**РОЗДІЛ 1**

**ТЕОРЕТИко-методологічний аналіз підходів до проблеми вивчення психологічних особливостей розвʼязання конфліктів у професійній діяльності соціономічного профілю**

**1.1. Теоретико-методологічні основи професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю до розв’язання конфліктів**

 Провідна ідея дослідження полягає у тому, що професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів розглядається як система налагодження клієнтоцентризму й безконфліктної взаємодії під час міжособистісного спілкування на основі толерантності, емпатії та асертивності, що орієнтована на формування належного (високого та достатнього) рівня готовності до розв’язання конфліктів та передбачає цілеспрямовану діяльність на засадах неперервності, ступеневості й інтеграції і детермінує підготовку конкурентоздатного фахівця, спрямованого ефективно вирішувати професійні конфлікти в мінливих умовах сучасного соціуму.

Поліфункціональність рольового спектру і високий рівень конфліктності професійної діяльності фахівців соціальної сфери обумовлює потребу системних змін у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів, соціальних працівників, психологів та практичних психологів, які базуються на Концепції розвитку соціальної сфери і підходах до неперервної організації освітнього процесу.

Концепція опирається на три концепти (теоретичний, методологічний й технологічний) та передбачає оптимізацію професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери з урахуванням сучасних змін у функціонуванні соціальної сфери і потребою ефективного розв’язання конфліктів.

Із позиції теоретичного концепту організація професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери – це особливий вид інноваційної діяльності, що забезпечує належні умови для формування у студентів готовності до розв’язання конфліктів.

Характеристиками освітнього середовища є: системність, яка базується на послідовності в організації освітнього процесу та розробці системи; керованість і самоорганізація, що дають змогу ефективно взаємодіяти всім суб’єктам; відкритість як активна форма взаємодії усіх суб’єктів, що санкціонує вивчення змісту й структури конфліктів у соціальній сфері та шляхів їх ефективного розв’язання; полікомпетентність як показник якості професійної підготовки, що забезпечує майбутнім фахівцям належний рівень готовності до розв’язання конфліктів у професійній діяльності.

Особистісно орієнтована освітня парадигма є визначальною у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери і дає змогу визначити методологічний концепт через обґрунтування міждисциплінарної освіти, гуманістичності та системності в організації діяльності під час формування готовності до розв’язання конфліктів.

Цей концепт охоплює комплекс підходів, на основі яких відбувається професійна підготовка (системний, проблемний, праксеологічний, антропологічний, комунікативний, компетентнісний, акмеологічний, культурологічний, особистісно орієнтований), принципів (загальнонаукових та специфічних), що дає змогу визначити перспективність діяльності на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції.

Професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів базується на діагностичному цілепокладанні, етапності, алгоритмічності та цілеспрямованому впровадженні організаційно-педагогічних умов, інноваційних освітніх технологій (особистісно орієнтована, інтерактивна, проектна, мультимедійна, тренінгова, технологія проблемного навчання), традиційних й інноваційних форм, методів, засобів та прийомів.

Технологічний концепт охоплює характеристику готовності як ціннісного ресурсу особистості, вагомого чинника професіоналізму та результату професійної підготовки.

Професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери, компетентних у розв’язанні професійних конфліктів, задекларована у професіограмі й передбачає розробку навчально-методичного забезпечення щодо: використання особистісно орієнтованого навчання й методу проектів для вдосконалення мотиваційної спрямованості професійної підготовки; удосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційнокомунікативних технологій у навчально-методичних комплексах дисциплін конфліктологічного спрямування; упровадження проблемного навчання та використання банку проблемних професійних задач і ситуацій конфліктологічного змісту для організації змістово-методичного супроводу освітнього процесу; застосування тренінгової технології для вдосконалення особистісних і професійних якостей студентів соціономічних професій.

Формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів здійснюється на базовому, основному та творчому етапах неперервної професійної підготовки у процесі викладання дисциплін конфліктологічного спрямування («Основи конфліктології», «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація») і професійної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія»), організацію практичної підготовки, самостійної, індивідуальної та наукової роботи.

Окреслені концепти стали підґрунтям для формування гіпотези, яка полягає в тому, що професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів буде ефективною, якщо її сутність визначатиметься як особливий вид інноваційної поліфункціональної діяльності, яка орієнтована на 6 досягнення результату – готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності.

Гіпотеза базується на припущенні, що ефективність професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери суттєво підвищиться за умови реалізації її як системи, структурними компонентами якої є підсистеми – відповідні блоки (цільовий, змістовий, організаційний, практичний, результативний), а результатом буде готовність до розв’язання конфліктів у професійній діяльності.

Означені підсистеми функціонують в органічній цілісності, орієнтовані на забезпечення якісної й неперервної професійної підготовки.

 Загальна гіпотеза конкретизована у часткових гіпотезах, зміст яких полягає у тому, що підвищення рівня готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності можливе, коли:

– впроваджувати в освітній процес організаційно-педагогічні умови професійної підготовки, які сприяють усвідомленню значущості належного рівня готовності до розв’язання конфліктів для ефективної реалізації професійної діяльності у соціальній сфері; дають змогу розвинути творче мислення та сформувати емоційно-ціннісне ставлення до деструктивної конфліктної взаємодії в професійній діяльності та необхідності переведення її в конструктивну взаємодію на основі принципу клієнтоцентризму; спонукають до самопізнання, саморозвитку, самовдосконалення, особистісного і професійного зростання під час розв’язання конфліктів; започатковують пошук власних практичних шляхів у розв’язанні професійних конфліктів;

– забезпечити єдність мотиваційного, когнітивного, конативного, особистісного компонентів, а також мотиваційно-ціннісного, теоретикозмістового, практико-орієнтувального, рефлексійно-особистісного критеріїв та усіх показників готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності;

– використовувати в освітньому процесі закладів вищої освіти інноваційні освітні технології, найбільш прогресивні форми, методи, прийоми та засоби під час професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції.

Методологічну основу дослідження становлять: фундаментальні положення, які охоплюють концепції виникнення та розвитку конфліктів; принцип детермінізму – об’єктивної причинної зумовленості конфліктності буття; ідеї про єдність теорії та практики; теорії систем.

Дослідження здійснено на основі концепції цілісності та неперервності професійної підготовки кадрів у закладах вищої освіти та побудовано з урахуванням положень Конституції, законів України, наказів МОН України щодо організації освітнього процесу, а також директив, які регламентують професійну діяльність фахівців соціальної сфери й визначають вимоги до їхнього професіоналізму та фахової компетентності.

Система має блочну структуру та охоплює:

1) цільовий (мета, завдання, концептуальні засади (неперервність, ступеневість, інтеграція) та етапи професійної підготовки (базовий, основний, творчий));

2) змістовий (змістова характеристика конфлікту, професіограма, принципи (загальнонаукові й специфічні) та підходи (системний, проблемний, праксеологічний, антропологічний, комунікативний, компетентнісний, акмеологічний, середовищний, культурологічний, особистісно орієнтований));

3) організаційний (організаційно-педагогічні умови професійної підготовки, навчальні дисципліни конфліктологічного спрямування, професійної та практичної підготовки, практика, самостійна, індивідуальна й наукова робота);

4) практичний (педагогічні технології (особистісно орієнтована, інтерактивна, проектна, мультимедійна, тренінгова та технологія проблемного навчання), традиційні й інноваційні форми, методи і прийоми);

5) результативний (компоненти (мотиваційний, когнітивний, конативний, особистісний), критерії (мотиваційноціннісний, теоретико-змістовий, практико-орієнтований, рефлексійноособистісний), рівні (низький, задовільний, достатній, високий) та результат) блоки; розроблено графічну модель системи;

Обґрунтовано концепцію формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання професійних конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції професійної підготовки, головним орієнтиром якої є професійно-особистісне вдосконалення та саморозвиток майбутніх фахівців у розв’язанні конфліктів в соціальній сфері, вона базується на теоретичному, методологічному й технологічному концептах і спрямована на удосконалення професійних знань, умінь, навичок і особистих й професійних якостей студентів, має мету, завдання, основні характеристики; визначено як компоненти системи організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності: формування мотиваційної основи готовності через упровадження особистісно орієнтованого навчання; систематизація теоретичних знань засобами інформаційно-комунікативних технологій; розвиток практичних умінь та навичок на основі проблемного навчання та розв’язання професійних ситуацій і задач конфліктологічного змісту; вдосконалення особистісних і професійних якостей за допомогою впровадження тренінгової технології; розроблено професіограму, яка передбачає загальний опис професійної діяльності фахівців соціальної сфери, компетентних у розв’язанні професійних конфліктів, що об’єднує теоретичну і процесуально-діяльнісну компетентність, охоплює перелік професійних компетенцій (мотиваційно-особистісна, комунікативна, організаторська, рефлексивна, аналітична, соціальна), базується на особистісно-професійних якостях, професійних та особистісних характеристиках; удосконалено теоретико-методологічне визначення сутності наукової дефініції «готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів», яка виступає чинником успішності у вирішенні конфліктів під час професійної взаємодії, пов’язана з ефективним виконанням професійних функцій та ролей, зумовлена соціальними установками, мотивами, професійною спрямованістю, теоретичною і практичною підготовкою та індивідуальнотипологічними особливостями студентів, охоплює мотиваційний, когнітивний, конативний, особистісний компоненти, мотиваційно-ціннісний, теоретикозмістовий, практико-орієнтований, рефлексійно-особистісний критерії, характеризується низьким (критичним), задовільним (репродуктивним), достатнім (посереднім) і високим (творчим) рівнями; узагальнено типологічну класифікацію конфліктів у професійній діяльності фахівців соціальної сфери за такими чинниками: природа виникнення, характер, предмет, результат, прояв, напрям та зміст взаємодії, етичні ознаки, корисні уявлення, кількість сторін, емоційний вплив, процес розвитку, ставлення до суб’єктів, форма вияву, кількість осіб, масштаб виникнення, тип розв’язання, характер розв’язку.

Проаналізовано сутність й особливості функціонування соціальної сфери та основні ракурси конфліктної взаємодії у діяльності фахівців соціальної сфери; висвітлено змістову характеристику і типологію конфліктів у соціальній сфері; представлено філософсько-психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутній фахівців соціальної сфери; проаналізовано зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів та висвітлено потенціал медіації.

На основі проведеного методологічного вивчення наукової літератури на філософсько-загальнонауковому, конкретно-науковому та практикопрофесійному рівнях з’ясовано, що соціальна сфера є соціальним інститутом, спрямованим на забезпечення прогресу всіх сторін суспільного життя, в якій реалізується соціальна політика держави через розподіл матеріальних й духовних благ і надання соціальних послуг.

До її структури належать певні галузі народного господарства й види діяльності (освіта, охорона здоров’я, фізкультура, спорт, туризм, соціальна підтримка населення, житлове та комунальне обслуговування, побутове обслуговування, дозвілля, кіно і телебачення, екологічна безпека, страхування життя, здоров’я й ризиків, громадські організації та фонди, захист прав людини, релігійна діяльність).

Зважаючи на доволі широкий спектр професійної діяльності фахівців соціальної сфери, у дослідженні ми прийняли точку зору І. Савельчук, А. Фурмана та О. Чуйко, які позиціонують потребу у виокремлені соціономічних професій. Основний акцент зроблено на фахівцях соціономічних професій (психологи та практичні психологи), які, виконуючи свої професійні обов’язки, реалізують соціальну політику та надають різноманітний спектр соціальних послуг.

Проаналізовано загальні інтегративні характеристики (цілі, об’єкти, предмет, форми впливу на клієнтів, види, результат) професійної діяльності цих фахівців. Оскільки соціальна сфера існує для максимального задоволення соціальних потреб особистості, тому вона наповнена значною кількістю конфліктних протистоянь (Я. Андрєєва, М. Пірен, П. Сулімова та ін.).

Успіх фахівця у професійній діяльності, як доводить В. Близнюк, лише на 15% обумовлений професійними знаннями, а на 85% – умінням спілкуватися, схиляти людей до своєї точки зору та розв’язувати конфлікти.

Із практичної точки зору професійна діяльність практичного психолога і психолога полягає в спілкуванні з клієнтами, наданні широкого спектру послуг через індивідуальні та групові консультації, соціальне виховання, соціальний захист, соціальне обслуговування, допомогу у подоланні складних життєвих обставин. Часто спілкування має конфліктологічний зміст.

Конфлікт у професійній діяльності фахівця соціальної сфери – це процес неузгодженості думок, поглядів, потреб і позицій суб’єктів конфліктної протидії щодо виконання функціональних обов’язків й організації міжособистісної взаємодії, що протікає у горизонтальній та вертикальній площинах в соціальній сфері стосовно надання соціальних послуг.

 З’ясовано, що конфліктна взаємодія у професійній діяльності фахівців соціальної сфери охоплює психологічний (психологічні домінанти, акцентуації характеру, установки, неадекватні оцінки і сприйняття, манери поведінки), гуманітарний (когнітивно-нормативне утворення свідомості, дискурсивно опосередковане й репрезентоване комунікацією), юридичний (реалізація соціальної політики та надання соціальних послуг базується на конкретній законодавчій базі) і комунікативний (аспекти проксеміки, вид комунікації, моделі комунікативного управління конфліктами, гармонеми) ракурси.

Емпіричне вивчення досліджень Ф. Бацевича, О. Громової, А. Дмітрієва, Г. Ложкіна, О. Морозова, М. Пірен, П. Прибутька, М. Цюрупи забезпечило здійснення змістового аналізу конфліктного протистояння у соціальній сфері (природа, види конфліктогенів, структура, динаміка, поведінка опонентів, шляхи (способи) розв’язання).

Аналіз праць Л. Білоконенко, Н. Волкової, Н. Ільїної, Т. Сулимової, В. Тюріної дав змогу типологізувати конфлікти в соціальній сфері за такими чинниками: природа виникнення, характер, предмет, результат, прояв взаємодії, напрям взаємодії, зміст взаємодії, етичні ознаки, корисні уявлення, кількість сторін, емоційний вплив, розвиток, відношення до суб’єктів, форма вияву, масштаб виникнення, тип розв’язку, характер розв’язку.

Актуальним вбачається вивчення зарубіжного досвіду підготовки фахівців до розв’язання конфліктів та імплементацію його кращих зразків в українську освітню систему.

 На основі аналізу публікацій Р. Дунн (Rita Dunn), М. Кастельса (M. Castells), П. Маккарті (P. McCarthy) встановлено, що майбутніх фахівців соціальної сфери готують до організації медіаторської діяльності (послуги з посередництва).

Це закріплено у правових актах у США, Австрії, Великій Британії, Німеччині, Нідерландах, Франції та інших країнах.

Так, у США прийнято «Акт про медіацію», відповідно до якого суди приймають судовий позов до розгляду лише тоді, коли сторони пройшли процедуру медіації.

У країнах Євросоюзу дотримуються Кодексу медіатора і директив, які регулюють діяльність посередників.

В Австрії розроблено стандарти професійної підготовки медіаторів.

З’ясовано, що під час професійної підготовки медіаторів у Канаді та Новій Зеландії студентів готують до проведення відновного правосуддя («Примирення жертв і правопорушників»; «Сімейна медіація»).

Встановлено, що провідною тенденцією професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери за кордоном є запровадження програм подвійних спеціальностей для сприяння академічній колегіальності, реалізації міждисциплінарної співпраці і налагодження конструктивних взаємин між людьми через вироблення прагматичних рішень у розв’язанні індивідуальних та глобальних соціальних конфліктів.

**1.2. Готовність до розв’язання конфліктів у професійній діяльності соціономічного профілю**

 Здійснено характеристику професіограми фахівця, компетентного у розв’язанні конфліктів; представлено зміст готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів та визначено її компоненти, критерії, показники та рівні; розроблено концепцію формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції професійної підготовки.

На підставі аналізу підходів Є. Гордєєва, Є. Клімова та В. Рижикова поняття «професіограма» трактуємо як зразок-орієнтир, який передбачає загальний опис професійної діяльності фахівців соціальної сфери щодо розв’язання ними конфліктів у професійній діяльності.

На її основі можна розробити узагальнений взірець професіонала, який відповідатиме усім вимогам практики. Із загальнодидактичної позиції розробка професіограми дає можливість розширити зміст професійного поля (сукупність трудових дій), допомагає проаналізувати професійну підготовку студентів соціономічних професій у закладах вищої освіти та визначити потенціал фахівця у розв’язанні конфліктів.

Основними орієнтирами для розробки професіограми є принципи комплексності, надійності, диференціації, типізації, перспективності й реальності, дотримання яких забезпечує її наукову обґрунтованість.

Розроблена професіограма охоплює комплекс теоретичних знань (теоретична компетентність), практичні вміння і навички (процесуально-діяльнісна компетентність), професійні компетенції (мотиваційно-особистісна, комунікативна, організаторська, рефлексивна, аналітична, соціальна) особистісно-професійні якості, професійні й особистісні характеристики, необхідні для ефективного розв’язання професійних конфліктів.

Професіограма слугує орієнтиром для професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у розв’язанні конфліктів.

Систематизація наукових пошуків дала змогу охарактеризувати «готовність» як цілісне інтегральне особистісне утворення, що є передумовою професійної активності та сприяє самовдосконаленню.

Готовність фахівця соціальної сфери до професійної діяльності передбачає засвоєння спеціальних знань і вмінь, усвідомлення соціальних відносин, сформованість професійно значущих якостей.

У структурі готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності виокремлено «готовність до розв’язання конфліктів» як окрему складову.

Вона є ціннісним ресурсом особистості, фактором успішності у сприйнятті та продуктивному вирішенні конфліктів під час професійної взаємодії, допомагає ефективному виконанню професійних функцій та ролей.

Формування цього виду готовності має бути системним та поступовим на основі багатовимірного руху особистості в освітньому просторі.

Основні структурні компоненти готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів передбачають наявність стійких внутрішніх мотивів і ціннісних орієнтацій (мотиваційний компонент), базуються на усвідомленні важливості теоретичних знань (когнітивний компонент), відображають сформованість практичних умінь і навичок (конативний компонент), охоплюють особистісні та професійні якості й здібності до рефлексії (особистісний компонент).

На основі узагальнення напрацювань А. Балендра, Г. Вошколуп, З. Дринки, І. Козич, М. Трухан виокремлено мотиваційно-ціннісний (показники: мотивація до професійного вдосконалення; пізнавальний інтерес до розв’язання конфліктів; ціннісні орієнтації), теоретико-змістовий (показники: загальний 16 світогляд у розв’язанні конфліктів, конфліктологічна компетентність, пізнавальна активність), практико-орієнтований (показники: уміння налагоджувати контакт, асертивна поведінка, медіаторська активність), рефлексійно-особистісний (показники: здатність до рефлексії, сформованість толерантності, рівень розвитку емпатії) критерії.

У дослідженні виокремлено чотири рівні готовності до розв’язання конфліктів: низький (критичний), задовільний (репродуктивний), достатній (посередній), високий (творчий), а також розроблено діагностичний інструментарій для їх визначення.

Концепцію визначаємо як цілісну систему поглядів, яка допомагає створити належні умови для професійної підготовки соціального педагога, практичного психолога, психолога і соціального працівника та на основі якої відбувається формування у них готовності до розв’язання конфліктів як її окремої структурної одиниці. Запропонована концепція володіє суттєвим потенціалом у формуванні інформативно-змістового простору професійної підготовки студентів соціономічних професій.

Її характеристиками є керованість й самоорганізація, відкритість, полікомпетентність. В основу концепції покладено неперервність, ступеневість та інтеграцію професійної підготовки під час формування готовності до розв’язання конфліктів.

Неперервність трактуємо як цілісний процес освіти, детермінований потребою особистісного і професійного розвитку усіх показників готовності до розв’язання конфліктів.

Вона обумовлена циклічно-вчинковою парадигматикою, що відображає перетворення студента у фахівця, який компетентно розв’язує конфлікти.

Ступеневість охоплює композиційне проектування освітнього середовища на основі ускладнення професійних функцій на кожному освітньому ступені (молодший бакалавр, бакалавр, магістр), що передбачає спадкоємність, прогностичність, гнучкість та динамічність під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності.

Інтеграція здійснюється на основі якісних і кількісних перетворень освітнього процесу, що об’єктивно детермінує чіткий зміст за допомогою універсалізації, уніфікації та екстраполяції.

За допомогою інтеграції встановлено чіткий взаємозв’язок між дисциплінами; узгоджено програми їх викладання для уникнення повторів; вдосконалено методичне забезпечення навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування («Основи конфліктології», «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація»).

**1.3. Психологічні засади системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю до розв’язання конфліктів у професійній діяльності**

Проаналізовано теоретико-методологічні основи розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності; охарактеризовано наукові принципи та підходи, покладені в її основу; визначено організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів; представлено графічну модель системи.

Ключовою змістовою домінантою у формуванні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності є розробка системи, яка б враховувала найбільш значимі чинники.

На основі узагальнення публікацій В. Докучаєвої, І. Дудника, А. Катренко, О. Старіш наукову дефініцію «система» трактуємо як сукупність конкретних елементів, які визначають вид діяльності та сприяють досягненню мети через взаємозв’язок і взаємозумовленість усіх структурних елементів.

Система характеризується цілісною структурою та представляє собою інтегративний об’єкт оптимізації освітнього процесу, що об’єднує психолого-педагогічні впливи на формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв’язання конфліктів у професійній діяльності.

Під час розробки системи дотримувались певної логіки, яка представлена у формі низки взаємозумовлених та взаємозалежних дій:

1) дослідження основних властивостей (інформаційність, цілеспрямованість, цілісність, функціональність, еквіпотенційність, структурність, ієрархічність, емерджентність, інтегративність, синергізм, відкритість, рівновага, стійкість, надійність, динамічність);

2) аналіз провідних ознак (ангажованість, інтегрованість, концептуальність, широта, інтенсивність, синергічність);

3) характеристика визначальних функцій (виховна, гносеологічна, проектувальна, рефлексивна).

Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів є упорядкованою конкретною множиною взаємопов’язаних елементів, які мають власну структуру та блочну організацію.

До її концептуальних системотвірних чинників належать:

1) наявність мети;

2) розуміння ідеї створення системи;

3) загальна спрямованість окремих структурних елементів системи під час досягнення мети.

У дослідженні виходили з тих міркувань, що принципи є орієнтирами, які визначають основний напрям практичної діяльності.

Загальнонаукові принципи (науковості, свідомості й активності, систематичності й послідовності, доступності, зв’язку теорії і практики) поєднують теоретичні знання з практикою та виступають основою для формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів.

Специфічні принципи (органічної цілісності об’єктивного і суб’єктивного, поєднання цілісності системи зі структурністю, динамізму системи, міждисциплінарного характеру) трактуємо як конкретні нормативні вимоги, що безпосередньо впливають на формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності.

З практичної точки зору виокремлено проблемний, праксеологічний, антропологічний, комунікативний, компетентнісний, акмеологічний, середовищний, культурологічний, особистісно орієнтований та системний підходи, які забезпечують взаємопов’язані дії та зумовлюють формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв’язання конфліктів.

З’ясовано, що ефективність освітнього процесу перебуває у безпосередній залежності від організаційно-педагогічних умов, які позитивно впливають одночасно на два напрями підготовки: організаційний – через оптимальну організацію освітнього процесу; психологічний – через взаємодію суб’єктів освітнього процесу.

Визначено такий спектр організаційно-педагогічних умов, як: формування мотиваційної основи готовності через упровадження особистісно орієнтованого навчання; систематизація теоретичних знань засобами інформаційно-комунікативних технологій; розвиток практичних умінь та навичок на основі проблемного навчання та розв’язування професійних ситуацій і задач конфліктологічного змісту; вдосконалення особистісних і професійних якостей за допомогою впровадження тренінгової технології.

Перша умова спрямована на врахування здібностей, можливостей, інтересів та особистісних потреб конкретного студента й дає змогу забезпечити активне самовизначення і самореалізацію на основі принципів співпраці.

Друга умова базується на тому, що використання інформаційних ресурсів є значущим для розвитку інтерактивного освітнього середовища закладів вищої освіти, що дає змогу використовувати віртуальне навчальне середовище Moodle для розробки навчально-методичних комплексів дисциплін, створення мультимедійних презентацій, вебінарів, електронних газет, застосування Інтернет-ресурсів.

Упровадження третьої умови зумовлено потребою активізації у студентів інтересу до практичного застосування знань, спонукання їх до активної пошукової освітньої діяльності на основі організації проблемного навчання, яке дає змогу через розв’язування проблемних ситуацій та задач розробити модель професійної реальності.

Вибір четвертої умови обумовлений необхідністю пошуку інноваційних форм побудови освітнього процесу на основі використання тренінгової технології, яка впливає на розвиток соціальних установок, формування досвіду міжособистісного спілкування і навичок активного слухання, послаблення нервово-емоційного напруження.

Розроблено тренінг на тему «Формування особистісних якостей у майбутніх фахівців соціономічного профілю», який спрямований на розвиток та вдосконалення особистісно-професійних якостей – толерантності, емпатійності, соціальної сенситивності та рефлексії.

У дослідженні використано моделювання для графічної розробки абстрактного продукту – моделі системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійної діяльності.

Під час побудови моделі враховано такі вимоги: концептуальність (філософське, психологічне, дидактичне, соціально-педагогічне обґрунтування освітніх цілей); системність (наявність усіх ознак системи); керованість (поетапна організація освітнього процесу, зміна форм і методів для покращення результатів); ефективність (оптимальність за параметром результат/витрати); відтворюваність (можливість застосування іншими освітніми закладами).

Модель є схематичним наочним відображенням системи, що передбачає конкретну схему-маршрут для досягнення мети.

Модель є структурною композицією, має блочну будову та складається з цільового, методологічного, організаційного, практичного й результативного блоків.

**Розділ 2**

**ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ психологічних особливостей розвʼязання конфліктів у професійній діяльності соціономічного профілю**

 **2.1. Психологічне забезпечення системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю до розв’язання конфліктів у професійній діяльності**

У підрозділі охарактеризовано потенціал особистісно орієнтованого навчання та методу проектів; висвітлено можливості інтерактивного середовища й інформаційно-комунікативних технологій; досліджено шляхи упровадження проблемного навчання; проаналізовано потенціал тренінгової технології.

Навчально-методичне забезпечення системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів передбачало конкретну практичну діяльність у чотирьох напрямах.

Перший напрям базувався на використанні особистісно орієнтованого та проектного навчання, які забезпечили: психотерапевтичний характер освітнього процесу; розвиток фасилітативної функції викладача; використання активних діалогічних форм спілкування і налагодження інтерактивної комунікації; врахування природних нахилів та особистісних запитів студентів; створення індивідуальних програм для особистісного розвитку кожному майбутньому фахівцю.

Встановлено, що проєктна технологія відповідає усім вимогам особистісно орієнтовного навчання, адже підвищує рівень мотивації досягнення успіху, сприяє розвитку наполегливості, творчості, відповідальності, комунікабельності, формує вміння налагоджувати позитивні взаємини.

Розробка проєктів («Ефективні шляхи подолання внутрішньоособистісного конфлікту», «Міжособистісні конфлікти в соціальній сфері», «Способи розв’язання групових конфліктів», «Конфлікти та депресія», «Словесна агресія та механізми її протистояння», «Конфлікти в організаціях») сприяла якісним змінам у мотиваційно-ціннісній сфері студентів, стимулюванню потреби у самовдосконаленні та налагодженні активної співпраці з усіма членами команди, які працюють над розробкою та впровадженням проекту.

Другий напрям практичної діяльності передбачав удосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційно-комунікативних технологій під час розробки навчально-методичних комплексів дисциплін конфліктологічного спрямування.

Практична діяльність базувалася на впровадженні означених технологій в освітній процес, що дало змогу перетворити віртуальний простір на позитивно спрямований педагогічний вплив.

У середовищі Moodle було розміщено інтерактивні елементи курсів (лекції, семінари, лабораторні роботи, завдання, тести, презентації, навчальні фільми, глосарій, форум, чат).

Активне використання мультимедійних технологій вплинуло на розвиток пізнавальних здібностей студентів, їхньої самостійності, інтересу до оволодіння науковими знаннями.

Під час викладання навчальних дисциплін «Основи конфліктології» (молодший спеціаліст), «Соціальна конфліктологія» (бакалаврат), «Соціальне партнерство» і «Соціальна медіація» (магістратура) використовувалися мультимедійні презентації до лекцій, семінарів та практичних робіт на основі застосування скрайбінгу, що дало змогу інтегрувати та поглибити теоретичні знання за допомогою візуальних образів.

Важливим етапом практичної діяльності було проведення вебінарів («Конфлікт у соціально-педагогічній сфері», «Сімейні конфлікти: попередження і вирішення», «Міжнародні конфлікти», «Конфлікти у сім’ї», «Міжособистісні конфлікти», «Процес медіації», «Форми конфліктів» та випуск газет («Human», «Life-news», «Compromis»), які вплинули на формування когнітивного компонента готовності студентів до розв’язання конфліктів.

Третій напрям діяльності передбачав упровадження проблемного навчання та використання банку проблемних професійних задач і ситуацій конфліктологічного змісту.

Проблемне навчання застосовано з огляду на те, що воно розширює значення цілей професійної підготовки, інтегруючи навчальні, розвивальні та виховні завдання на основі розв’язання проблемних задач і ситуацій.

Практична цінність проблемних ситуацій і задач полягає у тому, що до них неможливо підготуватися заздалегідь, адже вони не мають єдино правильного рішення – кожного разу студентам доводиться шукати власний вихід чи розв’язок.

Окрім того, під час вирішення проблемних ситуацій і задач відбувалася кодифікація та переведення інформації конфліктологічного змісту деструктивного забарвлення у нейтральне чи позитивне.

Розв’язування ситуацій сприяло розвитку у студентів уміння аргументовано відстоювати власну думку. Розроблено покроковий алгоритм розв’язання проблемних професійних ситуацій і задач.

Під час проблемного навчання використовувалися методи та прийоми («акваріум», «навчання в команді», «пазл», «діади», «мозковий штурм», «дебрифінг», «мікрофон», «проблемне коло», «метод Кіплінга», «снігова куля», «павутинка дискусій», «сократичний діалог», «грона», «ланцюжок»), які розширили практичний досвід та допомогли студентам інтегрувати теоретичні знання з практикою.

Четвертий напрям діяльності базувався на застосуванні тренінгу як багатофункціонального методу змін психологічних феноменів особистості на основі спеціально створеного сприятливого середовища, де кожен студент міг усвідомити особистісно-професійні якості, які необхідно розвинути.

Досвід, набутий під час роботи у тренінговій групі, протидіє відчуженню, сприяє посиленню рефлексивної позиції студентів, мобілізації їх можливостей і здібностей та розвиває навички міжособистісної взаємодії.

Розроблено комплекс тренінгових занять (10 занять тривалістю по 1,5 год. кожне) на тему «Формування особистісних якостей у майбутніх фахівців соціономічного профілю».

Головне завдання тренінгу полягало в організації особливого освітнього середовища для розвитку важливих особистісних та професійних рис (рефлексії, толерантності та емпатії).

Тренінг проведено з урахуванням принципів: «Я-висловлювання»; «тут і тепер»; конфіденційності; дослідницької позиції; щирості та відкритості; суб’єкт-суб’єктного спілкування; активності.

Використовувалися мозковий штурм, рольові та ділові ігри, інформаційні повідомлення, дискусії, комунікативні вправи і завдання, презентації, імітаційні ігри, відеодемонстрації, відеолекторії, а також позитивна реінтерпретація, крос-культурний метод та метод історій, притч, метафор.

**2.2. Експериментальна перевірка ефективності системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічного профілю до розв’язання конфліктів у професійній діяльності**

У підрозділі висвітлено результати констатувального експерименту; представлено загальну методику організації дослідження; розглянуто практичні шляхи впровадження авторської системи в освітній процес та представлено аналіз й інтерпретацію отриманих результатів.

На констатувальному етапі експерименту проведено моніторинг за участі випускників спеціальностей «Практична психологія» та «Психологія», який дав можливість дослідити їх готовність до розв’язання конфліктів.

Встановлено, що майбутні фахівці володіють лише загальними теоретичними знаннями з конфліктології, вміння та навички у розв’язанні конфліктів сформовані фрагментарно, відсутня внутрішня мотивація, потребує вдосконалення рефлексивна сфера (лише у 52 (7,51%) респондентів встановлено високий рівень готовності до розв’язання конфліктів).

З’ясовано, що майбутні практичні психологи та психологи володіють вищими показниками у зазначеному контексті.

Ефективність системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності визначено за наслідками формувального етапу експерименту, який організовано на базі СНУ ім. В. Даля.

До його проведення залучені студенти спеціальностей «Практична психологія» та «Психологія» денної та заочної форм навчання.

У КГ освітній процес не зазнав змін, а в ЕГ впроваджено авторську систему, яка базувалася на організаційно-педагогічних умовах, інноваційних педагогічних технологіях (особистісно орієнтована, інтерактивна, проблемна, проектна, мультимедійна, тренінгова), цілеспрямованій організації теоретичної і практичної підготовки, самостійної й індивідуальної роботи та наукової діяльності в контексті формування готовності до розв’язання конфліктів.

Для визначення готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів за високим, достатнім, задовільним та низьким рівнями на етапі вступного і підсумкового контролю використовувався спеціальний діагностичний інструментарій: стандартизовані опитувальники, анкети, психологічні тести, спеціальні теоретичні та практичні завдання.

Проведений аналіз одержаних результатів свідчить про те, що в кінці експерименту студенти ЕГ мали високий (35,90 %) і достатній (38,46 %) рівні сформованості готовності до розв’язання конфліктів.

У КГ ці дані становлять 9,30 % і 32,56 % відповідно. Істотна позитивна динаміка спостерігалася в ЕГ щодо зменшення кількості студентів з низьким рівнем готовності, тоді як у КГ такі істотні зміни не відбулися.

У результаті проведення формувального етапу у студентів ЕГ виявлено такі якісні зміни: сформувалися вміння контролювати власні емоційні стани; підвищилася результативність використання асертивної стратегії поведінки у конфліктній взаємодії; вдосконалилися вміння ведення тактовного діалогу з конфліктними опонентами та навички щодо використання найбільш доцільних стратегій поведінки в конфлікті.

Для аргументованого підтвердження достовірності отриманих результатів педагогічного експерименту здійснено їх статистичну перевірку з використанням критерію Колмогорова-Смірнова.

Так, розрахунок λемп на початку експерименту становив 0,1637, що засвідчило відсутність статистично достовірних відмінностей між КГ та ЕГ; тоді як у кінці експерименту отримано результат 1,7012 – що свідчить про статистично значущі відмінності у розподілах рівнів готовності у КГ та ЕГ на рівні значущості р≤0,05.

**2.3. Узагальнення результатів формувального етапу дослідження**

Процес навчання і виховання, як і будь-який процес, зумовлений розвитком особистості і міжособистісних взаємин, неможливий без суперечностей і конфліктів.

Конфронтація із студентами, умови життя яких сьогодні не можна назвати сприятливими, є звичайною складовою вузівської реальності.

Ефективність навчального процесу у вищій школі багато в чому визначається характером взаємодії викладача і студентів, яка охоплює комплекс різноманітних зв'язків, відносин, емоційних проявів і т.п.

Природно, що в процесі цієї взаємодії постійно виникають труднощі, проблеми і суперечності.

Наприклад, як відомо, в традиційній середній школі вчитель і учень часто протистоять один одному, хоча б тому, що перший постійно висуває свої вимоги, а другий повинен їх виконувати.

І цей стиль взаємостосунків абітурієнти привносять у ЗВО. Отже, однією з найважливіших проблем викладача молодших факультетів ЗВО є злам у свідомості студента стереотипу „викладач – ворог і джерело неприємностей‖.

Окрім чисто психологічної проблеми конфліктів у процесі навчання існує й дидактична проблема – спочатку у вигляді ряду причин, що детермінують виникнення суперечностей і конфліктів між студентами і викладачами.

До їх числа, на нашу думку, належать наступні:

– невідповідність рівня складності пропонованого студентам нгавчального матеріалу рівню їх сприйняття, сформованості мислення, нарешті – наявному рівню знань студентів;

– зайве теоретизування, відсутність образної основи понять, що представляються, та ілюстрацій, їх зв'язку з практичною дійсністю;

– різкий контраст між шкільними формами і методами навчання та формами і методами навчання на молодшому ступені ЗВО;

– відсутність у викладача умінь дохідливо й стисло тлумачити сутність висловлюваних положень навчальної теми;

– відсутність у студентів мотивації до вивчення того чи іншого предмету і розуміння, яка роль йому відводиться в процесі формування фахівців різного профілю.

Основними з приведених причин є невідповідність висловлюваного викладачем рівню сприйняття студентів і невміння викладача доступно викласти навчальний матеріал.

У цьому, на нашу думку, – головне зло вітчизняної вищої школи.

У величезній більшості випадків викладач несерйозно ставиться як до методики навчання взагалі, так і до необхідності грунтовно продумувати кожен фрагмент лекції.

Як відомо, в процесі навчання між викладачами і студентами складаються різні стосунки.

На неоднозначні проблемні ситуації, що виникають у навчальному процесі, викладач, на наш погляд, повинен реагувати, перш за все, виходячи з аналізу і осмислення власних дій, шукати першопричини негативних ситуацій у власних прорахунках і помилках.

Базою для діяльності такої рефлексії повинна стати оцінка викладачем конкретних умов дидактичного процесу, що дозволяють визначити мотивацію студентів до навчання, виявити особливості їх поведінки і психічного стану в ході розв’язання конфліктних проблемних ситуацій, що виникають.

Найбільш відомими прикладами відповідної реакції викладача є перемикання уваги студентів, розрядка напруги жартом або здійснення яких-небудь несподіваних для них дій, що вимагають від викладача (за відсутності спеціальної підготовки) досить високого інтелектуального напруження і міцного професійного рівня.

Складність вироблення адекватних дій щодо попередження конфлікту зумовлена творчим характером пошуку найоптимальніших рішень проблеми.

Істотне значення для попередження конфлікту мають також такі якості викладача, як витримка, самовладання, здібність до психічної саморегуляції.

Допомогу в розвитку цих якостей можуть надати спеціальні тренінги, проведення яких доцільне, зокрема, в системі підвищення кваліфікації викладачів вищих навчальних закладів.

Безумовно, інтуїція та інші творчі здібності піддаються тренуванню і цілеспрямованому розвитку, а педагогічний досвід приходить з роками, тому полегшити викладачу пошук творчих, нестандартних рішень проблем можуть різні евристичні методи.

Наприклад, методи мозкового штурму, постановки евристичних питань, синектики. Вони застосовуються при вирішенні проблем групою студентів, серед яких є джерела конфлікту і ті, кому належить його розв’язати.

Методи інверсії, емпатії кожен викладач може використовувати індивідуально і безпосередньо в процесі виникнення проблемних ситуацій у відносинах із студентами.

Відомо, що інверсія – це пошук рішення в напрямі, протилежному до традиційного, коли, наприклад, на злий і провокуючий жарт на свою адресу викладач в жарті у відповідь сам сміється над тим своїм недоліком, який помітив студент.

Дуже важливим в даній ситуації є й метод емпатії (особистої аналогії), який полягає у входженні, вживанні викладача в образ студента. Цей метод дозволяє йому уявити себе на місці студента і, виходячи з нових відчуттів, виробити адекватне до ситуації, що склалася, розв’язання проблеми. За допомогою розвиненої інтуїції або евристичних прийомів викладач може запобігти розвитку конфлікту.

Наступне його завдання – виявити причини, що призвели до виникнення проблеми, і спробувати їх подолати. Істотну допомогу в такому рішенні надає прогнозування подальшого ходу розвитку ситуації: розпочинаючи якусь дію, педагог, як шахіст, повинен бачити її наслідки на декілька кроків вперед і прораховувати можливі реакції студентів у відповідь.

Звичайно, всі ці здібності, так само як і інтуїція, можуть бути розвинені за допомогою спеціальних тренінгів, але, на жаль, зазвичай викладачу доводиться вирішувати проблеми, виходячи з реальних умов, коли напруженість обстановки, обмеженість часу, відсутність відповідних навичок не сприяють пошуку оптимальних, ефективних рішень.

Іноді викладач намагається розв’язати конфлікт на свою користь силовим авторитарним методом і деколи досягає успіху.

Проте цей успіх – лише видимість, оскільки конфлікт з неусуненою причиною переходить в приховану форму, а викладач втрачає авторитет в очах студентів.

Отже, при розв’язанні конфліктів і вирішенні проблемних ситуацій викладач може зробити наступні дії:

1) репресивні (публічна негативна оцінка дій або рівня знань студента, висміювання студента, скарги в деканат та інші адміністративні дії);

2) неконструктивні (відкладання розв’язання проблеми, що виникла, загроза негативних для студента наслідків в майбутньому і т. п.);

3) конструктивні дії щодо зміни негативної ситуації (перемикання уваги студентів, самоіронія і всі інші, описані вище прийоми).

Очевидно, що лише третій варіант дій дозволяє переломити конфліктну ситуацію і сприяти її нормалізації. Ці три форми дії – і особливо остання – розкривають нашу позицію з питання подолання конфліктів в процесі навчання у ЗВО. Ми також вважаємо, що студент порушуватиме дисципліну, якщо єдиним, що він повинен робити, є пасивне сприйняття інформації (кому не набридне по 5 - 6 годин на день сидіти і слухати?!).

 І навпаки, студенту не прийде на думку її порушувати, якщо на кожному етапі заняття він бере активну участь в роботі: відповідає на питання, проводить експеримент, обробляє його результати, відповідає на завдання тестового контролю, вирішує задачі і т.п.

Значний вплив на конфліктну поведінку студентів має особистість викладача. Її вплив може проявлятися у різних аспектах.

По-перше, стиль взаємодії викладача із студентами є прикладом для відтворення його студентами.

 Особистісний стиль спілкування куратора групи та його педагогічна тактика співпраці зумовлюють характер взаємин в академічній групі.

По-друге, викладач-куратор не повинен сам втручатися у конфлікт, який виник у студентській групі.

Його позиція повинна бути над конфліктом і з цієї позиції він має врегулювати конфлікт. Залежно від ситуації, це може бути адміністративне втручання, а може бути – просто добра порада.

Позитивний вплив має залучення конфліктуючих у спільну діяльність, участь у розв’язанні конфлікту серед інших студентів, особливо лідерів групи тощо.

У реалізації конфлікту як процесу виділяють чотири основні стадії:

− виникнення об'єктивної конфліктної ситуації;

− усвідомлення учасниками об'єктивності конфліктної ситуації; − перехід до конфліктної поведінки;

− розв’язання конфлікту.

Розглянемо більш докладно всі чотири стадії.

1. Виникнення об'єктивної конфліктної ситуації Ця стадія не відразу усвідомлюється майбутніми учасниками конфлікту, тому її можна назвати стадією потенційного конфлікту.

Сторони стають учасниками конфлікту, якщо прагнення однієї з них до досягнення певного стану, мети, потреби об'єктивно перешкоджає досягненню іншою стороною бажаного стану.

2. Усвідомлення учасниками об'єктивної конфліктної ситуації. При переході однієї зі сторін до дій, що зачіпають інтереси іншої сторони, конфлікт усвідомлюється, він стає реальністю. Тільки сприйняття ситуації як конфліктної породжує відповідну поведінку.

При цьому може спостерігатися кілька варіантів відповідності між суб'єктивним й об'єктивним у конфлікті:

− адекватне розуміння конфлікту, тобто є об'єктивна конфліктна ситуація й сторони правильно її розуміють;

− неадекватне розуміння конфлікту, тобто є об'єктивна конфліктна ситуація, сторони сприймають її, але з деякими відхиленнями від реального стану речей;

− не зрозумілий конфлікт, тобто є об’єктивна конфліктна ситуація, але вона не усвідомлюється як така потенційними опонентами;

− удаваний конфлікт, тобто об'єктивна конфліктна ситуація відсутня, але сторони сприймають свої відносини як конфліктні.

3. Перехід до конфліктної поведінки

Після того як конфлікт усвідомлений і коли інша сторона, відповідаючи на дії першої, переходить до аналогічних дій, починається третя стадія, тобто стадія конфліктної поведінки.

Конфліктна поведінка, як правило, спрямована на блокування досягнень протилежної сторони, її прагнень, цілей, намірів.

Конфлікт переходить із потенційного в актуальний.

Конфліктна поведінка може виявлятися в наступній послідовності дій:

− поступове посилення позицій учасників за рахунок введення усе більш активних сил, а також за рахунок нагромадження досвіду протистояння;

− збільшення кількості проблемних ситуацій і поглиблення первинної проблемної ситуації;

− підвищення конфліктної активності учасників, зміна характеру конфлікту вбік посилення його жорсткості, залучення до конфлікту нових осіб;

− наростання емоційної напруженості, що супроводжує конфліктну взаємодію, яке може мати як мобілізуючий, так і дезорганізуючий вплив на поведінку учасників конфлікту;

− зміна ставлення до проблемної ситуації й до конфлікту в цілому.

4. Розв’язання конфлікту. Воно можливе при:

− зміні об'єктивної конфліктної ситуації;

− перетворенні образів конфліктної ситуації, які є в опонентів.

Вирішення (розв’язання) може бути:

− частковим або уявним (конфліктні дії виключаються, але спонукання до конфлікту, конфліктна ситуація залишається);

− повним (конфлікт усувається на рівні зовнішньої поведінки й на рівні внутрішніх спонукань).

Наприклад, подолання конфліктів при розподілі ресурсів.

З психологічної точки зору, з метою оздоровлення психологічного клімату, такий розподіл повинен бути прозорим і його доцільність чітко та аргументовано доведена до кожного з учасників конфлікту.

Від позиції і авторитету адміністрації ЗВО, прозорості побудови стосунків, високого рівня культури міжособистісного спілкування залежить зниження ризику конфліктів, що заважають в роботі.

Міжособистісні конфлікти у взаєминах викладачів є найменше вивченими порівняно з іншими видами конфліктів. Це пов'язане з тим, що конфлікти між викладачами набагато складніші й різноманітніші, ніж конфлікти за участю студентів.

У даному параграфі розглянуті не тільки конфлікти за участю рядових викладачів, але й зіткнення викладачів з представниками адміністрації або завідувачем кафедри, тобто конфлікти за вертикаллю.

Це два різних види конфліктів. Однак, вони відбуваються в тому ж самому педагогічному колективі, нерідко є взаємозалежними й тому можуть піддаватися порівняльному аналізу.

 По-перше, особливості конфліктів у взаєминах викладачів визначаються самим змістом і характером науково-педагогічної діяльності. Однак, їхня взаємозалежність набагато більше, ніж у студентів. Якщо викладач профільних, спеціальних дисциплін працює погано, то це помітно відбивається на якості занять з гуманітарних дисциплін. Якщо куратор не займається проблемою дисципліни в студентській групі, то це зачіпає інтереси всіх викладачів, які працюють у даній групі.

По-друге, специфіка конфліктів між викладачами пов'язана з тим, що педагогічний колектив деяких, особливо гуманітарних кафедр, переважно жіночий. Престижність роботи викладача й оплата її такі, що протягом декількох останніх років існувала стійка тенденція вимивання чоловіків із цього найважливішого, державоутворюючого виду діяльності. У цих умовах на розвиток і завершення конфліктів між викладачами помітний вплив роблять особливості жіночої психології.

У порівнянні із чоловіками жінки більше емоційні в оцінках і вчинках. Вони набагато більше чутливі до ставлення з боку колег, більш гостро реагують на прорахунки й помилки оточуючих. Експериментально доведено, що конфлікти між жінками частіше пов'язані із причинами особистісного характеру. У той час як чоловіки найчастіше конфліктують через протиріччя, що виникають у процесі спільної діяльності.

 Третім фактором, що визначає особливості конфліктів у взаєминах викладачів, виступає соціально-економічна ситуація, що склалася сьогодні в країні. Цей фактор впливає й на особливості конфліктів у студентів. Однак викладачі набагато більше, ніж студенти, піддаються соціально-економічному тиску навколишнього середовища. Більшість студентів попри всі негаразди багато в чому захищена опікою з боку батьків.

Крім того, в силу особливостей психіки молодих людей вони в рожевому кольорі бачать майбутнє, швидко забувають образи минулого, легше переносять труднощі сьогодення.

На самопочутті й психологічному стані викладачів же постійно позначається нестабільна ситуація в країні. Оцінка стійкої тривожності викладачів, проведена за допомогою спеціального тесту, показала, що ніхто з них не має низького рівня тривожності.

Нормальна тривожність виявлена у 13% педагогів, висока – у 87%. Очевидно, що, маючи такий високий рівень особистісної тривожності, педагоги частіше конфліктно реагують на обмеження їхніх інтересів колегами й керівниками.

Аналіз реальних конфліктних ситуацій у взаєминах викладачів показує, що існує дуже широкий спектр проблем, вирішити які не вдається без конфліктів.

Отже, конфлікт трактується як процес неузгодженості думок, поглядів, потреб та позицій суб’єктів конфліктної протидії з приводу виконання фахівцем функціональних обов’язків та організації міжособистісної взаємодії, яка протікає у горизонтальній та вертикальній площинах.

За допомогою емпіричного дослідження визначено, що конфлікт оптимізує взаємини між усіма суб’єктами, дає можливість перевести деструктивне протистояння в конструктивну взаємодію.

Конфліктна взаємодія у професійній діяльності фахівців соціономічного профілю охоплює психологічні, гуманітарні, комунікативні ракурси.

Змістова характеристика конфліктної взаємодії передбачає природу конфлікту, використання конфліктогенів, структуру і динаміку розвитку, поведінку опонентів, шляхи розв’язання.

Розроблено типологічну класифікацію конфліктів у соціальній сфері за такими ознаками: природа виникнення, характер, предмет, результат, прояв, напрям та зміст взаємодії, етичні ознаки, корисні уявлення, кількість сторін, емоційний вплив, процес розвитку, відношення до суб’єктів, форма вияву, кількість осіб, масштаб виникнення, тип розв’язання, характер розв’язку. Професійна підготовка фахівців дає змогу здійснювати трансляцію соціального досвіду, спрямованого на здобуття професії.

Основний акцент зроблено на аналізі професійної підготовки фахівців соціономічних професій (психологів, практичних психологів) соціальної сфери, які реалізовують соціальну політику.

Проаналізовано інтегративні характеристики (цілі, об’єкти, предмет, сфери, форми впливу на клієнтів, види, результат) професійної діяльності фахівців соціономічних професій.

З’ясовано, що у країнах Євросоюзу майбутніх фахівців соціальної сфери готують відповідно до стандартів надання соціальних послуг медіації.

Медіаторські послуги здійснюються на основі «Кодексу медіатора», а діяльність посередників регулюють відповідні директиви.

Вважаємо за можливе імплементувати кращі світові зразки професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в освітній процес українських закладів вищої освіти.

На основі принципів комплексності, надійності, диференціації, типізації, перспективності й реальності розроблено професіограму фахівця соціальної сфери, компетентного у розв’язанні конфліктів, яка об’єднує теоретичну і процесуально-діяльнісну компетентність, охоплює перелік професійних компетенцій (мотиваційно-особистісна, комунікативна, організаторська, рефлексивна, аналітична, соціальна), базується на особистісно-професійних якостях, професійних і особистісних характеристиках.

Дефініція «готовність» є цілісним інтегральним особистісним утворенням, що стимулює самовдосконалення, формує професійно значущі якості, характеризує включеність у професійну діяльність, залежить від уміння мобілізувати особистісні ресурси.

Готовність майбутнього фахівця соціальної сфери до розв’язання конфліктів є ціннісним ресурсом особистості, фактором успішності в сприйнятті та продуктивному вирішенні конфліктів під час професійної взаємодії, пов’язане з ефективним виконанням професійних функцій та ролей, зумовлене соціальними установками, мотивами, професійною спрямованістю, теоретичною і практичною підготовкою та індивідуально-типологічними особливостями.

Компонентно-структурний склад готовності базується на стійких мотивах (мотиваційний компонент), системі теоретичних знань (когнітивний компонент), практичних уміннях й навичках (конативний компонент), особистісних і професійних якостях та рефлексії (особистісний компонент).

У структурі готовності виокремлено мотиваційно-ціннісний, теоретико-змістовий, практико-орієнтований і рефлексійноособистісний критерії, визначено їх показники, розроблено діагностичний інструментарій для визначення стану її сформованості на основі чотирьохрівневої градації (низький (критичний), задовільний (репродуктивний), достатній (посередній), високий (творчий) рівні).

Запропоновано концепцію формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів, яка охоплює мету, завдання, основні характеристики.

В її основу покладено ідею, згідно з якою майбутні фахівці будуть професійно компетентними у розв’язанні конфліктів, якщо їх професійна підготовка відбуватиметься на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції.

Неперервність базується на неперервній освіті та обумовлена циклічно-вчинковою парадигматикою освітнього процесу, що відображає перетворення студента у майбутнього фахівця під час навчання.

Ступеневість охоплює композиційне проектування освітнього середовища на основі ускладнення професійних функцій на кожному освітньому ступені, передбачає спадкоємність, прогностичність, гнучкість і динамічність.

Інтеграція базується на структурному наповненні та методичному забезпеченні навчальних дисциплін професійної і практичної підготовки, а також дисциплін конфліктологічного спрямування.

На основі інтеграції здійснено систематизацію теоретичного матеріалу, узгоджено навчальні програми для уникнення повторів. Концепція базується на теоретичному, методологічному й технологічному концептах і передбачає оптимізацію професійної підготовки майбутніх фахівців з урахуванням сучасних змін у функціонуванні соціальної сфери та потребою формувати під час неперервної освіти у переважної більшості студентів належний (високий і достатній) рівень готовності до розв’язання конфліктів у майбутній професійній діяльності.

Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності характеризується цілісною структурою та представляє собою інтегративний об’єкт оптимізації освітнього процесу, що об’єднує психолого-педагогічні впливи на формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності.

До концептуальних чинників розробки системи належать:

 1) наявність мети;

2) розуміння ідеї її створення;

3) загальна спрямованість структурних елементів. Цілісність системи забезпечується причиннонаслідковими зв’язками, її методологічну основу становлять принципи та підходи.

Загальнонаукові принципи (науковості, свідомості й активності, систематичності та послідовності, доступності, зв’язку теорії та практики) вважаємо головними орієнтирами, які поєднують теоретичні знання студентів із практикою.

Специфічні принципи (органічної цілісності об’єктивного і суб’єктивного, поєднання цілісності системи із структурністю, динамізму, міждисциплінарного характеру) є конкретними нормативними основами освітнього процесу.

Реалізація системного, проблемного, праксеологічного, антропологічного, комунікативного, компетентнісного, акмеологічного, культурологічного, особистісно орієнтованого підходів забезпечила чіткі та взаємопов’язані практичні дії під час формування готовності до розв’язання конфліктів у майбутніх фахівців соціальної сфери.

Структурну модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності побудовано з врахуванням таких вимог, як: концептуальність; системність; ефективність; відтворюваність.

 Модель має блочну будову.

Складовими цільового блоку є: мета, завдання, концептуальні засади та етапи професійної підготовки.

Змістовий блок охоплює змістову характеристику конфлікту, професіограму, принципи і підходи.

До організаційного блоку належать організаційно-педагогічні умови, навчальні дисципліни професійної і практичної підготовки, дисципліни конфліктологічного спрямування, практика, самостійна, індивідуальна робота та наукова діяльність студентів.

У практичний блок увійшли педагогічні технології, форми, методи й прийоми, які використовувалися під час професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів.

Результативний блок утворили компоненти, критерії, рівні та результат.

Розроблена модель відображає зв’язки між елементами професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів, а також обґрунтовує організацію освітнього процесу у закладах вищої освіти.

З’ясовано, що організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності – це додаткові психолого-педагогічні чинники, які можна упровадити в освітній процес для підвищення його ефективності.

Обґрунтовано чотири організаційно-педагогічні умови: формування мотиваційної основи готовності через упровадження особистісно орієнтованого навчання; систематизація теоретичних знань засобами інформаційно-комунікативних технологій; розвиток практичних умінь та навичок на основі проблемного навчання та розв’язування професійних ситуацій і задач конфліктологічного змісту; вдосконалення особистісних і професійних якостей за допомогою впровадження тренінгової технології.

У процесі дослідження визначено практичні механізми впровадження умов на основі використання в освітньому процесі педагогічних технологій (особистісно-орієнтована, інтерактивна, проєктна, мультимедійна, тренінгова, технологія проблемного навчання) під час вивчення дисциплін конфліктологічного спрямування («Основи конфліктології», «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація») та дисциплін професійної та практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія»), організації практики, самостійної й індивідуальної роботи та наукової діяльності студентів.

Навчально-методичне забезпечення системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності передбачало практичну діяльність щодо:

1) використання особистісно орієнтованого навчання та методу проектів для вдосконалення мотиваційної спрямованості професійної підготовки;

2) удосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційно-комунікативних технологій;

3) упровадження проблемного навчання та застосування банку проблемних професійних задач і ситуацій конфліктологічного змісту для організації змістово-методичного супроводу освітнього процесу;

4) застосування тренінгової технології для вдосконалення особистіснопрофесійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери.

Підвищення мотиваційної спрямованості на основі особистісно орієнтованого навчання та проектної технології забезпечило психотерапевтичний характер освітнього процесу.

У практичній площині використано активні діалогічні форми спілкування, налагоджено позитивну комунікативну взаємодію, враховано природні здібності, потреби студентів, створено індивідуальні програми особистісного розвитку для кожного студента.

Інтерактивне освітнє середовище закладів вищої освіти, що базувалося на інформаційно-комунікативних технологіях дало змогу поглибити теоретичні знання у розв’язанні професійних конфліктів.

 Так, інформаційне середовище Moodle дало можливість розмістити у навчально-методичних комплексах дисциплін «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство» та «Соціальна медіація» інтерактивні елементи.

Упровадження проблемного навчання дало можливість наповнити професійну підготовку інноваційними ідеями щодо кодифікації, трансляції та переведення інформації конфліктологічного змісту з деструктивного змістового забарвлення у нейтральне чи, за можливості, у позитивне.

Використання банку проблемних практичних задач і ситуацій конфліктологічного змісту сприяло формуванню практичних умінь і навичок розв’язувати конфліктні ситуації.

Розроблено та проведено тренінг «Формування особистісних якостей у майбутніх фахівців соціономічного профілю», спрямований на сенсибілізацію у студентів навичок сприйняття, руйнування рольових стереотипів, розвиток особистісно-професійних рис (толерантності, емпатії, соціальної сенситивності та рефлексії).

Ефективність системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності визначена за результатами формувального етапу експерименту.

Аналіз одержаних результатів дослідження свідчить про те, що студенти ЕГ мали переважно високий (35,90 %) і достатній (38,46 %) рівні сформованості готовності до розв’язання професійних конфліктів за усіма компонентами.

У КГ ці дані становили 9,30 % і 32,56 % відповідно.

У якісному аспекті у готовності студентів з ЕГ до розв’язання конфліктів сформувалися уміння контролювати власні емоційні стани; підвищилася результативність використання асертивної стратегії поведінки у конфліктній взаємодії; вдосконалилися вміння ведення тактовного діалогу з конфліктними опонентами.

Студенти опанували навичками утримуватися від нав’язування своєї позиції під час спілкування; навчилися прогнозувати можливі наслідки тиску з боку опонентів; почали використовувати найбільш доцільні стратегії поведінки в конфлікті, що передбачають оптимальний вибір між компромісом, співробітництвом, суперництвом, поступками, уникненням.

Для перевірки достовірності результатів дослідження використано критерій Колмогорова-Смірнова, що дав змогу підтвердити статистично значущі відмінності у розподілах, оскільки (1,7012 1,36) λемп ≥ λкр ≥ на рівні значущості p ≤ 0,05. Цим доведено ефективність упровадження системи професійної підготовки.