

Міністерство освіти і науки України
Національний університет «Києво-Могилянська академія»
Факультет соціальних наук і соціальних технологій
Кафедра психології та педагогіки



Кваліфікаційна робота
освітній ступінь – бакалавр

на тему: **«РОЗВИТОК КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У
СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ»**

Виконала: студентка 4-го року навчання,
напряму підготовки
6.030102 Психологія,
Міщенко Олександра Олегівна

Науковий керівник –
кандидат філософських наук, професор
Гірник Андрій Миколайович

Рецензент _____

Кваліфікаційна робота захищена з
оцінкою _____

Секретар ЕК _____

« _____ » _____ 20 ____ р.

Київ 2021

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТСТВА

1.1. Поняття конфлікту, його структура та динаміка

1.2. Особливості конфліктологічної компетентності у студентів
закладів вищої освіти

Висновки до першого розділу

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ЇЇ РОЗВИТКУ У СТУДЕНТСТВА

2.1. Загальна характеристика методів дослідження

2.2. Результати дослідження та їхній аналіз

Висновки до другого розділу

РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Теоретичні засади побудови програми розвитку
конфліктологічної компетентності у студентства

3.2. Програма розвитку конфліктологічної компетентності у студентів
закладів вищої освіти

3.3. Методичні рекомендації

Висновки до третього розділу

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

ВСТУП

Актуальність. Конфлікти є глобальною проблемою, яка наразі є особливо актуальною через загострення конфліктів по всьому світу. Вивчення їхнього змісту, структурних компонентів і динаміки дозволяє нам не тільки збагатити теоретичні знання, а й використати їх задля профілактики, врегулювання та вирішення конфліктів конструктивним шляхом. Для цього необхідно володіти певним рівнем конфліктологічної компетентності, що особливо важливо для студентства вищих навчальних закладів, адже соціально-психологічні особливості цієї вікової групи створюють додатковий стрес і підґрунтя для міжособистісних конфліктів.

В зарубіжній психології тема конфліктів висвітлювалася багатьма вченими різних підходів: психоаналітичного (З. Фрейд, К.-Г. Юнг та А. Адлер), соціотропного (У. Мак-Дауголл, С. Сігеле), поведінкового (А. Басс, А. Бандура) та інших. Окрім теоретичного аналізу масивний об'єм досліджень був спрямований на вивчення способів попередження й розв'язання конфліктів, серед яких праці Р. Блейка, Р. Фішера, У. Юрі, В. Мастенбрука. У вітчизняній психології дослідженням проблеми конфлікту займалася О. Я Анцупов, А. М. Гірник, Н. В. Гришина, А. І. Донцов, В. В. Дружинін, А. Т. Ішмуратов, А. Н. Лебедев, Г. В. Ложкін, В. М. Кушнірюк, Л. А. Петровська, О. І. Шипілов. Конфлікти в студентському віці стали предметом досліджень А. І. Бузніка, І. С. Кона, Х. Ремшмідта, В. П. Шейнова та В. Г. Ласькової.

Питання конфліктологічної компетентності розглядали численні дослідники, зокрема Б. І. Хасан, Л. А. Петровська, Є. М. Богданов, В. Г. Зазикін, Н. В. Самсонова, О. І. Шипілов, С. В. Баникіна, А. А. Деркач та інші. Попри підвищену увагу до конфліктологічної компетентності в науковій спільноті, наразі мало досліджень присвячені вивченню її особливостей у студентства. С. С. Філь, М. С. Кутас, І. І. Тітаренко, Л. М. Мухіна, І. В. Козич, В. В. Ягупов, В. І. Свистун, Л. О. Ярослав, Л. М. Цой та інші дослідники, які вивчали питання конфліктологічної компетентності студентства, переважно розглядали її як складову професійної компетентності в рамках конкретної

спеціальності, а не як складову комунікативної компетентності студентства. Актуальність нашої роботи зумовлена необхідністю цілеспрямовано впливати на розвиток конфліктологічної компетентності студентства через її позитивний вплив на навчальний процес і психологічне благополуччя студентів і студенток.

Об'єкт дослідження – конфліктологічна компетентність студентів і студенток закладів вищої освіти.

Предмет дослідження – розвиток конфліктологічної компетентності у студентів і студенток закладів вищої освіти.

Мета дослідження – теоретично проаналізувати й емпірично дослідити психологічні особливості та динаміку розвитку конфліктологічної компетентності у студентів і студенток закладів вищої освіти.

Гіпотези:

- 1) розвиток структурних компонентів конфліктологічної компетентності взаємопов'язаний;
- 2) рівень конфліктологічної компетентності студентства не зазнає суттєвих змін протягом навчання у закладах вищої освіти та потребує цілеспрямованого розвитку.

Завдання дослідження:

- 1) проаналізувати та визначити зміст і структуру конфліктологічної компетентності у студентів і студенток закладів вищої освіти;
- 2) емпірично дослідити конфліктологічну компетентність у студентів і студенток першого та четвертого курсів закладів вищої освіти;
- 3) встановити зв'язок між структурними компонентами конфліктологічної компетентності;
- 4) розробити програму розвитку конфліктологічної компетентності у студентів і студенток закладів вищої освіти.

Наукова новизна полягає в уточненні поняття «конфліктологічна компетентність», її структури та особливостей у студентів і студенток закладів вищої освіти.

Практична значущість полягає в розробці програми для розвитку конфліктологічної компетентності у студентства, яка може бути використана в закладах вищої освіти, що сприятиме оптимізації навчального процесу за рахунок більш ефективного попередження, врегулювання та вирішення конфліктів самими студентами та студентками.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТСТВА

1.1. Поняття конфлікту, його структура та динаміка

Історію вивчення феномену конфлікту можна відстежити аж до епохи Античності, тож до цього часу поняття набуло багатьох значень у різних сферах науки, яке змінювалося, узагальнювалося чи уточнювалося в залежності від того, у якому контексті воно застосовувалось. Наразі це поняття має багато тлумачень, іноді навіть у контексті однієї науки, зокрема психології.

«Конфлікт» латиною означає «зіткнення», а у «Словнику іншомовних слів» тлумачиться як зіткнення протилежних інтересів і поглядів, а також як «крайне загострення суперечностей, що призводить до ускладнень чи гострої боротьби» [1, с. 419]. В іншому словнику можна натрапити на визначення як «... зіткнення осіб, їхніх ідей, ... домагань тощо при намаганні їх розв'язати на фоні емоційних станів» [2, с. 146]. Якщо ж звертатися до думки дослідників, то отримаємо наступні погляди на визначення конфлікту. О. Я. Анцупов та О. І. Шипілов вважали, що конфліктом є деструкція системи міжособистісних відносин, які склалися між суб'єктами взаємодії до його початку [3, с. 256]. До цього дослідники виділили основні властивості конфлікту на основі аналізу кількох десятків його визначень, що належали вітчизняним психологам. За їх результатами міжособистісний конфлікт має включати: наявність протиріччя між інтересами, цілями та мотивами як основу конфлікту; протидію суб'єктів конфлікту; прагнення будь-яким чином нанести максимальну шкоду опоненту та його інтересам; негативні емоції та почуття стосовно один одного [4]. На думку Б. Й. Хасана, конфліктом є специфічна організованість діяльності, у якій протиріччя утримується у процесі його вирішення [5, с. 9].; тобто конфліктом є лише форма, в якій ми можемо собі уявити конкретне протиріччя. В інших джерелах конфлікт розглядається як вид спілкування, вирішувана суперечність, протиборство, ототожнюється з конфліктною ситуацією [6, с. 17].

Варто зазначити, що сутність конфлікту не зводиться виключно до протиріччя, а охоплює процес вирішення цього протиріччя, про що також наголошували інші дослідники [4; 5].

Після аналізу психологічної довідкової літератури можна дійти висновку, що наразі існує дуже багато поглядів на поняття «конфлікт», але єдиного і всеохоплюючого визначення поки що не існує. Оскільки це поняття використовується не тільки у психології, а й у філософії, історії, соціології, політології, педагогіці, праві, математиці та інших науках, кожна з яких наділяє конфлікт власним змістом, ми вважаємо, що виокремлювати єдине тлумачення конфлікту не має сенсу. Нетотожні визначення конфлікту в різних дисциплінах мають право на існування за умови, що значення терміну з однієї науки не переноситиметься до іншої.

Виокремлення єдиного значення в області однієї науки також є дуже складним і, скоріш за все, неможливим завданням. Перші психологічні концепції конфліктів з'явилися ще в кінці XIX століття та розвивалися у руслі традиційних напрямів психології, притаманних тій чи іншій епосі. За цей відрізок часу конфлікти розглядалися у таких масштабних напрямках зарубіжної психології як психоаналітичний (З. Фрейд, К. Хорні), поведінковий (А. Басс, А. Бандура), соціотропний (У. Мак-Дугалл, С. Сігеле), етологічний (К. Лоренц, Н. Тінберген), соціометричний (Д. Морено, Е. Дженігс), інтеракціоністський (Д. Мид, Д. Шпигель), фрустраційно-агресивний (Д. Доллард, Н. Міллер) і теорії групової динаміки (К. Левін, Д. Ліндсей) [7]. Огляд психологічної літератури показав, що кожній психологічній теорії притаманне власне трактування конфлікту, і кожне з них по-своєму відображає істину.

Конфлікт є предметом дослідження конфліктології – області знань, що вивчає шляхи і способи передбачення, попередження, управління й подолання конфліктів [6, с. 19]. У психологічному контексті конфліктологія також вивчає способи й засоби налагодження стосунків між людьми, групами й об'єднаннями людей. Особливістю конфліктології є те, що значна її частина має практичний характер, завдяки чому вона отримала таку популярність за

останні роки свого існування. Сучасна конфліктологія має виражений міждисциплінарний характер, тому задля процвітання цієї науки потрібно посилювати між- та внутрішньодисциплінарні взаємодії конфліктологів, про що зокрема пише О. І. Шипілов [3, с. 34]. Тим не менш, наразі центральною наукою, що робить внесок у розвиток конфліктології, є психологія, оскільки: а) об'єктом психології виступає реальна людина, яка є центром конфліктів усіх рівнів; б) психологія є єдиною наукою, яка вивчає усі типи конфліктів; в) психологи лідирують за кількістю досліджень на конфліктну тематику. Хоча варто відмітити певну нерівномірність у дослідженні конфліктів психологами: серед усіх робіт близько 83% присвячено міжособистісним конфліктам, 8% - внутрішньоособистісним, 3-4% - міжгруповим, 5% - методології та загальній теорії конфліктів [7].

За період вивчення конфліктів було створено багато різних класифікацій. Наприклад, за тривалістю розрізняють короткочасні та тривалі; за характером перебігу – гострі та хронічні; за характером виникнення – стихійні та заплановані; за наслідками – конструктивні і деструктивні; за урегульованістю – керовані та некеровані. За характером затухання виділяють наступні конфлікти: ті, що припиняються спонтанно; ті, що вирішуються завдяки втручанню учасників конфлікту; ті, що вирішуються завдяки втручанню зовнішніх факторів. Також за істинністю конфлікту виділяють: справжні, тобто ті, що існують об'єктивно; умовні – що залежать від мінливих обставин; хибні – що виникають у наслідок хибного розуміння проблеми; зміщені – що приховують у собі невидимий конфлікт, який зумовлює явний [8, с. 54]. За кількістю сторін конфлікти бувають внутрішньоособистісні, міжособистісні, особистісно-групові та міжгрупові. У цьому дослідженні нас більше цікавлять міжособистісні конфлікти. Окрім згаданих конфлікти ще розрізняють за сферою прояву конфлікту: економічні, ідеологічні, соціально-побутові та сімейно-побутові [7, с. 98].

Міжособистісні конфлікти за їхньою причиною можна поділити на конфлікти інтересів, конфлікти спілкування, організаційні конфлікти,

інформаційні конфлікти та конфлікти в системах цінностей [8, с. 85]. В основі кожного з цих конфліктів можуть бути різні розбіжності. Наприклад, причиною інформаційного конфлікту може бути викривлення інформації, недостатня кількість інформації чи різне тлумачення її важливості. В залежності від характеру відносин між опонентами міжособистісні конфлікти можна також розділити на вертикальні конфлікти, коли обсяг влади зменшується зверху донизу і визначає різні стартові умови для учасників конфлікту, та горизонтальні, коли обсяг влади в суб'єктів конфлікту є рівноцінним [9, с. 26]. Наприклад, вертикальним можна назвати конфлікт між студентом і викладачем, тоді як горизонтальним – між двома студентами. В залежності від потреб і об'єкту задоволення цих потреб виділяють ресурсні конфлікти, статусно-рольові конфлікти та конфлікти ідей, норм і принципів [7, с. 98].

Кожен конфлікт має свою структуру та елементи, які пов'язані між собою та можуть змінюватися в залежності від розвитку того чи іншого конфлікту. До основних структурних елементів міжособистісного конфлікту належать:

1. Учасники, або суб'єкти конфлікту – особи, які відстоюють власні інтереси та тим чи іншим чином впливають на розвиток конфлікту. Окрім основних учасників конфлікту учасниками можна вважати посередників та групи підтримки сторін, адже вони також зацікавлені у вирішенні конфлікту та впливають на його розвиток.
2. Предмет конфлікту – реальна чи уявна проблема, яка лежить в основі конфлікту; протиріччя, через яке й заради розв'язання якого учасники розпочали конфлікт. Г. В. Ложкін і Н. І. Пов'якель називають предметом конфлікту образи конфліктної ситуації, тобто уявлення учасників про себе, протилежну сторону та середовище й умови протікання конфлікту [6, с. 45]. Вони наголошують, що саме образи конфліктної ситуації, а не фактична реальність, визначають конфліктну поведінку учасників, і ми з цим погоджуємося.
3. Об'єкт конфлікту – його причина, привід до конфлікту; певна цінність, на яку претендують учасники конфлікту (матеріальна, соціальна чи духовна).

Деякі дослідники не виділяють об'єкт як структурний елемент конфлікту або ототожнюють його з предметом конфлікту [10, с. 185]. Оскільки не кожен конфлікт має в собі реально існуючу причину, то ми не вважаємо об'єкт конфлікту його невід'ємним елементом в тому розумінні, яке ми навели раніше.

4. Умови, в яких знаходяться та діють учасники конфлікту. До них належать просторові умови (наприклад, сфера виникнення конфлікту, конкретні форми його прояву, його результати), часові умови (тривалість всього конфлікту і конкретних його етапів, його частота), соціально-психологічні умови (психічні стани учасників конфлікту, особливості стосунків між ними).
5. Конфліктна взаємодія - дії учасників конфлікту, стратегії поведінки в конфлікті, що реалізуються через різні тактики. Вибір ефективної стратегії залежить від багатьох факторів на кшталт наявних ресурсів, причини конфлікту, особистості учасників і так далі. Варто зазначити, що в літературі з конфліктології та психології конфліктів стратегії часто ототожнюються зі стилями поведінки в конфліктах.

Можна окремо виділити психологічну складову, до якої входять інтереси учасників конфлікту, їхні мотиви, потреби, цілі, цінності та позиції, але ми вважаємо, що психологічні характеристики вже входять в інші структурні елементи, не потребують окремого виділення та мають розглядатися в сукупності з іншими елементами.

Кожен конфлікт розвивається в часі та має певні етапи, на яких можуть змінюватися його структурні елементи. Процес розвитку конфлікту в часі, його зміна під впливом внутрішніх та зовнішніх факторів називається динамікою конфлікту. Хоча життєвий цикл різних конфліктів, тобто увесь процес від зародження конфлікту до його закінчення [8, с. 66], може містити різні та іноді навіть повторювані етапи, умовно в динаміці конфлікту виділяють три періоди [7, с. 135]:

1. Передконфліктний період. У цей час виникає проблемна ситуація, яка в майбутньому може спричинити конфлікт. Далі потенційні учасники конфлікту усвідомлюють наявність проблеми, формують власне уявлення про стан речей та намагаються вирішити проблему неконфліктним шляхом, у процесі фіксуючи свої позиції. Згодом виникає передконфліктна ситуація, яка сприймається як загроза безпеці одній зі сторін взаємодії або суспільно важливих інтересів.
2. Власне конфлікт. Виникає інцидент – перше зіткнення сторін, яке виражається у спробі одного з учасників силою вирішити проблему на власну користь. Іноді конфлікт вичерпується вже на цьому етапі та не переходить на інші. Якщо конфлікт не вичерпався, то боротьба між опонентами починає розширюватися та посилюватися, тобто відбувається ескалація конфлікту. З часом настає деескалація, тобто послаблення боротьби, яка потім може перетекти в нову ескалацію або завершення конфлікту.
3. Постконфліктна ситуація. У цей період відбувається поступова нормалізація стосунків між учасниками конфлікту: негативні емоції слабшають, змінюється ставлення до опонента, переосмислюються власні інтереси, рівень домагань та позиції в цілому. Важливою ознакою цього періоду є усвідомлення сторонами важливості їхньої конструктивної взаємодії в майбутньому, чому зокрема сприяють взаємна довіра та продуктивна сумісна діяльність.

Вирішення конфлікту може бути повне або часткове на об'єктивному рівні (за рахунок зміни об'єктивної конфліктної ситуації) і повне або часткове на суб'єктивному рівні (за рахунок зміни образу конфліктної ситуації) [6, с. 71]. Важливо відмітити, що завершення конфлікту не тотожне його розв'язанню та не завжди збігається з ним, адже сторони, наприклад, можуть втратити змогу розв'язати конфлікт за тією чи іншою причиною. Тому окрім розв'язання конфлікту виділяють наступні варіанти його завершення: поступове затухання

конфлікту, перемога однієї сторони та поразка іншої, поразка обох сторін, примирення, перемога обох сторін, вихід однієї зі сторін із конфлікту [8, с. 68].

1.2. Особливості конфліктологічної компетентності у студентів закладів вищої освіти

Далеко не кожна конфліктна взаємодія супроводжується сильним напруженням, негативними емоціями та погіршенням стосунків між учасниками конфлікту. Для того, щоб зменшити негативний вплив конфліктної взаємодії та направляти її в конструктивне русло, необхідно володіти високим рівнем конфліктологічної компетентності. Особливо важливим це є для осіб, які працюють або працюватимуть у сферах тісної взаємодії з людьми та вимушені часто бути учасниками конфліктних ситуацій (наприклад, психологи, педагоги, лікарі, менеджери, юристи).

Аналіз психологічної літератури змусив нас дійти висновку, що наразі поняття «компетентність» не має сталого визначення, іноді ототожнюється з поняттям «компетенція» та використовується як його синонім в зарубіжній літературі [11; 12]. Ми вважаємо, що попри схожість цих понять, ми маємо їх розмежувати: компетенція пов'язана зі сферою діяльності, в якій особистість має бути обізнана, та необхідними для цього уміннями й навичками, а компетентність – з надбанням особистості, її досвідом та здатністю ефективно виконувати певну діяльність [12]. Компетентність є результатом набуття компетенцій і за своїм поняттям є ширшою за поняття компетенції, про що зокрема наголошував М. А. Леонтьян [13].

Попри множинність визначень компетентності в сучасній літературі, в цій роботі ми будемо опиратися на визначення компетентності як інтегральної якості особистості, «... яка проявляється в її загальній здатності та готовності до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, які набуті в процесі навчання і соціалізації та орієнтовані на самостійну й успішну участь у діяльності» [14, с. 139]. Закономірно, що поняття «конфліктологічної

компетентності», попри свою вузькість, матиме значно більше поглядів на його тлумачення і ще більше поглядів на його структуру та зміст.

Наразі в конфліктології співіснують поняття «конфліктна компетентність» та «конфліктологічна компетентність» і ведуться активні дискусії стосовно різниці між ними та необхідності її шукати. У своїй статті С. С. Філь провела порівняння визначень цих двох понять у психологічній літературі та дійшла висновку, що ці поняття є тотожними та дуже близькими за своїм значенням [15], і ми погоджуємося з нею. Цікавим є погляд І. В. Козич, яка вважає, що поняття конфліктної та конфліктологічної компетентності варто розмежовувати, адже першою компетентністю володіє кожна людина та регулярно користується нею в повсякденному житті, тоді як друга передбачає звернення до наукового підґрунтя і за своїм змістом є ширшою та глибшою за першу [16, с. 37]. Нам такий погляд на конфліктну компетентність здається дещо нелогічним, адже власне компетентність передбачає цілеспрямоване навчання та здобуття професійних знань у певній галузі, чого неможливо досягнути лише шляхом участі у побутових конфліктних ситуаціях. Доречним є думка В. Г. Зазикіна і Є. М. Богданова про те, що конфліктологічна компетентність є безумовною складовою і підсистемою професіоналізму та пов'язана з володінням професійно-важливою системою умінь врегулювання та розв'язання конфліктів [17]. Тому в цій роботі ми використовуватимемо поняття конфліктної та конфліктологічної компетентності як тотожні.

Хоча поняття конфліктологічної компетентності є досить новим, у своїх працях його висвітлили та продовжують висвітлювати багато дослідників, зокрема О. Я. Анцупов, Б. І. Хасан, Л. А. Петровська, Є. М. Богданов, В. Г. Зазикін, Н. В. Самсонова, Л. М. Цой, О. І. Шипілов, С. В. Баникіна, А. А. Деркач, Л. М. Мухіна та інші.

Закономірно, аналіз літератури показав, що в сучасній науці співіснують різні, хоча й близькі, погляди на зміст і структуру конфліктологічної компетентності. Л. А. Петровська, яка першою ввела в науковий обіг поняття «конфліктна компетентність», вважає, що вона є складовою комунікативної

компетентності та перш за все передбачає освоєння позиції партнерства та співпраці поруч з володіннями й іншими поведінковими стратегіями [18, с. 106-107].

Б. Й. Хасан також розглядає її як складову комунікативної компетентності, але визначає її як «уміння розібратись, наскільки точно в конфлікті представлені саме ті суперечності, які в цьому процесі можуть та мають бути вирішені» [19, с. 11]. Хоча в наступній праці визначає її як «обізнаність у діапазоні можливих стратегій поведінки в конфлікті та вміння адекватно реалізовувати ці стратегії в конкретній життєвій ситуації» та «вміння стримувати протиріччя в продуктивній конфліктній формі, яка сприяє його вирішенню» [4, с. 9]. Він також виділяє два рівні конфліктологічної компетентності: перший передбачає здібності до розпізнання ознак наявного конфлікту, його оформлення для утримання втіленої в ньому суперечності та володіння засобами регулювання для його вирішення; другий передбачає вміння проектувати та конструювати конфлікти у ситуації взаємодії та володіння способами організації продуктивно орієнтованої поведінки учасників.

О. Я. Анцупов і О. І. Шипілов розглядають конфліктологічну компетентність як складову соціально-психологічної компетентності та виділяють наступні її компоненти [20]: знання про причини, механізми та закономірності виникнення, перебігу та завершення конфліктів; навички конструктивної поведінки на всіх етапах розвитку конфлікту; вміння діагностувати конфліктну ситуацію, прогнозувати її динаміку, не допускати деструктивних дій, прагнути конструктивного вирішення конфлікту.

Г. В. Ложкін та Н. І. Пов'якель виділяють наступні елементи конфліктологічної компетентності:

- знання причин виникнення конфлікту, закономірностей його розвитку, особливостей поведінки опонентів під час конфлікту, їх психологічних особливостей тощо;

- уміння прогнозувати дії та поведінку опонентів у конфлікті, можливості застосування різних прийомів конфліктної протидії, передумови ескалації та деескалації, його можливі наслідки тощо;
- уміння психологічно впливати на учасників конфлікту;
- уміння здійснювати профілактику виникнення конфліктних ситуацій;
- уміння здійснювати ефективне спілкування між учасниками конфлікту з урахуванням їхніх особистісних відмінностей та емоційних станів [6, с. 114].

Ця структура дуже схожа зі старою структурою Л. А. Петровської [21], хоча остання окрім наведених включає навички усунення негативних наслідків конфлікту та володіння навичками неконфліктного спілкування у важких ситуаціях. У більш новій структурі конфліктної компетентності [22] дослідниця виділяє наступні компоненти: компетентність учасника у власному «Я» (адекватна орієнтація у власному психологічному потенціалі), у потенціалі іншого учасника чи учасників та ситуаційна компетентність (знання про конфлікт і суб'єктивну позицію, володіння широким спектром стратегій поведінки в конфлікті й адекватне їх використання).

Інші дослідники виділяють гностичний, просторовий, конструктивний, комунікативний, нормативний та рефлексивно-статусний компоненти конфліктологічної компетентності [17, с. 63]. Т. М. Дзюба окрім когнітивного (сукупності конфліктологічних знань) і операційного (сукупності умінь і навичок врегулювання конфліктів) компонентів також виділяє особистісний компонент: сукупність індивідуально-психологічних якостей, які проявляються в умовах конфліктної ситуації та характеризують учасника як суб'єкта конфліктної взаємодії [23]. І. І. Тітаренко у свою чергу виділяє наступні компоненти: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-практичний і контрольнo-корегувальний [24]. У своїй роботі С. С. Філь пропонує таку структуру конфліктологічної компетентності:

- 1) когнітивний компонент – базові знання у сфері конфліктології та конфлікт-менеджменту;

- 2) операційний – практичні уміння й навички з вирішення конфліктів на основах цінностей співробітницького підходу;
- 3) мотиваційно-ціннісний – бажання й наміри фахівця займатися вирішенням конфліктів та організувати сласний подальший професійний розвиток, орієнтуючись на цінності безконфліктної міжособистісної взаємодії та співробітницького підходу;
- 4) рефлексивно-регулятивний – здатність до рефлексії та саморефлексії;
- 5) експерієнтальний – організація набуття досвіду у сфері вирішення конфліктів, зокрема в навчальному процесі та в умовах відпрацювання практичних навичок [15].

М. М. Кашапов вважає, що конфліктостійкість є основою конфліктологічної компетентності, яка включає діяльнісний і особистісний компоненти, які сприяють розширенню просторово-часових меж сприйняття конфліктної проблеми, тобто вихід за межі ситуації [25, с. 6]. Інші автори також включають конфліктостійкість до структури, а також інші психологічні складові як гнучкий індивідуальний стиль управління, особливий когнітивний стиль, творче мислення, відкритість, рефлексивна культура, сензитивність [26]. Дослідники також наголошують про важливість опанування емоціями, уточнення своїх побажань і можливостей [27].

Ми хочемо підсумувати аналіз літератури та запропонувати наступне визначення конфліктологічної компетентності. Конфліктологічна компетентність – це здатність і готовність до поєднання теоретичних знань в області конфліктології (когнітивний компонент), практичних умінь і навичок поведження в конфліктній ситуації (операційний компонент) та особистісних якостей, які сприяють якнайкращій організації продуктивної взаємодії в конфлікті (особистісний компонент), задля профілактики, врегулювання та розв'язання конфліктних ситуацій.

У психології значна кількість досліджень присвячена вивченню міжособистісних конфліктів, які виникають на різних етапах онтогенезу. Більшість з них орієнтована на розгляд конфліктів як складової криз, зокрема

кризи підліткового віку. Набагато менше робіт присвячені вивченню конфлікту з погляду соціалізуючої функції для особистості. Ще менше робіт присвячено вивченню міжособистісних конфліктів у студентському середовищі, адже вони зазвичай розглядаються в контексті педагогічних конфліктів, де фокусом уваги виступає педагог, а не сам студент чи студентка.

Спершу розглянемо особливості вікової групи під назвою «студентство». Студентами (в перекладі з латини - «ретельно працюючий», «такий, що займається») вважаються ті, «хто навчається у вищому або середньому спеціальному навчальному закладі» [28], хоча в українській мові це слово вживається переважно стосовно тих, хто навчається у закладах вищої освіти. Як окрему вікову та соціально-психологічну категорію студентство почали розглядати у 1960-х роках на базі досліджень психологічної школи під керівництвом Б. Г. Ананьєва. На його думку, студентський вік охоплює період від 17 до 25 років і має важливе значення для остаточного формування особистості та її самоосвітньої діяльності [29]. Таким чином, студентський вік охоплює вік ранньої юності, пізньої (або зрілої) юності та частково молодості [30]. Варто пам'ятати, що серед студентів існують винятки, які перебувають поза названими віковими межами, але в цій роботі ми не будемо їх враховувати, адже вони потребують окремого вивчення. Ця робота спрямована на дослідження конфліктологічної компетентності представників саме юнацького віку, які складають більшість студентства.

У вітчизняній психології юнацький вік розглядається як перехід до зрілості, самовизначеність, набуття самостійності та завершення формування світогляду. У цьому віці змінюється соціальна ситуація розвитку, що спричинює суттєву перебудову особистості: молоді люди змінюють свій звичний спосіб життя, вступають до закладів вищої освіти, влаштовуються на роботу розширюють своє коло спілкування [30]. Юнаки та юначки тепер змушені активно взаємодіяти з зовнішнім світом та людьми, які його населяють, що значно збільшує кількість потенційних і реальних конфліктних ситуацій. Для юнацького віку також характерне завершення формування

моральної свідомості та життєвих цінностей [31]. Зазвичай в цьому віці юнаки вже визначилися, що для них є «добром», а що – «злом». Разом з тим вони намагаються слідувати своїм уявленням та не порушувати обрані принципи, що часто породжує конфлікти інтересів.

В юнацькому віці змінюється соціальна ситуація розвитку, центром якої є перехід до самостійного життя, що призводить до рішучих змін у структурі особистості. Як один із наслідків, в осіб юнацького віку загострюються міжособистісні стосунки, що призводить до підвищення конфліктності студентства.

Нового значення в юнацькому віці набуває дружба. Важливим аспектом дружби є її істинність, чесність перед другом і перед собою, можливість бути тим, ким ти є насправді [30]. Якщо дружба виявляється хибною, студенти й студентки переживають сильний стрес, що може підірвати їхню віру в людей і негативно вплинути на їхні стосунки в майбутньому. Також в цьому віці юнаки й юначки досить боляче переживають конфлікти з друзями, адже це змушує сумніватися у власній ідентичності.

Провідну роль у світогляді осіб юнацького віку відіграють ідеали, які вони намагаються наслідувати протягом життя [31]. На відміну від підліткового віку, коли ідеалом виступала конкретна людина чи вигаданий герой, в юнацькому віці він є абстрактним образом, сукупністю тих принципів, яких на думку юнацтва варто дотримуватися. В юнацькому віці це ототожнення з ідеалом нерідко перетворюється на максималізм – доведення своїх вимог до крайнощів [2, с. 155]. Бачення світу як «чорного» та «білого» призводить до конфлікту не тільки з соціальними нормами, а й з оточенням, яке не відповідає ідеалу студента чи студентки.

Якщо говорити про конфлікти в студентському середовищі, то можна виділити наступні особливості. На перших курсах студентству властиве загострене почуття власної гідності, максималізм, категоричність і однозначність оцінки фактів, подій, власної поведінки тощо; на старших курсах міжособистісна взаємодія серед студентства набуває більш усвідомленого

характеру, відбувається формування мікрогруп, у яких конфлікти стають доволі рідким явищем [32]. Таким чином, спостерігається тенденція до зниження кількості конфліктів протягом навчання у закладі вищої освіти.

Для студентства звичним стає проживання в гуртожитку або в орендованому приміщенні разом з іншими студентами й студентками. Це частково задовольняє їхню потребу в незалежності, але створює необхідність у налагодженні стосунків з співмешканцями й підлаштуванні під їхній стиль життя. Недостатня чи неякісна комунікація, важкий характер і стрес спричиняють часті непорозуміння, що нерідко переростають у конфлікти.

Для студентів і студенток також характерна конфліктність, яка визначається взаємодією об'єктивних і суб'єктивних факторів. Суб'єктивна сторона пов'язана з тими індивідуальними особливостями, які спонукають людину бути схильною до стійкої конфліктної поведінки в ситуації міжособистісної взаємодії, зокрема з нерозв'язаними внутрішньоособистісними конфліктами [33, с. 401]. В юнацькому віці відбувається активне становлення самосвідомості, яке відбувається розв'язанням внутрішніх суперечностей (наприклад, потреба в розумінні та самотності). До характерологічних причин конфліктності юнаків і юначок можна віднести: неадекватні життєві цінності та орієнтації, високий рівень тривожності та агресивності, низьку особистісну рефлексію в поєднанні з неадекватною самооцінкою [33, с. 401].

Частіш за все зміст конфліктів у юнацькому віці складають такі теми: зіткнення з питань сексуальної тематики; академічна неуспішність; питання автономії й авторитету. Згідно з Х. Ремшмідтом, конфлікти в юнацькому віці найчастіше пов'язані з суперництвом і боротьбою за лідерство, яке відбувається з однаковою частотою як між хлопцями, так і між дівчатами [34]. Особи юнацького віку змагаються за прихильність членів групи, прагнуть стати лідерами у фізичній та інтелектуальній сферах. Така конкуренція сприяє розвитку особистості, але може значно погіршити стосунки у групі, якщо не тримати конкуренцію під контролем.

Перебіг конфлікту між особами юнацького віку мало відрізняється від конфлікту дорослих людей. Але під час навчання в закладах вищої освіти у студентів виникають конфлікти не тільки з іншими студентами, а й з викладачами та адміністрацією. Обидві сторони конфлікту здатні провокувати один одну своєю поведінкою, але в цій роботі нас більше цікавить сторона студентства. Серед найпоширеніших причин конфліктних ситуацій, створюваних студентами, є:

- недостатньо сумлінне ставлення до навчання;
- виникнення хибного уявлення про навчання через відсутність контролю за студентами протягом семестру;
- низька підготовка юнака чи юначки до навчання в закладі вищої освіти;
- низькі моральні якості студентів [35, с. 414];

Досить поширеною причиною конфлікту між студентством і викладачем є також розбіжність у оцінці знань студента й оцінці своїх знань самим студентом [6, с. 221]. Ці та інші конфлікти можуть негативно вплинути не тільки на процес навчання студента чи студентки, а й на інші сфери життя поза вищим навчальним закладом, якщо вони не знають, як правильно організувати конструктивну конфліктну взаємодію.

Підвищення конфліктологічної компетентності студентства є особливо актуальним питанням, яке наразі активно досліджують, зокрема, С. С. Філь, Л. М. С. Кутас, І. І. Тітаренко, Л. М. Мухіна, І. В. Козич, В. В. Ягупов, В. І. Свистун, Л. О. Ярослав, Л. М. Цой. Ці дослідники розглядають конфліктологічну компетентність як складову професіональної компетентності та майже не звертають увагу на вікові особливості юнацтва, яке становить більшу частку студентства.

Наявність високої конфліктологічної компетентності є особливо важливою для юнацтва, оскільки для цього вікового періоду характерна підвищена частота конфліктів через зміну соціально-економічного статусу та вікових особливостей. Це є актуальним питанням також через те, що в сучасній Україні є проблема упередженого ставлення до абітурієнтів з окупованих територій, які

мають намір вступати до закладу вищої освіти або вже набули статус студента за допомогою спеціальних квот. Упередження до таких студентів і студенток у поєднанні з їхніми віковими особливостями та психічними й психологічними змінами через бойові дії та пов'язані з ними травматичні події призводять до значного підвищення ймовірності виникнення конфліктних ситуацій як у навчальній, так і в інших сферах життя.

Вертикальні міжособистісні конфлікти у закладах вищої освіти (між студентством і викладачами чи між студентством і адміністрацією) також негативно впливають на психологічний стан юнаків і юначок, викликають стрес та призводять до ігнорування студентством вимог викладачів [36].

Високий рівень конфліктологічної компетентності у студентства дозволяє їм попереджувати конфлікти та зменшувати їх кількість у системах «студент-студент», «студент-викладач» і «студент-адміністрація», що позитивно впливає на стосунки в навчальному колективі та на навчальний процес загалом. Окрім цього, студентство володітиме достатніми вміннями й навичками для направлення конфлікту з деструктивного в конструктивне русло, вмітиме провокувати деескалацію конфлікту та зменшувати негативні наслідки конфлікту, розв'язуючи його ненасильницьким шляхом та з урахуванням психологічних особливостей учасників і різноманітних стратегій і тактик поведінки в конфлікті. Студентству недостатньо володіти теоретичними знаннями, вони мають застосовувати їх на практиці, а середовище закладу вищої освіти виступає для цього оптимальним майданчиком. Нашу думку розділяє Л. М. Мухіна, яка досліджувала конфліктологічну компетентність майбутніх вчителів. Вона вказує на недостатню сформованість практичних навичок поведінки в конфліктах у студентства попри наявність теоретичних знань з цієї теми [37].

Низький рівень конфліктологічної компетентності також негативно впливає на майбутню професійну діяльність, особливо якщо це стосується майбутніх фахівців соціономічних професій (відповідно до типології професій за ознакою предмета праці за Є. А. Клімовим [38, с. 186]), тобто психологів,

журналістів, соціальних працівників, педагогів, медиків. Низький рівень конфліктологічної компетентності неприпустимий для студентів і студенток, які планують працювати посередниками, арбітрами чи іншими фахівцями, чия робота спрямована на розв'язання конфліктних ситуацій. Як зазначає Л. О. Котлова, «сформованість конфліктологічної компетентності... вкрай потрібна сучасному фахівцеві для реалізації професійної діяльності в конфліктогенному середовищі для перетворення його з метою попередження негативних конфліктів, щоб бути готовим до оптимального виходу з професійних особистісних криз, як бар'єрів на шляху до професійної культури, стимулювання особистісно-професійного зростання» [39, с. 166].

Висновки до першого розділу

Конфлікт – це зіткнення ідей, поглядів, інтересів і потреб або ж крайнє загострення суперечностей, що спричинює боротьбу сторін і охоплює процес вирішення цих суперечностей.

Міжособистісні конфлікти можна розділити на конфлікти інтересів і спілкування, організаційні та інформаційні конфлікти, конфлікти цінностей; горизонтальні та вертикальні конфлікти; ресурсні, статусно-рольові конфлікти та конфлікти ідей, норм і принципів.

До основних структурних елементів конфлікту належать: учасники конфлікту, предмет конфлікту, його умови та конфліктна взаємодія учасників.

У динаміці конфлікту виділяють три періоди: передконфліктний період, власне конфлікт та постконфліктну ситуацію.

Конфліктологічна компетентність – це здатність і готовність до поєднання теоретичних знань в області конфліктології, практичних умінь і навичок поведіння в конфліктній ситуації та особистісних якостей, які сприяють якнайкращій організації продуктивної взаємодії в конфлікті, задля профілактики, врегулювання та розв'язання конфліктних ситуацій.

До елементів конфліктологічної компетентності належать: теоретичні знання з конфліктології та загальної психології; уміння прогнозувати дії та поведінку учасників конфлікту, психологічно впливати на них та організувати між ними продуктивну взаємодію з урахуванням індивідуальних особливостей і емоційних станів; уміння здійснювати профілактику виникнення конфліктів; здатність до рефлексії та саморегуляції; бажання й наміри вирішувати конфліктні ситуації. Ці елементи можна поєднати в наступні структурні компоненти: операційний (уміння й навички врегулювання конфліктів), когнітивний (конфліктологічні знання) та особистісний (індивідуально-психологічні якості).

Студентський вік охоплює період від 17 до 25 років та має наступні особливості: підвищена конфліктність через зміну життєвої ситуації та стрес, який її супроводжує; потреба у справжній дружбі з однолітками та відповідності ідеалу; потреба у самостійності й незалежності; прагнення бути лідером та викликати прихильність в однолітків.

За участі студентства найчастіше виникають конфлікти в системах «студент-студент», «студент-викладач», «студент-адміністрація». Серед найпоширеніших причин конфліктних ситуацій, створених студентами, виділяють: недостатньо сумлінне ставлення до навчання; хибне уявлення про процес навчання через відсутність контролю за студентами протягом семестру; низька підготовка студентства до навчання в закладі вищої освіти; низькі моральні якості студентів і студенток.

Висока конфліктологічна компетентність студентів і студенток дозволяє їм зменшувати кількість конфліктів у студентському середовищі, направляти конфлікти у конструктивне русло та зменшувати негативні наслідки конфліктів, що позитивно впливає на психологічний стан студентства, стосунки в навчальному колективі та навчальний процес. Для розвитку конфліктологічної компетентності студентства дуже важливе формування відповідних умінь і навичок, адже самих теоретичних знань недостатньо.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ТА ЇЇ РОЗВИТКУ У СТУДЕНТСТВА

2.1. Загальна характеристика методів дослідження

З метою емпіричного вивчення конфліктологічної компетентності у студентства закладів вищої освіти був використаний метод опитування та наступні методики:

- методика «Особистісна агресивність і конфліктність» (Є. П. Ільїн, П. А. Ковальов) для дослідження особистісного компоненту конфліктологічної компетентності;
- адаптована методика «Оцінка рівня готовності до переговорів і розв'язання конфліктів» (Г. В. Ложкін, Н. І. Пов'якель) для дослідження когнітивного компоненту;
- тест визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації (Томас-Кіллмен, адаптація Н. В. Гришиної) для дослідження операційного компоненту;
- авторська анкета для вивчення думки студентства щодо впливу на рівень власної конфліктологічної компетентності.

Перераховані методики було використано через те, що вони спрямовані на дослідження безпосередньо тих компонентів, вивчення яких було метою написання цієї роботи, тобто ці методики відповідають меті та завданням даного дослідження. Окрім того, вони мають високий рівень надійності, використовуються багатьма дослідниками та вважаються одними з найкращих методик, спрямованих на дослідження конфліктологічної компетентності.

Методика «Особистісна агресивність і конфліктність» має на меті визначити схильність респондента до агресивної та конфліктної поведінки. Опитувальник складається з 80-ти тверджень, на які респондентів пропонується висловити свою згоду чи не згоду обираючи відповідь «Так» або «Ні». За кожен відповідь нараховується 0 чи 1 бал у відповідності зі ключем.

Методика дозволяє виявити вираженість рис за 8-ма шкалами відповідно: «запальність», «наполегливість», «образливість», «непоступливість»,

«безкомпромісність», «мстивість», «нетерпимість до чужої думки», «підозрілість». За сумою балів за шкалами «наполегливість» і «непоступливість» визначається рівень позитивної агресивності респондента. За сумою балів шкал «нетерпимість до чужої думки» і «мстивість» - негативної агресивності. Для цього дослідження найбільш важливою є показник конфліктності, який визначається за сумою балів по шкалам «безкомпромісність», «запальність», «образливість» і «підозрілість».

Запропоновані наступні умовні критерії оцінок результатів опитування:

- 0-2: низькі показники;
- 3-4: нижче середнього;
- 5-6: середні;
- 7-8: вище середнього;
- 9-10: високі.

Показники шкал позитивної та негативної агресивності оцінюються після ділення балів на 2, а шкали конфліктності – на 4.

Методика «Оцінка рівня готовності до переговорів і розв'язання конфліктів» визначає рівень розвитку знань, умінь і здібностей, як сприяють успішному вирішенню конфліктів і веденню переговорів. Оригінальна методика складалася з трьох блоків: знання, уміння та здібності. Кожний блок складався з семи тверджень, які респондент мав оцінити за шкалою від 1 до 9 відповідно до рівня власної підготовленості до здійснення дій, вказаних у твердженнях. Після цього бали за кожним твердженням додаються, і за їхньою сумою можна визначити рівень розвитку блоку, необхідного для успішного вирішення конфліктів:

Сума балів	Рівень розвитку	Сума балів	Рівень розвитку
7-14	1 – дуже низький	39-44	6 – трохи вище середнього
15-20	2 – низький	45-50	7 – вище середнього
21-25	3 – нижче середнього	51-55	8 – високий
26-32	4 – трохи нижче	56-63	9 – дуже низький

	середнього		
33-38	5 – середній		

Оскільки ми використовуємо цю методику для дослідження когнітивного компоненту конфліктологічної компетентності, в нашому дослідженні ми використали лише питання першого блоку.

Опитувальник визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації був розроблений К. Томасом і Х. Кілменом у 1972 році на основі решітки стилів керівництва Р. Блейка та Д. Моутон. У своїй концепції стилів поведінки в конфлікті вчені наголошують, що конфлікти варто вирішувати, тому у своїй двовимірній моделі вони враховують особливості врегулювання конфліктів у різних людей. Змінними у цій моделі виступають наполегливість у задоволенні власних інтересів і готовність до задоволення чужих інтересів. Також враховується характер дій людини в конфлікті, який може бути пасивним чи активним. В залежності від цих змінних, К. Томас і Х. Кілмен виділяють п'ять стилів поведінки в конфлікті:

- конкуренція (також суперництво, боротьба) – задоволення власних інтересів, активні дії;
- ухилення (відгородження) – задоволення власних інтересів, пасивні дії;
- пристосування (поступливість, згладжування) – задоволення чужих інтересів, пасивні дії;
- компроміс (порозуміння) – часткове задоволення інтересів обох сторін, середня активність дій;
- співробітництво (співпраця, колаборація) – якнайбільше задоволення інтересів обох сторін, активні дії.

Опитувальник Томаса-Кілмена складається з 30-ти пар тверджень, які відображають поведінку в конфліктній ситуації. Респонденту пропонується обрати в кожній парі одне твердження, яке найбільше відповідає його вчинкам та рішенням під час конфлікту. У самому опитувальнику кожному стилю поведінки в конфлікті відповідає 12 тверджень. Після завершення бали з

кожного стилю звіряються з ключем, підраховуються й додаються. Відповідно, стиль поведінки в конфлікті, який отримав найбільший бал, є домінуючим.

Вважаємо за необхідне окремо обґрунтувати вибір методики Томаса-Кіллена для дослідження операційного компоненту конфліктологічної. По-перше, ми визначили цей компонент як уміння і навички поводження в конфліктній ситуації, а в них входять володіння стратегіями поведінки в конфлікті та уміння й навички їх адекватного використання, що є важливою частиною конфліктологічної компетентності [4; 18]. По-друге, ми вважаємо, що хоча стиль поведінки в конфлікті є особистісним стереотипом реагування, він не обмежується лише ним. Якщо особа протягом життя звикла покладатися на один стиль поведінки в конфлікті через те, що вона не володіє достатньою теоретичною та практичною базою для застосування інших стилів, то це може свідчити не тільки про переваги особи, а і про недостатнє володіння іншими стратегіями, тобто про низький рівень операційного компоненту конфліктологічної компетентності. Звісно, лише методика Томаса-Кіллена не дозволить визначити причину домінування того чи іншого стилю, тому в дослідженні ми звертаємо увагу на наступне:

- 1) випадки рівномірно розподіленої вираженості стилів, що може свідчити про розвиток умінь і навичок використання всіх вимірюваних поведінкових стратегій;
- 2) випадки домінування декількох стилів, що може свідчити про високий розвиток умінь і навичок використання декількох стратегій;
- 3) домінування стилю співпраці, оскільки за це є важливою складовою комунікативної компетентності [18].

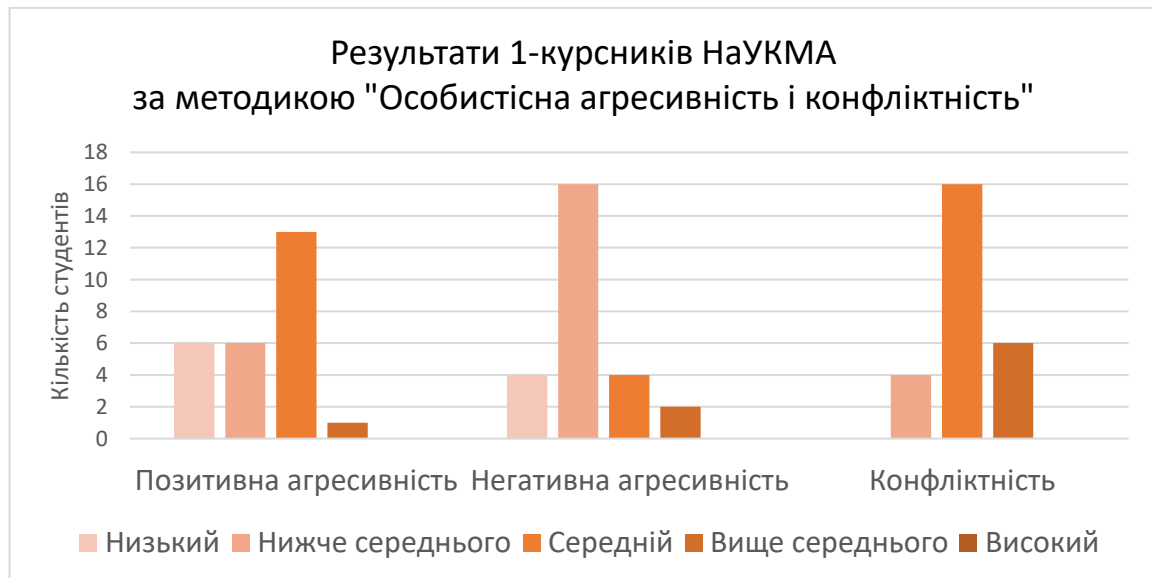
Окрім зазначених методик нами була розроблена анкета (див. додаток 3), яка складається з запитань, спрямованих на виявлення можливих чинників підвищення конфліктологічної компетентності у студентства.

2.2. Результати дослідження та їх аналіз

У цьому дослідженні взяли участь 52 студенти та студентки Національного університету «Києво-Могилянська академія» бакалаврату спеціальностей «Психологія» та «Інженерія програмного забезпечення», серед яких було 15 юнаків і 37 юначок віком від 17 до 23 років. У цій вибірці були 26 студентів і студенток першого курсу та 26 четвертого курсу.

Результати дослідження особистісного компоненту конфліктологічної компетентності студентів і студенток НаУКМА за методикою «Особистісна агресивність і конфліктність» представлені у діаграмі 1 та діаграмі 2.

Діаграма 1



На цій діаграмі ми можемо побачити, що для половини першокурсників (50%) характерна середня позитивна агресивність; для 23% опитаних характерний низький рівень позитивної агресивності; для 12% – нижче середнього; для 3,8% – вище середнього. У даній вибірці не знайдено жодного студента чи студентки з високим показником за цією шкалою. Отже, у більшості опитаних рідко проявляється поведінка, яка допомагає досягти бажаної мети без заподіяння значного дискомфорту іншим людям. Лише у 3,8% першокурсників виражені якості, що стосуються позитивної агресивності, а саме наполегливість і непоступливість. Найменший показник за шкалою

«позитивна агресивність» – 4 бали (низький рівень), найбільший – 15 балів (вище середнього), середнє арифметичне – 8 балів (нижче середнього). Модою в даній вибірці виступає результат у 4 бали (низький), який отримали аж 6 респондентів. Медіаною є результат у 9 балів (нижче середнього), що майже збігається з середнім арифметичним.

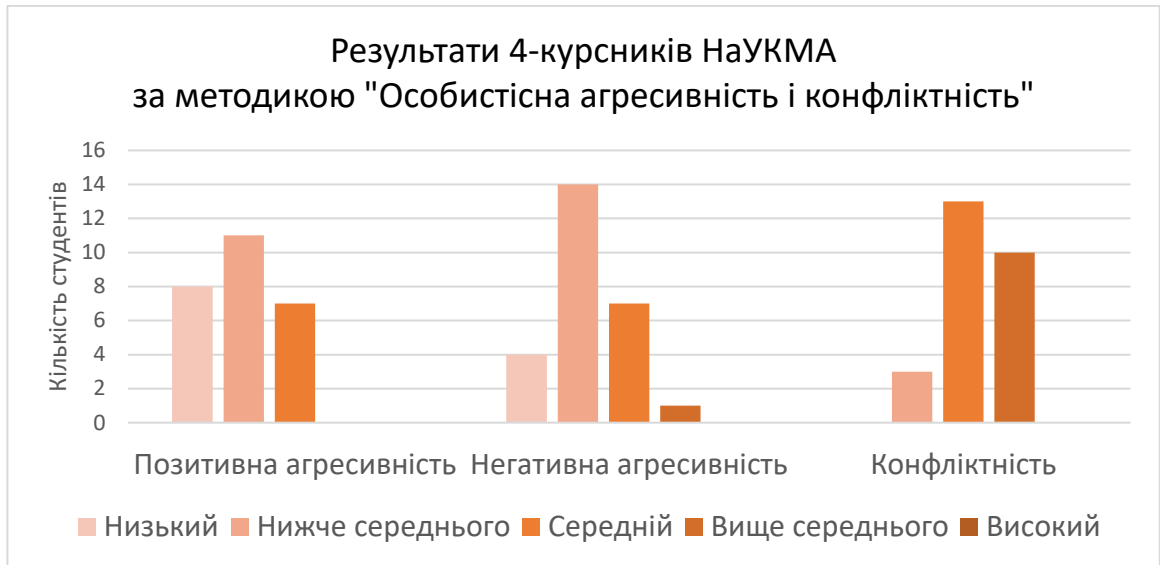
Ситуація з негативною агресивністю трохи інакша. Майже дві третини першокурсників, а саме 61,5%, мають рівень негативної агресивності нижче середнього; для 15,4% першокурсників характерний низький рівень; для 15,4% – середній; для 7,7% – вище середнього. У цій вибірці також не знайдено жодного студента чи студентки з високим показником за цією шкалою. Отже, у більшості опитаних першокурсників, а саме для 76,9%, не характерна поведінка, що зумовлює дискомфорт у інших людей. У цих людей слабо виражені якості, пов'язані з негативною агресивністю, а саме мстивість і нетерпимість до чужої думки. Найменший показник за шкалою «негативна агресивність» – 1 бал (низький рівень), найбільший – 14 (вище середнього), середнє арифметичне – 7 балів (нижче середнього), мода – теж 7 балів, який отримали аж 9 респондентів. Медіаною є результат у 7 балів (нижче середнього), що збігається з середнім арифметичним.

Найбільш важливим для цього дослідження є аналіз результатів за шкалою «конфліктність». Як видно з діаграми 1, 15,4% опитаних першокурсників і першокурсниць НаУКМА мають рівень конфліктності нижче середнього; 61,5% – середній; 23% – вище середнього. У жодного респондента не виявлено низький чи високий рівень конфліктності особистості. Таким чином, незначна кількість респондентів мають достатньо сильно виражені якості, що сприяють потраплянню у конфліктні ситуації. До цих якостей належать, зокрема, запальність, безкомпромісність, образливість і підозрілість. Найменшим показником конфліктності особистості є результат у 11 балів (нижче середнього), найбільшим – 29 балів (вище середнього), середнє арифметичне – 21 бал (середній). Модою в даній вибірці є результат у 20 балів

(середній), який отримали 3 першокурсники. Медіаною виступає результат у 21 бал (середній), що збігається з середнім арифметичним.

Результати для четвертокурсників зображені на діаграмі 2.

Діаграма 2



Як ми бачимо для 30,8% характерний низький рівень позитивної агресивності, для 42,3% – нижче середнього, для 26,9% – середній, для 30,8% – вище середнього. Жоден четвертокурсник не отримав низький чи високий рівень. Найменший показник за шкалою «позитивна агресивність» – 1 бал (низький рівень), найбільший – 12 балів (середній), середнє арифметичне – 7 балів (нижче середнього), мода – 8 балів (нижче середнього), який отримали 5 респондентів. Медіаною є результат у 7 балів (нижче середнього), що є близьким по значенню з середнім арифметичним.

Показники негативної агресивності четвертокурсників дуже схожі на показники першокурсників. Так низький рівень мають 15,4%; нижче середнього – 53,8%; середній – 26,9%; вище середнього – 3,8%. Найменший показник за цією шкалою – 2 бали (низький рівень), найбільший – 15 балів (вище середнього); середнє арифметичне, мода і медіана – 8 балів (нижче середнього).

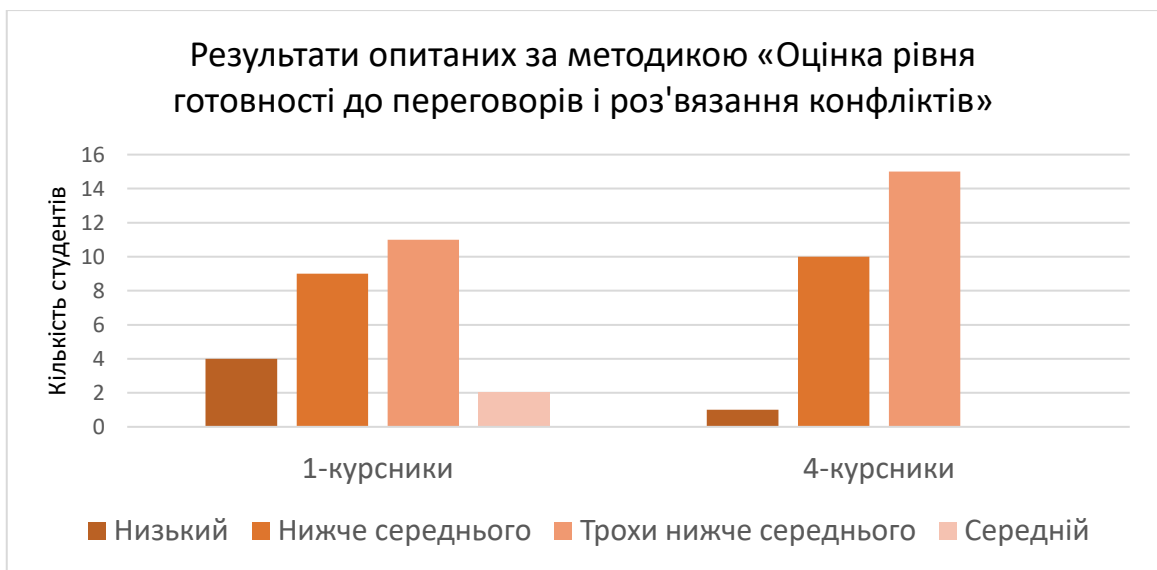
Цікавими є результати конфліктності четвертокурсників. Як видно з результатами, що зображені на діаграмі 2, 11,5% опитаних четвертокурсників мають рівень конфліктності нижче середнього; 50% – середній; 38,5% – вище середнього. У жодного студента не виявлено низький чи високий рівень

конфліктності особистості. У порівнянні з першокурсниками, кількість четвертокурсників з середнім рівнем конфліктності менша на 11,5%, але кількість з рівнем вище середнього – більша на 15,5%. Найменшим показником є результат у 12 балів (нижче середнього), найбільшим – 31 бал (вище середнього), середнє арифметичне – 22,5 бали (середній); мода – 26 балів (вище середнього), медіана – 22 бали (вище середнього).

Таким чином, показники конфліктності у четвертокурсників є більш високими, ніж у першокурсників, що видалося нам неочікуваним, адже динаміка має з віком йти на спад. Можливо, якщо порівняти результати двох спеціальностей, вони виявляться інакшими.

Для дослідження когнітивного компоненту конфліктологічної компетентності ми використовували методику «Оцінка рівня готовності до переговорів і розв'язання конфліктів», результати якої наведені в діаграмі 3.

Діаграма 3



Як ми бачимо, результати обох курсів мають деякі відмінності. Серед першокурсників 15,4% мають низький рівень когнітивного компоненту конфліктологічної компетентності, 34,6% – нижче середнього, 42,4% – трохи нижче середнього, 7,7% – середній. У четвертокурсників низький рівень мають 3,8% опитаних, нижче середнього – 38,5%, трохи нижче середнього – 57,7%, середній рівень відсутній. Серед усіх опитаних студентів і студенток не було жодного, хто мав дуже низький рівень чи рівень від трохи вище середнього.

Середнім значенням усіх опитаних є показник 26 балів (рівень трохи нижче середнього), модою – 28 балів (трохи нижче середнього), медіаною – 26,5 балів (трохи нижче середнього). Найменше значення – 18 балів (низький рівень), найбільше – 36 (середній рівень). Ці результати можуть свідчити про те, що студенти й студентки першого та четвертого курсів не володіють достатніми знаннями й навичками для ефективного врегулювання конфліктних ситуацій.

Третьою методикою в цьому дослідженні є методика Томаса-Кіллена, результати якої наведені у таблиці 1.

Таблиця 1

Результати студентства за методикою Томаса-Кіллена

Стилі поведінки в конфлікті	Відсоток студентів і студенток, що мають виражений стиль поведінки в конфлікті	
	Перший курс	Четвертий курс
Конкуренція	19,2	19,2
Співпраця	19,2	26,5
Компроміс	23	23
Ухилення	38,5	34,6
Пристосування	30,8	34,6

Результати деяких студентів і студенток свідчили про вираженість декількох стилів поведінки в конфлікті, інколи маючи однакові бали, тому в таблиці 1 ми враховували всі стилі, які мали показник вище 8-ми, що свідчить про їхню явну вираженість.

Як ми можемо побачити у таблиці 1, більш ніж третині першокурсників (38,5%) та четвертокурсників (34,6%) властивий стиль ухилення. Такий результат свідчить про небажання цих студентів і студенток брати участь у конфлікті й уникання конфліктних ситуацій. Для них зручніше почекати, поки проблема вирішиться сама собою або її вирішить хтось інший. Іншими словами, у цих студентів слабо виражена орієнтація на задоволення своїх і чужих потреб. Хоча цей стиль прийнято вважати найменш ефективним, він має

свої плюси. Ухиляння варто застосовувати в ситуаціях, коли опонент компетентніший та коли стосунки з ним настільки напружені, що вирішувати проблему в даний час просто небезпечно [8, с. 94]. Цього стилю варто уникати в ситуаціях, коли питання є важливим і потребує негайного розв'язку, а за відкладання вирішення може спричинити значне ускладнення ситуації.

На другому місці в обох курсів виявився стиль пристосування: для 30,8% першокурсників і 34,6% четвертокурсників відповідно. Для студентів і студенток, в яких домінує цей стиль, у конфліктній ситуації перш за все важливо зберегти стосунки, тобто задовольнити потреби іншої сторони конфлікту. Ці студенти більш прагнуть виглядати в очах оточення дружніми й добрими, тому готові поступитися власними інтересами задля підтримки цього образу.

На третьому місці в першого та четвертого курсу стоять різні стилі поведінки в конфлікті. У першокурсників це компроміс, який домінує в 23% опитаних. Це свідчить про те, що 23% студентів і студенток хоча й прагнуть задовольнити потреби обох учасників конфлікту, вони не готові приділяти вирішенню проблеми надто багато часу. Ці респонденти можуть зробити поступки заради досягнення хоча б якогось вигідного для себе результату, таким чином задовольняючи лише частину власних потреб. В той же час у четвертокурсників на третьому місці знаходиться стиль співпраці, який властивий 26,5% четвертокурсників і лише 19,2% першокурсників. Цей стиль виражається в активній позиції й детальному розгляді проблеми й інтересів обох сторін. Ці студенти й студентки прагнуть отримати якнайкращий результат, тому згодні витратити купу сил та часу, щоб якнайповніше задовольнити і свої, і чужі потреби.

На останньому місці за популярністю в обох курсів стоїть стиль конкуренції, який домінує в 19,2% опитаних кожного курсу. Для респондентів з переважаючим стилем конкуренції характерне активне відстоювання власних потреб і нав'язування своєї думки іншій стороні конфлікту. Вони прагнуть добитися свого і зробити так, щоб опонент погодився на їхні умови.

Також варто додати, що серед 26-ти першокурсників 42,% мали більше ніж один домінуючий стиль поведінки в конфлікті (див. додаток 1 і 2), серед яких у двох респондентів переважали 3 стилі. Серед 26-ти четвертокурсників також є 46,2%, які мають виражені одночасно два стилі, та 1 з вираженими трьома стилями. Такі результати свідчать про те, що ці студенти мають більш розвинений операційний компонент конфліктологічної компетентності, адже чим більше стилів, які може застосувати людина, тим більше шансів, що вона зможе підлаштувати їх під ситуацію конфлікту й успішно його розв'язати. Також були 3 першокурсники і 1 четвертокурсник, в яких усі стилі поведінки в конфлікті виражені на середньому рівні. Це може свідчити про високу здатність підлаштовуватися під конфліктну ситуацію та володіння й ефективне використання різних стилів поведінки в конфлікті на середньому рівні.

Окрім перерахованих вище методик ми також запропонували першокурсникам і четвертокурсникам заповнити анкету (див. додаток 3), яка відображала б їхні погляди на власну конфліктологічну компетентність та її розвиток протягом навчання у закладі вищої освіти.

Серед першокурсників не було жодного, хто відвідував курси на конфліктологічну тематику, що закономірно, адже подібні предмети майже не викладаються на початковому році навчання. Тим не менш, один студент і одна студентка відвідували такі курси поза закладом вищої освіти, а саме лекції з правової медіації та «Основи дискусії». Ці респонденти зазначили, що відвідування цих курсів сприяло підвищенню їхньої конфліктологічної компетентності. За результатами методики «Оцінка рівня готовності до переговорів і розв'язання конфліктів» вони мають середній рівень, що частково підтверджує їхні слова. Лише 33,3% першокурсників, які відвідували курси на психологічну тематику, вказали, що завдяки цьому підвищили свій рівень конфліктологічної компетентності; решта вказала, що це ніяк на неї не вплинуло. Першокурсникам також пропонувалося у відкритій формі поділитися факторами, які, на їхню думку, могли вплинути на їхній рівень

конфліктологічної компетентності під час здобуття вищої освіти, на що першокурсники відповіли:

- досвід спілкування з оточенням; навчальні курси; загальножиттєвий досвід та розвиток;
- «клімат» в колективі, ставлення викладачів, рівень стресу;
- розвиток як особистості;
- навколишнє середовище; предмети, які викладають, і їхні викладачі;
- якість поданих викладачем матеріалів, збалансованість навчальної програми тощо;
- групові роботи і організації різних заходів;
- розуміння темпераменту людей, емоційного інтелекту.

Решта першокурсників не забажали ділитися власною думкою. Як ми бачимо, першокурсники у своїх відповідях вказали, що досвід групової роботи та спілкування з іншими, емоційний інтелект, якісна теоретична база з психології й конфліктології впливають на рівень їхньої конфліктологічної компетентності. Також 2 респонденти вказали на вплив навколишнього середовища, що ми також вважаємо досить важливим, адже саме воно виступає полем для тренування умінь і навичок поводження в конфлікті. Цікавим є те, що жоден респондент не вказав на закріплення теоретичних знань з конфліктології на практиці.

Відсоток четвертокурсників, які відвідували курси на конфліктологічну тематику, склав 34,6%. До цих курсів належали «Переговори в конфліктах», «Конфліктологія», «Психологія конфлікту та культура поведінки в конфліктній ситуації», «Медіація», «Психологія переговорів у конфліктах», «Практикум з медіації», «Кризові комунікації» та «Базові навички врегулювання спорів». Для 66,6% четвертокурсників ці курси видалися такими, що підвищили їхню конфліктологічну компетентність. Також 57,7% опитаних четвертокурсників відвідували курси на психологічну тематику і з них 40% вважають, що ці курси позитивно вплинули на їхній рівень конфліктологічної компетентності. Жоден

четвертокурсник не відвідував курси на конфліктологічну чи психологічну тематику поза навчанням у закладі вищої освіти. У запитанні про фактори, які могли вплинути на рівень власної конфліктологічної компетентності під час здобуття вищої освіти, четвертокурсники надали наступні відповіді:

- дискусії в університеті, на роботі, курси з психології;
- досвід та розуміння власних інтересів;
- збільшення досвіду, спілкування з компетентними людьми, що вміють працювати під тиском;
- участь у різноманітних обговореннях;
- приклади вирішення конфліктних ситуацій у моїй групі та гуртожитку за участю старости та декана по роботі зі студентами;
- знайомство із освіченими людьми, однодумцями, активна групова робота;
- конфліктні ситуації у групі;
- участь в командних проектах;
- просте спілкування
- постійні конфлікти з викладачами за права студентства;
- «розширення загального кругозору через навчання, - як наслідок, розуміння того, що кожен має право на власну думку, і що спільний пошук взаємовигідного рішення - найкращий варіант вирішення конфлікту»;
- курси, що не пов'язані напряму з цією компетентністю, але які мали такі елементи;
- якість викладання, більша кількість конфліктологічних курсів.

Решта четвертокурсників не забажали ділитися власною думкою. Як ми бачимо, думки четвертокурсників стосовно факторів впливу на їхню конфліктологічну компетентність пересікаються з думками першокурсників. Відмінністю є те, що четвертий курс вказав на важливість досвіду вирішення конфліктних ситуацій і спілкування з компетентними людьми.

Ми порівняли рівень когнітивного компоненту конфліктологічної компетентності тих, хто відвідував дисципліни на конфліктологічну тематику

(21%), і тих, хто такі дисципліни не відвідував (79%), за критерієм Уїтні-Манна. Нульова гіпотеза: рівень когнітивного компоненту першої та другої групи суттєво не відрізняється. Альтернативна гіпотеза: рівень когнітивного компоненту першої та другої групи відрізняється суттєво. Попри наші очікування, за результатами розрахунків з не значущим на рівні 0,05 спостереженим U-критерієм 197 рівні когнітивного компоненту в обох групах відрізняються несуттєво. Можна зробити висновок, що відвідування конфліктологічних дисциплін суттєво не вплинуло на рівень когнітивного компоненту опитаного студентства.

Оскільки метою цього дослідження було прослідкувати динаміку розвитку конфліктологічної компетентності студентства, ми порівняли показники особистісного компоненту за критерієм Уїтні-Манна. Нульова гіпотеза: рівень конфліктності першого та четвертого курсу суттєво не відрізняється. Альтернативна гіпотеза: рівень конфліктності першокурсників та четвертокурсників суттєво відрізняється. За результатом розрахунків, у яких спостережений U-критерій дорівнює 274 і не є значущим на рівні 0,05, ми вимушені прийняти нульову гіпотезу і зробити висновок, що за критерієм Уїтні-Манна рівень конфліктності студентів і студенток першого та четвертого курсів відрізняється несуттєво.

Ми також порівняли показники когнітивного компоненту за критерієм Уїтні-Манна. За результатом розрахунків, у яких спостережений U-критерій дорівнює 303,5 і не є значущим на рівні 0,05, ми вимушені прийняти нульову гіпотезу і зробити висновок, що за критерієм Уїтні-Манна рівень конфліктологічної компетентності студентів і студенток першого та четвертого курсів відрізняється несуттєво.

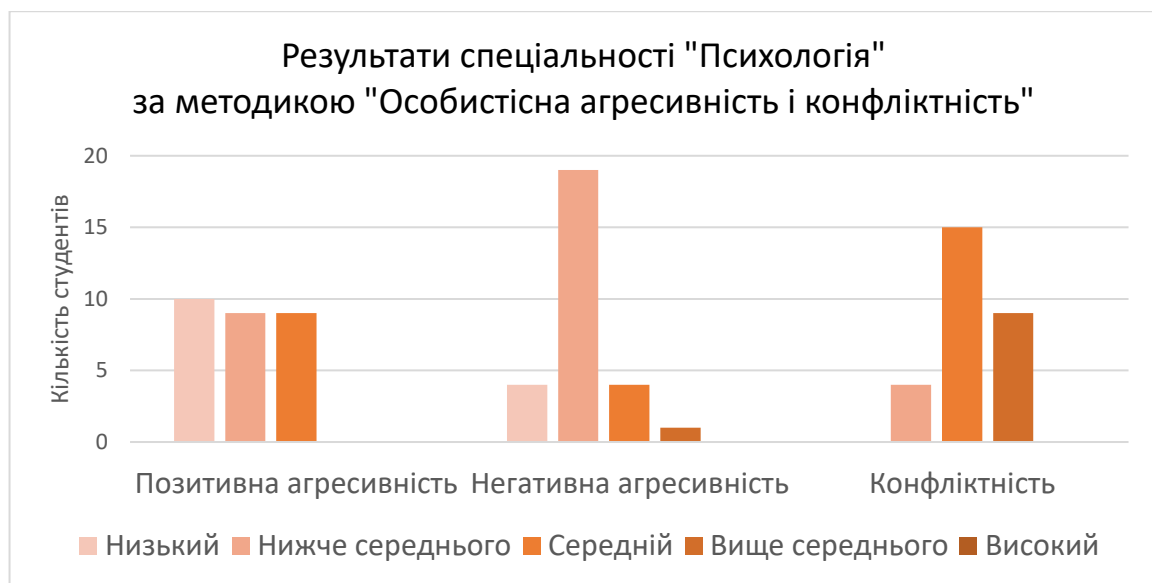
Оскільки для операційного компоненту конфліктологічної компетентності є важливим володіння таким стилем поведінки в конфлікті як співпраця, ми порівняли рівень цього стилю у першого та четвертого курсів за критерієм Уїтні-Манна. За результатом розрахунків, у яких спостережений U-критерій дорівнює 286 і не є значущим на рівні 0,05, ми вимушені прийняти нульову

гіпотезу і зробити висновок, що за критерієм Уїтні-Манна рівень вираженості співпраці як стилю поведінки в конфлікті у студентів і студенток першого та четвертого курсів відрізняється несуттєво.

Оскільки отримані результати дещо здивували нас, ми провели додаткове дослідження та здійснили порівняльний аналіз студентства обраних спеціальностей, а саме спеціальності «Психологія» та «Інженерія програмного забезпечення».

Результати дослідження особистісного компоненту конфліктологічної компетентності студентів і студенток обраних спеціальностей НаУКМА за методикою «Особистісна агресивність і конфліктність» представлені у діаграмі 4 та діаграмі 5.

Діаграма 4



На цій діаграмі ми можемо побачити, що для третини студентства з «Психології» (35,7%) характерна низька позитивна агресивність; для 32,1% опитаних характерний рівень позитивної агресивності нижче середнього; для 32,1% – середній. У даній вибірці не знайдено жодного студента чи студентки з високим показником за цією шкалою чи показником вище середнього. Отже, у більшості опитаних рідко проявляється поведінка, яка допомагає досягти бажаної мети без заподіяння значного дискомфорту іншим людям. Найменший показник за шкалою «позитивна агресивність» – 1 бал (низький рівень),

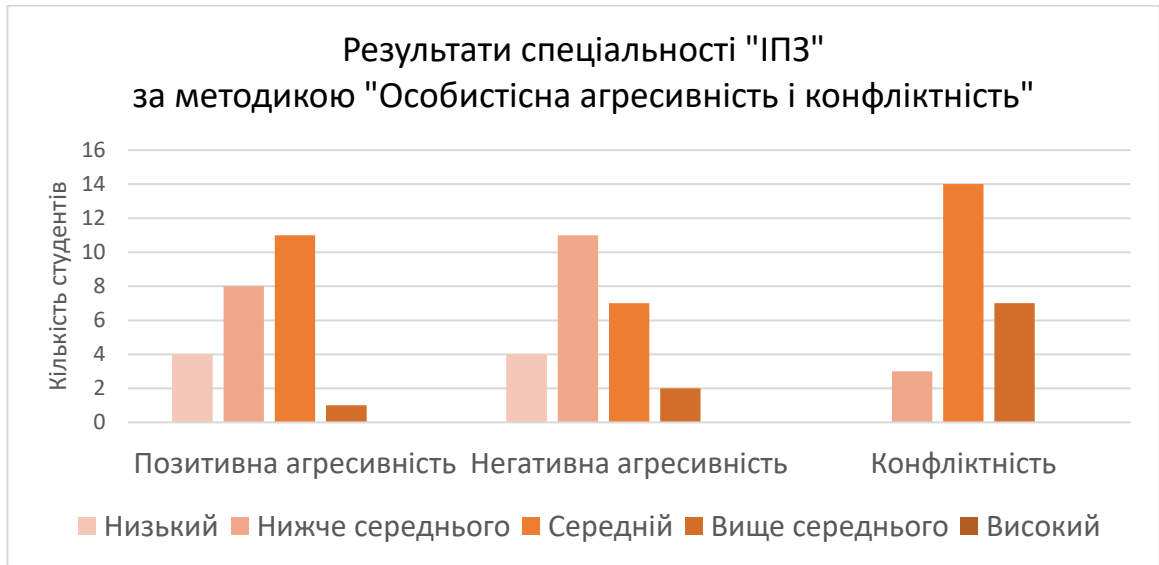
найбільший – 12 (середній), середнє арифметичне – 7 балів (нижче середнього). Модою в даній вибірці виступає результат у 4 бали (низький), медіаною є результат у 6 балів (нижче середнього).

Ситуація з негативною агресивністю сильно відрізняється. Майже дві третини психологів, а саме 67,9%, мають рівень негативної агресивності нижче середнього; для 14,3% опитаних психологів характерний низький рівень; для 14,3% – середній; для 3,6% – вище середнього. У цій вибірці також не знайдено жодного студента чи студентки з високим показником за цією шкалою. Отже, для більшості опитаних психологів, а саме для 82,2%, не характерна поведінка, що зумовлює дискомфорт у інших людей. Найменший показник за шкалою «негативна агресивність» – 2 бали (низький рівень), найбільший – 15 (вище середнього), середнє арифметичне – 7 балів (нижче середнього), мода – теж 7 балів, який отримали аж 10 респондентів. Медіаною є результат у 7 балів (нижче середнього), що збігається з середнім арифметичним.

Найбільш важливим для даного дослідження є аналіз результатів за шкалою «конфліктність». Як видно з діаграми 4, більше половини опитаних студентів і студенток спеціальності «Психологія», а саме 53,6% мають середній рівень конфліктності; 14,3% – нижче середнього; 32,1% - вище середнього. У жодного респондента не виявлено низький чи високий рівень конфліктності особистості. Таким чином, незначна кількість респондентів мають достатньо сильно виражені якості, що сприяють потраплянню у конфліктні ситуації, до яких належать, зокрема, запальність, безкомпромісність, образливість і підозрілість. Найменшим показником конфліктності особистості є результат у 11 балів (нижче середнього), найбільшим – 31 бал (вище середнього), середнє арифметичне – 21 бал (середній). Модою в даній вибірці є результат у 26 балів (вище середнього), який отримали 4 психологи. Медіаною виступає результат у 22 бали (середній).

Результати студентства спеціальності «ІПЗ» зображені на діаграмі 5.

Діаграма 5



Як ми бачимо, для 16,7% характерний низький рівень позитивної агресивності, для 33,4% – нижче середнього, для 45,8% – середній, для 4,2% – вище середнього. Жоден респондент не отримав високий рівень. Найменший показник за шкалою «позитивна агресивність» – 1 бал (низький рівень), найбільший – 15 балів (вище середнього); середнє арифметичне – 8 балів (нижче середнього); мода – 9 балів (середній), який отримали 5 респондентів; медіана – 9 балів (середній).

Низький рівень негативної агресивності мають 16,7% студентів і студенток «ІПЗ»; нижче середнього – 45,8%; середній – 29,2%; вище середнього – 8,3%. Найменший показник за цією шкалою – 1 бал (низький рівень), найбільший – 14 балів (вище середнього), середнє арифметичне – 8 балів (нижче середнього), мода – 7 балів (нижче середнього), медіана – 8 балів (нижче середнього).

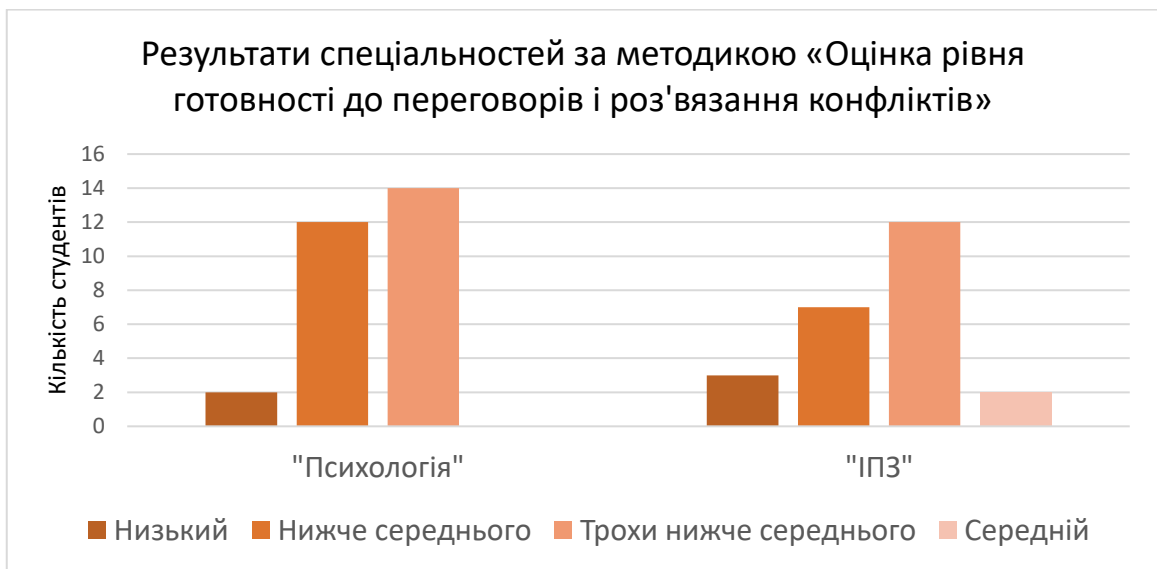
Результати рівня конфліктності опитаного студентства спеціальності «ІПЗ» майже ідентичні з результатами спеціальності «Психологія». Статистичні показники відрізняються у межах 1 балу.

Таким чином, показники конфліктності у студентства спеціальності «Психологія» та «ІПЗ» майже не відрізняються. Суттєвих відмінностей рівня конфліктності цих двох спеціальностей за критерієм Уїтні-Манна ми також не виявили, так само, як і суттєвих відмінностей у динаміці розвитку конфліктності від першого до четвертого курсу навчання на кожній із цих

спеціальностей. Можна зробити висновок, що протягом навчання у закладі вищої освіти особистісний компонент в опитаних студентів і студенток залишається стабільним і не зазнає суттєвих змін незалежно від спеціальності, на якій навчається студентство.

Зведені результати студентства спеціальності «Психологія» та «ППЗ» за методикою «Оцінка рівня готовності до переговорів і розв'язання конфліктів» можна побачити на діаграмі 6.

Діаграма 6



Як ми бачимо, результати опитаних з обох спеціальностей мають деякі відмінності. Серед психологів 7,1% мають низький рівень когнітивного компоненту конфліктологічної компетентності, 42,9% - нижче середнього, 50% – трохи нижче середнього, 0% – середній та вище. У студентства спеціальності «ППЗ» низький рівень мають 12,5% опитаних, нижче середнього – 29,2%, трохи нижче середнього – 50%, середній – 8,3%. Серед усіх опитаних студентів і студенток не було жодного, хто мав дуже низький рівень чи рівень від трохи вище середнього. Попри перший погляд, суттєвих відмінностей у когнітивному компоненті за критерієм Уїтні-Манна не виявлено.

Ми здивовані таким результатом, адже ми очікували, що когнітивний компонент спеціальності «Психологія» буде значно вищим. Це може свідчити про недостатню професійну підготовку психологів, адже розв'язання міжособистісних, міжгрупових та інших конфліктів є одним із важливих

професійних завдань психологів, яке вони мають вміти вирішувати незалежно від їхньої спеціалізації.

Зведені результати студентства спеціальності «Психологія» та «ППЗ» за методикою Томаса-Кіллена можна побачити у таблиці 2.

Таблиця 2

Результати спеціальностей за методикою Томаса-Кіллена

Стилі поведінки в конфлікті	Відсоток студентів і студенток, що мають виражений стиль поведінки в конфлікті	
	«Психологія»	«ППЗ»
Конкуренція	21,4	16,7
Співпраця	25	20,8
Компроміс	25	20,8
Ухилення	25	50
Пристосування	32,1	33,4

Результати деяких студентів і студенток свідчили про вираженість декількох стилів поведінки в конфлікті, інколи маючи однакові бали, тому в таблиці 2 ми враховували всі стилі, які мали показник вище 8-ми, що свідчить про їхню явну вираженість.

Як ми можемо побачити у таблиці 2, майже у третини студентства з «Психології» (32,1%) на першому місці стоїть стиль пристосування, тобто найбільший відсоток психологів у конфліктній ситуації прагне в першу чергу зберегти стосунки та задовольнити потреби свого опонента. Друге за популярністю місце розділяють аж три стилі – співпраця, компроміс та ухилення, – кожен з яких домінує рівно у четверті опитаних психологів. Стиль конкуренції властивий 21,4% опитаних психологів та посідає останнє місце.

У студентства спеціальності «ППЗ» на першому місці стоїть стиль ухилення, який властивий рівно половині опитаних, тобто в цих студентів і студенток слабо виражена орієнтація на задоволення своїх і чужих потреб під час взаємодії в конфліктній ситуації. На другому місці в «ППЗ» стоїть стиль

пристосування (33,4%), на третьому – співпраця і компроміс (по 20,8%), на останньому – конкуренція (16,7%).

Таким чином, на спеціальності «Психологія» більше студентів і студенток, у яких домінує стиль співпраці, ніж на спеціальності «ППЗ», хоча тільки на декілька відсотків. Також на «Психології» вдвічі менше тих, в кого домінує стиль ухилення, порівняно з тими, хто навчається на «ППЗ». Тим не менш, частка студентства з домінуванням стилю співпраці в опитаних обох спеціальностей суттєво не відрізняється. Середнє арифметичне в обох спеціальностей за стилем співпраці – 6 балів на «Психології» та «ППЗ» (середня вираженість); мода – 7 балів на «Психології», 5 балів на «ППЗ» (середня вираженість); медіана – 7 балів на «Психології», 6 балів на «ППЗ» (середня вираженість). Якщо порівнювати опитаних представників цих спеціальностей за кількістю домінуючих стилів в однієї людини, то отримуємо наступне. Серед опитаних на спеціальності «Психологія» виявлено 50% тих, хто має більш ніж один домінуючий стиль поведінки в конфлікті. Серед опитаних на спеціальності «ППЗ» – 42% осіб, тобто різниця невелика. Отже, близько однієї четверті опитаного студентства обох спеціальностей має домінуючий стиль співпраці, що може свідчити про рівень розвитку операційного компоненту нижче середнього. Тим не менш, ми не можемо робити однозначних висновків і вважаємо, що цей компонент конфліктологічної компетентності вимагає додаткового дослідження.

Оскільки рівні обраних нами компонентів конфліктологічної компетентності у першого та четвертого курсу спеціальностей «Психологія» та «ППЗ» суттєво не відрізнялися, то можна зробити висновок, що власне навчання у закладі вищої освіти не сприяє розвитку конфліктологічної компетентності, тому для її розвитку необхідно вживати окремих заходів.

У нашому дослідженні ми також вирішили знайти кореляцію між рівнем кожного з компонентів конфліктологічної компетентності, аби перевірити, наскільки їхній окремий розвиток впливає на загальний рівень конфліктологічної компетентності у студентів і студенток. Для цього ми

застосували коефіцієнт кореляції Спірмена, з результатами підрахунку якого можна ознайомитися в таблиці 2.

Таблиця 2

Кореляція між структурними компонентами конфліктологічної компетентності

Кореляти	Коефіцієнт кореляції	Рівень значущості
Особистісний і когнітивний компоненти	0,992636387	0,001
Когнітивний і операційний компоненти	0,984098865	0,001
Особистісний і операційний компоненти	0,982732861	0,001

Як можна побачити в таблиці, нам вдалося знайти сильний зв'язок між обраними нами компонентами конфліктологічної компетентності. Ці результати дозволяють нам підтвердити гіпотезу про те, що рівень конфліктологічної компетентності залежить від рівня кожного з її компонентів. Таким чином, підвищення рівня одного компоненту відбувається разом з підвищенням рівня інших компонентів, оскільки вони взаємопов'язані.

Висновки до другого розділу

З метою дослідження структурних компонентів конфліктологічної компетентності студентства був використаний метод опитування та наступні методики: методика «Особистісна агресивність і конфліктність» (Є. П. Ільїн, П. А. Ковальов) для дослідження особистісного компоненту; адаптована методика «Оцінка рівня готовності до переговорів і розв'язання конфліктів» (Г. В. Ложкін, Н. І. Пов'якель) для дослідження когнітивного компоненту; тест визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації (Томас-Кіллмен, адаптація Н. В. Гришиної) для дослідження операційного компоненту; авторська анкета

для вивчення думки студентства щодо впливу на рівень власної конфліктологічної компетентності.

Дослідження проводилося на 52 студентах і студентках Національного університету «Києво-Могилянська академія» бакалаврату першого та четвертого курсів спеціальностей «Психологія» та «Інженерія програмного забезпечення».

У першокурсників переважає середній рівень конфліктності, середній рівень позитивної агресивності та негативна агресивність нижче середнього. У четвертокурсників переважає середній рівень конфліктності, позитивна агресивність нижче середнього та негативна агресивність нижче середнього.

У першого та четвертого курсу переважає низький рівень компетентності у вирішенні конфліктів. У вибірці не виявлено жодного респондента з високим рівнем цієї компетентності.

У студентів і студенток першого курсу домінуючим стилем поведінки в конфлікті є стиль ухилення, на другому місці – пристосування, на третьому – компроміс, останнє місце розділяють конкуренція та співпраця. У четвертого курсу домінує ухилення та пристосування, на другому місці – співпраця, на третьому – компроміс, на останньому – конкуренція.

Першокурсники вважають, що досвід групової роботи та спілкування з іншими, емоційний інтелект, якісна теоретична база з психології й конфліктології, а також навколишнє середовище, впливають на рівень їхньої конфліктологічної компетентності. Думки четвертокурсників стосовно факторів впливу на їхню конфліктологічну компетентність пересікаються з думками першокурсників. Відмінністю є те, що четвертий курс вказав на важливість досвіду вирішення конфліктних ситуацій і спілкування з компетентними людьми. Відвідування конфліктологічних дисциплін суттєво не вплинуло на рівень когнітивного компоненту опитаного студентства.

Порівняльний аналіз опитаного студентства спеціальностей «Психологія» та «ІІЗ» показав, що: протягом навчання у закладі вищої освіти особистісний компонент в опитаних студентів і студенток залишається стабільним і не зазнає

суттєвих змін незалежно від спеціальності, на якій навчається студентство; на спеціальності «Психологія» студентство отримує недостатню професійну підготовку; близько однієї четверті опитаного студентства обох спеціальностей має домінуючий стиль співпраці; на «Психології» на першому місці стоїть стиль пристосування, на «ПЗ» – ухилення.

Рівні обраних нами компонентів конфліктологічної компетентності у першого та четвертого курсу суттєво не відрізняються незалежно від спеціальності, на якій навчається студентство. Отже, лише навчання у закладі вищої освіти не сприяє розвитку конфліктологічної компетентності, тому для її розвитку необхідно вживати окремих заходів.

Особистісний, операційний та когнітивний компоненти конфліктологічної компетентності пов'язані між собою, тому підвищення одного компоненту сприяє підвищенню інших та рівня конфліктологічної компетентності загалом.

РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Теоретичні засади побудови програми розвитку конфліктологічної компетентності у студентства

Формування конфліктологічної компетентності студентства можна здійснювати декількома шляхами: через опанування конфліктологічних дисциплін; розвиток соціально-психологічної компетентності в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін; засвоєння окремих конфліктологічних умінь в результаті вивчення загальноосвітніх дисциплін [40]. Ми пропонуємо використовувати нашу програму в рамках конфліктологічних дисциплін, оскільки вона є лаконічною та дозволяє актуалізувати здобуті під час навчання теоретичні знання.

Розвиток конфліктологічної компетентності має відбуватися поетапно: від накопичення і осмислення теоретичних знань до застосування їх на практиці, про що наголошують численні вчені [5; 37; 41; 42]. Останнє є особливо важливою умовою, якої часто не вистачає під час вивчення конфліктологічних дисциплін [37]. Тому в цій програмі ми будемо робити акцент на практичному закріпленні знань, умінь і навичок поведінки в конфліктних ситуаціях.

У своїй роботі С. С. Філь на основі моделі залученого навчання Р. Арнольда виділила наступні етапи педагогічної технології формування конфліктологічної компетентності:

- 1) актуалізація досвіду й знань студентів щодо стратегій та моделей їх поведінки у конфліктних ситуаціях;
- 2) аналіз досвіду студентів щодо стійких моделей поведінки у конфліктних ситуаціях, окреслення виявлених проблем та завдань навчання, а також, частково, опанування нових знань, вивчення теоретичної бази; відпрацювання базових комунікативних навичок, необхідних для роботи з конфліктами;

- 3) опанування нових знань і вивчення теоретичної бази; відпрацювання нових навичок роботи з попередження й вирішення конфліктів, навичок взаємодії з учасниками конфліктних ситуацій;
- 4) використання нових знань, відпрацювання й використання вмій і навичок роботи з конфліктними ситуаціями на практиці [43].

У нашій програмі ми будемо орієнтуватися на ці етапи аби забезпечити ефективний розвиток конфліктологічної компетентності студентства.

Одним із найбільш ефективних засобів розвитку конфліктологічної компетентності можна назвати соціально-психологічний тренінг, який Л. А. Петровська у своїх роботах визначає як форму психологічної дії у процесі інтенсивного навчання у груповому контексті [44]. Соціально-психологічний тренінг має різні форми, які в залежності від завдань можна розмежувати у два класи:

- 1) тренінги, що орієнтовані на розвиток спеціальних умінь;
- 2) тренінги, що націлені на поглиблення досвіду аналізу ситуацій спілкування, тобто підвищення адекватності аналізу себе, партнера по спілкуванню, групової ситуації в цілому [45].

Залежно від головної мети тренінгу, їх умовно можна підрозділити на два типи:

1. Інструментально-орієнтовані тренінги, метою яких є опанування ефективних моделей поведінки через зміну установок. Нашу програму розвитку конфліктологічної компетентності можна віднести до цього типу.
2. Особистісно-орієнтовані тренінги, метою яких є глибокі особистісні перетворення членів групи.

Основною метою соціально-психологічного тренінгу є підвищення компетентності у сфері спілкування. Оскільки конфліктологічна компетентність розглядається як складова комунікативної компетентності, такий засіб розвитку конфліктологічної компетентності є оптимальним.

Кожне заняття соціально-психологічного тренінгу має свою структуру та фази, хоча не всі вони наявні на кожному занятті та можуть міняти свій

порядок. М. Форверг запропонував структурну схему організації соціально-психологічного тренінгу та виділив наступні його фази:

1. Фаза розминки, метою якої є запуск групових процесів і налагодження міжособистісних стосунків у групі.
2. Фаза активізації групи – створення атмосфери довіри у групі та почуття потрібності в учасників групи.
3. Фаза лабілізації – корекція самооцінки особистості.
4. Фаза введення орієнтовних основ, або когнітивних схем, - підготовка учасників до перенавчання новим правилам поведінки та програмування свідомості учасників на ці правила.
5. Фаза оволодіння новими прийомами поведінки – тренування нових навичок поведінки.
6. Фаза закінчення – підведення підсумку та рефлексія учасниками подій у групі [46].

До базових методів соціально-психологічного тренінгу відносять групову дискусію, ігрові методи та психогімнастичні вправи, які будуть включені у нашу програму.

Ми також вважаємо, що під час соціально-психологічного тренінгу студентство має залучати максимальну кількість органів сприйняття, оскільки це сприяє підвищенню активності, кращому засвоєнню та відтворенню інформації. Студент чи студентка, які беруть участь у тренінгу, що вимагає від учасників залучення зорового, слухового та тактильного сприйняття, мають змогу запам'ятати та відтворити більше інформації, ніж ті, хто переважно покладалися на один орган сприймання.

3.2. Програма розвитку конфліктологічної компетентності у студентів закладів вищої освіти

Ми пропонуємо програму соціально-психологічного тренінгу, метою якої є підвищення у студентства в межах закладу вищої освіти конфліктологічної компетентності шляхом комплексного розвитку її структурних компонентів.

До основних завдань програми належать:

1. Актуалізація й систематизація знань студентства щодо:
 - 1) понять «конфлікт» і «конфліктологічна компетентність»;
 - 2) стилів і стратегій поведінки в конфлікті;
 - 3) засобів ефективної профілактики, утримування та конструктивного вирішення конфліктів за участі студентства.
2. Формування й розвиток умінь і навичок:
 - 1) виявлення та аналізу причин конфлікту, особливостей його предмету, умов, учасників та їхніх дій;
 - 2) застосування стилів і стратегій поведінки, оптимальних для конкретної конфліктної ситуації;
 - 3) саморегуляції та подолання негативних емоцій;
 - 4) швидкої орієнтації у конфлікті та прийняття оптимальних рішень задля його конструктивного вирішення;
 - 5) асертивної комунікації.

Програма розрахована на 7 занять тривалістю 90 хвилин кожне та може реалізовуватися практичним психологом в рамках конфліктологічних дисциплін. Усі зміни у використаних вправах були здійснені відповідно до мети та завдань самої програми. Очікується, що ця програма сприятиме не тільки розвитку конфліктологічної компетентності студентства, а й налагодженню стосунків між студентами та покращенню їхнього психологічного стану, що у свою чергу позитивно впливатиме на їхній навчальний процес.

Заняття 1

Мета: знайомство студентів і студенток між собою; прийняття правил, за якими буде відбуватися тренінг; виявлення очікувань студентства від занять.

Вправа «Історія мого імені» [47]

Ціль: знайомство учасників між собою, налаштування на роботу.

Тренер пропонує обговорити наступні питання:

Що означають наші імена? Чи знаємо ми їхнє історичне походження? Як батьки обирають імена для власних дітей? Чи носить хтось (чи носив раніше) з інших членів родини те саме ім'я? Чи подобаються нам наші імена та чому?

Бажаючим пропонується розповісти усій групі історію свого імені. Кожен наступний учасник має повторити ім'я попередніх учасників в тому порядку, в якому вони називалися. Якщо у групі декілька учасників з однаковими іменами, то вказати на схожості чи відмінності їхніх історій (якщо такі були) і домовитися про те, як до них звертатися, уникаючи плутанини та зберігаючи повагу.

Вправа «Чим ми схожі» [47]

Ціль: більш глибоке знайомство студентів і студенток, підвищення згуртованості групи шляхом пошуку спільних ознак.

Група сідає в коло, і тренер пропонує піднімати руки тих, хто може позитивно відповісти на запитання. Тренер задає декілька запитань на кшталт:

Хто любить слухати класичну музику? У кого карі очі? Хто боїться висоти?

Після цього студентству пропонується самим по колу називати факт про себе який, на їхню думку, може об'єднати їх з іншими учасниками. Якщо інші учасники також розділяють цей факт, то піднімають руку. У кінці обговорюється те, наскільки різними і в той же час різними ї люди, і як це можна використати у вирішенні конфліктів.

Вправа «Ціль прибуття»

Ціль: виявлення очікувань від занять.

Учасники сидять в колі та по черзі розповідають, з якою метою вони прийшли на тренінг та на який результат вони очікують.

Вправа «Прийняття правил»

Ціль: прийняття правил групової роботи.

Тренер пропонує учасникам в один голос повторювати за ним правила, які той зачитує по черзі. До правил належать:

1. Я буду щирим (щирою), доброзичливим (доброзичливою) і поважливим (поважливою) до інших учасників.
2. Я буду активним (активною) під час занять.
3. Я не критикуватиму інших учасників, якщо мене про це не просять.
4. Я не буду обговорювати особисті історії учасників групи за її межами.
5. Я маю право не відповідати на поставлені мені запитання.
6. Я маю право отримувати підтримку від інших учасників групи.

Також тренер зачитує організаційні правила, які можна не повторювати. Наприклад, якщо потрібно покинути приміщення тренінгу, то це робиться тихо не заважаючи іншим; користування телефоном має бути лише в цілях заняття; на заняття не можна запізнюватися.

Вправа «Усмішка по колу» [48]

Ціль: створення позитивної атмосфери та оцінки своєї роботи, рефлексія та підбиття підсумків заняття.

Студенти й студентки стають у коло й беруться за руки. Кожний усміхається своїм сусідам зліва-справа і ділиться власними почуттями й враженнями про роботи на занятті, висловлює вдячність за підтримку та розуміння.

Заняття 2

Мета: налаштування на активну роботу у групі; розвиток асертивного спілкування у групі; розвиток перцептивних здібностей; рефлексія.

Вправа «Заборона говорити «Ні» [48]

Ціль: створення позитивного налаштування на спілкування; розвиток комунікативних здібностей.

Учасники сидять в колі. Одному з учасників пропонується поставити запитання сусіду зліва, на яке той не має позитивної відповіді. Цей сусід має висловити незгоду не використовуючи слів «не» та «ні». Наприклад: «Чи не могли б ви покласти ноги на стіл?» - «На жаль, це буде грубим вчинком і викличе огиду в інших учасників». Коли сусід закінчив, той запитує свого сусіда, і так далі, поки не запитають людину, яка почала ланцюжок.

Вправа «Добрі слова» [47]

Ціль: розвиток емпатії, вміння виражати підтримку та позитивні думки.

Тренер говорить приблизно наступний текст: *«Людська мова багата на добрі й лагідні слова. Їх знають усі. Їх завжди приємно чути. Але далеко не всі люди вживають ці слова. Одні соромляться, інші не вміють. Щоб уміти нести добро в цей світ, треба вміти промовляти ці слова. Заплющте очі і підберіть лагідні, добрі слова для сусіда зліва. Той, хто придумав такі слова, хай розплющить очі. Коли всі розплющать очі, я зрозумію, що у всіх є слова та сміливість ними поділитися».* Коли всі готові, тренер звертається по імені до найсміливішого на перший погляд студента і каже: *«[Ім'я], ти кажеш добрі слова сусіду зліва. Потім він повторює слова з займенником «я», після чого адресує власні добрі слова вже своєму сусідові».*

У результаті утворюється приблизний ланцюг висловлювань:

- *Олеже, ти дуже завзята й наполеглива людина.*
- *Я дуже завзята й наполеглива людина. Світлано, ти дуже розумна й начитана.*
- *Я дуже розумна й начитана. Олено, ти...*

Вправа завершується, коли останній учасник сказав добрі слова тому, з кого починався ланцюжок.

Вправа «Шлях до порозуміння»

Ціль: ознайомлення студентства з технологіями конструктивного спілкування та раціональної поведінки.

Тренер влаштовує студентству міні-лекцію «Технології конструктивного спілкування» [6, с. 280] та пропонує їм у формі дискусії самостійно трактувати зміст невербальних прийомів (жестів і постав).

Вправа «Вежа»

Ціль: згуртування учасників, актуалізація набутих навичок спілкування та стратегій прийняття рішень.

Необхідне оснащення: аркуші паперу А4 (5 штук), скріпки (30 штук) та скоч (1 метр).

Групі пропонується побудувати вежу якомога більшої висоти за допомогою запропонованих матеріалів. У групи є 10 хвилин на обговорення тактики виконання завдання, не чіпаючи при цьому матеріали. Після цього група приступає до виконання завдання, на яке відводиться 15 хвилин. Побудова вежі має виконуватися мовчки; учасники не можуть використовувати частини тіла як елемент вежі, але можуть опирати її на сторонні статичні предмети (стіни, шафи, столи тощо), про що учасники мають здогадатися самостійно. Після закінчення учасники діляться враженнями від виконання вправи.

Рольова гра «Цивілізація» [48]

Ціль: сформувати навички для взаємодії з людьми, які мають розбіжності в думках і поглядах; орієнтація студентства на співпрацю.

Необхідне оснащення: аркуші паперу А4; 2 аркуші паперу А1; ручки, олівці або маркери.

Учасники об'єднуються у дві підгрупи, які розташовуються у різних кутках приміщення. Після чого тренер промовляє: *«Уявіть собі, що кожна з підгруп – це окрема прогресивна цивілізація. Ви – її представники, що подорожують у космосі. Зараз ви летите на планету Земля на міжгалактичний фестиваль, і вам потрібно...»*. Учасникам пропонується виконати наступне:

- 1) у графічній і текстовій формі представити свою прогресивну цивілізацію: назву, географічне положення, природні ресурси, населення, систему управління й закони, культуру тощо (на це виділяється 15-20 хвилин);
- 2) розподілити в кожній підгрупі ролі парламентарів цивілізації (2-3 особи);
- 3) презентувати свою цивілізацію через парламентарів.

Після презентації тренер каже: *«Ви уважно слухали своїх нових знайомих. А тепер кожна цивілізація має за 3-5 хвилин знайти найсильніші і найслабші сторони іншої представленої цивілізації і передати цю інформацію через парламентарів»*. Згодом тренер оголошує кризову ситуацію: *«Увага! На нашу Галактику здійснено напад смертоносним вірусом. Якщо не вжити термінових*

заходів, використовуючи сильні сторони цивілізацій і захищаючи слабкі місця, то життя на ваших планетах загине». Учасникам за 10-15 хвилин потрібно спільними зусиллями обох підгруп створити систему захисту від вірусів і представити її через парламентарів (у графічній і текстовій формі). Після закінчення учасники аплодують один одному, дякують за плідну взаємодію під час гри та обговорюють наступні питання:

Що відбувалося в команді та в групі в цілому в момент представлення й аналізу слабких та сильних сторін цивілізацій? Чи змінився настрій під час створення системи захисту Галактики? Що і яким чином вплинуло на зміну настрою? Які ваші думки і враження від гри «Цивілізація»? Чому вона вчить?

Вправа «Усмішка по колу» [48]

Заняття 3

Мета: ознайомлення з поняттям «конфлікт», його структурними елементами та динамікою (розвиток когнітивного компоненту конфліктологічної компетентності).

Міні-лекція «Конфлікт: зміст, структура і динаміка» [6; 7; 8].

Вправа «Перетягни газету» [49]

Ціль: проілюструвати сценарій, за яким часто розвиваються конфлікти, а саме коли партнери «перетягують» один одного, але не застосовують сили, адже це загрожує розривом стосунків.

Студентство розбивається на пари, отримують по газеті, згортають її в трубочку, стають на відстані 1 м один від одного, піднімають одну ногу і притримують її рукою; вільною рукою учасники беруть газету і починають її перетягувати з метою вивести один одного з рівноваги, але не порвати газету.

Рольова гра «Конфлікт» [50]

Ціль: демонстрація різних стратегій поведінки в конфлікті та тренування навички конструктивного вирішення конфлікту.

Студентство ділиться на пари, кожній з яких видається картка з описом конфліктної ситуації. Наприклад, «ти надіслав викладачеві своє домашнє завдання, але він його не приймає й каже, що його зробив не ти». Один

напарник має загострювати ситуацію, інший – прагнути конструктивно вирішити конфлікт.

Аналіз конфліктної ситуації з твору І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я».

Ціль: актуалізувати знання про структуру та динаміку конфлікту та розвинути навички аналізу конфліктної ситуації.

Студентство ознайомлюється з переказом конфлікту Кайдашів та визначає його структуру й динаміку. Потім студентство дискутує на тему того, як можна було інакше розв'язати конфлікт.

Вправа «Усмішка по колу» [48]

Заняття 4

Мета: ознайомлення з поняттям «конфліктологічна компетентність» та її структурними компонентами.

Міні-лекція «Конфліктологічна компетентність: зміст і структура» [5; 6].

Аналіз конфліктних ситуацій

Ціль: ознайомлення зі структурними компонентами конфліктологічної компетентності.

Студентство ділиться на міні-групи, кожній з яких видають по детальному опису конфліктної ситуації. Учасникам пропонується визначити особливості поведінки учасників конфлікту, рівень їхньої конфліктологічної компетентності та який структурний компонент був розвинений недостатньо задля ефективного вирішення чи навіть попередження конфлікту. Після аналізу кожна міні-група презентує результати свого обговорення.

Вправа «Усмішка по колу» [48]

Заняття 5

Мета: рефлексія та розвиток саморегуляції (розвиток особистісного компоненту конфліктологічної компетентності).

Вправа «Мої найважливіші риси характеру» [48]

Ціль: визначення конструктивних рис характеру.

Необхідне оснащення: аркуш паперу А1, олівці або маркери.

Студентство поділяються на три міні-групи, кожній з яких необхідно написати по 10 найкращих, на їхню думку, рис характеру людини. Після цього треба виділити 3 найважливіші риси, які сприятимуть конструктивному вирішенню конфліктів. Потім кожна міні-група презентує свої результати й ділиться тим, чому учасники обрали саме такі 3 риси.

Міні-лекція «Емоційний інтелект та управління емоційною сферою»
[51; 52]

Вправа «Сплячі леви» [50]

Ціль: тренування контролю власних емоцій.

Студентству пропонується уявити, що вони – це леви, які сплять з розплющеними очима. Тренер ходить між «левами», намагається вивести їх зі стану спокою та викликати якусь емоційну реакцію різними способами не ображаючи та не торкаючись учасників. Якщо тренеру вдалося вивести когось зі спокою, то той, хто «прокинувся», приєднується до тренера. Перемагає той учасник, який протримається незворушним найдовше.

Вправа «Усмішка по колу» [48]

Заняття 6

Мета: ознайомлення зі стратегіями поведінки в конфліктах і розвиток навички швидкого прийняття оптимальних рішень у конфліктних ситуаціях (розвиток операційного компонентів конфліктологічної компетентності).

Міні-лекція «Стратегії вирішення конфліктів» [6]

Вправа «Оптимальні варіанти» [50]

Ціль: демонстрація різних стратегій поведінки та підвищення гнучкості в ситуаціях конфлікту.

Студентство розділяється на міні-групи, кожній із яких надається короткий опис конфліктної ситуації. Учасники мають продумати, прорепетирувати та продемонструвати сценки щодо оптимальних стратегій поведінки стосовно кожної ситуації.

Вправа «Усмішка по колу» [48]

Заняття 7

Мета: ознайомлення з засобами профілактики конфліктів та підведення підсумків програми.

Міні-лекція «Профілактика конфліктів» [6]

Вправа «Конфліктогени серед нас»

Ціль: актуалізувати знання студентства про конфліктогени та ознайомити їх з тим, як їх можна перетворювати.

Необхідне оснащення: аркуш паперу А1, маркери чи ручки.

Студентству пропонується шляхом дискусії визначити, які існують конфліктогени, та записати їх на аркуші. Потім навпроти кожного конфліктогену треба записати мінімум один приклад і запитання, які можна поставити замість словесних конфліктогенів.

Вправа «Тепло ваших рук» [48]

Ціль: закріплення знань, умінь і навичок, здобутих під час тренінгу; підведення підсумків та обговорення вражень.

Студентам і студенткам пропонується по черзі поділитися своїми враженнями від тренінгу, після чого підійти один до одного, потиснути руки та висловити подяку за працю й особисті побажання, які починатимуться з вислову «Я вірю...».

3.3. Методичні рекомендації

Хоча провідною діяльністю студентства як вікової групи є навчання, важливою частиною студентського життя є взаємодія з однолітками поза навчальним процесом, що можливо навіть у межах закладу вищої освіти. Студентські організації дозволяють юнакам і юначкам брати участь у пізнавальних і розважальних видах діяльності, які також можуть сприяти розвитку конфліктологічної компетентності. Зокрема в Національному

університеті «Києво-Могилянська академія» існує декілька десятків студентських організацій різного спрямування, долучившись до яких можна закріпити набуті вміння й навички поводження в конфліктах та набратися досвіду вирішення конфліктних ситуацій. На нашу думку, з цією метою студентству варто звернути увагу на:

- «Дебатний Клуб», який дозволяє вдосконалити ораторське мистецтво та розвинути навички критичного мислення й аналізу;
- «КМА's GeekLab», спільнота якого любить командні ігри, що часто сповнені конфліктів, які можна вирішити розважальній формі;
- «Києво-Могилянська група Амнесті», яка дозволяє студентству аналізувати потреби осіб і груп осіб, що потребують правового захисту, та конфлікти, які виникають за їхньою участю.

Також ми вважаємо, що розвитку конфліктологічної компетентності студентства сприятиме розвиток критичного мислення та критичне ставлення до навколишньої дійсності. Аналізуючи свої та чужі вчинки, враховуючи контекст та всі можливі точки зору ми збагачуємо власний досвід, який ми можемо використовувати для вирішення конфліктів в майбутньому. Студентам і студенткам не обов'язково шукати приклади конфліктних ситуацій в побуті, в навчанні чи на роботі, хоча це також корисно, на що вказували деякі студенти в нашому дослідженні. Можна аналізувати конфлікти в соцмережах, у фільмах, літературі та інших витворах мистецтва. Головною умовою підвищення конфліктологічної компетентності є бажання самої особи докладати зусиль до саморозвитку, адже за відсутності бажання та мотивації отриманий досвід швидко втратить свою актуальність. З цієї причини викладачам конфліктологічних дисциплін варто приділяти увагу причинам запису студентства на курс і зацікавленню у власному предметі, якщо вмотивованість запису обмежується отриманням задовільної оцінки чи іншою причиною, слабко пов'язаною з саморозвитком чи збагаченням власного досвіду.

Оскільки в нашому дослідженні в багатьох студентів і студенток домінуючим стилем поведінки в конфлікті видалися ухилення та

пристосування, у поєднанні з переважно низьким рівнем обізнаності в конфліктах, ми підозрюємо, що у студентства наявне упереджене ставлення до конфліктів як до чогось виключно негативного. Це припущення ще потребує перевірки, але навіть без його підтвердження ми вважаємо за потрібне в рамках обговорення конфліктологічних тем під час занять наголошувати на тому, що конфлікт буває не тільки деструктивним, а й конструктивним, і що підвищення конфліктологічної компетентності сприятиме направленню його в конструктивне русло та зменшенню негативних наслідків для учасників. Це важливо навіть для тих студентів і студенток, які не зацікавлені в поглибленні у конфліктологічну тематику та цілеспрямованому розвитку власної конфліктологічної компетентності, адже установка на уникнення конфліктів чи задоволення потреб іншої сторони створює значні обмеження та не завжди гарантує збереження стосунків, на яке сподіваються особи, що покладаються на ці стилі поведінки в конфлікті.

Висновки до третього розділу

Розроблена програма спрямована на розвиток конфліктологічної компетентності у студентства в закладах вищої освіти шляхом комплексного розвитку структурних компонентів цієї компетентності. Одним з найбільш ефективних засобів розвитку конфліктологічної компетентності є соціально-психологічний тренінг, який ми взяли за основу нашої програми.

До завдань нашої програми входять:

1. Актуалізація й систематизація знань студентства щодо: понять «конфлікт» і «конфліктологічна компетентність»; стилів і стратегій поведінки в конфлікті; засобів ефективної профілактики, утримування та конструктивного вирішення конфліктів за участі студентства.
2. Формування й розвиток умінь і навичок: виявлення та аналізу причин конфлікту, особливостей його предмету, умов, учасників та їхніх дій;

застосування стилів і стратегій поведінки, оптимальних для конкретної конфліктної ситуації; саморегуляції та подолання негативних емоцій; швидкої орієнтації у конфлікті та прийняття оптимальних рішень задля його конструктивного вирішення; асертивної комунікації.

Програма орієнтована на 7 занять по 90 хвилин та включає наступні методи: міні-лекції, групові дискусії, рольові ігри, психогімнастичні та інші вправи.

Окрім участі у нашій програмі для розвитку конфліктологічної компетентності ми також рекомендуємо студентству брати активну участь у діяльності студентських організацій та аналізувати приклади конфліктних ситуацій в соцмережах та витворах мистецтва.

Для викладачів конфліктологічних дисциплін є важливим позбавлення студентів упередження про виключно негативну природу конфлікту та сприяння їхній вмотивованості у підвищенні власної конфліктологічної компетентності.

ВИСНОВКИ

1. Конфліктологічна компетентність визначається нами як здатність і готовність до поєднання теоретичних знань в області конфліктології (когнітивний компонент), практичних умінь і навичок поводження в конфліктній ситуації (операційний компонент) та особистісних якостей, які сприяють якнайкращій організації продуктивної взаємодії в конфлікті (особистісний компонент), задля профілактики, врегулювання та розв'язання конфліктних ситуацій.

Висока конфліктологічна компетентність студентів і студенток дозволяє їм зменшувати кількість конфліктів у студентському середовищі, направляти конфлікти у конструктивне русло та зменшувати негативні наслідки конфліктів, що позитивно впливає на психологічний стан студентства, стосунки в навчальному колективі та навчальний процес.

2. На студентстві Національного університету «Києво-Могилянська академія» було проведено дослідження конфліктологічної компетентності за допомогою наступних методик: методика «Особистісна агресивність і конфліктність» (Є. П. Ільїна, П. А. Ковальова) для дослідження особистісного компоненту; адаптована методика «Оцінка рівня готовності до переговорів і розв'язання конфліктів» (Г. В. Ложкін, Н. І. Пов'якель) для дослідження когнітивного компоненту; тест визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації (Томас-Кілмен, адаптація Н. В. Гришиної) для дослідження операційного компоненту; авторська анкета для вивчення думки студентства щодо впливу на рівень власної конфліктологічної компетентності.

В опитаних студентів і студенток першого та четвертого курсу НаУКМА переважає середній рівень конфліктності та низький рівень знань про вирішення конфліктів. У першокурсників домінуючим стилем поведінки в конфлікті є стиль ухиляння, найменш популярним – конкуренція і співпраця. У четвертокурсників домінує стиль ухиляння та пристосування, найменш популярним є стиль конкуренції.

Першокурсники вважають, що досвід групової роботи та спілкування з іншими, емоційний інтелект, якісна теоретична база з психології й конфліктології, а також навколишнє середовище, впливають на рівень їхньої конфліктологічної компетентності. Четвертокурсники, окрім перерахованих вище, вказують іще на важливість досвіду вирішення конфліктних ситуацій і спілкування з компетентними людьми.

3. У результаті дослідження нами була підтверджена гіпотеза про те, що розвиток структурних компонентів конфліктологічної компетентності є взаємопов'язаним, оскільки була знайдена сильна кореляція між трьома компонентами конфліктологічної компетентності. Також ми підтвердили гіпотезу про те, що рівень конфліктологічної компетентності опитаного студентства НаУКМА не зазнає суттєвих змін протягом навчання в університеті незалежно від обраних студентами спеціальностей, тому конфліктологічна компетентність потребує цілеспрямованого розвитку.

4. Була розроблена програма розвитку конфліктологічної компетентності студентства закладів вищої освіти. Програма орієнтована на 7 занять по 90 хвилин та включає наступні методи соціально-психологічного тренінгу: міні-лекції, групові дискусії, рольові ігри, психогімнастичні та інші вправи.

Виходячи з теоретичного й емпіричного аналізу, виконаного в цій роботі, ми бачимо перспективи подальших досліджень конфліктологічної компетентності студентства у більш детальному вивченні її сутності, структурних компонентів та їхнього розвитку. Розроблена нами програма розвитку конфліктологічної компетентності потребує апробації та подальшого вдосконалення. У нашій роботі ми не розглядали посередництво у конфліктах, але вважаємо, що розвиток навичок посередництва можна та необхідно включити у програму розвитку конфліктологічної компетентності студентства. Також ми вбачаємо необхідність у розробленні методики комплексного дослідження конфліктологічної компетентності виходячи з її структурних компонентів, адже наразі така методика відсутня, а ті, що існують, охоплюють не всі компоненти конфліктологічної компетентності.

Список використаних джерел

1. Словник іншомовних слів / за ред.: О. С. Мельничука. Київ : Головна редакція УРЕ АН УРСР, 1974. 776 с.
2. Психологічний словник / за ред. Н. А. Побірченко ; уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова. Київ : Наук. світ, 2007. 274 с.
3. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология : учебник для вузов. 3-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2007. 496 с.
4. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Проблема конфликта: аналитический обзор, междисциплинарный библиографический указатель. Москва : ГАВС, 1992. 230 с.
5. Хасан Б. И. Сергоманов П. А. Психология конфликта и переговоры: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва : Издательский Центр «Академия», 2004. 192 с.
6. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика : навчальний посібник. Київ : ВД «Професіонал», 2006. 416 с.
7. Анцупов А. Я. Конфликтология в схемах и комментариях : учеб. пособие. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 288 с.
8. Гірник А. М. Основи конфліктології. Київ : вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2010. 222 с.
9. Конфліктологія : навч. посіб / Ємельяненко Л. М., Петюх В. М., Торгова Л. В., Гриненко А. М. Київ : КНЕУ, 2003. 315 с.
10. Гришина Н. В. Психология конфликта. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 544 с.
11. Фирер А. В. О соотношении понятий «Компетентность» и «Компетенция». Омский научный вестник, 2012. №1. С. 169-171. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-sootnoshenii-ponyatiy-kompetentnost-i-kompetentsiya> (дата звернення: 20.02.2021).
12. Лейко С. В. Поняття компетенція та компетентність: теоретичний аналіз. *Педагогічний процес: теорія і практика*, 2013. №4. С. 128-135.
13. Леонтян М. А. Поняття "компетенція" і "компетентність" у теорії освіти. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу "Києво-Могилянська академія"*. Сер. : Педагогіка, 2012. Т. 188, Вип. 176. С. 73-75.
14. Селевко Г. Компетентности и их классификация. *Народное образование*, 2004. № 4. С. 138–143.
15. Філь С. С. Визначення, зміст та структура конфліктологічної компетентності студентів – майбутніх фахівців соціономічних професій.

- Наукові записки НаУКМА*, 2011. Т. 123. С. 20–24. (Серія «Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота»).
16. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Запоріжжя, 2008. 254 с.
 17. Богданов Е. Н., Зазыкин В. Г. Психология личности в конфликте: учебное пособие. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 224 с.
 18. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. Москва : МГУ, 1989. 216 с.
 19. Хасан Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. Красноярск, 1996. 99 с.
 20. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Словарь конфликтолога. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 528 с.
 21. Петровская Л. А. О понятийной схеме социально-психологического анализа конфликта. *Теорет. методолог. проблемы соц. психологии*. Москва : Изд-во МГУ, 1977. С. 126-143.
 22. Петровская Л. А. Развитие компетентного общения как одно из направлений оказания психологической помощи. *Введение в практическую социальную психологию* / под ред. Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьёвой. Москва : Смысл, 1996. 373 с.
 23. Дзюба Т. М. Комплекс методик для діагностики психологічної готовності керівника школи до взаємодії в умовах конфлікту / за ред. Л. М. Карамушки. Полтава : ПОППО, 2005. 64 с.
 24. Тітаренко І. І. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців з реклами і зв'язків із громадськістю : автореферат дис. ... пед. наук. : 13.00.04. Київ, 2018. 20 с.
 25. Кашапов М. М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций : учебное пособие / под научн. ред. проф. А. В. Карпова. Ярославль : Ремдер, 2003. 182 с.
 26. Щербакова О. И. Проблема развития конфликтологической культуры личности в образовании. *The Emissia. Offline Letters*, 2008. – URL : <http://www.emissia.org/offline/2008/1274.htm> (дата звернення: 20.02.2021).
 27. Любимова Г. Ю. Психология конфликта. Москва : Педагогическое общество России, 2004. 160 с.
 28. Словник української мови: в 11 томах. / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1978. Т. 9. 799 с.
 29. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста. *Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы* / Под ред. Б. Г. Ананьева, Н. В. Кузьминой. Вып. 2. Ленинград : ЛГУ, 1974. С. 3—15.

30. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. 2-ге вид., доповн. Київ : Академ-видав, 2011. 384 с.
31. Павелків Р. В. Вікова психологія: підручник. – Київ : Кондор, 2011. 469 с.
32. Платонов Ю. П. Психология конфликтного поведения. Санкт-Петербург : Речь, 2009. 544 с.
33. Чала О. А. Сутність та детермінанти деструктивної конфліктності особистості. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. № 12. Психологічні науки.* Київ, 2009. №26 (50). С. 399–402.
34. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности. – Москва : Мир, 1994. 319 с.
35. Шейнов В. П. Управление конфликтами. Санкт-Петербург : Питер, 2014. 576 с.
36. Кутас М. С. Необхідність розвитку асертивності як складової конфліктологічної компетентності педагога. *Правничий вісник Університету "КРОК".* Вип. 24. Київ, 2016. С. 261-266.
37. Мухіна Л. Структура конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського.* 2016. №1 (16). С. 142–146 (Серія «Психологічні науки»).
38. Психология труда : хрестоматия : учебно-методический комплекс / автор и составитель С.Ю. Манухина. Москва : Изд. центр ЕАОИ, 2009. 320 с.
39. Котлова Л. О. Формування конфліктологічної компетентності студентів як чинника їх особистісного розвитку. *Наука і освіта.* 2014. № 5. С. 162–168.
40. Гірник А. М. Конфліктологічна компетентність як складова професійної компетентності сучасного фахівця / *Соціально-гуманітарні вектори педагогіки вищої освіти* : зб. матеріалів III Міжнар. наук. конф. (м. Харків, ХНТУСГ ім. П. Василенка, 13-14 трав. 2011 р); М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Харків. нац. техн. ун-т сільського госп-ва ім. П. Василенка [та ін.]. Х., 2011. С. 19-22.
41. Грошев И. В., Бекетова М. Н. Развитие конфликтологической компетентности как условие формирования толерантности руководителей. *Вестник ТГУ,* 2007. № 8. С. 138–147 (Серия «Гуманитарные науки. Экономика»).
42. Євдокимова, Н. О. Соціально-психологічний тренінг як технологія розвитку особистості студента. *Вісник національного університету оборони України,* 2014. № 4. С. 211-217.
43. Філь, С. С. Етапи формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців соціономічних професій. URL : [tme. umo. edu. ua/docs/5/11filpsr. pdf](http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11filpsr.pdf). (дата звернення: 20.02.2021).

44. Петровская Л. А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга. Москва : МГУ, 1982. 168 с.
45. Афанасьєва Н. Є., Перелигіна Л. А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу : навчальний посібник. Харків : НУЦЗУ, 2015. 251 с.
46. Форверг М. Альберг Т. Характеристика социально-психологического тренинга поведения. Психологический журнал, 1984. Т.5. № 4. С. 57-64.
47. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: Практикум : учеб. пособие для студентов вузов 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Аспект Пресс, 2013. 224 с.
48. Балахтар В. В. Соціально-психологічний тренінг і маніпуляція : навч.-метод. посіб. Вижниц : Видавництво «Черемош», 2015. 432 с.
49. Психолого-педагогический практикум : учеб, пособие для студ. высш. учеб, заведений. 3-е изд., стер. / Л. С. Подымова, Л. И. Духова, Е. А. Ларина, О. А. Шиян ; под ред. В.А. Слостенина. – Москва : Академия, 2007. 103 с.
50. Грецов А. Г. Психологические тренинги с подростками. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 160 с.
51. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Vivat, 2018. 511 с.
52. Як стати психологом для себе / автор-укладач В. М. Федорчук. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2015. 252 с.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Зведена таблиця даних за методикою «Особистісна агресивність і конфліктність», тесту Томаса-Кіллена на поведінку в конфліктних ситуаціях і методикою «Оцінка рівня готовності до переговорів і розв'язання конфліктів» у студентів і студенток першого курсу

Вік	Стать	Позитивна агресивність	Негативна агресивність	Конфліктність	Суперництво	Співраця	Компроміс	Уникання	Присксування	Рівень знань
17	Ж	11	12	20	6	6	6	6	7	29
17	Ж	4	7	17	8	5	2	5	11	25
18	Ж	4	7	19	6	5	6	7	5	24
17	Ж	4	7	25	2	6	6	10	7	32
22	Ч	8	8	15	10	8	2	4	5	30
18	Ж	9	3	22	5	6	7	6	5	23
17	Ж	5	7	26	5	4	7	8	5	25
17	Ч	11	7	11	12	6	7	2	2	23
21	Ч	10	12	19	3	7	6	7	6	26
18	Ч	4	5	29	1	5	9	8	8	24
16	Ж	5	8	17	5	7	7	6	4	32
19	Ж	6	7	22	1	8	10	6	6	28
19	Ж	4	7	20	2	9	8	9	1	19
18	Ж	4	6	23	1	7	6	9	8	18
18	Ч	10	6	21	6	5	8	4	8	36
19	Ж	15	7	20	10	7	4	5	3	28
18	Ж	9	12	21	8	5	7	6	3	31
17	Ж	10	2	25	5	4	8	4	8	27
19	Ч	12	13	22	7	7	5	9	1	23
18	Ч	8	6	24	7	3	7	4	8	20
18	Ж	11	9	23	1	6	10	8	6	23
17	Ж	7	8	25	4	2	6	9	9	28
18	Ч	9	1	27	5	4	7	6	8	20
17	Ж	12	3	12	7	9	4	5	4	33
18	Ч	9	7	16	7	8	5	8	1	28
17	Ж	9	14	24	5	5	3	11	7	22

Додаток 2

Зведена таблиця даних за методикою «Особистісна агресивність і конфліктність», тесту Томаса-Кіллена на поведінку в конфліктних ситуаціях і методикою «Оцінка рівня готовності до переговорів і розв'язання конфліктів» у студентів і студенток четвертого курсу

Вік	Стать	Позитивна агресивність	Негативна агресивність	Конфліктність	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникання	Присксування	Рівень знань
20	Ж	9	8	18	0	4	9	6	12	27
20	Ж	8	5	15	6	8	6	6	3	29
21	Ж	11	9	12	5	1	9	5	11	24
21	Ж	8	7	26	5	10	5	6	3	21
20	Ж	1	2	23	0	7	8	5	11	25
19	Ж	5	7	21	4	7	7	6	5	25
20	Ч	12	15	21	9	7	5	8	0	25
19	Ч	10	8	26	1	4	7	11	8	25
21	Ж	4	8	23	6	7	5	7	6	29
20	Ж	4	4	22	2	6	9	7	5	27
21	Ж	11	9	26	7	7	5	5	7	30
20	Ж	4	7	25	9	2	3	7	8	32
21	Ж	8	4	26	8	8	6	6	2	30
21	Ж	6	5	31	0	8	7	7	9	31
21	Ж	6	5	26	8	6	6	6	3	23
21	Ч	9	11	22	1	9	7	7	7	31
25	Ч	8	9	20	7	7	6	7	2	29
20	Ж	6	10	22	3	6	6	9	7	23
20	Ч	7	10	28	1	6	7	7	10	28
20	Ж	4	8	18	7	5	6	9	2	28
20	Ж	7	7	16	2	8	4	9	6	24
20	Ж	10	7	22	4	4	10	7	4	28
20	Ж	1	4	20	0	5	6	11	9	24
21	Ж	2	8	27	3	7	4	9	8	26
23	Ч	2	8	19	2	6	8	10	3	20
21	Ж	8	12	30	8	9	1	9	2	27

Додаток 3

Анкета

Вік _____

Стать _____

1. Чи відвідували Ви в університеті курси на конфліктологічну тематику (наприклад, «Основи конфліктології» чи «Переговори в конфліктах»)? Якщо так, то які саме?

2. Чи відвідували Ви поза університетом на момент здобуття вищої освіти курси на конфліктологічну тематику? Якщо так, то які саме?

3. На Вашу думку, чи вплинули ці курси на рівень Вашої конфліктологічної компетентності? (Оберіть варіант "Ні", якщо Ви не відвідували ці курси)

а) так, мій рівень конфліктологічної компетентності підвищився;

б) так, мій рівень конфліктологічної компетентності понизився;

в) ні, не вплинули.

4. Чи відвідували Ви в університеті курси на психологічну тематику? Якщо так, то які саме?

5. Чи відвідували Ви поза університетом на момент здобуття вищої освіти курси на психологічну тематику? Якщо так, то які саме?

6. На Вашу думку, чи вплинули ці курси на рівень Вашої конфліктологічної компетентності? (Оберіть варіант "Ні", якщо Ви не відвідували ці курси).

а) так, мій рівень конфліктологічної компетентності підвищився;

б) так, мій рівень конфліктологічної компетентності понизився;

в) ні, не вплинули.

7. Які фактори, на Вашу думку, могли вплинути на рівень Вашої конфліктологічної компетентності під час здобуття вищої освіти?
