretical foundations of the formation of conflictological culture of future teachers” conceptual approaches to determining the nature of conflict and its structure are identified, the concept of conflictological culture in domestic and foreign literature is analyzed, training is considered as a tool for forming the conflictological culture of future teachers.

Part 2 “Experimental study of the formation of conflictological culture of future teachers through training” The features of interpersonal interaction in student groups were revealed, the level of conflictological culture of future teachers was assessed at the initial stage of the study, training work was carried out on the formation of conflictological culture of future teachers, and the results of the study were provided.

The practical significance of the study is that a training program was developed to form a conflict culture, which can be used by teachers of higher education institutions to improve the conflict culture of students.

Keywords: conflict, culture, conflict culture, conflict competence, emotional intelligence, conflict resilience, psychological impact, training.

ЗМІСТ

Вступ……..……..…..... 8
Розділ 1 Теоретичні основи формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів…..…….……..…... 11
1.1 Концептуальні підходи до визначення природи конфлікту та його структури……...….. 11
1.2 Аналіз поняття конфліктологічної культури в вітчизняній та зарубіжній літературі.…… 32
1.3 Тренінг як інструмент формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів…….…..…. 46
Розділ 2 Експериментальне дослідження формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів засобами тренінгу……..……..... 62
2.1 Особливості міжособистісної взаємодії у студентських групах……. 62
2.2 Оцінка рівня конфліктологічної культури майбутніх педагогів на початковому етапі дослідження..... 66
2.3 Організація та результати тренінгової роботи з формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів….……..…….. 74
Висновки……..... 83
Список використаних джерел…… 86
Додатки…… 93

ВСТУП

У сучасному суспільстві, позначеному соціокультурною нестабільністю та зростанням конфліктних ситуацій у різних сферах життя, особливого значення набувають відносини типу «людина – людина». У таких умовах ключову роль відіграє взаєморозуміння, співпраця та ефективна взаємодія, що ґрунтуються на конфліктологічній культурі. Остання є невід'ємною частиною професійної культури педагогів, адже сприяє гармонізації стосунків у педагогічному середовищі.

Актуальність дослідження зумовлена значним зростанням міжособистісних конфліктів у системі освіти, що ускладнює навчально-виховний процес. Аналіз теоретичних праць і практичного досвіду вказує на недостатній рівень конфліктологічної культури серед педагогів, що спричиняє підвищену конфліктогенність освітнього середовища та зростання стресових ситуацій для всіх його учасників.

Практичні потреби сучасної школи підкреслюють необхідність підготовки педагогів, які володіють навичками прогнозування, попередження та вирішення конфліктів, що виникають у процесі професійної діяльності. Формування конфліктологічної культури є одним із ключових завдань педагогічної конфліктології – дисципліни, що поєднує принципи, знання та методи загальної конфліктології, соціології, психології, педагогіки та деонтології.

Конфліктологічна культура педагога розглядається як спосіб діяльності в умовах конфліктного середовища, що передбачає подолання особистих криз, ефективну взаємодію з іншими суб'єктами освітнього процесу та трансформацію цього середовища для мінімізації негативних конфліктів.

Проблема формування конфліктологічної культури привертала увагу багатьох дослідників. Зокрема, В. Андрєєв, С. Гиренко, О. Іонова, Н. Підбуцька, В. Руденко, Н. Самсонова, Т. Черняєва та інші розглядали її

компоненти, такі як конфліктологічна компетентність, грамотність і готовність. Теоретико-методологічні засади управління конфліктами в педагогіці досліджували А. Анцупов, О. Бєлкін, В. Журавльов, І. Коваль, Є. Тонков та ін. Питання причин виникнення конфліктів у шкільних колективах, їх запобігання та розв'язання аналізували Г. Балл, О. Гаврилюк, С. Гиренко, О. Гуменюк, Ю. Костюшко, Я. Коломинський, М. Рибакова, Є. Хаустова, А. Шкіль та інші. Окремі аспекти конфліктологічної підготовки педагогів розглядали Г. Антонов, С. Баникіна, М. Васильєва, О. Лукашонок, С. Мусатов, Л. Порохня, В. Семиченко, Н. Щуркова.

Проте в педагогічній науці залишається недостатньо дослідженим сам процес формування конфліктологічної культури, що забезпечує готовність педагога до конструктивної взаємодії та безконфліктного спілкування в освітньому процесі. Таким чином, актуальність проблеми зумовила вибір теми магістерської роботи: «Формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів у закладах вищої освіти».

Мета дослідження: розробити та експериментально перевірити ефективність тренінгу з формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів у закладах вищої освіти.

Об'єкт дослідження: процес формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів.

Предмет дослідження: формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів засобами тренінгу.

Завдання дослідження:

1. Визначити та проаналізувати концептуальні підходи до природи конфлікту та його структури в психолого-педагогічній літературі.
2. Здійснити аналіз поняття конфліктологічної культури, узагальнивши погляди вітчизняних і зарубіжних дослідників.
3. Обґрунтувати ефективність тренінгу як педагогічного інструменту для формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів.
4. Експериментально дослідити формування конфліктологічної культури

майбутніх педагогів засобами тренінгу.

Методи дослідження:

– теоретичні: аналіз науково-методичної літератури з даної проблеми;

– емпіричні: анкетування, методика визначення рівня розвитку конфліктологічної культури О. Щербакової; діагностика самооцінки компетентності та готовності до ведення суперечок, переговорів і вирішення конфліктів В. Андрєєва; методика визначення рівня конфліктності особистості В. Рогова; тест дослідження стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса.

Методологічну основу дослідження становлять філософські положення теорії пізнання про єдність свідомості й діяльності у формуванні та розвитку особистості; психологічні та педагогічні підходи щодо трактувань положень про сутність понять «конфлікт», «культура», «конфліктологічна культура», наукові підходи до визначення методичних засад формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів.

Теоретичними засадами дослідження виступили: теорії, концепції, положення сучасної конфліктології (А. Анцупов, Н. Грішина, В. Друзь, А. Ішмуратов, М. Пірен, К. Томас, А. Шипілов, та ін.); проблеми формування конфліктологічної культури особистості (М. Васильєва, Є. Дурманенко, А. Лукашенко, М. Рибакова, Н. Самсонова, Н. Щуркова та ін.); конфліктна ситуація і конфлікт як педагогічний засіб в якості методу виховання, навчання і розвитку (З. Білоусова, Б. Хасан, Н. Щуркова).

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що уточнено сутність поняття «конфліктологічна культура»; визначено сутність і структурні складові конфліктологічної культури педагога; розроблено й експериментально перевірено тренінг з формування конфліктологічної культури.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що була розроблена програма тренінгу з формування конфліктологічної культури, яка може бути використана викладачами закладів вищої освіти з метою підвищення конфліктологічної культури студентів.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

1.1 Концептуальні підходи до визначення природи конфлікту та його структури

Конфлікти є невід'ємною частиною людського існування, пронизуючи всі аспекти життя. Як повсякденне явище, вони зачіпають різні сфери діяльності людини, що викликає значний інтерес до цієї проблематики серед науковців різних дисциплін.

Хоча конфлікти супроводжують людство з моменту його появи, тривалий час вони не розглядалися як об'єкт систематичного наукового аналізу. Проте вже в давнину філософи звертали увагу на природу конфліктів. Зокрема, значний внесок у розуміння конфліктологічних ідей зробив Конфуцій, чиї погляди вплинули на розвиток китайської філософської думки. На думку мислителя, основа конфліктів криється в соціальній нерівності між освіченими, морально вихованими «шляхетними мужами» та неосвіченим простолюдом. Саме невідповідність у вихованні та освіті, за Конфуцієм, спричиняє порушення гармонії у стосунках між людьми та підриває принципи справедливості [29].

Антична філософія розглядала конфлікт через призму вчення про протилежності. Геракліт, зокрема, стверджував, що взаємодія та боротьба протилежностей є універсальним механізмом розвитку. Мислителі цього періоду пов'язували конфлікти із соціальними процесами, аналізуючи не лише їх причини, але й наслідки для суспільства. Конфліктологічні ідеї античності охоплювали не лише війни як прояв соціальних конфліктів (Геракліт, Платон, Демокрит), але й питання державного устрою. Аристотель, наприклад, вважав державу інструментом гармонізації суспільних відносин, зазначаючи, що поза

державною організацією людина стає агресивною та становить загрозу [15].

У середньовіччі філософські погляди на конфлікт формувалися під сильним впливом релігії. Мислителі цього часу, такі як Аврелій Августин і Фома Аквінський, зосереджувалися на протиставленні божественного і земного, людського буття і божественного начала, світської та духовної влади. Їхні ідеї були пронизані релігійним контекстом, де конфлікт розглядався як частина вічної боротьби між божественним і земним [29].

Епоха Відродження принесла нові підходи до розуміння конфлікту, повернувшись до ідей античної філософії про велич людського розуму. Філософи, такі як Миколай Кузанський, Миколай Копернік, Джордано Бруно та Нікколо Макіавеллі, відходили від релігійного домінування, наголошуючи на земному характері конфліктів і вірі в здатність людини вирішувати соціальні суперечності завдяки розуму та знанням [8].

У Новий час і період Просвітництва, на тлі економічного та культурного розквіту Європи, сформувалися передумови для системного підходу до аналізу суспільних явищ, включаючи конфлікти. Френсіс Бекон одним із перших застосував системний аналіз до вивчення причин внутрішніх соціальних конфліктів. Погляди Томаса Гоббса, Жан-Жака Руссо, Адама Сміта та інших відображали вплив соціокультурних умов на розуміння природи конфліктів [45].

У першій половині XIX століття конфліктологічна думка отримала новий розвиток у працях представників класичної німецької філософії, зокрема Іммануїла Канта, Георга Гегеля та Людвіга Фейєрбаха. Їхні ідеї були зосереджені на актуальних соціальних проблемах, зокрема на питаннях війни та миру, що залишалися ключовими для тогочасного суспільства [37].

У другій половині XIX – на початку XX століття низка факторів сприяла формуванню теорії конфліктів як відносно самостійної дисципліни. До них належать накопичення знань про конфлікти, відображені у працях мислителів попередніх епох, значні соціальні потрясіння, такі як війни, економічні кризи та революції, а також потреба в науковому осмисленні цих подій. Поява нових

наук, зокрема марксистської філософії, соціології та психології, розширила можливості аналізу соціальних явищ, включаючи конфлікти [37, с. 65].

На цьому етапі конфлікт ще не розглядався як окремий об’єкт дослідження. Конфліктологічні ідеї розвивалися в рамках різних гуманітарних дисциплін – філософії, соціології, психології, а також спиралися на практичні уявлення про конфлікти, відображені в мистецтві, релігії та засобах масової інформації [22].

Систематичне вивчення конфлікту як самостійного явища розпочалося в період із 1924 по 1992 роки. Спочатку ця проблематика розглядалася в юриспруденції та соціології, а згодом охопила одинадцять наукових галузей. Починаючи з 1992 року, конфліктологія виокремилася в окрему міждисциплінарну науку, яка інтегрує знання з одинадцяти дисциплін і базується на системному підході до розробки загальної теорії конфлікту [31].

За Т. Парсонсом, потенціал конфлікту закладений у процесі соціалізації, під час якого людина засвоює не лише механізми функціонування соціальної системи, а й норми та цінності відповідної культури. Конфлікт може виникнути через невідповідність або напругу між внутрішніми фізіологічними потребами індивіда та його соціальними потребами у взаємодії з іншими [72].

На сучасному етапі конфліктологія охоплює чотирнадцять наукових галузей, серед яких військові науки, географія, мистецтвознавство, філологія, історія, медицина, педагогіка, політологія, право, психологія, соціологія, соціобіологія, фізико-математичні науки, філософія та економіка.

З огляду на історичний розвиток конфліктологічних ідей і поглядів, а також враховуючи широке коло наук, які досліджують це явище, можна стверджувати, що конфлікти є складними соціальними феноменами з розмитими межами та багатогранною природою. Кожен конфлікт характеризується численними аспектами, що потребують комплексного підходу до їх аналізу та осмислення [50, с. 27].

Різноманітність теоретичних концепцій і наукових підходів до вивчення конфліктів створює враження їхньої безмежної варіативності, що ускладнює

формування єдиного термінологічного апарату. Проте аналіз конкретних конфліктних ситуацій дозволяє виокремити загальні закономірності та принципи, які визначають природу конфлікту.

Термін «conflict» є запозиченням, що з'явився в англійській мові у XV столітті. Він походить із французької мови (фр. «conflit», у XV–XVI ст. писалося як «conflict») [73], але своїм корінням сягає латинської мови. У латини слово «cōnflīctus» (зіткнення) утворилося від дієслова «flīgere» («бити, ударяти») та префікса «com-/con-», що означає «разом» [74].

В українській мові «конфлікт» визначається як зіткнення, суперечка або серйозна розбіжність інтересів, поглядів чи позицій [44].

У широкому розумінні конфлікт як термін відображає протистояння взаємовиключних сил, інтересів, ідей або думок. У деяких випадках він асоціюється з боротьбою протилежних принципів, які впливають на розвиток певного процесу чи явища. Філософське осмислення конфлікту ґрунтується на діалектичному законі єдності та боротьби протилежностей, який пояснює динаміку розвитку через взаємодію суперечливих сторін. У філософії дослідження конфлікту зосереджуються на виявленні закономірностей його розвитку та співвідношенні категорій «протиріччя» і «конфлікт» [9].

Психологія розглядає конфлікти з різних ракурсів, аналізуючи міжособистісні, внутрішньо особистісні конфлікти, а також конфлікти між групами різного масштабу. Особлива увага приділяється психологічним механізмам виникнення, розвитку та розв'язання конфліктів.

Соціологія інтерпретує конфлікт як спосіб розв'язання соціальних протиріч. Сучасні соціологічні дослідження охоплюють такі аспекти, як управління конфліктами в організаціях і на виробництві, етнічні конфлікти, міжнародні конфлікти, а також роль конфліктів у сімейно-шлюбних відносинах. Ці дослідження допомагають зрозуміти соціальну динаміку та вплив конфліктів на суспільні процеси.

Історичні науки зосереджуються на фактологічному аналізі конфліктів, зокрема міждержавних і міжгрупових, досліджуючи їхні причини, перебіг і

наслідки в контексті історичного розвитку.

Педагогіка, у свою чергу, вивчає конфлікти в освітньому середовищі, аналізуючи їхній вплив на навчально-виховний процес, взаємодію між учасниками освітнього простору та шляхи їхньої гармонізації.

Таким чином, конфлікт як багатогранне явище вимагає міждисциплінарного підходу, що поєднує філософські, психологічні, соціологічні, історичні та педагогічні перспективи для повноцінного розуміння його природи та розробки ефективних стратегій управління.

У соціальній педагогіці конфлікт інтерпретується як суперечність між процесом соціалізації та його результатами. Соціалізація, як центральна категорія цієї дисципліни, передбачає формування особистості як повноцінного учасника суспільства, до якого вона належить. За Емілем Дюркгеймом, суспільство прагне виховувати людину відповідно до власних моральних, інтелектуальних і фізичних ідеалів [46].

Вимоги до соціалізації формуються не лише на рівні суспільства загалом, а й окремими соціальними групами, організаціями чи спільнотами, охоплюючи такі аспекти, як статево-рольова, сімейна чи політична соціалізація. Успішна соціалізація передбачає гармонійне поєднання двох процесів: адаптації людини до норм і вимог суспільства (групи, організації, колективу) та її здатності протистояти тим суспільним впливам, які обмежують її розвиток, самовираження чи самоствердження.

Таким чином, у процесі соціалізації закладено внутрішнє протиріччя між інтеграцією людини в суспільство та її індивідуальним відокремленням від нього. Ефективна соціалізація досягається через баланс між цими двома аспектами. Людина, яка надмірно адаптувалася до суспільних норм, може стати конформістом, втративши здатність чинити опір обмеженням, що може призвести до внутрішньо особистісних конфліктів. Натомість недостатньо адаптована людина ризикує стати порушником суспільних норм, джерелом конфліктів чи навіть дисидентом, що провокує конфлікти із суспільством. Інтенсивність, характер і прояви таких конфліктів залежать від особливостей

суспільства, стилів виховання, соціокультурного контексту сімей і виховних інституцій, а також індивідуальних особливостей людини [37].

Будучи соціальною істотою, людина розвивається у взаємодії із соціумом, тому конфлікти, з якими вона стикається, набувають соціального характеру. Конфлікт як соціальне явище характеризується низкою ознак: його поширеністю у всіх сферах життя, здатністю як роз'єднувати, так і об'єднувати людей, а також сприяти розвитку суспільних відносин. Ці ознаки стосуються не лише окремої людини, а й ширших соціальних систем – суспільств, етносів, держав. Отже, конфлікти є невід'ємною частиною суспільного життя.

Протилежністю конфлікту є гармонія, згуртованість і мир, які асоціюються з комфортом і простотою. Конфлікти, навпаки, часто сприймаються як деструктивне явище, що шкодить спільній справі, ускладнює співпрацю, погіршує міжособистісні стосунки та викликає стрес, негативно впливаючи на здоров'я. Через це конфлікти зазвичай викликають негативне ставлення. Однак, оскільки уникнути їх неможливо, ключовим завданням стає зменшення їхньої шкоди та пошук можливостей для використання їхнього потенціалу. Це вимагає глибокого розуміння природи та структури конфлікту.

Незважаючи на те, що численні дисципліни досліджують природу конфліктів і розвивають конфліктологію як науку, проблема розв'язання конфліктних ситуацій у суспільстві залишається актуальною. Процес формування єдиної термінології в цій галузі ще не завершений, що зумовлено специфікою кожної дисципліни, яка розглядає конфлікт у власному соціально-культурному контексті. Відсутність універсального визначення терміну «конфлікт» є основною перешкодою для систематизації знань у цій сфері. Розглянемо кілька підходів до визначення поняття «конфлікт».

Один із підходів характеризує конфлікт як складне протиріччя, що супроводжується сильними емоційними переживаннями, акцентуючи увагу на його важкорозв'язуваній природі [20].

Інше визначення розглядає конфлікт як комбінацію конфліктної ситуації та інциденту. Інцидент у цьому контексті розуміється як дії учасників,

спрямовані на досягнення їхніх цілей. Ці дії поділяються на об’єктивні (цілеспрямовані чи нецілеспрямовані) та суб’єктивні (цілеспрямовані чи нецілеспрямовані). Такий підхід створює поле подій, що включає сутички, суперечки, боротьбу позицій, фізичну взаємодію, переговори тощо. Аналіз цього поля дозволяє прогнозувати розвиток конфлікту та знаходити шляхи його вирішення [20].

Серед поширених визначень конфлікту можна виділити такі:

- конфлікт як зіткнення протилежних цілей, інтересів, позицій чи поглядів учасників взаємодії;

- конфлікт як протиріччя, що виникає між людьми під час вирішення соціальних чи особистих питань;

- конфлікт як психологічне протистояння сторін із несумісними цілями та інтересами;

- конфлікт як прагнення однієї сторони утвердити свою позицію та реакція іншої на несправедливу оцінку її дій чи поведінки [20].

Ці визначення підкреслюють різні аспекти конфлікту, що сприяє глибшому розумінню явища, але ускладнює створення єдиного універсального визначення. У філософських трактатах давнини конфлікт розглядався насамперед як зіткнення інтересів. Пізніші дослідження зосередилися на деталізації поняття «зіткнення» та аналізі самого процесу конфлікту. Важливо зазначити, що протиріччя не завжди переходить у конфлікт. Суб’єкти взаємодії можуть мати різні погляди чи оцінки явищ, але це не обов’язково призводить до конфліктної ситуації, якщо вони зберігають спокійну комунікацію та співпрацю [26, с. 29]. Таким чином, незгода сама по собі не є конфліктом, а конфлікт виникає, коли протиріччя набувають гострого характеру.

Конфлікти виникають, коли протиріччя зачіпають соціальний статус, матеріальні чи духовні інтереси, гідність або престиж особи чи групи. Такі протиріччя викликають не лише раціональні оцінки, але й сильні емоції, такі як образа, гнів, страх чи обурення, які спонукають до активного протистояння. Таким чином, конфлікт – це не просто розбіжність поглядів, а протиріччя, що

супроводжується боротьбою сторін, кожна з яких переконана у своїй правоті [57]. Протиборство виникає через протилежність інтересів, цінностей чи соціальних установок, що є основою конфліктної взаємодії.

Розгляд конфлікту виключно з психологічної перспективи не дозволяє повною мірою розкрити його сутність. Для глибшого розуміння необхідно враховувати:

- конфлікт як соціальне явище, що відображає суспільні процеси;
- його роль у системі соціальних взаємодій;
- причини, що зумовлюють виникнення конфліктів [48, с. 81].

Саме соціально-психологічний підхід дає змогу системно аналізувати причини, перебіг і способи розв’язання конфліктів, розкриваючи їхню багатогранну природу.

Соціально-педагогічний конфлікт визначається як свідоме протистояння між щонайменше двома особами чи групами, зумовлене несумісними потребами, цілями, інтересами, типами поведінки чи установками, які мають значущість для учасників [42]. Підкреслемо, що ключ до розуміння конфлікту лежить у визначенні сутності протиріччя, яке він розглядає як зіткнення мотивів і цілей суб’єктів, що мають приблизно однакову силу, але протилежну спрямованість.

Розвиток будь-якої системи – від державних і соціальних до менших організаційних чи колективних – відбувається через розв’язання протиріч. Проте не кожне протиріччя переростає в конфлікт. У складних системах зіткнення можуть проявлятись як кризи, катастрофи чи конфлікти, залежно від контексту. Дослідники, що спеціалізуються на цих явищах, розглядають їх як форми взаємодії систем, кожна з яких має свої особливості.

Сучасні суспільні процеси, включаючи глобалізацію, неможливо зрозуміти без аналізу конфліктів на глибинному рівні. Конфлікти, поряд із кризами та катастрофами, є невід’ємною частиною суспільного розвитку, виступаючи засобом розв’язання протиріч і взаємодії складних систем. Вони займають особливе місце серед соціальних явищ, що вимагає створення чіткого

понятійного апарату для їх опису.

Соціальний конфлікт визначається як найгостріша форма розвитку та вирішення значущих протиріч, що виникають у процесі взаємодії між суб'єктами. Він характеризується протистоянням сторін, яке супроводжується негативними емоційними реакціями щодо одна одної. Окрім конфлікту, соціальні протиріччя можуть розв'язуватися через співпрацю, компроміс, поступки або уникнення. Внутрішньо особистісний конфлікт, своєю чергою, проявляється як гостре негативне переживання, спричинене тривалою боротьбою внутрішніх психологічних структур, що відображають суперечливі зв'язки людини з її оточенням і ускладнюють прийняття рішень.

Дослідник Н. Леонов пропонує власне бачення конфлікту, визначаючи його як форму прояву протиріччя, що не було розв'язане раніше або вирішується в теперішній момент. За його визначенням, конфлікт виникає в умовах безпосередньої взаємодії суб'єктів, зумовленої протилежними цілями та усвідомленими діями, спрямованими на розв'язання чи зняття цього протиріччя [62].

Конфлікти можна систематизувати через типологію, яка допомагає окреслити межі та розкрити структуру конфліктологічного поля. Базова класифікація включає:

1) Соціальні конфлікти: міжособистісні, між особистістю та групою, між малими, середніми чи великими групами, а також міжнародні конфлікти.

2) Внутрішньо особистісні конфлікти: зіткнення між «хочу» і «не хочу», «можу» і «не можу», «хочу» і «не можу», «хочу» і «треба», «треба» і «не треба», «треба» і «не можу».

3) Зооконфлікти: внутрівидові, міжвидові та інтрапсихічні (між двома негативними чи позитивними тенденціями в психіці тварини або між позитивною та негативною тенденціями) [22].

Конфлікти також класифікують за їх масштабом, наслідками, тривалістю, характером протиріч, інтенсивністю, ступенем конструктивності чи сферою прояву. На думку науковців класифікація конфліктів є важливим інструментом

не лише для розуміння їхньої сутності, але й для аналізу конкретних конфліктних ситуацій, що сприяє розробці ефективних стратегій їх розв’язання [60].

Конфлікт як багатогранне соціальне явище характеризується різними параметрами, серед яких ключовими є його сутність і структура. А. Анцупов розробив універсальну схему аналізу конфліктів, яка включає 11 категорій: сутність, класифікація, структура, функції, генезис, еволюція, динаміка, системно-інформаційний опис, попередження, завершення та діагностика конфліктів [53]. Ця схема забезпечує комплексний підхід до розуміння конфліктів у різних контекстах.

Структура конфлікту складається зі стійких елементів, що забезпечують його цілісність, і поділяється на дві підструктури:

Об’єктивна підструктура:

- учасники конфлікту (основні, другорядні, групи підтримки);
- об’єкт конфлікту;
- предмет конфлікту;
- мікросередовище, у якому розгортається конфлікт;
- макросередовище, що впливає на його розвиток.

Суб’єктивна підструктура:

- психологічна модель конфліктної ситуації у свідомості учасників;
- мотиви дій сторін;
- цілі сторін;
- психологічний стан учасників;
- образи опонента, себе, об’єкта та предмета конфлікту;
- очікувані результати протистояння.

Науковці підкреслюють важливість аналізу надсистеми, частиною якої є конфлікт, та його місця в цій системі, що вказує на унікальність кожної конфліктної ситуації та необхідність індивідуального підходу до її вивчення.

На основі вивчення різних підходів до аналізу конфліктів розглянемо цільову структуру конфліктних ситуацій, виділивши три основні виміри, які

допомагають описати та систематизувати конфлікт:

1) Цілі, пов’язані з предметною стороною конфлікту. Предмет конфлікту стосується конкретної зони протиріч між учасниками. Їхні дії спрямовані на досягнення бажаного результату, який відповідає індивідуальним мотивам кожної сторони.

2) Цілі, пов’язані із соціальними аспектами конфлікту. Цей вимір відображає характер взаємовідносин між учасниками та їхні емоційні установки один до одного. Урахування чи ігнорування можливих наслідків конфлікту для цих відносин впливає на поведінку сторін, коригуючи їхні дії в предметній сфері конфлікту.

3) Цілі, пов’язані з психологічною потребою обґрунтування власної позиції. Неоднозначність сприйняття протиріччя учасниками посилює їхнє прагнення бути зрозумілими та отримати підтримку від оточення (через дії чи співчуття). Чим вища ймовірність неоднозначного тлумачення їхньої поведінки, тим сильніше учасники намагаються пояснити свої вчинки [13].

Цільова структура слугує для прогнозування поведінки учасників конфлікту та визначення стратегій їхньої взаємодії. Однак окремо взяті цілі не дозволяють повноцінно визначити ці стратегії. Для цього необхідно аналізувати систему цілей у комплексі, враховуючи їхню ієрархію, мінливість і можливі зміни.

У соціально-педагогічному контексті конфлікти проявляються на різних рівнях взаємодії: між індивідами, між особистістю та групою, у межах організацій чи колективів, між суб’єктами з різним соціальним статусом, а також між керівниками та підлеглими. За своєю структурою їх можна поділити на:

- горизонтальні конфлікти, що виникають між суб’єктами одного рівня соціальної взаємодії;

- вертикальні конфлікти, що стосуються взаємодії між керуючими та керованими структурами [10].

Незалежно від рівня, конфлікти завжди пов’язані з міжособистісними

стосунками – між друзями, колегами, партнерами чи родичами. Основою порушення таких стосунків є зіткнення протилежних цілей, поглядів чи позицій, що робить конфлікт системним явищем. Система, як відомо, не може існувати без структури, яка є її центральним елементом.

Дослідники наголошують, що структура конфлікту є ключовою для його розуміння, оскільки вона визначає стійкі зв'язки, які забезпечують цілісність конфлікту як динамічної системи [63, с. 20]. Таким чином, аналіз структури конфлікту дозволяє не лише зрозуміти його сутність, але й розробити ефективні стратегії управління конфліктними ситуаціями.

Структура конфлікту складається з кількох основних елементів, які визначають його природу, динаміку та можливості розв'язання. Ці компоненти взаємопов'язані та формують цілісну систему, що дозволяє аналізувати конфлікт як складне соціальне явище.

1. Учасники конфлікту.

Учасники конфлікту – це індивіди, групи, організації чи навіть держави, які беруть участь у конфліктній взаємодії з різним ступенем залученості. Вони можуть відігравати активну роль у протистоянні або впливати на нього опосередковано. Учасники поділяються на кілька категорій:

Основні учасники (опоненти) – суб'єкти, які безпосередньо вступають у конфлікт, виконуючи активні дії, спрямовані на захист чи просування власних інтересів. Такі дії можуть бути наступальними (спроби домінування чи досягнення мети) або захисними (спротив діям іншої сторони). Термін «опонент» походить від латинського слова, що означає «той, хто заперечує» або «супротивник у суперечці».

Групи підтримки – особи, спільноти чи організації, які надають основним учасникам ресурси, емоційну чи матеріальну підтримку, посилюючи їхню позицію в конфлікті. Ці групи можуть впливати на перебіг конфлікту, не будучи безпосередньо залученими до протистояння.

Інші учасники – включають підбурювачів, організаторів, посередників чи інших осіб, які впливають на розвиток конфлікту. Наприклад, підбурювачі

можуть провокувати ескалацію, а посередники – сприяти пошуку компромісу.

Учасники конфлікту можуть бути як окремими індивідами, так і соціальними групами, організаціями, коаліціями чи державами. У соціально-психологічному контексті їх характеризують через мотиви, цілі, цінності, установки та інші психологічні особливості, що формують їхню поведінку. Наприклад, у педагогічному середовищі учасниками конфлікту можуть бути студенти, викладачі, адміністрація чи навіть батьківські спільноти, кожна з яких має власні інтереси та погляди.

2. Образи конфліктної ситуації.

Образ конфліктної ситуації – це суб’єктивне сприйняття конфлікту учасниками, яке формується на основі їхніх уявлень про себе, опонентів і контекст конфлікту. Ці образи є внутрішніми інформаційними моделями, які визначають поведінку сторін, оскільки саме вони, а не об’єктивна реальність, слугують основою для дій учасників. Образи конфліктної ситуації включають:

Уявлення про себе – власні цілі, мотиви, цінності, можливості та ресурси, які учасник вважає доступними для досягнення своїх цілей.

Сприйняття опонентів – оцінка мотивів, цілей, цінностей і можливостей іншої сторони, що часто формується під впливом стереотипів чи упереджень.

Оцінка умов конфлікту – уявлення про середовище, в якому розгортається конфлікт, включаючи соціальні, культурні чи організаційні фактори.

Ці суб’єктивні образи можуть значно відрізнятися від реальності, що призводить до викривлень у сприйнятті ситуації. У більшості випадків учасники схильні формувати упереджений образ опонента, приписуючи йому негативні риси чи наміри. Дослідження показують, що лише 24% характеристик образу опонента мають позитивний чи нейтральний характер, тоді як 76% є негативними. Ці негативні оцінки поділяються на такі категорії:

1) Емоційна поведінка (наприклад, «запальний», «холодний», «нервовий») – 31,2%.

2) Егоїстичні риси (наприклад, «ігнорує позицію іншого», «перекладає

відповідальність») – 14,6%.

3) Проблеми у взаємодії з оточенням (наприклад, «викликає страх, а не повагу») – 6,2%.

4) Негативні звички (наприклад, «прагне влади», «матеріалістичний») – 11,5%.

5) Комунікативні труднощі (наприклад, «замкнутий», «мовчазний») – 9,3%.

6) Зовнішні недоліки (наприклад, «непривабливий вигляд») – 3,1% [50].

Така упередженість сприяє ескалації конфлікту, оскільки учасники перекладають відповідальність на опонента, формуючи негативний образ, що посилює протистояння. У педагогічному контексті це може проявлятися, наприклад, у стереотипному сприйнятті студентами викладачів як «надмірно вимогливих» чи викладачами студентів як «несерйозних», що ускладнює конструктивну взаємодію.

3. Додаткові аспекти структури конфлікту

Окрім учасників і образів конфліктної ситуації, структура конфлікту включає й інші елементи, які впливають на його перебіг:

Предмет конфлікту – конкретна проблема чи протиріччя, що лежить в основі конфлікту. Це може бути як матеріальний (наприклад, ресурси), так і нематеріальний (цінності, ідеї) об’єкт, навколо якого розгортається протистояння.

Мотиви та цілі – внутрішні спонукальні сили, що штовхають учасників до конфлікту, такі як потреби, інтереси, переконання чи ідеали.

Умови конфлікту – мікро- та макросередовище, у якому розгортається конфлікт. Мікросередовище включає найближче оточення (наприклад, навчальна група чи викладацький колектив), тоді як макросередовище охоплює ширші соціальні, культурні чи економічні фактори, що впливають на динаміку конфлікту.

Ці елементи взаємодіють, формуючи унікальну динаміку кожної конфліктної ситуації. У соціально-педагогічному контексті, наприклад,

конфлікти можуть виникати через розбіжності в очікуваннях щодо навчального процесу, розподілу ресурсів чи різного сприйняття справедливості оцінювання. Аналіз структури конфлікту дозволяє не лише зрозуміти його природу, але й розробити стратегії для його конструктивного розв'язання, враховуючи індивідуальні особливості учасників і контекст ситуації.

У конфліктних ситуаціях учасники схильні формувати контрастні образи себе та опонентів. Сприйняття власного образу переважно має позитивний характер, з такими характеристиками, як «комунікабельний», «доброзичливий», «енергійний», «інтелігентний», «цікавий», «з широкими інтересами», «врівноважений», «відданий своїй справі» чи «організований». Такі позитивні самооцінки становлять 66,6% від загальної кількості оцінок. Власні недоліки, якщо й визнаються, зазвичай пом'якшуються умовними формулюваннями, наприклад: «чутливий, але швидко заспокоююсь», «імпульсивний, але відходжу», «можу втрачати інтерес до справи за наявності перешкод» чи «упевнений у своїх діях, тому іноді ігнорую поради, навіть якщо помиляюсь». Такі характеристики складають 18,5%. Нейтральна самооцінка зустрічається в 7,4% випадків, тоді як відверто негативні оцінки власних рис становлять лише 7,4% [39; 65].

Дослідження вказують на значну упередженість у сприйнятті образу опонента, якому приписують переважно негативні риси, що сприяє перекладанню відповідальності за конфлікт на нього. Такий підхід знецінює позицію іншої сторони, одночасно зміцнюючи власну. Це підсилює конфліктну взаємодію, ускладнюючи пошук компромісу чи конструктивного вирішення ситуації.

У своїй праці, присвяченій розв'язанню конфліктів, американський психолог Мортон Дойч розробив соціально-психологічний підхід до аналізу конфліктів, виділивши ключові аспекти:

1. Учасники соціальної взаємодії реагують на поведінку один одного на основі власних суб'єктивних оцінок, які можуть не відповідати реальності.

2. Кожен учасник формує свою поведінку, враховуючи власні очікування

щодо дій іншої сторони та сприйняття її поведінки. Такі оцінки не завжди точні, оскільки здатність точно передбачити дії опонента чи поставити себе на його місце є обмеженою як у міжособистісних, так і в міжнародних конфліктах. Це підкреслює, що образи конфліктної ситуації формуються не лише на психологічній, а й на соціальній основі.

М. Дойч зазначає, що формування інформаційної моделі конфлікту тісно пов'язане з концепціями справедливості та несправедливості [71]. Сприйняття справедливості є моральною основою для обґрунтування власної позиції учасниками конфлікту, тоді як відчуття несправедливості часто стає каталізатором конфлікту. Однак уявлення про справедливість є суб'єктивними і можуть значно різнитися між сторонами, що ускладнює їх використання як об'єктивного критерію для регулювання конфліктних відносин. Ці уявлення впливають на оцінку дій, поведінки та їхніх наслідків, формуючи інформаційну модель конфлікту [61].

Образ конфліктної ситуації – це суб'єктивна картина, що складається у свідомості учасників і визначає їхнє сприйняття конфлікту [46]. Людина не просто реагує на ситуацію, а активно її інтерпретує, визначаючи своє місце в ній і, таким чином, конструюючи конфлікт. Ступінь відповідності цього образу реальності може варіюватися, що призводить до чотирьох типів ситуацій:

1. Об'єктивна конфліктна ситуація існує, але учасники її не усвідомлюють як таку.
2. Конфліктна ситуація існує і сприймається сторонами, але з певними відхиленнями від реальності (неадекватно сприйнятий конфлікт).
3. Об'єктивної конфліктної ситуації немає, але сторони помилково вважають відносини конфліктними (несправжній конфлікт).
4. Конфліктна ситуація існує і адекватно сприймається учасниками за ключовими характеристиками (адекватно сприйнятий конфлікт) [50].

У нейтральних взаємодіях сприйняття ситуації зазвичай є більш точним. Проте під час комунікації завжди відбувається певне викривлення інформації через суб'єктивне сприйняття та соціальну перцепцію, що є природним

явищем, адже інформація набуває особистісного сенсу для кожного учасника. У конфліктних ситуаціях ці викривлення посилюються, впливаючи на перебіг і завершення конфлікту. Таким чином, образ конфліктної ситуації є повноцінним елементом його структури.

Елементи структури конфлікту.

Предмет конфлікту – це основна проблема або протиріччя, що лежить у основі протистояння. Це може бути як матеріальний об'єкт (наприклад, ресурси), так і нематеріальний (ідеї, цінності, норми). Предмет є значущим для учасників і визначає їхню поведінку в конфлікті. Він належить до об'єктивної підструктури конфлікту [12].

Об'єкт конфлікту – це причина чи привід для виникнення конфлікту, який може стосуватися матеріальних (ресурси), соціальних (влада) або духовних (принципи, ідеї) цінностей, до яких прагнуть сторони. Протиріччя, пов'язане з об'єктом, може загострюватися чи затихати, але проблема залишається актуальною, доки конфлікт не буде розв'язаний [36].

Умови перебігу конфлікту. Конфлікт розгортається в певному мікро- та макросередовищі, які впливають на його динаміку. Мікросередовище охоплює найближче оточення учасників (наприклад, навчальна група чи робочий колектив), тоді як макросередовище включає ширші соціальні, культурні чи економічні фактори. Соціально-психологічне середовище, що характеризується нормами, цінностями, структурою та динамікою соціальних груп, є важливим елементом зовнішнього контексту конфлікту [46]. Для того, щоб елемент став об'єктом конфлікту, він має знаходитися на перетині інтересів індивідів, груп, суспільства чи держав, які прагнуть його контролювати. Аналіз умов конфлікту дозволяє розглядати його як частину ширшої соціальної системи, а не ізольоване явище.

Таким чином, виходячи з попередньо вивчених та проаналізованих матеріалів, можна зробити ряд висновків. По-перше, конфлікт є складним соціальним явищем, яке проявляється у всіх сферах життя та має соціально-психологічний характер. По-друге, ключовими параметрами конфлікту є його

сутність, структура, причини та динаміка. Сутність конфлікту полягає в протилежності мотивів і суджень, що зумовлюють протистояння між суб'єктами соціальної взаємодії. По-третє, кожен конфлікт є унікальним, що вимагає індивідуального підходу до вибору стратегій його розв'язання, з урахуванням особливостей учасників і контексту ситуації.

Ці висновки підкреслюють важливість комплексного підходу до аналізу конфліктів, що дозволяє не лише зрозуміти їхню природу, але й розробити ефективні шляхи управління та вирішення.

Педагогічні конфлікти є важливим об'єктом дослідження, оскільки вони охоплюють широкий спектр взаємодій у освітньому середовищі. У вузькому сенсі педагогічний конфлікт розглядається як міжособистісне протистояння між педагогом і студентом, де педагог прагне утвердити свою позицію, а студент реагує протестом проти несправедливого ставлення, оцінки чи покарання. Такі конфлікти зазвичай сприймаються як негативне явище [2].

Інший підхід, запропонований Л. Дубиною, визначає педагогічний конфлікт як кульмінацію суперечностей у процесі навчання, що проявляється у відкритому зіткненні суб'єктів із протилежними цілями, позиціями та установками [24, с. 105].

Проблема педагогічних конфліктів активно досліджується в контексті шкільної освіти, однак у вищих навчальних закладах (ЗВО) вона залишається недостатньо вивченою, попри зростаючий інтерес до цієї теми. Конфлікти у ЗВО зумовлені як зовнішніми, так і внутрішніми факторами.

Зовнішні фактори пов'язані з трансформаціями суспільства та системи освіти, зокрема:

- реформування освітньої системи, що супроводжується переглядом цінностей і традиційних установок;
- зміни стратегій розвитку освіти;
- соціальне розшарування, яке загострює протиріччя та сприяє виникненню конфліктів.

Внутрішні фактори випливають із природи освітнього середовища, яке є

конфліктогенним через:

- індивідуально-психологічні особливості учасників (студентів, викладачів, адміністрації);

- різницю у соціальних ролях, віці, життєвому досвіді, культурному тлі та емоційному стані [54, с. 146].

Взаємодія цих факторів формує специфічні умови для виникнення конфліктів у ЗВО [35].

Особливістю конфліктів в освіті є їх висока емоційність, що ускладнює взаємодію після конфлікту та часто провокує нові протистояння. Емоції, які важко контролювати, домінують у поведінці учасників, знижуючи об’єктивність оцінки ситуації. Сторони часто демонструють безкомпромісність і тверде відстоювання власних позицій, що робить такі конфлікти особливо гострими [19, с. 68].

Дослідник Г. Антонов виокремлює кілька ключових етапів у процесі навчання у закладах вищої освіти, які характеризуються підвищеною конфліктністю через специфічні соціально-психологічні та організаційні умови [3]. Ці періоди пов’язані з адаптаційними викликами, змінами у структурі груп, інтенсивними академічними вимогами та переходами до нових етапів життя. Розглянемо їх детальніше:

1. Адаптація до навчання у виші.

На початковому етапі вступу до ЗВО студенти стикаються з необхідністю пристосування до нового освітнього середовища. Це включає освоєння нових академічних вимог, встановлення соціальних зв’язків із викладачами та одногрупниками, а також адаптацію до більшої самостійності у навчанні порівняно зі школою. Конфлікти можуть виникати через розбіжності в очікуваннях між студентами та викладачами, непорозуміння щодо правил і норм вишу, а також через стреси, пов’язані з новим середовищем. Наприклад, студенти можуть відчувати тиск через високі академічні стандарти або конфліктувати з викладачами через відмінності в підходах до навчання.

2. Переформування груп або переведення студентів.

Зміна складу навчальних груп, переведення студентів до інших груп чи факультетів часто провокує напруження. Такі зміни порушують усталену соціальну динаміку, що може призводити до міжособистісних конфліктів між студентами або між студентами та адміністрацією. Нові члени групи можуть стикатися з неприйняттям або конкуренцією, а викладачі – з необхідністю адаптувати свої методи до нових умов. Конфлікти на цьому етапі часто зумовлені боротьбою за соціальний статус у групі або непорозуміннями щодо ролей і обов'язків.

3. Сесійні періоди.

Періоди іспитів і заліків є особливо напруженими через високий рівень стресу, пов'язаний із оцінюванням знань і виконанням академічних вимог. Конфлікти можуть виникати між студентами та викладачами через сприйняття несправедливості в оцінках, розбіжності в інтерпретації завдань або тиск дедлайнів. Крім того, конкуренція між студентами за кращі результати чи стипендії може провокувати міжособистісні конфлікти, посилюючи емоційну напругу.

4. Завершення навчання та пошук роботи.

На завершальному етапі навчання студенти стикаються з викликами, пов'язаними з підготовкою до випуску та переходом до професійного життя. Пошук роботи, невизначеність щодо майбутнього, а також тиск щодо виконання випускних вимог (наприклад, написання дипломних робіт) можуть спричиняти конфлікти з викладачами, адміністрацією чи навіть між студентами. Цей період характеризується підвищеною емоційною вразливістю, оскільки студенти переживають стрес через необхідність приймати важливі життєві рішення.

Ці періоди підвищеної конфліктності відображають складну взаємодію психологічних, соціальних та організаційних факторів у ЗВО. Вони підкреслюють необхідність цілеспрямованої конфліктологічної підготовки учасників освітнього процесу, щоб мінімізувати деструктивні наслідки конфліктів і сприяти їх конструктивному розв'язанню. [3].

Більшість дослідників розглядають конфлікти в освіті як небажане явище через їхні деструктивні наслідки, такі як:

- гострі негативні емоції учасників;
- залучення до конфлікту цілих колективів;
- затяжний характер, що знижує ефективність освітнього процесу.

Це підкреслює необхідність конфліктологічної підготовки учасників освітнього процесу. Така підготовка передбачає розвиток навичок адекватного реагування на конфлікти, розуміння позицій інших, вибору конструктивної поведінки та просування власних інтересів мирним шляхом, що сприяє зниженню конфліктності та підвищенню ефективності взаємодії в освітньому середовищі.

Таким чином, аналіз науково-методичної літератури дозволяє зробити висновок, що сучасні вітчизняні та зарубіжні дослідники розглядають конфлікт як норму суспільних відносин, процес і спосіб взаємодії людей. Конфлікт виступає як соціально-психологічний феномен, що має складну структуру і кілька стадій свого розвитку, основу якого становить зіткнення інтересів, потреб, думок, поглядів сторін, що представляють різні позиції.

Конфліктна діяльність обумовлена особистісними особливостями учасників конфлікту, їх сприйняттям і ставленням до конфлікту, а також застосовуваними стратегіями. На підставі цього, можна зробити висновок, що результат конфлікту залежить від дій і психологічних характеристик учасників конфлікту, тобто конфлікт матиме позитивні чи негативні наслідки. Вивчаючи педагогічні конфлікти, вчені прийшли до висновку, що в педагогічному процесі вони розглядаються як небажане явище, яке в більшості випадків має деструктивні наслідки. Це свідчить про недостатню конфліктологічну грамотність деяких суб'єктів освітнього процесу, тобто недостатній рівень формування конфліктологічної культури.

1.2 Аналіз поняття конфліктологічної культури в вітчизняній та зарубіжній літературі

Сучасні дослідники наголошують на зростанні ролі культурологічного компонента в освіті, вважаючи, що культура має стати основою оновленого змісту вищої освіти. Головною метою освіти є виховання людини, яка володіє культурою, здатна гармонійно співіснувати в суспільстві, виявляти толерантність, миролюбність і вміння орієнтуватися в культурному середовищі, будуючи гідне життя. Культура стає ключовим елементом освітнього процесу, визначаючи його спрямованість і цінності.

Перш ніж розглядати поняття «конфліктологічна культура», її складові та шляхи формування, необхідно проаналізувати саме поняття «культура», яке лежить в основі цього терміну.

Поняття «культура» має тривалу історію розвитку. У латинській мові слово «cultura» спочатку означало «обробка землі» або «культивування». У I столітті до н.е. римський філософ і оратор Марк Туллій Цицерон уперше застосував цей термін метафорично, говорячи про «культивування душі», тобто про виховання та самовдосконалення особистості [47].

Протягом багатьох століть у європейських мовах (англійській, німецькій, французькій) слово «культура» використовувалося переважно в аграрному контексті, а в науковій, філософській і літературній сферах воно вживалося як метафора. Лише з часом, після тривалого розвитку, цей термін трансформувався у філософську категорію та наукове поняття [41].

На сьогодні існує понад 500 визначень культури, що відображає багатогранність цього феномену та його проявів у різних аспектах людського життя.

Визначення культури як основної форми людської діяльності домінує у роботах багатьох науковців.

У працях таких мислителів, як І. Гердер, А.Ф. Лосєв, А. Швейцер і М. Шеллер, культура розглядається як простір для самореалізації людини. Вона

виступає як спосіб наділення сенсом людського існування та світу, а також як можливість використання накопиченого людського досвіду для розвитку особистості [55].

З психологічної перспективи культура інтерпретується як сукупність набутих моделей поведінки, що формуються в процесі адаптації людини до умов життя та культурного середовища. Ці моделі є стійкими, передаються між поколіннями та зберігаються з часом. За В. Зінченком, культура є феноменом, що акумулює духовну енергію людини, сприяє самопізнанню, самовираженню та визначає рамки поведінки [21].

Узагальнюючи ці визначення, можна стверджувати, що культура є багатогранним явищем, яке об’єднує знання, цінності, духовні надбання та позитивний досвід людства. Вона реалізується через поведінку та діяльність людини у процесі її взаємодії із суспільством. У такому контексті культура поділяється на різні види залежно від сфер діяльності: професійна, комунікативна, психологічна, управлінська та конфліктологічна культура. Кожен із цих видів має свої унікальні особливості, але всі вони є взаємопов’язаними елементами загальної культури, що взаємно обумовлюють один одного.

Конфліктологічна культура, як правило, розглядається дослідниками як складова інших видів культури, таких як професійна, психологічна чи корпоративна, що підкреслює її інтегративну роль у формуванні ефективних стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях.

У дослідженнях О. Дзяни конфліктологічна культура визначається як складова професійної культури, яка, у свою чергу, розглядається як «професійно орієнтований вид культури особистості, що є ключовим показником рівня професіоналізму фахівця». Наявність конфліктів у професійній сфері зумовлює виокремлення специфічного виду професійної культури – конфліктологічної культури фахівця. Автор розмежовує поняття «конфліктологічна культура особистості» та «конфліктологічна культура фахівця». Перше стосується здатності людини попереджати та розв’язувати

соціальні конфлікти, такі як міжособистісні, міжетнічні чи міжнаціональні. Натомість конфліктологічна культура фахівця характеризується як якісна ознака діяльності професіонала в конфліктогенному професійному середовищі. Вона передбачає засвоєння та застосування спеціалізованих конфліктологічних знань і навичок, необхідних для ефективного виконання професійних завдань у ситуаціях конфлікту. Таким чином, професійна спрямованість вирізняє конфліктологічну культуру фахівця від загальної конфліктологічної культури особистості [21].

Цей підхід поділяють інші дослідники, які також розглядають конфліктологічну культуру як елемент професійної культури. Н. Чорногор, аналізуючи конфліктологічну культуру педагога, визначає її як цілісне особистісне утворення, що включає комплекс конфліктологічних знань, умінь і методів діяльності. Ці компоненти необхідні для усвідомленого виконання педагогічних функцій у конфліктогенному середовищі та розв’язання протиріч між учасниками освітнього процесу. За науковцем, брак конфліктологічних знань, навичок і особистих якостей, потрібних для управління конфліктами, створює значні труднощі для педагогів у взаємодії зі студентами, їхніми батьками та колегами [70].

О. Бартків, досліджуючи професійну культуру соціальних педагогів, розглядає конфліктологічну культуру як один із ключових елементів професіоналізму. Вона охоплює не лише знання, навички, уміння та досвід у професійній діяльності, але й загальнокультурну та професійну ерудицію. Конфліктологічна культура виступає показником професійної компетентності, що є важливою складовою розвитку фахівця та відображає рівень його професійної культури [5].

О. Гречановська, аналізуючи конфліктологічну культуру студентів технічних спеціальностей, визначає її як якісну характеристику менеджера, який має знання, мотивацію та підготовку для творчого вирішення завдань управління конфліктами в організаційному середовищі [17].

Н. Підбуцька інтерпретує конфліктологічну культуру фахівця

машинобудівної галузі як інтегровану характеристику суб'єкта праці, здатного до трансформаційної діяльності в умовах конфліктогенного професійного середовища [55].

О. Ноздрова підкреслює, що конфліктологічна культура педагога є невід'ємною частиною його професійної культури. Вона проявляється у здатності та готовності педагога розпізнавати конфлікти, запобігати їм або, якщо це неможливо, конструктивно їх розв'язувати для досягнення соціально значущих результатів у спільній діяльності [49].

Конфліктологічна культура як складова професійної культури взаємопов'язана з іншими її компонентами, такими як інформаційна, психологічна, методологічна та комунікативна культури. Вона виконує конструктивні функції, сигналізуючи про осередки соціальної напруженості, збагачуючи інформаційну культуру через розширення доступу до даних про стан організації, сприяючи глибшому розумінню учасниками конфлікту один одного, послаблюючи психологічну напругу (підтримка психологічної культури), створюючи інтелектуально-емоційну напругу для розробки різноманітних стратегій вирішення (активізація методологічної культури) та запобігаючи руйнівним конфліктам, що сприяє згуртованості колективу (підтримка комунікативної культури) [54].

За О. Дзяною, конфліктологічна культура фахівця відіграє ключову роль у регулюванні та трансформації професійного середовища, сприяючи ефективній взаємодії та зменшенню конфліктогенності. Вона виконує регулятивну та перетворювальну функції, які охоплюють низку важливих аспектів професійної діяльності [21]. Розглянемо ці функції детальніше:

1. Гармонізація взаємовідносин між суб'єктами професійної діяльності.

Конфліктологічна культура сприяє створенню атмосфери взаємоповаги та співпраці між учасниками професійного середовища, такими як колеги, керівники, підлеглі чи партнери. Вона допомагає зменшувати напруженість у міжособистісних стосунках, сприяючи діалогу та порозумінню. Наприклад, фахівець із розвиненою конфліктологічною культурою здатен розпізнавати

потенційні конфліктні ситуації на ранніх етапах і спрямовувати взаємодію в конструктивне русло, використовуючи навички активного слухання, емпатії та медіації.

2. Координація спільних дій.

У професійному середовищі, де конфлікти можуть порушувати співпрацю, конфліктологічна культура забезпечує узгодженість дій між учасниками. Вона допомагає вибудовувати ефективні стратегії взаємодії, спрямовані на досягнення спільних цілей. Фахівець із високим рівнем конфліктологічної культури може виступати координатором, який сприяє чіткому розподілу ролей, обов'язків і ресурсів, мінімізуючи непорозуміння та конкуренцію, що можуть перерости в конфлікт.

3. Забезпечення ефективності професійної діяльності та професійного розвитку в умовах конфліктів.

Конфліктологічна культура дозволяє фахівцю не лише ефективно функціонувати в конфліктогенному середовищі, але й використовувати конфлікти як можливості для професійного зростання. Вона сприяє розвитку навичок управління стресом, адаптивності та гнучкості у прийнятті рішень. Наприклад, у ситуаціях професійного конфлікту фахівець може застосовувати аналітичні підходи до оцінки причин протиріч, знаходити компромісні рішення та вдосконалювати свої професійні компетенції, що сприяє його кар'єрному розвитку та підвищенню ефективності роботи.

4. Трансформація конфліктогенного професійного середовища для запобігання можливим конфліктам.

Перетворювальна функція конфліктологічної культури полягає у зміні умов професійного середовища, що знижує ймовірність виникнення конфліктів. Це може включати створення прозорих процедур комунікації, впровадження етичних стандартів поведінки, а також формування культури відкритості та взаємної поваги в колективі. Фахівець, який володіє конфліктологічною культурою, здатен виявляти потенційні джерела напруги, такі як нечіткість у розподілі обов'язків чи несправедливе ставлення, і пропонувати зміни, що

сприяють гармонізації робочого середовища [21].

Ці функції підкреслюють інтегративну роль конфліктологічної культури у професійній діяльності. Вона не лише допомагає розв'язувати наявні конфлікти, але й створює умови для їх запобігання, сприяючи стабільності та продуктивності професійного середовища. Завдяки цьому фахівець може ефективніше виконувати свої обов'язки, підтримувати позитивні відносини в колективі та сприяти загальному розвитку організації.

Конфліктологічна культура, як складова професійної культури, має діяльнісний характер, відображаючи знання, уміння та здібності фахівця передбачати, регулювати й розв'язувати конфлікти у професійному середовищі.

О. Щербакова зазначає, що такі характеристики не повною мірою розкривають психологічну сутність конфліктологічної культури. На її думку, цей феномен тісно пов'язаний із психологічною культурою і визначається як «культура поведінки в конфлікті, що проявляється у сформованих соціально значущих якостях особистості, які сприяють взаємовигідному вирішенню проблем міжособистісної взаємодії» [34].

Цю позицію поділяє І. Почекаєва, яка наголошує, що конструктивна взаємодія в конфліктних ситуаціях залежить від розвитку особистісних якостей учасників. Досліджуючи конфліктологічну культуру старшокласників, вона визначає її як інтегративне особистісне утворення, що враховує вікові особливості та включає: у раціональній сфері – усвідомлення цінності конструктивного розв'язання конфліктів і необхідності їх попередження; в емоційній сфері – здатність до внутрішньої саморегуляції в конфлікті; у поведінковій сфері – уміння застосовувати ці якості для запобігання конфліктам і їх ефективного вирішення [34].

Аналіз структури конфліктологічної культури показує, що, попри різноманітність підходів до її опису, зміст її компонентів має багато спільного. Виокремимо такі складові:

1. Раціональний компонент: знання про психолого-педагогічну природу конфлікту, його структуру, динаміку, види, причини та способи розв'язання.

2. Емоційний компонент: здатність управляти емоційним станом у конфліктній ситуації.

3. Поведінковий компонент: наявність практичних навичок і вмінь для попередження та конструктивного розв’язання конфліктів.

Конфліктологічна культура є інтегративною якістю особистості, що базується на екзистенційно-гуманістичних цінностях і включає культуру мислення, почуттів, комунікативну та поведінкову культуру. Вона проявляється у виборі оптимальних стратегій взаємодії, що відповідають контексту конфлікту та сприяють його конструктивному вирішенню. Зокрема, культура мислення характеризується здатністю до раціонального аналізу конфліктної ситуації, опираючись на теоретичні знання, вміння виділяти ключові аспекти проблеми, відокремлювати головне від другорядного, робити висновки та застосовувати їх у своїй поведінці.

Культура почуттів характеризується здатністю людини розпізнавати конструктивний чи деструктивний характер своїх емоційних станів і керувати ними, зокрема долати такі негативні переживання, як гнів, агресія, страх чи депресія. Вона передбачає вміння зберігати емоційну стабільність, оптимізм і врівноваженість у складних ситуаціях, а також проявляти емпатію та толерантність. Комунікативна культура проявляється в готовності до діалогу, умінні чітко висловлювати власні та розуміти чужі емоції, а також у володінні техніками «я-повідомлень», активного слухання та асертивного спілкування. Поведінкова культура відображає здатність діяти так, щоб запобігати виникненню конфліктів або їх ескалації, а також ефективно управляти конфліктами на всіх етапах їх розвитку [70].

У дисертації Н. Чорногор конфліктологічна культура розглядається як інтегративна характеристика фахівця, що сприяє ефективному управлінню конфліктами в професійному середовищі. Автор виокремлює такі основні компоненти конфліктологічної культури майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності:

1) Когнітивний компонент: включає сукупність знань про природу

конфліктів, їхні типи, причини виникнення, динаміку розвитку та методи розв’язання. Цей компонент охоплює розуміння психолого-педагогічних, соціальних і організаційних аспектів конфліктів, а також теоретичні основи конфліктології, необхідні для аналізу конфліктних ситуацій у зовнішньоекономічній діяльності.

2) Емоційний компонент: передбачає здатність до саморегуляції емоційного стану в конфліктних ситуаціях, управління такими почуттями, як гнів, тривога чи роздратування, а також розвиток емпатії та толерантності. Цей компонент сприяє збереженню емоційної стабільності та створенню конструктивної атмосфери під час взаємодії.

3) Поведінковий компонент: відображає практичні навички та вміння, необхідні для запобігання конфліктам і їх конструктивного розв’язання. Сюди входять техніки ефективної комунікації (активне слухання, асертивне спілкування, «я-повідомлення»), медіація, а також стратегії управління конфліктами, адаптовані до специфіки зовнішньоекономічної діяльності.

4) Аксіологічний компонент: базується на системі цінностей, що включає повагу до себе та інших, орієнтацію на співпрацю, справедливість і етичні принципи. Цей компонент формує ціннісну основу для вибору стратегій поведінки в конфлікті, що сприяють гармонізації взаємовідносин і досягненню професійних цілей.

Ці компоненти, за Н. Чорногор, є взаємопов’язаними та формуються в процесі професійної підготовки через цілеспрямоване навчання, практичні заняття та розвиток soft skills, що відповідають вимогам зовнішньоекономічної діяльності. Автор підкреслює, що розвиток конфліктологічної культури сприяє підготовці менеджерів, здатних ефективно працювати в умовах міжкультурних і організаційних конфліктів [70].

Н. Яричев, ґрунтуючись на концепціях про загальну культуру особистості, яка відображає ставлення людини до світу, себе, інших, праці та природи, пропонує розглядати конфліктологічну культуру педагога через три основні плани: культуру особистості, культуру діяльності та культуру

соціальної взаємодії. Ці плани дозволяють виокремити п’ять ключових компонентів конфліктологічної культури педагога, кожен із яких відіграє важливу роль у формуванні ефективної поведінки в конфліктогенному освітньому середовищі:

1) Когнітивний компонент охоплює сукупність теоретичних знань педагога про природу педагогічних конфліктів, їхні причини, структуру, динаміку та способи розв’язання. Він включає розуміння психолого-педагогічних особливостей конфліктів, таких як міжособистісні протиріччя між учнями, педагогами, батьками чи адміністрацією, а також внутрішньоособистісні конфлікти, що виникають у процесі професійної діяльності. Ці знання дозволяють педагогу аналізувати конфліктні ситуації, прогнозувати їхній розвиток і обирати відповідні стратегії поведінки. Наприклад, педагог може використовувати знання про типи конфліктів (горизонтальні чи вертикальні) для визначення оптимального підходу до їх вирішення, враховуючи контекст і потреби учасників.

2) Перцептивний компонент відображає здатність педагога точно сприймати інших учасників освітнього процесу, їхні емоції, мотиви та поведінку. Це включає вміння інтерпретувати невербальні сигнали, розпізнавати приховані причини конфліктів і уникати упередженого сприйняття. Наприклад, педагог із розвиненим перцептивним компонентом може помітити напруженість у поведінці учня, що сигналізує про внутрішній конфлікт, і вжити заходів для його попередження. Цей компонент також передбачає використання знань із соціальної психології для аналізу міжособистісної взаємодії та адаптації власної поведінки до конкретної ситуації.

3) Аксіологічний компонент базується на системі цінностей, що формують ставлення педагога до ключових категорій, таких як «життя», «цінність Я» (власна гідність і самоповага) та «цінність Іншого» (повага до інших учасників взаємодії). Цей компонент допомагає педагогу орієнтуватися на гуманістичні принципи, які сприяють створенню атмосфери взаємоповаги та

толерантності. Наприклад, у конфліктній ситуації педагог може керуватися цінністю «поваги до іншого», щоб уникнути ескалації та знайти компроміс, враховуючи інтереси всіх сторін. Аксіологічний компонент також сприяє формуванню етичного підходу до розв'язання конфліктів, що є особливо важливим в освітньому середовищі.

4) Мисленнєво-діяльнісний компонент відображає здатність педагога аналізувати інформацію, приймати обґрунтовані рішення та реалізовувати дії, спрямовані на конструктивне розв'язання конфліктів. Він включає вміння обробляти складні дані про конфліктну ситуацію, визначати її ключові аспекти, відокремлювати головне від другорядного та розробляти стратегії вирішення. Наприклад, педагог може використовувати аналітичні методи для оцінки причин конфлікту між учнями, пропонувати медіаційні техніки або залучати сторони до спільного пошуку рішення. Цей компонент також передбачає гнучкість у виборі дій залежно від динаміки конфлікту та його контексту.

5) Комунікативно-творчий компонент поєднує комунікативні навички педагога з його творчим потенціалом, що дозволяє ефективно взаємодіяти в конфліктогенному середовищі. Це включає володіння техніками активного слухання, асертивного спілкування, «я-повідомлень», а також здатність до креативного пошуку рішень. Наприклад, педагог може використовувати творчий підхід для організації діалогу між конфліктуючими сторонами, пропонуючи нестандартні способи вирішення, такі як спільні проєкти чи рольові ігри, що сприяють згуртованості. Цей компонент також передбачає «культуру участі» – вміння педагога активно залучатися до педагогічної взаємодії, зберігаючи при цьому професіоналізм і емоційну стабільність.

Виділені компоненти формують цілісну систему конфліктологічної культури педагога, яка є необхідною для ефективного виконання професійних функцій у конфліктогенному освітньому середовищі. Вони дозволяють не лише розв'язувати конфлікти, але й запобігати їх виникненню, сприяючи створенню гармонійного та продуктивного освітнього простору [21].

Н. Самсонова та Т. Черняєва розглядають конфліктологічну культуру

фахівця як комплекс інтегрованих характеристик, що відображають рівень її розвитку. Вони виокремлюють три ключові характеристики: конфліктологічну компетенцію (знання та вміння у сфері управління конфліктами), конфліктологічну готовність (психологічна та практична підготовленість до дій у конфліктних ситуаціях) та конфліктологічну компетентність (здатність ефективно застосовувати знання й навички для розв'язання конфліктів) [30].

Однією з характеристик конфліктологічної культури фахівця виступає конфліктологічна готовність фахівця.

Н. Самсонова визначає конфліктологічну готовність фахівця як сукупність установок, що включають усвідомлення професійних конфліктологічних завдань, моделі ймовірної поведінки в конфліктних ситуаціях і специфічні способи діяльності в умовах професійного конфлікту [27].

Л. Наумова вводить поняття «готовність до продуктивного розв'язання конфліктів», досліджуючи його на прикладі старшокласників. Вона визначає цю готовність як установку, що формується завдяки здатності співвідносити внутрішні та зовнішні аспекти конфлікту, планувати дії та володіти інструментами для його конструктивного вирішення [16]. Така готовність передбачає інтерес до освоєння методів вирішення конфліктів, прагнення до їх регулювання замість уникнення, а також уміння контролювати власні емоції та знаходити різноманітні способи розв'язання проблем.

М. Коростелін розглядає конфліктну позицію як ціннісно-смислове ядро конфліктологічної культури [38]. Конфліктна позиція відображає систему ставлень людини до конфлікту як загострення протиріч, до опонентів як рівноправних суб'єктів і до способів впливу на інших для досягнення власних цілей. Автор виокремлює три типи конфліктної позиції:

Деструктивна: характеризується прагненням до ескалації конфлікту, приниженням опонента, негативною оцінкою його особи та порушенням етики спілкування.

Непродуктивна (пасивна): проявляється в непослідовності суджень і

поведінки, схильності до поступок і згоди з позицією опонента.

Конструктивна: виражається в прагненні до врегулювання конфлікту, пошуку взаємоприйнятного рішення, витримці, самоконтролі та доброзичливому ставленні до опонента. Конструктивна позиція є показником сформованої конфліктологічної готовності та культури [28].

Аналіз вітчизняної літератури свідчить, що конфліктологічна культура переважно розглядається як педагогічна категорія, що обмежує вивчення її психологічних аспектів. Проте більшість дослідників сходяться на тому, що вона включає конфліктологічні та комунікативні знання, уміння та здібності, спрямовані на конструктивне вирішення конфліктів.

У зарубіжній літературі, зокрема в роботах німецького дослідника П. Хайгля, підкреслюється важливість спеціальних знань і навичок для вирішення конфліктів. Хайгль розрізняє Streitkultur (культуру ведення суперечки), яка відображає вміння логічно аргументувати та відстоювати свою позицію, і Konfliktkultur (конфліктологічну культуру), що є ширшим поняттям і передбачає адекватну реакцію та конструктивну поведінку в конфліктах. Конфліктологічна культура, за Хайглем, включає навички активного слухання, двостороннього обговорення, творчого пошуку рішень і мудрого врегулювання протиріч. Вона базується на позитивному самоставленні, повазі до себе, відкритості до діалогу, а також здатності аналізувати конфлікт із різних перспектив, враховуючи мотиви та інтереси опонента [21].

Мартін Р. Куррей розглядає конфліктологічну культуру як ключовий елемент корпоративної культури, що впливає на успіх організації. Він наголошує на її взаємозв’язку з комунікативною культурою, без якої конструктивне вирішення конфліктів неможливе [1]. Цю думку поділяє І. Хохловська, яка визначає спілкування як процес встановлення психічного контакту, що передбачає обмін інформацією та взаємний вплив на думки й поведінку [68]. У конфліктних ситуаціях негативні емоції можуть призводити до використання конфліктогенів, втрати контакту та формування негативних установок. О. Павлова додає, що комунікативна культура проявляється в умінні

контролювати мовленнєву поведінку, аргументувати свою позицію та співпрацювати через вербальні й невербальні засоби [52].

Ноа Девенпорт ототожнює конфліктологічну культуру з «миролюбним вихованням» у школах, наголошуючи на необхідності формування у школярів і педагогів якостей для конструктивного мислення, відповідальності та співпраці в конфліктах. Вона виокремлює такі характеристики: конфліктологічну компетентність, емпатію, усвідомлення меж поведінки в конфлікті та визнання власної відповідальності [58]. А. та Х. Беккери додають, що учасники конфліктів часто перекладають провину на опонента, а усвідомлення власних меж і відповідальності є першим кроком до їх вирішення [21].

М. Розенберг пропонує концепцію «комунікації без насильства», яка перегукується з конфліктологічною культурою. Вона включає чотири компоненти: спостереження (визначення проблеми та аналіз дій без оцінки особи опонента), почуття (усвідомлення власних емоцій), потреби (розуміння власних і чужих потреб) і прохання (чітке формулювання потреб). Відкрите висловлення потреб, за Розенбергом, сприяє їх реалізації без агресії чи критики [51].

Зарубіжні автори, такі як П. Хайгль, А. Беккер, Х. Беккер і А. Каніц, пов’язують здатність вирішувати конфлікти з емоційним інтелектом, який включає усвідомлення та управління власними емоціями, розуміння почуттів інших і регулювання відносин. Вітчизняні дослідники поділяють цю думку, ототожнюючи емоційний інтелект із емоційною культурою, яка дозволяє спрямовувати емоції в конструктивне русло, сприяючи раціональній поведінці в конфліктах [18].

Культура особистості, за М. Кравець, є гармонією культури знань, творчої взаємодії та культури почуттів і спілкування, що забезпечує соціальну стабільність, продуктивну залученість до суспільного життя та емоційний комфорт [41, с. 69]. Цей підхід підкреслює важливість інтегративного розвитку особистості для формування конфліктологічної культури студента.

На підставі цього визначення ми розглядаємо конфліктологічну культуру

особистості студента як сукупність когнітивних здібностей і особистісних характеристик студента, що визначають адекватне сприйняття конфлікту, що дозволяють здійснювати емоційну регуляцію і саморегуляцію в конфлікті, ефективне спілкування, а також управляти конфліктами на об'єктивній, справедливої і творчій основі.

У структурі конфліктологічної культури особистості студента ми виділяємо наступні компоненти: змістовний, мотиваційний та особистісно-діяльнісний.

Змістовний компонент: Знання в галузі культурного міжособистісного спілкування. Знання про особливості конфлікту: його структурі, причини виникнення, закономірності його розвитку і протікання. Знання про особливості поведінки, спілкування і діяльності опонентів у конфліктному протиборстві, їхнього психічного стану. Знання основних видів конфліктів і способів психологічного захисту. Знання основних стратегій і норм поведінки в конфліктах.

Знання про способи управління конфліктами. Вміння передбачати виникнення конфлікту і прогнозувати хід його розвитку. Уміння здійснювати ефективне спілкування з учасниками конфлікту з урахуванням їх особистісних особливостей і емоційних станів. Усвідомлення своїх мотивів, цілей, потреб.

Мотиваційний компонент: Потреба в оволодінні знаннями про типи конфліктів, механізми їх виникнення і способи їх конструктивного вирішення. Інтерес в оволодінні інструментарієм з метою продуктивного розв'язання конфліктів. Потреба до самовдосконалення та саморозвитку. Прагнення до безконфліктному вирішенню протиріч. Потреба в продуктивному взаємодії з людьми та вмінні її реалізовувати.

Особистісно-діяльнісний компонент: здатність особистості ефективно взаємодіяти з оточуючими його людьми в системі міжособистісних відносин; здатність безконфліктно вирішувати склалося протиріччя; здатність протистояти деструктивному впливу конфліктів; здатність бачити різні варіанти і стратегії поведінки в конфлікті; здатність до творчого вирішення

конфліктів; здатність ефективно управляти конфліктами.

У результаті аналізу науково-методичної літератури, присвяченій проблемі конфліктологічної культури, можна відзначити, що сучасні вітчизняні та зарубіжні дослідники активно займаються вивченням конфліктологічної культури. Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури дозволяє зробити висновок про те, що, незважаючи на численні дослідження, психологічні аспекти конфліктологічної культури розвинені досить слабо. Більшість авторів обмежуються описом дефініцій конфліктологічної культури та її компонентів. Відзначимо, що ряд авторів описують конфліктологічну культуру як інваріант професійної культури фахівця, випускаючи з уваги особистісні особливості даного феномена.

1.3 Тренінг як інструмент формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів

Питання формування конфліктологічної культури фахівця, яка охоплює такі аспекти, як конфліктологічна компетенція, готовність, компетентність і вміння, активно досліджується в психолого-педагогічній літературі. Ця проблематика аналізується в різних професійних сферах, зокрема в управлінській, педагогічній, правоохоронній та економічній діяльності. Дослідження свідчать про стійкий і зростаючий інтерес до вивчення професійних конфліктів і педагогічних процесів, спрямованих на розвиток компонентів конфліктологічної культури. Проте єдиної думки щодо механізмів її формування серед учених немає.

Н. Самсонова розробила концепцію формування конфліктологічної культури фахівця, яка базується на таких ключових ідеях:

1. Професіоналізація гуманітарної підготовки: передбачає міждисциплінарний підхід, що інтегрує знання з різних галузей для формування конфліктологічної культури фахівця.

2. Цілісність конфліктологічної культури: об’єднує системний, особистісно-діяльнісний, синергетичний, культурологічний, задачний, позиційно-ситуативний, ймовірнісний, акмеологічний і андрагогічний підходи. Ця ідея враховує закономірності психічної діяльності людини в умовах взаємодії з конфліктогенним середовищем.

3. Конфліктогенне освітнє середовище: під конфліктогенністю розуміється сукупність факторів освітнього процесу та соціальної взаємодії, що сприяють виникненню конфліктів [Біленька]. Створення такого середовища передбачає моделювання реальних і штучних конфліктних ситуацій, які дозволяють студентові займати певну конфліктну позицію.

4. Зміна конфліктних позицій: передбачає еволюцію позицій того, хто навчається, від «керованої» до «самоврядної» і, нарешті, до «керуючої». Самоврядна позиція вважається конструктивною, оскільки активізує прагнення до самовизначення в конфліктній ситуації через внутрішньоособистісні та міжособистісні конфлікти, що сприяють розвитку конфліктологічної культури.

5. Структурування процесу формування: ґрунтується на природі виникнення та логіці розвитку конфліктної ситуації, що сприяє формуванню професійно важливих якостей відповідно до етапів виникнення, усвідомлення, ініціювання, управління та розв’язання конфліктів.

Концепція Н. Самсонової базується на принципі «управління-самоврядування», який передбачає, що процес професійної конфліктологічної підготовки сприяє розвитку конфліктологічної готовності, компетенції та компетентності, які разом формують цілісну конфліктологічну культуру через розв’язання внутрішніх і міжособистісних конфліктів [70].

Т. Черняєва поділяє підхід Н. Самсонової, розглядаючи формування конфліктологічної культури менеджера як процес управління розвитком професійно значущих якостей, що дозволяють вирішувати завдання з управління конфліктами в організаціях. Вона наголошує на створенні освітнього середовища, яке впливає на формування нових якостей і забезпечує взаємодію студента з конфліктогенними ситуаціями [11].

О. Жук наголошує, що тренінг є ефективним педагогічним інструментом для формування конфліктологічної культури фахівця, оскільки він сприяє розвитку необхідних знань, навичок і якостей для управління конфліктами в професійному середовищі. Завдяки своїм унікальним змістовним і організаційним властивостям, тренінг дозволяє створювати контрольовані умови для моделювання конфліктних ситуацій, що допомагають студентам і фахівцям опановувати конструктивні стратегії поведінки [28]. Ці властивості активізують конфліктну позицію учасників, тренують їхні конфліктологічні вміння та сприяють формуванню стійких професійно значущих якостей, необхідних для ефективного управління конфліктами в організаційному контексті. Розглянемо ці властивості детальніше:

1) Змістовні властивості тренінгу охоплюють функцію діяльності, її зміст і умови, які є об’єктами інтенсивного впливу. Це означає, що тренінг орієнтований на цілеспрямоване формування конфліктологічних знань і навичок через моделювання реальних професійних ситуацій. Наприклад, учасники можуть брати участь у рольових іграх, що імітують конфлікти в організаційному середовищі, такі як розбіжності між колегами чи непорозуміння з керівництвом. Зміст тренінгу включає вивчення природи конфліктів, їхніх причин, структури та способів розв’язання, а також розвиток умінь аналізувати конфліктні ситуації. Умови тренінгу, такі як структуровані завдання чи кейси, дозволяють учасникам зануритися в конфліктогенне середовище, де вони можуть безпечно експериментувати з різними стратегіями поведінки, отримуючи практичний досвід управління конфліктами.

2) Організаційні властивості тренінгу передбачають активну участь студентів, ігровий формат занять, навчальну спрямованість і наявність зворотного зв’язку як методичних умов впливу. Активність учасників забезпечується через інтерактивні методи, такі як групові дискусії, симуляції та практичні вправи, що стимулюють залученість і відповідальність за власні дії. Ігровий формат дозволяє створювати безпечне середовище, де учасники можуть експериментувати з різними ролями (наприклад, «керуючий»,

«керований» чи «самоврядний») і випробовувати конструктивні підходи до розв'язання конфліктів без реальних наслідків. Навчальна спрямованість тренінгу забезпечує чітку орієнтацію на розвиток конфліктологічних компетенцій, таких як активне слухання, асертивне спілкування та медіація. Зворотний зв'язок від тренера та інших учасників дозволяє оцінити ефективність застосованих стратегій, виявити помилки та вдосконалити підходи до управління конфліктами.

Ці властивості тренінгу сприяють активізації конфліктної позиції студента, яка, за О. Жук, є ключовим елементом формування конфліктологічної культури. Тренінг допомагає учасникам переходити від пасивної чи деструктивної позиції до конструктивної, самоврядної позиції, яка характеризується прагненням до взаємовигідного вирішення конфліктів. Наприклад, через моделювання конфліктних ситуацій студенти вчаться розпізнавати емоційні тригери, управляти власними реакціями та застосовувати техніки, такі як «я-повідомлення» чи активне слухання, для зниження напруженості. Це тренує їхні конфліктологічні вміння, такі як аналіз причин конфлікту, прогнозування його розвитку та вибір оптимальних стратегій вирішення.

Крім того, тренінг сприяє формуванню стійких професійно важливих якостей, необхідних для управління конфліктами в організаційному середовищі. До таких якостей належать емоційна стабільність, емпатія, гнучкість у прийнятті рішень і здатність до співпраці. Наприклад, у процесі тренінгу учасники можуть розвивати навички медіації, які дозволяють їм виступати посередниками в конфліктах між колегами, або вчитися управляти стресом у напружених ситуаціях. Ці якості стають стійкими завдяки повторюванню та закріпленню в практичних вправах, що сприяє їх інтеграції в професійну поведінку.

Таким чином, тренінг, за О. Жук, є не лише методом передачі знань, але й потужним інструментом для розвитку конфліктологічної культури через практичне опанування навичок, формування конструктивної конфліктної

позиції та закріплення професійно значущих якостей. Він дозволяє створювати контрольоване середовище, де студенти та фахівці можуть безпечно експериментувати, отримувати зворотний зв’язок і вдосконалювати свої підходи до управління конфліктами, що є критично важливим для їхньої професійної діяльності в організаційному контексті [28].

Продовжуючи дану лінію дослідження О. Щербакова також досліджує формування конфліктологічної культури особистості майбутнього фахівця. Дослідниця розглядає формування конфліктологічної культури фахівця як «активне перетворення внутрішнього світу людини, спрямованого на розвиток здібностей і якостей його особистості, що забезпечують конструктивне розв'язання проблем міжособистісної взаємодії в процесі майбутньої професійної діяльності» [59].

О. Щербакова пропонує формувати конфліктологічну культуру фахівця в контекстному освітньому середовищі, яке вона визначає як сукупність предметного, просторового, соціально-психологічного та діяльнісного контекстів, що відображають майбутню професійну діяльність. Таке середовище забезпечує поступове залучення студентів до різних видів діяльності – навчальної, квазіпрофесійної та навчально-професійної, – спрямованих на розвиток професійно компетентної та психологічно стійкої особистості, здатної до конструктивної взаємодії в конфліктних ситуаціях [59].

Формування конфліктологічної культури залежить від урахування різноманітних контекстів виникнення та розвитку конфліктів, зокрема кроскультурного, просторово-часового, вікового, гендерного, комунікативного та внутрішньоособистісного. Знання цих контекстів є необхідною умовою для ефективного управління конфліктами, що становить основу конфліктологічної культури як вищого рівня професійної конфліктологічної підготовки.

Управління конфліктами, за визначенням, є свідомою діяльністю, спрямованою на регулювання конфлікту на всіх його етапах – від виникнення до завершення, – яка здійснюється учасниками конфлікту або третьою стороною [14]. Виокремимо такі етапи управління конфліктами, що

відповідають їхній природній динаміці:

1) Профілактика/попередження конфлікту: завчасне виявлення та послаблення конфліктогенних факторів, щоб мінімізувати їхній деструктивний вплив або запобігти їх появі.

2) Прогнозування конфліктів: обґрунтоване передбачення можливості виникнення конфліктів і особливостей їхнього розвитку на основі аналізу контексту.

3) Запобігання конфліктам: дії, спрямовані на усунення причин конфлікту, вирішення протиріч неконфліктними методами та зміну ситуації чи поведінки для уникнення конфлікту.

4) Діагностика конфлікту: збір інформації про умови, причини та закономірності розвитку конфлікту для його подальшого конструктивного розв’язання.

5) Врегулювання конфлікту: вплив на учасників конфлікту з метою зменшення його деструктивного характеру та досягнення завершення чи припинення конфлікту.

6) Контроль: оцінка ефективності застосованих заходів із розв’язання чи припинення конфлікту, щоб забезпечити стабільність результатів.

Н. Гришина, Н. Новікова і В. Орлов визначають управління конфліктами як цілеспрямований вплив на їхній перебіг, що спрямовує діяльність учасників у раціональне русло, трансформує деструктивний конфлікт у конструктивний і сприяє досягненню бажаних результатів [48; 50]. У зв’язку з цим дослідники наголошують на необхідності розвитку знань, навичок і вмінь із управління конфліктами в рамках професійної підготовки молоді та курсів підвищення кваліфікації педагогів.

І. Сінгаєвський підкреслює, що ефективне управління конфліктами залежить від розуміння педагогічних, міжособистісних, трудових та інших типів конфліктів, а також методів їх розв’язання, що вказує на важливість формування конфліктологічної компетенції [57].

Є. Дурманенко, І. Козич і А. Лукашенко розглядають конфліктологічну

компетентність педагогів як ключову умову успішного управління конфліктами, що дозволяє ефективно регулювати міжособистісні та професійні взаємодії [25; 33; 43].

Є. Тішіна акцентує на факторах оптимізації управління конфліктами у вищій освіті, серед яких:

- формування ціннісних установок студентських груп, що сприяють гармонізації відносин;

- утвердження корпоративної культури для зниження конфліктогенності колективу;

- підвищення конфліктологічної компетентності студентів і викладачів через цілеспрямоване навчання та розвиток навичок конструктивної взаємодії [66].

Ці підходи підкреслюють важливість інтегративного розвитку конфліктологічної культури в освітньому процесі, що поєднує теоретичні знання, практичні навички та ціннісні орієнтації для підготовки фахівців, здатних ефективно управляти конфліктами в професійному середовищі.

Таким чином, враховуючи спрямованість конфліктів у закладі вищої освіти (вертикальну і горизонтальну), процес управління конфліктами слід розглядати у двох аспектах – зовнішньому і внутрішньому, організаційному і психологічному.

Зовнішній (організаційний) аспект передбачає управління конфліктом, здійснюване третьою стороною (викладач, адміністрація, керівництво ЗВО).

Внутрішній (психологічний) аспект має на увазі, що опоненти протягом всієї конфліктної взаємодії управляють своєю поведінкою, зокрема своїм емоційним станом.

При цьому, з точки зору О. Миронової та В. Орлянського, управління конфліктами має будуватися на принципі компетентності та принципі співпраці і компромісу [46; 51].

Принцип компетентності припускає, що втручання в природний хід розвитку конфліктів повинно здійснюватися компетентними людьми, що

володіють достатнім рівнем знань, умінь і досвіду з розв'язання конфлікту. М. Пірен підкреслює також важливість знань інтересів, мотивів, потреб опонентів [56].

Принцип співпраці і компромісу припускає, що опоненти, відстоюючи свої інтереси, використовують відповідні конструктивні стратегії – співробітництво, компроміс, уникнення конфронтації. У цьому випадку необхідно зосередити всі зусилля на те, щоб форма розв'язання суперечності носила конструктивний характер, а способи були ненасильницькими.

Здатність ефективно управляти конфліктами є основою конфліктологічної культури фахівця, що формується в процесі освіти через взаємопов’язаний і послідовний розвиток змістовного, мотивационного та особистісно-діяльнісного компонентів. Цей процес відбувається в специфічних психолого-педагогічних умовах освітнього середовища, сприяючи підвищенню рівня міжособистісної взаємодії, формуванню конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях та розвитку навичок управління конфліктами.

Дослідники підкреслюють важливість цілеспрямованого формування конфліктологічної культури. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє виокремити кілька ключових підходів до цього процесу: особистісно-діяльнісний, компетентнісний, культурологічний, індивідуально-диференційований і конфліктологічний.

Особистісно-діяльнісний підхід.

Цей підхід створює основу для розвитку конфліктологічної культури, сприяючи самовираженню студента в навчальних ситуаціях і забезпечуючи умови для його особистісної самоактуалізації та зростання. Водночас він активізує діяльність студента у вирішенні конфліктних завдань. У процесі розв’язання конфліктних ситуацій студент проявляє свої особистісні якості, шукає нові рішення та можливості для конструктивного виходу з конфлікту, що розширює його пізнавальну сферу, розвиває творчий потенціал і збагачує досвід конфліктної взаємодії. Це сприяє формуванню цілісної конфліктологічної культури.

Компетентнісний підхід.

Цей підхід, що активно впроваджується в університетську освіту, орієнтований на підготовку особистості до вирішення завдань у різних сферах життя [40]. Формування базових компетенцій сприяє розвитку духовно-морального потенціалу студента. У контексті конфліктологічної культури цей підхід передбачає:

- розвиток соціально-комунікативної компетентності, що включає навички ефективної взаємодії;

- формування конфліктологічної компетенції, що охоплює знання про природу конфліктів і методи їх розв'язання;

- розвиток конфліктологічної компетентності, що передбачає здатність застосовувати ці знання та навички на практиці.

Культурологічний підхід.

Сучасна освіта переходить від парадигми раціонального знання до парадигми культуротворчості, де центральне місце посідає особистість студента, її культура та професіоналізм. Знання та вміння стають не самоціллю, а засобом особистісного й професійного розвитку [54]. Культурологічний підхід розглядає формування конфліктологічної культури як процес засвоєння студентами культурних норм і правил поведінки в конфліктах, розвитку ціннісних орієнтацій, таких як повага до іншої людини, визнання її прав, готовність до діалогу та співпраці. Це сприяє вихованню людини культури, здатної до гармонійної взаємодії.

Індивідуально-диференційований підхід.

Цей підхід, широко застосовуваний у вітчизняній і зарубіжній педагогіці, враховує індивідуальні особливості студентів, що сприяє збереженню їхнього психічного здоров'я та забезпечує особистісний розвиток. У контексті формування конфліктологічної культури він передбачає диференційоване навчання, яке враховує унікальні мотиви, потреби та особливості студентів. Знання цих особливостей допомагає викладачам обирати відповідні тактики та стратегії поведінки в конфліктах. Т. Туркот зазначає, що підвищена

конфліктність у навчальних закладах часто є результатом нехтування індивідуальними особливостями студентів через «валовий» підхід до навчання [64].

Конфліктологічний підхід.

Цей підхід передбачає організацію освітнього процесу з урахуванням специфіки конфліктних явищ. Г. Харханова розглядає його з двох перспектив: викладача та студента [64].

З позиції викладача він включає: знання про внутрішньоособистісні конфлікти студентів і їх врахування в педагогічній взаємодії, діагностику внутрішніх конфліктів для профілактики міжособистісних конфліктів, прогнозування можливих сценаріїв розвитку конфліктів.

З позиції студента конфліктологічний підхід передбачає: освоєння знань про внутрішньоособистісні конфлікти, їхні прояви та способи подолання, формування навичок самодіагностики конфліктів і психологічного захисту, розвиток здібностей до конструктивного вирішення конфліктів.

Систематизація цих підходів дозволяє зробити висновок, що їх комплексна реалізація є необхідною умовою для ефективного формування конфліктологічної культури студентів. Інтеграція особистісно-діяльнісного, компетентнісного, культурологічного, індивідуально-диференційованого та конфліктологічного підходів забезпечує цілісний розвиток знань, навичок і ціннісних орієнтацій, необхідних для конструктивної взаємодії в конфліктних ситуаціях, сприяючи підготовці студентів до ефективного управління конфліктами в професійному та соціальному середовищі.

Формування конфліктологічної культури студентів у процесі професійної освіти може відбуватися двома основними шляхами.

Перший шлях, традиційний для професійної підготовки, передбачає засвоєння студентами знань через лекції, семінари та практичні заняття без усвідомлення цілеспрямованих дій викладача, спрямованих на розвиток конфліктологічної культури. Цей підхід є менш ефективним для формування ключових компонентів конфліктологічної культури, таких як конфліктологічна

готовність, компетентність і грамотність, оскільки він обмежується передачею теоретичних знань без акценту на практичному застосуванні.

Другий шлях базується на використанні інтерактивних методів взаємодії зі студентами, які розкривають особистий сенс їхньої конфліктологічної діяльності. Наприклад, викладач пояснює студентам психологічні стани, що виникають під час розв'язання навчальних або професійних конфліктологічних завдань, проводить паралелі з реальними професійними ситуаціями та підкреслює значення конфліктологічних знань і навичок для професійної ефективності. Цей підхід сприяє глибшому усвідомленню студентами власної ролі в конфліктних ситуаціях і розвитку їхньої конфліктологічної культури.

Формування конфліктологічної культури супроводжується трансформацією поглядів, мотивів, переконань, установок і поведінки студента. За Л. Петровською, такі зміни є результатом психологічного впливу, який розглядається як ключовий механізм формування конфліктологічної культури.

Психологічний вплив у педагогічній практиці.

Психологічний вплив має значне прикладне значення в психології та педагогіці, оскільки сприяє вирішенню низки завдань: підвищенню комунікативної компетентності, мотивації, самооцінки, оптимізації міжособистісної та групової взаємодії, а також розвитку культури поведінки в конфліктах. Володіння методами психологічного впливу, застосованими в індивідуальних і групових формах, є важливою характеристикою професійного педагога, що сприяє гармонізації відносин між викладачем і студентами.

Незважаючи на актуальність психологічного впливу, поняття та його теоретична база залишаються недостатньо розробленими. Різні автори пропонують свої визначення:

А. Ковальов розглядає психологічний вплив як процес, що реалізується у взаємодії систем і призводить до змін у структурі чи стані однієї з них. Т. Кабанченко визначає його як зміну психологічних характеристик особистості чи групи через використання соціально-психологічних закономірностей. В. Куликов описує психологічний вплив як проникнення однієї особи чи групи

в психіку іншої, що змінює погляди, мотиви, установки чи стани. М. Дороніна узагальнює ці підходи, виділяючи ознаки психологічного впливу: а) це частина процесу взаємодії; б) передбачає односторонній вплив у межах цілісної взаємодії; в) результатом є зміни в психічних характеристиках адресата [23].

В. Кручинін і Н. Комарова виокремлюють такі види психологічного впливу: прохання, приклад, заохочення, покарання, попередження, ласка, навіювання, переконання, зараження, гумор. У психолого-педагогічній практиці виділяють три стратегії психологічного впливу:

1) Імперативна стратегія (об'єктна модель): розглядає психіку як пасивний об'єкт зовнішнього впливу, спрямованого на контроль поведінки та примус до дій. Ця стратегія може бути неефективною в освіті, оскільки обмежує розвиток психологічного потенціалу студента.

2) Маніпулятивна стратегія (суб'єктна модель): орієнтована на приховане спонукання до певних дій для односторонньої вигоди, що може негативно впливати на соціальне функціонування студента.

3) Розвиваюча стратегія (суб'єкт-суб'єктна модель): ґрунтується на гуманістичних принципах, визнаючи унікальність кожної особистості та її творчий потенціал. Вона реалізується через діалог, що сприяє співпраці, відкритості, довірі та емоційній єдності між педагогом і студентом.

Більшість дослідників вважають, що суб'єкт-суб'єктна стратегія є найбільш продуктивною, оскільки сприяє творчим і розвиваючим ефектам у педагогічній діяльності.

Л. Петровська підкреслює, що суб'єкт-суб'єктний вплив найефективніше реалізується через тренінг, який є інструментом розвитку знань, соціальних установок, умінь і досвіду в міжособистісному спілкуванні. Тренінг активно досліджується педагогами, зокрема В. Федорчук (розвиток професійних якостей викладачів), В. Киричок і А. Панфілова (формування комунікативних умінь) [32; 67].

Тренінг має свої атрибути: тренінгова група, тренінгове коло, спеціально обладнане приміщення (з фліпчартом, маркерами тощо), тренер, правила групи,

атмосфера взаємодії, інтерактивні методи, структура заняття та оцінювання ефективності. Перші тренінгові групи, орієнтовані на розвиток комунікативної компетентності, були створені учнями К. Левіна (Т-групи) і ґрунтувалися на принципах гуманістичної психології К. Роджерса [4, с. 73].

На відміну від традиційних форм навчання, які зосереджені на передачі інформації та відтворенні знань, тренінг орієнтований на активний пошук і розвиток компетенцій. Він задіює соціальну, емоційну та інтелектуальну сфери студента, сприяючи самостійності, прийняттю рішень і взаємодії. І. Бех зазначає, що тренінг є складовою підготовки фахівців різних профілів, сприяючи регуляції емоційної стійкості та цілісного розвитку особистості [6].

С. Ємельянов визначає тренінг як групу методів для розвитку здібностей до навчання та освоєння складних видів діяльності. А. Ковальов розглядає його як форму активного соціально-психологічного навчання через соціально-дидактичні завдання [33]. Т. Цюман характеризує тренінг як синтетичну антропотехніку, що поєднує навчальну та ігрову діяльність у модельованих ситуаціях [69]. Н. Клюєва наголошує, що мета тренінгу – розвиток особистості, формування комунікативних умінь, розуміння власних психологічних особливостей і мотивація до саморозвитку.

Тренінг будується на принципах, які визначають його ефективність. Є. Євтіхов виокремлює організаційні принципи, принципи створення тренінгового середовища та принципи поведінки учасників. Зупинимося на останніх:

Принцип активності: передбачає активну участь у вправах, рольових іграх і спостереженнях. Згідно з ідеєю експериментальної психології, людина засвоює 10% почутого, 50% побаченого, 70% сказаного та 90% зробленого самостійно.

Принцип дослідницької творчої позиції: сприяє усвідомленню студентами відомих психологічних закономірностей і розкриттю власних можливостей у креативному середовищі, що характеризується проблемністю, невизначеністю, прийняттям і безоціночністю [67].

Принцип об’єктивації (усвідомлення): переводить поведінку учасників із імпульсивного на усвідомлений рівень через зворотний зв’язок, що дозволяє коригувати дії.

Принцип партнерського (суб’єкт-суб’єктного) спілкування: створює атмосферу довіри, безпеки та відкритості, що дозволяє експериментувати з поведінкою без страху помилок.

Л. Петровська додає принципи:

- «тут і зараз»: фокус на актуальній ситуації в групі;
- довірливого спілкування: створення атмосфери відкритості та щирості;
- персоніфікації висловлювань: відмова від безособових суджень для конкретизації аналізу;
- акцентування мови почуттів: увага до емоційних станів учасників;
- конфіденційності: збереження змісту спілкування в межах групи [32].

Зворотний зв’язок є ключовим елементом тренінгу, оскільки він передає інформацію про результати впливу, дозволяючи реципієнту коригувати поведінку.

Емоційна сфера є одночасно метою, результатом і засобом тренінгу. Емоційні переживання формують досвід ставлення до себе та інших, а довірча атмосфера сприяє згуртованості групи та зміні поведінки. Основні засоби тренінгу включають діагностичні процедури, інформування, психогімнастичні вправи, рольові та ділові ігри, психодраматичні техніки, групові дискусії, «мозковий штурм», аналіз ситуацій і проективне малювання.

Таким чином, тренінг як форма психологічного впливу є ефективним інструментом формування конфліктологічної культури, оскільки сприяє розвитку знань, навичок, соціальних установок і досвіду міжособистісної взаємодії, необхідних для конструктивного управління конфліктами.

Тренінг може розглядатися як засіб формування конфліктологічної культури особистості студента. Розглядаючи тренінг як засіб навмисних змін психологічних феноменів людини, групи, організації з метою гармонізації особистісного буття, ми можемо припустити, що тренінгові заняття з

урахуванням особистісно-діяльнісного, компетентнісного, культурологічного, індивідуально-диференційованого і конфліктологічного підходів, орієнтовані на зміни переконань, установок і поведінки особистості, сприятимуть якісним змінам когнітивних здібностей і особистісних характеристик студента.

Лекційні заняття і вправи підвищують рівень знань і умінь студента в області міжособистісного культурного спілкування, збільшують об'єм знань про природу конфлікту, стратегії поведінки в конфліктах і способи управління конфліктами, тобто підвищують рівень змістовного компонента конфліктологічної культури.

Практичні тренінгові заняття з елементами психологічного впливу сприяють розвитку ціннісних орієнтацій студента, пов'язаних з гуманістичними, духовними та моральними ідеалами, формуванню толерантного ставлення до оточуючих, розвитку стійкої мотивації до продуктивної взаємини з іншими людьми, потреби до безконфліктному вирішенню сформованих протиріч, а також прагнення до конструктивного вирішення конфлікту, у разі конфліктного протиборства, тобто розвитку мотиваційного компонента конфліктологічної культури.

Спільна діяльність створює передумови до розкриття і розвитку особистості студента. Емоційна підтримка робить позитивний стимулюючий вплив на самооцінку, підвищує ступінь самоповаги студента. Тренінгові заняття з використанням методів психологічного впливу (переконання, заохочення, навіювання, гумор та ін.), спрямовані на відпрацювання і закріплення знань, навичок і вмінь з організації міжособистісної взаємодії з управління як внутрішньо особистісними, так і міжособистісними конфліктами, орієнтують студентів на пошук творчих рішень, ефективних стратегій поведінки, конструктивне спілкування, що сприяє зниженню рівня конфліктності особистості студента, дозволяє підвищити рівень конфліктологічної компетенції, розвиваючи тим самим особистісно-діяльнісний компонент конфліктологічної культури особистості студента.

У результаті теоретичного аналізу проблеми формування

конфліктологічної культури майбутнього педагога було встановлено, що формування конфліктологічної культури особистості студента представляє собою взаємозалежний, послідовний і той, що протікає в певних часових і психолого-педагогічних умовах освітнього середовища процес розвитку змістовного, мотиваційного та особистісно-діяльнісного компонентів конфліктологічної культури, що забезпечує якісно новий рівень міжособистісної взаємодії та поведінки в конфліктних ситуаціях, а також сприяє ефективному управлінню конфліктами.

Формування конфліктологічної культури можливе при реалізації особистісно-діяльнісного, компетентнісного, культурологічного, індивідуально-диференційованого і конфліктологічного підходів за допомогою тренінгу.

РОЗДІЛ 2
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ

2.1 Особливості міжособистісної взаємодії у студентських групах

Ступінь задоволеності студентів навчальним процесом багато в чому визначається характером міжособистісних відносин в освітньому середовищі. Фактором, що порушує гармонійний розвиток міжособистісних відносин, є конфлікт. В освітньому середовищі конфлікти розглядаються як явище небажане, тому що більшість з них носять деструктивний характер, тому, якщо конфліктів неможливо уникнути, необхідно ними управляти, навчитися їх прогнозувати і позитивно використовувати. Успішному управлінню конфліктами в освітньому процесі сприяє конфліктологічна культура особистості студента.

На початку експерименту для вивчення уявлень студентів про конфлікти, причини їх виникнення у закладі вищої освіти нами було проведено анкетування (див. Додаток А).

До опитування було залучено 87 студентів третіх курсів, що навчаються у Запорізькому національному університеті.

Серед опитаних студентів домінує думка, що конфлікти мають негативне значення. Так, 34,5% студентів сприймають конфлікт як «зіткнення», 18,4% опитаних як «протиборство», у 17,2% респондентів конфлікт пов'язаний з проявом агресії. Для 9,2% студентів конфлікт є способом емоційної розрядки. І лише 20,7% респондентів відзначають, що конфлікт може мати і позитивні сторони, бо він може послужити вибором між двома альтернативами.

Відносно конструктивності і деструктивності конфлікту студенти відповідають також неоднозначно. При цьому 43,7% студентів схильні думати,

що конфлікти призводять до порушення міжособистісних відносин. 29,9% опитаних вважають, що в результаті конфліктів у них погіршується настрій. Для 17,2% студентів конфлікт є способом усунення протиріч у відносинах, а 9,2% респондентів відзначають, що конфлікти сприяють розвитку особистості.

Аналіз висловлювань свідчить про те, що більшість студентів сприймають конфлікт як негативне явище в їх житті, яке може негативно вплинути на їхні взаємини, порушити взаємні зв'язки, що склалися до конфлікту. Однак, як ми зазначали раніше, функціонально конфлікт має як негативну, так і позитивну складову, яка не усвідомлюється студентами.

При відповіді на питання «Чи часто Ви вступаєте в конфлікт?» 39,1% студентів вказали на залежність від ситуації спілкування, 33,3% опитаних відповіли – «ні», 18,4% – «іноді», і лише 9,2% студентів дали позитивну відповідь.

Дані відповіді підтверджують, що більшість студентів намагаються уникати конфліктних відносин у зв'язку з його негативними сторонами.

За результатами проведеного дослідження виявлено, що студенти найчастіше вступають в конфліктні відносини в міжособистісному спілкуванні у позанавчальній обстановці (37,9% студентів); на конфлікти з однокурсниками вказали 20,7% досліджуваних; конфлікти з викладачами відзначають 35,6% респондентів і 5,8% учасників анкетування виділили конфлікти з керівництвом закладу вищої освіти.

Таким чином, в освітньому процесі найпоширенішими конфліктами є конфлікти в системі «викладач-студент» і «студент-студент».

Аналізуючи причини виникнення конфліктів, слід сказати, що, на думку 36,9% студентів, які взяли участь в нашому дослідженні, саме індивідуально-психологічні особливості студентів створюють схильність до конфліктів серед однокурсників. 29,9% досліджуваних виділяють розбіжності в поглядах і інтересах в якості основної причини конфліктів з однолітками, 10,3% називають заздрість і суперництво, 10,3% – непорозуміння і 12,6% – стрес, перевтому під час сесії вважають приводом для конфліктів. Таким чином, в

основному передумовою для виникнення конфліктів серед студентів є суб'єктивний фактор (індивідуальні особливості: риси характеру, темперамент, різна спрямованість особистості студента).

Міжособистісні конфлікти в студентських групах характерні тим, що їх не виносять «на люди» ні ініціатори, ні потерпілі. А відсутність гласності, небажання «виносити сміття з хати» значно ускладнює використання різних виховних засобів для ліквідації подібних явищ. Так, на питання анкети, чи беруть участь викладачі у вирішенні конфліктів між студентами, 72,4% студентів відповіли негативно і 27,6% – «іноді».

Серед основних причин конфліктів з викладачами студентами були названі: «некоректна поведінка студентів на заняттях, неповажне ставлення до викладача» – так вважають 35,6% досліджуваних, «неуспішність студентів» – 14,9%, «розбіжність у поглядах» – 3,4% учасників анкетування. На упереджене ставлення викладача до студента вказують 28,7% респондентів. 17,4% студентів вважають, що причиною конфліктів може послужити професійна некомпетентність викладача.

Як правило, конфлікти між студентами і викладачами носять деструктивний характер, що пояснюється специфікою цих конфліктів: більшість конфліктів проходять «при свідках» – в студентській групі. В результаті цього сильнішим стає бажання учасників «зберегти своє обличчя», що призводить до того, що сторони займають жорсткі позиції: викладач або відразу вимагає, щоб студент залишив аудиторію, так відповіли 12,6% респондентів, або робить зауваження, і в цьому випадку конфлікт затягується.

Незважаючи на широку розповсюдженість конфліктів в діаді «викладач-студент», більшість студентів намагаються уникати конфліктної взаємодії з викладачами, побоюючись наслідків на заліках та екзаменах. Як відзначають досліджувані нами студенти, результатом конфлікту з викладачами є занижена оцінка при атестації знань (10,3%) або видалення з аудиторії (21,8%), тому більшість студентів (43,7%), керуючись принципом «викладач завжди правий», вирішують конфлікт, вибачаючись перед викладачем. 16,1% респондентів

відповіли, що викладачі йдуть назустріч студентам і внаслідок бесіди «по душах» сторони знаходять компроміс і конфлікт вирішується. 8,1% досліджуваних вказали на участь деканату у вирішенні конфліктів.

Будь-який конфлікт між викладачами і студентами відбивається на ефективності виховно-навчального процесу, тому що крім безпосередніх учасників конфліктної взаємодії конфлікт стосується і інших студентів, які зі свідків мимоволі стають учасниками конфлікту і це призводить до конфронтації між студентами і викладачами. Тому викладачеві при вступі в конфлікт і виборі способів вирішення конфліктів необхідно пам'ятати про виховне значення своїх дій [26].

Таким чином, можна визнати, що конфлікт є явище неминуче, повсякденне і часто зустрічається в освітньому середовищі. Однак у свідомості наших студентів домінує негативна установка на конфлікт, який супроводжується стресом, агресією і насильством і може перерости «в зону військових дій». Таке уявлення про конфлікт є показником конфліктологічної безграмотності студентів, що актуалізує проблему розвитку індивідуально-особистісних якостей, які сприяють конструктивному рішенню виникаючих проблем в міжособистісному спілкуванні, тобто проблему формування конфліктологічної культури особистості студентів. Це підтверджується і дослідженням. Так, вивчаючи висловлювання студентів щодо способів, спрямованих на зниження числа конфліктів у ЗВО, ми виявили, що студенти усвідомлюють необхідність конфліктологічної підготовки у закладі вищої освіти.

На думку 46,0% студентів для зниження конфліктів у закладі вищої освіти необхідні знання в галузі міжособистісної взаємодії і підвищення рівня культури поведінки в конфліктах. Студенти відзначають, що зниження конфліктності у ЗВО можуть сприяти консультації в психологічній службі університету (6,9% досліджуваних), організація і проведення психологічних тренінгів (20,7% респондентів), і спільні заходи викладачів і студентів (26,4% студентів).

Результати анкетування студентів свідчать про те, що більшість студентів оцінюють свої відносини з оточуючими як прийнятні, тому виникнення конфліктів розцінюється ними як вкрай небажане явище, тому що конфлікти вносять дисгармонію в міжособистісні стосунки з близькими людьми. У той же час студенти визнають відсутність знань і навичок з вирішення конфліктів, в зв'язку з чим висловлюють потребу в оволодінні відповідними знаннями, навичками та компетенціями, що дозволять їм усувати виникаючі в міжособистісному спілкуванні протиріччя конструктивним шляхом.

Отже, існує необхідність розробки і практичного застосування тренінгу з формування конфліктологічної культури особистості студента.

2.2 Оцінка рівня конфліктологічної культури майбутніх педагогів на початковому етапі дослідження

Експериментальне дослідження містило констатувальний та формувальній етапи експерименту. В експерименті брали участь 42 студенти – майбутні педагоги других кусів Запорізького національного університету, які навчаються на філологічному, математичному та факультеті фізичного виховання, здоров’я та туризму за спеціальностями 014 Середня освіта. Досліджувані студенти були поділені на 2 групи: 21 студент в експериментальній і 21 студент в контрольній групах.

Показники сформованості конфліктологічної культури та її компонентів (змістовний, особистісно-діяльнісний та мотиваційний компонент) перевірялися у студентів експериментальної та контрольної груп на констатувальному і формувальному етапах дослідження: у студентів експериментальної групи до і після експериментального впливу, у студентів контрольної групи до і після експерименту.

Для вивчення рівня конфліктологічної культури студентів контрольної та експериментальної груп застосовувалися такі методики: методика визначення

рівня розвитку конфліктологічної культури О. Щербакової; діагностика самооцінки компетентності та готовності до ведення суперечок, переговорів і вирішення конфліктів В. Андрєєва; методика визначення рівня конфліктності особистості В. Рогова; тест дослідження стратегії поведінки в конфлікті К. Томаса.

До початку експерименту (на констатувальному етапі дослідження) проводилося порівняння показників конфліктологічної культури та її компонентів (змістовний, особистісно-діяльнісний та мотиваційний) у контрольній та експериментальній групах. Нами було встановлено, що за всіма показниками конфліктологічної культури та її компонентів статистично значущих відмінностей між експериментальною (ЕГ) і контрольної (КГ) групами на початку експерименту не виявлено. Це говорить про однорідність і ідентичності груп, і їх порівняння після експерименту буде коректним. Розглянемо показники рівнів сформованості конфліктологічної культури та її компонентів студентів контрольної та експериментальної груп на констатувальному етапі дослідження.

Нами було виявлено три рівня конфліктологічної культури: низький, середній, високий.

Низький рівень конфліктологічної культури проявляється у відсутності знань правил конструктивної поведінки в конфлікті; відсутністю терпимості до співрозмовника, здатності відрізняти суттєве від несуттєвого, правильно приймати рішення. Студенти з низьким рівнем конфліктологічної культури можуть мати конфліктний тип поведінки, в ситуаціях конфлікту характеризуватися прагненням виграти в конфлікті «за всяку ціну», відстоювати свої права до кінця, не беручи при цьому до уваги інтереси іншої сторони; не здатні визнавати свої помилки.

Середній рівень конфліктологічної культури можуть проявляти студенти, які легко взаємодіють з іншими людьми, проте недостатньо проявляють увагу до співрозмовника, часто перебивають його. Студенти не завжди здатні висловити свої бажання і потреби, а також зрозуміти і прийняти позицію іншої

сторони; мають фрагментарні знання про правила поведінки в конфліктних ситуаціях; можуть виступати ініціаторами конфлікту, а в ситуаціях конфлікту можуть впадати в стан фрустрації, якщо не вдається досягти своєї мети. Конфлікти найчастіше вирішуються на інтуїтивному рівні, в конфліктному протиборстві студенти схильні уникати конфліктів або пристосовуватися, не вирішивши протиріччя, іноді йдуть на компроміси.

Високий рівень конфліктологічної культури може проявлятися у студентів, які мають достатній обсяг знань про особливості конфліктів, причини їх виникнення та закономірності перебігу; характеризується позитивним самовідношенням і прагненням до безконфліктного вирішення протиріч; здатністю прогнозувати конфлікти і оптимальним чином організовувати свою поведінку в конфліктних ситуаціях; умінням дати об'єктивну оцінку конфлікту і здатністю до кооперації, взаємного пошуку рішень в напружених ситуаціях. Студенти, можуть легко справлятися з внутрішніми протиріччями, а також зрозуміти приховані мотиви іншої сторони, можуть управляти конфліктами і виступати в якості посередника при вирішенні конфліктів.

В результаті констатувального експерименту були виявлені рівні конфліктологічної культури студентів контрольної та експериментальної груп. Отримані дані демонструють наступне: студенти контрольної групи мають низький (52,4%) і середній (47,6%) рівні конфліктологічної культури. В експериментальній групі у 47,6% виявлено низький і у 52,4% середній рівень конфліктологічної культури. Студентів з високим рівнем конфліктологічної культури в обох групах виявлено не було (рис. 2.1.).

Дані показники свідчать про те, що студенти закладів вищої освіти не володіють необхідними знаннями, навичками і вміннями, що дозволяють грамотно діяти в конфліктній протиборстві: прогнозувати виникнення конфлікту, вживати заходи щодо зміни ситуації і своєї поведінки з метою запобігання конфлікту, а також вирішувати конфлікти на конструктивній основі з урахуванням інтересів іншої сторони.

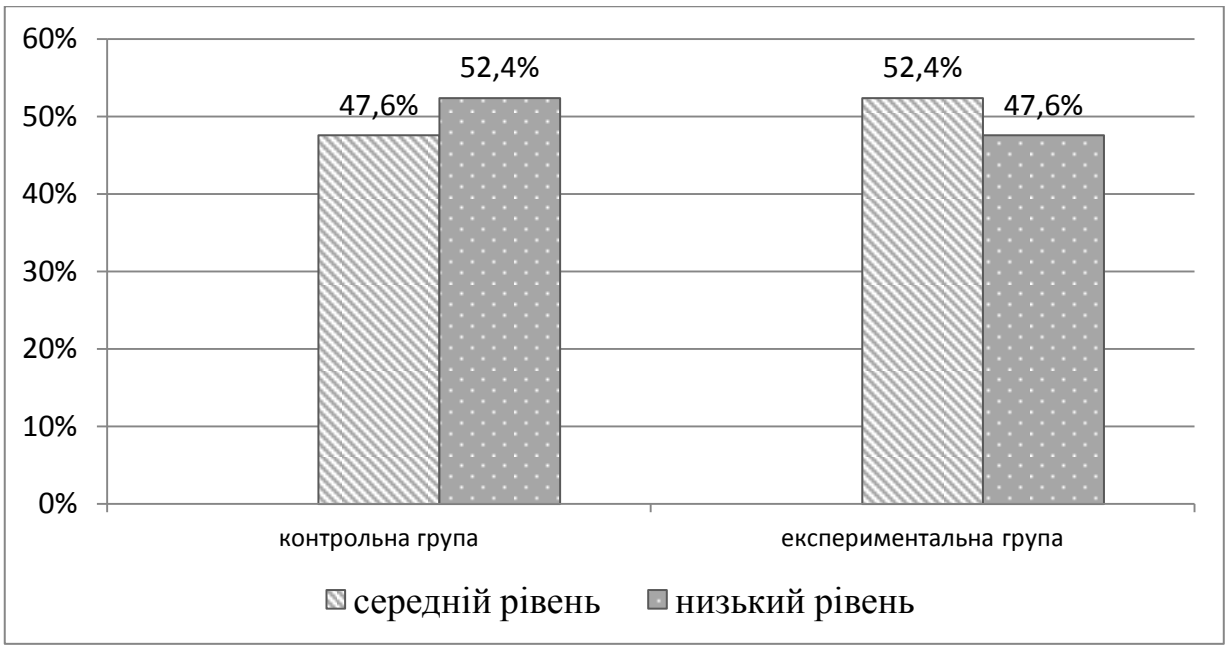


Рисунок 2.1 – Рівні конфліктологічної культури студентів на констатувальному етапі дослідження

Мають свої особливості рівні конфліктологічної культури у студентів в кожному її компоненті (змістовному, особистісно-діяльнісному та мотиваційному).

Показником змістовного компонента є конфліктологічна компетентність, яка представляє собою сукупність теоретичних знань студентів про конфлікт і можливих стратегій поведінки в конфлікті, а також умінь реалізовувати ці стратегії в конкретних життєвих ситуаціях.

На основі «Діагностики самооцінки компетентності та готовності до ведення суперечок, переговорів і вирішення конфліктів» В.І. Андрєєва був виявлений рівень теоретичних знань про природу конфлікту, правил і прийомів поведінки в конфлікті, а також знань психологічних та індивідуальних особливостей учасників конфліктного протиборства. Також були проведені дослідження рівня вмінь студентів визначати і діагностувати конкретний тип конфлікту, регулювати дії осіб, що ініціюють конфлікт, прогнозувати конфлікти, що виникають і вирішувати їх. З метою зручності обробки результатів нами були виділені три рівні для визначення показника (низький – 6-21 балів, середній – 22-36 балів і високий – 37-54 бали).

В результаті аналізу рівня конфліктологічних знань і умінь як складових конфліктологічної компетентності, відзначено, що більшість студентів контрольної групи мають середній рівень знань (57,1%) і умінь (61,8%), низьким рівнем знань мають 23,8%, умінь – 19,1% студентів, високий рівень знань показують 19,1%, умінь – 19,1% студентів. В експериментальній групі також більшість студентів мають середній рівень знань (61,8%) і умінь (66,7%), низький рівень знань мають 19,1%, умінь – 28,6% студентів, високий рівень знань показують 19,1%, умінь – 4,7% студентів (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1 – Рівні конфліктологічних знань і умінь як складових конфліктологічної компетентності студентів на констатувальному етапі (змістовний компонент)

Рівні	Контрольна група		Експериментальна група	
	знання	уміння	знання	уміння
Високий рівень	19,1%	19,1%	19,1%	4,7%
Середній рівень	57,1%	61,8%	61,8%	66,7%
Низький рівень	23,8%	19,1%	19,1%	28,6%

Дані показники дозволяють зробити висновок про те, що більшість студентів усвідомлюють причини виникнення конфліктів, серед яких домінують індивідуальні психологічні особливості учасників, а також свої сильні і слабкі сторони, які проявляються в конфліктних ситуаціях. Однак знання про конфлікт у них склалися в результаті особистого досвіду участі в конфліктних відносинах і не мають за собою теоретичної основи. Вміння студентів прогнозувати і вирішувати конфлікти також обмежуються рамками сформованих у них знань.

Таким чином, можна припустити, що змістовний компонент в структурі конфліктологічної культури студентів як контрольної так і експериментальної груп має середній рівень розвитку.

В якості показників особистісно-діяльнісного компонента конфліктологічної культури ми розглядаємо рівень конфліктності особистості

студента як особистісну характеристику і конфліктологічну компетенцію, як здатність особистості встановлювати гармонійні відносини і здійснювати діяльність з управління конфліктами на основі спеціальних знань.

Досліджуючи рівень конфліктності особистості студента було встановлено, що більшість студентів як контрольної так і експериментальної групи мають середній рівень конфліктності (47,6% і 52,4%), підвищену конфліктність встановлено у 33,3% досліджуваних в контрольній групі і 28,5% в експериментальній, 19,1% студентів контрольної групи і 19,1% експериментальної – характеризуються зниженою конфліктністю. Студентів з високим та низьким рівнем конфліктності як в контрольній так і в експериментальній групі не було виявлено (рис. 2.2.).

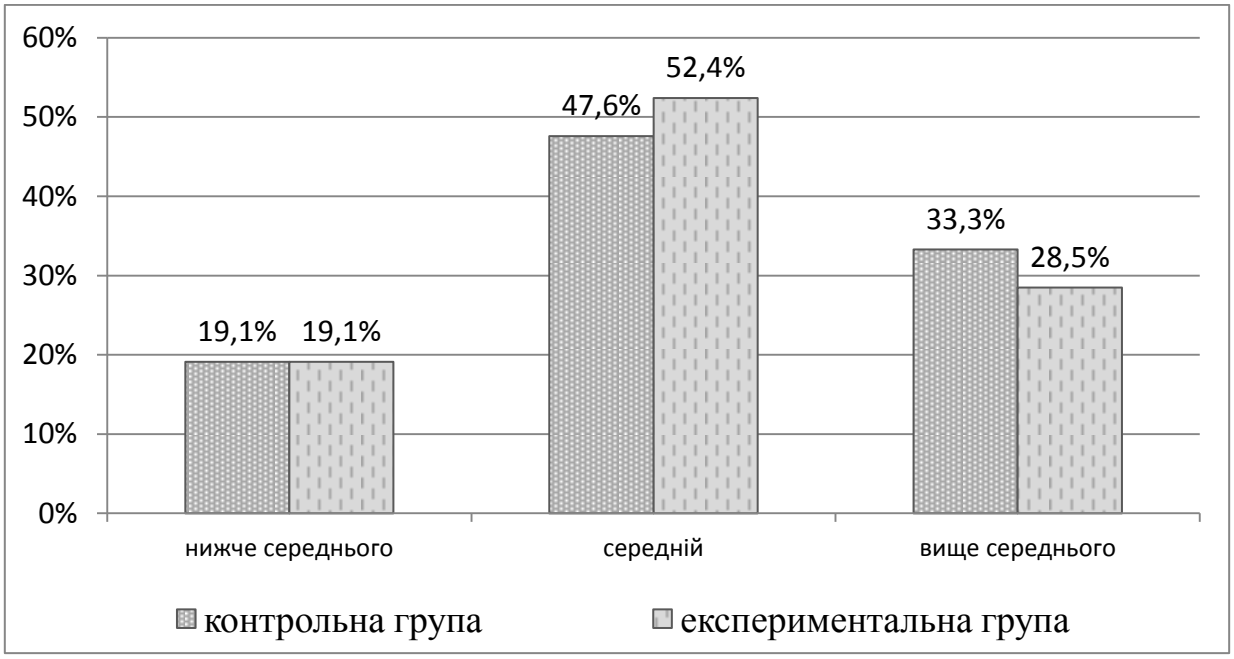


Рисунок 2.2 – Рівні конфліктності студентів на констатувальному етапі дослідження (особистісно-діяльнісний компонент)

Отже, як видно з рисунка 2.2., майже однакові результати спостерігаються у студентів контрольної та експериментальної груп за показником особистісно-діяльнісного компоненту рівень конфліктності особистості, що ще раз підтверджує однорідність цих груп. Можна відзначити, що більшість студентів обох груп мають середній рівень розвитку особистісно-діяльнісного компонента конфліктологічної культури особистості студента.

Конфліктність студентства обумовлена багатьма факторами. Студентський вік – це період стресових впливів, психологічних напруг, викликаних низкою чинників (невизначеність життєвих планів, проблеми соціально-психологічної адаптації, неготовність до вирішення проблем особистого життя та ін.), період криз різних типів (вікової, кризи ідентичності, професійної кризи). Сукупність зазначених факторів в студентському віці впливає на поведінку молодої людини, її взаємодію з оточуючими.

Мотиваційний компонент конфліктологічної культури відображає потребу студентів в оволодінні знаннями про типи конфліктів, механізми їх виникнення і способи вирішення, потребу особистості в продуктивної взаємодії з людьми і прагнення до конструктивного розв'язання конфліктів. На наш погляд, даний аспект конфліктологічної культури особистості студента проявляється у виборі стратегій поведінки в конфлікті. Вибір певної стратегії поведінки в конфлікті демонструє, наскільки особистість орієнтована на свої інтереси і інтереси іншої сторони, а також прагнення особистості до конструктивної або деструктивної поведінки в конфлікті

Порівнюючи контрольну і експериментальну групи за показником мотиваційного компоненту – вибір стратегій поведінки в конфлікті, було виявлено, що 38,1% студентів в контрольній і 42,8% експериментальної групи вибирають стратегію суперництва, що означає орієнтацію на власні інтереси і ігнорування інтересів іншої сторони. Людина, яка відстоює цю позицію, налаштована на конфронтацію і готова йти до кінця для досягнення своєї мети.

19,1% досліджуваних КГ і 14,3% ЕГ віддають перевагу стратегії уникнення, яка відрізняється прагненням піти від конфлікту. Студенти, які обрали цю стратегію, характеризуються низьким рівнем спрямованості на свої особисті інтереси і інтереси протилежної сторони. Якщо предмет конфлікту не має істотного значення для учасників конфлікту, то конфлікт вичерпується. Якщо предмет конфлікту важливий для однієї зі сторін, то уникнення конфлікту може привести згодом до рецидиву. Конструктивність - деструктивність вибору даної стратегії визначається ситуацією.

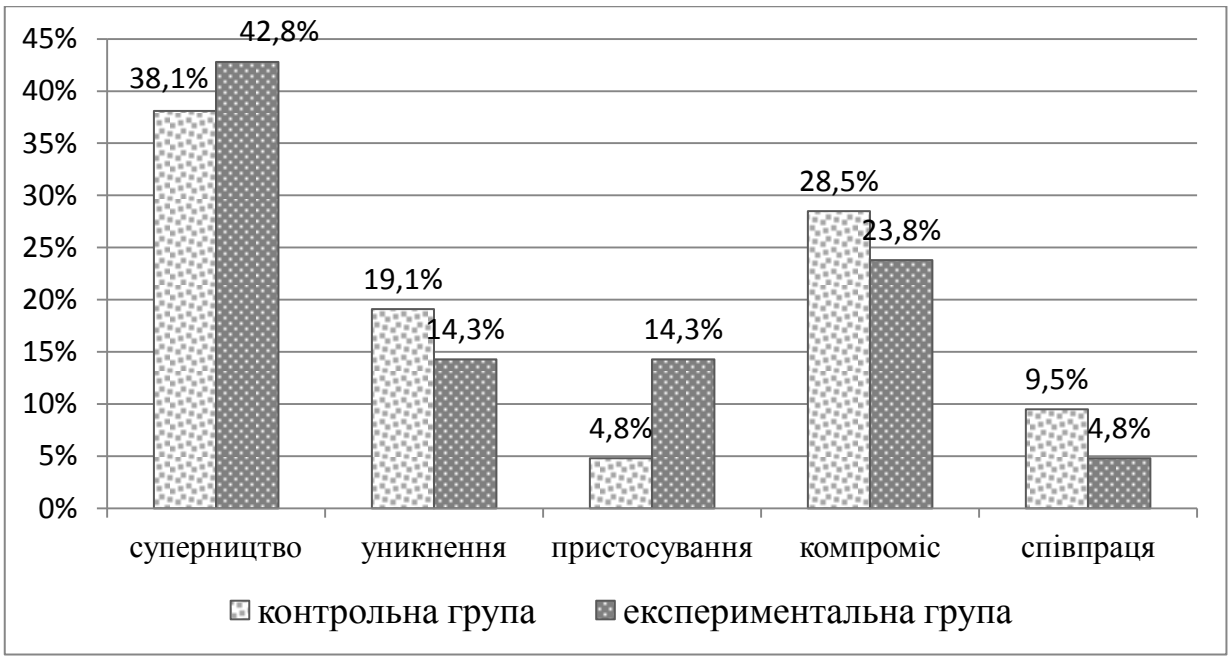


Рисунок 2.3 – Стратегії поведінки в конфлікті студентів на констатувальному етапі дослідження (мотиваційний компонент)

4,8% студентів контрольної групи та 14,3% респондентів експериментальної групи, які дотримуються стратегії пристосування, прагнуть піти від конфлікту. Для даної стратегії характерна низька спрямованість на свої інтереси і висока спрямованість на інтереси суперника. Студенти, які віддають перевагу цієї стратегії поведінки, орієнтовані на збереження міжособистісних відносин на шкоду своїм власним інтересам. Часто ця стратегія веде до «тимчасового» перемир'я і є важливим кроком на шляху до конструктивного розв'язання конфлікту.

28,5% студентів КГ та 23,8% ЕГ віддають перевагу стратегії компромісу, яка характеризується балансом інтересів конфліктуючих сторін. Це означає, що студенти готові йти на взаємні поступки, на пошук прийнятного для обох сторін рішення проблеми заради підтримки гармонійних міжособистісних відносин.

9,5% студентів з контрольної групи та 4,8% студентів експериментальної групи орієнтовані на співпрацю, тобто характеризуються високим рівнем спрямованості як на свої інтереси, так і інтереси протилежної сторони. Студенти, які віддають перевагу цієї стратегії, визнають цінності

міжособистісних відносин, з повагою ставляться до позиції іншої сторони і прагнуть до конструктивного розв'язання суперечності на справедливій і об'єктивній основі.

Таким чином, у студентів як контрольної, так і експериментальної груп домінує стратегія суперництва, тобто студенти більшою мірою орієнтовані на свої інтереси і потреби. У той же час студенти, як в експериментальній, так і контрольній групі, схильні до поступок, що проявляється у виборі стратегії компромісу, а також стратегії уникнення.

Ми вважаємо, що мотиваційний компонент конфліктологічної культури особистості студента має також середній рівень розвитку.

Аналіз конфліктологічної культури в цілому і окремих її компонентів дозволяє зробити висновок про те, що студенти як контрольної та і експериментальної групи демонструють середній і низький рівень конфліктологічної культури в цілому, середній рівень змістовного, мотиваційного і особистісно-діяльнісного компонентів. Це пов'язано, перш за все, з віковими особливостями студентів, недостатнім досвідом конструктивного вирішення конфліктів, а також з відсутністю конфліктологічної підготовки в школі і сім'ї.

2.3 Організація та результати тренінгової роботи з формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів

На формувальному етапі дослідження нами з метою формування конфліктологічної культури студентів був розроблений і проведений зі студентами експериментальної групи тренінг. Зі студентами контрольної групи тренінг не проводився.

Під поняттям тренінгу як засобу формування конфліктологічної культури майбутнього педагога ми розуміємо перш за все ті властивості, сторони, моменти, що потенційно містяться в тренінгу, які можуть, за певних умов,

сприяти формуванню стійких умінь та навичок для управління конфліктами в організації відповідно до поставлених цілей і тим самим забезпечити сформованість у майбутнього педагога конфліктологічних знань, конфліктологічної готовності та конфліктологічної компетентності як інтегрованих компонентів розвитку конфліктологічної культури.

Тренінг «Виграти може кожен!» спрямований на поетапне формування конфліктологічної культури та її компонентів у студентів. Тренінг проводився впродовж чотирьох місяців та включав в себе 3 етапи реалізації:

1 етап – підготовчий «Підготовка до переговорів» (цільової, діагностичний, методологічний компоненти).

2 етап – основний (практичний компонент) складався з двох частин: «Процес ведення переговорів» та «Робота з можливими запереченнями і сумнівами Партнера».

3 етап – заключний «Закінчення ділових переговорів» (оціночний і підсумковий компоненти).

Заняття включали основні методи тренінгу: міні-лекції, діагностування, розминочні вправи, психогімнастичні вправи, елементи психодрами, групові дискусії, рольові ігри, метод «мозкового штурму», аналіз ситуацій. З метою стимулювання пізнавальної діяльності студентів навчальний матеріал по деяким темам був представлений у формі презентацій. Студенти виконували домашнє завдання на закріплення набутих навичок і вмінь.

Для вирішення особистих проблем в міжособистісній взаємодії зі студентами проводилися індивідуальні бесіди. В процесі індивідуальних бесід з'являлася можливість цілеспрямованого психологічного впливу на загальне ставлення студента до себе і оточуючих.

Інформування в процесі тренінгу може здійснюватися як заплановане, так і ситуативно-необхідне з метою розвитку учасників, змістовного просування групи і її підготовки до виконання завдань і процедур. Інформування здійснюється через розкриття базових понять, опис випадків з власної практики і аналіз актуальних матеріалів.

Міні лекції: «Що таке переговори?», «Арена переговорів», «Імідж впливового переговірника».

Діагностичні процедури використовуються для отримання учасниками нової інформації про себе; як засіб саморозуміння і саморозкриття; для забезпечення контролю і ефективності тренінгових занять. В процесі діагностичних процедур відбувається більш глибоке саморозуміння, з'являється бажання обговорювати з групою отримані результати діагностики, що поступово призводить до самоаналізу і рефлексії своєї поведінки, вчинків.

Розмінальні вправи допомагають позитивно налаштуватися на сприйняттів тренінгу (Додаток Б).

Рольові ігри («Конкурентні переговори», «Ми - обидва», «Маніпуляції у переговорах», «Два племені») припускають розігрування учасниками різних ролей, що є потужним механізмом зміни. У процесі рольової гри студентам надається можливість висловлювати почуття і думки, так чи інакше діяти, але виходячи з тієї ролі, в якій він знаходиться, і відповідно до наявних у цій ролі можливостей. Розігрування ролей дозволяє учасникам висловити приховані почуття і розрядити накопичені переживання, дає можливість вправлятися в різних типах поведінки, усуває прірву між навчанням і реальними життєвими ситуаціями, а також дозволяє контролювати свої емоції.

Психогімнастичні вправи включають в себе сукупність різних завдань. Вони можуть бути спрямовані на відпрацювання бажаної поведінки, розвиток пізнавальних процесів, розширення меж розуміння, регуляцію емоційного стану учасників. Також ці вправи дають можливість тренування тих чи інших прийомів, способів спілкування, що надалі можуть бути включені у цілісну дію. При цьому група є психологічним дзеркалом, в якому учасники можуть краще себе розгледіти (Додаток Б).

Психодраматичні прийоми («Неупереджений партнер», «Завершення на основі альтернатив», «Завершення з поступками», «Завершення з ризиком») полягають в розігруванні учасниками ролей в модельованих життєвих ситуаціях, що мають для них особистісний сенс. Життя в психодраматичній

групі формується як специфічна реальність, в якій учасники експериментують з різними життєвими ситуаціями, ролями і формами поведінки.

Групова дискусія є вільний вербальний обмін знаннями та думками між учасниками групи. Даний метод дозволяє навчити учасників тренінгу конструктивного аналізу реальних ситуацій, розвивати вміння слухати, розуміти позиції опонентів, взаємодіяти з іншими учасниками. Групова дискусія надає учасникам можливість зіставити протилежні позиції, побачити проблему з різних сторін, а також усунути емоційну упередженість.

Аналіз ситуації є похідним від дискусії. Ситуації для аналізу можуть братися з досвіду учасників та є для них більш значущими. Процес опису проблемної ситуації дозволяє учаснику чіткіше сформулювати свої труднощі і проблеми, позначити свою роль в даній ситуації, оцінити свої дії.

Метод «мозкового штурму» призначений для генерування ідей. В основі методу лежить спостереження, що при спільній роботі група може породжувати більшу кількість ідей, ніж при індивідуальній роботі. Це відбувається тому, що велика ступінь взаємодії призводить до перехресного стимулювання і доповненню ідей.

Метод домашнього завдання включає пошук необхідної інформації і виконання будь-якого практичного завдання в проміжку між зустрічами. Виконання домашнього завдання направлено на закріплення набутих в ході тренінгу навичок і умінь, застосування отриманих знань в реальному житті.

Презентація – є найбільш ефективним способом надання педагогом досліджуваної інформації. Варіативність викладу матеріалу із застосуванням слайдів з текстами, візуальними зображеннями, супровід вербальними поясненнями впливає на емоційну сферу студентів і стимулює їх інтерес до пізнавальної діяльності.

В процесі тренінгових занять, завдяки дотриманню студентами певних правил поведінки, кожен учасник тренінгу відчуває себе прийнятим і тим, що активно приймає інших, не боїться довіряти свої думки, переживання і сумніви іншим. Тренінгові заняття допомагають студентам розкритися, зняти емоційну

напругу, почуття остраху зробити помилку, виглядати недосвідченим і дозволяють подивитися на свої думки, установки і поведінку з іншого боку. Це є вирішальним фактором на шляху до самопізнання і саморозвитку особистості студента.

Результатом розробленого тренінгу є конструктивна поведінка в конфлікті, гармонійна міжособистісна взаємодія, визнання цінності іншої людини, тобто розвинена конфліктологічна культура особистості студента.

Після проведення формувального експерименту здійснювалося повторне вивчення рівня конфліктологічної культури студентів експериментальної та контрольної груп (низький, середній, високий) по раніше застосовуваним методикам, а також здійснювалася оцінка ефективності розробленого тренінгу формування конфліктологічної культури особистості студента.

Аналіз експериментальних даних показав, що відмінності між показниками конфліктологічної культури і її окремих компонентів, вимірюваними в експериментальній групі до і після експериментального впливу є суттєвими. Виняток становить показник стратегії поведінки особистості в конфлікті, хоча і тут спостерігаються якісні позитивні зміни після експериментального впливу. Цей факт можна пояснити тим, що вибір певної стратегії поведінки в конфлікті обумовлений ступенем зацікавленості студента в предметі конфлікту, а також у збереженні міжособистісних відносин з опонентом.

Результати експериментальної роботи свідчать, що у студентів, що беруть участь у тренінгу, значно підвищується рівень конфліктологічної культури. Спостерігаються позитивні зміни і по окремим її компонентам.

Порівнюючи показники розвитку конфліктологічної культури в цілому і її компонентів, виміряні в контрольній групі до експерименту і після нього, було встановлено, що відмінності за всіма показниками не є значними. Таким чином, можна констатувати, що у досліджуваних, що не піддавалися експериментальному впливу (контрольна група), дані показники практично не змінилися.

У таблиці 2.2 показано процентне співвідношення рівнів конфліктологічної культури та її змістовного компоненту у студентів контрольної та експериментальної груп після формувального експерименту.

Таблиця 2.2 – Показники сформованості конфліктологічної культури та її змістовного компоненту після формувального експерименту

Конфліктологічна культура та змістовний компоненти	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Загальний рівень конфліктологічної культури	38,1%	4,8%	61,9%	80,9%	0	14,3%
Змістовний компонент (рівень конфліктологічних знань)	19,1%	0	52,4%	42,9%	28,5%	57,1%
Змістовний компонент (рівень конфліктологічних умінь)	9,5%	0	71,4%	52,4%	19,1%	47,6%

Виходячи їх даних таблиці видно, що в результаті проведеного нами експерименту 14,3% студентів експериментальної групи досягли високого рівня конфліктологічної культури (в контрольній групі студенти з високим рівнем відсутні). 80,9% студентів експериментальної групи (61,9% студентів у контрольній групі) мають середній рівень розвитку конфліктологічної культури. Студентів з низьким рівнем в експериментальній групі виявлено лише 4,8%, в той час як в контрольній 38,1% досліджуваних демонструють низький рівень.

Аналіз результатів по змістовному компоненту конфліктологічної культури у студентів експериментальної групи показує, що розроблені нами міні-лекції з проблематики конфліктів істотно збільшили їх обсяг знань про природу конфліктів, причини їх виникнення, а також способи поведінки в конфліктах і методах їх вирішення. Так, 57,1% студентів експериментальної

групи характеризуються високим рівнем конфліктологічних знань, а в контрольній групі високий рівень становить лише 28,5%. Участь в рольових іграх, рішення ситуаційних проблем дозволили студентам розвинути необхідні навички, вміння та здібності. 47,6% студентів ЕГ демонструють високий рівень конфліктологічних умінь, студенти КГ – 19,1%.

Якісно змінилися показники і особистісно-діяльнісного компонента конфліктологічної культури особистості студента. Можна відзначити, що у 9,5% студентів експериментальної групи проявляється низький рівень конфліктності (в контрольній групі студентів з низьким рівнем не виявлено). Ці студенти добре орієнтуються в ситуаціях спілкування, здатні управляти своїми емоціями і ефективно взаємодіяти з оточуючими людьми. Студентів з рівнем конфліктності вище середнього у експериментальній групі виявлено лише у 4,8% (на констатувальному етапі таких студентів було 28,5%), у контрольній групі у 19,1% досліджуваних. Більшість студентів показали середній рівень конфліктності (57,1% – у КГ та 52,4% у студентів ЕГ). Високий рівень конфліктності в обох групах не спостерігається (див. рисунок 2.4).

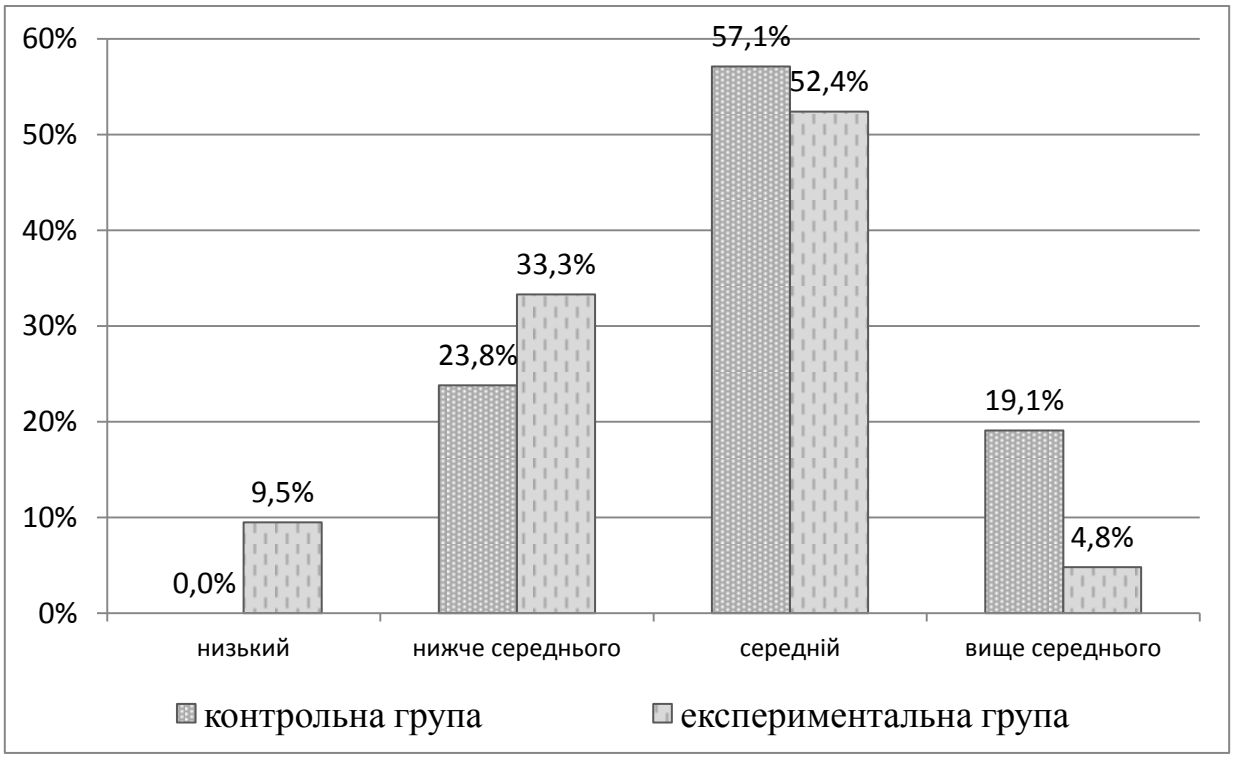


Рисунок 2.4 – Рівні конфліктності студентів на формувальному етапі дослідження (особистісно-діяльнісний компонент)

Хоча значущих відмінностей за показником вибір стратегій поведінки в конфлікті у студентів експериментальної групи після впровадження тренінгу не спостерігається, можна відзначити, що студенти експериментальної групи в порівнянні зі студентами контрольної групи більше схильні до вибору конструктивних стратегій поведінки в конфлікті (див. рис. 2.5).

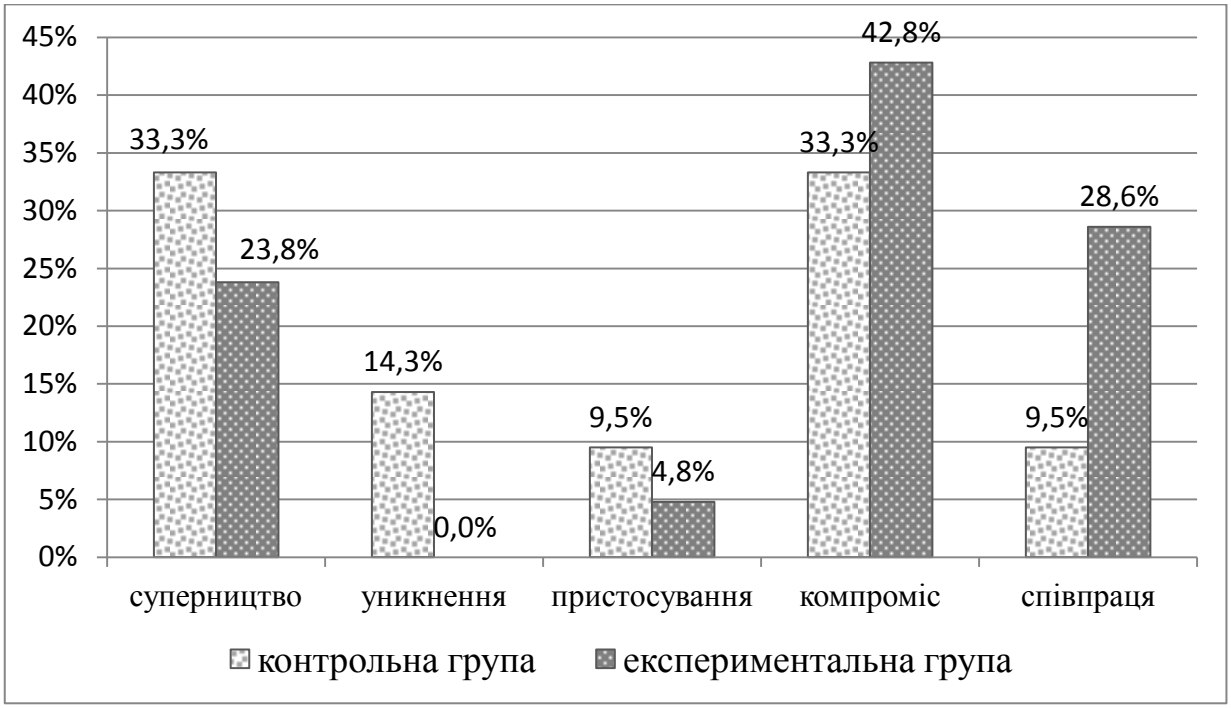


Рисунок 2.5 – Стратегії поведінки в конфлікті студентів на формувальному етапі дослідження (мотиваційний компонент)

Ми можемо відзначити, що в експериментальній групі 28,6% студентів прагнуть розв'язати конфлікт, ґрунтуючись на принципі співпраці (на констатувальному етапі таких студентів було лише 4,8%). В контрольній групі студентів, котрі обирають стратегію співпраці встановлено 9,5%; компроміс вибирають 42,8% студентів експериментальної групи і 33,3% студентів контрольної групи. Знизилася кількість студентів експериментальної групи, які віддають перевагу суперництву (було 42,8%, стало 23,8%).

Таким чином, порівняльний аналіз даних експериментальної і контрольної груп дозволяє зробити висновок про те, що розроблений і реалізований нами тренінг з формування конфліктологічної культури студентів ЗВО здійснив значний вплив як на формування конфліктологічної культури в

цілому, так і окремих її компонентів (змістовного, мотиваційного та особистісно-діяльнісного) у студентів експериментальної групи.

Аналізуючи результати відгуків студентів, які взяли участь в експерименті, ми можемо підкреслити особливу значимість подібних заходів для студентів. Величезний потік нових знань, подальша відпрацювання цих знань в дії дозволяють студентам опанувати нові навички та вміння, зокрема по вирішенню конфліктів, зняття напруги у партнера по спілкуванню в ситуаціях конфлікту. Студенти, спостерігаючи і аналізуючи свої вчинки і вчинки своїх однокурсників, пізнають себе і оточуючих людей. Спільна діяльність сприяє розвитку студентів, а також їх зближенню, поважному ставленню, а головне розумінню цінності один одного.

ВИСНОВКИ

У роботі здійснено теоретичний аналіз та емпіричне дослідження проблеми формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів у закладах вищої освіти, що дозволило сформулювати наступні висновки:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури встановлено, що конфлікт є складним соціально-психологічним явищем, яке характеризується як гостре протистояння між суб'єктами через зіткнення протилежних інтересів, цілей, поглядів чи установок. Конфлікт розглядається як невід'ємна частина суспільних відносин, що відіграє як деструктивну, так і конструктивну роль у розвитку особистості та соціальних систем. Історичний розвиток конфліктологічної думки від античних філософів до сучасних дослідників свідчить про еволюцію розуміння конфлікту від філософських уявлень про боротьбу протилежностей до системного міждисциплінарного підходу, що охоплює філософію, психологію, соціологію та педагогіку. Структура конфлікту включає об'єктивну (учасники, об'єкт, предмет, мікро- та макросередовище) та суб'єктивну (мотиви, цілі, психологічний стан, образи ситуації) підструктури, що забезпечують його цілісність і визначають динаміку. У педагогічному контексті конфлікти виникають через розбіжності в очікуваннях, соціальних ролях, індивідуальних особливостях учасників і є невід'ємною частиною освітнього процесу, що вимагає комплексного підходу до їх аналізу та розв'язання.

2. Конфліктологічна культура визначена як інтегративна характеристика особистості, що поєднує когнітивні, мотиваційні та поведінкові компоненти, спрямовані на адекватне сприйняття, регуляцію та конструктивне розв'язання конфліктів. На основі узагальнення поглядів вітчизняних та зарубіжних дослідників встановлено, що конфліктологічна культура охоплює: змістовний компонент (знання про природу, причини та способи розв'язання конфліктів), мотиваційний компонент (прагнення до гармонійних міжособистісних відносин

і конструктивного вирішення конфліктів) та особистісно-діяльнісний компонент (навички управління конфліктами, низький рівень конфліктності). Ця культура є ключовою для педагогів, оскільки сприяє гармонізації освітнього середовища, зниженню конфліктогенності та формуванню ефективної взаємодії між суб'єктами освітнього процесу. Відсутність єдиного термінологічного апарату ускладнює систематизацію знань, однак міждисциплінарний підхід дозволяє розглядати конфліктологічну культуру як основу для професійної підготовки педагогів.

3. Тренінг як педагогічний інструмент обґрунтовано ефективним завдяки його інтерактивному характеру, який сприяє розвитку знань, умінь і ціннісних орієнтацій, необхідних для формування конфліктологічної культури. Аналіз літератури підтверджує, що тренінгові методи (міні-лекції, рольові ігри, психогімнастичні вправи, групові дискусії, «мозковий штурм») забезпечують активне залучення студентів, сприяють самопізнанню, рефлексії та практичному відпрацюванню навичок конструктивної взаємодії. Тренінг створює безпечне середовище для моделювання конфліктних ситуацій, дозволяючи студентам експериментувати з різними стратегіями поведінки, розвивати емоційну регуляцію та знижувати рівень конфліктності.

4. Експериментальне дослідження, проведене в рамках тренінгової програми «Виграти може кожен!», показало високу ефективність у формуванні конфліктологічної культури майбутніх педагогів. Програма, що складалася з підготовчого, основного та заключного етапів, використовувала інтерактивні методи (рольові ігри, психогімнастичні вправи, групові дискусії, «мозковий штурм»), сприяючи розвитку когнітивних, мотиваційних і поведінкових компонентів. На початковому етапі 47,6% студентів експериментальної групи мали низький рівень конфліктологічної культури, тоді як середній рівень переважав у обох групах (52,4% у контрольній, 47,6% у експериментальній). Аналіз міжособистісної взаємодії виявив конфліктогенні фактори, такі як розбіжності у поглядах і недостатні знання про конфлікти. Після тренінгу в експериментальній групі 14,3% студентів досягли високого рівня

конфліктологічної культури, 80,9% – середнього, а низький рівень знизився до 4,8%, тоді як у контрольній групі змін не зафіксовано. Змістовний компонент досяг високого рівня у 57,1% студентів експериментальної групи, а навички управління конфліктами – у 47,6%.

Аналіз мотиваційного та особистісно-діяльнісного компонентів показав зростання вибору конструктивних стратегій поведінки у конфліктах: 28,6% студентів експериментальної групи обрали стратегію співпраці (проти 4,8% на констатувальному етапі), а 42,8% – компроміс, порівняно з 9,5% і 33,3% у контрольній групі. Змістовний компонент, що включає знання про природу, причини та способи розв’язання конфліктів, досяг високого рівня у 57,1% студентів експериментальної групи, а навички управління конфліктами – у 47,6%, що свідчить про ефективність тренінгових методик у формуванні теоретичної бази та практичних умінь. Особистісно-діяльнісний компонент характеризувався зниженням рівня конфліктності: лише 4,8% студентів мали рівень вище середнього (проти 28,5% на початку), а 9,5% продемонстрували низький рівень конфліктності, відсутній у контрольній групі. Тренінг сприяв гармонізації міжособистісної взаємодії, зниженню конфліктогенності та розвитку навичок конструктивного розв’язання конфліктів, що підтверджують відгуки студентів про зростання самопізнання, емоційної регуляції та розуміння цінності співпраці.

Експеримент засвідчив, що цілеспрямована тренінгова робота є дієвим інструментом для підготовки педагогів до ефективного управління конфліктами в освітньому середовищі.

Таким чином, мета роботи досягнута, завдання виконані.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова С. А. Проблема формування конфліктологічної культури студентів туристських спеціальностей. *Вісник Луганського національного університету ім. Т. Шевченка*. 2012. № 4 (239). С.5-9.

2. Андрющенко М. В. Особливості педагогічних конфліктів у системі «здобувач вищої освіти – науково-педагогічний працівник». *Психологічні аспекти сучасної освіти*. 2021. URL: https://jron.donnu.edu.ua/article/view/10778.

3. Антонов Г. В. Педагогічні засади запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховному середовищі вищого навчального закладу : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 20 с.

4. Барко В. І. Методика проведення тренінгів управлінського спрямування. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 4. С. 70-76.

5. Бартків О. Формування конфліктологічної культури майбутніх соціальних педагогів у процесі соціально-педагогічної практики. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки.* 2013. № 7. С. 165-170. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvvnup_2013_7_38.

6. Бех І.Д. Виховання особистості : у 2 кн. Киів : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід: когнітивно-практичні засади. 2003. 344 с.

7. Біленька О. Б., Чайківський Т. В. Соціально-педагогічні конфлікти у вищому навчальному закладі – причини виникнення та шляхи розв'язання. *Науковий Вісник НЛТУ України*. 2013. Вип. 23.12. С. 385-389.

8. Біляк Ю. В. Історичні аспекти виникнення конфлікту та еволюція поглядів. *АГРОСВІТ*. 2017. URL: http://www.agrosvit.info/pdf/13_2017/7.pdf.

9. Боднар В. Сучасні теорії конфлікту. *Науковий вісник Ужгородського університету. Політологія. Соціологія. Філософія.* 2010. Вип. 15. С. 220-224.

10. Болсун С. А. Педагогічні конфлікти і техніка їх розв'язання. *Завуч*. 2008. № 32. С. 15-19.

11. Браніцька Т. Р. Модель формування конфліктологічної культури

майбутніх фахівців соціономічних професій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2016. Вип. 137. С. 90-94. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_137_24.

12. Гарматюк О., Бессонова Л. Ділові конфлікти та основні шляхи їх вирішення. *Фундаментальні та прикладні проблеми сучасних технологій* : матеріали Міжнар. наук.-техніч. конф. (м. Тернопіль, 14-15 трав. 2020 р.). Тернопіль, 2020. С. 240-242.

13. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Конфлікти в освітньому середовищі : діагностика та практика вирішення : навч.-метод. посіб. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 91 с.

14. Гіренко С. П. Змістовний компонент формування конфліктологічної культури майбутніх слідчих ОВС у фаховій підготовці. *Вісник Національної академії оборони України*. 2020. Вип. 6 37). URL: https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/dea136c9-2c71-4528-ab80-a6302d853f3d/content.

15. Гірник А. М., Резаненко В. Ф. Концепт «конфлікт» у західній культурі та в культурі Далекого Сходу. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. URL: https://ekmair.ukma.edu.ua/server/api/core/bitstreams/82692703-9482-4635-b664-07c7c6f18f02/content.

16. Горова О. О. Розвиток особистісної готовності фахівців до конструктивного розв’язання конфліктів : спецкурс. Київ : НАПН України ДЗВО «Університет менеджменту освіти», 2023. 28 с.

17. Гречановська О. В. Значення стилів поведінки у формуванні конфліктологічної культури студентів технічних ВНЗ. *Вісник Чернігівського. Національного педагогічного університету. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 124. С. 144-147.

18. Гуменюк Л. Й. Соціальна конфліктологія : підруч. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 564 с.

19. Гураль У. М., Калаур С. М. Суть конфліктологічної взаємодії в середовищі освітніх установ. *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки*. 2011. № 8. С. 66-71. URL: http://www.nbuv.gov.

ua/old_jrn/natural/Nvvnu/ped/2011_8/R3/Gural.pdf.

20. Джелалі О. В., Кудін А. В. Психологія вирішення конфліктів : навч. посіб. Київ; Харків : Р.И.Ф., 2006. 320 с.

21. Дзяна О. С. Формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2012. 239 с.

22. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. В. Психологія конфлікту : навч. посіб. Київ : Каравела, 2013. 304 с.

23. Дороніна М. С., Жданова І. В. Соціальна психологія. Харків : ХНЕУ, 2009. 164 с.

24. Дубина Л. Г., Вашеняк І. Б. Педагогічні конфлікти та способи їх розв'язання. *Педагогічний дискурс*. 2011. Вип. 9. С. 103-109.

25. Дурманенко Є. А. Конфлікти в педагогічному процесі : монографія. Луцьк : «Вежа», 2004. 287 с.

26. Жила В. Способи уникнення конфліктів та подолання агресії. *Початкова освіта.* 2013. № 24. С. 28-31.

27. Жук О. Аналіз теорії й практики формування конфліктологічної культури у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2009. Вип. 16-17. С. 34-37.

28. Жук О. Формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців сфери обслуговування засобом тренінгу. *Щоквартальний науково-практичний журнал*. 2010. №4. С. 94-101.

29. Заваріка Г. Історичні віхи дослідження конфлікту та його міждисциплінарний характер. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2018. № 3 (72). С. 60-65.

30. Кабачинський М. І., Жук О. С. Конфліктологічна культура як умова професійної успішності сучасного фахівця сфери обслуговування. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2010. № 6, т. 4. С. 300-303.

31. Кавиліна Г. К. Конфліктологія : навч. посіб. для здобувачів вищої освіти спеціальності : 012 Дошкільна освіта. Одеса : Вид-во ТОВ «Лерадрук»,

2021. 153 с.

32. Киричок В. Тренінги та розвиток комунікацій. *Відкритий урок*. 2006. № 1. С. 51-61. URL: http://ru.osvita.ua/school/method/psychology/1282/.

33. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2008. 24 с.

34. Коновальчук І. М. Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту дітей з батьками : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2019. 224 с.

35. Конфліктологія : конспект лекцій. / уклад. В. Я. Галаган, В. Ф. Орлов, О. М. Отич. Київ : ДЕТУТ, 2008. 293 с.

36. Конфліктологія : навч. посіб. / Л. М. Герасіна та ін.. Харків : Право, 2012. 128 с.

37. Конфліктологія : навч. посіб. / уклад. П. С. Прибутько, Р. В. Михайленко, Л. М. Дубчак, М. М. Роговенко. Київ : КНТ, 2010. 131 с.

38. Коростелін М. О. Підходи науковців до визначення готовності студентів до попередження конфліктів у професійній діяльності. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля*. 2014. № 2 (8). С. 57-62.

39. Котлова Л. О. Психологія конфлікту:курс лекцій : навч. посіб. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 112 с.

40. Котлова Л. О. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх практичних психологів. Практична психологія освіти XXI ст. : проблеми та перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Умань, 20-21 травю 2014 р.). Умань, 2014. С. 180-184.

41. Кравець М. С. Культурологія : підруч. Львів : Новий Світ-2000, 2008. 320 с.

42. Ложкін Г. В., Коць М. О. Технології розв’язання конфліктів у педагогічній взаємодії : навч.-метод. посіб. Луцьк : Вежа, 2000. 152 с.

43. Лукашенко А. О. Педагогічні умови формування конфліктологічної

компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 238 с.

44. Мигалець О. І. Конфлікт, його сутність, основні функції та стан дослідження у сучасному мовознавстві. *Сучасні дослідження з іноземної філології.* 2014. Вип. 12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Sdzif_2014_12_23.

45. Мигалець О. І. Теорія конфлікту : історія та сучасність. *Сучасні дослідження з іноземної філології.* 2018. Вип. 16. С. 98-110. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/53271/1/Теорія%20конфлікту%20історія%20та%20сучасність.pdf

46. Миронова О. М., Мазоренко О. В. Конфліктологія : навч. посіб. Харків : Вид. ХНЕУ, 2011. 168 с.

47. Музальов О. О. Культорологія : навч. посіб. Львів : ЛНПЦ ПТО НАПН України, 2012. 185 с.

48. Новікова Н. Управління конфліктами в організації: підходи до вирішення та профілактики. *Галицький економічний вісник*. 2013. № 2 (41). С. 79-83

49. Ноздрова О. П. Формування конфліктологічної культури майбутніх вчителів. *Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти*. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/14645.

50. Орлов В. Ф., Отич О. М., Фурса О. О. Психологія конфлікту : навч.-метод. посіб. Київ : ДЕТУТ, 2008. 422 с.

51. Орлянський В. С. Конфліктологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 160 с.

52. Павлова О. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до розв'язання конфліктних ситуацій у шкільному колективі. *Педагогічні науки.* 2021. № 1 (89). URL: https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/158.

53. Петрінко В. С. Конфліктологія : курс лекцій, енциклопедія, програма, таблиці. Ужгород : Вид-во УжНУ «Говерла», 2020. 360 с.

54. Підбуцька Н. В. Особливості конфліктів у навчально-виховному процесі вищих навчальних закладів. *Науковий вісник МДУ. Педагогічні науки*.

2010. Вип. 1.31. С. 143-150. URL: http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/20_2.pdf.

55. Підбуцька Н. В. Педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2008. 22 с.

56. Пірен М. І. Конфліктологія : підруч. Київ : МАУП, 2007. 360 с.

57. Сінгаєвський І. О., Репіч Т. А. Управління конфліктами : конспект лекцій. Київ : НУХТ, 2012. 80 с.

58. Сотська Г., Тітаренко І.. Посібник-практикум з формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців з реклами і зв'язків з громадськістю. Київ : ТОВ «ДКС Центр», 2018. 48 с.

59. Тітаренко І. І. Упровадження конфліктологічного тренінгу як способу формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців з реклами та зв’язків із громадськістю. *Педагогічні науки*. 2016. Т. 3, № 74. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/2230.

60. Торба Н. Г. Психологічні особливості та аспекти групового конфлікту як невід’ємної частини суспільних відносин. *Вісник післядипломної освіти*. 2010. Вип. 2. С. 249-255. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpo_2010_2_32.

61. Торош С. О. Правові механізми врегулювання міжнаціональних конфліктів : поняття та феномен. *Часопис Національного університету «Острозька академія».* 2014. URL: http://lj.oa.edu.ua/articles/2014/n2/14tsoptf.pdf.

62. Трофименко А. В., Константинова Ю. В. Конфліктологія та теорія переговорів : навч. посіб. Маріуполь : МДУ, 2020. 375 с.

63. Трущенкова І. Механізми урегулювання конфліктних ситуацій. *Сучасна школа України : інформаційно-методичний часопис*. 2013. № 10. С. 18-22.

64. Туркот Т. І. Педагогічна конфліктологія. *Психологія і педагогіка вищої школи в запитаннях і відповідях*. Київ : Кондор, 2011. С. 145-162.

65. Управління конфліктами : текст лекцій / уклад. Г. В. Жаворонкова, О. М. Скібіцький, Т. В. Сівашенко, О. І. Туз. Київ : Кондор, 2011. 172 с.

66. Управління конфліктами. Опорний конспект лекцій для студентів

спеціальності 073 − менеджмент всіх форм навчання / укл.: Л. М. Мекшун. Чернігів : ЧНТУ, 2019. 72 с.

67. Федорчук В. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетенції викладача» : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2004. 240 с.

68. Холковська І. Принцип управління-самоуправління у формуванні готовності майбутніх учителів до попередження і розв'язання конфліктів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2013. № 8, ч. 2. С. 201-207. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/probl_sych_vchutela/2014/8_2/30.pdf.

69. Цюман Т. П. Тренінг як форма підготовки соціальних педагогів до професійної діяльності. *Проблеми педагогічних технологій*. 2004. Вип. 3-4. С. 166-171.

70. Чорногор Н. О. Формування конфліктологічної культури майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності в процесі професійної підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Кропивницький, 2020. 247 с.

71. Morton Deutsch and Peter T. Coleman, eds., The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 2000.

72. Parsons Talcott. The Concept of Society: The Components and Their Interrelations. *Societies : Evolutionary and Compa' rative Perspectives*. Englewood Cliffs (NJ) : Pren' tice'Hall, 1966, P. 529.

73. The Compact Edition of the Oxford English Dictionary : in 2 vol. / Herbert Coleridge. Oxford : OUP, 1980. V.1. 2048 p.

74. The Concise Oxford Dictionary of English Etymology / ed. by T. F. Hoad. Oxford, N. Y. : Oxford University Press, 1996. 552 p.

ДОДАТОК А

Анкета з вивчення ставлення студентів до конфліктів, виявлення причин їх виникнення і засобів їх вирішення

Шановний респондент! Просимо Вас взяти участь в дослідженні, метою якого є підвищення ефективності навчально-виховного процесу та розвиток конфліктологічної культури студента. Вам необхідно відповісти на всі питання, не пропускаючи жодного. Постарайтеся відповідати якомога чесніше. Увага, всі питання стосуються проблеми конфліктів у спілкуванні між людьми (студентами, викладачами). Ця інформація є конфіденційною.

1. Ваше ставлення до конфлікту між людьми? Конфлікт для Вас:

– зіткнення
– протиборство
– агресія
– вибір між двома альтернативами
– спосіб емоційної розрядки

2. Чи часто Ви вступаєте в конфлікти?

– ні
– так
– іноді
– в залежності від ситуації

3. Які, на Ваш погляд, можуть бути наслідки конфліктів між людьми?

– погіршення настрою
– порушення міжособистісних відносин
– усунення протиріч у відносинах
– розвиток особистості
– свій варіант відповіді _____

4. Виділіть види конфліктів, з якими ви найчастіше стикаєтеся?

– між студентами в навчальному процесі
– між студентами та викладачами
– між студентами та керівництвом
– у міжособистісних відносинах
– свій варіант відповіді _____

5. Які, на Вашу думку, причини конфліктів між студентами?

– розбіжність у поглядах, інтересах
– непорозуміння
– заздрість, суперництво
– стрес, перевтома під час сесії
– індивідуальні особливості студентів (характер, темперамент)
– свій варіант відповіді _____

6. У конфліктах з однокурсниками Ви:

– прагнете досягти своєї мети будь-якою ціною
– йдете на поступки заради збереження хороших відносин
– намагаєтеся домовитися з іншою стороною і вирішити проблему
– ухиляєтеся від конфлікту, ігноруєте опонента
– йдете на компроміс

7. Чи втручаються викладачі в конфлікти між студентами?

– так
– ні
– іноді

8. Виділіть основні, на Ваш погляд, причини конфліктів між викладачами і студентами:

– неуспішність студентів
– поведінка студентів, неповажне ставлення до викладача
– упереджене ставлення викладачів по відношенню до студентів, зниження оцінок
– некомпетентність викладача

– свій варіант відповіді _____

9. Яким чином найчастіше вирішуються конфлікти між студентами і викладачами?

– розмова з викладачем «по душах», компроміс
– студентів виганяють з аудиторії
– залучення деканату
– принцип «викладач завжди правий», студенти пристосовуються
– проблеми з предметом, зниження оцінок
– свій варіант відповіді _____

10. Як Ви вважаєте, які заходи необхідно вжити, щоб знизити число конфліктів у ЗВО?

– спільні заходи студентів і викладачів
– проведення спеціальних занять та тренінгів
– оволодіння знаннями в галузі міжособистісної взаємодії, підвищення рівня конфліктологічної культури
– звернення в психологічну службу університету
– свій варіант відповіді _____

11. У Вас існує потреба в:

– знаннях про конфлікт, його динаміці, видах, причини
– знаннях про стратегії поведінки в конфліктах і способах його вирішення
– підвищенні рівня Вашої конфліктологічної культури
– знаннях про засоби регуляції Вашого емоційного стану в напружених ситуаціях
– немає перерахованих потреб

Дякуємо за участь!

ДОДАТОК Б

Розминальні та психогімнастичні вправи

Розминальні вправи

Вправа.

Всі учасники групи сідають у коло.

Інструкція: «Нам потрібно спільно виконати одне завдання: якнайшвидше всім одночасно, не домовляючись і не вимовляючи ні слова, «викинути» однакову кількість пальців на обох руках. Виконувати його ми будемо в такий спосіб: я буду рахувати - раз, два, три - і на рахунок «три» всі одночасно «викидають» пальці. Якийсь час, достатній для того, щоб зрозуміти, чи справилися ми з завданням, не опускаємо руки. Якщо завдання не виконано, ми робимо чергову спробу. Зрозуміло? Давайте почнемо».

Вправа може проходити по-різному. Іноді групі потрібно до двадцяти повторень, перш ніж, завдання буде виконано, іноді досить чотирьох-п'яти. У будь-якому випадку вправа дає багатий матеріал для обговорення. що може використовуватися в ході тренінгу, а також у різних соціально-психологічних практикумах.

Вправа.

Всі учасники сідають у коло.

Інструкція: «Давайте почнемо сьогоднішній день з того, що висловимо один одному побажання. Перший учасник встане, підійде до будь-кого з групи, привітається і висловить йому побажання на сьогодні. Той, до кого підійшов перший учасник, у свою чергу підійде до наступного, і так далі доти, доки кожен з нас не дістане побажання на день».

Модифікація 1.

Учасники сідають у коло. У тренера в руках м'яч.

Інструкція: «Почнемо нашу роботу з висловлення один одному побажання на сьогодні. Воно має бути коротким, бажано в одне слово. Ви

кидаєте м'яч тому, кому хочете побажати, і одночасно говорите це побажання. Той, кому кинули м'яч, у свою чергу кидає його наступному, висловлюючи йому побажання на сьогодні. Будемо уважно стежити за тим, щоб м'яч побував у всіх».

Модифікація 2.

Інструкція: «Почнемо нашу роботу з того, що кожен по черзі висловить побажання групі на сьогодні».

Усі побажання записуються на відеоплівку. Потім учасникам пропонується сісти так, щоб їм було зручно дивитися відеозапис. Перегляд відеозапису створює сильне позитивне емоційне враження в групі. Це пов'язано із взаємною індукцією позитивних вражень від побажань, що при перегляді сприймаються особливо гостро (кожен чекає своєї появи на екрані і потім порівнює себе з іншими).

Під час обговорення виконання вправи можна піти коротким шляхом, поставивши запитання: «Як Ви себе почуваєте?», або більш довгим, поставивши запитання: «Розкажіть, як Ви себе почували, коли висловлювали побажання комусь із нас, і які у вас були почуття, стан, коли зверталися з побажаннями до Вас?» Під час обговорення може бути висунута ідея співробітництва, важлива в тренінгу партнерського спілкування, проведення ділових переговорів-про те, що дискомфорт виникає в тому випадку, коли звернення до людини не відповідає її потребам, інтересам.

Якщо під час виконання вправи тренер зауважує, що багато учасників групи відчувають труднощі, то після завершення вправи можна запитати групу саме про них. Запитання може звучати так: «Які у вас були труднощі під час виконання завдання?» Таке запитання виконує подвійну функцію: з одного боку, відповідаючи на нього, людина має можливість відреагувати негативні емоції, зняти напругу, що виникла під час виконання вправи: з іншого-відповіді на це запитання дозволяють усвідомити свій досвід і розширити його завдяки думкам інших учасників. Усвідомлення свого досвіду в даному випадку - неусвідомлення тих бар'єрів, що заважають людям бути більш відкритими,

щирими, краще розуміти і відчувати інших людей, їхні потреби.

Психогімнастичні вправи.

До цього підрозділу увійшли вправи, під час виконання яких учасники тренінгу здобувають досвід, що дозволяє рухатися до змістовної мети тренінгу. Крім того, ці вправи дають можливість тренування тих чи інших прийомів, способів спілкування, елементів поведінки, що надалі можуть бути включені у цілісну дію. До першої частини включено вправи за темами:

– встановлення контакту у спілкуванні; розуміння свого стану і його презентація, а також розуміння стану інших людей, співпереживання;

– уміння слухати, що означає уміння сприймати іншу людину цілком, у всіх її вербальних і невербальних проявах, схоплювати підтекст, зміст її висловлювань, а також сприймати свої реакції, що виникають у відповідь на те, що говорить людина;

– встановлення контакту, сприйняття й розуміння емоційного стану.

Вправи, що ввійшли до цієї частини, дозволяють членам групи тренінгу усвідомити різноманітні вербальні й невербальні засоби встановлення контакту, апробувати їх у безпечних умовах тренінгової групи, перевірити свої можливості встановлення контакту в різних ситуаціях, зрозуміти, що при встановленні контакту не існує універсальних засобів і правил. Насамперед необхідно орієнтуватися на людину, з якою взаємодієш, на стан, у якому вона знаходиться.

Вправа.

Всі учасники розташовуються великим півколом.

Інструкція: «Нехай кожний з нас по черзі вийде в центр і спробує будь-якими доступними йому засобами, але тільки не вербальними, встановити контакт із кожним учасником заняття».

Після того як усі виконають це завдання, тренер пропонує учасникам обговорити їхні враження, що виникли в процесі виконання вправи. При підбитті проміжних підсумків тренер акцентує увагу на тих засобах

встановлення контакту, що перераховують учасники, а також на ознаках, які свідчать про те, що контакт установлений.

Вправа.

Учасники сідають у коло.

Інструкція: «Нехай хтось із нас першим скаже своєму сусіду ліворуч про його стан. Наприклад: «Мені здається, що ти зараз спокійний і зацікавлений» або «Мені здається, що ти стомлений» і т.д. Той, кому це сказали, у свою чергу скаже нам усім про свій стан у даний момент. Потім він висловить своє припущення про стан свого сусіда ліворуч, і той уточнить свій стан і т.д.».

Після того як коло замкнеться, тренер може задати групі більш загальне запитання: «Яким чином ви визначали стан свого сусіда?» чи більш конкретне: «На які ознаки ви орієнтувалися, визначаючи стан свого сусіда?».

Вправа

Учасники сідають у коло.

Інструкція: «Зараз я роздам деяким з вас картки, на яких позначені ті чи інші емоційні стани. Учасники, які одержать картки, прочитають, що на них написано, але так, щоб написане бачили інші члени групи, і потім по черзі спробують відтворити свій стан. Ми будемо дивитися і спробуємо зрозуміти, який стан зображений».

У процесі виконання вправи тренер дає можливість учасникам висловити свої думки щодо зображеного стану, потім називає його. Під час обговорення нерідко висловлюються ідеї про те, які стани важко розпізнаються, що може сприяти розумінню. Щоразу після того, як стан названий (наприклад, радість), можна запитати насамперед у тих, хто дав правильну відповідь, потім і в інших учасників групи, на які ознаки вони орієнтувалися, визначаючи стан. Таке обговорення дає можливість зібрати «банк» тих невербальних проявів, на які можна орієнтуватися, визначаючи стан людини.

Крім того, ця вправа дозволяє розвивати виразність поведінки в тих учасників, яким тренер пропонує зобразити той чи інший стан.

Вправа.

Інструкція: «Я зараз поділю групу на пари. Ваше завдання: наблизитися і віддалитися, підходити один до одного збоку, зі спини. При цьому аналізуйте свої відчуття при наближенні та при віддаленні. Намагайтеся знайти оптимальну, комфортну дистанцію та зафіксувати її».

Модифікація. Тренер поділяє групу на пари, які будуть спілкуватися на задану ним тему. Протягом перших 5 хвилин партнери ведуть розмову, сидячи один до одного спиною. Наступні 5 хвилин розмова ведеться в ситуації, коли партнери сидять напроти один одного і дивляться один одному в очі. Після закінчення вправи учасники аналізують свої відчуття.

Мета. Виявлення стилю спілкування — свого і партнера, найбільш ефективних способів вступу і початку спілкування та його підтримки; з'ясування власних можливостей у збільшенні тривалості контакту; розширення знань про невербальне спілкування; розвиток вербального і невербального способів спілкування; осмислення взаємодії з позицій партнерства.