

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **«КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО
ПСИХОЛОГА»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0530-23
спеціальності 053 психологія

освітньо-професійної програми Психологія

І. В. Козич

Керівник доцент кафедри психології,

к. психол.н., доцент Губа Н. О.

Рецензент доцент кафедри психології,

к.психол.н., доцент А.П. Поплавська

Запоріжжя

2021

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра психології

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 053 Психологія

Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

к.пед.н., доц. Н.О. Губа

« _____ » _____ 2021 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Козич Ірині Володимирівни

1. Тема роботи «Конфліктологічна компетентність майбутнього психолога»
керівник роботи Губа Наталія Олександрівна, к.пед.н.
затверджені наказом ЗНУ від «30» липня 2021 року № 1137-с
2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи вивчення й аналіз літератури
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) розкрити генезис та зміст базових понять дослідження “конфлікт”, “компетентність”, “конфліктологічна компетентність”; обґрунтувати структуру та функції конфліктологічної компетентності психолога як важливої характеристики його професійної діяльності; визначити критерії і показники рівнів сформованості конфліктологічної компетентності майбутніх психологів та відповідні групи методів їх діагностування.
5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов’язкових креслень) 9 таблиць, 3 рисунка
6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Губа Н.О., доцент		
Розділ 1	Губа Н.О., доцент		
Розділ 2	Губа Н.О., доцент		
Висновки	Губа Н.О., доцент		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Вибір та узгодження теми магістерської роботи	січень 2021 р.	Виконано
2	Добір літератури з обраної теми	січень-березень 2021 р.	Виконано
3	Написання першого розділу	липень-вересень 2021 р.	Виконано
4	Написання другого розділу	вересень-жовтень 2021 р.	Виконано
5	Формулювання висновків	жовтень 2021 р.	Виконано
6	Оформлення списку джерел	листопад 2021 р.	Виконано
7	Передзахист. Нормоконтроль	листопад 2021 р.	Виконано
8	Захист	грудень 2021 р.	

Студент _____ І.В. Козич

Керівник роботи _____ Н.О. Губа

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 133 сторінки, 3 рисунка, 9 таблиць, 99 джерел, 5 додатків.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати зміст, педагогічні умови та засоби формування конфліктологічної компетентності майбутнього психолога та експериментально перевірити їх ефективність

Об'єкт дослідження: професійна підготовка психолога у системі вищої освіти.

Предмет дослідження: формування конфліктологічної компетентності психолога у процесі його навчальної діяльності за освітньо – кваліфікаційним рівнем магістр.

Методи науково-педагогічного дослідження: *теоретичного пошуку* – аналіз філософської, психологічної літератури з метою виявлення провідних підходів до проблеми конфлікту, компетентності, конфліктологічної компетентності; *методи масового збору інформації* (діагностичні бесіди, анкетування, тестування, опитування); порівняльний аналіз, систематизація теоретичних та експериментальних даних; *педагогічний експеримент* – констатувальний та формувальний

Наукове значення роботи полягає в подальшому розвитку і поглибленні наукових уявлень щодо формування конфліктологічної компетентності майбутнього психолога.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що теоретичні положення, експериментальний матеріал, висновки можуть бути використані у вищих і середніх навчальних закладах, пов'язаних із підготовкою спеціаліста у системі «людина – людина».

Ключові слова: **КОНФЛІКТ, КОМПЕТЕНТНІСТЬ, КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, КОМПЕТЕНЦІЯ, ПСИХОЛОГ**

SUMMARY

Kozych I.V. Conflictological Competence of Potential Psychologist

The qualification work consists of an introduction, 2 parts, findings, a list of references (99 items), and 5 addend.

The research reveals the problem of formation of conflictological competence of potential psychologist.

Research object: professional preparation of psychologist in the system of higher education.

Article of research : forming of conflictological competence of psychologist in the process of his educational activity.

Methods of scientifically-pedagogical research : theoretical search is an analysis of philosophical, psychological literature with the aim of exposure of leading approaches to the problem of conflict, competence, conflictological competence; methods of mass collection of information(diagnostic conversations, questionnaires, testing, questioning); comparative analysis, systematization of theoretical and experimental data; experiment - forming the Scientific value of work consists in further development and deepening of scientific presentations in relation to forming of conflictological competence of future psychologist.

Objectives of the study:

- to expose genesis and maintenance of base concepts of research "conflict", "competence", "conflictological competence";
- - to ground a structure and functions of conflictological competence of psychologist as important description him professional activity;
- - to define criteria and indexes of levels of formed of conflictological competence of future psychologists and corresponding groups of methods of their diagnosticating;

The main results and conclusions of this study can be used in writing scientific articles on this issue.

Keywords: competence, competence, conflictological competence, professional activity, professional preparation

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПСИХОЛОГА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ	8
1.1 Генезис поняття “конфлікт” у психолого-педагогічних дослідженнях	8
1.2 Конфліктологічна компетентність в структурі професійної діяльності психолога	27
1.3 Визначення критеріїв та показників, рівнів сформованості конфліктологічної компетентності психолога	54
РОЗДІЛ 2 РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГА В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ	72
2.1 Діагностика компетентності майбутніх психологів у конфліктних ситуаціях	72
2.2 Методика формування конфліктологічної компетентності психолога в умовах магістратури	82
2.3 Результати дослідно-експериментальної роботи з формування конфліктологічної компетентності психолога в умовах магістратури	99
ВИСНОВКИ	108
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	113
ДОДАТКИ	123

ВСТУП

Актуальність теми. На сучасному етапі розвитку суспільства на перший план виходять протиріччя у всіх соціальних сферах. Спостерігається збільшення взаємної неприязні та нетерпимості у суспільстві. Сьогодні конфлікт є значущим явищем, що не можна ігнорувати. Ні колектив, ні особистість не можуть розвиватися безконфліктно, тому необхідною умовою ефективної професійної діяльності майбутнього психолога є здобуття вмінь з попередження, подолання вирішення конфлікту тобто формування конфліктологічної компетентності. Модернізація освітньої системи України висуває нові питання про рівень знань і вмінь психолога. Найважливіше завдання сучасної вищої школи – підготовка компетентного, гнучкого, конкурентоспроможного фахівця, здатного досягати визначеної мети в різних соціокультурних ситуаціях, що швидко змінюються, за рахунок володіння методами розв’язання різних видів професійних завдань.

Таким чином, на сучасному етапі розвитку суспільства пріоритетною характеристикою спеціаліста є його компетентність як здатність орієнтуватись у швидкоплинних умовах професійної діяльності, оскільки затребуваним є спеціаліст, який не чекатиме інструкцій, а прийматиме самостійні рішення, буде відрізнятися мобільністю, динамізмом і конструктивністю.

Процес виникнення конфліктів у професійній діяльності психолога обумовлено його логікою й специфікою. Конфлікти присутні у діяльності психолога, оскільки він працює у системі “людина – людина”, а отже, випускники не завжди готові вести професійно діяти в умовах конфліктних ситуацій і, таким чином, можуть бути джерелом конфліктних відносин.

Бути конфліктологічно грамотним ще не означає бути компетентним, тому що грамотність – це когнітивна характеристика, і зовсім не обов’язково, що майбутній соціальний педагог готовий її застосовувати у процесі діяльності. Незважаючи на достатньо велику увагу у науковій літературі до

конфліктної проблематики, у психолого-педагогічній галузі поширена думка про негативне ставлення до кожного конфлікту й прагнення обов'язково стримувати конфлікт, а не використовувати у своїй діяльності.

На основі аналізу філософських, соціологічних, психологічних і педагогічних досліджень ми зробили висновок, що **актуальність** проблеми підготовки конфліктологічно компетентних психологів обумовлена таким протиріччям:

- між об'єктивними потребами практичної діяльності психолога і його підготовленістю у цій галузі (внаслідок нерозробленості питання про механізми формування і значення конфліктологічної компетентності виявило проблему: за допомогою яких засобів можливо формувати конфліктологічну компетентність психолога).

Тому нерозробленість теорії і методики формування конфліктологічної компетентності психолога, яка є показником якості професійно- педагогічної компетентності кожного спеціаліста, працюючого у системі “людина – людина” і визначила **тему** нашого дослідження – **“Конфліктологічна компетентність майбутнього психолога ”**.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка психолога у системі вищої освіти.

Предмет дослідження – формування конфліктологічної компетентності психолога у процесі його навчальної діяльності за освітньо – кваліфікаційним рівнем магістр.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати зміст, педагогічні умови та засоби формування конфліктологічної компетентності психолога та експериментально перевірити їх ефективність.

Відповідно до мети були поставлені такі **завдання**:

- розкрити генезис та зміст базових понять дослідження “конфлікт”, “компетентність”, “конфліктологічна компетентність”;

- обґрунтувати структуру та функції конфліктологічної компетентності психолога як важливої характеристики його професійної діяльності;

- визначити критерії і показники рівнів сформованості конфліктологічної компетентності майбутніх психологів та відповідні групи методів їх діагностування;

Ступінь розробленості проблеми і теоретична база дослідження.

Проблемам вивчення конфлікту, конфліктних ситуацій, стадіям розвитку конфлікту присвятили спеціальні дослідження такі вчені, як В. І. Андреев, А. Я. Анцупов, А. М. Гірник, Н. В. Гришина, С. М. Ємельянов, В. Г. Зазикін, Л. Козер, А. І. Шипілова, М. В. Цюрупа та ін.

Питання компетентності досліджують, Є. С. Барбіна, С. С. Витвицька, О. А. Дубасенюк, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, В. І. Маслов, О. М. Пехота, М. В. Левківський.

Дослідженням конфліктологічної компетентності займаються: А. Я. Анцупов, С. В. Баникіна, Є. М. Богданов, В. Г. Зазикін, Л. О. Петровська, Н. Б. Москвіна, Н. В. Самсонова, Б. І. Хасан, Л. М. Цой та ін.

Різні види, специфіка, методика формування компетентності знайшли відображення у працях: А. С. Белкіна, А. Л. Бусигіна, О. О. Воротнікова, Л. М. Мітіної, В. В. Сєрикова – педагогічна компетентність; О. Д. Алферов, О. А. Дубасенюк – психолого-педагогічна компетентність; А. Й. Капська, І. А. Колесникова, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова – професійно-педагогічна компетентність; А. К. Маркова – психологічна компетентність; Д. М. Годлевська, А. Й. Капська, І. А. Колесникова – комунікативна компетентність.

Методологічну основу дослідження становили положення філософії, психології, педагогіки про людину як найвищу цінність і мету суспільного розвитку, яка у процесі власної діяльності пізнає, перетворює оточуючий світ і саму себе; уявлення про конфлікт як про необхідну умову розвитку особистості (Л. Козер, Л. А. Петровська, Б. І. Хасан, П. А. Сергоманов); принципи гуманістичної особистісно-орієнтованої педагогіки, конфліктології, що мають орієнтувати діяльність Психолога на людину як

головну цінність його діяльності (А. Й. Капська, І. Д. Зверева, Л. І. Міщик, С. Я. Харченко); системний підхід, який досліджує конфлікти і дозволяє бачити процес професійної підготовки Психолога як цілісність (А. Я. Анцупов, С. В. Баклановський, А. Й. Капська, Л. І. Міщик, С. Я. Харченко); конструктивне ставлення до конфлікту у педагогічному процесі (Н. В. Гришина, М. М. Рибаківа, Н. Є. Щуркова, Л. І. Міщик); розгляд конфліктної ситуації і конфлікту як педагогічного засобу – у якості методу виховання, навчання і розвитку (З. Г. Білоусова, Л. І. Міщик, Б. І. Хасан, Н. Є. Щуркова); діяльнісний підхід; ситуаційний підхід, який створює методологічну передумову для об’єктивного психологічного дослідження особистості у діяльності, у розвитку; надає можливість моделювати характеристики конфліктної ситуації у динаміці, у структурних і функціональних трансформаціях, обумовлених ситуаційним контекстом життєдіяльності і професійної діяльності (М. Аргайл, Н. В. Гришина, Ю. М. Ємельянов, М. Шериф); особистісно-орієнтований підхід, який підкреслює особливості особистості, виокремлюються “конфліктні” і “конфліктогенні” особистості, тобто такі, які незалежно від зовнішніх обставин досить часто вступають у конфлікти (О. В. Бондаревська, В. І. Данильчук, І. А. Колесникова, О. А. Крюкова, Л. І. Міщик, В. В. Сєриков, І. С. Якиманська та ін.); концепція безперервної професійно-педагогічної освіти (А. П. Тряпціна).

Теоретична основа дослідження ґрунтується на філософських положеннях про оптимальність суб’єкт–суб’єктних стосунків під час взаємодії; психолого-педагогічних концепціях про сутність і шляхи оптимізації професійної підготовки Психолога; соціально- психологічних і педагогічних концепціях (аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури), які розкривають категорії “конфлікт”, “педагогічний конфлікт”, “компетентність”, “професійно-педагогічна компетентність”, “конфліктологічна компетентність”; на вивченні, узагальненні педагогічного досвіду. Системний аналіз, структурно- функціональний підхід до вивчення

структури професійно-педагогічної компетентності і структури конфліктологічної компетентності. Теорія взаємовідносин особистості на рівні “суб’єкт - суб’єкт” (І. А. Зязюн, В. О. Сухомлинський та ін.)

Методи дослідження: На різних етапах дослідної роботи було використано комплекс взаємодоповнюючих методів, а саме:

- теоретичного пошуку – аналіз філософської, психологічної літератури з метою виявлення провідних підходів до проблеми конфлікту, компетентності, конфліктологічної компетентності;

- методи масового збору інформації (діагностичні бесіди, анкетування, тестування, опитування); порівняльний аналіз, систематизація теоретичних та експериментальних даних з метою визначення вихідного стану сформованості конфліктологічної компетентності;

- педагогічний експеримент – констатувальний та формувальний, що дозволяють здійснити перевірку авторської моделі формування конфліктологічної компетентності психолога в умовах магістратури.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у тому, що теоретичні положення, експериментальний матеріал, висновки можуть бути використані у вищих і середніх навчальних закладах, пов’язаних із підготовкою спеціаліста у системі «людина – людина».

Теоретичне значення одержаних результатів роботи полягає в подальшому розвитку і поглибленні наукових уявлень щодо формування конфліктологічної компетентності психолога; отримані результати можуть бути теоретичним обґрунтуванням для формування конфліктологічної компетентності спеціалістів, працюючих у системі «людина – людина».

РОЗДІЛ 1

КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПСИХОЛОГА ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Генезис поняття “конфлікт” у психолого-педагогічних дослідженнях

Дослідження конфліктів в українській науці має тривалу традицію. Проте в радянські часи розвідки у цій сфері здійснювалися переважно істориками. Широке дослідження актуальних і потенційних конфліктів стало можливим тільки після “перебудови”.

Сьогодні ж конфліктологічні дослідження помітно активізувалися. Зібрано і проаналізовано значний матеріал щодо політичних, трудових, національних, релігійних та інших видів конфліктів. Водночас відчувається брак праць з так званої загальної теорії конфлікту.

Конфлікт поєднує у собі філософський, психологічний, соціальний, педагогічний і інші можливі аспекти конфлікту, тому що являється наслідком взаємодії індивіда з оточуючим середовищем.

Теорія і практика суспільствознавства відкидають ідею про розвиток соціальних утворень, структур, систем, у тому числі педагогічних, як безконфліктних. Протиріччя у своїх різноманітних проявах завжди виступали умовами для прогресування або регресування людського буття, тому що просте подолання або усунення перешкод цих протиріч значило б припинення руху і розвитку. Діалектика розглядає протиріччя як джерело розвитку, а конфлікт – останній випадок загострення протиріччя, одна із стадій протиріччя.

Аналіз літератури з проблеми дослідження показав, що конфлікт як розповсюджений феномен соціальної дійсності отримує своє трактування як у загальнонауковому, так і у галузевому аспектах.

Існують різні рівні розуміння поняття “конфлікт”: життєвий – конфлікт як зіткнення, сварка, бійка; філософський – конфлікт як крайня форма колізії, як момент у розвитку об’єктивного протиріччя; соціально-етнічний конфлікт як гостра ситуація, результат зіткнення стосунків особистості і загальноприйнятих норм поведінки людей, соціальних груп, соціальних інститутів, суспільства взагалі; психологічний – конфлікт як зіткнення протилежних сторін, сил, інтересів, потреб, мотивів і установок [23]. “Війна”, “сварка”, “боротьба”, “протиріччя”, “конкуренція”, “опозиція” називаються різними дослідниками (теоретиками і практиками) однаково – конфліктом. Необхідно також враховувати різне функціональне навантаження поняття “конфлікт” у різних наукових і практичних розробках.

Л. М. Цой виокремлює п’ять різних способів використання поняття “конфлікт”:

1. Конфлікт “як те, що вже відбулося”, стосовно до чого надбудовуються різні технічні утворення, доводячи фактичне зіткнення сторін до повної структури конфлікту. (Техніки ведення переговорів, посередництво, спостерігачі у конфлікті тощо.)
2. Конфлікт як прийом дослідника (аналітика). У даному випадку конфлікт розглядається як свого роду екран, який дозволяє виявити і побачити те, що є невидимим при нормальному стані справ. (Психоаналіз.)
3. Конфлікт як механізм, який штучно створюється організатором для інтенсифікації мислення й діяльності. (Засіб, який використовується у процесі колективних засобів вирішення проблеми.)
4. Конфлікт як засіб спеціалізації наукових предметів. (Міжособистісні конфлікти у психології.)
5. Конфлікт як об’єкт дослідження. Так, наприклад, конфліктні стосунки розглядаються у теорії ігор як приватний випадок гри [99].

Таким чином, ми можемо виокремити два різних підходи до конфлікту:

- з одного боку, конфлікт є засобом, за допомогою якого предметні професійні галузі розвивають власну діяльність і мислення;

- з іншого боку, розвиваються галузі дослідження і практики, які розглядають конфлікт як об'єкт або самостійно значуще утворення.

У зв'язку з цим нам здається необхідним простежити еволюцію донаукових і наукових поглядів на конфлікт.

Для того щоб стати перед нами у своєму сучасному виді, конфлікт повинен був пройти досить довгий історичний шлях, і кожне нове століття, кожна епоха привносили в це явище життя щось нове, щось особливе, тим самим усе більше урізноманітнюючи й ускладнюючи його.

А. Я. Анцупов визначає еволюцію конфлікту як поступовий, безперервний, відносно тривалий розвиток від простих до більш складних форм. Вона пов'язана з еволюцією психіки людини, яка розвивалася від несвідомого до підсвідомого, свідомості і надсвідомості [9, 56].

Категорія “конфлікт” з позиції загально-філософського метода розглядається філософами у рамках діалектично-матеріалістичного підходу. За К. Марксом, конфлікт – неминуча властивість соціальних систем, він проявляється у полярній протилежності інтересів, його причини у недостатності ресурсів, особливо влади. Конфлікт – головне джерело зміни соціальних систем [35, 17].

Як відмічає Л. А. Петровська, кожен конфлікт з позиції діалектики обумовлено об'єктивними детермінантами, і, у першу чергу, об'єктивними протиріччями (I детермінанта) [129, 131]. Сторони протиріччя опиняються учасниками об'єктивної конфліктної ситуації (II детермінанта). Із усвідомленням протиріч конфлікт стає реальністю, оскільки сприйняття ситуації як конфліктної (III детермінанта) і народжує відповідну дію. З цього виходить, що конфлікт може бути не тільки об'єктивним, тобто реально існуючим, але й суб'єктивним, вигаданим, уявним, сприйнятим таким чином [129, 137].

Філософи В. І. Бакштановський, Д. О. Волконогов, Д. В. Федоріна та інші розглядають причини конфліктів і загальні підходи обґрунтування вибору у конфліктній ситуації, аналізують внутрішню структуру конфлікту.

Так, В. І. Бакштановський та інші при аналізі конфлікту виокремлює наступні специфічні ознаки:

- наявність ситуації, у якій суб'єкт постає перед необхідністю альтернативного вибору;
- боротьба мотивів, яка викликається необхідністю обґрунтування вибору, пошуками критерію для знаходження вірного рішення;
- відповідальність суб'єкта за вибір “вірного” або оптимального рішення для ситуації, що склалася.

Для нас особливо важливим є твердження про те, що “конфлікт є феноменом моральності..... він є специфічним виразом того, що особистість завжди буде знаходитись у різноманітних стосунках із суспільством і його різноманітними підрозділами, і вона повинна дотримуватися їх інтересів і виконувати їх розпорядження, абсолютна гармонія між якими неможлива” [16, 117].

В. І. Бакштановський вирішення питання про конфлікт пов'язує з проблемою морального вибору. Він вказує на те, що необхідною умовою морального вибору, його свободи є об'єктивна можливість вчинку і суб'єктивна можливість особистості здійснювати вибір у кожній конфліктній ситуації [16, 130].

Таким чином, філософи розглядають конфлікт як одну із стадій загострення, а саме: за визначенням філософської енциклопедії, як “граничний випадок загострення протиріч”, “певну об'єктивацію взаємодії неідентичних елементів”. Філософська категорія “конфлікт” стає еквівалентом ключової категорії діалектики – “протиріччя”. Конфлікт складається з таких самих ступенів прояву, що і протиріччя: тотожність, відмінність, поляризація, зіткнення, протилежність, суперечливість, антагонізми сторін [178].

Розглянемо соціально-психологічний аспект дослідження категорії “конфлікт”.

Конфлікт у соціальній теорії – зіткнення інтересів, мотивів, тенденцій, суб'єктів суспільного життя. В межах системи як певної цілісності елементи (складові частини) знаходяться в конфлікті з іншими елементами системи за умови, що “відкрите виявлення” інтересів, мотивів, цілей одних елементів системи за необхідності активізує дії протилежних інтересів, мотивів системи. Зародження конфлікту можливе лише тоді, коли в межах цілісної системи на одному рівні знаходяться неідентичні у своїх виявах елементи; відповідно конфлікт визначається як певна об'єктивація взаємодії неідентичних елементів [44, 21].

У працях зарубіжних вчених Д. Бернарда, Т. Боттамора, К. Боулдінга, М. Вебера, Р. Дарендорфа, М. Дойча, Є. Дюркгейма, Г. Зіммеля, Т. Парсонса, А. Турена, Е. Шострома розглядалися теоретичні положення про конфлікт; Л. Козер, Р. Ман, С. Снайдер досліджували конфлікт як соціальну активність; М. Арайза, К. Роджерс, А. С. Сегррера вивчали проблеми соціальних конфліктів з точки зору особистісно-центрованого підходу; Д. Джампольські, В. Зігерт, Л. Ланг визначали способи поведінки учасників конфлікту; Дж. Кросса, Р. Маккерзі, Р. Уолтон, А. Ф. Урейнер досліджували процеси взаєморозуміння у конфлікті за допомогою застосування теорії ігор і ігрових творчих рішень [11].

Е. Дюркгейм вважав конфлікт універсальним явищем соціального життя: “... конфлікт, якщо він вирішується ефективно і мирно, відіграє двобічну роль – виступає симптомом соціальних проблем і є засобом встановлення рівноваги” [44, 21–41].

Німецький філософ-ідеаліст і соціолог Г. Зіммель, називаючи конфлікт “суперечкою”, вважав його психологічно обумовленим явищем і однією з форм соціалізації [44, 27]. Г. Зіммель визнавав, що конфлікт у суспільстві неминучий і вважав однією з його основних форм протиріччя між індивідом і суспільством. Г. Зіммель виявляв зацікавленість до більш широкого спектру конфліктних явищ, описуючи конфлікти і між культурами, і між етнічними групами, і між різними поколіннями людей, і між чоловіками й жінками

тощо. Конфлікт, за Г. Зіммелем, не завжди і не обов'язково призводить до руйнувань; навпаки, він може виконувати найважливіші функції збереження соціальних відносин і соціальних систем. Г. Зіммель сформулював уявлення про позитивні функції конфлікту. На думку філософа, долаючи конфлікти, люди вчаться жити у згоді один з одним. Конфлікт розряджує емоційну напругу у стосунках людей. Він стверджував, що скоріше необхідно боятися індиферентності і байдужості людей, а не спроб з'ясувати стосунки, навіть у конфліктній формі [44, 27].

Л. Козер кваліфікує конфлікт як засіб адекватного пристосування соціальних норм до обставин, що змінилися, тому що конфлікт усередині групи сприяє формуванню і твердженню нових соціальних норм або обґрунтуванню попередніх. Він відмічав не тільки руйнівний, але й конструктивний зміст конфлікту [44, 29].

Німецький соціолог Р. Дарендорф багато уваги приділяв суспільно-політичним аспектам розвитку конфлікту. Він запропонував конфліктну модель суспільства, яка завжди перебуває у процесі змін, має тенденції до згоди і до протиріч і передбачає насильство одних над іншими [44, 30].

К. Боулдінг, Р. Коллінз розглядали у своїх працях причини виникнення і попередження війни як форми міжнародного конфлікту. К. Боулдінг виходив із положення про те, що потяг до агресії, насильства споконвічно є властивим людині. Тому конфлікти не можуть бути усунені з суспільства, стосунків раз і назавжди. Звідси, на його погляд, необхідно розробляти попереджальні форми розвитку конфлікту, заходи щодо руйнування і переведення конфлікту на новий рівень – конструктивний [44, 32].

Таким чином, конфлікт є складовою частиною розвитку суспільства. У одних умовах конфлікт стимулює самоорганізацію системи, сприяє гармонізації стосунків за рахунок звільнення від негативу, досягненню цілей ефективними засобами. І навпаки, у інших випадках призводить до нестабільності, дезорганізації, розладу системи. Конфлікт передбачає боротьбу.

Дослідження конфлікту на рівні індивіду безперечно пов'язано з вивченням психологічних особливостей людини. Психологічні дослідження конфліктів представлені у дослідженнях З. Фрейда, А. Адлера, Е. Фрома, К. Хорні, Е. Еріксона, К. Юнга про внутрішньо особистісні конфлікти. Вважаємо за необхідне відзначити представників двох російських психологічних шкіл: Красноярської (Б. І. Хасан, П. А. Сергоманов, А. В. Дорохова) і Санкт-Петербурзької (Н. В. Гришина, С. М. Ємельянов).

Слід зазначити, що психологічна традиція вивчення конфліктів є найбільш розвиненою з усіх наукових дисциплін, що вивчають конфлікти. Про це свідчить постійний довготривалий інтерес психологів до конфлікту, а також різноманітність теоретичних та практичних робіт на цю тему.

Конфлікт у психологічному контексті трактується як зіткнення несумісних бажань партнерів по спілкуванню, коли задоволення прагнень однієї сторони загрожує зачіпанням інтересів іншої сторони. Якщо перепони до задоволення різноманітних бажань є джерелами, першопричинами конфліктів, то важкий характер, погане самопочуття, настрої, необізнаність у психології людини, невміння спілкуватися – провокуючі фактори. Однак, крім цього, особистісні недоліки нерідко виступають основною причиною зіткнення.

Серед психологів ХХ століття особливе місце належить австрійському доктору Зигмундові Фрейду. Пов'язано це з тим, що його роботи освітили корінні питання внутрішнього світу особистості, її спонукань і переживань, причин щирсердечних надламів, ілюзорних уявлень людини про саму себе і оточуючих. За Фрейдом, людина знаходиться у стані постійного зовнішнього і внутрішнього конфлікту з навколишнім світом у цілому. “Конфлікт... – у психоаналізі споконвічна і постійна форма зіткнення протилежних принципів, потягів, амбівалентних прагнень тощо, у яких виражається суперечливість природи людини” [94, 149].

Отже, З. Фрейд є одним з перших психологів, хто звернув увагу на внутрішньоособистісні протиріччя, а також вказав на необхідність шукати

причини міжособистісних конфліктів у сфері несвідомого. За З. Фрейдом, конфлікт – це важливий конструкт психоаналітичної концепції, ключ до розуміння психічної діяльності людини.

На противагу З. Фрейду А. Адлер не визнавав його концепцію. Він виходив з того, що особистість за своїм змістом є соціальною істотою. З точки зору А. Адлера, головним фактором при формуванні особистості є прагнення влади й потреба компенсації комплексу неповноцінності. А. Адлер розробляв теорію комплексу неповноцінності як причину внутрішньо особистісного конфлікту [94, 45].

К. Юнг, досліджуючи проблему особистості, зосередив свою увагу на аналізі “душі сучасної людини”. Він зазначав, що сучасна людина завжди одинока, її душа зазнала великих історичних потрясінь, і тому вона стала такою невпевненою, а технічний прогрес постійно веде до катастроф. Душа сучасної людини, на його думку, перебуває у безперервній боротьбі протиріч зовнішнього й внутрішнього світу, що визначає існування постійного внутрішньо особистісного конфлікту [98, 236].

Е. Фромм, звертаючись до проблеми внутрішньо особистісного конфлікту, відзначав, що у психіці людини має місце конфлікт двох начал: життя та смерті. Окрім того, він вбачає причину внутрішньо особистісного конфлікту у розриві людини і оточуючого світу, у неможливості відчутти єдність і тотожність зі своїми близькими і природою, у самотності людини, в обмеженості життя, у неможливості реалізувати великі потенціали сили людини. Деструктивність характеру Е. Фромм розглядав як бажання руйнувати світ, щоб позбавитися почуття власного безсилля, як останню спробу не дати світові зруйнувати себе [81, 18].

К. Хорні вважала, що прагнення людини до безпеки і реалізація бажань є визначальними для внутрішньо особистісного конфлікту, а вирішується він шляхом вибору моделей поведінки і діяльності. На думку К. Хорні, внутрішньо особистісний конфлікт проявляється у таких стосунках: любові, прихильності людини до інших людей; стосунках, пов’язаних з оцінкою “Я”;

пов'язаних із самоствердженням; з агресією; сексуальністю. К. Хорні розглядала внутрішньо особистісний конфлікт і як результат впливу на особистість різних соціальних факторів. Особливу увагу вона приділяла проблемі задоволення потреб особистості, а також тенденції до розриву між стимулюванням потреб у сучасному суспільстві і можливостями їх реального задоволення [98, 46].

Отже, виникнення внутрішньо особистісного конфлікту обумовлено психікою людини, її розвитком і змінами, а також наявністю взаємозв'язку внутрішнього світу людини і зовнішнього середовища, у якому вона реалізує власні потреби.

Варта уваги позиція представника Красноярської школи психології Б. І. Хасана. Конфлікт, на його думку, це вибір, конфлікт не існує як річ незалежно від нас. З ним не можна зіткнутися, як з іншою людиною, на нього не можна нашттовхнутися, як на стінку, у нього не можна потрапити, як у темну кімнату тощо. Найбільш важливим у розумінні і описі конфлікту є його зв'язок з тим протиріччям, виразником якого він є. Власне кажучи, ця обставина і є головною, оскільки призначення конфлікту у тому, щоб представити протиріччя таким чином, щоб залучити ті ресурси у тому об'ємі і порядку, які приведуть його (протиріччя) до вирішення. Звідси – “Конфлікт – це такий спеціальний порядок взаємодії, який дозволяє утримувати єдність дій, що зіткнулися за рахунок процесу пошуку або створення ресурсів і засобів вирішення представленого у зіткненні протиріччя” [95, 27].

Конфлікт – це одна з необхідних атрибутивних сторін – характеристик кожної взаємодії, як зовнішньої, так і внутрішньої. Разом з цим, кожну взаємодію можна кваліфікувати як конфліктну. Усе залежить від того, чи важко її вирішити. Якщо взаємодія реалізується за відомими схемами і з автоматизованим залученням ресурсу який є, то її конфліктний аспект не фіксується. Він просто не потребує уваги, тому що такий конфлікт вирішується сам собою. Також не фіксується операціональний аспект іншої дії. Він виступає як умова цієї дії, але це не означає що її немає. Якщо ж для

реалізації взаємодії необхідні якісь нові форми, а ресурс не задовольняє вимог даної взаємодії, ми фіксуємо її як конфліктну. Вона просто представлена нам своєю важкою стороною, яка потребує уваги і додаткових енергетичних затрат. Іншими словами, питання про появу феномену конфлікту пов'язано не тільки зі специфікою взаємних дій, але й з їхньою інтенсивністю. Існує така межа у зіткненні, коли взаємодія стає “видимою” і вимагає спеціального зосередження на собі. Цю видиму частину інтенсивної взаємодії зазвичай і називають конфліктом [96, 20].

Отже, конфлікт – це характеристика взаємодії, у якій дії, що не можуть співіснувати у незмінному вигляді, детермінують і замінюють одна одну, вимагаючи для цього спеціальної організації і енерговитрат у зовнішньому і внутрішньому плані. Разом з тим кожний конфлікт представляє собою актуалізоване протиріччя, тобто втілені у взаємодії конфронтуючі цінності, установки, мотиви. Можна вважати достатньо очевидним, що для свого вирішення протиріччя безперечно повинно втілитися у діях, у їх зіткненні. Тільки через зіткнення дій, буквально і уявне протиріччя себе і показує [183, 25]. Тому ми можемо стверджувати, що призначення і позитивна функція конфлікту у тому, що через конфлікт ми маємо можливість вирішувати протиріччя нашого життя. Таким чином, структуру конфлікту становлять не тільки дії, що зіткнулися і змінюються, але й суперечливі підстави цих дій.

Слід зазначити, що діяльність психолога орієнтована на роботу зі всіма категоріями дітей і дорослих. Психолог вивчає вікові, психологічні особливості, здібності людини, вникає у коло її інтересів, коло спілкування, умови життя. Визначає позитивні і негативні впливи, проблеми – психологічні, медичні, правові, до вирішення яких залучає спеціалістів (лікарів, вчителів, юристів тощо), тому особливого значення набувають знання про міжособистісний конфлікт, оскільки соціально-педагогічна діяльність – це насамперед міжособистісні, суб'єкт–суб'єктні стосунки.

Особливістю міжособистісного конфлікту є не тільки визначена кількість учасників – двоє (тому інколи його називають парціальним), але і

переважання у такому конфлікті двох ситуацій: коли опоненти ставлять несумісні цілі, або реалізують суперечливі цінності, а також коли у конкурентній боротьбі вони мають одну ціль, яку може досягти тільки одна із сторін.

М. Пірен дає таке визначення міжособистісного конфлікту: "...окремий випадок взаємодії між людьми в процесі їх спілкування та спільної діяльності. Найбільш очевидні вияви міжособистісних конфліктів через взаємні звинувачення, суперечки, нападки та захист" [33, 37].

Таким чином, міжособистісний конфлікт – це зіткнення інтересів двох автономних особистостей, які заявили право на предмет зіткнення.

Розвиток міжособистісних конфліктів тісно пов'язан із ціннісними орієнтаціями, із характером прийнятих ролей, динамічним станом особистості, змістом мотивації діяльності, які і визначають характер і спрямованість поведінки особистості у конфлікті.

Структура міжособистісного конфлікту складається із зовнішньої і внутрішньої позиції учасників. Зовнішня позиція – це відкриті вимоги до опонента, установки, опис ситуації, вона проявляється у мовленнєвій поведінці сторін, точках зору, думках. Внутрішня позиція складається із справжніх мотивів, цінностей, потреб, які примушують особистість вступати у конфлікт. Зовнішня позиція може співпадати, а може і не співпадати із внутрішньою. Розрізняти зовнішню і внутрішню позицію учасників конфлікту необхідно для того, щоб за зовнішнім побачити внутрішнє, суттєве. Внутрішня позиція може бути скрита не тільки від опонентів, але й неусвідомлена самим індивідом. У ряді випадків усвідомлення внутрішньої позиції сприяє успішному вирішенню конфлікту.

Структуру і зміст міжособистісного конфлікту за С. М. Ємельяновим показано на рис. 1.1.

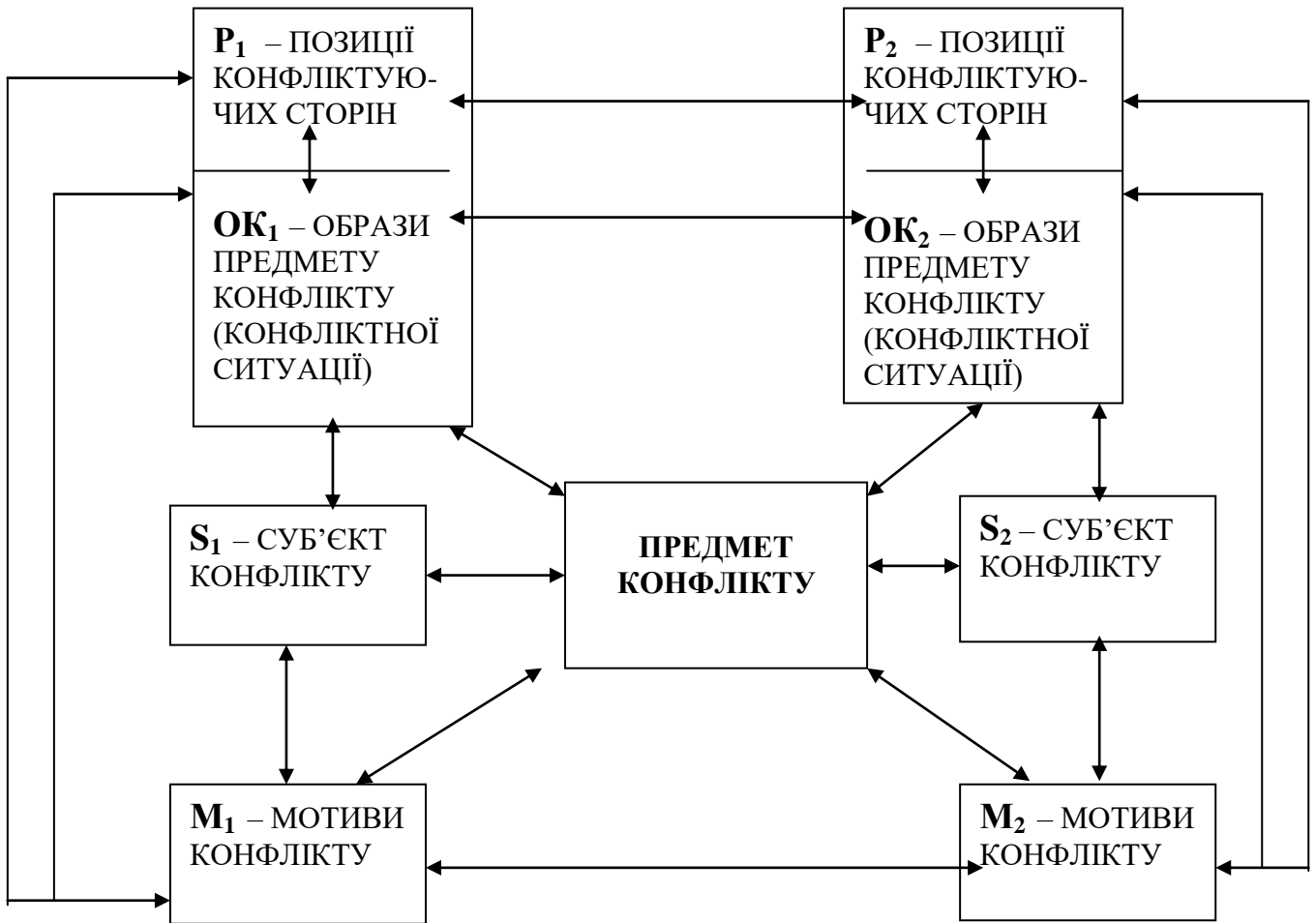


Рис. 1.1 Структура і зміст міжособистісного конфлікту

Суб'єкти (сторони) конфлікту – це суб'єкти соціальної взаємодії, які перебувають у стані конфлікту і можуть бути представлені індивідами, групою індивідів, соціальною організацією.

Предмет або об'єкт конфлікту – це те через що виникає конфлікт, тобто конкретні матеріальні і духовні ресурси, незадоволені потреби, бажання. Слід зазначити, що предмет конфлікту визначити не просто.

Мотиви конфлікту – це внутрішні, спонукальні сили, які підштовхують суб'єктів соціальної взаємодії до конфлікту (мотиви виступають у формі потреб, інтересів, цілей, ідеалів, переконань).

Позиції конфлікуючих сторін – це те, про що вони заявляють один одному під час конфлікту або у переговорному процесі [57, 25].

Узагальнюючи найбільш розповсюджені класифікації конфліктів, ми виокремили такі базові підстави класифікації і типології конфліктів:

- розрізняють конфлікти за складом і кількістю конфлікуючих сторін та учасників конфлікту (міжособистісні, особистісні, групові, міжгрупові, міжколективні, міждержавні, міжнаціональні, діадичні (парні), локальні, що охоплюють невелику кількість членів колективу, загальні, які залучають майже всіх спільно працюючих людей);
- за проблемно-діяльнісною ознакою (управлінські, сімейні, педагогічні, політичні, економічні, творчі);
- за часом (перебігу, ходу) конфлікту (гострі і хронічні, скороминучі, тривалі);
- за змістом конфлікту (змістові, або проблемні, і “комунальні”);
- за тенденцією до перетворення та можливості вирішення конфлікту (конструктивні і деструктивні, або неконструктивні);
- за ступенем гостроти протиріч (невдоволення, розбіжність, протидія, розлад, ворожнеча, війна та ін.);
- за ступенем інтенсивності конфлікту (основні і неосновні, реалістичні і нереалістичні тощо).

За кількістю суб'єктів конфлікти класифікуються на міжособистісні і міжгрупові. Міжгрупові конфлікти – це зіткнення інтересів груп як сукупних суб'єктів, вони є основою різних за своїм змістом конфліктів, а саме: політичних, економічних, педагогічних тощо. Критерієм даної типології є конкретна сфера суспільства.

Т. С. Сулімова зазначає, що кожен конфлікт має просторові і часові характеристики. Просторовими характеристиками є: сфери виникнення і прояву конфлікту; умови і привід виникнення; способи і дії, які використовують суб'єкти конфлікту. Часові характеристики представлені такими параметрами, як частота, повторюваність конфлікту, тривалість, а також часові параметри кожного з етапів розвитку конфлікту [20, 45].

Ми виокремили такі типи конфліктів із часовими і просторовими характеристиками:

- короточасні гострі конфлікти. Відрізняються великою емоційністю, надзвичайно негативним ставленням один до одного;
- тривалі гострі конфлікти. Характеризуються глибокими, сталими протиріччями конфліктуючих сторін, які контролюють власні реакції і вчинки;
- слабо виражені конфлікти, перебіг яких відбувається повільно. Спостерігаються у протиріччях, що мають не дуже гострий характер, де активна лише одна з сторін, а інша не має чіткої позиції та уникає відкритої конфронтації;
- слабо виражені конфлікти, перебіг яких відбувається швидко. Найбільш сприятлива форма конфліктного протиріччя, у якій сторони оперативно приходять до згоди.

Загальна типологія конфліктів за А. Я. Анцуповим, С. В. Баклановським [10, 90].

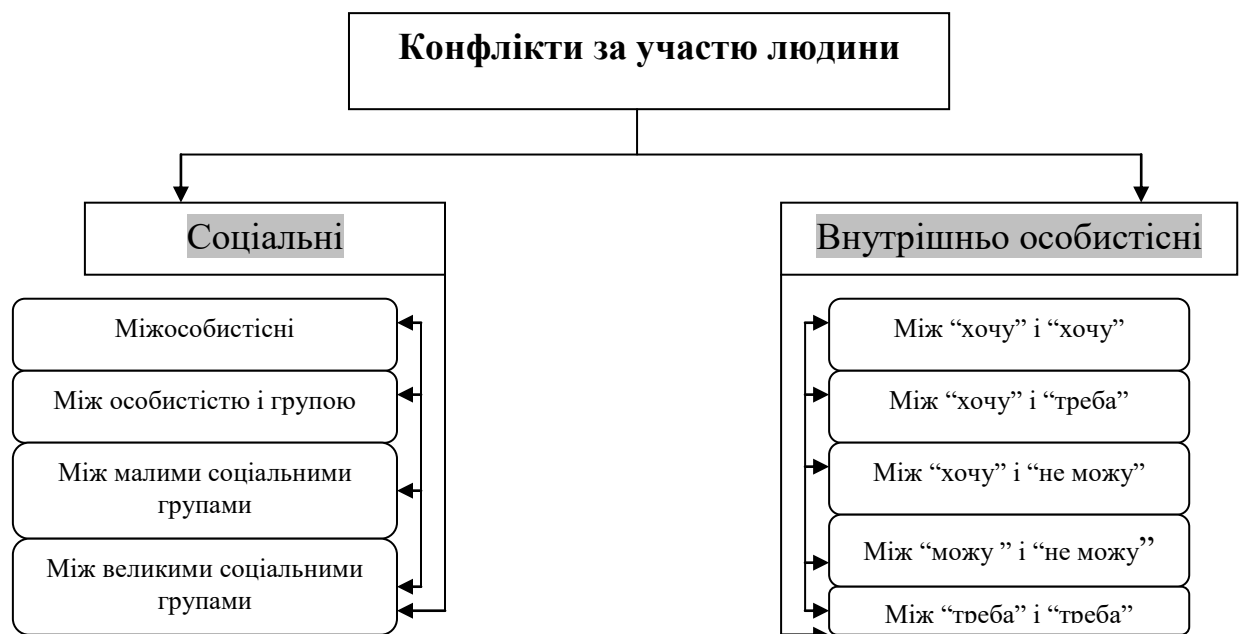


Рис. 1.2 Загальна типологія конфліктів за А. Я. Анцуповим,
С. В. Баклановським

Підставою для типологізації конфлікту можуть бути будь-які його характеристики. Відрізняється від загальновідомих класифікацій конфлікту класифікація М. Дойча:

- справжній конфлікт – зіткнення інтересів існує об'єктивно, усвідомлюється учасниками і не залежить від варіативного фактора;
- випадковий конфлікт – залежить від перемінних факторів, що не усвідомлюються учасниками; конфлікт зупиняється після усвідомлення реальних перспектив;
- зміщений конфлікт – причини конфлікту лише посередньо пов'язані з об'єктивними;
- скритий конфлікт – спостерігається, але не актуалізується;
- помилковий конфлікт – виникає у результаті невизначених принципів, але після формування мотивів та установок перетворюється у справжній [44, 53].

А. Т. Ішмуратов виокремлює такі види конфліктів з точки зору цілей, які відстоюють протилежні сторони, отже можна говорити про конфлікти, що переслідують цілі:

- особисті;
- групові;
- суспільні.

У свою чергу, ці цілі можна додатково класифікувати на основі їх морального, інструментального (заради чого вони затіваються), програмного (близькі, віддалені) змісту, а також на основі відкритості-прихованості [68, 82].

За спрямованістю конфлікти поділяють на вертикальні і горизонтальні конфлікти. Вертикальними конфліктами вважаються такі, де учасники мають різний соціальний статус: адміністрація – студент, викладач – студент, викладач – студенти. Відповідно горизонтальні конфлікти – це конфлікти між студентами або конфлікти між викладачами, тобто між особами, що мають рівний соціальний статус [68, 82].

За результатом конфлікти поділяють на конструктивні і деструктивні. Конструктивні (позитивні) пов'язані з розбіжностями з принципових питань, проблемами сторін, що конфлікують. Такі конфлікти мають сприяти розвитку, руху до нових цілей, і, як правило, супроводжуються формуванням нових цінностей і організаційних форм. Такий конфлікт виявляє джерело суперечностей і тим самим сприяє його подоланню. Конструктивна модель розвитку конфлікту передбачає взаємовигідні умови для досягнення завершення конфлікту [68, 82].

Деструктивні (негативні) конфлікти – результат неадекватного сприйняття окремими учасниками конфлікту оточуючої реальності, різкого розходження поглядів, інтересів, прагнень людей, а інколи й – результат егоцентричних корисних цілей. Деструктивні конфлікти послаблюють ціннісно-орієнтаційну єдність, погіршують морально-психологічний клімат, знижують згуртованість і ефективність діяльності. Такі конфлікти сприяють погіршенню стосунків. Деструктивна модель завершення конфлікту супроводжується руйнівними тенденціями: використання методів агресії, насильства, шантажу, тиску. Деструктивний конфлікт часто переходить у внутрішньо особистісний. Процес завершення конфліктів спеціалісти визначають залежно від ступеня задоволення потреб, бажань, цілей, прагнень, якими керуються суб'єкти, розпочинаючи конфлікти (Дж. Берта, Р. Коллінз). Тому ефективно керувати конфліктами можливо лише враховуючи потреби, прагнення суб'єкта конфлікту, а також при знаходженні адекватної і взаємоприйнятної форми їх задоволення. Взаємозадовольняюча форма завершення конфлікту створюється з урахуванням як внутрішніх, так і зовнішніх можливостей конфлікуючих суб'єктів і їх соціального середовища. Вирішальну роль у виборі поведінки в конфлікті відіграє сама особистість – її потреби, установки, звички, образ мислення, моделі поведінки, набутий нею конфліктний досвід – конфліктна компетентність [79].

Б. І. Хасан стверджує, що для того, щоб вміти вирішувати конфлікт, необхідно вміти утримувати конфлікт у взаємодії, вміти керувати конфліктом, орієнтуватися у стратегіях конструктивно-конфліктної поведінки [183, 140]. Опиняючись у конфліктній ситуації, соціальний педагог може спрямувати свою активність або на те, щоб краще зрозуміти свого співрозмовника, або на регуляцію свого психічного стану – щоб попередити або загасити конфлікт. Для цього соціальному педагогу необхідно обрати певну стратегію поведінки, враховуючи власний стиль поведінки, стиль поведінки учасників конфлікту, а також природу конфлікту.

В залежності від того як вирішується конфлікт, виокремлюють повністю вирішувані конфлікти, з можливістю часткового вирішення і невирішувані конфлікти, які тільки піддаються врегулюванню.

Необхідно також враховувати той факт, що деякі конфлікти не можуть бути завершені. Незавершений конфлікт – це особливий конфлікт. У ньому обставини зіткнення двох суб'єктів стикаються таким чином, що кожне продовження ходу зіткнення призводить до повного припинення стосунків і неможливості реалізувати інтереси однієї із сторін [24]. Ці обставини є не вирішуваними і можлива тільки тимчасова їх гармонізація і стабілізація.

За формами прояву конфлікти класифікуються як відкриті, латентні, потенційні. Відкритий конфлікт – прямі безпосередні дії суб'єктів один проти одного. В умовах латентної форми конфлікт здійснюється не шляхом прямих зіткнень і протистояння, а завуальованими методами, створенням перепон для опонента непрямым шляхом.

Конфлікт – це процес, іноді майже “миттєвий” (сварка в автобусі), частіше – досить тривалий (розлучення, війна). Незалежно від тривалості конфлікту існують характерні особливості його перебігу, пов'язані не так із подіями зовнішнього світу, як зі станами внутрішніх світів конфліктуючих. Свідомість особистості при втягуванні у конфлікт “хворобливо” викривлюється, ці викривлення динамічно нарощуються, свідомість конфліктуючого проходить певні фази, що мають чіткі межі [68].

Найважливіші характеристики конфлікту як процесу – латентність і агресивність. Латентність (прихованість) – характеристика процесу, який відбувається, але зовнішньо себе не виявляє. Зародження конфлікту, як і будь-якої хвороби, має інкубаційний період – латентний. Можна схематизувати динаміку конфлікту у вигляді чотирьох фаз: латентна, демонстративна, агресивна, батальна. Латентна – процесом викривлення спілкування не усвідомлюється, зовні спілкування виглядає нормальним. Демонстративна – конфлікт усвідомлений, під час конфлікту це демонструють. Агресивна – зовні спілкування припинене, воно латентне, формуються образи ворога, противники виношують агресивні плани. Батально-демонстративно-агресивна – реалізуються агресивні плани [68, 107].

Н. В. Самоукіна вважає, що кожен конфлікт має визначену структуру, динаміку, сферу, місце дії і результат [149, 18].

О. Н. Лукашенко і Н. Є. Щуркова трактують конфлікт як «протиріччя автономного “Я” й іншого автономного “Я”, які матеріалізуються у мовленні, діях, пластиці, міміці, що є настільки незнищеним, як несхожість однієї особистості на іншу» [108]. Розглянемо структуру конфлікту детальніше.

Існує багато точок зору щодо структурних компонентів, які дозволяють описувати конфлікт у динаміці. Ці компоненти визначають як етапи, стадії, фази конфлікту як процесу. Кожен з етапів конфлікту має характерні знаки, які дозволяють визначити позиції протилежних сторін, тип відносин між ними. Під динамікою розвитку конфлікту розуміють раптову або поступову зміну відносин між взаємодіючими учасниками, що залежить від специфіки їх міжособистісних відносин, характерологічних особливостей учасників та значущості цілей, що ставляться ними, з урахуванням факторів дійсності, що впливають на них. У цілому динаміка розвитку конфлікту передбачає такі стадії (фази): виникнення конфліктної ситуації – це розвиток конфлікту. Друга стадія – реалізація – це сам конфлікт. А третя стадія – згасання, затухання конфлікту.

Сучасна конфліктологічна парадигма орієнтує масову свідомість людей на розуміння неминучості конфліктів у різних сферах людської діяльності, у тому числі і соціально-педагогічної. Однак слабка конфліктологічна підготовка майбутніх психологів, невміння на практиці керувати конфліктами, знаходити оптимальні засоби їхнього попередження і подолання, як правило, негативно позначаються на професійній діяльності. Рекомендації з попередження і вирішення конфліктних ситуацій з урахуванням особливостей соціуму, формуванню сприятливого морально-психологічного клімату, методика індивідуального консультування, облік особистісного компонента в конфлікті вкрай необхідні сьогодні майбутнім психологам. Багато процесів, що відбуваються в суспільному житті або, говорячи більш конкретно, у професійній діяльності – це, у першу чергу, проблеми вибудовування людських відносин. Тому одним з дієвих способів попередження конфліктів є оптимізація усіх форм спілкування, надання психологічної і педагогічної допомоги тим, хто в силу різних життєвих обставин, свого духовного стану цього потребує. Підвищений інтерес викликає подальша розробка питань адаптації нових працівників і молодих спеціалістів (соціальних педагогів) до соціально-психологічних умов колективу, регулювання процесів ідентифікації й інтеграції, що свідчать про досягнення психологічної сумісності людей і комфортності їхнього міжособистісного спілкування.

Вимогою часу є забезпечення високого рівня керування спілкуванням, дотримання кожним психологом норм професійної етики, уміння попереджати, направляти конфлікти у конструктивне русло. Тому закономірно, що пріоритетною складовою професійної компетентності сучасного психолога є його конфліктологічна компетентність, що включає набір певних знань і умінь.

1.2. Конфліктологічна компетентність в структурі професійної діяльності психолога

Українська гілка конфліктології тільки починає заявляти про себе, з'явилися перші науково-навчальні праці: “Конфліктологічний підхід до сучасної ситуації на Україні” (І. Бекешина, 1994 р.), “Словник-довідник термінів з конфліктології” (ред. М. Пірен, 1995 р.) “Конфлікт і згода” А. Ішмуратов (1996 р.), “Основи конфліктології” (А. М. Гірник, 2001 р.), “Основи конфліктології та теорії переговорів” (М. В. Цюрупа, 2004 р.) .

Безпосередньо конфліктологічній проблематиці присвячено навчальний посібник В. І. Журавльова “Основи педагогічної конфліктології”. Це один з перших підручників у педагогіці пострадянського періоду, який відображає природу конфліктно-стресових ситуацій у школі з учнями різних вікових груп і показує шляхи їх подолання. Автор ґрунтовно вивчає конфліктно-стресові ситуації і залишає поза увагою аспект потенційних можливостей конфліктної ситуації й конфлікту у педагогічному процесі.

Набагато змістовнішою у конфліктологічній підготовці студента – майбутнього психолога виглядає глава V у монографії І. І. Риданової, яка присвячена основам педагогіки спілкування [145]. Автор досліджує наступні питання: поняття педагогічного конфлікту і його доміанти, технологія керування міжособистісним конфліктом, конструктивність педагогічних реакцій у кризові моменти, ділові і особистісні конфлікти педагога із вихованцями і особливості їх подолання. Перераховані положення у достатній мірі інформують студентів педагогічних спеціальностей про комунікативні аспекти конструктивного педагогічного реагування. Перевагою монографії І. І. Риданової є наявність практикуму, де є інформація для міркування й тести на визначення конфліктогенності вчителя. Однак поза увагою залишається положення про виховні можливості конфліктних ситуацій у педагогічному процесі.

Формуванню конфліктологічних вмінь педагога, пов'язаних з емоційною стійкістю, допомагає книга Н. В. Самоукіної [149], де пропонуються релаксаційні психотехнічні вправи для вчителів, які підвищують їхню працездатність і знімають втому. Система ігрових методів спрямована на вироблення вміння переконувати, на вироблення когнітивних (пізнавальних) вмінь вчителя. У цілому, високо оцінюючи навчальний потенціал цієї роботи, слід зазначити, що зміщення акцентів на психозберігаючі технології обмежує конфліктологічну готовність студента до вирішення конфліктологічних задач з керування і моделювання конфліктних ситуацій.

На нашу думку, найбільш пов'язаною з конфліктологічною підготовкою студентів є праця А. С. Чернишова [194]. Автор розробив цілу низку вправ з формування у студентів навичок безконфліктного спілкування. На матеріалі більш ніж 200 гострих конфліктних ситуацій виховується такт, вміння вийти з конфлікту на гуманній основі, не принижуючи учня. Як ми бачимо, у цьому навчальному посібнику забезпечується готовність студента до вирішення деяких видів конфліктологічних задач.

Таким чином, аналіз навчально-методичних посібників, рекомендованих для студентів зво, показав, що конфліктологічна готовність є предметом уваги вчених, але в її вирішенні акцент зміщено на комунікативний аспект, дидактична складова явно відсутня.

Недостатньо розвинений понятійний апарат вітчизняної конфліктології, обмежена кількість навчальних посібників для студентів майбутніх психологів, дезінтеграція галузевого підходу до вивчення конфліктів і особливо до формування конфліктологічної компетентності виносять на порядок денний дослідження понять “конфлікт”, “конфліктологічна компетентність”, а саме дослідження конфліктної проблематики у рамках вищої школи.

Отже, існує обґрунтована думка, що інтерес до проблем конфлікту виник тоді, коли актуалізувалася потреба у керуванні стосунками між людьми.

Оскільки майбутній психолог – фахівець відповідної кваліфікації, об'єктом діяльності якого є людина, що потребує допомоги, вважаємо за необхідне окреслити особливості діяльності майбутніх психологів.

Основними завданнями професійної діяльності психолога, які нормативно визначені у різних галузевих Положеннях про психологічну службу, є: сприяння повноцінному розвитку особистості на кожному віковому етапі, створення умов для формування у неї мотивації до самовиховання і саморозвитку; забезпечення індивідуального підходу до кожного учасника взаємодії на основі його психолого-педагогічного вивчення; профілактика і корекція відхилень в інтелектуальному і психофізичному розвитку особистості. Реалізація завдань відбувається крізь такі узагальнені види професійної діяльності практичного психолога як: діагностика, корекція, реабілітація, прогностика. Базовим інтегративним видом діяльності практичного психолога, який проникає та зумовлює усі вищезазначені види, є психологічне консультування як особлива форма взаємодії психолога та його клієнта, спрямована на забезпечення останнього необхідною психологічною інформацією та створення умов для подолання життєвих труднощів і гармонійної життєдіяльності у певних умовах, у якій основним методом впливу є певним чином побудована бесіда (глибинне або психотерапевтичне інтерв'ю). Професійна діяльність психолога будується залежно від її методологічного підґрунтя, яке визначається двома підходами, положення яких взаємозумовлені – об'єктивно-зорієнтованим або суб'єктивним та допомагаючим або супроводжуючим підходами. Перша діада – об'єктивно-зорієнтований або суб'єктивний підхід – визначає розуміння психологом сутності свого клієнта та себе самого, феномену розвитку особистості. Відмінною особливістю об'єктивно-зорієнтованого (позитивістського) підходу [1] є розуміння розвитку особистості під впливом

спадковості та середовища. Основною формою розвитку особистості є її адаптація до соціуму та прийняття нею своїх індивідуальних особливостей як незмінної данності. Відповідно людина, яка не змогла адаптуватися до вимог суспільства або своїх індивідуальних особливостей, визначається як невротик.

Слід зазначити, що за роки розвитку професії психолога у суспільстві відбулося багато змін, але найголовніше те, що з'явилася усвідомлена потреба у професіоналах як у кількісному, так і у якісному сенсі.

Для ефективної діяльності психолога характерна орієнтація на людину як на вищу цінність, усвідомлення й прийняття її неповторної індивідуальності.

Гуманістична спрямованість особистості психолога визначає інші характеристики, якості спеціаліста.

Дослідники виокремлюють такі групи якостей психолога (В. І. Андреев, А. К. Маркова та ін.):

- 1) психологічні характеристики як частина здібностей до даного виду діяльності;
- 2) психоаналітичні якості, спрямовані на створення ефекту власної привабливості.

У першу групу якостей включаються вимоги, що висувуються професійною діяльністю до психічних процесів: сприйняття, уявлення, пам'яті, мислення; до психічних станів: стомленості, апатії, стресу, тривожності, депресії; до емоційних (стриманість, індіферентність) і вольових (імпульсивність, послідовність, наполегливість) характеристик. Деякі з цих професійних якостей є базовими, без них взагалі неможлива якісна професійна діяльність.

До другої групи можна віднести психоаналітичні якості, спрямовані на вдосконалення особистості психолога як працівника-професіонала, а саме такі, як: самоконтроль, самокритичність, самооцінка, стійкість до стресів, самонавіювання, вміння керувати емоціями.

До третьої групи якостей належать: емпатійність, комунікабельність, толерантність, візуальність (зовнішня привабливість), елоквенція.

Варто підкреслити таку особистісну якість психолога, як впевненість у собі, чуйність до проблем іншої людини. Така людина викликає довіру у інших, легко адаптується до зміни ситуації. Такі особистісні якості психолога свідчать про повагу до іншої людини, дає їй надію на поліпшення ситуації. Психолог має можливість виявити турботу і ініціативу у необразливій, поважній формі з метою не зачепити гідність людини і не ставити її у залежність від себе (Психолога).

Інший дослідник, Б. Ю. Шапіро, до бажаних особистісних якостей психолога відносить:

- здатність до емпатії, співпереживання;
- внутрішній локус контролю;
- високий соціальний інтелект;
- комунікативність, суб'єкт-суб'єктний характер стосунків;
- вміння відчужуватися від власних установок;
- вміння слухати;
- терпіння;
- стресостійкість [76, 118].

Професійне і особистісне в діяльності психолога дуже часто бувають тісно пов'язані. Важко бути в особистісному плані одним, а у професійній діяльності абсолютно іншим. Тому особистісні якості становлять важливий фундамент професійної успішності психолога. Як сказав один студент, "у тих людей, яких я вважаю по-справжньому професійними психологами, я завжди помічав незвичайне злиття професії та життя, включеність внутрішніх переживань і напруженого духовного пошуку в контекст професійної діяльності і, навпаки, включеність професійної діяльності в загальний контекст всієї життя. Це для мене ідеальна ситуація - щоб усе, що я роблю як професіонал, ставало частиною мого духовного пошуку".

Важко знайти особистісні якості, однаково важливі для таких різних сфер діяльності психолога як наукова психологія, практична психологія, викладання психології. Кожна з них пред'являє до особистості психолога цілий ряд специфічних вимог. Як вважає К.А. Рамуль, для кожного вченого, в тому числі і психолога необхідні наступні риси особистості:

- 1) ентузіазм стосовно до роботи та її завданням,
- 3) старанність - здібності та нахили до тривалого і посидючисті праці,
- 4) дисциплінованість,
- 5) здатність до критики і самокритики,
- 6) неупередженість,
- 7) вміння ладити з людьми (65, с.126-135).

Важливими моральними якостями психолога безумовно вважаються доброзичливість, шанобливе ставлення до людей, чуйність, чуйність, альтруїстична, гуманність, інтелігентність.

Велике знання для психолога мають комунікативні якості його особистості: вміння розуміти інших людей і психологічно коректно впливати на них. Психолог повинен уміти працювати з людьми, розбиратися в характерах, володіти не тільки психологічними знаннями, а й психологічної інтуїцією. Комунікативними якостями психолога, важливими для його професійної діяльності, можна вважати привабливість, товариськість, тактовність, ввічливість, вміння слухати і зрозуміти іншу людину. Загалом комплекс цих якостей часто називають "талантом спілкування".

Загальне ставлення до життя і діяльності проявляється в таких значущих для психолога особистісних якостях як відповідальність, організованість, оптимізм, відкритість, допитливість, спостережливість, самостійність суджень, креативність, гнучкість поведінки, здатність до рефлексії своїх переживань. Для психолога важливі такі емоційні прояви особистості як невимушеність, природність і щирість у спілкуванні, стійкість до стресу, емоційна стабільність, здатність до співпереживання. До необхідних вольових якостей психолога відносяться наполегливість, терплячість, самовладання. До необхідних особистісних властивостей психолога відносять здатність до емпатії

(співпереживання), вміння зрозуміти стан клієнта. Однак важливо і вміння зберігати деяку дистанцію. При недотриманні цього психогігієнічного правила у психолога може виникнути синдром згоряння та комунікативної перевантаження.

Необхідна якість практичного психолога - впевненість у поведінці з клієнтом. В іншому випадку він не заслужить довіри клієнта. Водночас важливим виявляється відсутність надмірної самовпевненості і віри в непогрішність своїх психологічних висновків. Нетактовність психолога проявляється в його схильності приписувати своїй професії надзначущими і винятковість. Демонстративність поведінки і самозамилування психолога відштовхує клієнта.

Професійному психологу важливо мати адекватну самооцінку, розуміти індивідуальні особливості своєї особистості, свої здібності, сильні і слабкі сторони характеру. При цьому корисно знати способи компенсації власних особистісних недоліків. Узагальнюючи численні дослідження професійно важливих особистісних рис психотерапевтів і психологів (А. Косевска, 1990; С. Кратохвил, 1973; М. Ліберман, 1966; К. Роджерс, 1954; Славсон, 1962; Ялом, 1973 та ін), Вачков І. В. виділив наступні особистісні риси, бажані для практичного психолога:

- концентрація на клієнті, бажання і здатність йому допомогти;
- відкритість до відмінних від власних поглядів і суджень, гнучкість і терпимість;
- емпатичність, сприйнятливність, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту;
- автентичність поведінки, тобто здатність пред'являти групі справжні емоції та переживання;
- ентузіазм і оптимізм, віра в здатності учасників групи до зміни і розвитку;
- врівноваженість, терпимість до фрустрації і невизначеності, високий рівень саморегуляції;

- впевненість у собі, позитивне самоставлення, адекватна самооцінка, усвідомлення власних конфліктних областей, потреб, мотивів;
- багата уява, інтуїція;
- високий рівень інтелекту.

Звичайно, вищезазначені особистісні якості психолога не складають повний, вичерпний список, але є загальними для різних видів і галузей застосування у соціальній сфері і задають єдиний профіль особистості психолога.

Н. Б. Шмельова виокремлює групи професійно-особистісних якостей психолога, які одночасно є підставою для його професійно-особистісного розвитку і саморозвитку:

- інтелектуальні (професійна компетентність, ерудиція, пластичність, аналітичність, гнучкість, кмітливість, розважливність, критичність розуму, добра навченість);
- моральні (гуманність, громадянськість, доброзичливість, тактовність, терпимість, принциповість, повага до людей, чесність, спритність, оптимістичність);
- комунікативні (товариськість, адаптивність, контактність, емпатійність, вміння слухати, переконувати, почуття гумору);
- вольові (наполегливість, витримка, рішучість, організованість, урівноваженість, сміливість, вимогливість, дисциплінованість);
- організаторські (активність, ініціативність, відповідальність, впевненість у собі, цілеспрямованість, об'єктивність, працездатність, самостійність, наполегливість) [176, 119].

Отже, дослідники одноставно підкреслюють, що майбутній психолог повинен володіти цілим арсеналом вмінь і навичок, володіти глибокими знаннями у людинознавчих науках: психології, медицині, соціології, праві, етиці та ін. Вміння застосовувати ці знання, методики, технології у поєднанні з особистісними якостями можуть бути розглянуті як готовність до професійної діяльності.

Всі автори, що вивчають проблеми формування готовності випускників вищих навчальних закладів до професійної діяльності (В. В. Базелюк, Л. І. Міщик), включають у її структуру такі компоненти, як мотиви вибору професії, педагогічну спрямованість (позитивне ставлення до педагогічної професії, установка на педагогічну діяльність), професійно значимі якості особистості; широкий обсяг знань, умінь і навичок; емоційні і вольові особливості студента.

У готовності психолога до професійної діяльності виділяють три взаємно обумовлені і взаємозалежні підструктури – функціональну, емоційну і особистісну.

Критеріями готовності до професійної діяльності прийнято вважати:

- стійкі мотиви вибору педагогічної професії, сформована спрямованість на педагогічну діяльність;
- глибоке оволодіння знаннями, психологією дітей різного шкільного віку, дорослих і методами її пізнання;
- наявність уміння застосовувати теоретичні знання під час вирішення навчально-виховних задач;
- розуміння професійних задач, їхньої значимості, чітке уявлення про необхідні якості знань, умінь, навичок Психолога на сьогодні і в майбутньому;
- об'єктивна самооцінка професійно значимих якостей особистості, наявність умінь організації самовиховання, самовдосконалення;
- стан впевненості в собі як у професіоналі;
- установка на активні і доцільні дії;
- стан задоволеності вибором професії, педагогічною діяльністю, спілкуванням з дітьми, дорослими, клієнтами;
- психологічна стійкість: витримка, самовладання, відсутність страху, емоційної напруженості тощо.

Основними виробничими функціями психолога освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр” є прогностична, діагностична, аналітична,

організаційно-управлінська, адміністративно-юридична, контрольно-наглядова, нормотворча, попереджувально-профілактична, консультативна, правозахисна, комунікативна, методична, інформаційно-пропагандистська. Слід зазначити, що магістр – це освітньо-кваліфікаційний рівень вищої освіти, що передбачає здобуття особою повної вищої освіти з відповідної спеціальності на базі освітньо-кваліфікаційного рівня “бакалавр” (базова вища освіта) або освітньо-кваліфікаційного рівня “спеціаліст” (повна вища освіта), а також вищої освіти, здобутої до запровадження в Україні ступеневої вищої освіти, тому при визначенні функцій конфліктологічної компетентності у нашому дослідженні, ми враховували перелік запропонований для освітньо-кваліфікаційного рівня „бакалавр”. Майбутній психолог має оволодіти поглибленими фундаментальними психолого-педагогічними фаховими знаннями, уміннями інноваційного характеру та набутти досвід застосування та продукування нових знань для вирішення проблемних педагогічних і науково-дослідних (творчих) завдань, набутти певний досвід використання одержаних знань і вміти продукувати (створювати) елементи нових знань для вирішення завдань у відповідній сфері професійної діяльності.

Підготовка магістрів у системі вищої освіти спрямована на створення умов для творчого розвитку обдарованої особистості і підготовку фахівців за одним із функціональних напрямів діяльності: науково-дослідним, науково-педагогічним, управлінським.

Аналіз літератури показує, що у психології і педагогіці впродовж багатьох років зберігається стійкий і зростаючий інтерес до вивчення різних аспектів і форм конфліктологічної компетентності, а сама категорія “конфліктологічна компетентність” займає одне з центральних місць у філософській, соціологічній і психолого-педагогічних науках.

Сучасна освіта вже орієнтується на затвердження особистісного начала у людині, тобто на таку особистість, яка володіє не тільки певною

сумою знань, але й здатна до подальшого саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації.

Отже, ми бачимо нову тенденцію, що пов'язана із пріоритетом людського начала, і яка вимагає формування нових гуманістичних, гуманітарних підходів до професійно-педагогічної підготовки соціального педагога в умовах магістратури.

Суспільству сьогодні потрібні фахівці, які не тільки функціонально готові до професійної діяльності, але і сформовані як творчі, соціально-активні особистості.

У структурі вищої педагогічної освіти сьогодні надзвичайно актуальною є підготовка висококваліфікованих. Покликанням психолога є активний вплив на формування гуманістичних відносин у соціумі, у родині, у колективі, на зміцнення морального, психологічного і фізичного здоров'я особистості.

Вміння будувати конструктивні стосунки – одна із задач, яку необхідно вирішувати під час професійної підготовки психолога.

У зв'язку з цим виникає необхідність вивчення компоненту професіоналізму психолога – конфліктологічної компетентності, як частини професійної компетентності

Безумовно, психологів можна віднести до людей чутливих до конфлікту і конфліктних форм реагування на різноманітні ситуації, але конфліктогенність, як стверджує В. М. Шепель, є іманентною властивістю кожної людини. Певний рівень конфліктності є властивим кожній людині незалежно від її професії, статі, віку. Належність людини до тієї чи іншої професії проявляється в особливостях її діяльності і способу мислення.

На нашу думку, розгляд діяльності психолога поза особистісним контекстом є неможливим. Психолог не може впливати на особистість іншої особи, не розвиваючи власної.

Важливим аспектом у магістерській роботі стало визначення понятійного апарату дослідження.

Розгляд конфліктологічної компетентності і її місця у структурі професійної компетентності слід розпочати з аналізу змістового наповнення даних термінів.

Перш за все необхідно визначити, що ми розуміємо під терміном “компетенція” і “компетентність”.

У багатьох наукових джерелах зустрічається різна трактовка цих термінів. У педагогічній науці поняття “компетентність” і “компетенція” часто вживаються як взаємозамінні поняття. Однак ми дотримуємося думки, що незважаючи на схожість ці поняття мають різне смислове навантаження. На наш погляд, це звичайний наслідок перетворення запозиченого з англійської мови слова “competence”. У свою чергу, цей термін походить від латинського “competencis”, що означає “належність по праву”, тобто коло питань, у якому певна особа добре орієнтується, володіє досвідом, знаннями, які дозволяють скласти власну точку зору з окремих питань.

Отже, згідно з довідковою літературою термін “компетенція” розкривається з вказівкою на його латинське походження, *competentia* – узгодженість частин і *compete* – відповідаю, підходжу, добиваюся. Відповідно слово “компетенція” може мати два різних значення:

- коло повноважень особи або установи;
- коло питань, у яких певна особа має знання і досвід.

Проаналізуємо різноманітні визначення компетенції і компетентності. Розглянемо визначення компетенції наведене у різних джерелах.

Вже у 60-х роках минулого століття було закладено розуміння розглянутих зараз відмінностей між поняттями компетенція і компетентність, де останнє трактується як якість, що базується на знаннях, інтелектуально-обумовленому досвіді соціально-професійної діяльності людини. При цьому слід зазначити, що поняття “компетенція”, “компетентність” і похідне від нього “компетентний” широко використовувалися раніше у побуті, літературі, трактування цих понять наводилося у словниках. Так наприклад, у “Краткому словаре иностранных слов” (М., 1952 р.) наводиться таке

визначення: “компетентний” – знаючий, обізнаний у певній галузі; той, хто має право згідно зі своїми знаннями і повноваженнями щось вирішувати, розмірковувати з якого-небудь приводу.

70–90-ті роки ХХ століття характеризуються використанням категорії компетенція / компетентність у теорії та практиці навчання іноземній мові, професіоналізму у керівництві, у навчанні спілкуванню, у цей період розробляється зміст поняття компетенція і компетентність.

С. І. Ожегов, Н. Ю. Шведова (Тлумачний словник російської мови. – М., 1993), вважають, що компетенція – коло питань, явищ, у яких певна особа має авторитет, пізнання, досвід;

С. Є. Шишов, А. Агапов (Компетентнісний підхід до освіти // Кращі сторінки педагогічної преси. – 2002. – № 3) вбачають у компетенції здатність і готовність особистості до діяльності, що базуються на знаннях і досвіді, які здобуті завдяки навчанню, орієнтовані на самостійну участь особистості у навчально-пізнавальному процесі, а також спрямовані на її успішне включення у трудову діяльність.

Ми визначаємо компетенцію як здатність діяти самостійно і відповідально у межах компетентності згідно зі своїми правами і обов’язками, галуззю професійних задач, на які спираються необхідні повноваження. Компетенція спеціаліста визначається нормативними документами організації або підприємства і відображена у посадових інструкціях.

Таким чином, поняття “компетенція” вживають тоді, коли говорять про сукупність повноважень, прав і обов’язків, наданих законом конкретній або посадовій особі. З цього випливає, що термін “компетенція” має професійно-технологічне призначення.

У науковій літературі поняття “компетентність” трактується достатньо широко. Воно походить від латинського *competentes* – “відповідний”, “здібний”, тобто придатний до реалізації тих чи інших повноважень,

виконання певних функцій. Тому призначення компетентності можна визначити як професійно-гуманітарне.

Термін компетентність вживається у найрізноманітніших контекстах і розуміється по-різному як у вітчизняній (А. П. Журавльов, О. І. Сібіль, Н. Ф. Таловіна, Р. К. Шакуров), так і у закордонній літературі (І. Стевік, Д. Юл, Дж. Мериль). У тлумачних словниках термін “компетентність” (лат. “competentia”, от *compeo* – спільно домагатися, досягати) трактується як: “володіти знаннями, які дозволяють розмірковувати про щось”; “обізнаність”; “авторитетність”.

У роботі Дж. Равена “Компетентність у сучасному суспільстві”, яка з’явилась у Лондоні у 1984 р., дається розгорнуте трактування компетентності. На його думку, це таке явище, яке “складається із великої кількості компонентів, багато з яких відносно незалежні один від одного..., деякі компоненти відносяться більш до когнітивної сфери, а інші – до емоційної, ці компоненти можуть заміняти один одного як складові ефективної поведінки” [65, 3]. Модель компетентності Дж. Равена пов’язана із визнанням ключового, системотворюючого значення ціннісно-мотиваційної сторони особистості. Формування професіонала, на думку Дж. Равена, – це не тільки створення сприяючих внутрішніх і зовнішніх умов діяльності, скільки виховання професіонала як особистості. Знання, вміння і навички, які складають виконавський бік професійної діяльності, успішно формуються і актуалізуються, на думку автора, тільки при особистісному сприйнятті і усвідомленні великого суспільного значення відповідних цілей, що визначає формування високої відповідальності, ініціативи, готовності до творчості. Компонентам компетентності властива кумулятивність, що дозволяє їм заміщати один одного. Велике значення Дж. Равен надає не тільки помітним компонентам, а й латентним, віртуальним, які можуть проявлятися у нових життєвих ситуаціях. Дж. Равен виділяє 39 видів компетентностей, серед яких ми виділили такі компетентності, як здатність вирішувати конфлікти і пом’якшувати розбіжності, здатність слухати інших

людей і брати до уваги те, що вони говорять, готовність вирішувати важкі питання, самоконтроль, готовність працювати над чимось суперечливим, що викликає занепокоєння, відсутність фаталізму, відсутність почуття безпорадності тощо. На наш погляд, значна кількість із цього переліку компетентностей інтерпретує зміст поняття конфліктологічної компетентності [65, 3].

Поняття “компетентність” пов’язується з певною областю діяльності і коли мова йде про професіонала, то ми уявляємо працівника, який працює компетентно.

Питання компетентності досліджують Є. С. Барбіна, С. С. Вітвицька, О. А. Дубасенюк, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, В. І. Маслов, О. М. Пехота, М. В. Левківський та ін.

Під компетентністю ми розуміємо особливий тип організації предметно-специфічних знань, які дозволяють приймати і реалізовувати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності. Оскільки компетентність є загальним оціночним терміном, який позначає здатність до діяльності “зі знанням справи”, то ми вживаємо це поняття відносно осіб певного соціально-професійного статусу (Психолога), характеризуючи міру відповідності його розуміння, знань, вмінь та навичок реальному рівню складності завдань, які вони вирішують.

Відомий російський дослідник А. К. Маркова у своїй книзі “Психологія професіоналізму” пише про те, що “професіонал – це спеціаліст на своєму місці, який стимулює інтерес до результатів своєї професійної діяльності і який підвищує авторитет своєї професії у суспільстві” [110, 41].

А. К. Маркова виокремлює такі види компетентності:

- спеціальна – компетентність у рамках конкретної спеціальності;
- соціальна – компетентність у спілкуванні і взаємодії;
- персональна – компетентність у області поліпшення результатів своєї роботи, підвищення ефективності труда за рахунок використання своїх

індивідуально-особистісних особливостей і професійно-педагогічного потенціалу;

- поліпрофесійна – компетентність, яка є основою всіх видів праці, ерудованість, широкий кругозір;
- екстремальна – компетентність дій у екстремальних, стресових ситуаціях;
- аутокомпетентність – компетентність у області свого внутрішнього світу, адекватне уявлення про себе, свої якості, особливості, потреби, мотиви, цілі, ціннісні орієнтації [110, 81].

Схоже визначення компетентності ми зустрічаємо у роботах Дж. Равена, на його погляд, бути компетентним – це мати набір специфічних компетентностей різного рівня, що розуміється як сформовані певні якості особистості, які з'являються у своєчасній і якісно виконаній роботі [65, 4].

Н. О. Волгін стверджує, що компетентність передбачає не стільки наявність у спеціаліста значного обсягу знань і досвіду, скільки вміння актуалізувати накопичені знання і вміння у потрібний момент і використовувати їх у процесі реалізації своїх професійних функцій. Компетентність проявляється у здатності вірно оцінювати ситуацію, що склалася, і приймати у зв'язку з цим вірне рішення, яке дозволить досягнути значного результату.

Н. О. Волгін виокремлює такі види компетентності:

- функціональна (спеціальна) характеризується професійними знаннями і вміннями їх реалізовувати на високому рівні, здатністю проектувати свій подальший професійний розвиток;
- інтелектуальна виявляється у здатності до аналітичного мислення і здійснення комплексного підходу до виконання своїх обов'язків, володіння прийомами особистісного самовиразу і саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості;
- ситуативна означає вміння діяти відповідно до ситуації;

- соціальна передбачає наявність комунікаційних і інтеграційних здібностей, вміння підтримувати стосунки у професійному спілкуванні, нести відповідальність за результати своєї професійної праці;

- індивідуальна відображує володіння прийомами самореалізації і розвитку індивідуальності у межах професії, готовність до професійного росту [94, 19].

В. Семиченко розглядає компетентність як “атрибут особистісного рівня, систему тих засвоєних способів, за допомогою яких людина має можливість вирішувати ті чи інші проблеми, задачі своєї життєдіяльності. Будь-які знання, окремі навички та вміння лише тоді стають дієвими, коли інтегруються в загальну систему способів, вступають у багаторівневі зв'язки з іншими елементами, творчо модифікуються, гнучко використовуються у відповідності до цілей та умов діяльності або міжособистісної взаємодії” [155, 11].

На нашу думку, поняття “компетентність” ширше, ніж поняття “знання” або “уміння”, воно включає їх в себе.

Підтвердженням цієї думки є дослідження М. Чошанова, який вважає, що компетентність, по-перше, виражає значення традиційної тріади “знання, уміння, навички”, поєднуючи їх між собою; по-друге, визначається як поглиблене знання предмета або освоєне уміння. По-третє, компетентність доцільна для опису реального рівня підготовки спеціаліста, якого вирізняє здатність з-поміж розмаїття рішень обирати найбільш оптимальне, аргументовано відкидати хибні рішення, піддавати сумнівам ефективність, тобто володіти критичним мисленням. По-четверте, компетентність передбачає постійне оновлення знань, володіння новою інформацією для успішного вирішення професійних завдань у даний час і в даних умовах, тобто компетентність є здатністю до актуального виконання діяльності. По-п'яте, компетентність включає в себе як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти. Це означає, що компетентна людина повинна не тільки розуміти сутність проблеми, але й уміти практично її

вирішувати. Компетентний спеціаліст у залежності від конкретних умов може застосувати певний метод вирішення проблеми. На основі цих тверджень учений винаходить “формулу компетентності”, яка, на його думку, має такий вигляд: компетентність = мобільність знань + гнучкість методу + критичність мислення [195].

Отже, у результаті вивчення дефініцій понять “компетенція” і “компетентність”, ми бачимо, що вони значно ширше понять знання, вміння і навички, тому що включають у себе спрямованість особистості (мотивацію, ціннісні орієнтації тощо), її здатність долати стереотипи, відчувати проблеми, бути проникливим, гнучко мислити; риси характеру особистості – самостійність і цілеспрямованість.

Поняття “компетенція” і “компетентність” досить широко використовуються у інших видах життєдіяльності людини і є показником її професійної діяльності. Такий самий смисл надає цим поняттям і педагогіка, характеризуючи якості підготовки спеціалістів вищих навчальних закладів. Вищезазначені поняття визначають коло предметів і процесів які реалізуються на різних рівнях, включають у себе такі розумові операції, як комунікативні, аналітичні, критичні; практичні вміння, здоровий глузд і мають власну класифікацію.

Таким чином, у нашому дослідженні ми дотримуємось думки, що компетентність спеціаліста у загальному вигляді можна уявити як комплекс, до якого входять такі компоненти, як професійні вміння, професійні знання, професійні якості особистості.

Дослідження проблеми компетентності особистості у вітчизняній педагогіці та психології в більшій мірі пов’язані з вивченням професійної компетентності. Слід зазначити, що дотепер у науковій літературі немає однозначного підходу до визначення поняття «професійна компетентність».

Аналіз сучасного розуміння професійної компетентності виявив, що вона розглядається як:

- сукупність знань та умінь, які визначають результативність професійної праці;

- комплекс професійних знань і професійних значущих особистісних якостей;

- прояв єдності професійної та загальної культури.

М. Чошанов у структуру професійної компетентності включає такі елементи:

- постійне оновлення існуючих знань для успішного застосування у конкретних ситуаціях;

- вміння вирішувати проблему практично, при цьому не змінюючи залежно від конкретних обставин той чи інший метод, найбільш вірний у даних умовах і даний час;

- разом зі знаннями і вміннями спеціаліст повинен мати свіжий погляд і критично мислити, повинен вміти обирати оптимальне рішення, аргументувати і піддавати сумніву.

На думку вченого, саме ці якості відрізняють компетентного спеціаліста [195, 21].

Формування професійної компетентності – процес впливу, що припускає якийсь стандарт, на який орієнтується суб'єкт впливу; процес, що припускає якусь закінченість, досягнення певного рівня стандарту. Формування професійної компетентності – керований процес становлення професіоналізму, тобто це освіта і самоосвіта фахівця [97, 22].

У науковій літературі критеріями професійної компетентності визначена суспільна значимість результатів праці фахівця, його авторитет, соціально-трудова статус у конкретній галузі знань (діяльності) [97, 22].

Як показує аналіз досліджень проблеми професійної компетентності закордонних спеціалістів, відбувається зміщення акценту з вимог до формальних факторів педагога, тобто його кваліфікації, освіти, до його особистісних якостей. У дослідженні американських авторів (Дж. Мериль, Д. Юл, І. Стевік) зроблена спроба виокремити індивідуально-психологічні

якості професійно-компетентного спеціаліста, до яких належать дисциплінованість, самостійність, комунікативність, прагнення до саморозвитку.

У книзі Л. А. Петровської «Компетентність у спілкуванні» розглядається не тільки сама комунікативна компетентність, але і пропонуються конкретні спеціальні форми тренінгів для формування цієї «властивості особистості» [129, 5].

І. А. Колесникова визначає професійно-педагогічну компетентність як інтегральну професійно-особистісну характеристику, що визначає здатність і готовність виконувати педагогічні функції згідно із прийнятими у соціумі у конкретно-історичний момент вимогами, стандартами, нормами. Педагогічна компетентність передбачає, що людина, яка професійно працює у галузі педагогіки, здатна раціонально використовувати всю сукупність цивілізаційного досвіду у справі виховання і навчання, тобто володіти у достатній мірі засобами і формами цивілізаційної, педагогічної діяльності і стосунків. Таким чином, професійна компетентність передбачає володіння сучасними педагогічними технологіями, культурою комунікації (комунікативна компетентність) [97].

У 90-ті роки Л. М. Мітіною було продовжене дослідження Л. А. Петровської у плані акценту на соціально-психологічний (конфліктологічний) і комунікативний аспекти компетентності педагога. На її думку, поняття «педагогічна компетентність» включає «знання, уміння, навички, а також способи і прийоми їхньої реалізації в діяльності, спілкуванні, розвитку (саморозвитку) особистості» [52].

А. П. Тряпціна у якості основних характеристик компетентності виокремлює мобільність, гнучкість відповідно до перемінних умов об'єктивної реальності; орієнтованість на майбутнє; діяльнісний характер; вміння здійснити найбільш коректний вибір рішення проблеми [139].

Коли мова йде про професійну компетентність, то виокремлюється володіння професійною діяльністю у певній галузі на достатньо високому

рівні, особливість спеціаліста у подальшому професійному розвитку, а також професійну відповідальність за результати своєї праці.

Таким чином, у існуючих дослідженнях проблема професійно-педагогічної компетентності розглядається відповідно до традиції, яка склалася у психолого-педагогічній науці, – через аналіз якостей педагога, значущих для його професійної діяльності.

Отже, показово, що поняття компетентності трактується по-різному: і як синонім професіоналізму, і як його складова. Ці вищезазначені визначення дозволяють нам зробити таку інтерпретацію компетенції як власне галузі, у якій необхідно орієнтуватися, і яка має власні межі, а компетентність як рівень здібностей конкретної особи для ефективної дії у рамках певної компетенції.

Синтезуючи наведені визначення, робимо висновок, що компетентність – це з одного боку, коло повноважень (реалізація функцій), яке визначає відповідальність у рішенні практичних завдань педагога, з іншого боку – це знання, вміння, досвід самого педагога (характеристика особистості), тобто готовність і здатність конкретної людини реалізовувати це коло повноважень.

У нашому дослідженні ми схилиємося до думки, що «професійна компетентність» розглядається як: сукупність знань і умінь, що визначають результативність праці; обсяг навичок виконання задачі; комбінація особистісних якостей і властивостей; комплекс знань і професійно значущих особистісних якостей; вектор професіоналізації; єдність теоретичної і практичної готовності до праці; здатність здійснювати складні культуровідповідні види дій тощо.

Ми дотримуємося думки, що професійна компетентність є результатом професійної освіти. Саме професійна компетентність – той норматив, що інтегрує суб'єкт-суб'єктний і суб'єкт-об'єктний підходи в професійній освіті. Високий рівень професійної компетентності підвищує конкурентоспроможність майбутнього фахівця.

Теоретичний аналіз понять “компетентність”, “професійна компетентність”, “професійно-педагогічна компетентність” дозволяє нам перейти до розгляду поняття “конфліктологічна компетентність”.

У дослідженні нас цікавить конфліктологічна компетентність Психолога.

У дослідженнях Б. І. Хасана ми зустрічаємо поняття конфліктної компетентності. Воно розглядається як одна з найважливіших характеристик особистості і як складова частина комунікативної компетентності. На думку Б. І. Хасана, навчання поводженню в конфліктних ситуаціях повинне бути націлене на становлення конфліктної компетентності, під якою розуміється ступінь розвитку діапазону можливих стратегій дій у конфлікті, уміння реалізовувати ці стратегії в реальних життєвих ситуаціях з урахуванням можливої зміни умов і самих діючих сторін [185, 15].

Отже, Б. І. Хасан у загальному вигляді визначає конфліктну компетентність як уміння утримувати протиріччя у продуктивній конфліктній формі, яке сприяє його вирішенню.

Він виділяє два рівні конфліктної компетентності:

- перший передбачає здібності до розпізнання ознак конфлікту, що вже виник, його оформлення для утримання втіленого у нього протиріччя, і володіння засобами регулювання для вирішення;
- другий рівень передбачає вміння проектувати необхідні для досягнення визначених результатів конфлікту і конструювати їх безпосередньо у ситуаціях взаємодії; володіння засобами організації продуктивно орієнтованої конфліктної поведінки учасників і сторін взаємодії.

Методами розвитку конфліктної компетенції автор визначає різні ігри та ігроделювання конфліктних ситуацій.

На наш погляд, поняття конфліктологічної компетентності, при всій новизні і недостатній дослідженості, глибше та ширше за своїм змістом, ніж конфліктна компетентність. Ми вважаємо, що конфліктною компетентністю

у певній мірі володіє кожна людина. Це ті прийоми та способи, за допомогою яких кожен з нас вирішує конфлікти у повсякденному житті, не спираючись на наукові методи. Конфліктологічна компетентність передбачає звернення до наукового підґрунтя.

Зважаючи на те що термін “конфліктологічна компетентність” є достатньо новим у психолого-педагогічних дослідженнях, вважаємо за необхідне проаналізувати ступінь його дослідженості та розглянути це поняття стосовно підготовки майбутніх соціальних педагогів- магістрів.

Поняття конфліктологічної компетентності було предметом дослідження низки вчених. Зміст конфліктологічної компетентності розглядають (А. Я. Анцупов, У. Мастенбрук, Л. В. Петровська, Н. В. Самсонова, І. А. Шипілов), конфлікти трудових колективів (Н. В. Гришина), конфлікти у педагогічній діяльності (С. В. Баникіна, В. І. Журавльов). Але конфліктологічна компетентність як різновид професійної компетентності Психолога дотепер не була досліджена.

Як вже було зазначено, зміст конфліктологічної компетентності був розроблений вченими-конфліктологами (А. Я. Анцупов, У. Мастенбрук, Л. В. Петровська, Н. В. Самсонова, І. А. Шипілов, Л. М. Цой), які розглядають конфліктологічну компетентність як складову соціально-психологічної компетентності, як здатність індивіда ефективно взаємодіяти із оточуючими у системі міжособистісних стосунків.

До складу конфліктологічної компетентності входять:

- уміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях;
- уміння вірно визначати особистісні особливості і емоційні стани інших людей;
- уміння обирати адекватні способи поведінки з ними і реалізовувати їх у процесі взаємодії.

Конфліктологічна компетентність включає у себе:

- розуміння природи протиріч і конфліктів між людьми;
- формування конструктивного ставлення до конфліктів;

- наявність вміння безконфліктного спілкування у складних ситуаціях, вміння оцінювати і пояснювати проблемні ситуації, що виникають;
- наявність навичок керування конфліктними явищами; вміння розвивати конструктивний початок конфлікту, який виникає;
- вміння передбачати можливі наслідки конфліктів; вміння конструктивно регулювати протиріччя і конфлікти; наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів [66].

Л. М. Цой визначає конфліктологічну компетентність як здатність людини (або групи):

- переводити деструктивні процеси в конфлікті в конструктивне русло;
- розвиватися самостійно, підсилюючи свій інтелектуальний і емоційно-психологічний потенціал у конфлікті;
- створювати умови для виходу ситуації на якісно новий рівень розвитку;
- виробляти нові норми взаємодії у конфліктах, які поки відсутні в суспільстві [188].

Л. Р. Комалова трактує конфліктологічну компетентність як здатність діючої особи (організації, соціальної групи тощо) у реальному конфлікті здійснювати діяльність, спрямовану на мінімізацію деструктивних форм конфлікту. На її думку, це рівень розвитку обізнаності про діапазон можливих стратегій конфлікуючих сторін і вміння надати допомогу у реалізації конструктивної взаємодії у конкретній конфліктній ситуації [80].

Л. А. Петровська розкриває конфліктологічну компетентність як одну з провідних характеристик особистості. Будучи складовою частиною загальної комунікативної компетентності, конфліктологічна компетентність визначається дослідником насамперед як «засвоєння позиції партнерства на фоні володіння і іншими стратегіями поведінки» [130, 41].

Отже, дослідники (Л. М. Цой, Л. Р. Комалова, Л. А. Петровська) розглядають конфліктологічну компетентність як особистісну якість, що забезпечує конструктивні операції із конфліктом.

М. М. Кашапов виокремлює конфліктостійкість як основу конфліктологічної компетентності. Конфліктологічна компетентність, на його думку, включає діяльнісний і особистісний компоненти, що сприяє розширенню просторово-часових границь сприйняття конфліктної проблеми, тобто вихід за межі ситуації. Він вважає, що саме уявлення конкретних дій, спрямованих на вирішення проблеми, створює сприятливі умови, які допомагають появі почуттів емоційного задоволення, надії на вирішення конфліктної ситуації, і дозволяє витіснити стан психологічного дискомфорту. Формування конфліктологічної компетентності особистості можливе, якщо: по-перше, за допомогою спеціальних рефлексивних технологій актуалізувати “згорнутий” досвід оптимального вирішення конфліктів; по-друге, за допомогою включення до освітнього процесу спеціально контрольованих соціокультурних конфліктів продуктивної орієнтації. Досягнення високого рівня конфліктологічної компетентності пов’язано із подоланням різного роду труднощів як зовнішнього, так і внутрішнього плану [72, 6].

Т. Дзюба характеризує конфліктологічну компетентність як вміння ефективно використовувати технології запобігання конфлікту та подолання його. Конфліктологічна компетентність дає змогу знайти закономірності виникнення та розвитку конфлікту, щоб ліквідувати його або сприяти його конструктивному розв’язанню; навчитися критично аналізувати власні можливості і перспективи; оволодіти технологіями запобігання конфліктам, прогнозування й конструктивного розв’язання конфліктів, які передбачають знання прийомів аналізу ситуації [48, 29].

Як відзначають Є. М. Богданов і В. Г. Зазикін, конфліктологічна компетентність має свою структуру, яка включає гностичний, просторовий, конструктивний (регулятивний), комунікативний, нормативний та рефлексивно-статусний компоненти. Автори підкреслюють провідну роль гностичного компонента. Тобто знання про суттєві характеристики конфлікту, які є основою для попередження дій конфліктуючих осіб, формування вмінь керувати конфліктом та виступати у ролі третьої особи,

судді [24, 63]. Конфліктологічна компетентність не зводиться тільки до системи знань про сутнісні характеристики конфлікту, але ж передбачає активний вплив на нього (діяльність), що відображає регулятивний і нормативний компоненти. Також слід відзначити, що наявність певних знань, вмінь та навичок у галузі конфліктології вимагає розвиток особистісно-професійних якостей, які дозволяють ефективно застосовувати ці знання, вміння та навички для керування конфліктом.

Є. М. Богданов і В. Г. Зазикін підкреслюють зв'язки конфліктологічної компетентності з іншими видами компетентностей. Конфліктологічна компетентність тісно пов'язана із соціально-перцептивною, тобто необхідно бути проникливим, вміти розбиратися у людях, справжніх мотивах їхньої поведінки, можливих стратегіях конфліктного протиборства [24, 65].

Поза всяким сумнівом зв'язок конфліктологічної компетентності із ауто-психологічною компетентністю, яка дозволяє розвивати такі якості як стресостійкість, самоконтроль, саморегуляцію, адекватну самооцінку, тобто ті, які необхідні викладачеві в умовах гострих емоційних хвилювань та супроводжують багато конфліктів [24, 65].

Зв'язок конфліктологічної компетентності із адміністративно-правовою компетентністю (або професійно-керівною) проявляється у наявності адміністративних і правових обмежень у виборі способів впливу на опонентів [24, 65].

Психолого-педагогічна компетентність теж пов'язана з конфліктологічною, тому що необхідно вміти здійснювати різні психологічні і педагогічні впливи на опонентів і колектив, вміти проводити індивідуальну роботу з кожним з опонентів. О. Л. Сидоренко відзначає, що поведінка викладачів у конфліктній ситуації визначає формування особливостей ставлення до конфлікту студентів. У студентів, що навчаються у конфліктних викладачів, виявлено високі показники невпевненості в собі, тривожності й роздратованості [24, 65].

На думку дослідників, наявність цих зв'язків є сприятливим фактором з точки зору досягнення високого рівня конфліктологічної компетентності, тобто розвиток кожного із вищезазначених видів компетентності призводить до розвитку конфліктологічної компетентності [23, 66].

Отже, конфліктологічна компетентність як здатність і готовність психолога до конструктивного регулювання конфліктів є необхідною складовою психолого-педагогічної компетентності.

Конфліктологічна компетентність пов'язана із соціально-психологічною, оскільки конфлікти у групах, колективах є однією з форм взаємодії. Тобто такі чинники, як морально-психологічний клімат, стиль керівництва, групові норми поведінки, рольова поведінка і спілкування, повинні впливати на характер конфлікту, причини виникнення і динаміку [24, 65].

Конфліктологічна компетентність співвідноситься із соціальною компетентністю, складаючись із перцептивної, комунікативної міжособистісної і управлінської компетентності, реалізує ситуативні аспекти спеціальної професійної діяльності. Остання складова і відрізняє конфліктологічну компетентність від інших видів професійної компетентності, і є підставою для її окремого розгляду поряд із іншими видами професійної компетентності [24, 65].

Ми визначаємо конфліктологічну компетентність як здатність спеціаліста конструктивно усвідомити всі основні цінності, які взаємодіють у конфлікті, а також елементи конфлікту як цілісного об'єкту, знати всі необхідні умови, закономірності переходу одного етапу конфліктної ситуації у іншій. Ми додержуємося думки про те, що конфліктологічна компетентність включає вміння спрогнозувати майбутню конфліктну ситуацію, конструктивно змінити ситуацію конфлікту і скористатися конфліктом для досягнення своєї мети, з урахуванням інтересів іншої сторони.

Підсумовуючи наведені визначення можна стверджувати, що конфліктологічна компетентність – це одна із складових необхідних частин професійної компетентності, яка передбачає мистецтво індивідуальної роботи з особистістю, володіння різноманітними «ключами» комунікації, спеціальними методами організації власної психіки, засобами зниження рівня емоційної напруги і тривожності.

1.3. Визначення критеріїв та показників рівнів сформованості конфліктологічної компетентності психолога

Даний параграф присвячено визначенню сутності, змісту, компонентів і функцій конфліктологічної компетентності як умови професійної компетентності Психолога, і її місцю у структурі професійно- педагогічної компетентності.

В основу виділення компонентів конфліктологічної компетентності були покладені ідеї Д. М. Гришина, А. К. Маркової, Е. М. Павлютенкова про трикомпонентну структуру компетентності, що припускає сполучення змістової, діяльнісної і особистісної сфер. Аналіз літератури з даної тематики дозволив нам окреслити структуру конфліктологічної компетентності та виокремити такі її основні компоненти:

- змістовий (наукові, психолого-педагогічні знання про конфлікт, власне знання про причини появи конфлікту, закономірності його протікання та розвитку, знання про поведінку, спілкування, діяльність опонентів у конфліктному протиборстві, їх психологічні характеристики);

- мотиваційно-діяльнісний (вміння психолога діяти у ситуації ризику, стратегії поведінки у конфлікті, комунікативні вміння і навички, технології вирішення конфліктів);

- особистісний (особистісні якості, емпатія, толерантність, відповідальність, рефлексія, емоційна стійкість);

- конструктивний (вміння впливати на опонентів, впливати на їх стосунки, оцінки, мотиви і цілі конфліктного протистояння, формувати суспільну думку стосовно учасників конфлікту, вміння здійснювати профілактику конфлікту та вирішення конфлікту на справедливій основі, виконуючи роль “третейського судді”);

- комунікативний компонент (вміння здійснювати ефективне спілкування з учасниками конфлікту з урахуванням їх особистісних і емоційних станів).

Враховуючи наукові дослідження у цій галузі, ми розглядаємо конфліктологічну компетентність як єдність змістового, мотиваційно-діяльнісного, особистісного, конструктивного, комунікативного компонентів.

Відомо, що професійна діяльність психолога спирається на знання. Змістовий компонент конфліктологічної компетентності становлять філософські, психологічні, педагогічні, культурологічні знання про конфлікти і стратегії їхнього вирішення.

Варто підкреслити необхідність “випереджального” формування теоретичної підготовки, яка передбачає розуміння сутності конфлікту, урахування індивідуальних, психолого-фізіологічних особливостей учасників конфлікту, визначення механізмів впливу під час конфлікту або конфліктної ситуації. На нашу думку, ця робота буде більш результативною, якщо “випереджальна” теоретична підготовка майбутнього психолога буде моделювати практичну діяльність з попередження або вирішення конфлікту, тому у окресленій нами структурі конфліктологічної компетентності змістовий компонент стоїть на першому місці.

Само по собі позитивне ставлення до професійної діяльності не може мати суттєвого значення, якщо воно не підкріплено компетентним уявленням про професію. Один з найбільш важливих компонентів є мотиваційно-діяльнісний компонент конфліктологічної компетентності. Категорія діяльності – ключова категорія всіх людинознавчих наук, тому що у діяльності знаходить свій прояв родова сутність людини. Як відомо,

діяльністю можна називати не кожний прояв активності, а тільки такі процеси, які відображають певне ставлення людини до навколишнього світу і відповідають особливій потребі. Діяльність завжди предметна, носить суб'єктивний характер, має внутрішній динамізм і має соціальний характер. Мотиваційно-діяльнісний компонент конфліктологічної компетентності визначає мотиви і цілі професійної діяльності Психолога. Мотиваційну сферу особистості ми розуміємо як особливу галузь, що включає у себе потреби, мотиви, цілі, інтереси у їх важкій взаємодії. У нашому дослідженні ми дотримуємося думки, що важливою функцією професійної освіти Психолога є формування його спрямованості на безперервне професійно-педагогічне самовдосконалення, перетворення себе для вирішення конфліктів у професійно-педагогічній діяльності. Мотиваційно-діяльнісний компонент конфліктологічної компетентності характеризує спрямованість студента – майбутнього Психолога – на особистості інших людей, на власну особистість (потреба у самовдосконаленні, самореалізації у галузі педагогічної праці), усвідомлення цілей і мотивів конфліктної взаємодії, усвідомлення мотивів власної поведінки, діяльності, спілкування, і необхідності її змінити. Мотиваційно- діяльнісний компонент визначає професійну соціально-педагогічну спрямованість Психолога.

Особливою цінністю освіти є взаємодія з іншими людьми, у процесі якої відбувається особистісний розвиток, набуття досвіду спілкування, тому правомірним є виокремлення комунікативного компоненту у структурі конфліктологічної компетентності Психолога.

Дослідники О. В. Бондаревська, В. В. Горшкова, О. А. Крюкова, В. В. Сериков та інші вважають, що комунікативні вміння педагога займають провідне місце, тому що у процесі діалогу відображають життєвий простір, у якому відбувається становлення особистості [92].

Діалогічна готовність, таким чином, являється сутнісною ознакою конфліктологічної компетентності у соціально-педагогічній діяльності.

В. І. Козинський, О. А. Смирнова, В. Я. Якунін та інші виокремлюють комунікативну, особистісну і інтелектуальну рефлексію, хоча у процесі професійної діяльності вони виступають у єдності, доповнюючи і уточнюючи одна одну. Призначення комунікативної рефлексії – впливати на суб’єкт–суб’єктну взаємодію. Особливістю комунікативної рефлексії є те, що “рефлексуючий індивід” повинен зрозуміти іншого і самого себе, увійти у позицію іншої людини, або в об’єктивну позицію. Інтелектуальна рефлексія проявляється у індивідуальній діяльності Психолога при плануванні, моделюванні навчально-виховного процесу, при вирішенні нестандартних професійних задач, педагогічних конфліктів [93].

За допомогою цих видів рефлексій психолог співвідносить засоби дій з особливістю умов, у яких слід виконувати ці дії, переосмислює і розширює свій досвід попередження, вирішення конфліктних ситуацій і тим самим підвищує рівень конфліктологічної компетентності.

Наявність певних знань, вмінь та навичок у галузі конфліктології вимагає розвитку особистісно-професійних якостей психолога, які дозволяють ефективно застосовувати ці знання, вміння та навички для керування конфліктом. Розглядаючи особистісний компонент конфліктологічної компетентності Психолога, слід наголосити, що зв’язок психолого-педагогічної компетентності із конфліктологічною є незаперечним, тому що соціальний педагог повинен здійснювати різні психологічні і педагогічні впливи на опонентів і колектив, вміти проводити індивідуальну роботу з кожним з опонентів.

Як вже було зазначено, для того щоб конструктивно вирішувати конфлікти, недостатньо мати тільки знання та вміння. Щоб вірно вибудувати свою позицію і поведінку у конфліктній ситуації, соціальному педагогу необхідно вміти об’єктивно оцінювати ситуацію, що склалася, і інших суб’єктів взаємодії. І саме тут величезну роль відіграють особистісні якості, тому як ні знання, ні вміння не будуть мати сенс без включення власне особистості Психолога, його особистісних якостей.

Важливу роль у процесі самопізнання та розумінні людьми один одного відіграє механізм рефлексії. У соціально-психологічному витлумаченні рефлексія – це усвідомлення індивідом того, як його сприймають й оцінюють співрозмовники, як він розуміє інших, шляхом роздумів над собою, а також самопізнання внутрішніх актів і психічних станів [52]. На думку І. С. Кона, це не просте знання або розуміння іншого, а знання того, як інший розуміє свого партнера, своєрідний подвоєний процес дзеркального відображення один одного, глибоке, послідовне взаємовідображення, змістом якого є відтворення внутрішнього світу партнера по взаємодії, причому у цьому внутрішньому світі, у свою чергу, відображається внутрішній світ іншого [52].

Л. І. Міщик визначає рефлексію як сукупність значенневих, організаційних і змістових факторів, завдяки яким стає можливим процес переосмислення особистісного досвіду. Основною психолого-педагогічною установкою освітнього процесу, який минає у рефлексивному середовищі, є зближення особистісного і професійного досвіду. Звідси процес рефлексії включає і збільшення професійної культури за рахунок переосмислення особистісного і професійного досвіду [120, 47].

У сучасній психології рефлексія досить активно теоретично й експериментально вивчається, проводиться аналіз ролі рефлексії у спілкуванні, науковому пізнанні, навчанні, у розвитку самосвідомості тощо. Особливий інтерес останнім часом викликає феномен професійної рефлексії, її місце в різних видах професійного мислення і діяльності та взаємозв'язок з професійною майстерністю [97].

Професійна рефлексія психолога, на наш погляд, спрямована на усвідомлення себе як особистості, як професіонала; усвідомлення своїх дій, поведінки, іміджу та прогнозування наслідків впливу; усвідомлення змісту ситуації та можливих засобів її розвитку; моделювання наслідків і прогнозування дій тощо.

Здатність до рефлексії формується у суб'єкта поступово і розвинена у різних людей неоднаково. Важливу роль при цьому відіграє ступінь розвитку уяви. О. О. Бодальов аналізує багаторівневність розвитку рефлексії. На першому рівні уява має пасивний характер. Людина не бачить станів, намірів, думок іншої людини. На другому рівні спостерігається неупорядкована, епізодична діяльність уяви. Третій рівень характеризується виявом здатності до відтворення в думці особливостей переживання іншої людини не тільки в окремих ситуаціях, а й упродовж усього процесу взаємодії. Суттєвим для цього рівня є мимовільне й постійне спостереження за станом іншої людини, однак оцінювання може бути не завжди адекватним. Велике значення для формування третього рівня рефлексії має інтуїція як здатність бачення особливостей іншої людини через безпосереднє споглядання, без логічної аргументації. Здатність інтуїтивно визначити стан людини, інтерпретувати її як особистість розвивається через накопичення досвіду спілкування з іншими людьми, аналіз та узагальнення цього досвіду. Інтуїція, яка є одним із засобів усвідомлення людиною дійсності, являє собою феномен, у якому інтегруються сприймання, мислення, уява та почуття [97, 69].

Особистісна рефлексія передбачає самоаналіз, дослідження людиною свого внутрішнього світу й поведінки у зв'язку з переживаннями інших людей, учасників соціальної взаємодії. У результаті такого дослідницького процесу людина постає перед собою в новому світлі, оскільки співвіднесення своїх почуттів і переживань з почуттями і переживаннями іншої людини, аналіз і розуміння своєї поведінки дозволяє їй побачити конфліктну ситуацію й себе ніби збоку, сприяє більш адекватній оцінці власної поведінки [97, 70].

Рефлексія для конфліктологічно компетентного психолога має особливе значення. Слід за П. А. Сергомановим і Б. І. Хасаном ми відзначаємо головну функцію рефлексії у процесі вирішення конфліктів. Вона дозволяє співвіднести свої почуття і переживання з почуттями і переживаннями іншої людини, дозволяє бачити з боку конфліктну ситуацію

і себе у ній, а це сприяє більш вірній оцінці своєї поведінки, служить основою для взаєморозуміння [184, 35].

Однією з найголовніших, на наш погляд, особистісних якостей психолога має бути емпатія – здатність розуміти думки, почуття і потреби людей, чутливо заглиблюватись у суть події, явища тощо, глибоко відчувати стан іншої особи чи групи людей, сприймати і розуміти їх вчинки.

Слово “емпатія” походить від грецького “*patho*”, що означає глибоке, сильне, чутливе почуття (відчуття), близьке до страждання. Префікс “*em*” означає спрямований (скерований) усередину. Емпатію вивчали такі авторитетні дослідники, як К. Роджерс, К. Рудестам, Є. Мелибруда та ін. Вони одностайні в тому, що емпатія проявляється насамперед у спілкуванні. Єдиного визначення даного поняття в наукових розвідках немає. Г. Перепечина підкреслює, що найчастіше повторюються чотири дефініції емпатії: 1) розуміння почуттів, потреб інших; 2) глибоко чутливе сприйняття події, природи, мистецтва; 3) афективний зв’язок з іншими; відчуття стану іншої особи чи групи; 4) властивість (риса) психотерапевта. Вивченням емпатичних здібностей до недавнього часу переважно займались дослідники соціальної психології та психотерапії. В останні роки феномен емпатії розглядають як важливий чинник професіоналізму Психолога [93].

Ще одна особистісна якість Психолога, на яку нам би хотілося звернути увагу – толерантність.

Повага прав іншої людини, усвідомлення важливості цієї розмаїтості й можливості жити разом, не завдаючи один одному шкоди – усе це пов’язують із поняттям «толерантність».

Актуальність проблеми толерантності підкреслювалася ще античними філософами, які застерігали: “Трьох речей необхідно уникати у житті: ненависті, заздрості й зневаги” [113].

У багатьох культурах поняття “толерантність” є своєрідним синонімом “терпимості”: від лат. *tolerantia* – терпіння. У процесі історико-культурного

розвитку й становлення філософської думки категорія “терпимості” (“толерантності”) змінювалася.

Гармонія стосунків передбачає насамперед повагу суб’єктів один до одного. Таке смислове навантаження несе визначення “толерантності”, запропоноване американським словником “American Heritage Dictionary”: “толерантність – здатність до визнання або практичне визнання й повага переконань і дій інших людей”. Утім, мальтійський дослідник Кеннет Уейн у статті “Освіта і толерантність” (“Вища освіта у Європі”. Т. XXI, № 2, 1997) приходиться до висновку, що визначення “толерантності”, наведене американським словником, є неповним, тому що “толерантність не тільки є визнанням упевнень і переконань інших людей, але визнання й повага самих “інших людей”, які різняться від нас”. Отже, “толерантність” поширюється на осіб (групу осіб), які прагнуть позитивної взаємодії, упорядкованих стосунків, які не порушують загальнолюдські закони буття, і не завдають шкоди іншим особам при реалізації їхніх свобод [113].

На нашу думку, толерантність психолога – це його вміння керувати собою у будь-якій ситуації й умовах, зберігаючи при цьому привітність, ввічливість, здатність помічати не тільки себе, а, насамперед, іншого. Цю думку добре підтверджує вираз М. Кнебель: «Зберігати рівний, спокійний настрій – велика справа у педагогіці. Це обов’язкова техніка, якою педагог повинен володіти» [19, 39].

Отже, для того щоб транслювати у процесі навчання і виховання свою індивідуальність, необхідна висока ступінь особистісного розвитку Психолога, тобто висока ступінь професійної компетентності.

Конструктивний компонент конфліктологічної компетентності передбачає усунення протиріччя частково чи повністю, дозволяє послабити психічну напругу, є джерелом розвитку особистості, міжособистісних стосунків, розширює сферу і засоби взаємодії людини із оточуючими, надає новий соціальний досвід вирішення важких ситуацій. Конструктивний компонент конфліктологічної компетентності сприяє поліпшенню якості

індивідуальної діяльності, формуванню активної позиції у взаємодії із оточуючими, самоствердження, соціалізації.

Резюмуючи вищесказане, визначаємо: конфліктологічна компетентність – одна зі складових професійної компетентності, яка має структуру, і представлена гармонійним поєднанням таких компонентів, як: змістовий (психологічні і педагогічні знання про конфлікт); мотиваційно-діяльнісний (стратегії поведінки у конфлікті, ставлення до професії); особистісний (рефлексія, емпатія, відповідальність); конструктивний (вміння здійснювати профілактику конфлікту та вирішення конфлікту); комунікативний (комунікативні вміння і навички).

Для того щоб структура була дієвою, вважаємо за необхідне розглянути її через поняття “функції”. У нашому дослідженні ми дотримуємось розуміння функції як здатності до виконання будь-якої діяльності, змісту: “функція задана об’єктивно, нею необхідно оволодіти, щоб бути готовим до її виконання” [97].

Багато дослідників зазначають, що у функції більше ніж у структурі відображається природа цілого, його специфіка і сутність (У. Альжанова, М. Коротов, Л. Удачіна та ін.). Висновок про те, що тільки через систему функцій розкривається сутність об’єкту, дає нам можливість розкрити сутність конфліктологічної компетентності майбутнього психолога. Функції конфліктологічної компетентності вказують на те, яке місце займає певна якість психолога у загальній структурі його готовності до професійної соціально-педагогічної діяльності. Сформованість відповідних функцій забезпечує цілісність, зв’язок різних компонентів професійної спрямованості Психолога.

Перш ніж виокремити функції конфліктологічної компетентності ми проаналізували основні функції психолога: діагностичну, прогностичну, комунікативну, консультативну, охоронно-захисну, попереджувально-профілактичну, корекційно-реабілітаційну, соціально-терапевтичну, організаторську та на цій основі визначилися із функціями конфліктологічної

компетентності [6, 118].

Основні функції конфліктологічної компетентності психолога можуть бути зрозумілі, виходячи з урахування специфіки його майбутньої діяльності, різноманіття стосунків і спілкування, можливостей творчої самореалізації. Оскільки структура конфліктологічної компетентності визначається її функціями, то врахувавши вищевказані особливості, ми виокремили такі основні функції конфліктологічної компетентності: комунікативну, рефлексивну, профілактичну, навчальну, інноваційну, регулятивну, інтегративну. Викладемо наші уявлення про їх сутність.

Комунікативна функція включає у себе поняття про цілі, мотиви, способи і стимули спілкування, вміння чітко і ясно висловлювати думки, аргументувати, запевняти, передавати раціональну і емоційну інформацію, організовувати конструктивний діалог, користуватися вербальними і невербальними засобами, відповідати вимогам професійної етики. Для реалізації цієї функції майбутньому соціальному педагогу необхідно знати основні правила та норми спілкування, особливості спілкування з різними соціальними групами, етичні засади спілкування, знання з конфліктології. Соціальному педагогу необхідно вміти володіти прийомами комунікативного впливу на особистість, попереджувати конфліктні ситуації.

Рефлексивна функція конфліктологічної компетентності складається з усвідомлення себе і оточуючого світу. Наявність певного рівня компетентності спонукає Психолога до аналізу причино-наслідкових зв'язків, стимулює його прагнення до саморозвитку, праці над собою і застосуванню цієї здатності до важких умов і обставин професійного буття, пошуку і особистісної оцінці життєвого і педагогічного досвіду. Рефлексивна функція – це одна з найважливіших функцій конфліктологічної компетентності Психолога, оскільки культивування рефлексії призводить до формування у особистості творчого ставлення до професії і до себе як професіонала. Рефлексія – техніка вирішення конфлікту. (Б.І. Хасан). Для реалізації цієї функції майбутній соціальному педагогу необхідно знати

принципи і методи психологічного самодослідження, знати про сутність “Я” як результату рефлексії, вміти створювати навчальні ситуації, які виведуть конфлікт на якісно новий рівень, та спонукають студентів до оволодіння практикою їх творчого вирішення, до переосмислення.

Профілактична функція конфліктологічної компетентності спрямована на зняття напруги у спілкуванні між учасниками педагогічного процесу на ранніх стадіях і попередження розвитку конфліктної взаємодії. Конфліктологічно компетентний соціальний педагог має бути спостережливим і помічати осіб, які можуть бути причиною і організаторами конфліктів у колективі. При цьому інтуїція Психолога має виділяти дійсно тих осіб, які носять у собі глибокий внутрішньо особистісний конфлікт, і тих, хто діє заради жарту, несвідомо. Отже, соціальний педагог має знати зміст та форми соціально-профілактичної роботи, володіти психокорекційними прийомами впливу на особистість, виявляти конфліктні особистості у колективі.

Навчальна функція конфліктологічної компетентності передбачає не тільки конструктивне вирішення і попередження конфлікту, але й створення під час конфлікту ситуацій, у яких би була можливість отримати досвід конструктивної поведінки у конфлікті і засвоїти досвід використання всіх функцій конфліктологічної компетентності. Тобто соціальний педагог має актуалізувати конструктивний потенціал конфліктної ситуації суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Інноваційна функція конфліктологічної компетентності пов'язана із вирішенням протиріч учасників конфліктної взаємодії, забезпечує перехід колективу до нового стану з новими якісними й кількісними показниками. Відбувається встановлення нової системи відносин або координація елементів старої з метою їх адаптації до умов, що змінилися, до суб'єктів педагогічної взаємодії, які теж змінилися. Інноваційна функція спрямована на усвідомлення суб'єктами конфліктної взаємодії як власних інтересів так і інтересів інших. Оригінальні, по-новому сформульовані ідеї, відмова від

звичок, застарілих традицій досить часто наштовхуються на неприйняття, негативну реакцію. Інновації – чи то раціоналізаторська пропозиція, чи більш досконалі форми організації навчання – практично завжди викликали конфлікти, тому, що успіх у боротьбі за нове вимагає подолання різного роду перепон. Також інноваційна функція передбачає використання нових, креативних методів попередження, врегулювання конфліктів. Ця функція конфліктологічної компетентності реалізується за рахунок використання майбутнім соціальним педагогом нетрадиційних, нових методів вирішення конфлікту.

Регулятивна функція конфліктологічної компетентності спрямована на врегулювання тих протиріч, які виникають у процесі соціально-педагогічної взаємодії. Протиріччя носять об'єктивний і суб'єктивний характер і їх вирішення спрямовано на зміну об'єктивних процесів і на регуляцію особистісної поведінки. Регулятивна функція конфліктологічної компетентності найбільш яскраво проявляється у керівній діяльності, організації виховного, педагогічного процесу, самовдосконаленні. Соціальному педагогу необхідно знати теоретичні засади організаторської діяльності, вміти планувати основні етапи своєї роботи з метою налагодження співпраці з різними соціально-виховними структурами.

Інтегративна функція – одна з основних функцій конфліктологічної компетентності, спрямована на інтеграцію і стабілізацію при укріпленні тенденції стійкого розвитку суб'єктів освітнього процесу. Інтегративна функція впливає на розрядку напруги у міжособистісних і міжгрупових стосунках; на узгодження індивідуальних і колективних інтересів; на консолідацію формальних і неформальних груп; на поглиблення і стабілізацію загальних інтересів. Інтеграція виграє у таких конкретних ситуаціях, коли конфлікт призводить до об'єднання спільних зусиль суб'єктів конфліктної взаємодії на основі узгодження спільних інтересів.

Розглядаючи структуру конфліктологічної компетентності як єдність її функцій, компонентів, необхідно виокремити критерії, які дозволять

отримати більш повне уявлення про досліджуване нами явище. На думку М. А. Дмитрієвої, А. А. Крилова, А. І. Нафтульєва, критерій показує те, що повинно відбуватися на основі психологічного аналізу діяльності. Загальні вимоги до них такі: адекватність; переважне використання об'єктивних показників, які характеризують успішність діяльності у широкому сенсі цього слова; застосування декількох показників з виокремленням провідного не відкидає можливості використання і суб'єктивних оцінок осіб, що навчають і експертів. У підсумку критерій – це якийсь еталон, показник, за яким можна скласти думку про ступінь підготовленості до виконання певного напрямку професійної діяльності [93, 217].

Сформованість конфліктологічної компетентності ми оцінювали за такими критеріями:

- психолого-педагогічна інформованість про конфлікти;
- конструктивне ставлення до конфлікту;
- розвинуті комунікативні вміння;
- володіння широким діапазоном стратегій поведінки у конфлікті; емоційна стійкість; емпатія; рефлексія; відсутність конфліктофобії;
- усвідомлення особистості партнера по взаємодії як цінності, як цілі, а не засобу у конфліктній ситуації;
- усвідомлення переводу деструктивного конфлікту у конструктивний; здатність “утримувати” конфлікт (не уникати конфліктної взаємодії);
- усвідомлення важливості, значущості конфліктологічної компетентності для професійної діяльності Психолога.

У дослідженні враховувалось різноманіття проявів цих критеріїв сформованості конфліктологічної компетентності студентів при вирішенні конфліктних ситуацій у соціально-педагогічному процесі.

Для того щоб намітити цілі формування конфліктологічної компетентності, обрати засоби їх формування, необхідно хоча б у загальному вигляді знати рівні розвитку конфліктологічної компетентності Психолога.

Питання про рівні розвитку психічних і особистісних якостей розглядається у багатьох наукових працях (В. С. Ільїн, Г. І. Щукіна та ін.). Разом з тим у психолого-педагогічній літературі залишається нерозробленим питання про рівні розвитку конфліктологічної компетентності як компоненту професійної компетентності, не визначені її складові.

Враховуючи загальні ідеї філософів, психологів, педагогів про рівні розвитку, формування конфліктологічної компетентності розуміється нами як перехід цілісності (конфліктологічна компетентність) від нижчих рівнів до вищих. За основу виокремлення рівнів конфліктологічної компетентності покладено такі методологічні ідеї.

Розподіл рівнів зазвичай відбувається за ціннісним, теологічним принципом: вищим вважається рівень, який найбільше відповідає цілям суспільства. Крім цього, є розподіл рівнів на вищі і нижчі за ознакою існування цих рівнів (О. І. Табідзе). Нижчим у даному випадку слід назвати рівень, який існує самостійно, незалежно від вищого; вищий рівень у своєму існуванні за необхідністю залежить від іншого, нижчого. Якщо перше положення відбиває особистісний підхід, то друге положення враховує індивідуальність самої людини, особливості її розвитку.

Ми виходили з того, що поняття “рівень” відображає якісну дискретність, структурність процесу розвитку конфліктологічної компетентності, це показник цілісності, системності цієї якості, ступеня її розвитку. З позиції системного підходу, під розвитком розуміється стійка послідовність змін якісних станів систем, пов’язана із переходом на новий рівень цілісності і зі збереженням еволюційних можливостей. Саме ці якісні зміни у розвитку і обумовлюють існування рівнів, кожен із яких “... має свої особливі елементи, які різняться від елементів низького і більш високого рівнів” [52].

Питання виокремлення рівней розвитку тієї чи іншої якості завжди був у центрі уваги педагогів і психологів (О. С. Гребенюк, В. С. Ільїн, Г. І. Щукіна та ін.).

При виділенні рівнів конфліктологічної компетентності враховано також структурно-функціональну ознаку: компетентність при переході на інший рівень змінює свою структуру і функції.

Враховуючи ці ідеї, можна зробити висновок про те, що чим вище рівень розвитку, тим досконаліше внутрішні і зовнішні зв'язки складу конфліктологічної компетентності як професійно важливої якості індивідуальності професіонала Психолога.

Спираючись на цей теоретичний досвід, а також на власні емпіричні спостереження, ми виділяємо наступні рівні сформованості конфліктологічної компетентності:

1) Інтуїтивний. Показниками сформованості інтуїтивного рівня конфліктологічної компетентності є:

- пошук рішень педагогічних ситуацій за допомогою систематичних проб і помилок, студенти діють не усвідомлено;
- конфліктологічні знання мають побутовий характер, не систематизовані;
- гнучкість розуму відсутня;
- конфлікт супроводжується неконтрольованими почуттями, некерованими емоціями роздратування, нетерпіння, професійно значущі емоції не домінують, імпульсивність, ригідність, відсутність рефлексії;
- деструктивна конфліктна позиція.

2) Репродуктивний. Показниками сформованості репродуктивного рівня конфліктологічної компетентності є :

- студенти працюють за підказкою, використовують алгоритми;
- конфліктологічні знання поверхові, невпорядковані;
- “ригідність”, “самооцінка”, “імпульсивність” мають середні показники;
- емоційний фон – невпевненість у собі, страх, образа;
- ставлення до насильства – негативне, конфлікт оцінюється однобічно;
- прагнення загострити конфлікт обумовлено мотивами рішучої незгоди з несправедливістю, непорозумінням;

- у конфлікті студенти з репродуктивним рівнем сформованості конфліктологічної компетентності часто звертаються за допомогою, порадою до третьої особи, конфлікт вирішується частково.

3) Творчо-репродуктивний. Показниками сформованості творчо-репродуктивного рівня конфліктологічної компетентності є :

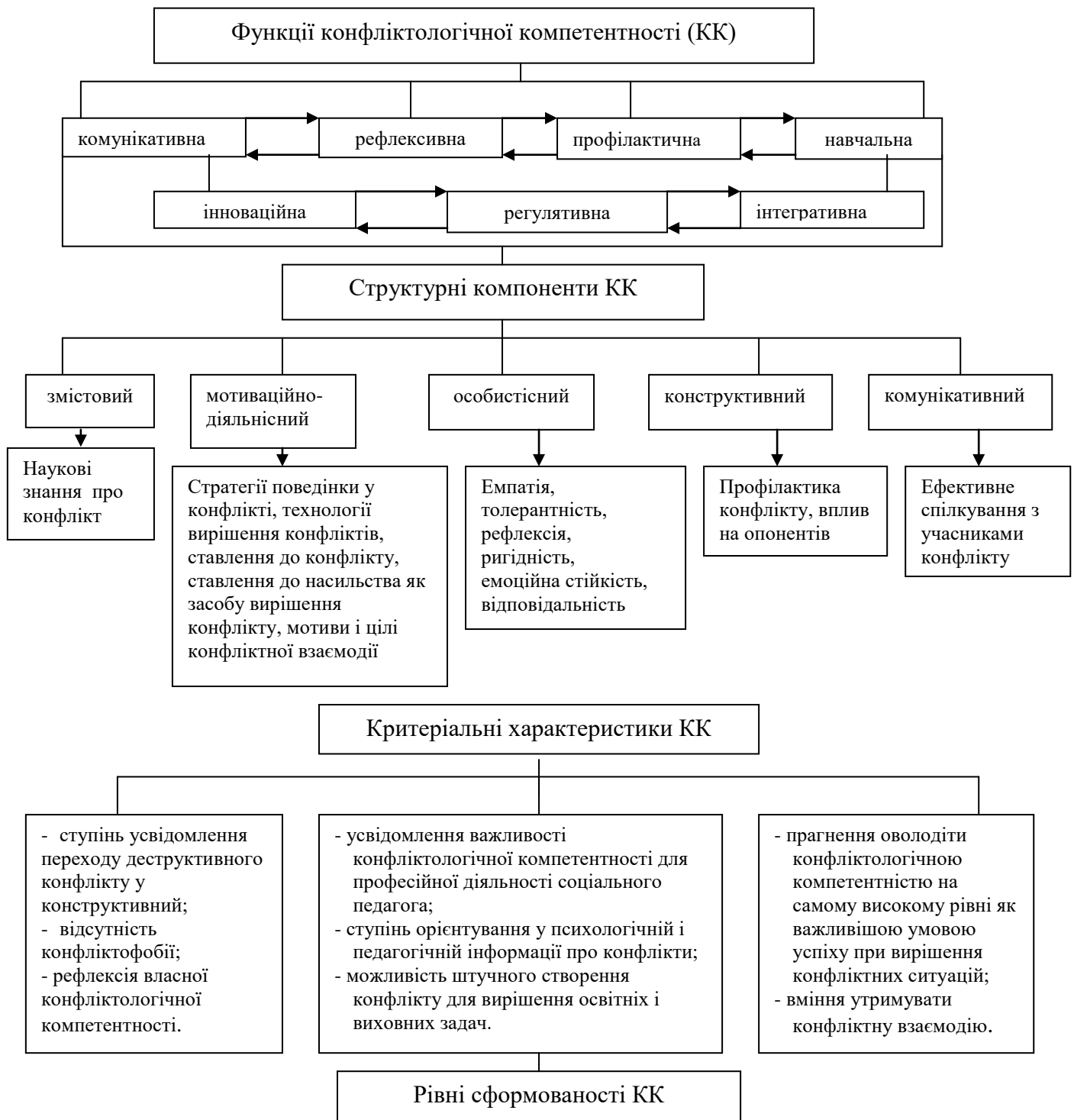
- студенти мають у своєму розпорядженні досить сформовану систему науково-педагогічних, конфліктологічних знань, умінь, навичок аналітичного і конструктивного характеру;
- оригінально вирішують педагогічні задачі, черговий хід рішення вибирають на підставі попередніх;
- розвинуто гнучкість мислення;
- адекватна самооцінка;
- формулюється оптимальна мета вступати чи не вступати у конфлікт;
- прагнення бачити сутність конфлікту;
- прагнення до засвоєння всієї системи засобів і прийомів вирішення конфлікту, вибір адекватних засобів та прийомів відповідно до конфліктної ситуації;
- конструктивна конфліктна позиція.

4) Творчий. Показниками сформованості творчого рівня конфліктологічної компетентності є :

- студенти мають яскраво виражену педагогічну спрямованість особистості, у них добре розвинуті аналітичні, прогностичні, конструктивні, виконавські уміння,
- способи рішення педагогічних задач оригінальні;
- характерний пошук нових методик, засобів, прийомів;
- розвинута інтуїція більш високого рівня;
- у ситуаціях педагогічного конфлікту знаходять спільну мову не тільки з окремими суб'єктами професійно-педагогічної взаємодії (тільки студенти або тільки викладачі, адміністрація), а з усіма суб'єктами професійної взаємодії,

на всіх рівнях прояву конфлікту (внутрішньо особистісний, міжособистісний).

Виокремлення рівнів сформованості конфліктологічної компетентності дає можливість діагностувати рівень розвитку як окремих конфліктогенних професійно важливих якостей, так і у цілому конфліктологічної компетентності і на цій основі цілеспрямовано будувати процес формування конфліктологічної компетентності психолога в умовах магістратури. Структура конфліктологічної компетентності психолога показана на рис. 1.3.



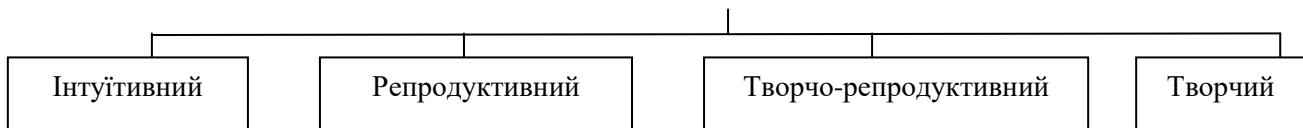


Рис.1.3 Структура конфліктологічної компетентності Психолога

Резюмуючи все вище викладене, визначаємо: конфліктологічна компетентність – це одна із складових частин і показник якості професійно-педагогічної компетентності, яка має свою структуру. Це здатність і готовність психолога до конструктивного регулювання конфліктів, це вміння навчити іншого конструктивним моделям поведінки і необхідна складова психолого-педагогічної компетентності. Конфліктологічна компетентність виконує функцію оптимізації професійних стосунків, збереження ділових стосунків, забезпечує емоційне благополуччя всіх учасників професійно-педагогічних конфліктів.

РОЗДІЛ 2

РЕАЛІЗАЦІЯ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПСИХОЛОГА В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

2.1. Діагностика компетентності майбутніх психологів у конфліктних ситуаціях

Діагностування сформованості конфліктологічної компетентності соціальних педагогів передбачає наявність комплексу діагностичних методик, за допомогою яких встановлюються її конкретні параметри і рівні як цілісної системи професійно-педагогічної компетентності. При цьому діагностичний комплекс повинен виявити рівень реалізації окремих компонентів конфліктологічної компетентності психолога: змістового, мотиваційно-діяльнісного, особистісного, комунікативного, конструктивного.

Дотепер недостатньо розроблені комплекси методик, які дозволяють здійснювати вимір вихідного рівня сформованості конфліктологічної компетентності психолога. Це і спонукало нас до розробки комплексу діагностичних методик, оскільки без нього неможливо реалізувати цілі і завдання нашого дослідження.

Експеримент з обґрунтування методик і перевірки гіпотези дослідження проводився на базі Запорізького національного університету. Експериментальну групу склало 30 осіб, до контрольної групи увійшло також 30 осіб.

Варто зупинитися на описі таких діагностичних методик, як анкетування, тестування, самооцінка, діагностичні ситуації, спостереження.

Оскільки у структурі конфліктологічної компетентності ми виокремили п'ять компонентів, то ми визначили відповідно п'ять груп

діагностичних методик для з'ясування вихідного рівня сформованості конфліктологічної компетентності.

Перша група діагностичних методик спрямована на виявлення рівня сформованості змістового компоненту конфліктологічної компетентності, основу якого складають методологічні положення, наукові психологічні і педагогічні знання про конфлікт, стратегії його попередження і вирішення.

З метою визначення того, якою мірою студенти володіють теоретичними знаннями про конфлікти, типи конфліктів, засоби їх попередження і вирішення, ми використали опитування, спрямоване на виявлення поінформованості студентів у теорії конфлікту, методику “Незакінчені речення”, яка дозволяє встановити коефіцієнт засвоєння понятійного поля конфлікту (Див. Додаток А).

Аналіз результатів показав, що інформованість студентів про конфлікти неоднозначна. Студенти, які були нами зараховані до інтуїтивного рівня сформованості конфліктологічної компетентності, обмежилися короткими відповідями або взагалі не змогли дати визначення запропонованих понять. Більшість студентів показала задовільне знання (коефіцієнт засвоєння – 0,8 %), невелика група студентів виявила добре розуміння основних понять – (коефіцієнт засвоєння – 0,5 %), але ніхто не показав найвищий рівень засвоєння понятійного поля конфлікту. На наш погляд, доцільно буде використати цю методику ще й після проведення формувального експерименту і порівняти результати.

За допомогою **другої групи** методик ми мали на меті виявити сформованість мотиваційно-діяльнісного компоненту конфліктологічної компетентності. Об'єктом діагностики ми обрали такі характеристики практичних вмінь і навичок студентів: вільне володіння конструктивними комунікативними прийомами в умовах конфліктної ситуації, діапазон стратегій поведінки у конфлікті, вміння переводити конфліктну взаємодію у співробітництво, вміння навмисно створювати конфліктну ситуацію, вміння утримувати конфліктну взаємодію. Діагностування мотиваційно-діяльнісного

компоненту конфліктологічної компетентності проводилося нами за допомогою тесту-опитування, спостереження, анкетування діагностичних ситуацій (Див. Додаток Б).

Головний емпіричний матеріал було отримано за допомогою діагностичних ситуацій, які дозволили проаналізувати сформованість мотиваційно-діяльнісного компоненту, за допомогою спостереження за студентами під час вирішення конфліктних ситуацій, тесту-опитування «Професійна мотивація» (за А. А. Криловим), анкети на виявлення інтересу до застосування методологічних, наукових, психолого-педагогічних знань при вирішенні конфліктів у педагогічній діяльності і у житті (О. Є. Єфімова, доповнено автором), а також за допомогою опитувального листа на самооцінку ступеня сформованості конфліктологічних умінь. Результати діагностики показали, що студенти інтуїтивного рівня (37%) погоджуються з важливістю конфліктологічно компетентних вмінь і навичок при вирішенні конфліктних ситуацій у педагогічному процесі, але їх думки відрізнялися однобічністю, слабкою аргументацією, буденністю. При вирішенні конфліктних ситуацій переважають деструктивні стратегії. Студенти цієї групи уникають конфліктів, не прагнуть творчо вирішувати конфліктні ситуації, тому що не вміють оперувати стратегіями поведінки у конфлікті, не вміють свідомо керувати конфліктом і мають вузький діапазон стратегій поведінки у конфлікті.

Студенти, віднесені нами до репродуктивного рівня (60 %), проявили прагнення застосувати вміння і навички конфліктологічної компетентності у майбутній професійній діяльності. Студенти не відмовляються брати участь у вирішенні конфліктних ситуацій, однак діють за алгоритмом і не приймають творчих рішень. Вони не вміють свідомо переводити деструктивний конфлікт у конструктивний. Якщо це й трапляється, то випадково. Рівень їх знань більш теоретичний, а у практичній сфері не закріплений. Вони можуть пояснити готову вирішену конфліктну ситуацію, однак, коли приходиться час

пропонувати своє рішення, часто пропонують неважкі рішення, хоча інколи пропонують конструктивне рішення.

До творчо-репродуктивного рівня ми віднесли студентів (2 %), які займають активну життєву позицію, бачать у вміннях і навичках конфліктологічної компетентності реальну допомогу соціальному педагогу у вирішенні конфліктів у педагогічному процесі, майбутній професійній діяльності. Вони активні у вирішенні конфліктів, проявляють творчість і виявляють широкий діапазон стратегії поведінки.

До творчого рівня (1 %) ми віднесли студентів, які свідомо керують конфліктною взаємодією, пов'язують майбутню професійну діяльність із необхідністю використання знань про конфлікт. Володіють комунікативними прийомами і вміють пояснювати і аналізувати свої рішення і рішення інших. При вирішенні конфліктних ситуацій вони показали весь діапазон вмінь і навичок конфліктологічної компетентності і, швидко впоравшись із завданням, прагнули допомогти іншим студентам.

Третя група діагностичних методик була спрямована на аналіз особистісного компоненту конфліктологічної компетентності. Основу особистісного компоненту складають ціннісні орієнтації студентів, мотиви, розвиток рефлексивної сфери, емпатії, толерантності, спрямованість особистості у спілкуванні, самооцінка, емоційна стійкість.

Слід зазначити, що поведінка людини у конфлікті, а особливо психолога, у багатьох аспектах визначається складом його особистості, його обізнаністю у загальнолюдському плані. Високий рівень сформованості конфліктологічної компетентності передбачає здатність перетворювати конфлікт у ситуацію співробітництва, коли обидва партнера виграють, а це неможливо без залучення особистості людини.

Для діагностики особистісних якостей ми застосовували тести, опитування, діагностичні методи, спостереження і самооцінку.

Ми застосовували методику виміру імпульсивності (С. М. Ємельянов), стилю конфліктної взаємодії.

Методика виміру імпульсивності (Див. Додаток В) дозволяє встановити емоційну обумовленість самоконтролю. Згідно з відповідями 23 % студентів виявили несформованість конфліктологічних вмінь, 47 % відповідей свідчать про вміння контролювати себе у конфліктних ситуаціях, 30 % відповідей показали наявність у студентів таких якостей, як впевненість у спілкуванні, цілеспрямованість – конфліктогенну якість у вольовій сфері.

На констатувальному етапі дослідження ми застосували тест К. Томаса на вияв стилю конфліктної взаємодії, який дає можливість діагностувати, у якій мірі у практиці конфліктних ситуацій студент здатен реалізовувати всі стилі (приспосовання, уклін, компроміс, співробітництво, суперництво) конфліктної взаємодії [18, 187].

Аналіз результатів тестування показує, що на констатувальному етапі експерименту у 7 % студентів експериментальної групи стиль поведінки “співробітництво”, у 14 % студентів стиль поведінки “компроміс”, у 25 % студентів – “уклін”, у 38 % студентів – “приспосовання” і у 16 % студентів – “суперництво”.

На констатувальному етапі експерименту для 9 % студентів контрольної групи є притаманним такий стиль поведінки, як “співробітництво”, 17 % студентів дотримуються стилю поведінки “компроміс”. У 24 % студентів стиль поведінки – “уклін”, а у 38 % студентів основним стилем поведінки є “приспосовання”, і 12 % студентів дотримуються такого стилю поведінки, як “суперництво”.

Для з'ясування того, наскільки адекватно студенти визначають для себе таку моральну якість, як толерантність, ми провели опитування, в ході якого студентам були задані наступні питання :

1. Що таке толерантність (терпимість)? Назвіть ознаки толерантності (тобто яким чином можна визначити, чи толерантна людина).
2. Чи толерантні Ви?
3. Проілюструйте прикладами Вашого життя толерантність та інтолерантність.

4. Як у спілкуванні проявляється толерантність і конфліктність?

Для формування толерантної поведінки у конфліктних ситуаціях ми використали прийом “Мозковий штурм”.

Викладач записує на дошці проблему (конфліктну ситуацію), яка підштовхує студентів до розмірковування, і пропонує придумати для вирішення цієї проблеми якомога більше ідей (або відповідей на запитання) упродовж заздалегідь встановленого часу. При цьому викладач пропонує керуватися принципом: кількість важніше ніж якість; критика забороняється; нехай ідеї інших вас надихнуть; будь-яка ідея вітається, навіть якщо вона є помилковою та нереальною. На наш погляд, виконання останнього правила є найбільш важливим для виховання толерантності.

Слід зазначити, що 5 % студентів взагалі не уявляють, що таке толерантність, для 45 % студентів толерантність є терпимістю до людей іншої раси, 50 % студентів визначають толерантність як позитивну взаємодію між людьми, стосунки, які не завдають шкоди іншим особам.

Четверта група діагностичних методик спрямована на виявлення конструктивного ставлення до конфлікту, оскільки у нашій моделі конфліктологічної компетентності четвертим виступає конструктивний компонент. Ми використали тест на самооцінку конфліктності [57, 113], самооцінку раціональної поведінки у конфлікті [57, 128], самооцінку “мудрої поведінки” в конфлікті [57, 129].

Тест на самооцінку конфліктності (Див. Додаток Д) показав, що 68 % студентів намагаються уникати конфліктів, результати відповідей 12 % студентів вказують на виражену конфліктність і 10 % мають високий рівень конфліктності.

Тест на самооцінку раціональної поведінки у конфлікті показав, що 35 % студентів володіють достатньою кількістю навичок раціональної поведінки у конфлікті, 65 % відповідей студентів свідчать про недостатній розвиток навичок раціональної поведінки у конфлікті.

Результати тесту на самооцінку “мудрої поведінки” у конфлікті свідчать про те, що 66 % студентів не володіють достатнім рівнем “мудрої поведінки” у конфлікті.

П’ята група методик має на меті діагностику комунікативних умінь у конфлікті. Для діагностики комунікативного компоненту конфліктологічної компетентності ми використали тест на оцінку самоконтролю у спілкуванні М. Снайдера і тест, за допомогою якого визначається ступінь коректності у стосунках з іншими (Г. В. Ложкін, Н. І. Пов’якель) (Див. Додаток Ж).

Діагностика стилю спілкування показала, що 64 % студентів помірно агресивні і конфліктні. До критики ставляться доброзичливо, якщо вона по суті і без претензій.

15 % студентів досить агресивні і неврівноважені, нерідко бувають занадто різкими у ставленні до інших людей.

21 % студентів надмірно миролюбиві, що обумовлено невпевненістю у собі, у власних силах і можливостях.

Враховуючи тісне співвідношення перерахованих вище компонентів конфліктологічної компетентності, були виокремлені рівні сформованості конфліктологічної компетентності психолога: інтуїтивний, репродуктивний, творчо-репродуктивний, творчий. Характеристику цих рівнів ми покажемо за допомогою узагальнених характеристик студентів, умовно віднесених до того чи іншого рівня.

Таким чином, згідно з проведеною діагностикою представник *інтуїтивного* рівня конфліктологічної компетентності має слабо сформовану потребу у соціально-психологічній діяльності. Вибір професії не усвідомлено: “вступив(ла) туди, куди влаштували батьки”. Вважає, що ця професія не престижна у наш час і не дає матеріальної забезпеченості, тому у школу, зво, соціальну сферу не піде працювати. Конфліктологічну компетентність вважає необхідною для загальної культури психолога, але професійної значущості не виокремлює. Не цікавиться вирішенням конфліктних ситуацій, а якщо це трапляється, то демонструє страх перед

конфліктом і намагається уникнути його вирішення, демонструючи уклін і ігнорування. Задля оцінки може проаналізувати запропоновану конфліктну ситуацію, за допомогою друзів або методом “спроб” і “помилки” шукаючи вірне рішення. Не виявляє зацікавленості у вирішенні конфліктів у педагогічному процесі, не може використовувати конструктивні стратегії. Знання про конфлікти не повні, не систематизовані, не достатньо володіє термінологічною базою. Має низькі можливості творчого вирішення конфліктних ситуацій, вміння аналізувати, порівнювати, простежувати причинно-наслідкові зв'язки розвинуті слабо. Вагається у аналізі педагогічної і психологічної літератури про конфлікти, не використовує додаткові джерела. У дискусії з обговорення конфліктів прагне не втручатися. Якщо трапляється можливість висловити власну точку зору, посилається на авторитети, цитати, загально відомі істини.

Представник *репродуктивного* рівня сформованості конфліктологічної компетентності має характерну особливість – застосовувати всі отримані знання на практиці. Вибір професії не є випадковим “завжди хотів бути соціальним педагогом”. Вважає цю професію соціально значущою у суспільстві, але при виборі закладу освіти не думав про майбутню професійну діяльність, але “якщо так трапиться, то можна спробувати”. Ставлення до конфліктологічної компетентності позитивне. На його думку, вона потрібна не лише для колег викладача, але й має професійну значущість, тому що сприяє створенню атмосфери плідного співробітництва. Студент середнього рівня сформованості конфліктологічної компетентності охоче бере участь у обговоренні конфліктних ситуацій. Має теоретичні знання про конфлікт і стратегії вирішення конфліктів, але на практиці не завжди їх застосовує. Тобто змістовий компонент конфліктологічної компетентності не перейшов у мотиваційно - діяльнісний. Тому вирішення конфліктних ситуацій здійснюється не усвідомлено. Іноколи студенту вдається знайти конструктивне вирішення конфлікту, але це “випадковість”. Студент важко аргументує свої дії. Прагне діяти за зразком, алгоритмом.

Заради “оцінки” може знайти цікаву додаткову інформацію на тему конфлікту. Теоретичні знання даються краще ніж практичні. Бере участь у дискусіях, особливо при обговоренні аспектів конфліктологічної компетентності таких, наприклад, як “використання конфлікту у навчальному процесі”; “використання конструктивних стратегій поведінки для вирішення педагогічного конфлікту”; “навмисне створення конструктивного конфлікту у педагогічному процесі” тощо.

Представник *творчо-репродуктивного* рівня сформованості конфліктологічної компетентності має здатність до професійної діяльності: розвинуті комунікативні вміння, швидкість реакції, емоційну стійкість, організаційні вміння, гнучкість поведінки, конфліктологічно - компетентні вміння. Проявляє інтерес до конфліктів, вважає, що конфліктологічна компетентність важлива для психолога і становить велику частину його майстерності, допомагає створити гармонійну атмосферу, атмосферу взаємодії. Спостерігається відсутність конфліктофобії. Теоретична підготовка на достатньо високому рівні.

Представника *творчого* рівня сформованості конфліктологічної компетентності відрізняє відданість не тільки обраній професії: “хочу бути не тільки психологом, а професійним, конфліктологічно компетентним спеціалістом”. На його думку, конфліктологічна компетентність необхідна не тільки для того, щоб вирішувати конфлікти, але й при встановленні контактів зі студентами, учнями, клієнтами при презентації нового матеріалу для закладання конфлікту у його структуру, з метою викликати у студентів, учнів прагнення вирішити конфлікт і засвоїти новий матеріал. У студента з творчим рівнем конфліктологічної компетентності відсутня конфліктофобія. Спостерігається теоретична підготовленість, поінформованість про конфлікт, про стратегії його вирішення, добре оперує термінами, поняттями. При вирішенні конфліктів використовує творчий підхід, широкий діапазон стратегій. Володіє не тільки теоретичними знаннями але й практичними вміннями і навичками. У ході вирішення конфліктів прагне знайти

оригінальний, нетрадиційний вихід з ситуації, виявляє кмітливість, тямущість, гнучкість. Свідомо переводить деструктивний конфлікт у конструктивний, вміє це робити не випадково, а коли має таку мету. Вміє утримувати конфліктну взаємодію стільки, скільки необхідно для її переводу у конструктивне русло. Помітна розвиненість особистісної сфери, що проявляється у рефлексії, емпатійності, має адекватну самооцінку. У конфліктах проявляє емоційну стійкість, стриманість. Займається самоосвітою, самовдосконаленням. Охоче займається науково-дослідною роботою, бере участь у конференціях, олімпіадах. Не боїться дискутувати з викладачем, при цьому добре обґрунтовує своє нетрадиційне рішення.

Отже, провівши діагностику вихідного рівня сформованості конфліктологічної компетентності за п'ятьма виокремленими нами компонентами конфліктологічної компетентності, і проаналізувавши у цілому результати, ми можемо уявити таку картину сформованості конфліктологічної компетентності у студентів соціальних педагогів.

Таблиця 2.1

Результати діагностики вихідних рівнів конфліктологічної компетентності, %

Рівень сформованості конфліктологічної компетентності студентів	Експериментальна група		Контрольна група	
	Кількість студентів	%	Кількість студентів	%
Інтуїтивний	17	84	16	86
Репродуктивний	9	13	12	12
Творчо-репродуктивний	3	2	1	1
Творчий	1	1	1	1

Як показали результати діагностики вихідного рівня конфліктологічної компетентності, є незначні розходження у вихідному стані сформованості конфліктологічної компетентності студентів експериментальної і контрольної груп. Причому конфліктологічна

компетентність студентів експериментальної і контрольної групи характеризується в основному інтуїтивним рівнем сформованості (84 % і 86 %). Незначною мірою конфліктологічна компетентність характеризується репродуктивним рівнем сформованості (13 % і 12 %). Конфліктологічна компетентність творчо-репродуктивного і творчого рівня сформована як у експериментальної, так і контрольної групи досить слабо (1 % і 2 %).

Проведена діагностика засвідчує необхідність і актуальність цілеспрямованої організації навчально-виховної роботи з формування у студентів-магістрів освітньо – професійної програми “психологія” конфліктологічної компетентності для вирішення професійних конфліктів.

2.2. Методика формування конфліктологічної компетентності психолога в умовах магістратури

В даному параграфі представлені матеріали дослідно-експериментальної роботи, яка була проведена з метою перевірки гіпотези про засоби формування конфліктологічної компетентності психолога в умовах магістратури.

Констатувальний експеримент проводився за допомогою 5 груп діагностичних методик, які мали за мету визначити вихідний рівень конфліктологічної компетентності. Формувальний експеримент проводився на матеріалі спецкурсу “ Основи конфліктологічної компетентності ”.

Нами була сформульована загальна мета формувального експерименту – формування змістового, мотиваційно-діяльнісного, особистісного, конструктивного, комунікативного компонентів конфліктологічної компетентності з метою підготовки психологів до попередження, конструктивного вирішення конфліктів.

Відповідно згадана мета обумовила постановку таких задач конфліктологічної підготовки психологів.

1. У рамках *змістового* компоненту:

- формування інтересу студентів до психолого-педагогічних знань про конфлікти і стратегії їх вирішення, а також зняття конфліктофобічного синдрому;
- формування цілісної уяви про конфліктологічну компетентність і її значення для професійної діяльності психолога, систематизацію і інтеграцію психолого-педагогічних знань про конфлікти;
- розвиток інтелектуальної компетентності студентів, під якою ми розуміємо особливий тип організації знань – структурованість, категоріальність і узагальненість, гнучкість і оперативність у аналізі ситуацій професійного характеру, що надає можливість для прийняття ефективних рішень у професійній сфері діяльності;
- розвиток здібностей студентів до самоорганізації, яка передбачає здатність аналізувати ситуації конфліктологічного характеру, постановку задач, планування і прогнозування можливих результатів і наслідків власних дій, самоконтроль і оцінку власних рішень на основі рефлексії;
- розвиток здібностей керувати власною інтелектуальною діяльністю.

2. У рамках формування *мотиваційно-діяльнісного* компоненту:

- розвиток конструктивних вмінь і навичок, пов'язаних із здатністю соціальних педагогів ставити задачі з конструктивного вирішення конфліктів професійного характеру, використовувати засоби і методи конструктивного керування соціальними відносинами в умовах педагогічної діяльності, прогнозувати розвиток конфліктних ситуацій професійного характеру;
- розвиток у студентів стійкої мотивації будувати стосунки з оточуючим середовищем на основі принципу діалогу;
- розвиток у студентів мотивації до досягнення довіри у ситуаціях міжособистісних стосунків як у цілому, так і в умовах професійної діяльності;
- розвиток у студентів мотивації до вирішення конфліктів загальносоціального, особливо професійного характерів.

3. У рамках формування *особистісного* компоненту:

- розвиток здібностей студентів керувати власними емоційними станами у професійних стосунках, здатність приборкувати емоції негативного характеру;
- розвиток у студентів емпатії, толерантності;

4. У рамках *конструктивного* компоненту:

- розвиток конструктивних вмінь і навичок, пов'язаний зі здатністю соціальних педагогів до конструктивного вирішення конфліктів професійного характеру, вміння визначати і застосовувати засоби і методи з конструктивного керування соціальними стосунками в умовах педагогічної діяльності, вміння прогнозувати розвиток конфліктних ситуацій професійного характеру;
- розвиток організаторських вмінь і навичок, пов'язаних зі здібностями соціальних педагогів організовувати власні стосунки з оточуючими, учнями, студентами, стосунки між учнями, студентами на принципах гуманізму.

5. У рамках *комунікативного* компоненту:

- розвиток комунікативних вмінь і навичок, пов'язаний із здатністю Психолога встановлювати довірчі стосунки з партнерами по спілкуванню, розуміти точку зору інших людей у цілому, використовувати діалогічні форми спілкування, вміння знаходити компроміси тощо.

При організації формувального експерименту ми визначили головні принципи реалізації освітнього процесу:

1. Принцип довіри у системі “викладач – студент”. Довіра завжди базується на вірі, становлячи собою форму її прояву у спілкуванні. При цьому довіра, як і віра, передбачає позитивне сприйняття суб'єктом (студентом) об'єкта (викладача) стосунків, це прогнозування позитивно значущих для студента вчинків і дій викладача. Довіра є результатом задоволення потреби студентів у допомозі викладача у важкій для них ситуації, яку вони не можуть вирішити самостійно. Тому довіра базується на вірі студентів у надійність і значущість викладача як партнера по педагогічній взаємодії.

2. Принцип відповідності змісту процесу формування конфліктологічної компетентності цілям і задачам підготовки.

3. Принцип суб'єктної позиції студентів у рамках освітнього процесу.

В основу системи засобів, які б максимально забезпечили підготовку студентів до оволодіння досвідом використання конфліктологічної компетентності при вирішенні конфліктів у педагогічному процесі, були визначені навчальні професійно-педагогічні задачі конфліктологічного характеру.

За допомогою діагностичного комплексу ми здійснили вимір вихідного рівня сформованості конфліктологічної компетентності соціальних педагогів. У цілому вивчення даних про рівні сформованості конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних педагогів показало такі результати:

- система психолого-педагогічних знань про конфлікти, стратегії їх вирішення і їх значення для соціально-педагогічної, професійної діяльності Психолога у студентів майже відсутні;

- 47 % студентів бояться конфліктів і намагаються їх уникати;

- більшість студентів – 53% – не виявляють інтересу до спецкурсу “Формування конфліктологічної компетентності”, прагнення до вирішення конфліктів і пізнавальна активність студентів нестійка, а прояв ініціативи пов'язаний із контролем викладача;

- студенти демонструють несформованість рефлексивної сфери;

- діяльність з вирішення конфліктів здійснюється на рівні повторення аналогічних прикладів, копіювання, наслідування.

Враховуючи вихідний стан сформованості конфліктологічної компетентності і беручи до уваги нашу модель конфліктологічної компетентності, ми у першу чергу намітили формування у студентів експериментальної групи змістового компоненту конфліктологічної компетентності, який включає:

1. Активізацію інтересу студентів до психолого-педагогічних знань про конфлікти і стратегії їх вирішення, а також зняття конфліктофобічного синдрому.
2. Формування цілісної уяви про конфліктологічну компетентність і її значення для педагогічної діяльності майбутнього викладача, систематизацію і інтеграцію психолого-педагогічних знань про конфлікти.
3. Формування комунікативних вмінь студентів для встановлення контактів з іншими учасниками конфліктної взаємодії і вміння встановлювати партнерські стосунки.

Ми наголошуємо на необхідності використання “випереджальної” теоретичної підготовки майбутніх психологів.

Варто зупинитися на окремих заняттях, які дозволять уявити процес формування змістового компоненту конфліктологічної компетентності.

Тема 1. Конфліктологічна компетентність психолога.

Мета – виявлення сутності конфлікту: поняття, види, стадії розвитку, оволодіння технологіями врегулювання і вирішення конфліктів.

План

1. Визначення поняття і структури конфлікту.
2. Основні причини внутрішньо особистісних конфліктів.
3. Технологія врегулювання і вирішення конфліктів.
4. Виявлення рівнів сформованості конфліктологічної компетентності майбутнього психолога.

Практична частина

1. Тест на виявлення рівня конфліктності.
2. Інсценуйте такі ситуації:
 - відреагуйте на шантаж і погрози з боку (учня, студента, клієнта);
 - відреагуйте на несправедливу критику з боку керівництва;
 - привітайте з успіхом колегу, якому (якій) ви заздрите;
 - спробуйте заспокоїти клієнта у емоційно збудженому стані.

3. Закінчіть речення: “Мені здається, що конфлікт – це...”, “Я зовсім не конфліктна людина, тому що.....”

Під час проведення теоретичної частини заняття зі студентами обговорювався кожен блок даної теми: “Що таке конфлікт?”, “Що таке внутрішньо особистісний конфлікт?” тощо. Після з’ясування їх інформованості з цих питань ми давали наше бачення цього матеріалу.

Експериментальна частина нашого дослідження показала, що студенти набагато охочіше беруть участь у дискусії, якщо вона найбільш наближена до реального професійного процесу, і тим більше дозволяє побачити конфліктологічні грані цього процесу.

Під час виконання практичного завдання “Відреагуйте на шантаж і погрози з боку (учнів, студентів, клієнтів)” студенти інтуїтивного рівня не виявили бажання вирішувати цю задачу, обмежились висновком про те, що необхідно повідомити керівництво (завідувача кафедри, декана). Це рішення, на наш погляд, є деструктивним, тому що по суті не міняє справи, а лише погіршує ситуацію. Студенти репродуктивного рівня намагались знайти компромісне рішення у цій ситуації: “Якщо ви підете на мої умови, тоді і я прийму ваші”. Це рішення не вирішує проблему, а знімає її на деякий час. Студенти творчо-репродуктивного рівня, проаналізували ситуацію з точки зору законів виникнення і вирішення конфліктів, докладно прокоментували свої дії на місці викладача. Студенти творчого рівня також проаналізували ситуацію з точки зору законів виникнення і вирішення конфліктів, докладно прокоментували свої дії, а потім представили свої реакції: “Я бачу у вас дійсно великі проблеми, якщо ви дійшли до таких крайностей. Може розповісте мені дійсні труднощі? Я вважаю, що зможу вам допомогти. Безвихідних ситуацій не буває, всі проблеми вирішуються. Можливо, ми подумаємо разом?”

Ми навели тільки одну тему з курсу “Основи конфліктологічної компетентності”. Наші дослідження показують, що студенти охоче виконують практичні завдання, максимально наближені до реальної

атмосфери педагогічної взаємодії викладачів та студентів. При цьому вони отримують не тільки вміння і навички, але й особистісний досвід поведінки у конфліктних ситуаціях, що поступово має трансформуватися у досвід конфліктологічно компетентної поведінки.

У кінці першого етапу експерименту ми провели повторне анкетування і тестування студентів, метою якого було підтвердити або поставити під сумнів доцільність нашої роботи і внести корективи у подальший процес. При обробці результатів ми розглянули такі питання: чи змінилася позиція студентів у розумінні професійної значущості конфліктологічної компетентності; чи зник страх перед конфліктом, тобто конфліктофобія; чи прагнуть студенти використовувати методологічні, психолого-педагогічні, конфліктологічно компетентні знання у якості “інструменту” при вирішенні конфліктних ситуацій у соціально-педагогічному процесі.

У якості критеріїв сформованості змістового компоненту конфліктологічної компетентності ми звернули увагу: на психолого-педагогічну інформованість про конфлікти; конструктивне ставлення до конфлікту; відсутність конфліктофобії; прагнення вирішити конфліктну ситуацію не шляхом “проб та помилок”, а використовуючи категорії конфліктологічної компетентності.

Аналіз результатів показав, що збільшилась частота звернень до конфліктологічно компетентних знань, активізувалося прагнення пізнати проблему конфлікту у більш широкому висвітленні.

У експериментальній групі студенти використовували категорії і принципи конфліктологічної компетентності при вирішенні конфліктних ситуацій частіше, свідомо і з бажанням; їх міркування, дії і поведінка відрізнялися гнучкістю, послідовністю, конструктивним характером. У контрольній групі, де не читався курс “Основи конфліктологічної компетентності”, студенти вирішували конфліктні ситуації хаотично, керуючись “життєвим досвідом”, а не науково-теоретичними мотивуваннями.

Отже, порівняльна картина рівнів сформованості змістового компоненту конфліктологічної компетентності у студентів експериментальної і контрольної груп виглядає таким чином:

Таблиця 2.2

Рівень сформованості змістового компоненту конфліктологічної компетентності студентів експериментальної і контрольної груп, %

Рівень сформованості змістового компоненту конфліктологічної компетентності	Експериментальна група	Контрольна група
Інтуїтивний	7	42
Репродуктивний	44	54
Творчо-репродуктивний	37	2
Творчий	12	2

Таким чином, ми визначили, що для психологів повсякденний рівень розуміння і застосування знань про конфлікти є недостатнім. Виходячи з цього, метою нашої подальшої експериментально - дослідної роботи є підвищення цього рівня до науково-теоретичного.

Вивчення даних про рівні сформованості конфліктологічної компетентності у студентів наприкінці першого етапу дослідної роботи визначило напрямки нашого подальшого дослідження. Незважаючи на позитивну динаміку змін у рівнях сформованості конфліктологічної компетентності соціальних педагогів, дотепер має місце:

- несформованість конфліктологічно-компетентних вмінь і навичок;
- несформованість рефлексивних дій;
- набутий теоретичний досвід конфліктологічно-компетентної поведінки студенти застосовують, не враховуючи власну індивідуальність.

Враховуючи результати першого етапу експерименту, ми визначили такі цілі наступного етапу експериментальної роботи: формування у

студентів мотиваційно-діяльнісного і особистісного компонентів конфліктологічної компетентності.

Мотиваційно-діяльнісний компонент містить у собі оволодіння досвідом подолання дезадаптації, куди у свою чергу входить вміння особистості адаптуватися в умовах конфліктної ситуації і знаходити у собі ресурс для конструктивного виходу з неї. Мається на увазі практичне застосування конфліктологічно-компетентних вмінь і навичок при вирішенні конфліктних ситуацій, прагнення до творчого вирішення конфліктів, свідоме переведення деструктивних конфліктів у конструктивні. Таким чином, мотиваційно-діяльнісний компонент дозволяє поставити Психолога у таку ситуацію, яка змусить його здійснювати більшість операцій, які входять у структуру його реальної діяльності. Процес формування мотиваційно-діяльнісного компоненту конфліктологічної компетентності, на нашу думку, буде цілеспрямованим і ефективним, якщо здійснювати стимулюючий вплив на мотиваційно-ціннісну складову навчальної діяльності.

Ми погоджуємося із Л. Гордіним, В. Тарасюк, В. Шуміним у тому, що інтенсифікація процесу мотивації можлива, якщо використовувати стимули у якості “проміжної перемінної” між потребами і мотивом, “під впливом яких об’єкти і потреби, переломлюючись у свідомості особистості, виступають у якості мотивів, що передбачають свідому мету і особистіне обґрунтування діяльності”[15].

Таким чином, стимули, виступаючи як проміжна перемінна між потребами і мотивами психолога у галузі вирішення педагогічних конфліктів, “є не тільки спонукальною силою, але й показником активності самого суб’єкту, формою самокерування з боку особистості” [15].

З точки зору нашого дослідження, педагогічне стимулювання виступає фактором, що викликає спонукування. Спонукальна причина – засіб, що спонукає активну діяльність того, хто навчається.

У нашому дослідженні формування мотиваційно-діяльнісного компоненту здійснювалося за рахунок методів, способів навчання,

проблемності, міжпредметних зв'язків, дидактичних ігор, оцінок пізнавальної діяльності.

Таким чином, формуванню мотиваційно-діяльнісного компоненту конфліктологічної компетентності сприяло:

- широке використання факторів новизни знань у галузі педагогічної конфліктології;
- впровадження елементів проблемного навчання;
- збір, систематизація, узагальнення наукових знань і передача їх студентам;
- демонстрація практичної значущості професійних знань з вирішення педагогічних конфліктів у реальній практиці педагогічної діяльності.

Особистісний компонент залучає оволодіння досвідом особистісної саморегуляції, яка містить: потребу студента спостерігати, аналізувати, контролювати, рефлексувати себе у процесі вирішення конфліктів; потребу у процесі вирішення конфліктів орієнтуватися на партнерів, на їх внутрішній світ, на їхнє сприйняття ситуації; емпатійності, гнучкості, потребу у сприйнятті особистості партнерів по взаємодії як мети, а не засобу при вирішенні конфлікту.

У роботі зі студентами, яких ми поки що відносимо до інтуїтивного рівня сформованості конфліктологічної компетентності, ми ставили такі цілі: підтримати інтерес до аналізу конфліктних ситуацій у соціально-педагогічному процесі, який з'явився на першому етапі дослідження; підтримати ініціативу і самостійність суджень; стимулювати самооцінку, рефлексію, емпатію, адекватне сприйняття партнерів по взаємодії.

У роботі зі студентами репродуктивного рівня сформованості конфліктологічної компетентності ми ставили такі задачі: забезпечити розуміння специфіки конфліктної ситуації у педагогічному процесі і чітке уявлення про критерії і процедури її аналізу; вміння аналізувати власні дії при вирішенні конфліктних ситуацій, висловлювати активну зацікавлену позицію у пошуку шляхів і засобів при вирішенні конфліктів, тобто свідомо переводити деструктивні конфлікти у конструктивні, застосовувати вміння і

навички, які базуються на психолого-педагогічних конфліктологічно-компетентних знаннях.

Працюючи зі студентами, які показали творчо-репродуктивний рівень сформованості конфліктологічної компетентності, ми ставили такі цілі: розширювати діапазон конструктивних стратегій поведінки; розвивати творче ставлення до вирішення конфліктних ситуацій.

Оскільки результати вихідної діагностики показали несформованість конфліктологічної компетентності, на творчому рівні ми поставили такі цілі у роботі зі студентами: розвивати прогностичні і проектувальні здібності стосовно ситуації партнерів, для того щоб під час взаємодії із учнями, оцінювати форми і методи з позиції педагогічної доцільності; стимулювати рефлексивну сферу студентів, щоб вони могли оцінювати свою конфліктологічну компетентність, удосконалювати її у процесі педагогічної діяльності.

Метою другого етапу експерименту була перевірка значущості таких дидактичних засобів і умов формування конфліктологічної компетентності, як:

- реконструювання мотиваційно-діяльнісного і особистісного аспектів вивчення конфліктологічної компетентності шляхом імітації типових педагогічних ситуацій;

- впровадження у зміст матеріалу про конфліктологічну компетентність професійно-значущих питань;

- варіювання засобами побудови і організації вирішення конфліктів з метою використання конфліктологічно компетентних знань студентами при дослідженні педагогічних проблем і конструюванні власних практичних дій.

У якості засобів досягнення поставлених цілей ми використали рефлексивні завдання, імітації конфліктних ситуацій у педагогічному процесі, професійно-навчальні задачі конфліктологічного характеру, дискусії і обговорення з метою рефлексії особистісного досвіду.

На цьому етапі роботи забезпечувалось засвоєння орієнтирів конфліктологічної компетентності у професійній діяльності психолога. Мав місце динамічний розвиток компонентів конфліктологічної компетентності у соціально-педагогічній діяльності. На цьому етапі розширювалась самостійність студентів, наукова активність, а також інтерес до проблем конфлікту у педагогічному процесі. Саме на цьому етапі студенти опановують основні базові компоненти конфліктологічної компетентності, навички творчого використання конфліктологічно компетентних знань при переводі деструктивної взаємодії у конструктивну, рефлексію власної конфліктологічної компетентності і усвідомлення необхідності її самовдосконалення і саморозвитку. У процесі формування цього підґрунтя конфліктологічної компетентності зверталась увага на свідоме і творче використання основних функцій конфліктологічної компетентності у соціально-педагогічному процесі, вміння аналізувати конкретні конфлікти.

Другий етап формування конфліктологічної компетентності передбачав підвищення актуального рівня сформованості конфліктологічної компетентності студентів різних рівней на більш високий щабель, що, на наш погляд, стає можливим завдяки більш ускладненій системі дидактичних засобів.

Як вже зазначалося раніше, з метою реалізації експериментально-дослідної роботи було розроблено спецкурс “Основи конфліктологічної компетентності”, на матеріалі якого апробувалася система педагогічних засобів.

В основу методології побудови даного спецкурсу були покладені ідеї Б.С. Гершунського [38], І.Я Лернера, М.М. Скаткина [15]. Узагальнюючи позицію цих авторів, Б. С. Гершунський пише, що під змістом освіти слід розуміти педагогічно обґрунтовану, логічно упорядковану і зафіксовану у навчальній документації (програма, підручник) наукову інформацію про матеріал, що має бути вивченим, що і визначає зміст навчальної діяльності викладача і пізнавальну діяльність тих, хто навчається.

Наповнення змісту спецкурсу здійснювалося на основі ідей А. Й. Капської, О. О. Крюкової, Л. І. Міщик, Н. В. Самоукіної, В. В. Сєрикова, І. І. Риданової, Б. І. Хасана, Л. М. Цой, Н. Є. Щуркової]. Мета професійної підготовки в конфліктологічно компетентній діяльності повинна передбачати формування особистісного потенціалу студенту, виховання його здібностей до ефективної діяльності в майбутніх професійних конфліктних ситуаціях, рефлексію ними власної конфліктологічно компетентної діяльності. Зміст освіти перед тим, як він буде донесений до учнів, повинен бути засвоєний викладачем.

Враховуючи вихідний рівень сформованості конфліктологічної компетентності, ми виокремили такі орієнтири для побудови експериментального навчального процесу:

- 1) включення до спецкурсу такого матеріалу, який би виявляв рівень сформованості компонентів конфліктологічної компетентності при вирішенні соціально-педагогічних конфліктів;
- 2) можливість формування моральних цінностей;
- 3) врахування міждисциплінарного характеру конфліктологічних знань;
- 4) можливість формування конфліктологічної компетентності за рахунок основних елементів комунікативної культури викладача.

Необхідними умовами організації і успішної реалізації цього спецкурсу ми вважаємо виконання таких принципів:

- принцип суб'єкт-суб'єктного підходу в стосунках викладача і студентів, який передбачає рівноправність позицій викладача і студентів;
- принцип самодіагностики розвитку рефлексивних здібностей, увага до власного "Я", рух від розуміння групових процесів до розуміння категорії "Я" в ситуації;
- принцип зворотнього зв'язку. Завдяки зворотньому зв'язку студент може коригувати свою поведінку, замінюючи те, що не вийшло, на більш вдалі способи впливу на оточуючих;

- принцип доброзичливості атмосфери – формування позитивного ставлення до іншої людини.

Наведемо приклад заняття, метою якого було формування особистісного компонента конфліктологічної компетентності.

Тема 1. Конфліктологічна компетентність психолога в системі “людина – людина”. (Рефлексія)

Мета – усвідомлення студентами значущості рефлексії для конструктивного вирішення конфліктів.

План

1. Поняття рефлексії та її видів.
2. Значущість рефлексії в ситуаціях конфліктної взаємодії.
3. Розвиток рефлексивних вмінь за допомогою вправ.

Хід заняття:

1. Теоретична частина.
2. Практична частина.

Завдання №1. Вправа “Самотність”.

Згадайте недавній конфлікт. Пригадайте почуття і емоції, які ви тоді відчували. Поміркуйте, чому стався конфлікт. Подивіться на себе очима іншої людини, з якою ви вступили в конфлікт, поміркуйте як вона вас сприймала. Уявіть себе на її місці. Подумайте, чи можливо було по-іншому вирішити конфлікт.

Після виконання завдання студентом викладач організовує обмін думками між іншими членами групи.

Завдання № 2. Вправа «Незакінчені речення».

Закінчіть речення: “Я вважаю, що друзі бачать мене таким.....”;
 “Однак деяким знайомим не подобається в мені.....”;

Завдання № 3. Вправа “Одкровення”. Викладач пропонує студентам конверт з картками. Студент обирає одну, читає, що на ній написано, і одразу ж відповідає. (Приклади карток “Мої п’ять найбільш.....” близьких людей,

ненависних якостей особистості, улюблених якостей особистості, ефективних засобів уникнення конфлікту тощо). Дискусія.

Завдання № 4. Вправа “Вороги”.

Для того щоб добре орієнтуватися в міжособистісних стосунках і ними керувати, людині потрібно знати, які риси її характеру можуть дратувати партнерів по спілкуванню. Складіть психологічну характеристику своїх можливих ворогів. Кожен студент зупиняється на рисах характеру обраної людини і пояснює, чому вони можуть викликати негативну реакцію іншої людини.

Наступним етапом нашого дослідження було формування конструктивного, комунікативного компонентів конфліктологічної компетентності. Метою цього етапу експерименту є формування навичок спілкування, вміння слухати, висловлювати власну точку зору, знаходити компромісне рішення, аргументувати свою думку, відстоювати свою позицію.

У рамках формування *конструктивного* компоненту конфліктологічної компетентності було передбачено розвиток конструктивних вмінь і навичок студентів у процесі аналізу конфліктних ситуацій, і вирішенні професійно-педагогічних задач конфліктологічного характеру. Було розглянуто конструктивні функції конфліктів і їхні переваги порівняно із деструктивними функціями, які здійснюють негативний вплив, стратегії і тактики вирішення конфліктів у професійній, педагогічній діяльності. У процесі вирішення професійно-педагогічних задач конфліктологічного характеру, ми використали методи і форми навчання, описані В. І. Журавльовим, О. Ю. Нікітіною, Н. М. Яковлевою:

- висування гіпотез для вирішення задач за допомогою «мозкового штурму»;
- систему контрольних питань і завдань у галузі вирішення педагогічних конфліктів;

- метод синектики (пошук аналогії): пряма аналогія, символічна аналогія, фактична аналогія;
- метод морфологічного аналізу – перетворення шляхом об'єднання різних фактів і явищ у галузі педагогічної конфліктології;
- метод картографії педагогічного конфлікту.

Процес формування *комунікативного* компоненту передбачав оволодіння студентами стратегіями взаємодії з оточуючими, встановлення, підтримку ефективного спілкування з учасниками педагогічного процесу. Бажання піти на зустріч, прагнення проникнути у почуття іншого, гама загальнолюдських цінностей становлять комунікативний компонент конфліктологічної компетентності Психолога, майбутнього викладача.

У процесі спілкування психолог може зіткнутися з деякими труднощами, а саме з “психологічними бар’єрами”, які негативно впливають на взаємодію психолога у професійній діяльності. Усвідомлення наявності цих бар’єрів дає можливість попередити або усунути їх, що можна розглядати як певний показник рівня розвитку комунікативного компоненту конфліктологічної компетентності.

Ми визначили ті бар’єри, які найчастіше зустрічаються у діяльності психолога:

- бар’єр розбіжності установок. Педагог бачить мету діяльності, намагається “заразити” нею студента, а він ставиться до цього неухважно, байдуже. Недосвідчений викладач починає нервуватися, дратуватися;
- бар’єр побоювання взаємодії з тим, хто навчається. Цей бар’єр типовий для починаючого психолога, якого лякає безпосередній контакт зі студентами, що й паралізує його творчу активність;
- бар’єр соціальної переваги. Психолог постійно підкреслює свою позицію, свої привілеї;
- бар’єр боязні помилок: невірно зрозуміти ситуацію, помилитися;
- бар’єр негативної установки на студента, який може сформуватися на основі думок інших або як наслідок педагогічних помилок і невдач;

- бар'єр наслідування: молодий спеціаліст копіює манеру поведінки, спілкування іншого фахівця, на якого орієнтується не усвідомлюючи неможливість механічного перенесення чужого стилю спілкування на свою діяльність;

- гностичний бар'єр: психолог не завжди адаптує свою мову до рівня розуміння клієнтів.

Подолання цих бар'єрів, а також розвиток комунікативних вмінь і навичок безконфліктного спілкування, вміння дискутувати, вміння знаходити компроміси і є метою формування комунікативного компоненту конфліктологічної компетентності.

Дослідники виокремлюють такі універсальні типи дискусії, які ми реалізовували під час навчальних занять:

- пошук або визначення проблеми або труднощів, які можна вирішити груповими методами (шляхом розроблення загального підходу, досягнення згоди);
- визначення проблеми під час групового аналізу і обговорення;
- аналіз проблеми з метою визначення фактів і обставин, пов'язаних з нею;
- спроби знайти вирішення проблеми (це може бути довготривалий процес, який включає обговорення, збір даних тощо), упродовж цього часу група робить попередні "робочі" висновки, здійснює збір думок, робить огляди, поступово просувається до досягнення консенсусу;
- формулювання висновків, їх обговорення і перевірка.

Головною проблемою під час організації дискусійних форм заняття у нашому експерименті було стимулювання активності студентів.

Дискусія не передбачає твердої зовнішньої регламентації, а тільки наявність початкового зовнішнього стимулу, інакше дискусія не вийде.

Вирішуючи цю проблему, ми використали ідею І. Сміта про еволюціонуючу дискусію. "Педагоги, які займаються розвитком творчого мислення, рекомендують будувати навчальну дискусію таким чином, щоб надати студентам можливість самим приймати рішення, самим аналізувати

різні ідеї і підходи, що у них виникають, будувати дії згідно зі своїми рішеннями. Однак традиційне заняття будується у іншому дусі. Яким чином здійснити перехід від звичайного заняття до живого творчого обговорення теми, бачення закладених у неї проблем? Один варіант такого переходу – розповсюджений у практиці різновид дискусії, яку американський психолог назвав еволюційною, тобто такою, що переростає з більш традиційних видів навчальної роботи. Така дискусія виникає природно. Однак для того щоб вона виникла, необхідні певні умови. Студенти в умовах звичайного заняття повинні мати можливість обговорити власні думки, погляди із викладачем і один з одним. Це значить, що педагог має бути налаштованим на можливість такого обговорення” [93].

У дискусії ми виокремлювали три рівня самостійності студентів:

- дискусія із викладачем у ролі ведучого (дискусія, що еволюціонує);
- дискусія зі студентами у ролі ведучого;
- дискусія без ведучого (самоорганізуюча).

Під час заняття ми намагалися використовувати всі вищенаведені рівні самостійності студентів з метою розвитку комунікативного компоненту конфліктологічної компетентності.

2.3. Результати дослідно-експериментальної роботи з формування конфліктологічної компетентності компетентності психолога в умовах магістратури

Як було вже зазначено у нашому дослідженні, у ході констатувального експерименту ми використали комплекс діагностичних методик, за допомогою якого було досліджено змістовий, мотиваційно-діяльнісний, особистісний, конструктивний, комунікативний компоненти конфліктологічної компетентності.

За допомогою комплексу діагностичних методик, спрямованих на виявлення сформованості компонентів конфліктологічної компетентності, ми отримали такі результати.

Вважаємо за необхідне спочатку навести (для зручності сприйняття динаміки) результати констатувального експерименту:

Таблиця 2.3

Результати вихідної діагностики сформованості конфліктологічної компетентності психолога, %

Рівні сформованості конфліктологічної компетентності		Компоненти конфліктологічної компетентності				
		Змістовий	Мотиваційно-діяльнісний	Особистісний	Конструктивний	Комунікативний
		ЕГ	ЕГ	ЕГ	ЕГ	ЕГ
Творчий	осіб	1	0	0	0	0
	%	1	0	0	0	0
Творчо-репродуктивний	осіб	2	1	0	0	0
	%	1	1	0	0	0
Репродуктивний	осіб	8	2	3	0	3
	%	8	1	2	0	2
Інтуїтивний	осіб	19	27	27	10	5
	%	33	32	8	6	4

Після впровадження у навчальний процес спецкурсу “Основи конфліктологічної компетентності” нами була знов проведена діагностика компонентів конфліктологічної компетентності. Ми отримали такі результати наприкінці формувального експерименту:

Таблиця 2.4

Змістовий компонент, %

Рівень сформованості	Контрольна група	Експериментальна група
Творчий	2	37
Творчо-репродуктивний	3	41
Репродуктивний	68	21
Інтуїтивний	27	1

Порівняно із вихідною діагностикою змістового компоненту конфліктологічної компетентності, підсумковий зріз показав достатність

знань стосовно природи, видів, причин виникнення конфліктів. У процесі пізнання питань, пов'язаних із конфліктами, студенти на високому рівні проявили інтелектуальну ініціативу, творчість і готовність вийти за межі отриманих знань у галузі проблематики конфліктів.

Таблиця 2.5

Мотиваційно-діяльнісний компонент, %

Рівень сформованості	Контрольна група	Експериментальна група
Творчий	1	27
Творчо-репродуктивний	3	67
Репродуктивний	79	6
Інтуїтивний	17	0

Результати діагностики сформованості мотиваційно-діялісного компоненту засвідчують достатньо високий рівень обізнаності студентів щодо стратегій і тактик попередження, прогнозування і вирішення педагогічних конфліктів.

Таблиця 2.6

Особистісний компонент, %

Рівень сформованості	Контрольна група	Експериментальна група
Творчий	3	55
Творчо-репродуктивний	6	45
Репродуктивний	60	0
Інтуїтивний	31	0

Діагностика сформованості особистісного компоненту конфліктологічної компетентності наприкінці формувального експерименту показала, що на високому рівні були сформовані здібності і вміння керувати власними емоційними станами у спілкуванні з оточуючими людьми у контексті придушення негативних емоцій. Здібності емпатійного і перцептивного характеру, толерантність, були розвинуті на високому рівні.

Таблиця 2.7

Конструктивний компонент, %

Рівень сформованості	Контрольна група	Експериментальна група
Творчий	1	40
Творчо-репродуктивний	5	37

Репродуктивний	50	15
Інтуїтивний	44	8

Підсумкова діагностика конструктивного компоненту засвідчила високий рівень конструктивних вмінь і навичок соціальних педагогів, пов'язаних із здібностями ставити задачі конструктивного вирішення педагогічних конфліктів професійного характеру, визначати і використовувати способи і методи конструктивного керування конфліктом, прогнозування розвитку конфліктних ситуацій. Студенти експериментальної групи проявили гнучкість і оперативність при аналізі конфліктних ситуацій, здатність самостійно аналізувати навчально-професійні задачі конфліктологічного характеру.

Таблиця 2.8

Комунікативний компонент, %

Рівень сформованості	Контрольна група	Експериментальна група
Творчий	2	23
Творчо-репродуктивний	4	44
Репродуктивний	28	33
Інтуїтивний	66	0

Підсумковий діагностичний зріз показав, що у експериментальній групі значна кількість респондентів показала високий рівень сформованості комунікативного компоненту конфліктологічної компетентності. Це означає, що у студентів на високому рівні були сформовані комунікативні вміння і навички, пов'язані зі здатністю Психолога встановлювати довірливі стосунки з партнерами по спілкуванню (зі студентами), використовувати діалогічні форми спілкування, знаходити компроміси у міжособистісному спілкуванні тощо.

Таблиця 2.9

Результати формування конфліктологічної компетентності психолога в умовах магістратури, %

Рівні сформованості	Узагальнені дані		Компоненти конфліктологічної компетентності										
			змістовий		мотиваційно-діяльнісний		особистісний		конструктивний		комунікативний		
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Творчий	осіб	3	40	3	48	1	35	4	72	1	52	3	30
	%	1	31	2	37	1	27	3	55	1	40	2	23
Творчо-репродуктивний	осіб	5	62	4	54	4	87	8	58	7	48	5	57
	%	3	47	3	41	3	67	6	45	5	37	4	44
Репродуктивний	осіб	74	24	88	27	103	8	78	0	65	20	36	43
	%	56	19	68	21	79	6	60	0	50	15	28	33
Інтуїтивний	осіб	48	4	35	1	22	0	40	0	57	10	86	0
	%	40	3	27	1	17	0	31	0	44	8	66	0

Таким чином, на кінцевому етапі формувального експерименту студенти експериментальної групи показали високий рівень сформованості гуманістичних, моральних, духовних ідеалів. Студенти цілком відкидають можливість насильства, приниження і пригнічення особистості інших. Студенти творчого і творчо-репродуктивного рівня мають стійку мотивацію будувати стосунки з оточуючими, керуючись принципом діалогу і довірою у ситуаціях міжособистісної і професійної взаємодії.

У результаті формувального експерименту чітко виражена динаміка сформованості компонентів конфліктологічної компетентності у студентів експериментальної групи. Так, наприклад, в експериментальній групі на початку експерименту 84% студентів мали інтуїтивний рівень сформованості конфліктологічної компетентності, після проведення експерименту їх кількість зменшилась до 3%, помітно збільшилась кількість студентів репродуктивного рівня – 19%, до експерименту – 13%. До експерименту 2% студентів мали творчо-репродуктивний рівень сформованості конфліктологічної компетентності, після експерименту цей показник склав 47%. Творчий рівень сформованості конфліктологічної компетентності після експерименту виявили 31% студентів, до експерименту цей показник складав

1%. У контрольній групі більшість студентів залишилась на репродуктивному рівні.

Порівняльне дослідження засвідчило суттєві переваги показників експериментальної групи над контрольною і дозволило зробити висновок про ефективність моделі формування конфліктологічної компетентності психолога в умовах магістратури.

Наприкінці констатувального експерименту було встановлено вихідний стан сформованості конфліктологічної компетентності у студентів експериментальної та контрольної групи.

Конфліктологічна компетентність студентів є значним аспектом їхньої професійної підготовки до соціально-педагогічної діяльності як системи змістового, мотиваційно-діяльнісного, особистісного, конструктивного, комунікативного компонентів, які забезпечують методологічну підготовленість майбутнього Психолога. Ці компоненти обумовлені тим, яку роль відіграють у реалізації функцій конфліктологічної компетентності: інтегративної, комунікативної, інноваційної, ціннісної, профілактичної, рефлексивної, навчальної, регулятивної. Завдяки конфліктологічно компетентній підготовці забезпечується конструктивний, суб'єкт-суб'єктний, особистісно-орієнтований характер педагогічної взаємодії, ланками якої виступають наведені функції.

Було встановлено, що процес формування конфліктологічної компетентності проходить чотири рівні: інтуїтивний, репродуктивний, творчо-репродуктивний, творчий. Низькому рівню сформованості конфліктологічної компетентності відповідає інтуїтивний рівень, який характеризується наступними показниками: конфліктологічні знання мають побутовий характер, не систематизовані, відсутня емоційна стійкість, тобто конфлікт супроводжується неконтрольованими почуттями обмеження особистісних інтересів, некерованими негативними емоціями, відсутність рефлексії, імпульсивність. Середньому рівню сформованості конфліктологічної компетентності відповідає репродуктивний рівень. Цей

рівень характеризується такими показниками: конфліктогенні якості особистості розвинуті помірно, є поверхові, безсистемні конфліктологічні знання; у конфліктній ситуації є схильність до звернення до третьої особи; конфліктологічні задачі вирішуються за зразком, не самостійно; емоційний фон – невпевненість у собі, образа, частково має місце конфліктофобія. Достатньо високому рівню відповідає творчо-репродуктивний рівень, який характеризується сформованою системою конфліктологічних знань, розвинутими комунікативними вміннями, швидкістю реакції, емоційною стійкістю, організаційними вміннями, гнучкістю поведінки, конфліктологічно-компетентними вміннями.

Вищому рівню сформованості конфліктологічної компетентності відповідає творчий рівень. Конфліктогенні якості особистості мають високий рівень розвитку; сформована система конфліктологічних знань, розвинуто гнучкість розуму; низькі показники імпульсивності; адекватна самооцінка; увага до особистісних особливостей опонентів конфлікту; спрямованість на зміст конфлікту і конфліктну діяльність, на засоби попередження емоційного конфлікту, прагнення бачити суть конфлікту; відсутність конфліктофобії; прагнення до засвоєння всієї системи засобів і прийомів вирішення конфлікту; готовність реалізовувати педагогічно-значущі моральні переконання у ситуаціях явного протиріччя; розвинуті творчі вміння з вирішення конфліктологічних задач з керування і моделювання педагогічного конфлікту.

Критеріями сформованості конфліктологічної компетентності є: психолого-педагогічна інформованість про конфлікти; конструктивне ставлення до конфлікту; розвинуті комунікативні вміння; володіння широким діапазоном стратегій поведінки у конфлікті; відсутність конфліктофобії; емоційна стійкість; емпатія; рефлексія; усвідомлення особистості партнера по взаємодії як цінності, як цілі, а не засобу у конфліктній ситуації; усвідомлення переводу деструктивного конфлікту у конструктивний; здатність “утримувати” конфлікт (не уникати конфліктної взаємодії).

Теоретичний аналіз проблеми дозволив здійснити експериментальну частину дослідження.

З метою досягнення мети і виконання завдання нашого дослідження було розроблено модель формування конфліктологічної компетентності Психолога в умовах магістратури.

Було визначено набір новоутворень конфліктологічної компетентності, які мають з'явитися у студентів майбутніх соціальних педагогів у кінці процесу навчання: психолого-педагогічна інформованість про конфлікт; конструктивне ставлення до конфліктів; оволодіння широким діапазоном стратегій поведінки у конфлікті; усвідомлений перевід деструктивного конфлікту у конструктивний, що передбачає здатність “утримувати” конфлікт у його процесуальності (не уникнення конфліктної взаємодії); здатність дистанціюватися від зіткнення (розглядати конфлікт як єдине ціле); відсутність конфліктофобії; здатність до реконструкції конфліктної взаємодії; здатність до варіативного уявлення перспектив конфліктної взаємодії; здатність розуміти і переживати конфліктну взаємодію; емоційна стійкість; емпатія; рефлексія; толерантність, усвідомлення особистості партнера по взаємодії як цінності, як мети, а не засобу конфліктної ситуації.

Обґрунтовано комплекс педагогічних умов формування конфліктологічної компетентності Психолога, який має бути спрямований на ефективне досягнення мети за рахунок наповнення новим змістом процесу навчання студентів з вирішення педагогічних конфліктів. Такий комплекс має наступні умови: усвідомлення студентом себе як суб'єкта не тільки навчальної конфліктологічної діяльності, але й професійної конфліктологічної діяльності; чітке уявлення про співвідношення навчально-конфліктологічної і професійно-конфліктологічної діяльності; включення у навчальну конфліктологічну підготовку конфліктних ситуацій, спрямованих на розвиток професійної конфліктологічної діяльності, і професійно значущих якостей індивідуальності й особистості спеціаліста-професіонала; включення у навчальний план спеціальності “Соціальна педагогіка”

спецкурсу “Основи конфліктологічної компетентності”; розробка змісту завдань для самостійної роботи студентів у процесі навчання; використання ресурсів педагогічної практики.

Контрольну групу склали 30 студентів, експериментальну – 30 студентів.

Перш ніж здійснити експериментальну частину дослідження, було визначено критерії і показники сформованості конфліктологічної компетентності психолога. Це дозволило нам виокремити рівні сформованості конфліктологічної компетентності: інтуїтивний, репродуктивний, творчо-репродуктивний, творчий.

На експериментальному етапі дослідження було розроблено систему дослідницьких методів, у яку ми включили такі методи, як: анкетування, тестування, метод незакінчених речень, педагогічне спостереження, діагностична бесіда, також був розроблений спецкурс “Основи конфліктологічної компетентності”.

Констатувальний етап експерименту показав недостатність знань, умінь і навичок студентів-магістрів для роботи з конфліктами, їхнього прогнозування, конструктивного вирішення. Аналіз результатів констатувального експерименту дозволив визначити перспективи проведення формувального етапу дослідної роботи, який було здійснено у експериментальній групі.

Діагностичний зріз після проведення формувального експерименту показав позитивну динаміку у формуванні конфліктологічної компетентності. У контрольній групі дана динаміка була виражена незначною мірою. Це і підтвердило успішність виконаного магістерського дослідження.

ВИСНОВКИ

Модернізація системи освіти України передбачає створення механізму її стійкого розвитку і досягнення її головної мети – забезпечення нової сучасної якості освіти.

У зв'язку із цим особливої актуальності набуває питання вирішення проблеми професійної підготовки Психолога на якісно новій основі. Вирішення цієї проблеми визначається розробкою і реалізацією у навчальному процесі вищого навчального закладу нових соціально значущих і життєво важливих видів підготовки Психолога, магістра педагогічної освіти.

Організація педагогічного процесу у ВНЗ пов'язана зі зростанням напруженості у відносинах, що переходять у конфліктні ситуації; шляхи виходу з них часто обираються на інтуїтивно-побутовому рівні, що знижує ефективність керування конфліктами.

Комплексний аналіз наукової літератури з проблеми професійної підготовки Психолога показав, що у теперішній час не простежується докладного вивчення і розробки важливого аспекту її нового виду – конфліктологічної підготовки. Проте у теорії і практиці вищої професійної освіти вже давно назріла необхідність комплексного вирішення проблеми конфліктологічної підготовки Психолога, і як результату – формування конфліктологічної компетентності.

Конфліктологічна некомпетентність соціальних педагогів негативно впливає на їхнє професійне становлення і рівень професійного розвитку, професійний і особистісний імідж. Сама педагогічна діяльність Психолога стає конфліктною, порушується цілісність педагогічного процесу, формуються формально-рольові стосунки між тим, хто навчає, і тим, хто навчається, що виявляється у дистантності їхніх позицій і несформованості адекватних стилів поведінки у процесі вирішення педагогічного конфлікту. У зв'язку з цим відбувається деформація педагогічних стосунків, які вже

склалися між ними, істотно гальмується процес формування і розвитку особистості сучасного студента.

Формування конфліктологічної компетентності є одним із шляхів побудови ефективного спілкування, розвитку таких особистісних якостей, як толерантність, відповідальність, самостійність, готовність до діалогу, до прийняття нестандартних рішень.

Конфліктологічна компетентність – це одна з базових властивостей особистості, що розвивається на основі інтеграції конфліктологічних знань, умінь, навичок, що забезпечують конструктивне поведіння в конфліктних ситуаціях, що орієнтують на толерантність і діалог.

Сформованість конфліктологічної компетентності психолога забезпечує гуманістичну спрямованість соціально-педагогічного процесу і сприяє процесу професійного росту Психолога.

Можна стверджувати, що система конфліктологічної підготовки психолога у практиці вищої професійно-педагогічної освіти дотепер реально не склалася.

У зв'язку із цим гостро назріла необхідність розробки методики конфліктологічної підготовки психолога і її реалізації у освітній концепції вищого педагогічного навчального закладу.

Підводячи загальні підсумки отриманих емпіричних даних, ми можемо стверджувати, що створені умови стали дієвим стимулом для формування конфліктологічної компетентності психолога в умовах магістратури.

Проведене дослідження дозволило зробити такі висновки:

1. Розкрито зміст базових понять дослідження “конфлікт”, “компетентність”, “конфліктологічна компетентність”, останнє ми розуміємо як необхідну частину професійної компетентності психолога, яка передбачає мистецтво індивідуальної роботи з особистістю, володіння різноманітними “ключами” комунікації, спеціальними методами організації власної психіки, засобами зниження рівня емоційної напруги і тривожності. Формування конфліктологічної компетентності психолога відбувається за рахунок

формування її змістового, мотиваційно- діяльнісного, особистісного, конструктивного, комунікативного компонентів.

2. Обґрунтовано структуру та функції конфліктологічної компетентності психолога як важливої характеристики його професійної діяльності. Компонентами конфліктологічної компетентності визначено: змістовий (психологічні і педагогічні знання про конфлікт); мотиваційно-діяльнісний (стратегії поведінки у конфлікті, ставлення до професії); особистісний (рефлексія, емпатія, відповідальність); конструктивний (вміння здійснювати профілактику конфлікту та вирішення конфлікту); комунікативний (комунікативні вміння і навички). Названі компоненти визначили цільові перспективи дослідження і необхідність обґрунтування умов формувального експерименту. Було проаналізовано основні функції Психолога: діагностичну, прогностичну, комунікативну, консультативну, охоронно-захисну, попереджувально-профілактичну, корекційно-реабілітаційну, соціально-терапевтичну, організаторську та на цій основі визначено функції конфліктологічної компетентності (комунікативну, рефлексивну, профілактичну, навчальну, інноваційну, регулятивну, інтегративну) .

3. Процес формування конфліктологічної компетентності психолога в умовах магістратури потребувало визначення критеріїв і показників сформованості конфліктологічної компетентності. Сформованість конфліктологічної компетентності ми оцінювали за такими критеріями: відсутність конфліктофобії; усвідомлення важливості, значущості конфліктологічної компетентності для професійної діяльності психолога; ступінь орієнтування у психологічній і педагогічній інформації про конфлікти і стратегії їх вирішення; вміння утримувати конфліктну взаємодію; рефлексія власної конфліктологічної компетентності. Процес формування конфліктологічної компетентності проходить чотири рівні: інтуїтивний, репродуктивний, творчо-репродуктивний, творчий.

4. Розроблено комплекс діагностичних методик, спрямований на визначення вихідного рівня сформованості конфліктологічної компетентності майбутнього Психолога. Оскільки у структурі конфліктологічної компетентності ми виокремили п'ять компонентів, було визначено відповідно п'ять груп діагностичних методик. Перша група діагностичних методик була спрямована на виявлення рівня сформованості змістового компоненту конфліктологічної компетентності, основу якого становлять методологічні положення, наукові психологічні і педагогічні знання про конфлікт, стратегії його попередження і вирішення. Друга група методик мала на меті виявлення сформованості мотиваційно-діяльнісного компоненту конфліктологічної компетентності. Третя група діагностичних методик була спрямована на аналіз особистісного компоненту конфліктологічної компетентності, основу якого складають ціннісні орієнтації студентів, мотиви, розвиток рефлексивної сфери, емпатії, толерантності, спрямованість особистості у спілкуванні, самооцінка, емоційна стійкість. Четверту групу діагностичних методик було спрямовано на виявлення конструктивного ставлення до конфлікту. П'ята група методик мала на меті діагностику комунікативних умінь у конфлікті.

6. Встановлено, що ефективність формування конфліктологічної компетентності психолога забезпечується дотриманням комплексу педагогічних умов: психолого-педагогічних (врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів; вимог, що висуваються до підготовки майбутнього психолога в умовах магістратури; усвідомлення конфліктологічної компетентності майбутніми соціальними педагогами-магістрами як інтегративної характеристики їхньої професійної готовності, як єдності змістового, мотиваційно-діяльнісного, особистісного, конструктивного, комунікативного компонентів); науково-методичних (навчальні завдання, що представлені у вигляді проблемних питань, задач, ситуацій, рольових ігор і відповідають науковим підходам до описання й пояснення суб'єктивних причин, умов, факторів виникнення конфліктних

ситуацій, а їх виконання забезпечує засвоєння необхідних конфліктологічних понять); організаційних (включення до навчального процесу вищого навчального закладу спецкурсу “Основи конфліктологічної компетентності”, процес формування конфліктологічної компетентності буде складатися із етапів, які передбачають послідовне ускладнення цілей, змісту, способів і результатів формування цієї якості.

Дослідно-експериментальним шляхом доведено, що після завершення формувального експерименту значно зменшилась кількість студентів інтуїтивного рівня. Результати контрольного зрізу після формувального експерименту виявили значні зміни у сформованості компонентів конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних педагогів у експериментальній групі. У результаті формувального експерименту чітко виражена динаміка сформованості компонентів конфліктологічної компетентності у студентів експериментальної групи. Так, наприклад, в експериментальній групі на початку експерименту 84% студентів мали інтуїтивний рівень сформованості конфліктологічної компетентності, після проведення експерименту їх кількість зменшилась до 3%, помітно збільшилась кількість студентів репродуктивного рівня – 19%, до експерименту – 13%. До експерименту 2% студентів мали творчо-репродуктивний рівень сформованості конфліктологічної компетентності, після експерименту цей показник склав 47%. Творчий рівень сформованості конфліктологічної компетентності після експерименту виявили 31% студентів, до експерименту цей показник складав 1%. У контрольній групі більшість студентів залишилась на репродуктивному рівні.

Порівняльне дослідження засвідчило суттєві переваги показників експериментальної групи над контрольною і дозволило зробити висновок про ефективність моделі формування конфліктологічної компетентності психолога в умовах магістратури.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева Я. Ф. Соціальний конфлікт: сучасний підхід до проблеми. *Література та культура Полісся*. Ніжин : НДПУ ім. М. Гоголя, 2005. Вип. 29. С. 210–215.
2. Антонов Г. В. Конфлікт як предмет дослідження: педагогічний аспект. *Теорія та методика навчання та виховання* : зб. наук. праць. Х. : ХДПУ, 2004. Вип. 13. С. 20–27.
3. Антонова Н. О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності психолога : монографія. К. : Маторін Б. І., 2010. 562 с.
4. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: учеб. для ВУЗов. 3-е изд. СПб. : Питер, 2007. 496 с.
5. Бабій М. Ф. Контекстно-модульна підготовка психолога як запорука професійної ефективності. Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі : зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачєво, 17-18 травня 2017 р.) / Ред. кол. : Т. Д. Щербан (гол.ред.) та ін. Мукачєво : Вид-во МДУ, 2017. С. 8–9.
6. Базалух О. О., Юхименко Н. Ф. Філософія освіти : навч.-метод. посібник. К. : Кондор, 2011. 164 с.
7. Базовый курс медиации: рефлексивные заметки / М. С. Бойко и др.; под ред. С. В. Лабода. Минск : Медисонт, 2011. 316 с.
8. Балендр А. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до вирішення конфліктних ситуацій/. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон. наук. фах. вид. / гол. ред. Л. М. Романишина. 2010. Вип. 5. URL: http://www.nbuuv.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_5/10bavvks.pdf.
9. Банних М. Медіація спосіб позасудового розв'язання конфліктів або профанація? *Інтелектуальна власність*. 2007. № 12. С. 34–35.

10. Барановська Л. В., Дьомін А. І. Спрямованість діяльності викладача ВНЗ на попередження конфліктів за суб'єкт-суб'єктної взаємодії. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2009. № 1. С. 76–84.

11. Берегова Н. П. Формування професійної готовності майбутніх психологів до роботи з проблемними клієнтами : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Наталія Петрівна Берегова. Хмельницький, 2009. 20 с.

12. Береговий Я. А. Педагогіка толерантності. Педагогіка толерантності. – 2003. № 1 (23). С. 4–8. 34. Бережная Г. С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы. : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Галина Сергеевна Бережная. Калининград, 2009. 336 с.

13. Березовська Л. І., Богайчук В. Ж. До питання діагностики психологічної готовності студентів до розв'язання конфліктів. *Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі* : зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачево, 17–18 травня 2017 р.) / гол. ред. : Т.Д. Щербан. Мукачево : Вид-во МДУ, 2017. С. 17–19.

14. Бесемер Х. Медиация. Посредничество в конфликтах / Христоф Бесемер; Пер. с нем. Н. В. Маловой. Калуга, «Духовное познание», 2004. 176 с.

15. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія*. К. : Генезис. 2009. С. 21–24.

16. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. К. : «К.І.С.», 2004. 12 с.

17. Білоконенко Л. А. Український міжособистісний конфлікт : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2015. 335 с.

18. Богданов Е. Н., Зазыкин В. Г. Психология личности в конфликте : учеб. пособие. 2-е изд. СПб. : Питер, 2004. 224 с.

19. Бузовський І. Соціальна напруженість і тривожність у контексті діагностики суспільних конфліктів. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2008. № 3. С. 169–176.
20. Варга В. С. Особистісно орієнтована підготовка майбутніх психологів у ВНЗ. Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі : зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачево, 17–18 травня 2017 р.) / гол. ред. : Т.Д. Щербан. Мукачево : вид-во МДУ, 2017. С. 62–64.
21. Василюшина Т. В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Таїса Василівна Василюшина. К., 2000. 230 с.
22. Ващенко І. В. Конфлікти: сучасний стан, проблеми та напрямки їх вирішення в органах внутрішніх справ : монографія. Х. : ОВС, 2002. 256 с.
23. Великий В. М. Менеджмент конфліктів : навч. посіб. Херсон ХДАУ, 2016. 345 с.
24. Великий В. М., Виноградова Т. І. Формування конфліктостійкості у майбутніх фахівців. Теорія і методика виховання : науково-педагогічний вісник. Вип. 7. Херсон : Видавець Грінь Д. С., 2017. С. 83–84.
25. Верченко Л. С. Тренінги у процесі формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів вищої школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки, №6 (303) жовтень, 2016. Частина II. С. 228–234.
26. Вишнеvsька А. Медіація як технологія регулювання конфлікту. *Інтелектуальна власність*. 2007. № 12. С. 16–24.
27. Вірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Жанна Петрівна Вірна. Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2004. 437 с.
28. Вітюк Н. Р. Психологічні особливості конфліктологічної підготовки майбутніх учителів. Актуальні проблеми психології. Т. V:

Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. / за ред. С.Д. Максименка. К. : ІВЦ Держкомстату України, 2007. Вип. 7. С. 68–75.

29. Власенко І. А. Формування конфліктологічної компетентності студентів в умовах інтеграції України в європейський освітній простір. Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі : зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачєво, 17–18 травня 2017 р.) / гол. ред. : Т.Д. Щербан. Мукачєво : вид-во МДУ, 2017. С. 19–21.

30. Войцєхівська Н. К. Примирення як спосіб подолання конфліктної мовленнєвої взаємодії. *Вісник Житомирського державного ун-ту імені Івана Франка*. Філологічні науки, 2013. Вип. 68. С. 55–58.

31. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч-метод. посіб. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

32. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : Навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.

33. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика : монографія. Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 2005. 304 с.

34. Володина С. А. Конфліктологическая компетентность классного руководителя : содержание, формы и методы подготовки : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Светлана Алексеевна Володина. Москва, 2010. 141 с.

35. Волошин О. М. Конфлікт як елемент людських стосунків : соціально-психологічний тренінг для педагогів. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2012. № 10. С. 17–26.

36. Вошколуп Г. Ю. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх економістів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук 13.00.04 / Ганна Юрїївна Вошколуп; Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля». Дніпро, 2017. 402 с.

37. Геберт М. Г. Управління конфліктами : Конспект лекцій. Дніпропетровськ, Дніпропетровська державна фінансова академія, 2008. 230 с.

38. Гіренко С. П. Конфліктологічна компетентність фахівця як чинник їх психологічної безпеки. Актуальні проблеми роботи з персоналом у правоохоронних

органах МВС України : матеріали наук.-практ. конф., 27 листоп. 2008 р., м. Харків : ХНУВС. Х., 2008. С. 41–46.101. Гірник А. М. Основи конфліктології: навч. посіб. К. : Києво-Могилянська академія, 2010. 222 с.

39. Головань Н. О. Формування професійних здібностей майбутніх фахівців. К. : Вища школа, 1995. 128 с.

40. Голубєва І. В. Особливості викладання конфліктологічних дисциплін у форматі дистанційного навчання у США. Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота, 2005. Т. 47. С. 31–36.

41. Голубєва І. В., Гірник В. А. Стили учіння студентів при викладанні конфліктології у ВНЗ США та України. Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська академія». Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2007. Т. 71. С. 26–29.

42. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. 2 вид., доп. й випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

43. Горбань Г. О. Готовність педагога до сучасної освітньої взаємодії. *Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі* : зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачєво, 17–18 травня 2017 р.) / гол. ред. : Т.Д. Щербан. Мукачєво : вид-во МДУ, 2017. С. 88–90.

44. Гребеньков Г. В. Конфліктологія : навч. посіб. Львів : «Магнолія, 2006», 2011. 229 с.

45. Грейліх О. О. Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у педагогічному колективі. Проблеми сучасної психології : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. І. Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Вип. 15. Кам'янець Подільський : Аксіома, 2012. С. 56–65.

46. Денисенко Т. В. Конфлікти та їх розв'язання : погляд керівника Шкільному психологу. Усе для роботи. 2009. № 3. С. 15–20.

47. Денисов О. И. Развитие конфликтологической компетентности руководителей : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Олег Иванович Денисов. Москва, 2001. 168 с.
48. Деркач А. А., Зазыкин В. Р., Маркова А. К. Психология развития профессионала. М : РАГС, 2010. 124 с.
49. Дзюба Т. М. Комплекс методик для діагностики психологічної готовності керівника школи до взаємодії в умовах конфлікту / За наук. ред. Л. М. Карамушки. Полтава : ПОШПО. 2005. 64 с.
50. Дзюба Т. М. Конфліктологічна компетентність як складова професійної компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського*. 2002. Спецвипуск. С. 91–96.
51. Дзяна О. С. Роль конфліктологічної компетентності у структурі конфліктологічної культури. Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика : зб. наук. праць I Всеукр. наук.-метод. семінару (29 жовтня 2010 р.). Хмельницький: Поліграфіст-2, 2011 С. 127–129.
52. Дідора М. І. Тренінг як ефективний засіб профілактики та розв'язування конфліктів у вищій школі. Шляхи удосконалення навчального процесу в контексті інноваційних змін у системі вищої освіти. 2011. С. 12–15.
53. Дмитриев А. В. Конфликтология: Учебное пособие. М. : Гардарики, 2000. 320 с.
54. Дмитриев А. В. Социальный конфликт: общее и особенное. М. : Гардарики, 2002. 526 с.
55. Дмитріюк Н. С. Емпатія як психологічна передумова ефективної педагогічної взаємодії. Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі : зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачево, 17-18 травня 2017 р.) / гол. ред. : Т.Д. Щербан. Мукачево : Вид-во МДУ, 2017. С. 153–154.
56. Дзяна О. С. Роль конфліктологічної компетентності у структурі конфліктологічної культури. Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої

вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика : зб. наук. праць I Всеукр. наук.-метод. семінару (29 жовтня 2010 р.). Хмельницький: Поліграфіст-2, 2011 С. 127–129.

57. Дідора М. І. Тренінг як ефективний засіб профілактики та розв'язування конфліктів у вищій школі. Шляхи удосконалення навчального процесу в контексті інноваційних змін у системі вищої освіти. 2011. С. 12–15.

58. Дмитриев А. В. Конфликтология: Учебное пособие. М. : Гардарики, 2000. 320 с.

59. Дмитриев А. В. Социальный конфликт: общее и особенное. М. : Гардарики, 2002. 526 с.

60. Дмитріюк Н. С. Емпатія як психологічна передумова ефективної педагогічної взаємодії. Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі : зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачево, 17-18 травня 2017 р.) / гол. ред. : Т.Д. Щербан. Мукачево : Вид-во МДУ, 2017. С. 153–154.

61. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : Каравела, 2013. 303 с.

62. Дринка З. З. Дидактические условия подготовки студентов к решению профессиональных конфликтологических задач : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13:00:01 / Зарема Забировна Дринка. Калининград, 2000. 20 с.

63. Жук О. С. Конфліктологічна культура як наукова проблема. Збірник наукових праць. Київ-Вінниця, 2009. Вип. 21. С. 37–42.

64. Заверико Н. В. Медіація як технологія розв'язання конфліктів серед підлітків: вітчизняний та зарубіжний досвід. Соціальна педагогіка : теорія та практика. 2012. №2. С. 28–33.

65. Ішмуратов А. Т. Конфлікт і згода : основи когнітивної теорії конфліктів. К. : Наук. думка, 1996. 191 с.

66. Іщенко Ю. Конфлікти як предмет гуманітарної перспективи : соціальна філософія. Філософська думка, 2010. № 2. С. 97–105.

67. Калаур С. М. Аналіз зарубіжного досвіду професійної підготовки фахівців до розв'язання конфліктів. *зб. наук. праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький : ХІСТ, 2017. №14. С. 26–30.

68. Котлова Л.О. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх практичних психологів / Практична психологія освіти ХХІ ст.: проблеми та перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Умань, 20-21 травня 2014 р.) / МОН України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, - Умань: ВПЦ «Візаві», 2014. С. 180 – 184.

69. Конфликтология / Под ред. А. С. Кармина. СПб. : Издательство «Лань», 1999. 448 с.

70. Конфликтология: учебник для вузов / В. П. Ратников и др. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. 512 с.

71. Конфлікти у суспільній діяльності / Г. В. Ложкін, С. В. Сьомін, Т. В. Петровська, О. О. Кисельова. К., 1997. 96 с.

72. Конфліктологія : підручник для студентів ВНЗ юрид. спец. / Л. М. Герасіна, М. І. Панов, Н. П. Осіпова та ін. Х. : Право, 2002. 256 с.

73. Конфліктологія та теорія переговорів : Підручник / Є. Б. Тихомирова, С.Р. Постоловський. Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. 240 с.

74. Конфліктологія. Навчальний посібник / Л.В. Балабанова, К.В. Савельєва. К. : Видавничий дім: Професіонал, 2009. 280 с.

75. Леко Б. А., Чуйко Г. В. Медіація : підручник. Чернівці : Книги – ХХІ, 2011. 462 с.

76. Ложкин Г. В., Повякель Н. И. Практическая психология конфликта : учеб. пособие. К. : МАУП, 2000. 256 с.

77. Лукашенко А. О. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Антон Олександрович Лукашенко. Х., 2006. 238 с.

78. Лукин Ю. Ф. Конфликтология : управление конфликтами (Management of the Conflicts) : учеб. для студ. высш. учеб. завед. М. : Трикта : Академический Проект, 2007. 799 с.

79. Медиация – искусство разрешать конфликты. Знакомство с теорией, методом и профессиональными технологиями / Составители: Г. Мета, Г. Похмелкина / Перевод с немецкого Г. Похмелкиной. Москва: Издательство «VERTE», 2004. 320 с.

80. Міненко О. О. Професійне становлення практичного психолога як система парадигмальних змін. *Вісник Харківського Національного Університету. Серія «Психологія»*. Харків, 2002. №550. С. 209–211.

81. Немкова А.Б. Становление конфликтологической компетенции старшеклассников в условиях внеклассной деятельности: Автореф. дис... канд. пед. н.: 13.00.01 — общая педагогика, история педагогики и образования. / А.Б.Немкова. Волгоград, 2008. С. 8.

82. Омеляненко С. В. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних педагогів. *Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технологія*, 2009. С. 235–239.

83. Орлянський В. С. Конфліктологія : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2007. 160 с.

84. Осадько О. Особистісно орієнтований підхід: розв'язання внутрішніх конфліктів особистості. *Технології психологічного консультування*. К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. С. 22–34.

85. Петришин Г. Конфлікт як соціальне явище (матеріали до лекції). *Наукові записки ТДПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Філософія* / Ред. кол. : М. М. Алексієвець, В. Д. Бондаренко, М. Г. Братасюк та ін. Тернопіль : ТДПУ, 2003. Вип. 11. С. 171–178.

86. Пов'якель Н. І. Психологічні засади формування когнітивних умінь продуктивного розв'язання конфліктних ситуацій у педагогічних системах. *Конфлікти в педагогічних системах* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. Вінниця : ВДТУ, 1997. С. 255–258.

87. Прикладная конфликтология: Хрестоматия / Сост. К. В. Сельченко. Минск : Харвест, 2003. 624 с. практика: навч. посіб. К. : ВД «Професіонал», 2007. 416 с.

88. Психологія конфлікту: Навч.-метод. посіб. для підготовки магістрів усіх форм навчання / В.Я. Галаган, В.Ф. Орлов, О.М. Отич, О.О. Фурса. Київ: ДЕТУТ, 2008. 422 с.
89. Русинка І. І. Конфліктологія. Психотехніки запобігання і управління конфліктами : навч. посіб. для студ. економ. спец. ВНЗ. К. : Професіонал, 2007. 332 с.
90. Самсонова Н.В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования: Монография. Калининград: Изд-во КГУ, 2002. 308 с.
91. Скотт Д. Г. Конфликты пути их преодоления. Киев: Внешторгиздат, 1991. 192 с.
92. Сперанский В. И. Конфликтующие и конфликтогенные люди / Социально – политический журнал.1996. №4. С.165 – 174.
93. Сулимова Т.С. Социальная работа и конструктивное разрешение конфликтов. Москва: Ин – т практической психологии, 1996.175 с.
94. Фрейд З. Психология бессознательного. З. Фрейд. Москва, 1990. 448 с.
95. Хасан Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. Красноярск, фонд ментального здоровья, 1996. 99с.
96. Хасан Б. И., Сергоманов П. А. Психология конфликта и переговоры: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. Москва: Издательский центр “Академия”, 2004. 192 с.
97. Хасан Б .И. Конструктивная психология конфликта. Санкт-Петербург.: Питер,2003. 250 с.: ил. (Серия „Учебное пособие”)
- 98.Хорни К. Ваши внутренние конфликты. Санкт-Петербург: Лань, 1997.212 с.
99. Цой Л. Н. Конфликт как существенная характеристика социальных взаимодействий в условиях инноваций. От инновации к консервации: инноватор в практике.– URL : <http://www.conflictmanagement.ru/>

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика “Незакінчені речення” (Н. В. Самсонова)

Дозволяє встановити коефіцієнт засвоєння понятійного поля конфлікту.

Студенту пропонується продовжити десять сформульованих початків речень про конфлікт і конфліктні процеси:

1. Конфлікт – це.....
2. Об’єкт конфлікту – це....
3. Суб’єкт конфлікту – це.....
4. Керування конфліктом – це...
5. Попередження конфлікту – це....
6. Завершення конфлікту – це....
7. Конфліктологічна компетентність – це...
8. Конфліктологічна культура – це....
9. Конфліктологічна грамотність – це....
10. Динаміка конфлікту – це.....

Коефіцієнт засвоєння поняття “конфлікт” вираховується за формулою:

$$K_y = \frac{N_1}{N},$$

де K_y – коефіцієнт засвоєння поняття “конфлікт”;

N_1 – кількість засвоєних елементів поняття;

N – загальна кількість елементів поняття “конфлікт”.

Якщо у результаті виконання цього тесту студент матиме коефіцієнт від 1 до 0,7, то це свідчить про високий рівень розвитку понятійного поля конфлікту.

Якщо ж фіксується коефіцієнт від 0,7 до 0,5, то відповідно це свідчить про незасвоєння основних елементів поняття «конфлікт».

Додаток Б

Б.1 Діагностичні ситуації, які дозволять оцінити сформованість конфліктологічно компетентних навичок і вмінь (авторська розробка)

Знайдіть вихід із запропонованих ситуацій:

- студент відволікається у той час, коли викладач пояснює новий матеріал;
- група студентів постійно запізнюється на лекцію;
- деякі студенти під час заняття постійно користуються мобільними телефонами і заважають іншим;
- під час лекції студент ліг на стіл і спить, не звертаючи увагу на викладача;
- студент погано відповідає, але наполягає на позитивній оцінці.

Б. 2 Програма спостереження викладача за студентом під час вирішення конфліктних ситуацій з метою діагностики сформованості конфліктологічно компетентних вмінь та навичок

1. Гнучкість поведінки.
2. Розвиток комунікативних вмінь.
3. Визначити чи здатен студент встановлювати доброзичливі стосунки з партнерами, які по-різному налаштовані (агресивно налаштовані).
4. Визначити чи використовує конструктивні стратегії поведінки у конфлікті.
5. Ступінь усвідомлення переводу деструктивного конфлікту у конструктивний (випадково вийшло, або свідомо може керувати процесом).
6. Наскільки творчо підходить до вирішення конфліктних ситуацій.
7. Активність у вирішенні конфліктів.

8. Допомога однокурсникам і оточуючим у знаходженні конструктивного рішення.
9. Визначити чи вміє перетворювати конфлікт у ситуацію, з якої можна винести корисний досвід конструктивної поведінки.
10. Виявити, студент боїться конфліктних ситуацій чи активно включається у взаємодію.
11. Чи вміє навмисно створювати конфлікт у виховних цілях і керувати його вирішенням.
12. Чи вміє утримувати конфліктну взаємодію до тих пір, доки не приведе учасників до конструктивної співпраці.

Б.3 Анкета на виявлення інтересу до застосування методологічних, наукових, психолого-педагогічних знань при вирішенні конфліктів у педагогічній діяльності і у житті (О. Є. Єфімова, доповнено І. В. Козич)

1. Чи приваблива для Вас ваша майбутня професія?
 - А. Так, приваблива.
 - Б. До вступу у ВНЗ вона мене більш цікавила, ніж зараз.
 - В. Ні, не цікава.
 - Г. Власний варіант відповіді.....
2. Чи пов'яжете Ви майбутню професійну діяльність із необхідністю використання знань про конфлікт і стратегії його вирішення?
 - А. Так.
 - Б. Ще не думав(ла).
 - В. Ні.
3. Чи цікавить Вас конфліктологічна компетентність?
 - А. Так.
 - Б. Незначно.
 - В. Не маю чіткого уявлення.
 - Г. Ні.
4. Чи готові Ви до обговорення проблеми конфліктів?

- А. Так.
- Б. Не уявляю, як це робити.
- В. Ні.
5. Чи слідкуєте Ви за новими публікаціями про конфлікти?
- А. Так, регулярно.
- Б. Нерегулярно.
- В. Ні.
6. Чи працюєте Ви із літературою зі спеціальності?
- А. Так.
- Б. Ні.
7. Якщо Ви працюєте із додатковою літературою, то як часто?
- А. Регулярно.
- Б. Кожен день.
- В. Коли як.
- Г. По мірі необхідності.
- Д. Рідко.
- Е. Зовсім не працюю.
8. З якою метою Ви працюєте із додатковою літературою?
- А. Для того щоб краще вивчити предмет.
- Б. Щоб розширити свій кругозір.
- В. Щоб отримати високу оцінку.
- Г. Через те що лекцій недостатньо.
- Д. Або.....
9. Які з цих мотивів особливо важливі для Вас?
- А. Захоплення обраною професією.
- Б. Бажання стати більш кваліфікованим спеціалістом і мати досвід професійної допомоги у вирішенні конфліктів.
- В. Прагнення до інтелектуального росту, потреба у творчих видах діяльності.

Г. Усвідомлення необхідності конфліктологічних знань для розвитку професіоналізму.

Д. Прагнення зробити свій внесок у розвиток науки.

Е. Престижність соціально-педагогічної роботи у суспільстві.

Є. Матеріальні стимули.

Ж. Хочу отримати максимум знань, вмінь та навичок (у тому числі і про конфлікти), щоб вміти спілкуватися із людьми і досягати своїх цілей у взаємодії із іншими.

10. Чи готові Ви обговорювати проблеми конфліктів, конфліктологічної компетентності на конференціях, на наукових семінарах?

А. Готовий виступати з доповідями.

Б. Згоден брати участь у обговоренні.

В. Не готовий брати участі у конференціях.

Г. Згоден бути тільки слухачем.

Д. Або.....

Б.4 Тест-опитування «Професійна мотивація» (за А. А. Криловим)

Інструкція. Запропоноване опитування складається із тверджень, кожне з яких має три різні кінцівки. Необхідно з трьох варіантів кінцівки обрати найбільш вірну. Далі у бланку відповідей необхідно відшукати відповідь і відмітити її колом. Будьте уважні: для кожного твердження необхідно обрати тільки одну відповідь.

1. Мені подобається:

а) виконувати будь-яку роботу, якщо я знаю, що моя праця не пропаде даром;

б) вчитися всьому новому, для того щоб досягнути поставлених цілей;

в) робити все якомога краще, тому що це допоможе мені у житті.

2. Я вважаю, що:

а) необхідно робити все, що доручають, якомога краще, тому що це допоможе мені у житті;

б) своєю роботою необхідно бути корисним оточуючим, тоді і вони будуть відповідати тим самим;

в) можна займатися чим завгодно, якщо це наближує до досягнення поставлених цілей.

3. Я люблю:

а) пізнавати щось нове, якщо мені це знадобиться у майбутньому;

б) виконувати будь-яку роботу якомога краще, якщо це хтось помітить;

в) робити будь-яку справу якомога краще, тому що це приносить задоволення оточуючим.

4. Я вважаю, що:

а) головне у будь-якій роботі – це те, що вона приносить користь оточуючим;

б) у житті необхідно спробувати все;

в) у житті головне – це постійно вчитися новому.

5. Мені приємно:

а) коли я роблю будь-яку роботу так добре, як я це можу;

б) коли моя робота приносить задоволення оточуючим, тому що це головне у будь-якій роботі;

в) виконувати будь-яку роботу, тому що працювати завжди приємно.

6. Мене приваблює:

а) процес надбання нових знань і навичок;

б) виконання будь-якої роботи на межі моїх можливостей;

в) процес тієї роботи, який приносить дійсну користь оточуючим.

7. Я упевнений (а) у тому, що:

а) будь-яка робота цікава тоді, коли вона важлива і відповідальна;

б) будь-яка робота цікава тоді, коли вона корисна для мене;

в) будь-яка робота цікава тоді, коли я можу майстерно її виконати.

8. Мені подобається:

а) бути майстром своєї справи;

б) робити щось самому, без будь-якої допомоги;

в) постійно вчитися чомусь новому.

9. Мені цікаво:

а) вчитися;

б) робити все, що помітно оточуючим;

в) працювати.

10. Я вважаю, що:

а) було б краще, якщо б результати моєї праці побачили оточуючі;

б) у будь-якій роботі важливий результат;

в) необхідно скоріше оволодіти необхідними знаннями і навичками, щоб робити самому все, що хочеться.

11. Мені хочеться:

а) займатися тільки тим, що мені приємно;

б) робити будь-яку справу якомога краще, оскільки тільки таким чином можна зробити дійсно добре;

в) щоб моя робота приносила користь оточуючим, тому що це допоможе мені у майбутньому.

ДОДАТОК В
Методика виміру імпульсивності (С. М. Ємельянов)

- 1.** Ви часто говорите і дієте під впливом миттєвого настрою?
а – безперечно
б – так
в – ні
г – безперечно ні
- 2.** Чи часто ви сумніваєтесь у своїх силах і здібностях?
а – безперечно
б – так
в – ні
г – безперечно ні
- 3.** Чи може ваша думка про самого себе змінитися під впливом нових обставин?
а – безперечно
б – так
в – ні
г – безперечно ні
- 4.** Ви завжди спокійно реагуєте на різкі і невдалі зауваження у свою адресу?
а – безперечно
б – так
в – ні
г – безперечно ні
- 5.** Чи добре ви володієте собою у критичних ситуаціях?
а – безперечно
б – так
в – ні
г – безперечно ні
- 6.** Чи завжди Ви виконуєте свої обіцянки?
а – безперечно
б – так
в – ні
г – безперечно ні
- 7.** Чи сумніваєтесь ви у своїх силах і здібностях?
а – безперечно
б – так
в – ні
г – безперечно ні
- 8.** Під час обговорення важливої проблеми, Ви помічаєте, що Ваші особисті погляди ще не цілком визначилися?
а – безперечно
б – так
в – ні
г – безперечно ні
- 9.** Чи досить часто думка іншого впливає на вашу думку?
а – безперечно
б – так
в – ні
г – безперечно ні
- 10.** Чи зберігаєте ви самоконтроль у конфліктних ситуаціях?
а – безперечно
б – так
в – ні
г – безперечно ні

Додаток Д
Тест. Самооцінка конфліктності. (С. М. Ємельянов)

Тест дозволяє оцінити ступінь вашої власної конфліктності.

Тест містить шкалу, яка буде вами використана для самооцінки по 10 парах тверджень. Ви оцінюєте кожне твердження лівої і правої колонки. При цьому помічаєте кружечком, на скільки балів у вас проявляється якість, представлена у лівій колонці. Оцінка здійснюється за семибальною шкалою. 7 балів означає, що якість, яка проявляється – проявляється завжди. 1 бал вказує на те, що ця якість ніколи не проявляється.

1. Прагнете суперечки	7654321	Ухиляєтеся від суперечки
2. Свої висновки супроводжуєте тоном, що не терпить заперечень	7654321	Свої висновки супроводжуєте перепрошуючим тоном.
3. Не звертаєте уваги на те, що інші не сприймають доводів.	7654321	Шкодуєте, якщо бачите, що інші не сприймають доводів.
4. Вважаєте, що досягнете свого, якщо будете наполегливо заперечувати.	7654321	Вважаєте, що якщо будете заперечувати, то не досягнете свого.
5. Спірні питання обговорюєте у присутності опонента	7654321	Розмірковуєте про спірні питання у відсутність опонента.
6. Не ніяковієте, якщо потрапляєте у напружену ситуацію.	7654321	У напруженій ситуації ніяковієте.
7. Вважаєте, що у спорі необхідно показувати характер.	7654321	Вважаєте, що у спорі не потрібно демонструвати свої емоції.
8. Не поступаєтеся у спорах.	7654321	Поступаєтеся у спорах.
9. Вважаєте, що люди легко виходять з конфлікту.	7654321	Вважаєте, що люди важко виходять з конфлікту.
10. Якщо вибухаєте, то вважаєте, що без цього не можна.	7654321	Якщо вибухаєте, то незабаром відчуваєте почуття провини.

Додаток Ж

Ж.1 Тест на оцінку самоконтролю у спілкуванні (М. Снайдер)

Уважно прочитайте 10 речень, які описують реакції на деякі ситуації. Кожне з них Ви повинні оцінити як вірно або не вірно стосовно себе. Якщо речення здається вам вірним або більш ніж вірним, поставте поряд із порядковим номером літеру “В”, якщо не вірним або більш ніж невірним – літеру “Н”.

1. Мені здається важким мистецтво наслідувати звички інших людей.
2. Я мабуть зміг би зваляти дурня, щоб привернути увагу і позабавляти, оточуючих.
3. З мене вийшов би непоганий актор.
4. Іншим людям інколи здається, що я переживаю більш глибоко, ніж є насправді.
5. У компанії я рідко опиняюся у центрі уваги.
6. У різних ситуаціях і у спілкуванні з різними людьми я досить часто поводжуся по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки те, у чому я щиро впевнений.
8. Щоб мати успіх у стосунках із людьми, я намагаюсь бути таким, яким мене очікують бачити.
9. Я можу бути привітним із людьми, яких я терпіти не можу.
10. Я не завжди такий, яким здаюся.

Підрахунок результатів.

По одному балу нараховується за відповідь “Н” на 1, 5 і 7 запитання і за відповідь “В” на всі решта. Підрахуйте суму балів. Якщо ви відверто відповідали на запитання, то про Вас можна сказати таке:

0 – 3 бали – у Вас низький комунікативний контроль. Ваша поведінка стійка, ви не вважаєте за необхідне змінюватися у залежності від ситуації. Ви здатні до щирого саморозкриття у спілкуванні. Деякі люди вважають Вас “незручним” у спілкуванні через Вашу прямолінійність.

4 – 6 балів – у Вас середній комунікативний контроль, Ви щирі, але не стримані у своїх емоційних проявах, у своїй поведінці зважаєте на думку оточуючих.

7 – 10 балів – у Вас високий комунікативний контроль. Ви легко входите у кожную роль, гнучко реагуєте на зміну ситуації, добре відчуваєте і навіть здатні уявити вплив, який ви здійснюєте на оточуючих.