

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ  
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**

Кваліфікаційна наукова праця  
на правах рукопису

**КАЛАУР СВІТЛАНА МИКОЛАЇВНА**

**УДК 378:316.485.6: 005.574 (043.3)**

**СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ У  
ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело



Науковий консультант: Олексюк Наталія Степанівна, доктор педагогічних наук, професор

Тернопіль – 2018

## АНОТАЦІЯ

*Калаур С. М.* Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка МОН України, Тернопіль, 2018.

У дослідженні розглянуто й обґрунтовано теоретичні та методичні основи формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. Унаслідок наукового пошуку встановлено, що соціальна сфера є тим соціальним інститутом, який реалізує соціальну політику держави, шляхом розподілу матеріальних й духовних благ і надання соціальних послуг. Основний акцент зроблено на фахівців соціономічних професій (соціальних педагогів, соціальних працівників, психологів та практичних психологів). Проаналізовано загальні інтегративні характеристики (цілі, об'єкти, предмет, форми впливу на клієнтів, види, результат) професійної діяльності цих фахівців. Встановлено, що професійна діяльність соціального працівника, соціального педагога, практичного психолога і психолога полягає в спілкуванні з клієнтами, наданні широкого спектру соціальних послуг через індивідуальні та групові консультації, допомозі в розв'язанні складних життєвих обставин, соціальному вихованні, соціальному захисті, соціальному обслуговуванні.

Виявлено, що у процесі спілкування фахівців соціальної сфери з клієнтами й колегами у процесі виконання професійних обов'язків можуть виникати конфлікти, які шкодять подальшій сумісній діяльності. Конфлікт у професійній діяльності фахівця соціальної сфери – це процес незгодженості думок, поглядів, потреб і позицій суб'єктів конфліктної протидії з приводу виконання функціональних обов'язків й організації міжособистісної взаємодії, що протікає у горизонтальній та вертикальній площині. 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, що є дискурсивно опосередкованим і репрезентованим комунікацією), юридичний (реалізація соціальної політики та надання соціальних послуг базується на конкретній законодавчій базі) і комунікативний (проксеміка, вид комунікації, моделі комунікативного управління конфліктами, гармоніями) ракурси.

У процесі дослідження узагальнено спектр конфліктів у соціальній сфері та запропоновано їх класифікацію за такими чинниками, як: 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 і характер розв'язання.

Розроблено професіограму фахівця соціальної сфери, компетентного у вирішенні конфліктів, яка передбачає загальний опис професійної діяльності, що об'єднує теоретичну і процесуально-діяльнісну компетентність, охоплює перелік професійних компетенцій (мотиваційно-особистісну, комунікативну, організаторську, рефлексивну, аналітичну, соціальну), базується на особистісно-професійних якостях, професійних і особистісних характеристиках. Професіограма слугує орієнтиром для професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, сприяє їхній творчій самоактуалізації у розв'язанні конфліктів. Вона розширила зміст професійного поля (сукупність трудових дій) та допомогла проаналізувати процес формування у студентів соціономічних професій готовності до розв'язання професійних конфліктів.

На основі аналізу психолого-педагогічних джерел з'ясовано, що готовність фахівця соціальної сфери до професійної діяльності передбачає засвоєння спеціальних знань і умінь, усвідомлення соціальних відносин, сформованість особистісно-професійно якостей. У структурі готовності

виокремлено готовність до розв'язання конфліктів, яка є ціннісним ресурсом особистості, виступає фактором успішності у сприйнятті й продуктивному вирішенні конфліктів під час професійної взаємодії та допомагає ефективному виконанню професійних функцій і ролей. Формування цього виду готовності має бути системним і поступовим. Визначено компоненти (мотиваційний, когнітивний, конативний, особистісний), критерії (мотиваційно-ціннісний, теоретико-змістовий, практико-орієнтований, рефлексійно-особистісний) та схарактеризовано спектр показників готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів за низьким, задовільним, достатнім і високим рівнями.

У ході наукового пошуку запропоновано авторський погляд на концепцію, як особливий вид інноваційної діяльності, за допомогою якого створюються належні умови для професійної підготовки особистості та відбувається формування готовності до розв'язання конфліктів. Сутність концепції полягає в розкритті багатогранної діяльності з формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів під час неперервної професійної освіти з урахуванням специфіки професій соціального педагога, практичного психолога, психолога і соціального працівника. Основними її характеристиками є керованість; самоорганізація; полікомпетентність і відкритість. В основу розробленої концепції покладено неперервність, ступеневість та інтеграцію професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Вона має мету, завдання, основні характеристики. Головним її орієнтиром є професійно-особистісне вдосконалення та саморозвиток майбутніх фахівців у розв'язанні конфліктів в соціальній сфері. Концепція базується на теоретичному, методологічному й технологічному концептах і спрямована на удосконалення професійних знань, умінь, навичок і особистих й професійних якостей студентів.

Обґрунтовано, розроблено й експериментально перевірено систему професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, яка представлена у вигляді



взаємозумовлених властивостей (інформаційність, цілеспрямованість, цілісність, функціональність, еквіпотенційність, структурність, ієрархічність, емерджентність, інтегративність, синергізм, відкритість, рівновага, стійкість, надійність, динамічність), ознак (ангажованість, інтегрованість, широта, концептуальність, інтенсивність), функцій (виховна, гносеологічна, проектувальна, рефлексійна). Система має блочну структуру та охоплює: 1) цільовий (мета, завдання, концептуальні засади (неперервність, ступеневість, інтеграція) і етапи професійної підготовки (базовий, основний, творчий)); 2) змістовий (змістова характеристика конфліктів, профіограма, 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, традиційні й інноваційні форми, методи і прийоми); 5) результативний (компоненти, критерії, рівні та результат) блоки. У дослідженні представлено графічну модель системи.

Встановлено, що вагомий вплив на професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності мають організаційно-педагогічні умови. Обґрунтовано та впроваджено у професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери такий спектр організаційно-професійних умов, як: формування мотиваційної основи готовності через упровадження особистісно орієнтованого навчання; систематизація теоретичних знань засобами інформаційно-комунікативних технологій; розвиток практичних умінь й навичок на основі проблемного навчання та розв'язання професійних ситуацій і задач конфліктологічного змісту; вдосконалення особистісних і професійних якостей за допомогою впровадження тренінгової технології.

Проведений науковий пошук допоміг розробити змістове наповнення системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, що передбачало:

- 1) використання особистісно орієнтованого навчання та методу проектів для формування мотиваційної спрямованості професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери;
- 2) удосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційно-комунікативних технологій для розробки навчально-методичних комплексів дисциплін конфліктологічного спрямування;
- 3) упровадження проблемного навчання та формування банку проблемних професійних задач конфліктологічного змісту для організації змістово-методичного супроводу освітнього процесу;
- 4) застосування тренінгових технологій для вдосконалення особистісних і професійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери.

Розробка навчально-методичного забезпечення охопила впровадження педагогічних технологій (особистісно орієнтованої, інтерактивної, проектної, мультимедійної, тренінгової, технології проблемного навчання), визначення практичних механізмів впровадження організаційно-педагогічних умов, шляхом добору ефективних форм та методів професійної підготовки під час викладання навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування («Основи конфліктології», «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація») та дисциплін професійної і практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія»), організації практики, самостійної, індивідуальної та наукової роботи.

Під час організації педагогічного експерименту перевірено ефективність запропонованої системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

**Ключові слова:** майбутні фахівці соціальної сфери, готовність до розв'язання конфліктів, професіограма, концепція, система професійної

підготовки, організаційно-педагогічні умови, модель системи, змістове наповнення.

Kalaur S.M. The system of professional training of future specialists of the social sphere for the resolution of conflicts in professional activities. – Qualifying scientific work as a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Pedagogical Sciences in specialty 13.00.04 «Theory and Methodology of Professional Education». – Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Ternopil, 2018.

The research considers and substantiates the theoretical and methodological foundations for the formation of the readiness of future specialists of the social sphere to professional conflict resolution. As a result of scientific research, it has been established that the social sphere is the social institution that implements the social policy of the state through the distribution of material and spiritual goods and the provision of social services. The main emphasis is on specialists in socio-economic professions (social educators, social workers, psychologists and practical psychologists). The general integrative characteristics (goals, objects, objectives, forms of influence on clients, types, result) of professional activity of these specialists are analyzed. It is established that professional activity of a social worker, a social pedagogue, a practical psychologist and a psychologist is to communicate with clients, providing a wide range of social services through individual and group counseling, assistance in solving difficult life situations, social upbringing, social protection, social services.

It has been revealed that in the process of the communication of social professionals with clients and colleagues in the course of the performing of their professional duties, conflicts may arise that interfere further joint activity. The conflict in the professional activity of a specialist in the social sphere is a process of inconsistency of thoughts, attitudes, needs and positions of subjects of conflict over the fulfillment of functional duties and the organization of interpersonal

interaction, proceeding in a horizontal and vertical plane. It was found out that the conflict interaction in the professional activity of specialists of the social sphere covers psychological (psychological dominant, character accentuation, settings, inadequate evaluation and perception, behavior patterns), humanitarian (cognitive-normative formation of consciousness, discursively indirectly and representative of communication), legal (implementation of social policy and provision of social services is based on a specific legal basis) and communicative (proxies, type of communication, models of communicative management, conflicts, harmony) angles.

In the course of the research, the spectrum of conflicts in the social sphere is generalized and its classification is proposed by factors such as: nature of origin, character, subject, result, manifestation, direction and content of interaction, ethical features, useful representations, number of parties, emotional influence, developmental process, the attitude to the subjects, the form of expression, the number of people, the scale of the occurrence, the type and nature of the solution.

A professional program of a specialist in the social sphere competent for conflict resolution has been developed, which provides a general description of professional activity that combines the theoretical and procedural-activity competence, encompasses a list of professional competencies (motivational-personal, communicative, organizational, reflexive, analytical, social), based on personal and professional qualities, professional and personal characteristics. The professional program serves as a benchmark for the professional training of future professionals in the social sphere, contributes to their creative self-actualization in conflict resolution. It expanded the content of the professional field (the aggregate of labor actions) and helped to analyze the process of the formation of students of sociological professions the preparedness to resolve professional conflicts.

On the basis of the analysis of psychological and pedagogical sources it was found out that the readiness of a specialist in the social sphere for professional activity involves the mastering of special knowledge and skills, awareness of social relations, the formation of personally-professional qualities. In the structure of

readiness the readiness to resolve conflicts is singled out which is a valuable resource of personality, acts as a factor in the success of perception and productive resolution of conflicts during professional interaction and helps to effectively perform professional functions and roles. The formation of this type of preparedness should be systemic and gradual. The components (motivational, cognitive, conative, personal), criteria (motivational-value, theoretical-content, practical-oriented, reflective-personal) are determined, and the spectrum of indicators of the readiness of future specialists of the social sphere to resolve conflicts are characterized by low, satisfactory, sufficient and high levels.

In the course of scientific research, an author's view of the concept as a special type of innovation activity is proposed, with the help of which the proper conditions for the professional training of the individual are created and the formation of preparedness for the resolution of conflicts takes place. The essence of the concept is the disclosure of multifaceted activities to form students' willingness to resolve conflicts during continuous vocational education, taking into account the specifics of the profession of social teacher, practical psychologist, psychologist and social worker. Its main characteristics are controllability; self-organization; polycompetence and openness. The basis of the developed concept is the continuity, degree and integration of the professional training of future professionals in the social sphere. It has a purpose, a task, basic characteristics. Its main point is professional-personal improvement and self-development of future specialists in solving conflicts in the social sphere. The concept is based on theoretical, methodological and technological concepts and aims at improving the professional knowledge, skills and personal and professional qualities of students.

It is substantiated, developed and experimentally tested the system of professional training of future specialists of the social sphere to resolve conflicts in professional activity, which is presented in the form of mutually determined properties (information, purposefulness, integrity, functionality, equivalence, structural, hierarchy, emergence, integrability, synergism, openness, balance, stability, reliability, dynamism), signs (engagement, integrability, latitude,

conceptuality, intensity), functions (educational, epistemological, design, reflexive).

The system has a block structure and includes: 1) the target (purpose, task, conceptual basis (continuity, degree, integration) and stages of professional training (basic, main, creative)); 2) content (content characteristic of the conflict, profессиogram, principles (general scientific and specific) and approaches (systemic, problem, praxeological, anthropological, communicative, competence, acmeological, environmental, cultural, personally oriented)); 3) organizational (organizational and pedagogical conditions of vocational training, educational disciplines (conflict orientation, professional and practical training), practice, independent, individual and scientific work); 4) practical (pedagogical technologies, traditional and innovative forms, methods and techniques); 5) productive (components, criteria, levels and result) blocks. The study presents a graphical model of the system.

It has been established that a significant impact on vocational training of future specialists of the social sphere to the resolution of conflicts in professional activity have organizational and pedagogical conditions. The training of future specialists in the social sphere is substantiated and implemented a range of organizational and professional conditions, such as: the formation of a motivational basis of readiness through the introduction of personally oriented learning; systematization of theoretical knowledge by means of information and communication technologies; the development of practical skills and skills based on problem-based learning and the solution of professional situations and tasks of conflict-related content; improvement of personality and professional qualities through the introduction of training technology.

The conducted scientific research helped to develop the content of the system of professional training of future specialists in the social sphere to resolve conflicts in professional activities, which included: 1) use of personally oriented training and method of projects for the formation of motivational orientation of professional training of future specialists in the social sphere; 2) improvement of

the interactive educational environment by means of information and communication technologies for the development of educational and methodological complexes of disciplines of conflictological direction; 3) introduction of problem education and the formation of a bank of problem professional tasks of conflictological content for the organization of content and methodological support of the educational process; 4) application of training technologies for improvement of personal and professional qualities of future specialists of social sphere. The development of teaching and methodological support covered the implementation of pedagogical technologies (personally oriented, interactive, project, multimedia, training, technology of problem education), the definition of practical mechanisms for the implementation of organizational and pedagogical conditions, through the selection of effective forms and methods of vocational training in the teaching of educational disciplines of conflict-oriented direction («Basics of Conflictology», «Social Conflictology», «Social Partnership», «Social Mediation») and disciplines of professional and practical training («Introduction to a specialty», «Basics of self-education», «Ethics of professional activity», «Social therapy») , organization of practice, independent, individual and scientific work.

During the organization of a pedagogical experiment, the effectiveness of the proposed system of professional training of future specialists of the social sphere for the resolution of conflicts in professional activities was checked.

**Key words:** future specialists of social sphere, readiness for conflict resolution, profессиogram, concept, system of professional training, organizational and pedagogical conditions, model of system, content filling.

## **СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

*Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації*

1. Калаур С. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності: монографія. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2018. 456 с.

2. Калаур С. М. Практикум з Соціальної конфліктології для підготовки бакалаврів спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» (за кредитно-трансферною системою навчання). Тернопіль: вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. 168 с.
3. Калаур С. М., Главацька О. Л. Основи соціального розвитку особистості: навч. посіб. для студ. спец. «Соціальна педагогіка» і «Соціальна робота». Тернопіль: вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. 315 с. (*лист МОН України № 1.4/18-Г-651 від 26.04.2007 р.*).
4. Калаур С. М., Фалинська З. З Соціальна конфліктологія: навч.-метод. посіб. [для студ. спец. «Соціальна педагогіка»]. Тернопіль: Астон, 2010. 362 с. (*лист МОН України № 1/11-4201 від 19.05.2010 р.*).
5. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / А. Й. Капська, Н. С. Олексюк, С. М. Калаур, З. З. Фалинська. Тернопіль: Астон, 2010. 304 с. (*лист МОН України № 1/11-1411 від 09.03.2010 р.*).
6. Калаур С. М., Фалинська З. З. Соціальна конфліктологія: навч.-метод. посіб. для підгот. бакалаврів зі спец. «Соціальна педагогіка» (за кред.-трансф. сист. навч.). Тернопіль: вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2010. 279 с.
7. Калаур С. М., Трухан М. А. Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Вектор, 2015. 148 с.
8. Калаур С. М. Зміст підготовки майбутніх соціальних педагогів в контексті Болонського процесу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. наук. праць*. Сер.: Педагогіка і психологія. Ялта: РВВ КГУ, 2006. Вип. 11, ч. 2. С. 44–49.
9. Калаур С. М. Сутність антропологічного підходу у процесі підготовки соціальних педагогів *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2006. Частина перша. С. 269–275.



10. Калаур С. М. Організація контролю за навчальною діяльністю студентів: реалії та перспективи. *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Херсон: вид-во ХДУ, 2009. Вип. 52. С. 297–300.

11. Калаур С. М. Шляхи підвищення якості контролю за самостійною роботою студентів вищого навчального закладу. *Збірник наукових праць Державної прикордонної служби України*. Сер.: Педагогічні науки. Хмельницький: НАДПСУ, 2009. № 48/2, ч. II. С. 65–67.

12. Калаур С. М. Попередження та розв'язання конфліктів в освітньому середовищі вищих навчальних закладів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Сер.: Педагогіка. Тернопіль: Видавничий відділ ТНПУ, 2010. № 3. С. 126–130.

13. Калаур С. М. До питання про необхідність формування професійно-етичної компетентності у майбутніх фахівців. *Науковий вісник Чернівецького університету*: зб. наук. праць. Сер.: Педагогіка та психологія. Чернівці: ЧНУ, 2011. Вип. 556. С. 29–35.

14. Калаур С. М. Доцільність формування конфліктологічної компетентності у майбутніх фахівців сфери послуг. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Сер.: Педагогіка. Тернопіль : Видавничий відділ ТНПУ, 2011. № 4. С. 188–195.

15. Калаур С. М. Теоретичні підходи до необхідності формування універсальних (базових) компетентностей у студентів під час навчання. *Науковий вісник Чернівецького університету*: зб. наук. праць. Сер.: Педагогіка та психологія. Чернівці: ЧНУ, 2012. Вип. 620. С. 65–72.

16. Калаур С. М. Необхідність формування ціннісно-сміслової компетентності під час навчання у вищих навчальних закладах. *Гуманітарні проблеми вищої освіти*: зб. наук. праць. Харків: ХНАДУ, 2013. Вип. 4. С. 45–57.

17. Калаур С. М. Формування комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів засобами навчальних тренінгів. *Вісник Національного*

*університету оборони України: зб. наук. праць.* Київ: НУОУ, 2013. Вип. 2 (33). С. 64–69.

18. Калаур С. М. Потенціал акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2014. Вип. 32. С. 81–84.

19. Калаур С. М. Практичні механізми формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх соціальних педагогів під час навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2014. Вип. 31. С. 64–67.

20. Калаур С. М. Педагогічна концепція організації неперервності освіти майбутніх фахівців соціальної сфери. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2015. Вип. 36. С. 71–77.

21. Калаур С. М. Акмеологічний підхід у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників. *Проблеми освіти: зб. наук. праць.* Житомир-Київ, 2015. Вип. 84. С. 151–154.

22. Калаур С. М. Акмеологічний підхід у підготовці майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери засобами інтерактивних технологій. *Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. праць.* Сер.: Педагогіка та психологія. Чернівці: Рута, 2015. Вип. 748. С. 42–49.

23. Калаур С. М. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери у процесі навчання у вищих педагогічних навчальних закладах. *Нові технології навчання: наук.-метод. зб.* Київ, 2015. Вип. 86, ч. 2. С. 53–57.

24. Калаур С. М. Характеристика підходів формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології: зб. наук. праць.* Херсон: Грінь Д. С., 2015. Вип. 1 (12), т. 5. С. 12–16.

25. Калаур С. М. Вдосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційних технологій під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Вісник Запорізького національного університету*: зб. наук. праць. Сер.: Педагогічні науки. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2016. № 1. С. 111–121. *Google Scholar*

26. Калаур С. М. Обґрунтування доцільності розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне: РДГУ, 2016. Вип. 13 (56), ч. I. С. 64–69.

27. Калаур С. М. Педагогічний потенціал принципів, покладених в основу системи формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів *Науковий вісник Ужгородського університету*. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2016. Вип. 2 (39). С. 89–92.

28. Калаур С. М. Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів в умовах освітнього процесу ВНЗ. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Сер.: Педагогічні науки, 2016. № 6 (303), ч. III. С. 32–39. *Google Scholar*

29. Калаур С. М. Потенціал інформаційних технологій у формуванні готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності у майбутніх фахівців соціальної сфери *Педагогічна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 21 (2–2016), ч. 1. С. 86–92. *Google Scholar, Index Copernicus*

30. Калаур С. М. Потенціал проблемного підходу та використання проблемних ситуацій під час професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Сер.: Педагогічні науки. Хмельницький: вид-во НАДПСУ, 2016. № 5 (7). С. 96–109.

31. Калаур С. М. Характеристика структури готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Гірська школа Українських Карпат*. Наукове фахове видання з педагогічних наук. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2016. № 15. С. 41–44. *Google Scholar*

32. Калаур С. М. Характеристика толерантності як показника готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Педагогічні науки: зб. наук. праць Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. № 3 (54). С. 121–126. *Google Scholar*

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

34. Калаур С. М. Використання проблемних ситуацій та завдань під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язування професійних конфліктів. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. Праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Рівне: РДГУ, 2017. Вип. 17 (60). С. 171–175.

35. Калаур С. М. Використання тренінгових технологій під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології: зб. наук. праць*. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я. М., 2017. Вип. 5/1. С. 86–98. *Google Scholar*

36. Калаур С. М. Обґрунтування необхідності формування спеціальних умінь у майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби*

України. Сер.: Педагогічні науки. Хмельницький: вид-во НАДПСУ, 2017. № 4 (11). С. 219–229.

37. Калаур С. М. Педагогічний моніторинг стану готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький: ХІСТ, 2017. № 13. С. 28–32. *Google Scholar*

38. Калаур С. М. Психолого-педагогічні засади розробки системи неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Педагогічні науки: зб. наук. праць Херсонський державний університет*. Херсон, 2017. Вип. LXXVII (77), т. 1. С. 141–145. *Index Copernicus*

39. Калаур С. М. Філософсько-методологічні засади організації освітньої підготовки майбутній фахівців соціономічних професій. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2017. Вип. 2 (41). С. 115–118.

40. Калаур С. М. Характеристика організаційно-педагогічних умов, що впливають на готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсонський державний університет. Херсон, 2017. Вип. LXXX (80), т. 3. С. 152–156. *Index Copernicus*

41. Калаур С. Н. Сущность акмеологического подхода в подготовке будущих социальных педагогов и социальных работников. *Акмеология деятельности* / под общ. ред. Н. В. Кузьминой, В. Н. Гладковой С. Д. Пожарского. Санкт-Петербург, 2007. С. 101–107.

42. Kalaur S. M. Common approaches to the training of future social sphere experts in conflicts resolution *East European Scientific Journal Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe*. Warszawa, 2016. № 9 (13), część 3. P. 19–22.

43. Kalaur S. The system of professional training of future specialists in social sphere to conflict resolution. *Social Work and Education*. 2016. Vol. 3, № 2. P. 58–63.

44. Kalaur S. The training of future specialists of social sphere to conflict resolution as a scientific problem. *Modern Science*. Praha, 2016. № 3. S. 42–49.

45. Калаур С. М. Контент-аналіз професіограми фахівця соціальної сфери, компетентного у розв'язанні професійних конфліктів. *Social Work and Education*. 2018. Vol. 5, № 1. P. 18–28.

*Опубліковані праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

46. Калаур С. М. Інноваційні підходи у професійній підготовці фахівців соціальної сфери. *Розробка теоретичних моделей інтерактивних технологій в освітньому середовищі*: зб. матеріалів Міжвуз. обласного наук.-практ. семін. (Тернопіль, 11 квіт. 2008 р.). Тернопіль: Економічна думка, 2008. С. 12–16.

47. Калаур С. М. Інтеграція навчальних дисциплін – крок до удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. *Шляхи модернізації вищої освіти в контексті Євроінтеграції*: матеріали Регіонал. наук.-практ. семін. (Тернопіль, 20–21 трав. 2008 р.). Тернопіль: вид-во ТНПУ, 2008. С. 29–30.

48. Калаур С. М. Сутність медіаторської діяльності соціального педагога у студентському середовищі. *Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України*: зб. статей Міжнар. наук.-практ. конф. (Ялта, 18–20 верес. 2008 р.). Ялта: РВВ КГУ, 2008. Ч. 1. С. 112–117.

49. Калаур С. М. Сутність інформаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Теоретичні та прикладні аспекти використання інформаційних технологій у системі університетської освіти*: матеріали Регіонал. наук.-практ. семін. (Тернопіль, 3–4 груд. 2008 р.). Тернопіль: вид-во ТНПУ, 2008. С. 56–59.

50. Калаур С. М. Доцільність та сутність використання тестів для вимірювання рівня знань студентів психолого-педагогічного факультету. *Тести в системі моніторингу якості освіти*: матеріали Регіонал. наук.-практ.

семін. (Тернопіль, 2–3 черв. 2009 р.). Тернопіль: вид-во ТНПУ, 2009. С. 61–64.

51. Калаур С. М. Формування акмеологічної компетентності у системі підвищення кваліфікації. *Перспективні інновації у підготовці педагогічних та інженерних кадрів: теорія, методологія, досвід*: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-метод. конф. (Херсон, 18–19 лютого 2010 р.). Херсон: вид-во ХДУ, 2010. С. 62–66.

52. Калаур С. М. Акмеологічні аспекти формування особистісної зрілості студентів у процесі навчання у ВНЗ. *Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика*: зб. наук. праць I Всеукр. наук.-метод. семін. (Хмельницький, 29 жовт. 2010). Хмельницький: Поліграфіст-2, 2011. С. 49–52.

53. Калаур С. М. Конфлікти в освітньому середовищі вищих навчальних закладів та шляхи їх розв'язання. *Проектна та конструкторсько-технологічна підготовка майбутніх фахівців інженерного та педагогічного напрямів*: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. (Херсон, 17–18 берез. 2011 р.). Херсон : Айлант, 2011. С. 58–62.

54. Калаур С. М. До питання про необхідність формування конфліктологічної компетентності у майбутніх фахівців сфери послуг. *Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика*: тези доп. II Всеукр. наук.-метод. конф. (Хмельницький, 27 жовт. 2011 р.). Хмельницький: ХмЦНТІ, 2011. С. 110–113.

55. Калаур С. М. Роль конфліктологічної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 23–24 берез. 2012 р.). Хмельницький: ХНУ, 2012. С. 30–32.

56. Калаур С. М. Универсальные компетентности и их роль в становлении будущего специалиста. *Věda a vznik – 2012/2013: materiály IX Mezinárodní vědecko-praktická konference (Praha, 27 prosince 2012 r. - 05 ledna 2013 r.)*. Praha: Publishing House «Education and Science», Díl 20. Pedagogika. S. 41–43.

57. Калаур С. М. Соціально-педагогічні особливості досягнення «акме» вершин майбутніми соціальними педагогами та соціальними працівниками під час навчання. *Акмеологія – наука XXI століття: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 30 трав. 2014 р.)*. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С. 355–362.

58. Калаур С. М. Неперервність професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери як нагальна вимога сьогодення. *Соціальна робота та соціальна педагогіка: виклики сьогодення: матеріали доп. та повід. Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 29 квіт. 2015 р.)*. Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2015. С. 135–139.

59. Калаур С. М. Обґрунтування доцільності неперервної професійної підготовки у формуванні конфліктологічної компетентності фахівців, що працюватимуть у соціальній сфері. *Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих в системі неперервної освіти: матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Біла Церква, 22 жовт. 2015 р.)*. Біла Церква: БІНПО, 2015. С. 62–66.

60. Калаур С. М. Потреба у формуванні професійної конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних працівників як складової професіоналізму. *Соціальна педагогіка та соціальна робота: виклики сьогодення: зб. наук. праць за матеріалами III Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Тернопіль, 28–29 жовт. 2015 р.)*. Тернопіль: Вектор, 2015. С. 45–49.

61. Калаур С. М. Необхідність належного рівня сформованості у фахівця соціальної сфери професійної конфліктологічної компетентності під час роботи з проблемними родинами. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у*



*соціокультурному просторі громади: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю* (Суми, 11–12 лист. 2015 р.). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 178–180.

62. Калаур С. М. Загальні наукові підходи до розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення: зб. наук. праць за матеріалами IV Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 28–29 квіт. 2016 р.)*. Тернопіль: Вектор, 2016. С. 46–50.

63. Калаур С. М. Системний підхід у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів під час професійної діяльності. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (Ніжин, 5–6 трав. 2016 р.)*. Ніжин: вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. С. 55–58.

64. Калаур С. М. Типологія конфліктів у професійній діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери. *Сучасна педагогіка та психологія: від теорії до практики: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 26–27 серп. 2016 р.)*. Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2016. С. 22–24.

65. Kalaur S. The necessity of extensive professional training of future specialists of social sphere concerning the resolving conflicts in professional activity. *European Research Area: Status, Problems and Prospects: the International Academic Congress (Riga, 01–02 September 2016)*. Riga, 2016. P. 63–65.

66. Калаур С. М. Толерантність як необхідний показник готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців: матеріали доп. та повід. Міжнар. наук.-практ. конф. (Ужгород, 16 верес. 2016 р.)*. Ужгород, 2016. С. 71–73.

67. Калаур С. М. Використання інформаційних технологій під час формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Соціальний педагог у територіальній громаді: тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 26 жовт. 2016 р.)*. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2016. С. 34–37.

68. Калаур С. М. Необхідність впровадження компетентнісного, праксеологічного та синергетичного підходів під час формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктів. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів: зб. наук. праць за матеріалами ІХ Всеукр. інтернет-конф. (Умань, 27 жовт. 2016 р.)*. Умань: ФОП Жовтий, 2016. С. 94–96.

69. Калаур С. М. Формування у майбутніх фахівців соціальної сфери когнітивного компоненту готовності до розв'язання конфліктів засобами інформаційних технологій. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення: зб. наук. праць за матеріалами V Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 29–30 лист. 2016 р.)*. Тернопіль: Вектор, 2016. С. 39–44.

70. Калаур С. М. Створення мотиваційно-ціннісної бази засобами особистісно орієнтованого навчання для формування мотиваційного компоненту готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців на компетентнісній основі: зб. наук. праць IV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав-Хмельницький, 28 лютого 2017 р.)*. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я. М., 2017. Ч. I. С. 45–50.

71. Калаур С. М. Потреба впровадження проблемного навчання під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах: матеріали II Всеукр. наук. конф. (Дніпро, 24–25 берез. 2017 р.)*. Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. Ч. II. С. 57–59.

72. Калаур С. М. Використання проблемних ситуацій під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

*Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців: тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 30–31 берез. 2017 р.).* Хмельницький: ХНУ, 2017. С. 87–88.

73. Калаур С. М. Використання мультимедійних презентацій та вебінарів у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Тернопіль, 5–6 квіт. 2017 р.).* Тернопіль: СМП «Тайп», 2017. С. 117–120.

74. Калаур С. М. Соціально-педагогічна робота з попередження та подолання конфліктів у соціальних мережах. *Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ-Суми, 26–28 квіт. 2017 р.).* Суми, 2017. Т. 2. С. 170–173.

75. Калаур С. М. Методологія розробки тренінгів для формування готовності у майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення* : зб. наук. праць за матеріалами VI Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 17–18 трав. 2017 р.). Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2017. С. 44–48.

76. Калаур С. М. Психолого-педагогічні аспекти проведення комплексного моніторингового дослідження стану готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. *Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі: зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачєво, 17–18 трав. 2017 р.).* Мукачєво: вид-во МДУ, 2017. С. 105–107.

77. Калаур С. М. Формування у майбутніх фахівців соціальної сфери когнітивної та конативної складової готовності до розв'язання професійних конфліктів. *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика: зб. тез V Регіонал. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 19 трав. 2017 р.).* Запоріжжя: вид-во Хортицької національної академії, 2017. С. 70–73.

78. Калаур С. М. Ступеневість професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в контексті формування готовності до розв'язання професійних конфліктів. *Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 26–27 жовт. 2017 р.). Хмельницький: ХНУ, 2017. С. 20–22.

79. Калаур С. М. Потреба у розвитку толерантності та емпатії під час розв'язання фахівцями соціальної сфери сімейних конфліктів. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (Суми, 15 лист. 2017 р.). Суми: ФОП Цьома С. П., 2017. С. 208–210.

80. Калаур С. М. Методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 лист. 2017 р.). Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2017. С. 175–177.

81. Калаур С. М. Інноваційні технології, форми та методи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності: методологічні аспекти. *Професійна педагогіка і андрагогіка: актуальні питання, досягнення та інновації*: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф. (Кривий Ріг, 20–21 лист. 2017 р.). Кривий Ріг, 2017. С. 197–199.

82. Калаур С. М. Методологія розробки професіограми фахівця соціальної сфери компетентного у розв'язанні професійних конфліктів. *Проблеми саморозвитку та самовдосконалення особистості в умовах модернізації педагогічної освіти*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Харків, 22 лист. 2017 р.). Харків, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»: ФОП Петров В. В., 2017. С. 138–141.

83. Калаур С. М. Обґрунтування системи неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Сучасна освіта та інтеграційні процеси*: зб. наук. праць Міжнар. наук.-

метод. конф. (Краматорськ, 22–23 лист. 2017 р.). Краматорськ: ДГМА, 2017. С. 77–79.

84. Калаур С. М. Неперервність, ступеневість та інтеграція як концептуальні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. *Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих*: зб. наук. праць V Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав-Хмельницький, 27 лютого 2018 р.). Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я. М., 2018. С. 56–60.

85. Калаур С. М. Методологічна основа розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (Ужгород, 29–30 берез. 2018 р.). Ченстохова-Ужгород-Дрогобич: Посвіт, 2018. С. 232–234.

86. Калаур С. М. Обґрунтування потреби у формуванні готовності до медіаторської діяльності у майбутніх соціальних працівників. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення*: зб. наук. праць за матеріалами VII Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 26–27 квіт. 2018 р.). Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. С. 46–48.

87. Калаур С. М. Теоретико-методологічні аспекти неперервності професійної підготовки майбутніх фахівців. *Розвиток професійної майстерності педагога*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 26–27 квіт. 2018 р.). Тернопіль: СМП «Тайп», 2018. С. 135–137.

88. Калаур С. М. Використання особистісно орієнтованого навчання для створення мотиваційно-ціннісної бази під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів. *Суспільні дисципліни як засіб формування цивілізаційної компетентності здобувачів освіти*: матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. (Рівне, 27–28 квіт. 2018 р.). Рівне: Навчально-науковий інститут права НУВГП, 2018. С. 164–169.

*Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати  
дисертації*

89. Калаур С. М. Доцільність використання акмеологічного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*. Київ: КУ ім. Б. Грінченка, 2010. № 1. С. 105–111.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП .....</b>	<b>31</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ .....</b>	<b>50</b>
1.1 Методологічні аспекти дослідження соціальної сфери та основні ракурси конфліктної взаємодії у діяльності фахівців .....	50
1.2 Змістова характеристика і типологія конфліктів у професійній діяльності фахівців соціальної сфери .....	73
1.3 Філософсько-психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери .....	89
1.4 Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів та аналіз потенціалу медіації .....	107
Висновки до першого розділу.....	121
<b>РОЗДІЛ 2. ГОТОВНІСТЬ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ .....</b>	<b>124</b>
2.1 Професіограма фахівця соціальної сфери, компетентного у розв'язанні професійних конфліктів .....	124
2.2 Психолого-педагогічний аналіз готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності з розв'язання конфліктів .....	141
2.3 Критеріальна та рівнева характеристика готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності .....	159
2.4 Концепція формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції професійної підготовки .....	179
Висновки до другого розділу .....	198

**РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ..... 201**

3.1 Теоретико-методологічні основи розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності ..... 201

3.2 Принципи реалізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності ..... 219

3.3 Характеристика підходів, покладених в основу системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності ..... 235

3.4 Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів ..... 251

3.5 Модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності ..... 267

Висновки до третього розділу..... 280

**РОЗДІЛ 4. НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ..... 285**

4.1 Особистісно орієнтоване навчання та метод проектів для вдосконалення мотиваційно-ціннісної сфери професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності ..... 285

4.2 Удосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційно-комунікативних технологій ..... 297



4.3 Проблемне навчання та використання банку проблемних професійних задач і ситуацій конфліктологічного змісту для організації змістово-методичного забезпечення освітнього процесу .....	319
4.4 Тренінгова технологія для вдосконалення особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери під час розв'язання конфліктів .....	335
Висновки до четвертого розділу.....	347
<b>РОЗДІЛ 5. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ .....</b>	<b>351</b>
5.1 Моніторинг готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності .....	351
5.2 Загальна методика організації експериментального дослідження з формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.....	368
5.3 Практична реалізація системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.....	381
5.4 Аналіз та інтерпретація отриманих результатів .....	397
Висновки до п'ятого розділу.....	405
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ .....</b>	<b>407</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>414</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>492</b>

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ**

**ВК** – вступний контроль

**ДОС** – Державний освітній стандарт

**ЗВО** – заклад(и) вищої освіти

**ЕГ** – експериментальна група

**ІНДЗ** – індивідуального навчально-дослідне завдання

**КГ** – контрольна група

**МОН** – Міністерство освіти і науки

**МТЗ** – матеріально-технічне забезпечення

**НМК** – навчально-методичний комплекс

**ПК** – підсумковий контроль

**ТНПУ ім. В. Гатюка** – Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Як свідчать факти, з кожним роком розширюється спектр та зростає кількість кризових явищ в українському суспільстві, спостерігається загострення економічних, політичних, релігійних конфліктів, з'явився цілий комплекс проблем, пов'язаних із військовими діями на Сході. Як наслідок збільшується кількість соціальних негараздів і, відповідно, людей, які потребують соціальної допомоги. Саме фахівці соціальної сфери одними з перших приходять на допомогу у складних життєвих ситуаціях та допомагають розв'язувати проблеми своїх клієнтів. Їхня складна та різнопланова професійна діяльність спрямована на соціальний захист, соціальну адаптацію, соціальну допомогу, соціальну реабілітацію клієнтів соціальних структур та установ.

Під час виконання професійних обов'язків у фахівців можлива відкрита чи опосередкована конфліктологічна взаємодія як з клієнтами, так і зі своїми колегами чи партнерами. З огляду на це, очевидно є потреба вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, на основі опанування ними способами виходу із внутрішньоособистісного конфлікту (інтелектуалізація, компроміс, раціоналізм, проекція, ідеалізація, ідентифікація, витіснення, заміщення, номадизм та ін.), використання методів і прийомів розв'язання міжособистісних конфліктів (вихід почуттів, позитивне ставлення, втручання «авторитетного третього», оголена агресія, примусове слухання, обмін позиціями, розширення духовного горизонту та ін.), оволодіння технологіями регулювання конфліктів (інформаційна, комунікативна, соціально-психологічна, організаційна).

У полі зору фахівця, який працюватиме у соціальній сфері, повинні бути практичні питання щодо форм розв'язання конфліктів, урахування суб'єктивних й об'єктивних факторів, які зумовлюють конфліктну поведінку, вибору оптимальних моделей та стратегій власної поведінки на різних стадіях конфлікту. Значущим моментом у професійній діяльності має стати усвідомлення того, що для ефективного виконання професійних обов'язків

деструктивні наслідки конфлікту необхідно перевести у конструктивне русло.

Актуальність дослідження додатково зумовлена суспільним запитом щодо підвищення професійного рівня майбутніх фахівців соціальної сфери у площині організації толерантного й емпатійного міжособистісного спілкування як з клієнтами, так і з колегами. Нині у професійний лексикон соціального працівника, соціального педагога, психолога та практичного психолога увійшли такі конфліктологічні терміни, як «булінг», «мобінг», «егрегор», «депресія», «стрес», «тероризм» та ін. Конфлікти, з одного боку, суттєво шкодять міжособистісній комунікації та виконанню професійних обов'язків, а з іншого – стимулюють до рефлексії професійної діяльності. Фахівці соціальної сфери мають уміти розв'язувати конфлікти та налагоджувати медіаторську діяльність.

Визнання європейським співтовариством вагомості діяльності з розв'язання конфліктів відображено в Директиві Європарламенту «Про деякі аспекти медіації в цивільних та господарських спорах» (2008 р.). В Україні ці питання задекларовано в Наказі Міністерства соціальної політики «Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги посередництва (медіації)» (2016 р.). Тобто майбутні фахівці соціальної сфери мають оволодіти високим рівнем готовності до розв'язання конфліктів для того, щоб використовувати їх як позитивний стимул для особистісного і професійного вдосконалення.

Конфлікти сприймаються як неминуче явище, яке необхідно не тільки вивчати, але й на яке варто активно впливати для запобігання негативних наслідків і реалізації конструктивних можливостей конфліктної взаємодії. Зокрема, проблема конфліктів є фундаментальною для психології (Є. Богданов, В. Галаган, Л. Долинська, Л. Карамушка, В. Шейнов та ін.), соціології та соціальної роботи (О. Даниленко, Р. Дарендорф, А. Здравомислов, Т. Сулімова, С. Філь та ін.). З педагогічних позицій досліджено: механізми попередження й управління конфліктами (Г. Антонов,

Г. Ложкін, Ю. Лукін, В. Тюріна, Є. Юрківський та ін.); організацію переговорного процесу (А. Гірник, М. Пірен, Н. Пов'якель, І. Русинка, М. Цюрупа та ін.); потенціал конфліктів у підвищенні ефективності спілкування (Л. Балабанова, Н. Волкова, Л. Білоконенко, В. Корнещук, В. Нагаєв та ін.). У дисертаційних роботах А. Балендра, Г. Вошколуп, Т. Дзюби, І. Козич, О. Степаненко, М. Трухан, І. Шупти висвітлені теоретичні та практичні питання організації професійної підготовки майбутніх фахівців до розв'язання конфліктів. У ракурсі проблематики нашого дослідження значний інтерес становлять праці І. Зверевої, А. Капської, І. Козубовської, І. Мельничук, Н. Олексюк, В. Поліщук, Л. Романовської, А. Фурмана про організацію професійної підготовки майбутніх психологів, практичних психологів, соціальних педагогів та соціальних працівників.

Увага української наукової спільноти на професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів є недостатньою. Цей факт, насамперед, зумовлений виникненням нових соціальних проблем в українському соціумі, що спричинили потребу в аналізі специфіки конфліктної взаємодії та використанні технологій ефективного спілкування і раціональної поведінки в конфлікті.

Професійна підготовка нової генерації фахівців, які зможуть забезпечити ефективне розв'язання конфліктів, вимагає реалізації системного підходу в неперервній освіті, що дасть змогу об'єднати наявні в конфліктології та професійній педагогіці напрацювання. Потребує вирішення низка питань, які пов'язані з обґрунтуванням принципів, підходів, організаційно-педагогічних умов, а також вимагає суттєвого вдосконалення навчально-методичний супровід освітнього процесу у закладах вищої освіти, що враховував би інноваційні технології. Відтак об'єктивно необхідним є створення цілісної системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

Значущість порушеної проблеми посилюється виявленими суперечностями між:

– світовими тенденціями оновлення змісту професійної підготовки фахівців соціальної сфери та недосконалістю вітчизняного нормативного й навчально-методичного забезпечення цього процесу відповідно до вимог міжнародних стандартів і потреб євроінтеграції;

– суттєвим підвищенням конфліктогенності українського суспільства загалом, збільшенням соціальних проблем і конфліктів в окремих верствах населення та відсутністю кваліфікованих фахівців, які б їх розв’язували;

– об’єктивною потребою цілеспрямованої діяльності з формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв’язання конфліктів у професійній діяльності та недостатнім рівнем реалізації системного підходу до такої діяльності й недостатністю її методичного забезпечення;

– необхідністю проектування й організації якісної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, компетентних у розв’язанні конфліктів на засадах неперервності, ступеневості й інтеграції, та інертністю освітнього процесу, орієнтованого на догматизацію знань і предметицентризм;

– значним потенціалом навчальних дисциплін професійної й практичної підготовки, зміст яких охоплює питання конфліктології, та недостатнім використанням інноваційних педагогічних технологій під час їх викладання.

Актуальність проблеми, її недостатня теоретико-практична розробленість, необхідність подолання виявлених суперечностей, потреба в реалізації системного підходу, а також відсутність належного навчально-методичного забезпечення зумовили вибір теми дослідження **«Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності»**.

**Зв’язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дослідження виконане в межах планової теми науково-дослідної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка «Теоретичні і методичні основи професійної

підготовки фахівців соціальної сфери» (державний реєстраційний номер 0114U003074 (Шифр ПВІ-1)). Тему дисертації затверджено на засіданні вченої ради Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 3 від 27.10.2015 р.) та узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №1 від 26.01.2016 р.).

**Об'єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери.

**Предмет дослідження** – система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

**Мета дослідження** полягає у теоретико-методологічному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Відповідно до мети дослідження визначено основні **завдання**:

1. Дослідити характеристику конфліктів у соціальній сфері, узагальнити їх типологію та проаналізувати зміст професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

2. Розробити професіограму фахівця соціальної сфери, компетентного у розв'язанні конфліктів та здійснити компонентно-структурний аналіз феномена «готовність до розв'язання конфліктів».

3. Обґрунтувати концепцію формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції.

4. Змоделювати та схарактеризувати систему професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності та розробити її структурну модель.

5. Схарактеризувати організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

6. Розробити навчально-методичне забезпечення системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

7. Експериментально перевірити ефективність системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

**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.

**Концепція дослідження.** 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 інформаційно-комунікативних 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 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 сформуванню емоційно-ціннісного 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, теоретико-змістового, 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.

**Теоретичною основою дослідження** є наукові праці, присвячені: вивченню конфліктів (Р. Дарендорф, М. Пірен, З. Фройд, В. Шейнов, М. Цюрупа та ін.); психолого-педагогічним засадам розвитку особистості (Б. Ананьєв, М. Бахтін, Г. Радчук, К. Роджерс, А. Фурман та ін.); професійній педагогіці (О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Пехота, С. Сисоєва та ін.); теорії моделювання освітніх систем (Б. Гершунский, М. Кларін, Н. Кузьміна, А. Степанюк, Е. Юдін та ін.); організації освітнього процесу (Г. Мешко, Т. Новікова, М. Поташник, Г. Терещук, В. Чайка, О. Янкович та ін.); проектуванню змісту професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери (О. Безпалько, А. Капська, І. Козубовська, І. Мельничук, В. Поліщук, С. Харченко та ін.); теорії й практиці формування готовності до розв'язання конфліктів (Н. Волкова, Г. Вошколуп, А. Гірник, Т. Дзюба, Н. Самсонова, М. Трухан, В. Тюріна, Л. Цой та ін.).

Для вирішення сформульованих у дослідженні завдань використовувалися відповідні авторському задуму **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз нормативних документів, філософських, соціологічних, психологічних і педагогічних праць для обґрунтування системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у

професійній діяльності; порівняльно-педагогічний аналіз наукової літератури для уточнення сутності дефініцій «конфлікт», «готовність до розв'язання конфліктів»; систематизація й узагальнення теоретичних положень для розробки складових професіограми; метод моделювання педагогічних процесів і явищ для розробки графічної моделі системи; узагальнення й корекція теоретико-методичних позицій та експериментальних даних для наукового обґрунтування практичних шляхів формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів; *емпіричні* – моніторинг, анкетування, включене спостереження, письмове опитування, тестування, інтерв'ювання, бесіди, аналіз документації та продуктів діяльності, метод експертних оцінок для виявлення проблем і суперечностей у методиці професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери; *педагогічний експеримент* – для перевірки ефективності системи. З метою з'ясування статистичної значимості відмінностей експериментальної та контрольної вибірок, а також для виявлення достовірності показників до і після педагогічного експерименту використовувалася математична *статистика* (критерій Колмогорова-Смірнова).

**Експериментальна база дослідження.** Основною базою для організації дослідно-експериментальної роботи був Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Учасниками дослідження також були студенти, учні, викладачі Хмельницького національного університету, Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Харківської гуманітарно-педагогічної академії, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича та учні Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського, Комунального вищого навчального закладу «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради». На різних етапах педагогічного експерименту у ньому взяли участь 856 студентів і учнів педагогічних коледжів та 46 викладачів.

**Наукова новизна** одержаних результатів полягає у тому, що *вперше*:

– *змодельовано, обґрунтовано та експериментально перевірено* систему професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, що представлена у формі взаємозумовлених складових, які пов'язані між собою ієрархічними зв'язками. 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 (мотиваційно-ціннісний, теоретико-змістовий, практико-орієнтований, рефлексійно-особистісний), 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 індивідуально-типологічними особливостями студентів, охоплює мотиваційний, когнітивний, конативний, особистісний компоненти, мотиваційно-ціннісний, теоретико-змістовий, 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.

*Набули подальшого розвитку* наукові уявлення про конфліктну взаємодію у професійній діяльності фахівців соціальної сфери, що охоплює психологічну, гуманітарну, юридичну та комунікативну площини.

**Теоретичне значення** дослідження полягає в тому, що: схарактеризовано засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери й обґрунтовано методологічні основи формування готовності до розв'язання конфліктів; сформульовано теоретичні положення, які створюють передумови для розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності й обґрунтовано сутність загальнонаукових і специфічних принципів та підходів, покладених в її основу; здійснено аналіз наукових дефініцій «соціальна сфера», «конфлікт», «готовність до розв'язання конфліктів». Теоретичні положення й висновки створюють належну базу для вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у закладах вищої освіти у контексті неперервної освіти.

**Практичне значення одержаних результатів** дослідження. Запропоновано навчально-методичне забезпечення системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності на основі вибору педагогічних технологій (особистісно орієнтована, інтерактивна, проектна, мультимедійна, тренінгова, технологія проблемного навчання), визначення практичних механізмів упровадження організаційно-педагогічних умов, добору ефективних форм, методів, прийомів і засобів організації професійної



підготовки. Практична реалізація авторської педагогічної системи також виражена у розробці та впровадженні у професійну підготовку студентів тренінгу «Формування особистісних якостей у майбутніх фахівців соціальної сфери», вдосконаленні дисциплінарного освітнього простору неперервної професійної підготовки у закладах вищої освіти, підготовці навчально-методичних комплексів дисциплін «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація» в інтерактивному середовищі Moodle (<http://elr.tnpu.edu.ua/course/view.php?id=454>).

Прикладні результати дослідження сформовані у низці навчальних та навчально-методичних посібників: «Соціальна конфліктологія» – охоплює теоретичні та методологічні основи конфліктології, характеризує особливості конфліктів на різних рівнях соціальної системи; «Практикум з соціальної конфліктології» – розкриває організаційно-методичні й наукові засади діяльності з розв’язання конфліктів, описує методику організації семінарських і лабораторних занять, висвітлює організацію самостійних, індивідуальних навчально-дослідницьких завдань; «Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв’язання конфліктів в освітніх закладах» – висвітлює основи професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів до розв’язання конфліктних ситуацій в освітніх закладах, характеризує конфлікти у професійній діяльності соціального педагога; «Теорія і методика професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності» – описує професійну діяльність фахівців соціальної сфери й характеризує теоретичні й методологічні аспекти організації професійної підготовки студентів, спрямованої на формування у них готовності до розв’язання конфліктів, оптимізує управління цим процесом.

Отримані результати дослідження можуть бути використані для організації освітнього процесу у закладах вищої освіти, які готують майбутніх фахівців соціальної сфери, а також у процесі створення навчально-методичних посібників та у самоосвітній діяльності студентів.

Результати дисертаційного дослідження **впроваджено** в освітній процес Житомирського державного університету імені Івана Франка (довідка про впровадження № 1/294 від 18.04.2018 р.), Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського (довідка про впровадження №213 від 27.04.2018 р.), Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка про впровадження №01-04/472 від 02.05.2018 р.), Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (акт про впровадження №01-13/333 від 03.05.2018р.), Комунального вищого навчального закладу «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради» (довідка про впровадження № 83 від 10.05.2018 р.), Хмельницького національного університету (довідка про впровадження №64 від 16.05.2018 р.), Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича (довідка № 17/17-1424 від 25.05.2018 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка (довідка про впровадження № 1258 від 29.05.2018 р.), Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (акт про впровадження № 728-33/03 від 1.06.2018 р.).

**Особистий внесок здобувача.** Усі представлені в дисертації наукові результати одержані автором самостійно. У роботах, опублікованих у співавторстві, особистим внеском здобувача є: [3] – теоретичний і практичний матеріал двох модулів «Юнологія» та «Акмеологія»; [4] – опис загальної теорії конфлікту та висвітлення особливостей конфліктів на різних рівнях соціальної системи; [5] – практичні методики подолання конфліктності у різних категоріях проблемних сімей; [6] – методичні розробки семінарських занять навчальної дисципліни «Соціальна конфліктологія»; [7] – практичні завдання та проблемні ситуації для підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення і результати дослідження апробовано на науково-практичних конференціях різних рівнів:

– *міжнародних*: «Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України» (Ялта, 2008 р.), «Наука и образование» (Чехія, Прага, 2012 р.), «Акмеологія – наука ХХІ століття» (Київ, 2014 р.), «Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих в системі неперервної освіти» (Біла Церква, 2015 р.), «Становлення і розвиток акмеологічної науки: теоретичні і прикладні аспекти» (Житомир, 2015 р.), «Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери (Ніжин, 2016 р.), «Актуальні проблеми сучасної соціології і соціальної роботи та професійної підготовки фахівців» (Ужгород, 2016 р.), «Європейський науковий простір: стан, проблеми, перспективи» (Латвія, Рига, 2016 р.), «Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців на компетентнісній основі» (Переяслав-Хмельницький, 2017 р.), «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2017 р.), «Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій» (Суми, 2017 р.), «Гуманітарна парадигма як стратегія інноваційного розвитку освіти» (Рівне, 2017 р.), «Професійна педагогіка і андрагогіка: актуальні питання, досягнення та інновації» (Кривий Ріг, 2017 р.), «Сучасна освіта та інтеграційні процеси» (Краматорськ, 2017 р.), «Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих» (Переяслав-Хмельницький, 2018 р.), «Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті» (Ужгород, 2018 р.), «Розвиток професійної майстерності педагога» (Тернопіль, 2018 р.);

– *всеукраїнських*: «Перспективні інновації у підготовці педагогічних та інженерних кадрів: теорія, методологія, досвід» (Херсон, 2010 р.), «Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика» (Хмельницький, 2010 р., 2011 р.), «Проектна та конструкторсько-технологічна підготовка майбутніх фахівців інженерного та педагогічного напрямів» (Херсон, 2011 р.), «Професійна підготовка фахівців соціальної

сфери: надбання, проблеми, перспективи» (Хмельницький, 2012 р.), «Соціальна робота та соціальна педагогіка: виклики сьогодення» (Тернопіль, 2015 р., 2015 р., 2016 р., 2016 р., 2017 р., 2018 р.), «Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади» (Суми, 2015 р., 2017 р.), «Модернізація змісту освіти і науки в Україні: неформальна освіта для дорослих» (Хмельницький, 2015 р.), «Становлення і розвиток особистості людини як суб'єкта власного життя» (до 70-ліття з дня народження С. Пальчевського) (Рівне, 2016 р.), «Сучасна педагогіка та психологія: від теорії до практики» (Запоріжжя, 2016 р.), «Соціальний педагог у територіальній громаді» (Запоріжжя, 2016 р.), «Трансформація національної системи вищої освіти України в умовах зовнішніх викликів» (Старобільськ, 2016 р.), «Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів» (Умань, 2016 р.), «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (Хмельницький, 2017 р.), «Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах» (Дніпро, 2017 р.), «Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності» (Тернопіль, 2017 р.), «Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі» (Мукачеве, 2017 р.), «Проблеми саморозвитку та самовдосконалення особистості в умовах модернізації педагогічної освіти» (Харків, 2017 р.), «Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи» (Хмельницький, 2017 р.), «Суспільні дисципліни як засіб формування цивілізаційної компетентності здобувачів освіти» (Рівне, 2018 р.);

– *регіональних та міжвузівських семінарах і конференціях*: «Розробка теоретичних моделей інтерактивних технологій в освітньому середовищі» (Тернопіль, 2008 р.), «Шляхи модернізації вищої освіти в контексті Євро інтеграції» (Тернопіль, 2008 р.), «Теоретичні та прикладні аспекти використання інформаційних технологій у системі університетської освіти» (Тернопіль, 2008 р.), «Тести в системі моніторингу якості освіти» (Тернопіль,

2009 р.), «Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика» (Запоріжжя, 2017 р.).

**Кандидатська дисертація** на тему «Підготовка майбутніх учителів до оцінювання навчальних досягнень школярів з предметів природничого циклу» захищена в 2004 р. у спеціалізованій вченій раді Д 58.053.01 у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської не використовувалися.

**Публікації.** За темою дисертаційного дослідження опубліковано 89 наукових й науково-методичних праць (84 одноосібні), зокрема: 1 монографія (26,5 др. аркуші), 1 навчальний посібник, 5 навчально-методичних посібників, 33 статті в наукових фахових виданнях України, з яких 10 статей у виданнях, віднесених до міжнародних наукометричних баз даних; 5 статей у закордонних наукових періодичних виданнях, 43 апробаційного характеру, 1 публікація, яка додатково відображає наукові результати дисертації.

**Структура дисертації** і логіка подання матеріалу відображають послідовність розв'язання основних завдань дослідження. Робота складається з анотацій, вступу, п'яти розділів, висновків, списку використаних джерел (712 найменувань (48 іноземними мовами)), 20 додатків на 185 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 676 сторінок друкованого тексту, основний зміст викладено на 386 сторінках. Роботу ілюстровано 16 таблицями і 25 рисунками.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ

### 1.1 Методологічні аспекти дослідження соціальної сфери та основні ракурси конфліктної взаємодії у діяльності фахівців

У наукових колах нині доволі активно обговорюються теоретичні та практичні аспекти методології наукового пошуку, проведення яких дасть можливість досягнути високої результативності усієї науково-дослідницької роботи. Методологія за своєю суттю є базовою основою пізнання і перетворення дійсності, що допомагає закладати випереджувальні можливості для моделювання системи професійної підготовки майбутніх фахівців, які працюватимуть в соціальній сфері та будуть готовими до розв'язання конфліктів. Визначаючи методологію, зможемо проаналізувати підходи, принципи й визначити інноваційні методи, форми і прийоми, які сприяють формуванню готовності до розв'язання конфліктів як результату професійної підготовки майбутніх фахівців. На основі зазначених перспектив, необхідно виважено підійти до висвітлення методологічних аспектів наукової дефініції «соціальна сфера», що ґрунтується на вивченні сукупності філософсько-світоглядних наукових бачень цього феномену.

Установлено, що науковці не виробили однозначної позиції щодо рівневої градації проведення методологічного дослідження. Зокрема, на основі порад А. Фурмана [608], визначено, що професійне методологування необхідно проводити на чотирьох рівнях: філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому (спеціальному) та конкретно-тематичному (спеціалізованому). У публікації В. Краєвського [345] пропонується організація методологічного аналізу на основі системності, яка

базується на чотирьох рівнях: загальнофілософському, загальнонауковому, конкретно-науковому та рівні методик і технік дослідження.

У контексті нашого дослідження найбільш перспективним визнаємо проведення методологічного аналізу на трьохрівневій основі, яке запропоновано у монографії І. Мельничук [393, с. 14–15], де обґрунтовано доцільність філософсько-загальнонаукового, конкретно-наукового та практично-професійного рівнів методологування. Такий підхід, у нашому баченні, є цілком виправданим й під час методологічного аналізу сутності наукової дефініції «соціальна сфера».

На основі інтерпретації виокремлених рівнів вважаємо, що:

- філософсько-загальнонауковий рівень дозволяє поєднати філософські принципи та загальнонаукові підходи під час вивчення сутності соціальної сфери українського суспільства;

- конкретно-науковий рівень дає змогу провести аналіз змісту та охарактеризувати складові соціальної сфери;

- практико-професійний рівень охоплює методологічні основи конкретного пізнання, що базується на дослідженні категоріального апарату соціальної сфери.

Насамперед з'ясуємо сутність соціальної сфери на найвищому – *філософсько-загальнонауковому* рівні методологічного дослідження. Як відзначає М. Головатий, поняття «соціальна сфера» було запроваджено ще на початку 50-х років XIX ст. і визначалося як «сукупність соціальних відносин і норм, які активно впливають на різнопланову діяльність людей» [597, с. 4]. З позицій філософії, соціальна сфера – одна з найскладніших підсистем суспільства, що є безпосереднім і опосередкованим відтворенням людського буття, сутність якого становлять різноманітні зв'язки, у яких перебувають члени соціуму, задовольняючи свої матеріальні, духовні та інші види потреб. З огляду на наведені аргументи розвиток соціальної сфери розглядаємо у якості чинника, що прискорює економічний розвиток суспільства. У довідковій літературі [308] соціальна сфера трактується як галузь

життєдіяльності людського суспільства, у якій реалізується соціальна політика держави шляхом розподілу матеріальних і духовних благ, забезпечення прогресу усіх сторін суспільного життя, поліпшення становища людини праці.

У монографії В. Куценка [360] доведено, що соціальна сфера охоплює комплекс галузей, які впливають на збільшення рівня споживання благ та передбачає тісний зв'язок людини і культури, науки, освіти, мистецтва, щоб максимально задовольнити потреби в гармонії з інтересами цивілізованого світу. Як доводить В. Геєць [99], ця сфера дає можливість формувати особистість, сприяє ліквідації культурних, соціальних й побутових розбіжностей між селом та містом, між соціальними групами населення, а також розвиває науковий потенціал суспільства. «Її функціонування спрямовано на вдосконалення людини, її інтелектуальних і фізичних можливостей, духовних, культурних і соціальних потреб» [99, с. 72]. Погоджуємося з В. Куценком [360] у тому, що складність соціальної сфери зумовлює багатомірність її характеристик.

На загальнонауковому рівні віддаємо перевагу визначенню Є. Песоцької, яка розглядає соціальну сферу як «комплекс галузей господарства, що виконують функції обслуговування, задоволення матеріальних і духовних потреб населення, створення найбільш сприятливих умов життєдіяльності» [460, с. 13]. Очевидним є те, що у цьому трактуванні робиться головний акцент на «створенні найбільш сприятливих умов життєдіяльності», що, на наш погляд, є визначальним.

Отже, з позиції *філософсько-загальнонаукового рівня* методологічного аналізу соціальна сфера *пов'язана з життям та стосунками людей у суспільстві, відображає функціонування соціальної політики й охоплює систему соціальних, економічних, національних відносин на основі забезпечення адекватного зв'язку суспільства та особистості*. Іншими словами, саме соціальна сфера *дозволяє забезпечити людині весь соціальний простір для життєдіяльності*.



З точки зору *конкретно-наукового* рівня методологічного дослідження сутності соціальної сфери наведемо визначення з економічного словника, де її розглядають як «позавиробничу сферу, що охоплює задоволення матеріальних потреб людей, освоєння духовних і культурних благ, сферу послуг, яка формує умови існування людини» [558, с. 318]. Ототожнення соціальної сфери зі сферою послуг вважаємо доволі спрощеним та таким, що не відповідає, повною мірою, сучасним тенденціям. Так, невиробнича сфера, соціальна інфраструктура, сфера послуг, сфера обслуговування і соціальна сфера в розумінні багатьох вчених ідентичні як по суті, так і за формою. У нашому баченні така плутанина обумовлена тим, що тривалий час в Україні не було соціально-орієнтованої ринкової економіки, де людина з її потребами виступала б головним пріоритетом в системі цінностей, а тому таке трактування соціальної сфери не відповідає дійсності і є неправомірним.

Беручи до уваги наведені вище аргументи, вважаємо, що з позиції конкретно-наукового рівня методологічного дослідження, найбільш точно трактування сутності соціальної сфери представлено в дисертаційному дослідженні Ю. Отварухіної, а саме: «взаємопов'язана сукупність функціональних комплексів народного господарства, діяльність яких безпосередньо спрямована на забезпечення високої якості життя населення і втілюється в тій чи іншій споживчій вартості, що здатна задовольняти потреби людей» [444, с. 16]. Аналіз посібника Г. Осадчої дозволив констатувати, що соціальна сфера є тим соціальним простором де здійснюється соціальна діяльність у всіх її напрямках [437, с. 76-77].

Таким чином, з точки зору *конкретно-наукового* рівня методологічного дослідження, соціальна сфера – *комплекс галузей народного господарства, спрямований на забезпечення високої якості життя, що сприяє зростанню рівня споживання і вдосконалення благ та тісно пов'язаний із наданням різноманітних послуг населенню.*

Для аналізу *практико-професійного* рівня методологічного вивчення наукової дефініції «соціальна сфера» наведемо трактування науковців, які

безпосередньо займаються професійною підготовкою фахівців для цієї сфери. Так, І. Ларіонова вважає, що соціальна сфера – «це винятково важлива галузь життєдіяльності суспільства, у якій реалізується соціальна політика держави шляхом розподілу матеріальних і духовних благ, забезпечення прогресу всіх сторін суспільного життя, поліпшення якості життя людини» [364, с. 58]. Соціальна сфера, на думку І. Запотоцької [180], охоплює весь простір життя людини – від умов її праці та побуту, здоров'я й дозвілля до соціально-класових і соціально-етнічних відносин.

Найбільш вдалим, з практико-професійної позиції методологування, вважаємо визначення, яке відображене в енциклопедії для фахівців соціальної сфери. Так, автори доводять, що «соціальна сфера – це різні галузі людського суспільства, у яких реалізується соціальна політика держави шляхом розподілу матеріальних і духовних благ, забезпечення прогресу всіх сторін суспільного життя, поліпшення положення людини» [154, с. 98].

*У нашому баченні з точки зору практико-професійного рівня методологування соціальна сфера – це сукупність соціальних інститутів, у яких реалізується державна соціальна політика задля максимально повного забезпечення соціальних потреб громадян на основі розподілу матеріальних і духовних благ.*

Отже, на основі проведеного методологічного вивчення, соціальну сферу розглядаємо як соціальний інститут, що бере участь у відтворенні людини, як головної продуктивної сили й активно впливає на створення сукупного продукту суспільства, обумовлює якість і темп економічного та соціального прогресу. Головна *мета* діяльності соціальної сфери будь-якої країни полягає у забезпеченні високої якості життя населення; *продуктом* діяльності соціальної сфери, в більшості випадків, є різного роду послуги; *результат* діяльності спрямований на задоволення потреб людини і суспільства в цілому (духовні, побутові потреби, потреби в захисті, у фізичному розвитку і збереженні здоров'я). Соціальна сфера має вагомий вплив на розв'язання таких соціальних завдань, як: формування гармонійно

розвиненої особистості, ліквідація культурних, соціальних й побутових відмінностей між містом і селом та між соціальними групами населення в межах цілої країни. Більш ґрунтовну інформацію про зміст соціальної сфери представлено у додатку А.

Функціонування соціальної сфери підпорядковане потребам матеріального та нематеріального виробництва конкретного суспільства та дає можливість реалізувати соціальну політику. Соціальна політика – «це діяльність держави з управління розвитком соціальної сфери суспільства, спрямована на задоволення інтересів і потреб населення» [597, с. 4]. Погоджуємося із О. Івановою [195] у тому, що соціальна політика – це система законів, програм, ресурсів і практичної діяльності держави та інститутів й організацій соціальної сфери, які призначені сприяти задоволенню інтересів та потреб населення, його повноцінному буттю. Тобто вона втілюється в конкретні соціальні програми й соціальну практику у контексті задоволення соціальних потреб та передбачає сукупність різноманітних практичних заходів і форм діяльності, що є життєво необхідними для суб'єктів соціального життя. Через розвиток соціальної сфери можна визначити ефективність соціальної політики держави.

Установлено, що при визначенні *структури* соціальної сфери присутні різні думки, які відштовхуються від цілей і завдань наукових розвідок. Беручи за основу дослідження М. Головатого [103; 597], М. Меліхова [391] та Ю. Отварухіної [444] до структури соціальної сфери відносимо певні галузі народного господарства й види діяльності, а саме: освіту; охорону здоров'я; фізкультуру і спорт; туризм; соціальну підтримку населення; житлове та комунальне обслуговування; побутове обслуговування населення; дозвілля; кіно і телебачення; екологічну безпеку; страхування життя, здоров'я та ризиків; громадські організації й фонди; захист прав людини; релігійну діяльність. У кожній з наведених структурних складових (сфер) вирішуються конкретні завдання щодо створення необхідних і достатніх умов для праці й відпочинку, надання медичної та іншої допомоги, соціального захисту, прямо

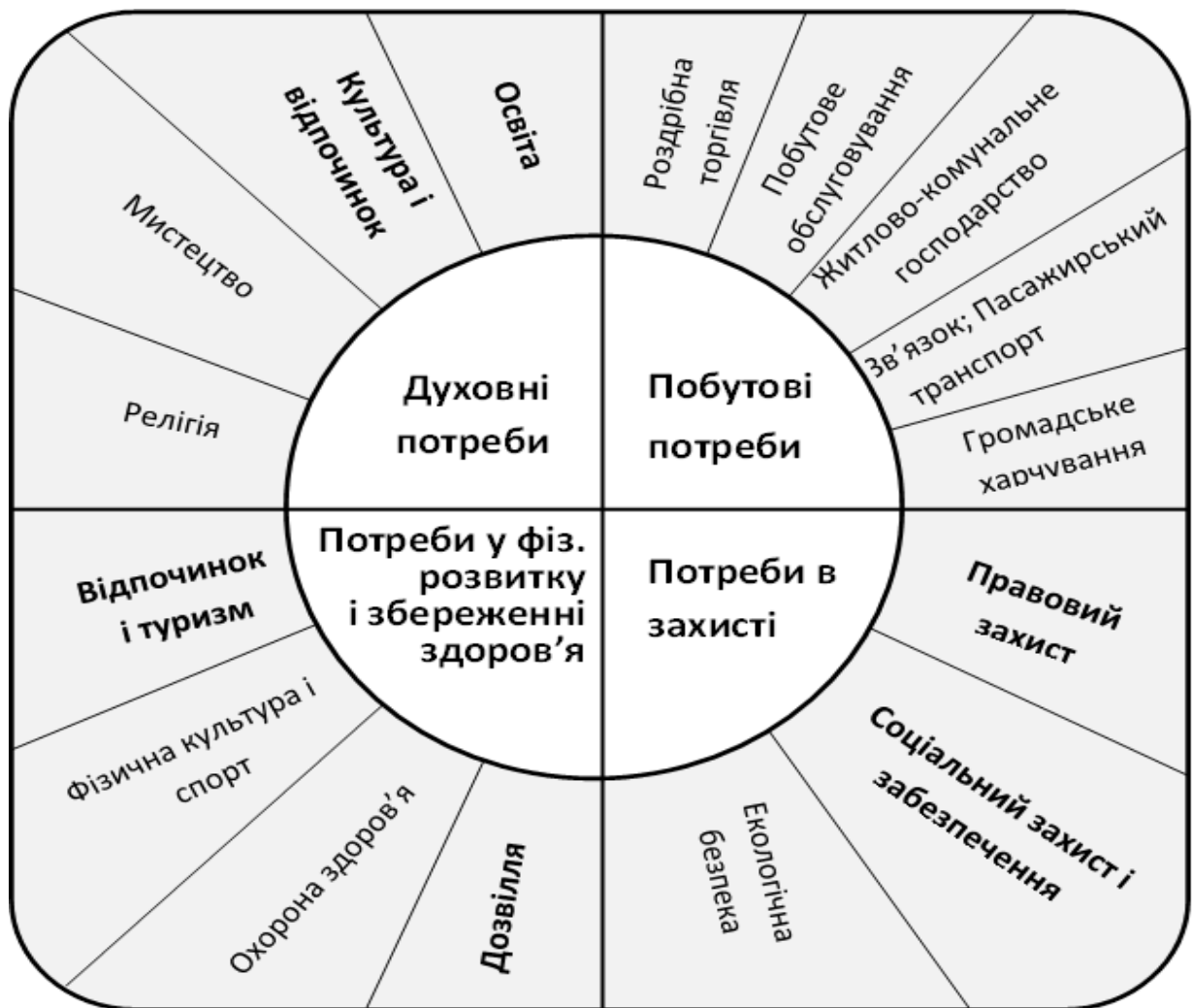
чи опосередковано пов'язаних з цими сферами. У табл. 1.1 співвіднесено структурні складові соціальної сфери з потребами людини, на задоволення яких вони безпосередньо спрямовані.

Таблиця 1.1

**Складові соціальної сфери і потреби людини, які задовольняються**

<b>Структурна складова</b>	<b>Потреби на задоволення яких вона спрямована</b>
Освіта	Потреба в здобутті знань, інформації, розвитку вмінь та навичок, професійному зростанні, підвищенні рівня кваліфікації, самовдосконаленні
Культура і мистецтво	Потреба в духовному розвитку й вдосконаленні, самовираженні і самоствердженні; у спілкуванні
Релігія	Потреба в духовному розвитку й вдосконаленні; психологічному відпочинку
Охорона здоров'я	Потреба в збереженні та поліпшенні здоров'я
Відпочинок і туризм	Потреба в активному відпочинку, зміні місць, пізнанні нового
Дозвілля	Потреба у відпочинку, культурному проведенні дозвілля, у спілкуванні, психологічному відпочинку
Фізична культура і спорт	Потреба в фізичному розвитку та самовдосконаленні, зміцненні здоров'я, активному проведенні дозвілля, досягненні спортивних результатів
Роздрібна торгівля	Потреба в продуктах харчування й промислових товарах
Житлово-комунальне господарство	Потреба в комфортному житлі, комунальних благах, сприятливому середовищі проживання
Побутове обслуговування	Потреба в побутових послугах, звільненні часу від побутових справ
Зв'язок	Потреба в послугах зв'язку, участі в соціальних мережах
Пасажирський транспорт	Потреба в транспортних послугах
Громадське харчування	Потреба в готовій їжі, проведенні дозвілля, у спілкуванні
Правовий захист	Потреба в захисті життя та здоров'я від зазіхань різного виду, в правовій інформованості, охороні прав та свобод
Соціальний захист і забезпечення	Потреба в соціальному захисті, соціальному забезпеченні; у забезпеченні належних умов праці та гідній винагороді за неї, потреба у реалізації волонтерської діяльності
Екологічна безпека	Потреба в чистому повітрі, воді, їжі; захисті і допомозі тваринам; захисті від екологічних катастроф

Необхідно зауважити, що представлений в табл. 1.1 перелік є доволі об'ємний і має динамічний характер. Це зумовлено тим, що в процесі розвитку українського суспільства з'являються нові види діяльності фахівців соціальної сфери. У цьому контексті доволі креативним вважаємо її структурний поділ на чотири групи відповідно до тих потреб людини, які задовольняються, як-от: духовні потреби; побутові потреби; потреби в захищеності; потреби у фізичному розвитку і збереженні здоров'я. На основі такого розуміння всю структуру соціальної сфери поділено на чотири групи (рис. 1.1).



**Рис. 1.1.** Структурна характеристика соціальної сфери відповідно до потреб (авторське узагальнення на основі публікації Ю. Отварухіної [444])

У дослідженні мова буде йти про ту структурну частину соціальної сфери, яка спеціалізується на наданні населенню *соціальних послуг*, а саме:

освіту, культуру і відпочинок, відпочинок і туризм, дозвілля, соціальний захист і забезпечення, правовий захист. У Законі України «Про соціальні послуги» від 19.06.2003 р. №966-IV [178] вони визначені як комплекс правових, економічних, психологічних, освітніх, медичних, реабілітаційних та інших заходів, спрямованих на окремі соціальні групи чи індивідів, які перебувають у складних життєвих обставинах та потребують сторонньої допомоги (далі – особи, що потребують соціальних послуг) з метою поліпшення або відтворення їх життєдіяльності, соціальної адаптації та повернення до повноцінного життя. Наголосимо на тому, що надання соціальних послуг громадянам на сьогоднішній день в найбільшій мірі, перебуває в юрисдикції таких соціальних інституцій, як: Міністерство соціальної політики, Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді та Управління соціального захисту населення.

Оскільки базовим документом, що регламентує діяльність працівників різних соціальних інституцій щодо надання соціальних послуг є Закон України «Про соціальні послуги», вважаємо що, варто більш детально зупинитися на класифікації цих послуг. Так, у ст. 5 цього закону виокремлено їх значний спектр (рис. 1.2).



*Рис. 1.2 Основні види соціальних послуг відповідно до Закону України «Про соціальні послуги» [178]*

У нашому розумінні найбільш компетентними у реалізації повного спектру соціальних послуг є *соціальні працівники, соціальні педагоги, практичні психологи та психологи*. З практичного погляду під час безпосередньої реалізації своєї професійної діяльності ці фахівці соціальної сфери виконують чималий спектр професійних обов'язків, пов'язаних із виявленням осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, визначають їхні потреби у соціальних послугах, організують надання соціальних послуг тим клієнтам, які цього потребують, консультують громадян щодо надання всіх видів соціальної допомоги, приймають заяви та необхідні документи для реалізації соціального обслуговування й захисту, реалізують соціальне виховання, реабілітацію, адаптацію.

Зважаючи на невинне зростання соціальних проблем в українському суспільстві, можемо спостерігати нагальну потребу у вдосконаленні загальних підходів до організації та практичної реалізації соціальної політики та покращенні якості надання соціальних послуг. Як наслідок, суттєво зросте попит на ефективну професійну підготовку майбутніх фахівців, які будуть надавати ці послуги. Таким чином, складна соціально-економічна ситуація, певне зниження рівня життя визначають актуальність розвитку і вдосконалення системи надання соціальних послуг (соціально-психолого-педагогічних) та її кадрового забезпечення.

Клієнти, які звертаються за допомогою в соціальні структури, разом із проблемою матеріального, фізичного, духовного змісту доволі часто перебувають в стані конфлікту (внутрішньоособистісного, міжособистісного, конфлікту із законом). Тому із вирішенням проблем клієнтів соціальні фахівці безпосередньо або опосередковано повинні уміти кваліфіковано розв'язувати конфлікти. Саме на розкритті сутності конфліктів та дослідженні основних ракурсів конфліктного протистояння у соціальній сфері ми зосередимо свій подальший науковий пошук.

Конфлікти як феномени людського життя глибоко проникли у всі сфери суспільства, а тому фахівці соціальної сфери, як ніхто інший, у своїй

професійній діяльності безпосередньо дотичні до їх розв'язання, виступаючи у ролі посередників та медіаторів. Управління з метою оптимізації взаємовідносин між усіма суб'єктами соціальної сфери знімає можливість переходу потенційного конфлікту у відкриту форму та дозволяє перевести деструктивне конфліктне протистояння в конструктивну взаємодію. У цьому контексті дефініція «конфлікт» – одна з актуальних та найчастіше вживаних наукових категорій.

Установлено, що теоретичні та практичні аспекти конфліктності були в центрі уваги науковців різноманітних галузей. Так, проблема конфліктів фундаментальна у психології (Є. Богданов [50], В. Галаган [498], Л. Долинська [144], А. Ішмутаров [202], Л. Карамушка [297], З. Фрейд [607], К. Хорні [617], В. Шейнов [640], та ін.), соціології та соціальної роботи (О. Даниленко [122], Р. Дарендорф [124], Н. Довгань [140], А. Зайцев [175], А. Здравомислов [183], А. Кунцевська [358], К. Левін [365], А. Морозов [407], М. Москалюк [408], Г. Петришин [461], Т. Сулімова [572]). З педагогічних позицій вивчалися механізми управління конфліктами (Г. Антонов [9], О. Грейліх [112], Н. Ільїна [199], О. Іонова [201], Ю. Лукін [380] та ін.); подолання конфліктності міжособистісної взаємодії (Г. Ложкін [487], Г. Орендарчук [434], Є. Юрківський [654] та ін.); організація переговорів (Х. Бесемер [37], А. Гірник [101], Б. Леко [369], Є. Тихомирова [336], М. Цюрупа [625] та ін.); шляхи розв'язання конфліктів (Н. Грішина [114], М. Пірен [467], Н. Пов'якель [468], І. Русинка [525] та ін.); потенціал конфліктів для ефективності спілкування (Л. Балабанова [337], Н. Волкова [87], Л. Білоконенко [45], В. Корнещук [339], В. Нагаєв [413], Л. Романишина [514], Д. Скотт [549] та ін.).

Найпершим своїм завданням вважаємо розгляд сутності поняття «конфлікт» та аналіз його змістового наповнення. У табл. 1.2 представлено визначення даного терміну українськими науковцями за останні 10 років.



## Сутність та зміст наукової дефініції «конфлікт»

Науковець	Погляди на сутність та зміст конфлікту	Позиція дисертанта щодо даного трактування
В. Орлянський, 2007 р. [435, с. 141]	найбільш гострий засіб розв'язання значних суперечностей, що виникають у процесі взаємодії, який полягає у протидії між суб'єктами конфлікту, що супроводжується негативними емоціями	акцент лише на значні суперечності, програмування негативних емоцій
І. Русинка, 2007 р. [524, с. 34]	відноситься до числа соціальних явищ, межі яких розпливчасті; будь-який конфлікт має безліч сторін, властивостей, елементів	доволі абстрактно; відсутнє узагальнення; не уточнено складових
Л. Скібіцька, 2009 р. [548, с. 11]	протиріччя, які виникають між людьми, колективами в процесі їх сумісної трудової діяльності через непорозуміння або протилежність інтересів, відсутність злагоди між двома або більше сторонами	акцент лише на міжособистісну взаємодію; до уваги не взято можливість внутрішньоособистісних конфліктів
П. Прибудько, 2010 р. [489, с. 124]	активна протидія протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок чи поглядів опонентів або суб'єктів взаємодії	не враховано, що можлива пасивна протидія у конфлікті (ігнорування)
Г. Гребеньков, 2011 р. [111, с. 49]	складна взаємодія, спрямована на розвиток і розв'язання протиріч, суперечностей, які неможливо розв'язати без зміни чинників цієї взаємодії	в повній мірі відображає досліджуване поняття
Т. Яхно, 2012 р. [664, с. 92]	граничне загострення суперечностей, пов'язане з гострими емоційними переживаннями та викликане суперечливими цілями, способами поведінки, установками людей	акцент на гострі суперечності, програмування емоційних переживань і негативної поведінки

Л. Долинська, 2013 р. [144, с. 12]	зіткнення різнопланових сил (інтересів, поглядів, цілей, позицій) суб'єктів, сторін взаємодії, наголошуючи на тому, що поняття різноспрямованості ширше за розуміння протилежності спрямованості, яке дає можливість зняти розуміння проблеми та усунути елемент антагонізму	в повній мірі відображає досліджуване поняття
Г. Петришин, 2014 р. [462, с. 13]	найбільш гострий спосіб вирішення існуючих або уявних суперечностей у процесі соціальної взаємодії	не враховано, що конфлікт не завжди є гострим
Н. Ільїна, 2015 р. [199, с. 12]	поширена властивість соціальних систем, він неминучий і невідворотний, а тому є природним фрагментом людського життя	не визнається можливості попередження конфлікту
Л. Білоконенко, 2015 р. [45, с. 20]	стан зіткнення сторін, які мають несумісні інтереси, цілі, погляди, через що кожна з них діє на шкоду іншій, послуговуючись мовними та/або позамовними засобами	акцент негативному забарвленні конфлікту та негативних наслідках

Як бачимо, складність визначення дефініції «конфлікт» безпосередньо пов'язана з відмінностями у підходах, а також зумовлена широким спектром різноманітності конфліктного протистояння. Однак усі науковці погоджуються з трьома *постулатами*: по-перше, конфлікт – це соціальне явище; по-друге, конфлікту необхідно уникати або прагнути до його конструктивного розв'язання; по-третє, на професійні конфлікти витрачається доволі багато часу (до 15 % за даними А. Анцупова [13]), вони шкодять здоров'ю та не дозволяють якісно виконувати професійні обов'язки.

Для повноти дослідження розглянемо підходи до розуміння конфлікту, які позиціонуються у довідковій літературі. Так, у Інтернет виданні Британського словника зазначено, що конфлікт – це «серйозні тривалі розбіжності або суперечки; збройне протистояння; душевний стан, у якому

людина відчуває зіткнення протилежних почуттів і потреб» [673]. Автори підручника сучасної української мови декларують лексему «конфлікт» як «зіткнення протилежних інтересів, думок, поглядів; серйозні розбіжності; гостра суперечка» [575, с. 274]. Погоджуємося із Н. Волковою [87], що конфлікти розглядаються як складне, багатопланове явище, дія якого може бути позитивною чи негативною, одночасно розвивати і руйнувати, слугувати стимулом до змін та прогресу. Вивчаючи конструктивні механізми вирішення конфліктів у соціальній сфері, Т. Сулімова наголошує, що «професійна діяльність фахівця з клієнтом спрямована на вирішення конфліктної ситуації, об'єктом якої є клієнт» [572, с. 16].

У дослідженні схиляємося до думки, що жодне, найдемократичніше суспільство, не може уникнути конфліктів, адже навіть найбільш прогресивна соціальна сфера може повною мірою надати можливість кожній особі реалізувати усі свої потенційні задатки і задовольнити потреби та бажання. Висловлюємо своє бачення: виходячи з того, що соціальна сфера спрямована на максимальне задоволення соціальних потреб особистості, то вона, апріорі, наповнена значною кількістю різноманітних конфліктних маніпуляцій та протистоянь. Це насамперед пов'язано із тим, що клієнти, які звертаються до фахівців соціальної сфери, можуть бути акцентовані на деструктивну конфліктну взаємодію за типом: «фахівець – клієнт» та «клієнт – клієнт».

Таким чином, більш суперечливої наукової категорії як конфлікт важко знайти. А тому можна доволі довго наводити й інші трактування цієї дефініції як у довідковій, так і у психолого-педагогічній, соціологічній, філософській, політологічній літературі. З цього приводу визнаємо, що ще й нині не визнано єдиного підходу, а тому жодне із означень не сприймається як універсальне. Це відбувається через те, що визначення або надміру багатослівне, або досить вузько обмежене та не передає усього спектру значення. Ми не претендуємо на визнання нашого формулювання терміну «конфлікт» єдино правильним, однак вважаємо за доцільне представити його

з огляду на протікання між опонентами в соціальній сфері. Отже, у нашому розумінні *конфлікт – це процес неузгодженості думок, поглядів, потреб і позицій суб'єктів конфліктної протидії з приводу виконання функціональних обов'язків й організації міжособистісної взаємодії, що протікає у горизонтальній та вертикальній площині в соціальній сфері стосовно надання соціальних послуг.*

Нині Україна переживає глибоку конфліктну ситуацію, зумовлену зовнішніми факторами, але не позбавлену і внутрішніх конфліктних суперечностей, пов'язаних із військовою агресією, анексією частини території, окупацією частини території країни, терористичною діяльністю військових формувань. Конфліктна протидія поглиблюється соціально-економічною кризою та необхідністю реформування соціальної сфери. Очевидним є той факт, що конфліктогенність соціальної сфери носить як об'єктивний, так і суб'єктивний характер, що пов'язано із активною діяльністю у системі «людина – людина».

Відзначимо, що конфліктна взаємодія, яка може виникати у професійній діяльності фахівців соціальної сфері, охоплює *психологічний, гуманітарний, юридичний та комунікативний (лінгвістичний) ракурси.*

Зокрема, з *психологічного ракурсу* конфліктна взаємодія у соціальній сфері є природним фрагментом людських стосунків. Оскільки конфлікт є неминучий для такої динамічної сфери як соціальна, то майбутній фахівець повинен знати його психологічне підґрунтя, володіти практичними вміннями та навичками, щоб попередити деструктивні наслідки та розв'язати його конструктивно.

З'ясовано, що науковці [114; 376] виокремлюють чотири групи поглядів, які найбільш чітко пояснюють виникнення конфліктів в соціальній сфері: інтрапсихічні (внутрішньоособистісні); функціональні; когнітивні; соціально-психологічні. Так, з інтрапсихологічної точки зору в основу виникнення конфлікту покладено психоаналітичну концепцію З. Фрейда. Ця концепція базується на тому, що конфлікт для людини є не випадковим, а

сутнісним станом та частиною внутрішнього життя особи. З функціональної позиції конфлікт – це універсальне соціальне явище, яке надає гармонійності у стосунках між групами усіх верств суспільства. Прихильники когнітивної точки зору переконані у тому, що, опираючись на розум та моральні норми, можна пом'якшувати форми конфліктної взаємодії та досягати гармонії під час конфліктного протистояння. Використовуючи соціально-психологічну позицію, науковці довели, що задля уникнення жорсткого суперництва люди повинні віднаходити взаємозалежні дії та стати згуртованими, а також навчитися ефективно працювати над досягненням спільної мети.

На основі проведення емпіричного узагальнення напрацювань науковців [152; 160; 333; 466; 625] до найбільш вагомих психологічних чинників, які стають причинами розв'язання конфліктів у соціальній сфері, віднесено: психологічні домінанти, акцентуації характеру, установки особистості, неадекватні оцінки і сприйняття, манери поведінки (табл. 1.3).

*Таблиця 1.3*

**Загальна феноменологія основних психологічних чинників, що провокують конфліктну взаємодію під час професійної діяльності фахівців соціальної сфери**

<b>Назва</b>	<b>Характеристика</b>
Психологічні домінанти	ціннісні орієнтації, цілі, мотиви, інтереси, потреби
Акцентуації характеру	демонстративний, педантичний, застрягаючий, гіпертимний, дистимний, тривожний, екзальтований, емотивний, циклітимний
Установки особистості	теоретична, економічна, естетична, соціальна, політична, релігійна
Неадекватні оцінки і сприйняття	ефекти: ореола, бумерангу, новизни; помилки: логічна, соціального стереотипу, центральної тенденції, привабливості
Манери поведінки	«агресивісти», «скаржники», «мовчуни», «супер покладисті», «вічні песимісти», «всезнайки», «максималісти», «скритні», «невинні брехуни», «брехливі альтруїсти»

У додатку Б представлена додаткова інформація, яка відображена у табл. 1.3, щодо тих психологічних чинників, які мають вагомий вплив на діяльність фахівців соціальної сфери, провокуючи конфліктну взаємодію. Вважаємо, що такі психологічні чинники, які мають негативний вплив на загострення конфліктного протистояння та провокують конфлікт, майбутні фахівці соціальної сфери повинні знати. Зокрема, у професійному арсеналі студентів повинні бути ефективні механізми протистояння негативним манерам поведінки («агресивістам», «скаржникам», «мовчунам», «супер покладистим», «вічним песимістам», «всезнайкам», «максималістам», «скритним», «невинним брехунам», «брехливим альтруїстам»). Студенти мають навчитися визначати акцентуації характеру та знати сильні і слабкі їх сторони, розуміти яку саме установку (теоретичну, економічну, естетичну, соціальну, політичну, релігійну) має клієнт, а також розуміти, які з неадекватних оцінок (ефекти: ореола, бумерангу, новизни; помилки: логічна, соціального стереотипу, центральної тенденції, привабливості) притаманні клієнту, що звернувся за допомогою до фахівця соціальної сфери.

Зупинимося на аналізі конфлікту в соціальній сфері з *гуманітарного ракурсу*. З'ясовано, що конфлікт, як предмет гуманітарної перспективи, доволі ґрунтовно досліджений у публікації Ю. Іщенка [203]. Так, автором аргументовано доведено, що гуманітарія конфлікту передбачає, насамперед, з'ясування в «системі соціальної взаємодії той зріз реальності, у якому наявна певна єдність культурного зразку та схем інтерпретації, а також рецептів його реалізації в певному життєві професійної діяльності за схемою «Ми – Вони»» [203, с. 101–102].

Погоджуємося із А. Валіцькою [394] та О. Волошиним [92], що концептуально гуманітарну складову конфліктів в соціальній сфері можна визначити як когнітивно-нормативне утворення свідомості, дискурсивно опосередковане і репрезентоване через живу комунікацію, де присутність суб'єкта спрямована на позиціонування себе в публічному просторі інтерсуб'єктивної взаємодії. Зокрема, з гуманітарної точки зору, комунікація

фахівця соціальної сфери, передбачає технологію передачі, отримання і засвоєння інформації. Причому фахівець має змогу обрати певні форми комунікації, а саме: розуміючу (орієнтовану на розуміння, повагу, відсутність негативних оцінок), принижуюче-поступливу (використання поступок на основі свідомого приниження), директивну (рекомендації, виконання вказівок і розпоряджень), захисно-агресивну (використання агресії, ігнорування інтересів). Як свідчить наш власний досвід, фахівець, що працює в соціальній сфері, може досягнути ефективності у своїй професійній діяльності з клієнтами тоді, коли використовує розуміючу або директивну форму комунікації (за умови роботи з клієнтами, що потрапили у складні життєві обставини).

У гуманітарному ракурсі, як доводить Т. Сулімова [572], відбувається взаємне пізнання усіх учасників конфліктного протистояння на основі конкретних методів (ідентифікація, рефлексія, емпатія). Зокрема, ідентифікація передбачає пізнання на основі спроби поставити себе на місце опонента і побачити ситуацію його очима. Саме використовуючи ідентифікацію, майбутній фахівець соціальної сфери має змогу зробити передбачення про внутрішній стан та переживання свого опонента, зрозуміти глибину конфліктного протистояння. Рефлексія є методом усвідомлення того, як його розуміють інші. Тобто, майбутній фахівець соціальної сфери має дати відповідь самому собі на запитання: Як його розуміє партнер по спілкуванню? Емпатія базується на емоційному розумінні іншої людини через співчуття і співпереживання. З гуманітарної точки зору студенти психолого-педагогічних факультетів мають опанувати ідентифікацію, рефлексію та добре володіти емпатією для того, щоб деструктивний конфлікт перевести в конструктивний.

Підсумовуючи наголосимо, що гуманітарний ракурс конфлікту є доволі вагомим під час професійної діяльності фахівців у системі «людина-людина», до якої безпосередньо відноситься й соціальна сфера. Цей ракурс конфліктної взаємодії, з практичної точки зору, передбачає наявність

теоретичних знань, практичних умінь і особистісно-професійних якостей для конструктивного розв'язання конфліктної взаємодії як у «вертикальному» аспекті (фахівець, що допомагає розв'язувати конфлікти своїм клієнтам), так і у горизонтальному (між колегами по роботі, адміністрацією, іншими соціальними структурами, що співпрацюють).

Характеризуючи *юридичний ракурс* конфліктів у соціальній сфері, ми опиралися на висновки, задекларовані у дослідженнях Є. Бурлая [62] В. Іванова [652], Т. Нагорняк [415], А. Озерова [430] і Т. Подковенко [472]. Зокрема, науковці наголошують, що «закон є акцентом загального значення, обов'язковим для невизначеної кількості осіб, які потрапляють у сферу його дії; технологічно він є засобом стандартизації масової людської поведінки, засобом досягнення стану речей, коли різні суб'єкти за однакових обставин діють однаково, передбачувано і очікувано» [62, с. 321]. Тобто реалізація соціальної політики та надання усього спектру соціальних послуг має базуватися на ґрунтовній законодавчій базі. Лише у такому випадку можна очікувати суттєвого зменшення конфліктних протистоянь у професійній діяльності соціальних фахівців.

Підхід з позиції права до розв'язання суперечливих питань і конфліктів, як доводить Т. Подковенко [472], необхідний у суспільстві й може бути ефективним у тому випадку, коли підпадає під юридичні норми. Встановлено, що українське законодавство заклало основи для запровадження позасудового вирішення конфліктів (спорів) на основі укладення мирової угоди у Законах України «Про відновлення платоспроможності боржника або визнання його банкрутом», «Про міжнародний комерційний арбітраж», а також у Господарсько-процесуальному кодексі та Цивільно-процесуальному кодексі. Саме до таких конфліктних протистоянь можуть залучатися фахівці соціальної сфери у якості посередників. З'ясовано, що у Кримінально-процесуальному та Кримінальному кодексах України у певних категоріях справ передбачено примирення потерпілого та правопорушника.



Однак, як показує практика, доволі часто винесення судового рішення не означає дійсного розв'язання конфлікту, а навпаки, провокує його ескалацію. У цьому випадку доцільно шукати альтернативні шляхи розв'язання конфліктів. З юридичної точки зору, як доводить М. Банних [23], мова йде про медіаторську діяльність. Так, «Кодекс поведінки для медіаторів», підтриманий у 2004 р. Європейською комісією, розроблено з метою одержання більшої довіри до процедури медіації. Визнання європейським співтовариством ефективності медіації відображено в положеннях Директиви Європарламенту «Про деякі аспекти медіації в цивільних та господарських спорах» (2008 р.).

У юридичному контексті для ефективної діяльності фахівців соціальної сфери з розв'язання конфліктів важливе значення мають Закони України «Про порядок вирішення трудових та колективних спорів» та «Про третейські суди». Про прагнення нашої держави долучитися до прогресивного тренду європейських країн та виконувати зобов'язання щодо впровадження процедури медіації свідчить Указ Президента України «Про концепцію вдосконалення судівництва для утворення справедливого суду в Україні відповідно до європейських стандартів» (2006 р.). На основі аналізу цього документу з'ясовано, що одним із пріоритетних напрямків нині можна вважати реформування та розвиток інститутів, які пов'язані з реалізацією права особи на судовий захист, що базуються на активному розвитку альтернативних (позасудових) способів розв'язання спорів [512]. Ці аспекти є вагомими, з огляду на те, що фахівець соціальної сфери може бути обраний для організації позасудових способів розв'язання конфліктів у якості посередника (медіатора).

Суттєвим кроком для ефективного розв'язання конфліктів в Україні стало надходження до Верховної Ради України Проекту Закону «Про медіацію» (№ 3665 від 17.12.2015 р.) [493] (станом на 1.06.2018 він прийнятий у першому читанні та готується на друге читання). Основним завданням цього документу є приведення національного законодавства у

відповідність до рекомендацій Ради Європи та резолюцій ООН в сфері медіації. У законопроекті наголошено на тому, що він повинен визначати правові основи надання послуг медіації на професійних засадах та має на меті запровадження інституту медіації в суспільстві, поширення практики мирного вирішення конфліктів (спорів) позасудовими методами та забезпечення збалансованих взаємовідносин між інститутом медіації та судовою системою. Юристи [23; 472; 512] вважають, що з прийняттям даного закону будуть закріплені реальні правові умови, обумовлені основні засади позасудового розв'язування конфліктів, пропишуть порядок та принципи здійснення медіації, правовий статус учасників медіаційного процесу. Цей законопроект чітко регламентує порядок проведення медіації, обов'язковість виконання медіаційної угоди, а також обумовлює засади звернення до суду у разі порушення угоди про результати медіації. Вважаємо, що прийняття закону, який би регулював процедуру проведення медіації, розвантажив би судову систему та дозволив б більш якісно й професійно розв'язувати конфлікти у соціальній сфері.

Доказом вагомості юридичного ракурсу розв'язання конфліктів у соціальній сфері є також Наказ Міністерства соціальної політики «Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги посередництва (медіації)» № 892 від 17.08.2016 р. [416]. Як свідчить практика, в Україні, з метою популяризації медіації, створено Український центр медіації. Саме ця структура, разом із Службами у справах дітей та Центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, організувала пілотний проект з розв'язання сімейних конфліктів, що розпочався з 24 лютого 2017 р. Цей проект спрямовано на розширення способів надання допомоги батькам і дітям з питань захисту прав дитини. У рамках зазначеного проекту медіація надається на безоплатній основі, відповідно до стандартів, визначених Державним стандартом соціальної послуги посередництва (медіації). Тобто можемо констатувати, що процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у ЗВО має носити випереджувальний характер та повинен

бути спрямований на якісну підготовку щодо надання допомоги у врегулюванні конфлікту/спору у якості посередника (медіатора).

Отже, юридичний ракурс розв'язування конфліктів має виступати міцною передумовою соціальної впорядкованості та конструктивної взаємодії в соціальній сфері. У контексті наведених аргументів, можемо висловити припущення, що медіативна діяльність має сприйматися фахівцями соціальної сфери у якості найбільш дієвого правового засобу, є альтернативою судовому розгляду спорів та дає змогу знайти рішення, яке влаштує всі сторони конфлікту.

Зупинимось на висвітленні *комунікативного ракурсу* конфліктів які можуть виникати в соціальній сфері. Насамперед відзначимо, що фахівці соціальної сфери у своїй професійній діяльності здійснюють збір, аналіз і передачу інформації про клієнтів на основі спілкування. Тобто комунікація – це процес, який передбачає спосіб, технологію передачі, отримання і засвоєння інформації, а тому робота з клієнтами, групами, організаціями і установами вимагає від фахівців соціальної сфери оволодіння ефективними комунікативними методами, засобами та навичками. Вважаємо, що комунікація в соціальній сфері передбачає виконання певних функцій, а саме: обміну інформацією; взаємодію під час здійснення діяльності; пізнання особою самої себе та інших; реалізацію власних переживань тощо.

З комунікативної точки зору під час конфлікту відбувається вербальна і невербальна взаємодія. Майбутньому фахівцеві доцільно брати до уваги головні аспекти проксеміки (особистісного простору під час спілкування), вибирати вид комунікації (осьовий, сітьовий, вербальний, невербальний, збуджуючий, констатувальний) та враховувати основні моделі (ігнорування, змагання, компромісу, поступок, співробітництва, згоди на будь-яку пропозицію, заперечування проблем, «Я хочу»). Додаткова інформація про комунікацію та комунікативні моделі управління конфліктами у соціальній сфері представлена у додатку В.

Повністю поділяємо позицію Л. Білоконенко, що під час конфліктної взаємодії комуніканти формують такі соціокультурні ситуації, у яких використовуються екстралінгвістичні знання різного характеру, котрі «експлікують мовний простір міжкультурної «асиметрії», що визначається розбіжностями мовних та культурних концептів сторін» [45, с. 28]. Отже, під час спілкування фахівець соціальної сфери через свою мову має грамотно репрезентувати невідповідність в інтересах, поглядах, цілях, позиціях та зафіксувати ці розбіжності. Зі його сторони повинно відбуватися виважене планування комунікації, яка сприяє усуненню конфліктів та налагодженню стосунків.

Як доводять Ф. Бацевич [27], Н. Войцехівська [84] та І. Шкіцька [641], у тому випадку, коли особа прагне досягнути позитивного результату у конфліктному протистоянні, можуть бути досягнута мета спілкування й збережений позитивний характер стосунків при використанні стратегії кооперації, що передбачає такі тактики, як: вибачення, згода, конструктивна та позитивна критика, обіцянка, переконання, поступки, похвала, схвалення. Причому фахівець, що працює в соціальній сфері, має навчитися для послаблення напруги цілеспрямовано використовувати гармонію – «слова з позитивною семантикою» [500; 577; 630; 644]. І, навпаки, якщо дотримуватися стратегії конфронтації, то очікуваний результат буде у вигляді дисбалансу стосунків, що призведе до напруження. Майбутній фахівець соціальної сфери повинен прагнути уникати таких тактик конфронтаційної стратегії, як: незгода, комунікативний саботаж, відмова, несхвалення, попередження, погроза, звинувачення, іронія, обман, маніпуляція, мовчання, переривання мовлення опонента.

Підсумовуючи наголосимо, що соціальна сфера наповнена різноманітними конфліктами, які мають психологічний, гуманітарний, юридичний та комунікативний ракурси. З огляду на завдання дослідження вважаємо за необхідне зосередити увагу на змістовій характеристиці конфліктів у соціальній сфері.

## 1.2 Змістова характеристика і типологія конфліктів у професійній діяльності фахівців соціальної сфери

Конфлікт нині розглядається науковцями як найскладніший соціальний феномен, який доволі глибоко проник у всі сфери суспільного життя людини. Очевидним є той факт, що в соціальній сфері також є велика кількість доволі неоднозначних ситуацій, які мають конфліктне спрямування. Виходячи з того, що нині в Україні відбувається серйозна переоцінка цінностей, падає загальний престиж праці фахівців соціальної сфери, кількість конфліктів збільшується, зростає їх гострота. Наголосимо на тому, що термін «конфлікт» доволі часто використовується в соціальній сфері, однак конкретних напрацювань, які б висвітлювали змістову характеристику конфліктної взаємодії не так багато. З'ясовано, що в загальному контексті соціальну конфліктну протидію досліджували науковці у доволі різноманітних ракурсах та площинах. До прикладу, Б. Братаніч [58] вивчала можливості освітнього маркетингу в запобіганні соціальних конфліктів; І. Бузовський [60] досліджували напруженість суспільних конфліктів; О. Даниленко [122] і Т. Денисенко [127] аналізували потенціал якісних методів у попередженні соціальних конфліктів; Р. Дарендорф [124], А. Морозов [560], І. Русинка [524] розглянули особливості сучасного соціального конфлікту; А. Дмитрієв [137], І. Федірко [599] та І. Ясна [663] дослідили властивості сучасних соціальних конфліктів; Ю. Жорнокуй [165] та Ю. Іщенко [203] промоніторили гуманітарні перспективи розв'язання соціальних конфліктів; Г. Петришин [461] і М. Москалюк [408] простежили соціальні площини виникнення конфліктів; В. Казаков [208; 209] дослідив інноваційні концепції розвитку соціального конфлікту; О. Жук [166] проаналізувала формування конфліктологічної культури у фахівців соціальної сфери; Л. Козер [321] розглянув використання конфліктів в емпіричній соціології; М. Пірен [466] провела соціопсихологічний аналіз управлінських ролей у соціальних конфліктах; П. Сулімова [572] і

А. Кунцевська [358] проаналізували способи розв'язання конфліктів фахівцями соціальної роботи. На наш погляд, потребують розгляду також питання, щодо змісту конфліктів, які відбуваються у соціальній сфері.

У нашому баченні *змістова* характеристика конфліктного протистояння у соціальній сфері охоплює: 1) *природу конфлікту*; 2) *основні конфліктогени*; 3) *структуру* конфлікту; 4) *динаміку* конфлікту; 5) *поведінку* опонентів у конфліктній взаємодії; 6) *шляхи* (способи) розв'язання конфлікту (рис. 1.3). Причому змістова характеристика конфліктів в соціальній сфері тісно пов'язана із психологічним, гуманітарним, юридичним та комунікативним ракурсами конфліктів, описаних у параграфі 1.1.

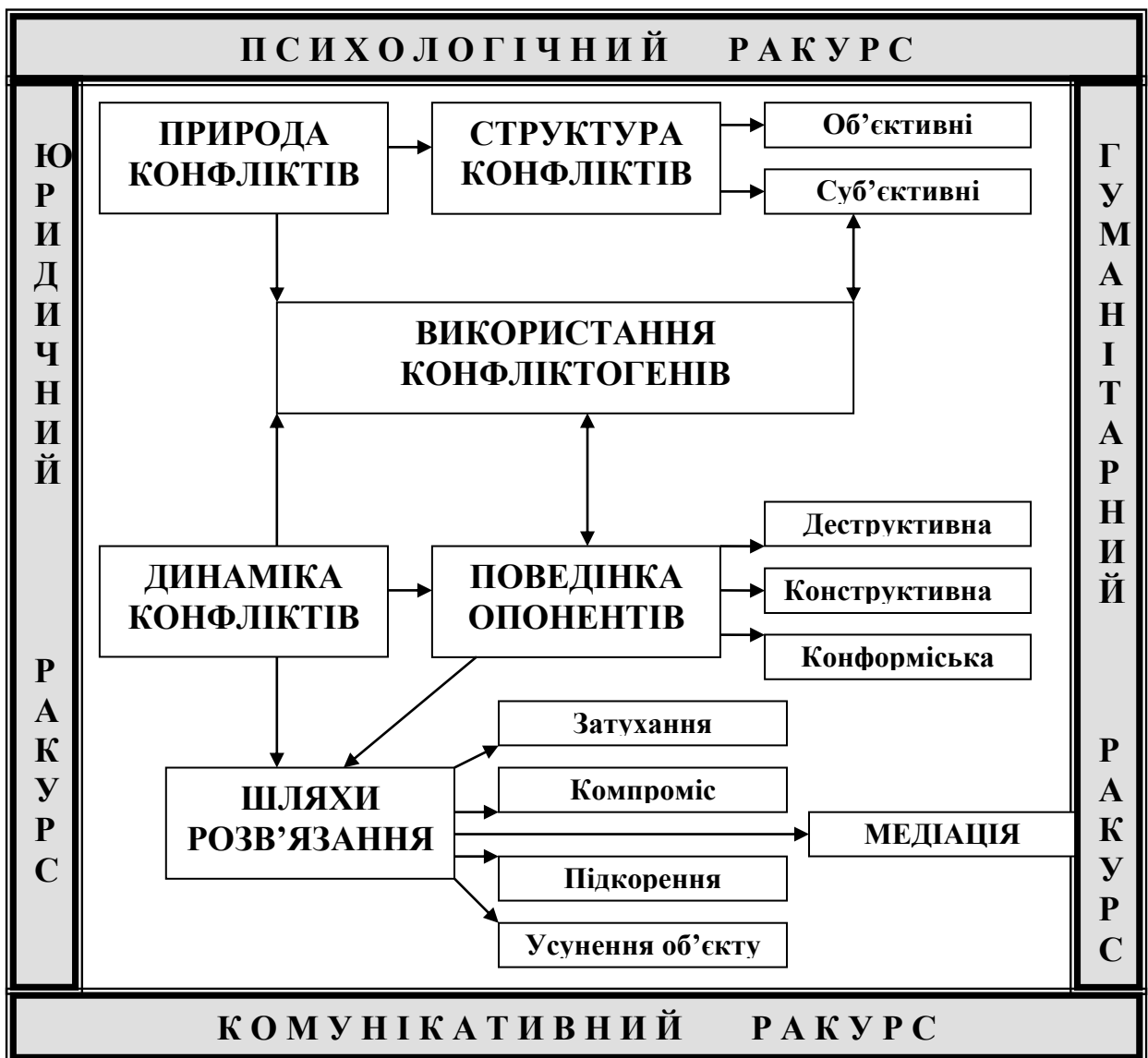


Рис. 1.3 Взаємозв'язки змістових структурних елементів конфліктів у соціальній сфері (авторське узагальнення)

На основі емпіричного вивчення підручників із загальної та соціальної конфліктології авторів О. Громової [115], А. Дмитрієва [137], А. Карміна [332], Г. Ложкіна [334], О. Морозова [560], а також власних напрацювань [292; 293] з'ясовано, що *природа* конфліктів, котрі можуть виникати під час професійної діяльності фахівців соціальної сфери, визначається такими характерними рисами:

1) активне протистояння сторін чи суб'єктів соціальної сфери (причому стосунки між опонентами пройшли стадії неприйняття позицій, неузгодження цінностей, прихованої ворожнечі і досягнули антипатії);

2) сторони конфлікту активно чинять протидію усім намаганням налагодити спільну діяльність;

3) існує протилежність дій, думок, поглядів та позицій опонентів, яка доведена до стадії боротьби («точки кипіння»);

4) відбувається активна чи пасивна конфліктна взаємодія між опонентами за типом «перетягування канату», у якій досягнення цілей залежить від того, наскільки поступливими є опоненти;

5) конфлікуючі сторони перебувають у стані емоційно-вольового напруження, психологічного збудження, а тому діють агресивно та порушують комунікацію (не уміють вислухати й не чують один одного).

6) динамічність соціальної взаємодії, що має як прихований (латентний), так і відкритий етапи;

7) причини виникнення конфліктів можуть бути не лише суб'єктивними (вчинки, наміри, слова, практичні дії), а й об'єктивними (реалізація соціальної політики, розподіл матеріальних ресурсів, використання владних повноважень чи статусів).

Проведений аналіз підходів, висвітлених М. Пірен [466], П. Прибутком [489] та Т. Сулімовою [572], дав можливість установити, що більшість конфліктів у соціальній сфері, за своєю загальною *природою* є міжособистісними, внутрішньоособистісними або відбуваються в колізійному полі між особою і суспільством.

Зокрема, ми вважаємо, що міжособистісні конфлікти доволі часто руйнують взаємозв'язки «рольового» і ділового спектру та негативно впливають на якість виконання фахівцями своїх професійних обов'язків. Це зумовлено тим, що в процесі міжособистісної взаємодії фахівці реалізують свої професійні та особистісні цілі, потреби, які можуть призводити до конфліктного протистояння. Міжособистісні конфлікти супроводжуються негативним емоційним фоном, а суб'єкти проявляють такі негативні емоції, як: агресія, неприязнь, антипатія, ненависть. Усі їхні дії стосовно своїх опонентів можуть характеризуватися різкими негативними оцінками, образами, а також висловлюванням нецензурної лексики.

У нашому баченні для запобігання виникнення міжособистісних професійних конфліктів доцільно їх розподілити за трьома групами. До першої групи належать фахові конфлікти, що виникають внаслідок нерозуміння фахівцем мети, місії та цінностей своєї професійної діяльності. Низький рівень компетентності фахівців соціальної сфери та відсутність ініціативності в професійній діяльності під час роботи з клієнтами також визнаємо вагомими причинами, які провокують конфлікт.

До другої групи виникнення міжособистісних професійних конфліктів у професійній діяльності фахівців соціальної сфери відносимо конфлікти очікувань, які виникають внаслідок невідповідності між поведінкою працівника та тими офіційними нормами взаємовідносин, що прийняті у конкретному трудовому колективі. У найбільш загальному контексті вони виникають через порушення взаємозв'язків «рольового» характеру.

Конфлікти міжособистісної несумісності є третьою групою, що зустрічаються внаслідок суттєвих психологічних розбіжностей. Зазвичай основну роль у їх розв'язанні відіграють протилежні акцентуації характеру, типи темпераменту, установки особистості, неадекватні оцінки і сприйняття, манери поведінки (табл. 1.3 та додаток Б). Ці психологічні чинники провокують конфліктну міжособистісну взаємодію у соціальній сфері.



З'ясовано, що часто молодим фахівцям соціальної сфери притаманні внутрішньоособистісні конфлікти, що відбуваються на основі зіткнення протилежних тенденцій, потреб, принципів, інтересів, мотивів, невідповідності між образами «Я-реального» та «Я-ідеального», між рівнем самооцінки індивіда та реальністю [148; 319]. Найчастіше фахівці соціальної сфери можуть працювати з такими видами внутрішньоособистісних конфліктів, як: мотиваційний та моральний, рольовий та адаптаційний, конфлікт нереалізованого бажання та неадекватної самооцінки; невротичний конфлікт. Часто в якості суперечливих тенденцій, які провокують розв'язання внутрішньоособистісного конфлікту, виступають цінності. Побудова «Образу-Я» є узагальнюючим механізмом, який дає можливість сприймати та реально оцінювати ставлення особистості до себе, як до певної цінності, та до об'єктивних цінностей («соціальна сфера», «потреби клієнта», «соціальні послуги», «професійна діяльність» та ін.).

Доволі гострими є конфлікти між особою і суспільством. Як доводить Т. Сулімова [572, с. 50-51], однією з головних умов ефективності професійної діяльності фахівців соціальної сфери доцільно вважати налагодження взаємовідносин клієнта з соціумом на основі встановлення ефективних контактів під час розв'язання проблем з державними установами, громадськими організаціями, а також соціальними групами.

У сучасному українському суспільстві існує доволі багато способів для кожного громадянина заявити про свої інтереси й потреби. Тобто є реальна можливість реалізувати себе у соціумі. Як доводить Г. Синоруб [541], способи впливу особи на суспільство відбувається через: представництво в законодавчих органах влади; використання ЗМІ; створення політичних партій та громадських організацій і рухів; участь у протестах і пікетах. Фахівці повинні сприяти конструктивному розв'язанню гострих конфліктів між особою і суспільством. У цьому контексті необхідно брати до уваги, що держава в особі фахівця соціальної сфери повинна бути орієнтована на мирне врегулювання конфліктів типу «особа-суспільство», шляхом суттєвого

вдосконалення соціальної політики та встановлення норм суспільних відносин через мораль (сімейну, професійну, громадянську). На вершині моральної суспільної ієрархії знаходяться загальнолюдські цінності, якими має володіти фахівець соціальної сфери, а також прагнути такі цінності виховувати у клієнтів.

Відзначимо, що фахівці соціальної сфери виконують ряд функцій із забезпечення цілісності й життєдіяльності суспільства через реалізацію соціальної політики в Україні. Вони сприяють відновленню соціальної справедливості у ставленні суспільства до окремої особи, шляхом надання конкретного спектру соціальних послуг, у яких особа зацікавлена.

Характеризуючи конфлікти у соціальній сфері, необхідно зупинитися на *конфліктогенах*. Зокрема, у конфліктному протистоянні в соціальній сфері вагому роль відіграють «слова, дії, або бездіяльність, поведінкові акти, які можуть призвести до виникнення та активізації конфлікту» [376 с. 141]. Усе це і є конфліктогени – чинники, що провокують конфліктну протидію та спричиняють ескалацію конфлікту, активно підштовхуючи сторони до конфліктної суперечки. Як доводить Г. Горбань [107, с. 98-99], конфліктогени у соціальній сфері мають особливості, а саме:

– по-перше, сучасна система закладів соціальної сфери розглядає фахівця, що там працює, у якості об'єкта масового відтворення людського потенціалу й «продавця» соціальних послуг, недостатньо звертаючи увагу на нього, як на суб'єкта психічного і професійного розвитку, що зумовлює послаблення відчуття особистісно значущого змісту професійної діяльності, призводить до певного гальмування його професійної рефлексії та спричиняє зниження професійної культури;

– по-друге, самі фахівці соціальної сфери, орієнтуючись на виконання ролі носіїв еталонів надання соціальних послуг та створення сприятливих умов для ефективної соціалізації своїх клієнтів, сприймають свої дії як похідні, тобто не виокремлюють їх в певні цільові дії, що призводить до

загострення соціальної взаємодії та виникнення різних соціальних проблем та конфліктних протистоянь в системі «фахівець-клієнт».

У нашому баченні ці дві риси конфліктогенів лежать в основі більшості конфліктів у соціальній сфері.

Перелік конфліктогенів науковці бачать по-різному. Так, у підручнику Ф. Бацевич [28, с. 107–108] представлено їхній ґрунтовний перелік з точки зору мовної феноменології. З даного переліку нами виокремлено той спектр конфліктогенів, що використовується в соціальній сфері під час конфліктної взаємодії за типом «фахівець-клієнт». До них віднесено: образливі епітети, метафори; нав'язування думок, використання помилкових трактувань та замовчування інформації; однобічне використання свідчень, доказів, які вигідні лише одній стороні; приховування інформації; відхід від обговорювання інформації; повторення шаблонних фраз; повідомлення кількох протилежних чи суперечливих точок зору. Близькою до предмета нашого дослідження є класифікація конфліктогенів, розроблена В. Шейновим [639]. На основі її інтерпретації та власного бачення вважаємо, що найбільш вагомими конфліктогенами у соціальній сфері є такі:

- агресивність (ситуативна агресія, яка спричинена адикціями, знаками зверхності опонента та особистісними рисами характеру);
- егоїзм та порушення етики (досягнення власної користі та вигоди, перебивання співбесідника, ігнорування партнера по спілкуванню);
- прагнення домінувати (зневажливе ставлення, категоричність, безапеляційність, необґрунтована критика, хамство, глузування, сарказм);
- поблажливе ставлення (принизлива розрада, докори, недоречні жарти, кпини);
- менторські відносини (нав'язування порад, повчання).

Вважаємо, що мінімізація у використанні конфліктогенів майбутніми фахівцями соціальної сфери призведе до суттєвого зменшення конфліктів під час реалізації професійної діяльності.

Наголосимо на тому, що конфлікт у соціальній сфері – це складне багатовимірне соціальне утворення, в якому можна виділити певну *структуру*. У підручниках з конфліктології під авторством Л. Герасіна [335], Л. Ємельяненко [160] та П. Прибутька [489] зазначено, що структура конфлікту передбачає певні обов'язкові елементи, до яких відносять учасників конфлікту; предмет і об'єкт конфлікту; макро і мікросередовище. Вважаємо, що таке бачення структури конфлікту є дещо спрощеним, тому нам імпонує більш узагальнене бачення науковців-конфліктологів [115; 136; 332], які схиляються до думки про те, що усі структурні елементи конфлікту можуть бути поділені на два види:

– об'єктивні (позаособистісні), до яких відносимо об'єкт і предмет, учасників, просторово-часові характеристики, середовище;

– суб'єктивні (особистісні), які охоплюють психологічні доміанти поведінки, риси характеру, установки, неадекватні оцінки і сприйняття, етичні цінності, манери поведінки.

Характеристика структурних складових конфлікту у соціальній сфері представлена у додатку Г.

Так, майбутній фахівець соціальної сфери має вивчити, що саме є основним об'єктом конфліктної взаємодії (територія, матеріальні цінності, нерухомість, фінансові ресурси, соціальні послуги), а також з'ясувати предмет конфлікту (протиріччя, які виникають між сторонами взаємодії і які вони прагнуть вирішити засобами конфліктного протистояння). Також вагому роль у поглибленні конфліктного протистояння відіграють просторово-часові характеристики. Тобто фахівець соціальної сфери має враховувати, що простір конфлікту – не тільки фізична чи географічна характеристика конфліктної взаємодії, а й зона впливу на людей. Обмеженість в часі суттєво звужує пошук оптимальної стратегії для вирішення конфлікту.

Досить вагомим елементом структури конфлікту в соціальній сфері є мікро- і макросередовище. Мікросередовище конфлікту – це сукупність умов

безпосередньої взаємодії людей, які впливають на конфлікт. До нього входить найближче оточення конфліктуючих (наприклад, сім'я). Основна професійна діяльність фахівця соціальної сфери повинна бути спрямована на налагодження позитивного мікроклімату у найближчому оточенні людини, яка звернулася за допомогою. Тоді як макросередовище охоплює усі умови, які провокують конфлікт. Зазвичай мається на увазі соціальна політика та певні регіональні особливості, в яких розвивається конфліктне протистояння. Відзначимо й те, що надзвичайно вагому роль у розв'язанні конфліктного протистояння відіграє суспільно-психологічне середовище, що охоплює сукупність настрою, думок, турбот, почуттів і переживань, в яких відбувається життя людей. Ми [292] вважаємо, що на макрорівні, суспільно-психологічне середовище – це психологічний клімат даного колективу, який може бути оптимістичним чи песимістичним. На макрорівні суспільно-психологічне середовище визначається панівними в суспільстві настроями та емоціями.

Отже, вивчення та врахування фахівцями соціальної сфери об'єктивних і суб'єктивних складових конфлікту відіграють вагому роль для його ефективного розв'язання.

У процесі розвитку конфлікт є доволі динамічним явищем, а тому він проходить декілька етапів (стадій). Ці етапи не є обов'язковими, по різному складається їхня тривалість, проте послідовність їх в будь-якому конфлікті, у тому числі й у тому, що відбувається між опонентами в горизонтальній чи вертикальній площині в соціальній сфері, буде однаковою. Тобто, у *динаміці* конфлікту розрізняють такі стадії: 1) передконфліктна ситуація (латентний період); 2) інцидент; 3) ескалація; 4) кульмінація; 5) завершення (розв'язання) конфлікту; 6) постконфліктна ситуація.

Зокрема на першій стадії, передконфліктній ситуації, відбувається нагромадження суперечностей, які містять суттєву причину конфлікту. Для того, щоб виник конфлікт, необхідно, щоб ситуація була досить значимою для учасників конфлікту, а також щоб відбулося перевершення рівня

особистої терпимості однієї із сторін. Необхідно враховувати й те, що для переростання конфліктної ситуації в конфлікт необхідний зовнішній вплив, поштовх, іншими словами – інцидент (збіг обставин, що є приводом для конфлікту). У процесі аналізу професійної діяльності фахівців соціальної сфери встановлено, що на етапі свого виникнення (передконфліктної ситуації), конфлікти можуть бути: 1) реальними або спеціально спровокованими; 2) стихійними або запланованими; 3) короткочасними або тривалими [332].

З'ясовано, що інцидент створює ситуацію, коли з однієї сторони хочеться швидше розпочати конфлікт і перемогти, а з іншої – утриматися. Проте, навіть після інциденту зберігається можливість вирішити конфлікт мирним шляхом, за допомогою переговорів дійти до спільного рішення [334].

Ми [292] переконані у тому, що майбутній фахівець соціальної сфери має розуміти, що у тому випадку коли після інциденту знайти компроміс і попередити розвиток конфлікту не вдалося, то за першим інцидентом буде другий, третій..., тобто конфлікт вступає в наступну стадію – ескалації, яка є ключовою. На цій стадії питання стоїть так: «хто кого» і стає майже неможливо застосовувати мирні способи вирішення конфлікту. Емоції часто заглушують розум, логіка поступається почуттям, головне завдання нанести опонентові якомога більшу шкоду. Розвиток конфлікту набуває спонтанного характеру, а серед основних моментів виділяють такі: 1) створення образу ворога («хто не з нами, той проти нас»), 2) демонстрація сили і загроза її застосування (найчастіше через ультиматуми), 3) застосування насилля (економічне, політичне, моральне, домашнє (сімейне) насилля), 4) тенденції до розширення і поглиблення конфлікту.

Ескалація конфліктної взаємодії в соціальній сфері може бути: 1) неперервною з постійно зростаючим ступенем напруженості відносин і сили; 2) хвилеподібною, коли напруженість відносин то підсилюється, то спадає, періоди активного протистояння змінюються затишшям; 3) крутою,

такою, що різко піднімається до ворожості; 4) в'ялою, яка дуже повільно розгортається і тримається майже на одному рівні [336; 337].

Фахівцеві соціальної сфери необхідно враховувати, що кульмінація конфлікту (пік) – це вища точка ескалації, яка відображається в якомусь «вибуховому епізоді». При кульмінації конфлікт досягає такої напруги, що стає ясно, що продовжувати конфлікт просто немає сенсу. Тобто кульмінація безпосередньо підводить сторони до усвідомлення необхідності перервати дії і шукати вихід із конфлікту [292].

Завершення конфлікту – це остання стадія відкритої взаємодії, вона означає будь-яке його закінчення. Часто завершення конфлікту характеризується тим, що опоненти усвідомили безрезультатність продовження конфлікту. Фахівцеві соціальної сфери доцільно також зважати й на те, що конфлікт рідко проходить безслідно. Він завжди залишає після себе певні сліди в душах опонентів – інколи це розпач, розчарування, втрата віри в людей і в себе, а інколи почуття самоствердження, гордості за свою моральну стійкість і принциповість, усвідомлення корисності досвіду, який особа набула під час конфлікту. Проте конфлікт має не тільки такі чисто суб'єктивні наслідки. Коли він завершується, створюється ситуація, яка суттєво відрізняється від тієї, яка існувала до і під час конфлікту. Таким чином настає постконфліктний синдром (наслідки конфлікту). Наслідки можуть бути деструктивними, негативними, а можуть бути і конструктивними, позитивними, які сприяють змінам на краще. Як свідчить практика, найчастіше наслідки конфлікту бувають одночасно і позитивними, і негативними [292].

На етапі розв'язання конфлікту поділяють на: керовані, погано керовані й некеровані. Використовуючи такий класифікаційний чинник, як результативність, конфлікту можна поділити на мобілізуючі й дезорганізуючі.

У рамках нашого дослідження зупинимося на короткому аналізі *поведінки* конфліктуючих сторін. Узагальнення емпіричної інформації [115;

136; 152; 333; 336] дозволило виокремити три основні моделі поведінки в конфлікті: конструктивну, деструктивну і конформістську. Відзначимо, що кожна з них чітко обумовлена предметом конфлікту, конкретною конфліктною ситуацією, індивідуально-психологічними особливостями та безпосередньо відображає установки учасників конфлікту щодо його протікання і вирішення. Так, деструктивна модель властива таким суб'єктам, які схильні до розв'язання конфлікту, активно його поглиблюють, можуть дійти навіть і до фізичного знищення свого опонента. Фахівець соціальної сфери повинен враховувати, що особи з деструктивною моделлю поведінки у конфлікті схильні порушувати чужі цінності, імпульсивні, жорсткі, грубі, схильні до ризику, недалекоглядні. Для осіб із деструктивною поведінкою характерна суперницька стратегія, яка спрямована на перемогу в конфлікті будь-якою ціною. Конструктивна модель поведінки властива людям, які прагнуть знайти вирішення, що задовольняє всіх, через те, вони охоче вступають у переговори і шукають шляхи врегулювання проблемних питань. Таким особам властива відмінна витримка і самовладання, до свого опонента вони ставляться досить приязно, відкриті у спілкуванні. Для осіб із конструктивною моделлю поведінки характерні такі стратегії, як компроміс та співробітництво. Конформістську модель обирають люди, які в конфлікті схильні поступатися і підкорятися. Для осіб, які вибирають конформістську модель, властива пасивність, непослідовність в оцінках і судженнях, вони досить легко погоджуються з точкою зору опонента, відступають і не хочуть розв'язувати гострі питання. У більшості випадків ця модель поведінки об'єктивно сприяє чужим агресивним проявам. Конформісти часто віддають перевагу стратегіям уникнення або поступкам.

Констатуємо, що фахівець соціальної сфери повинен навчитися конструктивної моделі поведінки. У конфлікті, він має бути виваженим, мати хорошу витримку і самовладання; у спілкуванні має лаконічно, чітко та аргументовано переконати опонента.



*Розв'язання* конфлікту – це цілеспрямована діяльність, пов'язана з усуненням причин конфлікту. Зупинимось на аналізі практичних шляхів *розв'язання* конфліктів у соціальній сфері. Виділяємо декілька практичних способів розв'язання конфліктів, а саме: 1) затухання (зупинка конфлікту); 2) повне, або часткове підкорення; 3) усунення чи знищення об'єкту конфлікту; 4) зміна позицій сторін; 5) переростання конфлікту в інший; б) компроміс; 7) звернення до посередника і розв'язок шляхом переговорів чи медіаторської діяльності.

Наголосимо на тому, що неповне вирішення конфліктів відбувається тоді, коли усуваються не всі причини чи конфліктні ситуації. У такому випадку неповне вирішення конфлікту може бути етапом на шляху до його повного розв'язання. Ми [292; 293] переконані у тому, що в реальній практиці по управлінню конфліктами фахівцю соціальної сфери важливо враховувати передумови вирішення конфліктів: достатня зрілість конфлікту; потреба суб'єктів конфлікту в його вирішенні; наявність необхідних засобів і ресурсів для вирішення конфлікту.

Розв'язання конфлікту може мати наступні наслідки, а саме з позиції реалізації мети протидії – переможним, компромісним, програшним; з точки зору форми вирішення конфлікту – мирним і насильницьким; з точки зору функцій конфлікту – конструктивним, деструктивним; з точки зору ефективності й повноти вирішення – повністю вирішеним, відкладеним на певний час. Під час розв'язання конфліктів фахівці можуть застосовувати інформаційні, комунікативні, організаційні, соціально-психологічні технології та використовувати структурні, внутрішньоособистісні, міжособистісні, персональні методи управління конфліктами (Додаток Д).

Вважаємо, що майбутні фахівці соціальної сфери під час навчання у ЗВО повинні опанувати технологіями раціональної поведінки в конфлікті. Такі технології передбачають сформовані в особистості уміння використовувати сукупність способів корекції своєї власної поведінки, яка спрямована на забезпечення конструктивної взаємодії на основі

самоконтролю емоцій. Особливе місце в забезпеченні самоконтролю майбутніх фахівців соціальної сфери над своїми емоціями займають аутотренінги. Серед технологій раціональної поведінки в конфлікті чільне місце посідають такі, які дозволяють позбавитися від роздратованості та негативних емоцій. Розглянемо дві, на наш погляд, найбільш перспективні:

– проектування (полягає в тому, що необхідно навчитися проектувати свій гнів на деякий видуманий екран. Пізніше необхідно взяти видуману променеву пушку і стріляти в гнів. З кожним попаданням роздратованість повинна слабнути і в підсумку пропасти зовсім).

– очищення власного енергетичного поля (слід встати і зробити рухи руками над головою, уявляючи собі, що цими рухами ви очищаєте енергетичну оболонку навкруги цієї частини свого тіла. При цьому необхідно заставити себе відчувати, що ви забираєте від себе роздратування й гнів, а потім струшуйте їх з себе) [292; 293].

Дуже важливо для фахівця соціальної сфери, який займається розв'язанням складних конфліктних протистоянь у житті своїх клієнтів, не допускати власних негативних емоційних реакцій. У цьому сенсі необхідно навчитися володіти емоційною витримкою. Спокійна реакція на емоційні дії опонентів є першим правилом самоконтролю емоцій. Коли клієнт соціального фахівця перебуває в стані емоційного збудження, він сам ні в якому випадку не повинен піддатися такому ж стану. Щоб уникнути емоційних реакцій, необхідно підтримувати високий рівень самооцінки в себе і в свого опонента.

Згідно з поставленими у дослідженні завданнями, доцільно зупинитися на висвітленні *типології* конфліктів у соціальній сфері. Відзначимо, що це питання є найбільш неузгодженим, оскільки існує доволі багато позицій з приводу класифікації конфліктів. Типологія – це метод наукового пізнання конфліктів, в основі якого лежить роз'єднання систем об'єктів та їх подальше групування за допомогою ідеалізованої моделі чи типу. Типологія опирається на виявлення схожості та відмінності конфліктів між собою, а також на

пошук надійних способів їх ідентифікації, що дозволяє передбачити існування значної кількості різних типів. До основних типоутворюючих чинників у класифікації конфліктів відносять: функції, суспільні сфери, кількість сторін конфлікту, динаміку, причини, ступінь тривалості та напруженості відносин та ін.

Зокрема нам імпонують погляди Н. Волкової [88], яка, досліджуючи професійно-педагогічну комунікацію майбутніх фахівців соціальної сфери, представила доволі ґрунтовний спектр типологічної характеристики конфліктів. Так, авторка доводить, що в професійній діяльності фахівців соціальної сфери найчастіше можуть бути конфлікти, що класифікуються за характером взаємодії; проявом; типом розв'язання; змістом; характером впливу; напрямками комунікацій; кількістю осіб; кількістю сторін конфлікту; етичними ознаками; результатом.

У напрацюваннях науковців із загальної конфліктології [24; 98; 332; 370; 490; 642] виділено такі типи конфліктних протистоянь: потенційне (наявні реальні умови виникнення конфлікту, проте одна чи обидві сторони не усвідомили цієї ситуації); помилкове (дійсних причин для виникнення конфлікту немає, проте особа сприймає дану суперечність як конфліктну); істинне (справжній конфлікт); невірно приписане (конфлікт протікає між особами, які мають до нього лише посереднє відношення). У посібнику Л. Білоконенко [45, с. 20–21] конфлікти поділено на дев'ять типів за 1) направленістю; 2) мотивами; 3) тенденцією до розв'язання; 4) корисними уявленнями сторін; 5) емоційним впливом; 6) часом розвитку; 7) змістом; 8) формою вияву; 9) джерелом виникнення. Аналізуючи конфлікти в освітній сфері, Н. Ільїна в основу класифікації поклала такі критерії: носій конфлікту; ефект вирішення; намір; ступінь вираженості; ступінь об'єктивності; часові параметри; направленість цілей; детермінованість [199, 37–38]. Подібні думки відстоює у своєму дослідженні В. Тюріна [595].

Наведені вище типологічні підходи різних авторів до конфліктної взаємодії частково дублюються. Цей факт пояснюємо тим, що науковці

беруть до уваги різноманітні таксономічні характеристики для розробки своїх класифікацій. У дослідженні ми прагнули представити узагальнену типологію конфліктної взаємодії у професійній діяльності майбутніх фахівців у соціальній сфері (рис. 1.4).



*Рис. 1.4 Класифікація конфліктів, які можуть виникати у професійній діяльності фахівців соціальної сфери (авторське узагальнення)*

Як видно з рис. 1.4, у фахівців соціальної сфери можливий доволі великий спектр конфліктної взаємодії під час виконання професійних обов'язків.

Отже, термін «конфлікт» супроводжує особистість у всіх галузях життя. Не є винятком і соціальна сфера. У найбільш загальному контексті професійна діяльність соціального працівника, соціального педагога, практичного психолога і психолога полягає в спілкуванні з клієнтами, що передбачає надання широкого спектру соціально-психолого-педагогічних послуг через індивідуальні та групові консультації, допомогу в розв'язанні складних життєвих обставин, соціальне виховання, соціальний захист, соціальне обслуговування та ін. Доволі часто таке спілкування може носити конфліктологічний зміст, а тому ще під час навчання майбутні фахівці повинні оволодіти ґрунтовними теоретичними знаннями про сутність, змістову характеристику та типологію конфліктів, щоб професійно їх розв'язувати, а також надавати кваліфіковані медіаторські послуги. Конфлікт часто виступає умовою реалізації професійної діяльності фахівців соціальної сфери, що передбачає активну позицію щодо розв'язання протидії. У цьому контексті студентам необхідно навчитися оптимізувати конфлікти та уміти переводити деструктивні конфліктні протистояння у конструктивні.

### **1.3 Філософсько-психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутній фахівців соціальної сфери**

Філософія як вищий рівень узагальнення знань про реальний світ і діяльність людей відіграє найважливішу методологічно-парадигмальну роль у розробці концептуальної бази нашої роботи щодо засад професійної підготовки майбутніх фахівців, які працюватимуть у соціальній сфері. Ми виходили з тих міркувань, що в нинішніх умовах філософська парадигма забезпечує наукове поле для обґрунтування аксіологічних передумов формування майбутнього фахівця під час здобуття освіти. Саме освіта є наріжним каменем розвитку людини, держави і суспільства. У свою чергу,

якість освіти визначається політичним ладом, соціально-економічним рівнем розвитку, культурно-історичними і національними особливостями країни.

Освіта із паритетних в соціальній структурі перетворюється в пріоритетну, оскільки є глобальним чинником розвитку усього соціуму. Цей факт обумовлений, як доводять О. Базалук [19] та І. Предборська [488], якісно новим масштабом детермінованого впливу освіти на суспільство та соціальну сферу зокрема. Погоджуємося із Л. Бутенко, що «загальні процеси глобалізації, інформатизації усіх сфер життєдіяльності суспільства, підвищення ролі знання як провідного ресурсу розвитку особистості зумовлюють суттєві зміни як у змісті, так й у технологіях освіти» [63, с. 13].

Отже, освіта дає змогу особі належним чином оволодіти певними соціальними статусами та отримати належний рівень професійної підготовки. У цьому контексті професійна підготовка майбутніх фахівців розглядається у якості надання освітніх послуг. Вважаємо, що для того, щоб визначити механізми впливу освіти на професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери, необхідно визначити сутність «освітнього процесу» в наукових колах філософії, економіки та соціології (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

### Контент-аналіз сутності освітнього процесу

Підхід	Автор	Загальна характеристика освітнього процесу
Філософський	В. Огнев'юк [429]	<i>цінність</i> сталого людського розвитку; соціальний інститут з такими компонентами, як: сукупність форм людської діяльності, ансамбль відносин між людьми, мережа організацій, закладів та установ
	С. Подмазін [475]	<i>процес</i> розвитку особистості як суб'єкта діяльності з усталеною системою гуманістичних цінностей
	Г. Сакун [531]	<i>предмет</i> філософсько-аксіологічної рефлексії на основі комунікативної раціональності, інформації та взаємозв'язку
Економічний	А. Бронська [59]	інституційний <i>чинник</i> інноваційного розвитку і галузь економіки
	Р. Патора [454]	<i>засіб</i> демонстрації дієвості взаємозв'язку ринку освіти і ринку праці, євроінтеграції і глобалізації
	О. Тітар [583]	провідний <i>фактор</i> глобального економічного розвитку

<b>Соціологічний</b>	I. Нечитайло [419]	<i>критерій</i> соціально-класової ідентифікації та диференціації
	B. Радул [565]	один з факторів зміни і відтворення соціальної структури суспільства
	H. Шевченко [638]	<i>засіб</i> освоєння нових соціальних ролей, формування у випускника навичок безперервного пристосування та розвитку кар'єрного ресурсу за умов конкуренції

Як доводять науковці, освіта має вагомий вплив на всі сфери людського життя та стає «каталізатором соціальної мобільності, новою соціокультурною технологією, а не є тільки особистісною та суспільною цінністю» [14, с. 7]. Причому саме освітній процес забезпечує розвиток професіонала. Як зазначено у «Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років» [338], в Україні вкрай необхідна системна реформа освіти, яка має бути предметом суспільного консенсусу, розуміння того, що освіта – це один з основних важелів цивілізаційного поступу й економічного розвитку. Результатом реформи має бути трансформація освітнього сектора, під час якої освіта мусить перетворитися на систему, здатну до саморегуляції – відповідно до викликів суспільного розвитку.

Вагомою тенденцією сучасної освітньої парадигми, що зумовлена новою філософією освіти, є підготовка фахівців для соціальної сфери нової генерації, які під час професійної підготовки здобули належну базу теоретичних знань для успішної орієнтації в конфліктній ситуації протягом реалізації своєї професійної кар'єри. Визначальними чинниками успіху випускника ЗВО є надійний знанневий багаж, високий рівень інтелектуального розвитку, сформовані практичні уміння й навички організації самостійної пізнавальної діяльності, майстерність у побудові гармонійних та неконфліктних міжособистісних стосунків під час реалізації професійних обов'язків й розвинуті прагнення досягти успіху в професії [28].

Відзначимо, що Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [596] декларує пошук ефективних шляхів підвищення її

якості, необхідність постійного вдосконалення української освітньої галузі, впровадження інноваційних педагогічних технологій, модернізацію змісту освіти заради входження України до світового освітнього простору. Сучасний етап розвитку освіти у нашій країні характеризується інноваційним пошуком важелів впливу на покращення якості неперервної професійної підготовки фахівців у ЗВО, яка є, на думку А. Фурмана, «тривалою у часі, вартісною за матеріальними витратами і ресурсоемною за діянням людського фактора, що з-поміж інших є найскладнішою за цілями, змістом, методами, засобами і ресурсами» [609, с. 53].

Як доводять науковці [78; 354; 367; 388; 412; 552], нині нагальною стає потреба відбору необхідного та достатнього змісту освіти для організації якісної освіти кваліфікованого фахівця. Відтак, його професійна підготовка має бути гуманістично спрямованою та забезпечувати вільний розвиток здібностей, потреб та інтересів. Тобто необхідна орієнтація на усвідомлення і відповідальний вибір значимих знань, поведінки та вчинків. З філософської точки зору в таких умовах освіта може розглядатися не лише як окрема унікальна сфера професійної підготовки нової генерації фахівців, але й як вагомий ресурс розвитку інтелектуального потенціалу нації.

*Професійну підготовку* з методологічної позиції ми розглядаємо як специфічний соціокультурний інститут, через який здійснюється трансляція спеціалізованого соціального та культурного досвіду, накопиченого суспільством. З'являються все нові й нові інформаційні технології, пов'язані з формуванням і експлуатацією електронних бібліотек, баз даних і знань, систем зв'язку та телекомунікацій, застосуванням мультимедійних засобів і геоінформаційних систем. З огляду на це, на порядок денний виходять питання, що стосуються створення умов для найбільш ефективного професійного розвитку майбутнього фахівця, який має сформовану здатність навчатися та вдосконалюватися впродовж життя.

У загальнонауковому контексті професійна підготовка передбачає дві стратегії: по-перше, освіту, як процес і результат оволодіння певним



стандартизованим змістом освіти у формі знань, умінь, навичок, компетентностей і компетенцій; по-друге, освіту як безперервний процес розвитку, становлення особистості, що передбачає формування мотиваційної сфери, пізнавальних здібностей і професійно важливих якостей.

Нині докорінно змінилася стратегія професійної підготовки фахівців у ЗВО. Причому «конкурентоздатність фахівця з вищою освітою базується не на сумі засвоєних під час навчання знань, а на умінні їх творчого застосування та здатності самостійно поповнювати і здобувати» [477, с. 23]. Погоджуємося із позицією А. Смівоцького [556, с. 39–40] стосовно того, що необхідно вибудувати дієве підґрунтя для формування професіоналізму майбутніх фахівців з урахуванням вимог ринку праці, а також підтримуємо думку В. Кременя [79] про те, що стратегічна мета розвитку вищої освіти полягає у професійній підготовці такої особистості, яка «здатна до ефективної життєдіяльності у ХХІ столітті» [79 231].

У цілому, професійна підготовка спрямована на здобуття особою професії. Так, у Державному класифікаторі професій [311] зазначено, що професія – це «здатність виконувати подібні роботи, що вимагають від особи певної кваліфікації. Робота є статистичною одиницею, класифікується відповідно до кваліфікації, необхідної для її виконання. Кваліфікація визначається рівнем освіти та спеціалізацією. Необхідний рівень освіти досягається завдяки реалізації освітніх, освітньо-професійних та освітньо-наукових програм підготовки і має загалом відповідати колу та складності професійних завдань та обов'язків». Тобто професія це різновид трудової діяльності, яка є одним із джерел існування людини, вимагає певних знань, умінь, навичок, котрі можна здобути у освітніх закладах.

Згідно з класифікацією професій Є. Климова [313], усі професії поділяють за типами, класами, відділами та групами:

- типи професій: «людина-техніка», «людина-людина», «людина-природа», «людина – знакові системи», «людина – художній образ»;
- класи професій: гностичні, перетворюючі, дослідницькі;

- відділи професій: ручні, механічні, автоматичні, функціональні;
- групи професій: побутовий мікроклімат, відкрите повітря, незвичайні умови, моральна відповідальність, екстремальні умови.

З'ясовано, що до професій типу «людина-людина» Є. Зеєр [185], В. Рибалка [509] та В. Толочек [587] відносять такі: учитель (викладач), вихователь, соціальний педагог, практичний психолог, менеджер з персоналу, лікар, ріелтор, провідник пасажирського вагона, екскурсовод, соціальний працівник, стюардеса, офіціант, продавець, перукар, менеджер-керівник, тренер, інструктор та ін. Отже, ці професії спрямовані на забезпечення підтримки і управління різними соціальними процесами, а усіх представників цього типу можна вважати фахівцями соціальної сфери. Таким чином, у нас доволі вагомий спектр суб'єктів для дослідження, який практично неможливо звести до певних спільних особливостей та ознак. З огляду на цей факт, було прийнято рішення про доцільність звуження наукового поля. Обґрунтуємо наші міркування з цього приводу.

У процесі дослідження встановлено певні неузгодження позицій науковців у зазначеному контексті. Зокрема О. Кокун [326; 327] наголошує на доцільності внесення професій соціального працівника та практичного психолога до типу професій «людина-людина». У дослідженнях Л. Подкоритової [473; 474] виокремлено соціономічну сферу та основний акцент зроблено лише на майбутніх психологах. Подібну позицію декларує О. Столярчук [570, с. 182], яка проаналізувала основоположні професійні пріоритети майбутніх фахівців соціономічної сфери. Авторка наголошує на тому, що до переліку професій доцільно віднести усіх, хто здобуває психологічну, педагогічну та юридичну спеціальність. У публікації О. Сорочинської [559] зазначено, що у ЗВО відбувається професійна підготовка студентів соціономічних напрямів; у статті Л. Міхєвої [401] мова йде про студентів соціономічного спрямування. Такі підходи вважаємо доволі дискусійними, оскільки вони несуть спільне змістове наповнення, але мають різне бачення.

У своєму дослідженні ми прийняли позицію І. Савельчук [526], А. Фурмана [609] та О. Чуйко [632; 633], які декларують потребу у виокремленні фахівців соціономічних професій. Тобто основний акцент будемо робити на таких фахівцях, як *соціальні педагоги, практичні психологи, психологи та соціальні працівники*, які безпосередньо реалізують соціальну політику, надаючи клієнтам соціальні послуги. З метою уникнення неузгодженості їх об'єднано у групу – *фахівці соціономічних професій*.

З огляду на задекларовані завдання вважаємо за доцільне, насамперед, дослідити зміст методологічних засад професійної підготовки цих фахівців соціальної сфери. Для нашого дослідження значний інтерес представляють публікації Р. Вайноли [65], Ю. Галагузової [96], А. Капської [295], О. Карпенко [301], І. Ковчиної [318], І. Мельничук [393], Л. Міщик [402], В. Поліщук [480], С. Харченка [614] та ін., що висвітлюють особливості організації освітнього процесу майбутніх фахівців, які працюватимуть у соціальній сфері нашої країни. Так, науковці доводять, що з психолого-педагогічної позиції професійна підготовка майбутніх фахівців *соціономічних професій* це процес і результат формування готовності до професійної діяльності, яка здійснюється на основі оволодіння сукупністю спеціальних знань, умінь і навичок, спрямованих на вирішення завдань в означеній сфері. Тобто під професійною підготовкою цих фахівців розуміємо організацію такого освітнього процесу, що охоплює теоретичну складову, яка базується на вивченні широкого спектру професійно орієнтованих дисциплін, і практичну складову за профілем спеціальності.

З юридичної позиції в основу сучасної освітньої концепції професійної підготовки фахівців для соціальної сфери покладені єдині вимоги, відповідно до Законів України (№ 2145-VIII «Про освіту» від 05.09.2017 р., № 1556-VII «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р.), Указу Президента України № 926/2010 «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні» від 30.09.2010 р., Державної національної програми «Освіта» (Україна XXI сторіччя) (Постанова Кабінету Міністрів України N 896 від 3.11.1993 р.).

Конкретні практичні вимоги до фахівця, що надаватиме соціальні послуги, окреслено у Законі України «Про соціальні послуги» від 19.06.2003 р. № 966-IV, ст. 358. Погоджуємося із Г. Слезанською [554] у тому, що необхідно активно працювати над розробкою пропозицій щодо внесення змін до освітньо-професійних програм підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації (післядипломної освіти) фахівців соціальної сфери «з урахуванням освітньо-кваліфікаційних характеристик випускників вищих навчальних закладів відповідно до чинного законодавства» [554, с. 152].

Таким чином, соціальний працівник, практичний психолог, психолог і соціальний педагог, виконуючи свої професійні обов'язки, безпосередньо реалізують соціальну політику та надають різноманітний спектр соціальних послуг клієнтам. У табл. 1.5 представлено загальні інтегративні характеристики фахівців соціономічних професій соціальної сфери.

Таблиця 1.5

**Інтегративні характеристики професійної діяльності фахівців  
соціономічних професій соціальної сфери**

<b>Складові діяльності фахівця</b>	<b>Спільні риси</b>
Цілі професійної діяльності	Соціальний розвиток індивіда, реалізація соціальної політики, надання спектру соціальних (соціально-психолого-педагогічних) послуг відповідно до посадових обов'язків, формування загальної культури особистості, інтеграція діяльності різних державних і громадських організацій
Об'єкти діяльності	Окрема особа, група; діти, молодь, сім'ї
Сфери діяльності	Система освіти, охорони здоров'я, культури, соціального захисту, пенітенціарна система
Предмет діяльності	Соціальна допомога, соціальне виховання, соціальна підтримка, соціальний супровід
Основні форми впливу на клієнтів	Соціально-психологічні, соціально-педагогічні, правові
Види діяльності	Соціально-психолого-педагогічна, дослідницька, організаційно-управлінська, соціально-проектна, науково-методична, посередницька (медіаторська)
Результат діяльності	Максимальне задоволення потреб клієнта

Підсумовуючи представлену у табл. 1.5 інформацію, наголосимо, що інтегративні характеристики фахівців соціономічних професій визначаються через цілі, сфери, форми та види діяльності, які історично склалися як необхідні суспільству.

Складність професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних професій спричинила потребу переосмислення теоретико-методологічних підходів та пошуку інноваційних методів професійної підготовки у ЗВО. Надаючи соціальну допомогу, здійснюючи соціально-педагогічну діагностику, консультивання, профілактику, пропедевтичну, просвітницьку діяльності й реалізуючи соціальний захист клієнтів, соціальні педагоги, практичні психологи, психологи та соціальні працівники повинні бути високо професійними фахівцями, уміти професійно реалізовувати соціальну політику, вирішуючи реальні проблеми клієнтів.

Професійна підготовка майбутнього фахівця, як вважає О. Карпенко, – «це здобуття ним кваліфікації за відповідним напрямом підготовки, або спеціальністю» [302, с. 9]. У найбільш загальному контексті, професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічних професій повинна характеризуватися взаємоузгодженням теоретичної й практичної підготовки із суспільних наук, педагогічних, психологічних, спеціальних дисциплін, а також навчальних і виробничих практик. Отже, професійна підготовка має охоплювати такі підсистеми: загальнопрофесійну, загальнокультурну та спеціальну (власне предметну). Найперше, що характерне для професіонала, як підкреслює В. Татенко [578], – це почуття професійної гордості, зануреність і закоханість у свою справу, професійна самоідентифікація, а мотив діяльності має відповідати цій діяльності.

Нині, як доводить І. Карпич, «працівників для соціальної сфери потрібно готувати таким чином, щоб вони зуміли змінити, усунути і корегувати негативні соціальні прояви суспільства» [304, с. 74]. «Основу професійної освіти майбутніх фахівців соціальної сфери становить систематичне навчання з відповідних дисциплін. Професіоналізм особистості

передбачає об'єктивність фахівця при сприйнятті та аналізі складних педагогічних ситуацій; уміння визначити коло доступних йому завдань; готовність застосувати свій професійний досвід у відповідності з новими обставинами, ситуаціями» [653, с. 88]. Проблема якості професійної підготовки майбутніх фахівців зумовлена соціальною ситуацією в українському соціумі, що переживає бурхливе оновлення соціальних інститутів та впровадження інноваційної соціальної політики.

Відзначимо, що сьогодні спостерігається підвищений попит на фахівців, що реалізовуватимуть соціальну політику в соціальній сфері. У сучасних інноваційних умовах розвитку вищої освіти в Україні формування професійного менталітету майбутніх фахівців соціальної сфери набуває нового значення. На основі аналізу підходів І. Зверевої [154, с. 48–49] та О. Карпенко [302, с. 96–98] нами визначено, що професійна підготовка фахівця соціальної сфери має такі *особливості*:

- формування стійкої професійно-орієнтованої мотивації до опанування професійно значимими знаннями, уміннями і навичками;
- спрямування освітнього процесу на розвиток професійної готовності майбутнього фахівця до роботи в соціальній сфері;
- максимальне наближення професійної підготовки студентів до майбутньої практичної діяльності щодо надання клієнтам максимального спектру соціальних послуг;
- розробка практико-орієнтованого організаційно-методичного забезпечення для формування у майбутніх фахівців професійної компетентності у розв'язуванні професійних завдань;
- налагодження тісної співпраці між ЗВО, органами державного управління, соціальними структурами, громадськими, релігійними організаціями та волонтерами задля формування професіоналізму фахівців соціальної сфери під час практичної підготовки.

Слід підкреслити, що нині професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери володіє усіма необхідними атрибутами профільної освіти, а саме:

- існує перелік спеціальностей тих фахівців, які працюватимуть в соціальній сфері на всіх рівнях професійної освіти;
- утворилася сукупність професійних навчальних закладів різних типів, у яких ведеться професійна підготовка фахівців соціономічних професій;
- функціонують ієрархічно взаємопов'язані структури галузевого управління підготовкою кадрів соціального профілю, поряд з органами і структурами управління освітою всіх рівнів.

Розглянемо більш конкретно професійну підготовку майбутніх фахівців соціономічних професій. Зокрема, у навчальних планах професійної підготовки студентів, що вступили на навчання на спеціальності «231 Соціальна робота» та «053 Психологія» у ТНПУ ім. В. Гнатюка представлено доволі широкий та багатоманітний спектр професійно-орієнтованих навчальних дисциплін, завдяки яким здійснюється засвоєння студентами конкретних предметних знань (когнітивна складова) та формуються професійні уміння й навички (конативна складова). Логіка навчального процесу підготовки майбутніх фахівців, а відтак і професійна діяльність викладацького складу кафедр (соціальної педагогіки та соціальної роботи і практичної психології – як випускових) зорієнтовані на співпрацю і взаємодію з соціальними структурами, службами, державними і недержавними соціальними інститутами. Вважаємо, що ґрунтовне опанування змістом навчальних курсів та оволодіння практичними уміннями і навичками допоможе студентам зарекомендувати себе у якості кваліфікованих фахівців на конкретному робочому місці.

Відзначимо, що необхідно чітко розрізняти соціальних працівників та фахівців соціальної роботи. Так, університети готують фахівців спеціальності 231 «Соціальна робота», тобто бакалаврів та магістрів, які можуть обіймати посади у державних установах системи соціального захисту населення,

громадських організаціях, працюватимуть у приватних фірмах. Термін «соціальний працівник» використовується для означення всіх, хто має вищу освіту, і тих, хто її не має, але професійно займається соціальною роботою. Фахівці соціальної роботи, як доводить К. Ігнатенко, – це, передусім, «фахівці в галузі соціального управління. Їх призначення – сприяти розв’язанню проблем суспільства, допомагати людям, які перебувають у складних життєвих обставинах: малозабезпеченим, інвалідам, безробітним, сиротам. Фахівці соціальної роботи досліджують соціальне становище клієнтів, визначають проблеми громади, сім’ї або окремої людини, створюють проект вирішення проблеми і реалізують заходи, необхідні для її розв’язання» [197, с. 23].

Всесвітня організація охорони здоров’я визначає соціальну роботу як діяльність, споріднену з лікуванням [561]. «Професія соціального працівника передбачає втручання соціальної роботи у відносини людини з її оточенням, вирішення проблем у стосунках між людьми, мобілізацію їх особистісного потенціалу» [620, с. 80]. Відзначимо, що у 2014 р. на світовому конгресі з соціальної роботи, який проходив у Мельбурні (Австралія), було ухвалене нове визначення соціальної роботи: «соціальна робота – це заснована на практиці професія та академічна дисципліна, яка спрямована на сприяння соціальним змінам та розвитку, соціальній згуртованості, активізації та звільненню людей» [620, с. 85]. Центральне місце у соціальній роботі посідають принципи соціальної справедливості, прав людини, колективної відповідальності і поваги до різноманітності.

Соціальна робота, як доводять іноземні науковці [687], залучає фахівців для вирішення життєвих проблем та підвищення добробуту населення. Установлено, що сферами професійної діяльності соціального працівника є державні та недержавні соціальні структури, організації та установи соціальної сфери, які спрямовують діяльність на реалізацію соціальної політики через здійснення системи соціального захисту населення, освіти, охорони здоров’я, правоохоронних органів. Об’єктами професійної



діяльності виступають окремі особи, сім'ї, групи населення, які потребують соціальної підтримки, допомоги, захисту і обслуговування.

Професії *психолога* і *практичного психолога*, як доводять науковці [35; 519], належить до творчих професій, а професійне становлення цих фахівців у ЗВО вимагає від студента складної напруженої творчої роботи над розвитком власної особистості, подолання себе, вибору одних можливостей і відмови від інших. Поділяємо позицію В. Гордієнко [109] стосовно професійної цінності психологів для соціальної сфери українського суспільства. Освіта сучасного психолога, як доводить С. Занюк [179], повинна будуватися на використанні особистісного підходу як психолого-педагогічного принципу організації професійної підготовки спеціаліста, що є одним із важливих наукових принципів, який забезпечує розуміння, пізнання, розвиток та самореалізацію особистості в її цілісності та гармонійності.

Підвищення значущості професії психолога Л. Мова [404] вбачає в збільшенні потреби населення у кваліфікованій психологічній допомозі внаслідок проблем, зумовлених нестабільністю існування та соціальною незахищеністю громадян. Установлено, що основними місцями застосування професійних знань для психологів та практичних психологів нині визнано такі установи: соціальні організації (дитячі будинки, притулки, будинки для інвалідів, дитячі центри творчості та дозвілля); освітні установи (дитячі дошкільні установи, школи, ЗВО); установи, які займаються підбором і відбором персоналу (кадрові агентства, центри зайнятості, центри профорієнтації); медичні установи (лікарні, поліклініки, наркологічні центри, реабілітаційні центри); психотерапевтичні, психологічні консультативні служби; підприємства, фірми; правоохоронні органи (суди, дитячі приймачі-розподільники, колонії, прокуратура, міські, районні та обласні управління внутрішніх справ); робота на телефоні довіри; службах порятунку; військові організації. Відзначимо, що у вказаних службах, установах та організаціях можуть працювати і соціальні педагоги, і соціальні працівники.

Найскладнішими є підходи до професійної підготовки майбутніх *соціальних педагогів*. Зокрема, Постанова КМУ №266 від 29.04.15 р. «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [491] сприяла фактичному виключенню спеціальності «Соціальна педагогіка» з переліку спеціальностей, за якими здійснюється професійна підготовка фахівців у нашій державі. Як наслідок – починаючи з 2016 р., студентів на цю спеціальність більшість ЗВО не набирає, хоча соціальні структури, особливо освітні заклади, декларують потребу у цих професіоналах. У цьому контексті повністю поділяємо позицію В. Гуріча, що «модернізація соціальної сфери за світовими стандартами не врахувала в багатьох аспектах специфіку розвитку соціальної педагогіки як галузі педагогічних знань» [118, с. 50]. Як доводить Н. Ашиток [16], соціальні працівники переважно орієнтовані на соціальне обслуговування і надання соціальних послуг, а соціальні педагоги, працюючи з дітьми і молоддю в закладах освіти, або соціальних службах для сім'ї, дітей та молоді, спрямовують свої зусилля на становлення і розвиток особистості, шляхом використання потенціалу соціального середовища.

Відзначимо складність цього аспекту, а також доволі непросту процедуру забезпечення освітніх установ кваліфікованими соціальними педагогами, підготовка яких у ЗВО нашої країни практично припинена. Однак наголосимо, що ми не ставили собі за мету досліджувати питання означеного спектру, тому зупинимося на висвітленні проблемних питань у професійній підготовці тих фахівців, які працюватимуть у соціально-педагогічній сфері.

У найбільш загальному контексті професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів спрямовувалася на формування у цих фахівців готовності до надання відповідно до Закону України «Про соціальні послуги» [178] соціально-педагогічних послуг – виявлення та сприяння розвитку різнобічних інтересів і потреб осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, організацію індивідуального навчального, виховного

та корекційного процесів, дозвілля, спортивно-оздоровчої, технічної та художньої діяльності тощо, а також залучення до роботи різноманітних закладів, громадських організацій, зацікавлених осіб [178, стаття 5].

Акцентуємо увагу на тому, що студенти, які здобувають освіту на психолого-педагогічних факультетах ЗВО, повинні мати певну суму знань, умінь і навичок, розвинути в собі відповідні здібності й професійно важливі риси характеру та якості. Своєрідність діяльності фахівців соціальної сфери вимагає від студентів прояву гнучкості, інформованості, ініціативності, рефлексивності, відповідальності, креативності та готовності до розв'язання конфліктних ситуацій. Не безпідставно стверджуємо, що фахівець соціальної сфери – це творець найскладнішого, що є, – нової людської особистості. Це зобов'язує його з підвищеною відповідальністю ставитися до себе, об'єктивно оцінювати власні професійні можливості.

У публікації О. Сташук [567] акцентовано увагу на тому, що є низка проблемних питань у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери. До найбільш гострих проблем науковець віднесла «низьку практичну орієнтованість професійної підготовки, певну репродуктивність в організації освітнього процесу, відсутність тісних міжпредметних зв'язків; неготовність викладацького складу до суттєво збільшеного спектру ролевих обов'язків та професійних сфер діяльності майбутнього соціального педагога» [567, с. 78].

Отже, у загальнонауковому баченні преамбулою професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери має бути макетування проблем, що охоплюють теоретичну та практичну підготовку до вирішення конкретних професійних завдань. Тоді як з методологічної точки зору під час професійної підготовки необхідне плекання такого фахівця соціальної сфери, який би не тільки володів певною системою теоретичних знань, цінностей і ролей, умінь та навичок, а й мав сформоване професійне мислення, яке «у рамках обраного фаху дає йому змогу, спираючись на знаннево-компетентнісну базу, успішно справлятися із професійними

завданнями і за потреби знаходити оптимальні способи розв'язання нагальних проблем ділового повсякдення» [609, с. 53].

У найбільш загальному ракурсі професійна підготовка фахівців соціальної сфери спрямована на реалізацію державних програм соціального захисту бездомних і безробітних, соціальної допомоги хворих на ВІЛ-інфекції, надання соціальних гарантій військовослужбовцям, допомозі в організації соціальної адаптації підлітків та молоді, осіб з психічними вадами та осіб, звільнених з пенітенціарних структур та ін. До фахівця соціальної сфери звертаються за допомогою, клієнти, які потребують підтримки через свій фізичний стан (перестарілі, хворі, неповнолітні). Особливі проблеми має така категорія як біженці, емігранти, внутрішньопереміщені особи. Цій категорії клієнтів доволі складно адаптуватися через відірваність від звичного місця проживання, зміну соціального оточення. Свою специфіку має й робота з неблагополучними родинами, з дітьми, позбавленими батьківського піклування, з особами, схильними до адиктивної поведінки. Часто під час виконання своїх професійних обов'язків у фахівців виникають конфлікти, як з клієнтами, яким надаються послуги, так з колегами чи партнерами.

Перш ніж звернутися за допомогою до фахівців, клієнти намагалися самотужки розв'язати труднощі, які виникали у їхньому житті. Однак, внаслідок неодноразових невдач, розтративши фізичну і духовну енергію, зрозуміли, що самотійно не зможуть розв'язати конфлікти, тому звернулися до фахівця. Тобто працівник повинен враховувати, що він має справу з клієнтами, які можуть по-різному себе вести: бути тихими або агресивними; емоційними або замкненими; добрими, беззахисними; із загостреним почуттям справедливості або егоїстичними. Для усіх своїх клієнтів фахівець соціальної сфери повинен знайти ефективні форми спілкування та налагодити контакт для того, щоб допомогти найбільш ефективно розв'язати конфліктну ситуацію, яка його турбує.

З огляду на це, майбутні фахівці соціономічних професій мають володіти основами управлінської, організаторської, аналітичної діяльності, а також мати високий рівень професіоналізму у розв'язанні конфліктних ситуацій, які виникають у сфері реалізації професійної діяльності. Саме тому, ще під час підготовки у ЗВО, студентів необхідно цілеспрямовано готувати до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Фахівець повинен мати глибокі знання (в галузі соціології, філософії, політології, юриспруденції, медицині, психології, педагогіці, теорії соціальної роботи, а також загальної та соціальної конфліктології); уміти налагоджувати партнерські стосунки, працюючи з різними соціальними, віковими, релігійними, етнічними групами і окремими особами.

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери дуже важливо дати їм не готові знання, а навчити самостійної діяльності, детермінованої мобільністю мислення під час розв'язування конфліктів у професійній діяльності. У цьому контексті потенційні можливості ЗВО щодо якісної освіти стають провідними та визначають конкурентоспроможність майбутніх фахівців. Тому сучасна освіта виступає у «ролі засобу набуття високого соціального статусу, соціального фільтру, у той же час має і мету саморозвитку, самореалізації, самозадоволення індивіда, лише у тому випадку, коли сприймається у єдності цільової та опосередкованої сторін і дає можливість гармонійно ввести у контекст конструктивної взаємодії з іншими людьми» [559 с. 34]. Отже, безсумнівним є те, що гуманістична домінанта у розв'язуванні конфліктів має бути присутньою у професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічних професій.

Узагальнюючи проведене вивчення психолого-педагогічних засад професійної підготовки майбутніх фахівців, які працюватимуть у соціальній сфері, відзначимо, що сьогодні в нашій країні реалізовувати соціальну політику повинні фахівці, які володіють високим рівнем професіоналізму та готові до професійної діяльності в цілому і до розв'язання професійних конфліктів, зокрема. Як доказ вагомості такої тези, наведемо наступні

*факти*: по-перше, згідно з Наказом Міністерства соціальної політики «Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги посередництва (медіації)» від 17.08.2016 р. [416], майбутній фахівець повинен уміти кваліфіковано надавати допомогу у врегулюванні конфлікту/спору, у якості посередника (медіатора); по-друге, на даний час у загальноосвітніх навчальних закладах реалізовується програма «Шкільна служба розв'язання конфліктів» [316; 317], що вирішує завдання первинної профілактики правопорушень, корекції девіантної поведінки школярів на засадах медіації.

Клієнт, який звертається за підтримкою, розповідає спеціалісту про проблеми, які виникли між ним і його родичами, сусідами, офіційними особами. У даній ситуації фахівець соціальної сфери виступає в ролі посередника (медіатора) і застосовує технології медіаторської діяльності для вирішення конфлікту на основі з'ясування інтересів і цілей сторін. Зміст конфліктів може бути доволі різноманітним. Однак їх об'єднувальною рисою є той факт, що фахівець захищаючи права клієнта, сам вступає в конфлікт. Тобто, якщо конфлікт виник у сім'ї між чоловіком та дружиною, то фахівець захищає законні права однієї зі сторін, вступаючи в конфліктну взаємодію. У тому випадку, коли захищати необхідно права клієнта в протистоянні з офіційними особами, фахівець соціальної сфери переходить у складні, конфліктні стосунки з даними соціальними структурами та їх керівниками. Зазвичай конфліктна ситуація, яка об'єктивно чи суб'єктивно виникає вимагає певного напруження, витрат емоційної та психічної енергії.

Відзначимо, що не кожний фахівець соціальної сфери володіє достатньою енергією, відповідним типом характеру і може витримувати тривалу конфліктну боротьбу. Вважаємо, що позитивне вирішення значної кількості професійних проблем можливе лише у тому випадку, коли у майбутніх фахівців буде розвинене ставлення до конфлікту як до природного і нормального методу досягнення поставленої мети. Професіоналізм майбутніх фахівців соціальної сфери охоплює уміння і навички винести конфлікт за межі особистісних переживань у винятково ділову площину.

З огляду на наведені аргументи, необхідно виважено підходити до організації освітнього процесу, який повинен відповідати новітнім науковим уявленнями про місце і роль конфліктів у соціальній сфері. Інноваційні зміни в освітній парадигмі ЗВО повинні бути орієнтовані на професійний розвиток, самостійність, творчу ініціативу, компетентність майбутніх фахівців. Тобто інноваційний характер змін необхідно спрямувати на підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців соціальної сфери на ринку праці. При цьому формування практичних умінь і навичок в управлінні конфліктами має бути необхідною умовою ефективної професійної діяльності майбутнього соціального фахівця.

Відзначимо, що у провідних європейських країнах накопичено значний досвід професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у цілому, а також є доволі значні позитивні здобутки у формуванні готовності до розв'язання конфліктів. Вважаємо, що найкращі зразки професійної підготовки студентів до діяльності з розв'язання конфліктної протидії необхідно ґрунтовно проаналізувати з метою запозичення та використання у практиці українських ЗВО, які займаються організацією освітнього процесу майбутніх соціальних працівників, соціальних педагогів та практичних психологів.

#### **1.4 Зарубіжний досвід професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів та аналіз потенціалу медіації**

Суттєве ускладнення характеру соціальних проблем, на вирішення яких мають спрямовувати свої зусилля професіонали, зумовило нагальну потребу перегляду розуміння місії професії, а також необхідність реформ у системі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. Очевидно, що для того, аби відповідати новим вимогам професії – сприяти соціальному розвитку, розробляти та впроваджувати соціальні реформи, ефективно

долати професійні виклики, – фахівці, які працюватимуть у соціальній сфері, повинні володіти відповідними знаннями і вміннями в галузі налагодження партнерських стосунків та розв’язання конфліктних ситуацій.

Зазначимо, що яскравою ілюстрацією наведених вище міркувань є результати сучасних досліджень [48], які підтверджують, що успіх у фінансовому розумінні лише на 15% обумовлений знаннями своєї професії, а на 85% – уміннями спілкуватися з колегами, схилити людей до своєї точки зору та розв’язувати конфлікти. З огляду на це, актуальним вбачається вивчення зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів та імплементація його кращих зразків в українську освітню систему.

Провідною тенденцією професійної підготовки фахівців соціальної сфери є потреба в її уніфікації. У відповідь та цю потребу Міжнародною асоціацією шкіл соціальної роботи (IASSW) та Міжнародною асоціацією соціальних працівників (IFSW) у 2004 р. були розроблені і затверджені «Глобальні стандарти підготовки соціальних працівників». Їх метою є впровадження єдиних підходів до підготовки фахівців та стандартизація у різних культурних, релігійних та етнічних контекстах. «Глобальні стандарти» є керівництвом для міжнародних програм підготовки соціальних працівників у країнах Західної Європи і США; для навчальних закладів з країн Східної Європи, Африки, Азії і Китаю вони слугують певним орієнтиром щодо «ключових знань, процесу, цінностей і вмінь соціальних працівників» [684]. Доволі перспективним є поєднання підготовки фахівців соціальної сфери з іншими галузями знань. Це практикується у різних країнах світу, зокрема у США, Великобританії, Австралії. Заклади вищої освіти ініціюють впровадження програм подвійних спеціальностей між факультетами і школами з метою сприяння академічній колегіальності та реалізації міждисциплінарної співпраці [708]. У нашому баченні така тенденція відповідає вимогам практики соціальної роботи та потребам сучасного ринку праці у фахівцях, чиї компетенції можуть використовуватись у кількох



секторах, адже все частіше зустрічаються глобальні виклики, такі як міжнародна міграція, міжнародне всиновлення, торгівля людьми, транскордонна злочинність та ін.

Вивчаючи означену проблематику, Н. Горішна наголошує на тому, що «основними тенденціями модернізації професійної підготовки фахівців для соціальної сфери є децентралізація управління вищою освітою, уніфікація змісту підготовки, упровадження технологій дистанційної освіти, посилення міждисциплінарної взаємодії, інтернаціоналізація освіти» [110, с. 38]. Врахування світових тенденцій є важливим у контексті інтеграції фахівців з дипломами українських ЗВО у європейський та світовий простір робочої сили в соціальній сфері.

Важливе значення, на наш погляд, мають праці, у яких висвітлюються загальний стан та особливості професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у різних країнах (Великобританії [698], Німеччині [680], Канаді [710], США [666]), а також роботи науковців, які присвячені проведенню порівняльного аналізу спільного і відмінного в освітньому просторі різних країн (Великобританії й Іспанії [703]; США й Канади [679]). До прикладу, аналіз публікації М. Кастельса (M. Castells) [674] засвідчує, що сучасна соціальна сфера усіх країн характеризується різноманітними проблемами (зростанням соціальної нерівності, міграції, тероризму, порушенням прав людини та ін.). У контексті цих глобалізаційних процесів принципово змінюється характер та специфіка професійної діяльності фахівців, які надають соціальні послуги.

Визначальним у професійній підготовці фахівців соціальної сфери у європейських країнах є документ «Світові пріоритети соціальної роботи і соціального розвитку: зобов'язання щодо дій» (2012 р.) [705], який оприлюднено Міжнародною федерацією соціальних працівників, Міжнародною асоціацією шкіл соціальної роботи та Міжнародною радою з питань соціального добробуту. Головна ідея цього документу полягає у «просуванні нового світового порядку, який зробить реальністю повагу до

прав людини та її гідності, а також призведе до появи іншої структури відносин між людьми». Зокрема, у документі наголошено на необхідності опиратися на професійні навички щодо вироблення прагматичних рішень для досягнення стійких результатів у розв'язанні індивідуальних та глобальних соціальних проблем й конфліктів. Отже, мова йде про потребу у формуванні в майбутніх фахівців соціальної сфери практичних умінь налагоджувати партнерські стосунки під час виконання професійних обов'язків.

У процесі дослідження з'ясовано, що доволі часто в іноземних публікаціях професіоналізм сприймається через призму конкурентоспроможності. Зокрема, основні напрями розвитку конкурентоспроможної особистості, як доводять фахівці [455; 683; 704; 711], спрямовано на три сфери: діяльність, спілкування та самосвідомість, що охоплює здатність передбачати, оновлювати і використовувати усі можливості для розвитку. Тобто, згідно з європейськими підходами, професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери має бути організованою таким чином, щоб стимулювати системне мислення, спрямовувати студентів до розуміння сутності майбутньої професії та націлювати на визначення ефективних напрямів попередження й вирішення соціальних проблем.

Розглянемо загальні аспекти професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, які реалізуються за кордоном. Як доводить Г. Лещук, значні перетворення, що відбуваються на сучасному етапі розвитку *французької* системи професійної освіти, дозволяють констатувати модернізацію професійної підготовки фахівців соціальної сфери, яка передбачає «диверсифікацію варіантів і пошук альтернативних шляхів здобуття професійної кваліфікації та її підвищення в рамках концепції неперервної освіти» [372, с. 159]. Французькі дослідники [701] дотримуються думки, що в освітній площині нині відбувається трансформація загальної концепції отримання кваліфікації з точки зору якості освіти. Зокрема у старій «моделі кваліфікації» відповідальність за якість освіти несе навчальний

заклад, тоді як сучасна «модель компетенції» перекладає відповідальність за професійну підготовку на особу, яка має право вирішувати, яким чином і де одержати освіту.

Підготовка до професійної діяльності в соціальних службах Франції, як зазначено у публікації О. Ротко [521], вимагає оволодіння знаннями, необхідними для роботи у соціальній сфері, оволодіння специфічними методами і аналізу галузі їх практичного застосування. Ці вимоги покладені в основу побудови навчальних курсів, які охоплюють 5 основних дисциплін: «Структура інститутів соціальної роботи»; «Соціальна економіка»; «Соціальне середовище»; «Здоров'я, гігієна і медично-соціальний захист населення»; «Відносини (стосунки) між людьми» [521, с. 148]. Проведений аналіз програм цих дисциплін дозволив констатувати, що навчальна дисципліна «Відносини між людьми» допомагає студентам налагоджувати позитивно спрямоване міжособистісне спілкування, формувати ділові стосунки на робочому місці та вчить конструктивно розв'язувати конфлікти.

На основі публікацій С. Кубіцького [352] та К. Оганяна [428] встановлено, що структура підготовки дипломованих фахівців соціальної сфери у *Великій Британії* визначається Центральною радою з питань навчання і підготовки у соціальній роботі, яка розробляє національні освітні стандарти, ліцензує факультети соціальної роботи, видає дипломи про присудження кваліфікації випускниками. Також Центральна рада розподіляє державні замовлення і гранти на науково-дослідну діяльність у галузі соціальної роботи, визначає компетентність, яку кандидат має продемонструвати до того, як отримає кваліфікацію. Зміст програми підготовки фахівців соціальної роботи, наприклад, зводиться до шести блоків: 1) спілкування, сприяння та підтримка; 2) допомога клієнту; 3) аналіз і планування; 4) втручання у життя клієнта і надання йому необхідних соціальних послуг; 5) робота в організації; 6) розвиток професійної компетентності. Отже, для того, щоб надати практичну допомогу (2 блок) та провести втручання у життя клієнта (4 блок), майбутній фахівець повинен

володіти теоретичними знаннями, уміти ефективно спілкуватися (1 блок).

З'ясовано основні особливості бакалаврської програми «Соціальна робота» в університеті Великобританії – Кентербері. До них віднесено: 1) до викладання запрошуються педагоги з великим практичним досвідом соціальної роботи; 2) студентство є космополітичним (особи зрілого віку і молодь, різних етнічних груп і національностей); 3) програма професійної підготовки передбачає великий обсяг практичного навчання у виробничих умовах, що відповідає національним вимогам [665]. Зокрема, бакалаврська програма «Інтелектуальний розвиток «інвалідів» призначена для студентів, які будуть надавати послуги особам з проблемною поведінкою. Після отримання диплому бакалавра, фахівці зможуть працювати вихователями або фахівцями в сфері охорони здоров'я, соціального захисту та освіти для людей з особливостями розвитку. У нашому баченні, для того, щоб надавати допомогу особам з проблемною (девіантною та делінквентною поведінкою), а також людям, які потребують соціального захисту, майбутній фахівець має опанувати мистецтво неконфліктного спілкування та активно протидіяти деструктивним конфліктам під час професійної діяльності.

Зупинимось на висвітленні особливостей викладання *конфліктологічних дисциплін у США*. Так, на основі аналізу публікації І. Голубєвої та А. Гірника [105] встановлено, що у майбутніх фахівців з розв'язання конфліктів проходить активне формування особистісного ставлення до різних соціальних процесів, подій і фактів як на свідомому, так і на підсвідомому рівнях. Як доводить П. Маккарті (*P. McCarthy*) [696], найбільшу перспективу під час викладання «Соціальної конфліктології» в університетах США мають такі методи навчання, як: дискусія (в аудиторії, в малій або великій групі), мозковий штурм; перегляд відеоматеріалів; кейс-метод; рольові ігри; індивідуальна робота з роздатковим навчально-методичним матеріалом; виступ провідного спеціаліста в певній галузі; вправи для обговорювання особистісних цінностей. Вагому роль під час вивчення студентами теорії та практики розв'язання конфліктів в

американських університетах, за даними Р. Дунн (Rita Dunn) [700, с. 8], відведено стилям учіння студентів. Тобто для вибору оптимального стилю учіння викладач має вивчити кожного студента та дослідити його реакцію на навколишнє середовище, рівень емоційної підготовки, соціальні вподобання щодо навчання, фізіологічні фактори, співвідношення синтетичного та аналітичного мислення. Підтримуємо американських дослідників [700] у тому, що лише в такому випадку вивчення конфліктологічних дисциплін буде спрямоване не просто на трансляцію певної суми знань від викладача до студентів, а на формування навичок критичного самостійного мислення та обрання оптимальних тактик для розв'язування конфліктів. Зокрема, на переконання дослідниці, усі студенти можуть вчитися, але інструменти навчання мають підбиратися індивідуально.

У практичному аспекті для формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів на факультеті соціології студентам університету Колорадо пропонується прослухати навчальний курс «Управління конфліктами в соціальних інституціях» (код навчальної дисципліни – SOCY 4021-640) [104, с. 31–33]. Зокрема, цю навчальну дисципліну студенти мають змогу вивчати як у режимі очного, так і дистанційного навчання. Курс є екзаменаційним та має 3 кредити, причому його вартість є різною: 555 \$ (очна) та 465 \$ (дистанційна) форма. Встановлено, що дистанційна форма навчання розробляється з метою максимального забезпечення потреб студентів щодо таких критеріїв: 1) часу вивчення курсу; 2) обсягу навчального матеріалу, який можна опанувати за одне заняття; 3) узгодження індивідуальних можливостей студентів (пам'ять, інтелект, втомлюваність, увага) із швидкістю опанування навчальної інформації; 4) наявністю вільного графіка організації навчального процесу, що носить індивідуальних характер. Такий підхід є доволі креативним і таким, що використовується в українських ЗВО. Так, навчальна дисципліна «Соціальна конфліктологія» у ТНПУ ім. В. Гнатюка також представлена у дистанційній формі у програмі

Moodl на сервері електронних ресурсів  
(<http://elr.tnpu.edu.ua/course/view.php?id=454>).

Було з'ясовано, що студенти під час вивчення навчального курсу «Управління конфліктами в соціальних інституціях» повинні написати від 6 до 8 підсумкових письмових робіт у вигляді есе до 8 сторінок та здати іспит у формі дидактичного тесту. У нашому баченні така велика кількість Есе та підсумкових робіт дещо переобтяжує навчальний процес, а також робить вивчення навчальної дисципліни «затеоретизованим». Тоді як іспит у формі дидактичного тесту вважаємо доволі позитивним і таким, що дає можливість швидко та об'єктивно оцінити знання студентів.

Майбутні фахівці, вивчаючи дисципліну «Управління конфліктами в соціальних інституціях», мають змогу практично досліджувати теорію розв'язання конфліктів, ознайомитися із арсеналом методологічних прийомів та методів, які доцільно використовувати під час попередження міжособистісних, міжгрупових та міжорганізаційних конфліктів. З метою практичної підготовки до розв'язання конфліктів, студенти вивчають такі модулі: 1) загальні положення; 2) основні поняття курсу; 3) комунікація та визначення фактів; 4) ескалація конфлікту; 5) силове вирішення конфліктів; 6) інтеграційна система; 7) обмін інформацією та процедурні проблеми; 8) інтеграційні підходи. Усі названі модулі розділено на чотири частини. Перша частина зосереджена на основних концепціях і теоретичних ідеях конфліктного протистояння та містить основні поняття про природу та функції конфліктів. У другій частині студенти на практиці вчаться досліджувати, у чому полягає конфліктна ситуація, визначають усі сторони конфлікту та аналізують його наслідки. Третя частина модуля дозволяє розглядати чинники, які ускладнюють конфлікти та деструктивно впливають на їх розв'язання. Тоді як четверта частина модуля спрямована на розкриття сутності конфронтаційних стратегій через використання сили, відкритих переговорів, зміни думки. Тобто три частини модулів із чотирьох присвячені практичним аспектам вирішення конфліктних ситуацій. За подібним

сценарієм відбувається й опанування магістерського курсу «Вчення про конфлікти», який дозволяє на практичному рівні опанувати медіацію як найбільш перспективну форму розв'язання конфліктів у соціальній сфері.

Таким чином, можемо констатувати, що більша частина досвіду щодо професійної підготовки студентів на факультеті соціології університету Колорадо врахована під час професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у ТНПУ ім. В. Гнатюка.

У процесі вивчення означеного спектру питань було встановлено, що доволі перспективним у зарубіжній освіті є підготовка студентів до розв'язання конфліктів у контексті надавання *посередницьких* послуг (організація та проведення медіації). До прикладу, актуальним, на наш погляд, є такий факт, що нині на законодавчому рівні посередницькі послуги закріплені у відповідних правових актах у США, Австрії, Великій Британії, Німеччині, Нідерландах та Франції [173, с. 29]. Як доводять Н. Гайдук [95] та А. Журавський [170], рух альтернативного розв'язання спорів поступово перетворився у сферу професійної діяльності, що дістала назву «розв'язування конфліктів», де фахівець виступає у якості «посередника/медіатора». Підготовка до діяльності у якості посередника (медіатора) розпочинається в початковій загальноосвітній школі й триває на рівні професійної освіти в коледжах та університетах.

Науковці з Оттави [672] доводять, що плюралістичний характер посередництва передбачає залучення до професійної підготовки студентів фахівців у сфері розв'язання конфліктів, а також представників юриспруденції, соціальної роботи, економіки і менеджменту. Прикладом такого об'єднання є «Консорціум з питань досліджень, освіти і розвитку» (The Consortium on Peace Research, Education, and Development), до якого увійшли 32 коледжі й університети США, канадський Університет Ватерлоо, ізраїльський Університет Хайфи, британський Університет Бредфорда. Такі об'єднані заклади готують фахівців, які протягом навчання вчаться застосовувати теоретичні знання з різних галузей знань, оволодівають

практичними вміннями та навичками для розв'язання широкого спектру конфліктів – від внутрішньоособистісних до міжнародної дипломатії. Наголосимо на тому, що такий досвід є доволі перспективний і має бути імплементований у професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери в Україні.

Посередництво, як засвідчено у роботі Р. Хан (R. A. Hahn) та Д. Клейста (D. M. Kleist) [685], використовується у справах родини як альтернатива суду між потерпілим та правопорушником, а також на робочому місці, у системі освіти, у системі охорони здоров'я. Цікавими є надбання щодо професійної підготовки майбутніх посередників до розв'язання міжнародних конфліктів у «гарячих точках» планети. Ще на початку ХХІ століття про вагомість використання альтернативного підходу для розв'язання спорів у професійній діяльності соціальних працівників наголошували англійські дослідники М. Ісенгард (M. Isenhard) та М. Спангле (M. Spangle) [688].

У публікаціях М. Ланга (M. Lang) та А. Тейлора (A. Taylor) [704] акцентовано увагу на тому, що нині необхідно визначити стратегічні напрями в організації змісту професійної підготовки посередників (медіаторів) та системно підійти до характеристики найвагоміших елементів їхньої професійної компетентності. Зокрема, формування професійної компетентності майбутніх фахівців у якості посередників розглядається науковцями [343] як динамічний процес розвитку на таких стадіях: перша – початківець; друга – підмайстер; третя – фахівець-практик; четверта (найвища) – майстер-професіонал. Під час навчання відбувається активна інтеграція теорії та практики, студенти залучаються до інтерактивної діяльності у роботі з клієнтами на шляху професійного становлення у якості професійного посередника під час розв'язування конфліктів.

На основі узагальнення напрацювань зарубіжних фахівців [672; 685; 688; 694], а також під час аналізу праць українських науковців [95; 170; 173]



виокремлено три основні групи *професійних умінь*, якими має оволодіти майбутній фахівець-посередник. До них віднесено такі:

- 1) уміння аналізувати конфлікт як системне та цілісне явище на основі вивчення особливостей, динаміки та підходів до його вирішення;
- 2) уміння оцінювати конфліктну ситуацію та кваліфіковано визначати:
  - а) позитивний потенціал посередництва, б) спірні питання, в) потреби, д) особливості спілкування, ж) рівень ворожості, жорстокості та гніву;
- 3) здатність дотримуватися чітких етичних засад.

Наголосимо на тому, що в переважній більшості майбутніх фахівців соціальної сфери готують до розв'язання професійних конфліктів у якості посередників (медіаторів). Тому вважаємо за доцільне зупинитися на аналізі медіаторської діяльності та висвітлити методичні аспекти щодо її підготовки і проведення.

Установлено, що доволі активно медіаторська діяльність поширена в США, де прийнято «Акт про медіацію», відповідно до якого американські суди приймають судовий позов до розгляду лише в тому випадку, коли сторони аргументовано доводять, що медіаторське розв'язання конфлікту не принесло позитивних результатів. Зокрема, впродовж більш ніж 15 років у США активно діє Національний інститут розв'язання конфліктів, провідні фахівці якого безпосередньо причетні до розробки нових методів медіаторської діяльності [20].

Окрім цього, С. Бесемер (С. Besemer) наводить дані про те, що в США активно діють центри «сусідської юстиції» (їх біля 700 шт.), які надають безкоштовні послуги посередництва, займаються врегулюванням спорів між орендаторами та найманими працівниками, а також вирішують сімейні конфлікти [671, с. 47–48]. Такі державні структури в американському суспільстві розглядаються як альтернативні заклади, що дозволяють розвантажити судову систему. Усі наведені факти доводять, що з метою активної пропаганди медіаторської діяльності виникає нагальна потреба у

кваліфікованих кадрах, які можуть на професійному рівні надавати кваліфіковані медіаторські послуги.

Цікаві традиції щодо медіаторської діяльності має *Євросоюз*, де активно дотримуються Кодексу медіатора, а також діють директиви, які врегульовують діяльність посередників. Зокрема, Директива 2008/52, яка зобов'язала країни, що є членами ЄС, до 2011 р. увести в дію закони, нормативні акти та розробити адміністративні правила, які б були спрямовані на забезпечення спрощеного доступу усіх громадян ЄС до вирішення конфліктів шляхом медіаторської діяльності [20]. Цей факт доводить, що: по-перше, на законодавчому рівні визнано ефективність медіації у якості найшвидшого позасудового способу вирішення конфліктів; по-друге, засвідчено потребу в підготовці кваліфікованих фахівців-медіаторів, які мають ґрунтовні знання та володіють практичними уміннями у сфері врегулювання конфліктів у громадських та комерційних справах.

У *Великій Британії*, як відзначає Н. Заверико [173, с. 28–29], використати послуги медіатора можна не тільки очно, але й у дистанційному режимі (заочно) через телефонну службу «гаряча лінія». Авторка наводить доволі цікаву норму про те, що у тому випадку, коли сторона відмовляється від досудової посередницької діяльності, то на її плечі лягають усі судові витрати навіть тоді, коли справу виграно.

Зупинимось на практичних аспектах професійної підготовки медіаторів. Так, в університеті Саламанка (*Іспанія*) за 1 рік на стаціонарній формі навчання студентам надається ступінь магістра в галузі консультування та сімейної медіації. Як доводять науковці [708], створені Іспанським Урядом комплексні плани спеціалізованої міждисциплінарної соціальної служби з підтримки сім'ї, є відповіддю на складну ситуацію з даної проблеми. Після отримання магістерського ступеня, майбутні соціальні працівники зможуть працювати як фахівці в галузі шлюбу і сім'ї щодо здійснення консультування та сімейної медіації; є можливість надавати численні послуги як в приватних, так і державних установах, а саме: в

освітніх галузях, центрах здоров'я, соціальних службах, муніципалітетах, асоціаціях сімей.

У процесі дослідження означеного кола питань було встановлено, що найвище цінять медіатора в *Австрії*, де цю професію занесено в номенклатуру державних посад [390]. Зокрема, ще на початку ХХІ століття, а саме в 2004 р., в Австрії на федеральному рівні прийнято закон про медіацію, на основі якого розроблено стандарти професійної підготовки медіаторів, а також здійснюється їхнє навчання.

Зокрема, як доводить Т. Подковенко [471], нині доволі активно поширюється практика медіації у країнах Східної Європи. Значний досвід має *Польща*, де медіація була офіційно запроваджена у 1997 р. у зв'язку із прийняттям нового Кримінального кодексу. Науковці [189; 471] вказують, що на даний час створено Польський центр медіації, який нараховує 1000 членів і має 50 осередків та філій по всій країні. Стосовно вимог до медіації та медіаторів, то Міністерство юстиції Польщі визначає основні засади та форму проведення медіації; регулює вимоги, яким повинні відповідати авторитетні установи або окрема особа; їх спосіб реєстрації та підготовку медіаторів; перелік справ, які розглядаються шляхом застосування медіації та умови одержання медіатором матеріалів справи; форму подачі звіту щодо результатів медіації [699].

У *Болгарії* 17 грудня 2004 р. прийнято Закон «Про медіацію (посередництво)» [492], який на законодавчому рівні регулює відносини, пов'язані з організацією медіації як альтернативного способу розв'язання правових та не правових суперечок (конфліктів) і спорів. Цим законом детально визначено правовий статус медіатора, а також деталізована процедура організації медіації. У законі акцентовано увагу на тому, що медіація є добровільною і конфіденційною процедурою для позасудового вирішення суперечок, у яких медіатор (посередник) допомагає сторонам дійти згоди та розв'язати конфліктну взаємодію. Так, у статті 3 цього закону встановлено, що предметом медіації можуть бути сімейні, комерційні,

громадські, трудові та адміністративні суперечки, які пов'язані із правами споживачів. Медіатор може розв'язувати суперечки між фізичними чи юридичними особами. З'ясовано, що медіація проводиться і у кримінальних справах, однак спектр таких справ чітко обумовлений у Кримінально-процесуальному кодексі. Болгарські медіатори під час своєї професійної діяльності повинні дотримуватися певних принципів, а саме: нейтральність та неупередженість, добровільність і рівноправність, конфіденційність. Причому нами було з'ясовано, що соціальні працівники, психологи та юристи можуть виконувати роль медіатора, а сама процедура медіації може проводитися на базі соціальних центрів. Цей факт доводить необхідність під час професійної підготовки фахівців соціальної сфери готувати до медіаторської діяльності.

На основі вивчення напрацювань Т. Авельцевої та Н. Зимівець [546] було з'ясовано, що у найбільш загальному контексті під час професійного навчання майбутніх медіаторів у Австралії, Канаді та Новій Зеландії їх активно готують до проведення з клієнтами програм відновного правосуддя. Під час навчання майбутні медіатори мають змогу опанувати такими програмами, як:

- медіація (посередництво) жертв і правопорушників під назвою «Примирення жертв і правопорушників»;
- сімейна конференція (залучення до зустрічей представників місцевих співтовариств і найближчого соціального оточення сторін правопорушення);
- кола правосуддя (на основі використання традиційних підходів північноамериканських індіанців).

Як свідчать наведені факти, за кордоном існують доволі цікаві приклади професійної підготовки студентів до розв'язування конфліктів, а також звертається значна увага на медіаторську компетентність майбутніх фахівців соціальних структур. На основі вивчення напрацювань іноземних науковців [668; 675; 686; 707; 712] було виокремлено спектр ключових компетентностей, які є найбільш цінними під час підготовки студентів до

розв'язання конфліктів, а саме: застосовувати отримані знання на практиці; генерувати нові ідеї та проявляти творчість; аналізу та синтезу; самонавчатися, самовдосконалюватися; роботи з інформацією; рефлексійні; здатність адаптуватися до нових ситуацій; прийняття рішень; спроможність працювати в команді; спілкуватися з непрофесіоналами галузі; дотримання під час спілкування етичних норм. Вважаємо, що такими компетентностями мають опанувати під час навчання у ЗВО й українські студенти для того, щоб ефективно розв'язувати конфлікти у своїй майбутній професійній діяльності. У цьому зв'язку очевидною є необхідність розробки цілісної педагогічної концепції організації неперервності професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, яка охоплює стратегії розвитку майбутніх фахівців соціальної сфери у контексті формування у них готовності до розв'язання професійних конфліктів.

Вивчення зарубіжного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, засвідчило, що основна увага зосереджується на формуванні у них активної життєвої позиції та вагома роль відводиться підготовці до організації медіаторської (посередницької) діяльності під час розв'язування конфліктів. З'ясовано, що за кордоном студенти ще зі студентської лави усвідомлюють, що кожна людина прагне безпеки та визнання, а також індивідуальної свободи. Задоволення цих потреб під час конфліктної взаємодії виступає головною умовою налагодження партнерських стосунків.

### **Висновки до першого розділу**

**1.** Соціальна сфера – це соціальний інститут, де реалізується соціальна політика держави, шляхом розподілу матеріальних і духовних благ та надання клієнтам різних послуг. Мета соціальної сфери – забезпечення високої якості життя населення; продуктом її діяльності є послуги; результат спрямований на задоволення потреб людини і суспільства через надання

соціальних послуг. До основних елементів соціальної сфери належать: суб'єкти; об'єкти; органи, що здійснюють управління; соціальні зв'язки й відносини між суб'єктами; потреби, що лежать в основі цих відносин. Структура соціальної сфери охоплює освіту; охорону здоров'я; фізкультуру і спорт; туризм; соціальну підтримку населення; житлове та комунальне обслуговування; побутове обслуговування; дозвілля; кіно і телебачення; екологічну безпеку; страхування життя, здоров'я і ризиків; громадські організації і фонди; захист прав людини; релігійну діяльність. Зважаючи на широкий спектр професійної діяльності фахівців соціальної сфери, до уваги було взято лише тих, хто безпосередньо реалізовує соціальну політику, надаючи соціальні послуги групі чи індивіду.

**2.** Визначено, що конфлікт у професійній діяльності фахівця соціальної сфери – це неузгодженість думок, поглядів, потреб і позицій суб'єктів конфліктної протидії з приводу виконання функціональних обов'язків й організації міжособистісної взаємодії, що протікає у горизонтальній та вертикальній площині в соціальній сфері стосовно надання соціальних послуг. Конфліктна взаємодія у професійній діяльності фахівців соціальної сфери охоплює психологічний, гуманітарний, юридичний та комунікативний ракурси. До змістової характеристики конфліктів віднесена природа, структура, динаміка, поведінка опонентів, використання конфліктогенів та шляхи їх розв'язання. Узагальнено типологічну класифікацію конфліктів за такими чинниками: характер, предмет, результат, прояв, напрям та зміст взаємодії, етичні ознаки, корисні уявлення, кількість сторін, природа виникнення, емоційний вплив, процес розвитку, ставлення до суб'єктів, форма вияву, кількість осіб, масштаб виникнення, тип і характер розв'язку.

**3.** Освіта є каталізатором соціальної мобільності, яка забезпечує розвиток майбутнього фахівця шляхом професійної підготовки. Професійну підготовку майбутніх фахівців розглядаємо як специфічний соціокультурний інститут, який здійснює трансляцію соціального досвіду суспільства, що спрямований на здобуття професії. Основний акцент зроблено на аналізі

професійної підготовки фахівців соціономічних професій (соціальних педагогів, психологів, практичних психологів та соціальних працівників), які реалізують соціальну політику, надаючи соціальні послуги. Професійна підготовка цих фахівців охоплює систему теоретичних знань, цінностей і ролей, умінь та навичок, передбачає формування професійного мислення через знаннево-компетентнісну базу. Проаналізовано загальні інтегративні характеристики (цілі, об'єкти, предмет, сфери, форми впливу на клієнтів, види, результат) професійної діяльності фахівців соціономічних професій. З'ясовано, що їх професійна підготовка охоплює загальнокультурну, загальнопрофесійну та спеціальну підсистеми; з методичної позиції – базується на професійно орієнтованих дисциплінах та практичній підготовці за профілем спеціальності; з юридичної позиції – в її основу покладено конкретні нормативні документи.

**4.** Провідною тенденцією професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери є запровадження програм подвійних спеціальностей з метою сприяння академічній колегіальності та реалізації міждисциплінарної співпраці і налагодженню конструктивних відносин між людьми через вироблення прагматичних рішень у розв'язанні індивідуальних та глобальних соціальних конфліктів. З'ясовано, що майбутніх фахівців соціальної сфери доцільно готувати до надання медіаторських послуг при розв'язанні конфліктів, як це робиться в низці зарубіжних країн.

Матеріали розділу представлено у наукових статтях автора [214; 233; 260; 275; 276; 279; 290; 292; 293].

## РОЗДІЛ 2

# ГОТОВНІСТЬ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

### **2.1 Професіограма фахівця соціальної сфери, компетентного у розв'язанні професійних конфліктів**

Професійна підготовка майбутніх фахівців соціономічних професій у вищій школі набуває нового характеру у зв'язку з тим, що, з одного боку, на загальнодержавному рівні більш чітко окреслені його функції, завдання, обов'язки, зміст роботи, вимоги до професійно-особистісних якостей; з другого – постійно розширюється проблемне коло професійної діяльності, яке охоплює нові об'єкти та додає спектр професійних повноважень. Незважаючи на вагомі наукові доробки вчених-теоретиків і фахівців-практиків з питань підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності, на сьогодні комплексна розробка їхньої професіограми не проводилася. Цей факт і спонукав нас до обґрунтування доцільності професіографічної діяльності та характеристики її складових.

На основі професіографії, як зазначає С. Гончаренко, можна виважено охопити різноманітні сторони конкретної професійної діяльності – соціальні, соціально-економічні, історичні, технічні, технологічні, правові, гігієнічні, психологічні, психофізіологічні й соціально-психологічні [106, с. 275]. У сучасних професіографічних дослідженнях найчастіше використовують діяльнісний підхід, який допомагає визначити основні складові елементи успішної професійної діяльності фахівців. Передбачаємо, що використання професіографії дозволить розробити професіограму, яка дасть можливість оптимізувати професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери, готових до розв'язання конфліктів.



Так, *професіограма* з педагогічної точки зору – це своєрідний паспорт спеціальності, що віддзеркалює сукупність вимог, тобто її кваліфікаційну характеристику, з'ясовує обсяг і науково обґрунтоване співвідношення суспільно-політичних, спеціальних і психолого-педагогічних знань, а також визначає комплекс умінь і навичок [550, с. 27]. З психологічної точки зору, як зазначають науковці [129; 315], професіограма передбачає науково обґрунтовану думку про можливі стани об'єкта та охоплює конкретні шляхи і часові межі вдосконалення професійної діяльності. На думку авторів підручника з професіографії [305], професіограма – це документ, у якому подано комплексний, систематизований і всебічний опис об'єктивних характеристик професії, а також представлено сукупність вимог до індивідуально-психологічних особливостей людини, описані характеристики та професійно важливі особистісні якості фахівця.

Професіограма передбачає синтезований набір якостей, оволодіваючи якими людина стає професіоналом у відповідній галузі та є основою для побудови моделі фахівця. «Вона узагальнює систему властивостей і якостей особистості, а також зміст знань, умінь і навичок, необхідних для цього виду професійної діяльності. На їх основі розробляється модель навчального процесу – навчальні плани і програми, одночасно склад кожного предмету наповнюється конкретним змістом» [620, с. 82]. Подібні позиції задекларовано у підручнику під авторством Є. Гордєєва [108]. Професіограми професій типу «людина-людина» відображають основні якісні характеристики діяльності [587, с. 301]. Усі соціально-психологічні умови діяльності суб'єктів, як правило, складно передбачити та кількісно оцінити через високу динамічність і специфіку. Цей факт зумовлений тим, що діяльність того чи іншого фахівця багато в чому визначається формальною структурою та функціональним спектром обов'язків.

На основі аналізу різних підходів учених [108; 305; 315; 550; 587; 620] вважаємо, що професіограма – *це зразок-орієнтир, який передбачає загальний опис професійної діяльності фахівців соціальної сфери щодо розв'язання*

*ними конфліктів.* На її основі можна розробити узагальнений взірць професіонала, який відповідатиме усім існуючим вимогам практики. Професіограма має давати відповідь на запитання: «Яка професійна діяльність аналізується?» і «Які особливі вимоги ставляться до фахівця, що має її реалізувати?».

У практичному аспекті ми виходили з тих міркувань, що професіограма володіє значною перспективою для розробки науково обґрунтованих рекомендацій щодо вдосконалення професійної підготовки фахівців соціальної сфери, проектування їхнього професійного зростання на основі формування у них готовності до розв'язання конфліктів. З загальнодидактичної позиції розробка професіограми має ряд позитивів: по-перше, сприяє аналізу перспектив розвитку професій фахівців соціальної сфери; по-друге, дозволяє розширити зміст професійного поля (сукупність трудових дій, які має опанувати майбутній фахівець під час навчання); по-третє, дає можливість для ефективного аналізу професійної підготовки студентів соціономічних професій у ЗВО; по-четверте, дозволяє визначити професійний потенціал фахівця у якості медіатора (посередника) під час розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Методологічний потенціал професіограми полягає у розробці адекватних методів та прийомів формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів та є стимулом підвищення якості професійної підготовки.

Передбачаємо, що виокремлення основних складових в професіограмі, які в найбільшій мірі відповідатимуть за процес формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, вплине на: 1) зміцнення професійного «Я»; 2) підтримку адекватної самооцінки; 3) оперативну допомогу в професійній саморегуляції, оволодінні різними методами, способами, технологіями розв'язання професійних конфліктних ситуацій і самовдосконалення у цій площині. Результат розробки професіограми буде спрямовано у площину

загального підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери під час навчання у ЗВО.

Відзначимо, що на сьогоднішній день існують різні підходи до змісту професіограми. З психологічної позиції, Є. Клімов [314] радить у «формулу професії» включати предмет, мету, засоби, умови, організацію праці та спілкування у праці. У баченні автора ці параметри дають можливість повною мірою охарактеризувати вимоги до майбутнього фахівця. Іншу думку декларує В. Рижиков [510], який доводить, що для складання професіограми необхідно насамперед провести ґрунтовний аналіз відповідної документації, а також організувати тематичні бесіди з компетентними у даній галузі фахівцями, вдаватися до прямого та включеного спостереження за професійною діяльністю успішних фахівців.

З методологічної точки зору, для розробки професіограми основними орієнтирами виступали *принципи* комплексності, надійності, диференціації, типізації, перспективності й реальності, дотримання яких забезпечило її наукову обґрунтованість. Принцип комплексності передбачав проведення системної загальної характеристики усіх соціономічних професій (перелік обсягу знань і вмінь, ролей, вимог до майбутнього фахівця, необхідних для успішної професійної діяльності), включаючи й психограму (перелік психологічних вимог). Згідно з принципом надійності, професіограма спрямована врахування ускладнених умов професійної діяльності в соціальній сфері у випадку надзвичайних умов, стихійних лих, складних життєвих обставин, у які потрапляють клієнти соціальних служб та установ. Принцип диференціації вимагав під час розробки професіограми враховувати специфіку усіх спеціальностей (соціального працівника, соціального педагога, психолога, практичного психолога), які входять до складу соціономічних професій у соціальній сфері. На основі цього принципу розроблявся весь перелік теоретичних знань, якими має оволодіти майбутній фахівець під час навчання у ЗВО. Принцип типізації передбачає об'єднання працівників різних професій у певні групи за подібністю вимог до фахівця.

У своїй практичній діяльності на основі принципу типізації ми використовували профорієнтаційну класифікацію типів особистості й професійного середовища Д. Голланда, а також класифікацію професій, запропоновану Є. Клімовим (професії типу «людина-людина»). На основі принципу перспективності й реальності обґрунтовано потребу врахування в професіографічному дослідженні тенденцій розвитку і змін у загальній структурі професій, що існують в соціальній сфері у цілому та безпосередньо тих, які спрямовані на надання клієнтам широко спектру соціальних послуг. Вбачаємо, що дотримання охарактеризованих вище принципів (комплексності, надійності, диференціації, типізації, перспективності й реальності) допоможе розробити якісну професіограму.

Беручи до уваги поради науковців [305; 314; 587; 620], вважаємо за доцільне коротко проаналізувати найбільш актуальні види діяльності, дослідити вимоги, а також вивчити найбільш характерні риси, функції та професійні обов'язки фахівців соціальної сфери.

Зокрема, як довели науковці [32; 482; 505; 522], основними *видами* діяльності *психолога і практичного психолога* є: просвітницька та психопрофілактична робота; психологічне консультування; психодіагностика; психокорекція; психотерапія; соціальна реабілітація. Причому конкретний вибір та поєднання видів практичної діяльності й визначення того, які з них будуть пріоритетними, перебувають у безпосередній залежності від специфіки установи, де працюватиме практичний психолог та психолог.

Як показав здійснений Н. Сургунд [573] аналіз, до професійно *вагомих якостей* психологів та практичних психологів найчастіше відносять такі: гуманізм, домінування соціальної ергічності, емоційна чутливість, соціальна зрілість, моральність, висока комунікативність, толерантність, емпатійність, здатність до рефлексії, щирість, дружелюбність, відкритість, активність, відповідальність, високі інтелектуальні показники, професійне мислення, емоційна стійкість, витривалість, тактовність, високий рівень розвитку

показників уваги, достатній рівень професійної мотивації, пластичність і динамічність мислення, багатий лексичний запас, збалансованість та гармонійність рис особистості, конгруентність, відсутність хронічних внутрішніх конфліктів, оптимізм, висока працездатність та дисциплінованість, сталість і адекватність самооцінки, здатність до самовдосконалення, самокритичність, високий рівень самопізнання та здатність до компенсації або вдосконалення недоліків і слабких сторін своєї особистості, розвинуте почуття власної гідності тощо [573, с. 9].

У процесі аналізу зарубіжного підручника з соціальної роботи [706] з'ясовано, що *соціальному працівнику* має бути притаманний певний рівень психологічної готовності для забезпечення максимальної результативності виконання своїх професійних обов'язків. У найбільш загальному контексті, як наголошують науковці [301; 355; 581; 594], професійний спектр *обов'язків* соціального працівника пов'язаний з організацією та функціонуванням територіальних соціальних центрів, служб у справах дітей органів державної влади та місцевого самоврядування, приватних соціальних фондів та громадських організацій тощо. Науковець констатує, що серед основних професійних обов'язків соціального працівника можна відмітити надання якісної психологічної підтримки, виконання посередництва шляхом взаємодії з конкретними посадовими особами: практикуючими психологами, психотерапевтами, лікарями-психіатрами, педагогами, фахівцями з права тощо.

За визначенням А. Капської, зміст професійної діяльності *соціальних педагогів* проявляється через такі показники: надання допомоги окремій людині чи групі людей, які опинилися у складній життєвій ситуації, шляхом підтримки, консультування, реабілітації, патронажу та інших видів соціальних і психолого-педагогічних послуг; актуалізацію потенціалу самопомоги особам, які опинилися у скрутній ситуації; цілеспрямований вплив на формування і реалізацію соціальної політики на всіх рівнях – від загальнодержавних до місцевих [295, с. 16–17].

Функціональне поле практичної діяльності соціальних педагогів, у трактуванні В. Поліщук, це «людські відносини в країні, регіоні, кожному населеному пункті, у громаді, закладі чи установі, у кожній сім'ї, у відкритому мікросоціумі» [481, с. 38]. Авторка наголошує, що предметом їхньої професійної діяльності є «двосторонній процес становлення клієнта як суб'єкта соціального життя і процес створення педагогічно доцільного середовища» [481, с. 37]. Установлено, що професійні стандарти і вимоги до соціального педагога ґрунтуються на кодексі професійної етики, який слугує орієнтиром у його щоденній професійній поведінці.

Професійна підготовка фахівців соціальної сфери базується на кваліфікаційних вимогах, що поєднують у собі сукупність професійних вимог, функцій, характеристик, показників, цінностей, ролей тощо. Тобто «в процесі підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери формується професійна компетентність, яка в свою чергу асоціюється з успішною поведінкою фахівця в нестандартних ситуаціях, із неформальною взаємодією з партнерами, з розв'язанням складних проблем, із оперуванням суперечливою інформацією, з динамічними процесами» [620, с. 81]. Таким чином, у наведеному матеріалі чітко прослідковується потреба для психолога, практичного психолога, соціального працівника та соціального педагога бути компетентним у розв'язанні професійних конфліктів.

Виходячи з представлених аргументів можемо констатувати, що у найбільш узагальненому вигляді *професіограма* повинна містити *комплекс теоретичних знань (теоретичну компетентність), сукупність практичних умінь і навичок (процесуально-діяльнісну компетентність), охоплювати перелік професійних компетенцій, базуватися на професійно значущих якостях, професійно-особистісних характеристиках, необхідних для ефективного розв'язання професійних конфліктів. Охарактеризуємо більш ґрунтовно кожен складову професіограми.*

Провідною складовою професіограми є теоретичні знання, які розглядаємо як особливу форму засвоєння результатів пізнання, що

характеризуються усвідомленням їх істинності. Саме знання виступають складовою світогляду особистості та визначають «ставлення до дійсності, моральні погляди і переконання, вольові риси особистості, характер. Вони є одним із джерел нахилів і інтересів людини, необхідною умовою розвитку здібностей, обдарувань» [496, с. 137]. Вважаємо, що майбутній фахівець соціальної сфери повинен володіти ґрунтовними теоретичними знаннями в галузях педагогіки, психології та конфліктології. Причому головним підґрунтям для розробки професіограми майбутніх фахівців соціальної сфери, компетентних у розв'язанні конфліктів у професійній діяльності, має виступати ґрунтовне вивчення специфіки їхньої професійної діяльності та розширення теоретичної бази знань, насамперед, у конфліктології.

Позитивне вирішення питань щодо розробки професіограми фахівця соціальної сфери, готового до розв'язання конфліктів, передбачало аналіз навчальних планів і програм навчальних дисциплін з метою визначення конкретних навчальних предметів. Зокрема, аналізуючи навчальні плани професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів, соціальних працівників, психологів та практичних психологів різних навчальних закладів (Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Хмельницького національного університету, Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Харківської гуманітарно-педагогічної академії, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича) з'ясували, що у досліджуваній документації на всіх спеціальностях значний об'єм часу відводиться фаховим дисциплінам (57%), які викладаються поетапно, починаючи з першого курсу, з піковою тенденцією зростання навантаження на третьому році навчання. Як показав аналіз навчальних планів, загальнообов'язковими є три предмети психолого-педагогічного циклу («Педагогіка», «Загальна психологія», «Вікова та педагогічна психологія»). Причому ці предмети мають приблизно однакову кількість кредитів – по 4, тоді як розподіл на аудиторну,

індивідуальну та самостійну роботу у кожному ЗВО є індивідуальний. Також доволі різним є їхнє методичне наповнення. Аналіз змісту цих дисциплін дає можливість констатувати, що усі вони мають певні тематичні блоки, які лише опосередковано сприяють формуванню у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів. Так, під час вивчення дисципліни «Педагогіка» студенти вивчають IV змістові модулі: «Основи загальної педагогіки», «Теоретичні основи навчання і освіти», «Теоретичні основи виховання», «Система освіти в Україні та перспективи її розвитку». Тобто майбутні фахівці соціальної сфери мають змогу сформулювати стійке уявлення про предмет, завдання, основні категорії загальної педагогіки та розкрити загальні проблеми розвитку, освіти, навчання і виховання.

Вивчаючи загальну психологію, студенти опановують такі змістові модулі, як: «Вступ до загальної психології», «Особистість як категорія загальної психології», «Особистість у діяльності», «Особистість у спілкуванні». Майбутні фахівці соціальної сфери мають змогу оволодіти загальними закономірностями, особливостями розвитку психіки у філо- та онтогенезі, вивчити методи та принципи психології, познайомитися із загальними закономірностями відчуттів, сприймання, пам'яті, уяви, мислення, характеру, темпераменту, провідними мотивами поведінки.

Навчальна дисципліна «Вікова та педагогічна психологія» охоплює такі змістові модулі: «Теоретичні основи вікової психології», «Психічний розвиток на різних вікових етапах: підлітковому, юнацькому, зрілому», «Вікові особливості людей літнього віку». Студенти вивчають взаємозв'язок психічного розвитку, діяльності, спілкування; вікову періодизацію психічного розвитку; фундаментальні теоретичні основи вікової психології. Вони мають усвідомити складність психологічного розвитку особистості як культурно-історичного суб'єкта.

Отже, проведений моніторинг доводить, що навчальні дисципліни психолого-педагогічного циклу є «фундаментом» (основою) професійної підготовки, оскільки в своїй сукупності вони формують у студентів уявлення



про майбутню професію та її особливості, які, у свою чергу, складають основу професіоналізму. Однак, у змісті цих дисциплін лише фрагментарно висвітлені окремі теми, які присвячені конфліктам.

Як доводять М. Басов [26], В. Бочелюк [57], О. Іванова [194], О. Карпенко [300], Л. Міщик [403], Т. Семигіна [200], спектр усіх базових знань, якими мають оволодіти майбутні фахівці соціономічних професій, доцільно поділити на такі категорії: теоретичні (знання про людину як біосоціопсихокосмічну особистість; знання закономірностей взаємодії особистості й суспільства; знання закономірностей виховання та навчання, розвитку особистості на усіх стадіях онтогенезу); методичні (знання основ методики, форм, методів, технологій діяльності з різними категоріями населення; знання практичних основ прогнозування, проектування, моделювання надання різного спектру соціальних послуг; прикладні (знання способів, прийомів, видів соціальної допомоги клієнтам, які мають особливі проблеми; знання різноманітних форм соціальної діяльності).

Поділяємо позицію Є. Хрикова [618, с. 89] у тому, що професійна діяльність вимагає переходу від розгалужених *знань* (теоретичних знань закономірностей конфліктної взаємодії) до їх єдиного органічного сплаву що має систематизований характер. Саме тому у професіограмі повинен бути представлений блок, який передбачає формування теоретичних знань, які допоможуть майбутнім фахівцям у розв'язанні конфліктів. Сюди відносимо знання, отриманні при вивченні спеціальних професійно орієнтованих дисциплін («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія») та дисциплін конфліктологічного циклу («Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація»). Досліджуючи психологічні аспекти професійної діяльності фахівців соціальної сфери, В. Толочек [587] зазначив, що структура і зміст їхньої професійної компетентності визначаються специфікою праці. Виходячи з цього констатуємо, що у соціономічних професіях особливого значення набуває підсистема теоретичної

компетентності, котра забезпечує ефективну взаємодію суб'єкт-суб'єктних відношень. Тобто фахівці мають володіти «системними знаннями про людину як індивіда, суб'єкта, особистість, включену в міжособистісну взаємодію» [587, с. 303–304].

Окремо варто наголосити на тому, що головну роль у формуванні теоретичної компетентності у розв'язанні конфліктів відводимо навчальним дисциплінам конфліктологічного спрямування до яких відносимо: «Соціальну конфліктологію», «Соціальне партнерство», «Соціальну медіацію». У додатку Е представлено програми цих навчальних дисциплін, що забезпечують неперервність, ступеневість та інтегрованість теоретичних знань у розв'язанні конфліктів. На рис. 2.1 представлено загальний зміст знанневої парадигми (теоретичної компетентності) майбутнього фахівця соціальної сфери.



*Рис. 2.1 Сутність теоретичної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери (авторське узагальнення)*

Вважаємо, що такий підхід до визначення теоретичної компетентності (рис. 2.1) у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери дозволить системно зафіксувати внутрішній потенціал студентів як об'єктів, що опановують практичні способи професійних дій у розв'язанні конфліктів та допоможе системно та цілеспрямовано розвивати універсальні й теоретичні знання під час навчання у ЗВО.

Встановлено, що *процесуально-діяльнісну компетентність* складає сукупність *умінь та навичок*. У дослідженні ми виходили з тих міркувань, що для якісного та успішного виконання будь-якої діяльності потрібні відповідні (загальні й спеціальні (професійні)) уміння й навички. Науковці [26; 57; 194; 200; 300; 403] вважають за доцільне до загальних умінь віднести гностичні, проектувальні, конструктивні, організаторські, комунікативні, оціночні, рефлексивні. Тоді як до спеціальних (професійних) умінь відносять: комунікативні, прикладні, організаторські, аналітичні, психолого-педагогічні та уміння саморегуляції. Вважаємо, що сукупність означених умінь може забезпечити майбутнім фахівцям успіх у професійній діяльності. Уміння і навички повинні безпосередньо відповідати вимогам професійної діяльності та забезпечувати досягнення в ній позитивних результатів, визначати успіх фахівця у розв'язанні професійних конфліктів. Відзначимо, що, вивчаючи дисципліни конфліктологічного спрямування, студенти соціономічних професій мають змогу опанувати ще й комплекс практичних умінь, які безпосередньо впливають на ефективність розв'язання конфліктів.

Теоретична і процесуально-діялісна компетентність безпосередньо впливає на спектр професійних компетенцій майбутніх фахівців соціальної сфери. На основі порад, задекларованих у дисертаційному дослідженні Л. Караванової [296, с. 64–69], вважаємо за доцільне представити у професіограмі конкретні *професійні компетенції*, що є вагомими під час розв'язання конфліктів. До цих компетенцій ми відносимо комунікативну, організаторську, рефлексивну, аналітичну, мотиваційно-особистісну та соціальну, а саме:

– комунікативна компетенція охоплює вміння ясно і чітко висловлювати думки, переконувати, аргументувати свою позицію під час конфлікту, логічно будувати докази й висловлювати судження, чітко передавати інформацію; дозволяє майбутньому фахівцеві встановлювати міжособистісні зв'язки, узгоджувати свої дії з діями колег, вибирати оптимальний стиль поведінки та спілкування у конфлікті в різних ділових ситуаціях, організувати і підтримувати діалог;

– організаторська компетенція базується на цілепокладанні та плануванні своїх професійних дій; охоплює активність під час розв'язання конфліктів, вміння керувати власною поведінкою і якісно організувати роботу; передбачає вироблення умінь проводити об'єктивну оцінку результатів своєї професійної діяльності щодо налагодження конструктивної діяльності й охоплює вміння ставити цілі, планувати, організувати траєкторію особистісного розвитку щодо вдосконалення діяльності з розв'язання конфліктів у професійній сфері;

– рефлексивна компетенція регулює ступінь особистісних досягнень в галузі розв'язання професійних конфліктів та спонукає до самопізнання, професійного зростання й самовдосконалення; проявляється в умінні свідомо контролювати результати своєї діяльності й рівень особистісного розвитку і досягнень; передбачає сформованість таких властивостей, як креативність, ініціативність, націленість на співпрацю, а також особистісних рис – толерантності, емпатії, схильності до самоаналізу;

– аналітична компетенція проявляється в комплексі умінь аналізувати, синтезувати, порівнювати, абстрагувати, узагальнювати, конкретизувати усі складові конфлікту; охоплює гнучкість і критичність мислення під час розв'язання конфліктів; базується на сформованому умінні використовувати отриману інформацію, грамотно застосовувати не тільки свій досвід, а й досвід колег; базується на формуванні здатності до творчої самореалізації в соціумі, до прояву своїх кращих якостей через прагнення налагодження партнерських стосунків як з колегами, так і з клієнтами;

– мотиваційно-особистісна компетенція базується на сформованості мотиваційно-ціннісних орієнтацій; передбачає визнання значущості духовно-моральних цінностей та здатність перебудовувати свою поведінку відповідно до культурних особливостей суб'єктів конфліктної взаємодії в рамках професійної діяльності; охоплює прагнення поєднувати толерантність, емпатію та асертивність під час спілкування та можливість працювати з клієнтом без упередженості;

– соціальна компетенція виявляється в ефективному виконанні різних професійних завдань, здатності взяти на себе відповідальність, спільно знаходити рішення у конфліктах; базується на умінні прогнозувати і попереджувати появу конфліктів та передбачати їх перебіг й приймати групові рішення, конструктивно вирішувати професійні конфлікти, налагоджувати позитивний мікроклімат; охоплює прагнення до самоосвіти, самовдосконалення, особистісного зростання і підвищення соціального статусу.

Зазначені компетенції (комунікативна, організаторська, рефлексивна, аналітична, мотиваційно-особистісна та соціальна) фахівців соціальної сфери носять інтегративний і цілісний характер та є продуктом професійної підготовки. Саме тому, на наш погляд, вони повинні посісти належне місце у професіограмі.

Вважаємо за необхідне на підставі аналізу найважливіших елементів професії фахівця соціальної сфери виявляти *професійно-особистісні якості*, що мають вирішальне значення (необхідні й бажані; провідні та несумісні; комплексні, які визначають успіх діяльності) під час розв'язання конфліктів. Беручи до уваги те, що професіограма є змістовою частиною професійної діяльності фахівця соціальної сфери, вона має містити інформацію про те, які риси та якості необхідні людині для досягнення позитивних результатів без шкоди для здоров'я. Тобто, ми виходили з тих міркувань, що професіографічний матеріал повинен охоплювати перелік професійно-особистісних якостей, які базуються на професійних і ціннісних орієнтаціях

фахівця соціальної сфери, що якісно та виважено реалізує соціальну політику, надаючи клієнтам, які опинилися в складних життєвих обставинах, соціальні послуги.

Узагальнення існуючих професіограм [519] фахівців соціономічних професій, а також вивчення напрацювань науковців, які досліджували особливості професійної діяльності фахівців соціальної сфери [12; 16; 304; 326; 402; 480; 593; 633], дозволило нам виділити певні спільні для них особистісно-професійні якості, що забезпечують успішність виконання професійної діяльності з розв'язання конфліктів, а саме:

1) комунікативні (навички спілкування і взаємодії з людьми), організаційні, вербальні (вміння говорити ясно, чітко, виразно), ораторські, мисленеві, мнемічні, психічна та емоційна врівноваженість, емпатійність;

2) інтереси та схильності: особистісна відповідальність, самоконтроль та врівноваженість, терпимість і безоцінне ставлення до людей, інтерес й повага до людини, самопізнання та саморозвиток, винахідливість, тактовність, вихованість, цілеспрямованість, енергійність, артистизм, вимогливість до себе й інших;

3) емоційно-вольові риси (чутливість, упевненість у собі, емоційна стійкість, адекватність вербальної та невербальної поведінки).

У монографії О. Кокун [327] узагальнено якості, які мають суттєвий негативний вплив на ефективність професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери. До них віднесено такі: неорганізованість, психічну та емоційну неуврівноваженість, замкненість, невпевненість у собі, безініціативність, агресивність, ригідність мислення, егоїстичність, неакуратність, відсутність організаційних здібностей, низький інтелектуальний рівень [327, с. 50]. Вважаємо, що запропонований перелік містить професійно-особистісні якості, які знижують успіх професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери під час розв'язання конфліктів.

Враховуючи підходи українських науковців, які вивчали різні аспекти професійної діяльності соціальних педагогів (Р. Вайнола [65], І. Ковчина [318], Л. Міщик [402], В. Поліщук [480], С. Харченко [614] та ін.), соціальних працівників (О. Карпенко [301], І. Мельничук [393], Л. Тюпля [594] та ін.), психологів та практичних психологів (Н. Антонова [12], Н. Іванцова [196], Н. Пророк [495], Г. Радчук [504; 505], О. Чуйко [632] та ін.), встановлено, що майбутнім фахівцям соціальної сфери, котрі працюватимуть над розв'язанням конфліктів, повинні бути притаманні такі *професійні характеристики*:

- відповідність вимогам професії (особистісний і професійний потенціал), здатність ефективно розв'язувати конфліктні ситуації як з окремими клієнтами, так і з групами;

- налаштованість на професію, володіння особистісно-мотиваційною готовністю, сформованість позитивного ставлення до себе як до професіонала, здатного розв'язати конфлікти;

- уміння використовувати сучасні ефективні технології, форми, методи, прийоми та засоби у своїй діяльності щодо розв'язання конфліктів;

- дотримання норм, стандартів, еталонів та етичного кодексу під час розв'язання конфліктів, усвідомлення значимості прийнятого рішення як для окремого клієнта, так і для себе та колег, які працюють в соціальній сфері;

- усвідомлення перспектив від використання професійних знань і умінь та націленість на самовдосконалення й саморозвиток щодо розв'язання професійних конфліктів;

- володіння соціальною активністю, налаштованість на пошук потенційних резервів у професійній діяльності щодо розв'язання професійних конфліктів та проблем.

У нашому баченні, у професіограму майбутнього фахівця соціальної сфери, готового розв'язувати конфлікти, повинні бути внесені такі *особистісні характеристики*:

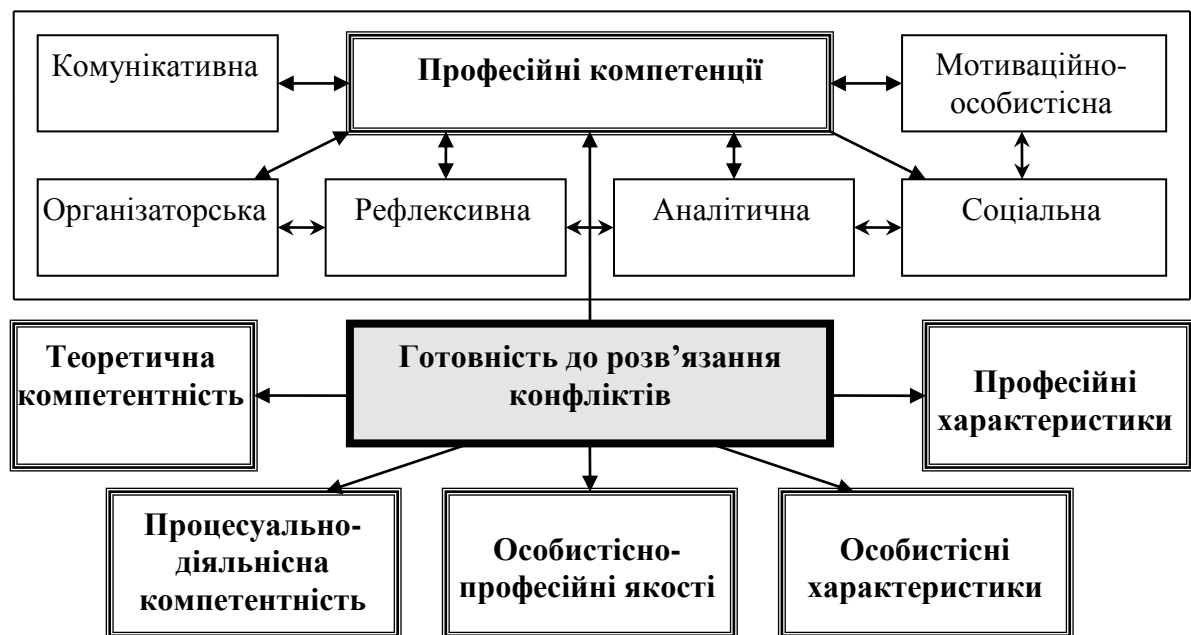
– розвиненість інтелектуальної сфери та сформоване професійне мислення;

– сформованість гуманістичної позиції фахівця (визнання людини як абсолютної цінності, доброзичливість та прагнення до конструктивного розв’язання конфлікту як в горизонтальній, так і у вертикальній площині);

– уміння враховувати особливості міжособистісної взаємодії з клієнтами та співробітниками (довіра, стриманість, дипломатичність, товариськість, повага);

– розвиненість рефлексивного мислення (прагнення до самоаналізу та професійного саморозвитку в сфері розв’язання конфліктних ситуацій).

Підсумовуючи, зазначимо, що професіограма майбутнього фахівця соціальної сфери з урахуванням необхідності формування готовності до розв’язання конфліктів, – це багатофакторне явище, 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 і особистісних характеристиках (рис. 2.2).



*Рис. 2.2 Професіограма фахівця соціальної сфери, компетентного у розв’язанні професійних конфліктів*



Отже, розроблена професіограма слугує орієнтиром для активізації професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, сприяє їхній творчій самоактуалізації у розв'язанні конфліктів. Вона вступає теоретичним підґрунтям для визначення змісту, форм та методів формування готовності до розв'язання конфліктів. Виходячи з наведених аргументів, вважаємо, що розробка та впровадження професіограми дозволить вдосконалити психолого-педагогічний портрет майбутніх фахівців, які компетентно розв'язують конфлікти. Передбачаємо, що на відміну від звичайних формальних характеристик, дана професіограма може стати надійним підґрунтям для вдосконалення професійної підготовки студентів у ЗВО та буде покладена в основу дослідження структури готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

## **2.2 Психолого-педагогічний аналіз готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до професійної діяльності з розв'язання конфліктів**

Самоактуалізація людини як індивіда, особистості та суб'єкта діяльності відбувається на основі професійної діяльності. У педагогічному словнику С. Гончаренко акцентує, увагу на тому, що діяльність – це «спосіб буття людини в світі, здатність її вносити в дійсність зміни» [106, с. 98]. Автором наведено основні складові діяльності: 1) суб'єкт з потребами; 2) мета; 3) засоби реалізації мети; 4) результат. Іншими словами, діяльність передбачає цілеспрямоване перетворення дійсності, яка базується на: *потребі – мотиві – меті – умовах виконання діяльності – результаті*. Очевидним є той факт, що для якісного виконання професійної діяльності особа має бути *готовою* до неї. Погоджуємося із М. Бабієм у тому, що «працюючи самостійно, фахівець, стикається з обставинами, які вимагають не поверхневих, загальних знань, а глибинного аналізу сутності проблеми та варіантів виходу із неї. І тут недавній випускник починає замислюватись, що

здобутих знань недостатньо, бо він не спроможний фахово підійти до її вирішення» [18, с. 8]. Беручи до уваги такий аргумент, у майбутнього фахівця соціальної сфери ще під час навчання необхідно формувати готовність до професійної діяльності у цілому та спрямовувати на розв'язування конфліктів. Тобто, щоб уникнути негативних переживань, ще під час навчання у ЗВО у майбутніх соціальних працівників, соціальних педагогів, психологів та практичних психологів доцільно формувати готовність до розв'язання конфліктів. Майбутній професіонал, що працюватиме у соціальній сфері, має бути мобільним, уміти генерувати нові ідеї, приймати нестандартні рішення й нести за них відповідальність, використовувати знання як інструмент для розв'язання професійних конфліктів.

Загально відомим є те, що наслідком професійної підготовки майбутніх фахівців є *готовність*. Саме ця наукова дефініція є визначальною у нашому дослідженні, тому ми більш конкретно зупинимося на її аналізі. Встановлено, що однією із перших фундаментальних праць, яка стосувалася висвітлення сутності готовності до професійної діяльності вважається праця білоруських науковців М. Дьяченка та Л. Кандибовіча [151], які довели, що тривала готовність базується на завчасно набутих знаннях, уміннях, навичках, якостях та мотивах професійної діяльності, тоді як тимчасова готовність передбачає сформоване у людини внутрішнє налаштування на певну діяльність. Ці висновки вважаємо актуальними й нині.

Встановлено, що в наукових публікаціях ще й нині не вироблено загальноприйнятого підходу до трактування «готовності» як наукової категорії. Доволі часто зустрічаються синонімічні терміни: «фундаментальна основа», «якість», «умова успішного виконання діяльності», «результат підготовки до діяльності», «структурне утворення», «стан психіки, що забезпечує високий рівень досягнень у діяльності». Однак нами було встановлено, що при різноманітності поглядів, фахівці одностайні у двох позиціях. По-перше, у тому, що готовність – це інтегральне особистісне

утворення, яке охоплює мотиваційний, емоційний, особистісний, вольовий, когнітивний та операційний складники (компоненти), які необхідні для виконання професійної діяльності; по-друге, готовність є надзвичайно важливою передумовою професійної активності майбутнього фахівця, що спонукає його до вдосконалення [18; 106; 151; 550].

З психологічної точки зору готовність є «цілісним комплексом мотивів, знань, умінь та навичок, особистісних якостей, які забезпечують успішність діяльності» [550, с. 41]. Так, З. Курлянд зазначає, що готовність – це цілісна інтегрована якість особистості, яка «характеризує її емоційно-когнітивну та вольову вибірккову прогнозуючу мобілізаційність у момент включення в діяльність» [456, с. 225]. Готовність, у трактуванні В. Сластьоніна [551], виступає як особливий стан, що передбачає визначення способів діяльності, оцінку особою власних можливостей для досягнення запланованого результату. Як наголошує В. Варга, нині існують певні об'єктивні та суб'єктивні чинники, що перешкоджають формуванню готовності до майбутньої професійної діяльності, а саме: психологічні особливості студентського віку; недостатньо розвинута здатність співставляти ближню та віддалену перспективу; протиріччя й невпорядкованість різних аспектів «Я»; невміння розмежувати можливе і бажане; зміна ціннісних орієнтирів у сучасному суспільстві; поява великої кількості «нових» професій; особливості сучасної системи освіти [67, с. 62–63].

Наукова дефініція «готовність» у педагогічному контексті розглядається як складне багатоаспектне особистісне утворення, що містить комплекс професійних та особистісних характеристик. Тобто *готовність є результатом підготовки*, що передбачає організацію освітнього процесу таким чином, щоб закласти фундамент для подальшої самоосвіти й саморозвитку фахівця. Узагальнення та систематизація результатів наукових пошуків психологів й педагогів дозволили нам розглядати наукову дефініцію «готовність» як цілісне психолого-педагогічне утворення, що характеризує *активність особистості під час включення в професійну діяльність та*

залежить від працездатності й уміння мобілізувати необхідні особистісні ресурси. Готовність охоплює мотиваційну, волюву, емоційну, когнітивну та операційну складові, а також відображає особистісні якості, необхідні для виконання конкретної професійної діяльності. Готовність є вагомою передумовою професійної активності та компетентності майбутнього фахівця, що стимулює самовдосконалення та формує професійно значимі якості. Підсумовуючи наведені аргументи відзначимо, що *належний рівень готовності* дозволить майбутньому фахівцеві невимушено ввійти у професійну діяльність, сприятиме максимальній професійній реалізації та допоможе активізувати вміння професійно самовдосконалюватися.

Опираючись на дослідження А. Ліненко [374], було встановлено педагогічні *закономірності* формування готовності. По-перше, сформована готовність є неодмінною умовою успішного здійснення професійної діяльності; по-друге, готовність результативна лише тоді, коли розвиватиметься позитивна внутрішня мотивація майбутнього фахівця, а також його прагнення до самостійного поглиблення теоретичної та практичної бази, необхідної для діяльності.

Погоджуємося із Т. Золотарьовою [191] у тому, що проблеми професійної підготовки фахівців соціальної сфери стають нагальною потребою сучасного суспільства і займають особливе місце, бо розкривають одночасно два аспекти формування особистості фахівця: перший пов'язаний зі становленням професійно важливих якостей особистості, а другий – з формуванням готовності до професійної діяльності. Основними функціями формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності Н. Коломінський [328, с. 14–16] вважає: мотиваційну (стимулювання та підтримка мотивів особистісного зростання, самоактуалізація через професію); морально-виховну (виховання моральних якостей, що відповідають професійній специфіці та вимогам суспільства до фахівця); когнітивну (формування наукового і культурного світогляду та професійних знань, умінь, навичок,); ціннісно-установчу (формування цільових

професійних установок та особистісних якостей); розвивальну (формування професійних здібностей, духовних потреб особистості). Вважаємо, що такий перелік функцій є дещо перенасиченим. Зокрема морально-виховна та ціннісно-установча функції перегукуються та у деяких аспектах дублюють одна одну.

Проаналізуємо як науковці вбачають *складові (компоненти) готовності до професійної діяльності*. Зокрема, підтримуємо В. Чайку у тому, що сутністю готовності до будь-якого виду діяльності є «єдність двох взаємопов'язаних компонентів – мотиваційного і процесуального, тобто спонукального і виконавського» [627, с. 76]. У дослідженні О. Москалюка наголошено, що дієвим під час формування готовності до діяльності є поєднання соціальних і пізнавальних мотивів навчання [409, с. 12].

Формування готовності до діяльності передбачає, у баченні І. Штихи, послідовність взаємопов'язаних процедур і дій, а саме: усвідомлення своїх потреб, вимог суспільства; усвідомлення цілей виконання завдань; осмислення і оцінку умов, в яких будуть протікати майбутні події; прогнозування прояву своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових процесів [643, с. 89]. На думку Ю. Пелеха [459], формувати готовність доволі складно, що передбачає єдність таких компонентів, як: 1) ціннісно-мотиваційного (професійно-значущі потреби, інтереси й мотиви діяльності); 2) професійно-організаційного (знання про структуру діяльності та способи розв'язання професійних завдань; самооцінка професійної підготовки); 3) емоційно-вольового (сформоване почуття відповідальності за результати власної роботи; інтеріоризація професійних цінностей, самоконтроль виконання трудових обов'язків); 4) операційно-дієвого (сформованість способів виконання професійних завдань, адаптація до труднощів і умов діяльності); 5) мобілізаційного (здатність ефективно управляти власними психічними станами у конкретних ситуаціях).

*Готовність фахівця соціальної сфери до професійної діяльності*, на думку Я. Юрківа [653], полягає у засвоєнні спеціальних знань, формуванні

професійно значущих якостей особистості. Автор розрізняє такі складові готовності, як: 1) морально-психологічну або мотиваційну; 2) науково-теоретичну; 3) практичну [653, с. 92]. Подібну позицію про те, що ядро готовності становлять психічні процеси і властивості, які є фундаментом якостей особистості, декларує у своєму дослідженні О. Карпенко [303]. Наведені погляди науковців щодо структурних компонентів будуть враховані нами під час дослідження компонентно-структурної характеристики готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

У публікації Н. Заверико [174] готовність до діяльності розглядається через стан сформованості переконань, поглядів, відношень, мотивів, почуттів, вольових та інтелектуальних якостей, а також знань, умінь та навичок. Готовність авторка розглядає як результат всебічного особистісного розвитку з урахуванням вимог, зумовлених особливостями професійної діяльності. Поділяємо позицію М. Трухан, що готовність «передбачає спрямованість фахівця і позитивну мотивацію; сформованість особистісно- і професійно-значущих якостей; наявність ґрунтовних конфліктологічних знань та сформованість сукупності практичних умінь і навичок щодо педагогічного врегулювання конфліктів, а також рефлексію поведінки» [591, с. 13].

Зазначимо, що у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери готовність до розв'язання конфліктів займає доволі вагоме місце. Так, згідно з Наказом Міністерства соціальної політики «Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги посередництва (медіації)» [416], затвердженого 17.08.2016 р., майбутній фахівець повинен уміти кваліфіковано надавати допомогу у врегулюванні конфлікту/спору у якості посередника (медіатора). Текст цього документу підтверджує серйозність проблеми медіаторської роботи у розв'язанні конфліктів. Тобто в арсеналі фахівця соціальної сфери мають бути уміння щодо встановлення причин і надання допомоги у врегулюванні конфлікту/спору, опрацювання шляхів та умов його розв'язання та сприяння його усуненню. Студент вчиться здійснювати посередницьку діяльність на двох етапах. На першому –

посередник/медіатор, отримавши інформацію про конфлікт, має знати, як установлювати зв'язок (контакт) зі сторонами та зуміти домовитися про індивідуальну зустріч. На другому етапі фахівець у ролі медіатора повинен бути готовим до безпосереднього проведення переговорів і пошуку шляхів й умов розв'язання конфлікту. Студенти повинні уміти проводити аналіз конфлікту, визначати шляхи його розв'язання, розробляти найбільш ефективні рішення, домовлятися зі сторонами про розв'язання конфлікту, у разі необхідності – виконувати практичні дії щодо підписання медіаційної угоди.

Конструктивно розв'язувати конфлікти без сформованої готовності майбутнім фахівцям соціальної сфери буде надзвичайно складно. Таким чином, у структурі готовності до професійної діяльності чільне місце має займати готовність до розв'язання конфліктів. Як доводять О. Рассказова та Ю. Чернецька, у нинішніх умовах «набуває великої актуальності підготовка фахівців, здатних до надання соціальної допомоги людям, розробки та застосування професійних підходів до розв'язання різноманітних соціальних проблем та конфліктів» [507, с. 56]. Саме тому, ще під час навчання у ЗВО у студентів, які здобувають фах соціального педагога, соціального працівника, психолога та практичного психолога необхідно сформувати готовність до розв'язання професійних конфліктів.

Аргументуємо нашу позицію. Так, потребу у формуванні готовності майбутніх фахівців до розв'язання конфліктів декларує Н. Бібік [41], яка зазначає, що освіта має враховувати принцип глобально орієнтованої освіти. Студенти мають навчитися бачити внутрішню альтернативність рішень будь-якої проблеми, виробити установку на співпрацю та діалог, сформувати уміння організувати спільну діяльність, враховувати погляди, звичаї людей, носіїв різних культур. Тобто авторка наголошує, що майбутньому фахівцеві ще під час навчання у ЗВО необхідно бути готовим до розв'язання різного роду конфліктних ситуацій. У дослідженні В. Великого наголошено, що професійна діяльність, пов'язана із взаємодією з колегами та клієнтами може

відбуватися у вигляді протистояння й перейти у конфлікт, який спричиняє значні психічні та фізіологічні напруження. Науковець аргументовано доводить, що специфіка роботи у соціальній сфері «вимагає формування готовності майбутніх фахівців до діяльності в умовах конфлікту» [74, с. 83].

У контексті нашого дослідження інтерес представляє напрацювання М. Трухан [590], присвячене висвітленню практичних підходів до формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в загальноосвітніх закладах. Зокрема авторка доводить, що «сучасні навчальні заклади усіх рівнів акредитації вимагають підготовки професійно компетентних соціально-педагогічних кадрів, які володіють ґрунтовними теоретичними знаннями у сфері попередження, запобігання та регулювання конфліктів» [590, с. 7]. У статті С. Омеляненко [433] обґрунтовано необхідність формування конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних педагогів. Тобто нині на порядку дня поставлена необхідність у формуванні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

Установлено, що проблема формування означеної готовності знайшла своє висвітлення в різних аспектах. А саме зміст підготовки до розв'язання конфліктів майбутніх фахівців-психологів вивчали Г. Антонов [11], Н. Берегова [32], З. Дринка [145], А. Руденок [522], Л. Цой [622] та ін.); курсантів – А. Балендр [21], В. Семенюк [537], С. Яворський [656] та ін.); майбутніх управлінців-менеджерів – К. Буй [61], Г. Вошколуп [93], О. Денісов [128], Т. Дзюба [132], Л. Карамушка [297] Л. Литвин [373], І. Шупта [646] та ін.); майбутніх правоохоронців – І. Ващенко [70], О. Климентьева [312], В. Лазарева [362], О. Степаненко [568], Г. Яворська [655] та ін.); майбутніх учителів – А. Валяев [66], Н. Вітюк [81], О. Петушкова [463], К. Розум [513], С. Романов [518], Н. Салімов [532], В. Семиченко [539], М. Тухан [591], Є. Юрківський [654] та ін.

Готовність до розв'язання конфліктів у майбутніх фахівців соціальної сфери досліджувалася з позицій конфліктологічної компетентності,



конфліктної компетентності, конфліктологічної культури, конфліктостійкості. Зокрема з'ясовано, що висвітлення конфліктологічної компетентності фахівців отримали наукове обґрунтування у працях В. Андрєєва [5], Г. Вошколуп [93], Т. Дзюби [132], О. Дзяни [134], В. Журавльова [168], А. Немкової [418], Т. Саралієвої [535] С. Філь [604] та ін. Характеристика основних складових конфліктологічної компетентності представлена у публікаціях С. Володіної [91], С. Гіренка [100], І. Козич [322], А. Лукашенко [379], Н. Самсоної [534], Л. Ярослава [661]. Конфліктну компетентність пропагують І. Власенко [82] і Л. Порохня [486]. Зміст конфліктологічної культури висвітлений у роботах Г. Бережної [34], О. Жук [166], І. Козич [322], С. Романов [518], О. Темченко [579] та ін. Складові конфліктостійкості та основні шляхи її формування задекларовані у дослідженнях В. Великого [73], Т. Виноградової [74] та ін.

Як було з'ясовано, в центрі уваги науковців перебували лише загальні питання формування готовності до розв'язання професійних конфліктів у майбутніх фахівців соціальної сфери. Як наслідок – стан наукової розробленості практичних аспектів потребує вдосконалення. Таке твердження обумовлюємо рядом факторів: по-перше, професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери зазнала протягом останніх 5-ти років суттєвих змін у контексті реорганізації освітнього процесу у ЗВО; по-друге, відбулися вагомні зміни щодо збільшення спектру професійних обов'язків фахівців соціальної сфери, а також збільшення контингенту об'єктів для надання соціальних послуг; по-третє, актуальним є впровадження цілісної системи формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів. Ці аргументи стати поштовхом для вивчення цього питання більш ґрунтовно.

Проаналізуємо підходи до сутності готовності розв'язувати професійні конфлікти майбутніми фахівцями соціальної сфери. На доцільності формування готовності майбутніх фахівців до розв'язання конфліктів наголошують Л. Березовська та В. Богайчук [36], які доводять, що «найважливіше завдання сучасної вищої школи – підготовка компетентного,

гнучкого, конкурентоспроможного фахівця, який здатний досягати поставлених цілей у професійній діяльності в умовах мінливості, підвищеної конфліктності сучасного суспільства завдяки володінню методами розв'язання різних видів професійних завдань; реалізовувати способи життєдіяльності в конфліктних ситуаціях і конфліктах у взаємодії із суб'єктами професійної діяльності з метою попередження негативних конфліктів, що є основою готовності працівника до професійної діяльності, суттєвою передумовою ефективного виконання ним функціональних обов'язків на посаді, яку обіймає» [36, с. 17]. У баченні В. Лазаревої «готовність до розв'язання конфліктних ситуацій» є цілісною якістю особистості, яка характеризує її емоційно-вольову мобілізаційність у момент включення в ситуацію конфліктного характеру [362, с. 7].

У дисертаційному дослідженні Н. Берегової [32] готовність майбутніх психологів до роботи з проблемними клієнтами розглядається через потребу формування і розвитку психічних процесів, станів, якостей особистості, які необхідні для успішної діяльності з розв'язання конфліктів. У статті О. Дзяни виокремлено таку наукову дефініцію як «конфліктологічна готовність», що охоплює «здатність фахівця вирішувати конфлікти у професійному середовищі, вміння розуміти конфлікт та керувати ним; вміння оцінювати конфліктну ситуацію та прогнозувати її наслідки; вміння діагностувати на початковій стадії виникнення конфлікту, попередити його або вирішити конструктивним способом» [134, с. 128].

У розумінні Т. Дзюби [132] готовність до розв'язання професійних конфліктів – це комплекс знань, умінь та навичок, особистісних якостей фахівця, який забезпечує конструктивне сприйняття та продуктивне врегулювання конфліктів у професійно-управлінській взаємодії. Готовність розв'язувати конфлікти, як доводить Л. Цой [622], це здатність особи (організації, соціальної групи тощо) в реальному конфлікті здійснювати діяльність, спрямовану на мінімізацію деструктивних форм конфлікту і переведення соціально-негативних конфліктів у соціально позитивне русло.

Подібну позицію відстоює Б. Хасан [615], який розглядає готовність як одну із найважливіших характеристик професіоналізму. У баченні І. Власенко компетентність у розв'язуванні конфліктів об'єднує «обізнаність індивіда про діапазон можливих стратегій поведінки в конфлікті і уміння адекватно реалізувати ці стратегії в конкретній життєвій ситуації й визначається як уміння утримувати протиріччя у продуктивній конфліктній формі» [82, с. 20].

Науковці-конфліктологи [467; 625] доводять, що конфліктне протистояння погіршує морально-психологічний клімат, у багатьох випадках знижує ефективність професійної діяльності, формує негативне емоційне тло у відносинах і професійних взаємодіях, провокує погіршення самопочуття. Беручи до уваги цей аспект, у структурі загальної готовності до професійної діяльності має бути готовність до розв'язання конфліктів як окрема структурна складова. Тобто беззаперечним є те, що фахівець, який прийде працювати в соціальну сферу, повинен мати різносторонні знання з конфліктології та уміння налагоджувати партнерські стосунки як зі своїми колегами, так і з різними соціальними, віковими, релігійними, етнічними групами і окремими особами (клієнтами), які потребують соціальної допомоги та очікують надання різного спектру соціальних послуг.

*Готовність майбутнього фахівця соціальної сфери до розв'язання конфліктів є ціннісним ресурсом особистості, виступає фактором успішності у сприйнятті та продуктивному вирішенні конфліктів під час професійної взаємодії, та допомагає ефективно виконанню професійних функцій та ролей.* Така готовність дозволить майбутнім фахівцям соціальної сфери швидко визначити істинні причини конфліктного протистояння, дозволить професійно управляти конфліктними ситуаціями. Наголосимо, що готовність починає формуватися в процесі професійної підготовки у ЗВО та зумовлена соціальними установками, мотивами, професійною спрямованістю, теоретичною та практичною підготовкою та індивідуально-типологічними особливостями.

У структурі готовності повинні бути мотиваційна, когнітивна, конативна та особистісна складові. Тобто готовність майбутнього фахівця соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності базується на мотивації діяльності, передбачає наявність теоретичних знань, охоплює сформовані професійні уміння і навички та ґрунтується на його розвинених особистісних якостях.

Загальновизнаним є те, що головними складовими готовності до розв'язання конфліктів виступають *компоненти*. Погоджуємося, що компоненти готовності – це «узагальнена назва різних функціональних частин змісту готовності, які повинні перебувати в логічному взаємозв'язку і повністю відображати структуру готовності» [167, с. 178]. Як зазначено у дослідженні Дж. Равена [503], компоненти – це «характеристики і здібності людей, що дозволяють їм досягати особистісно-значущих цілей, незалежно від природи цих цілей і соціальної структури, у якій ці люди живуть і працюють» [503, с. 280]. У нашому баченні, компоненти – це найбільш значимі складові, що утворюють «фундамент» (основу) готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Зупинимося на виборі та характеристиці компонентів готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Відзначимо, що в основу наших наукових пошуків були покладені погляди А. Вройдженстіна (A. Vroeijenstijn) [709], який переконливо довів, що в структурі готовності до розв'язання конфліктів доволі вагомим є обсяг та зміст теоретичних знань, якими повинні володіти випускники ЗВО. Подібну позицію декларує й український науковець В. Коцур [342], який наголошує, що організація професійної підготовки студентів повинна базуватися на оволодінні необхідними знаннями, які є головною якісною характеристикою професіоналізму. У структурі психологічної готовності до розв'язання конфліктів Т. Дзюба [132] виокремила функціонально пов'язані між собою та взаємообумовлені компоненти: когнітивний – сукупність конфліктологічних

знань (конфліктологічна грамотність); операційний – сукупність умінь і навичок практичного характеру, які забезпечують реалізацію фахівцем технології управління конфліктними процесами в межах професійної діяльності (технологічність); особистісний – сукупність індивідуально-психологічних якостей особистості, які виявляються в умовах конфліктної ситуації й характеризують її як суб'єкта конфліктної взаємодії (саморегуляція). Подібну позицію задекларувала Л. Березовська [36, с. 18], яка наголошує на доцільності у структурі готовності когнітивного, операційного та особистісного компонентів.

Отже, структурні компоненти готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності нами підбиралися таким чином, щоб вони передбачали наявність стійких внутрішніх мотивів і переконань, базувалися на усвідомленні важливості системи теоретичних знань, відображали сформованість практичних умінь та навичок, охоплювали особистісні й професійні якості й здібності до самоаналізу та рефлексії.

Обираючи компоненти готовності, було зроблено акцент на мотиваційній, змістовій, практичній та особистісній складовій. Так, мотиваційна складова спрямована на формування внутрішньої мотивації для конструктивного розв'язання професійних конфліктів. Змістова складова охоплювала цілісну систему теоретичних знань в рамках дисциплін конфліктологічного спрямування («Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація») та внесення конфліктологічної складової у навчальні дисципліни циклу професійної та практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія»). Практична складова передбачала розвиток у студентів відповідних практичних умінь та навичок щодо розв'язання конфліктів під час реалізації професійної діяльності. Особистісна складова базувалася на потребі розвитку особистісних та професійних якостей та рис майбутнього фахівця, які є вагомими для розв'язання конфліктів. Відзначимо, що усі чотири складові тісно пов'язані

між собою та мають вагомий вплив на стан готовності. Саме тому у структурі готовності виокремлюємо чотири компоненти: *мотиваційний, когнітивний, конативний та особистісний*.

Основу *мотиваційного* компонента складають мотиви, цілі, ціннісні установки та потреби. Він передбачає формування інтересу до професійної діяльності, а також характеризує потребу в поглибленні теоретичних знань та стимулює творчість під час розв'язання конфліктів. Становлення професіонала, як доводить Л. Дзюбо [133, с. 88–90], розпочинається ще під час навчання у ЗВО, і вирішальну роль при цьому відіграє мотивація, яка охоплює систему природних, соціальних і особистісних чинників, що спонукають активізацію зусиль для подолання труднощів, до розвитку здібностей у навчальній взаємодії. Цей компонент мотивує майбутніх фахівців соціальної сфери до оволодіння ефективними способами досягнення високого рівня готовності до розв'язання конфліктів на основі внутрішніх спонукань. На думку психологів [150], мотивація охоплює сукупність значущих для особистості мотивів, які ґрунтуються на інтересі до майбутньої професії. У нашому дослідженні під мотивацією розуміємо можливість застосування різних способів формування позитивних мотивів і через них позитивного ставлення до розв'язання конфліктів, розвиток інтересу, що викликаний внутрішніми імпульсами, які спонукають майбутніх фахівців соціальної сфери до активної пізнавальної діяльності, спрямованої на успішне застосування знань, умінь і навичок у професійній діяльності.

Обираючи мотиваційний компонент, ми виходили з тих міркувань, що у студентів соціономічних професій під час навчання у ЗВО має бути сформована внутрішня мотивація, яка підкріплюється духовними спонуканнями до конструктивного розв'язання конфліктів. Погоджуємося з науковцями [119; 363; 382], що мотиваційний компонент об'єктивно необхідний, оскільки майбутні фахівці соціальної сфери повинні самостійно досягнути «особистісний сенс» навчальної діяльності. Мотиваційний компонент у структурі готовності майбутніх фахівців соціальної сфери

спрямований на виконання двох завдань. По-перше – формування у студентів розуміння необхідності оволодіння професією. По-друге – усвідомлення професійних цілей, досягнення яких відбувається під час розв’язання конфліктів у професійній діяльності. Вважаємо, що цей компонент відіграє вагомую роль у стимулюванні навчально-пізнавальної активності студентів у цілому та щодо розв’язання конфліктів зокрема.

Виокремлений нами *когнітивний* компонент базується на сукупності знань в галузі загальної й соціальної конфліктології, теорії та практики організації переговорного процесу, налагодження партнерської взаємодії та проведення процедури медіації. Сформованість когнітивного компонента охоплює повноту, глибину, системність знань про конфлікти в соціальній сфері й способи їх ефективного розв’язання. Ми виходили з тих міркувань, що знання загального, особливого і конкретного в структурі, змісті конфліктної взаємодії в соціальній сфері є ваговою передумовою професіоналізму фахівців соціономічних професій. З огляду на ці аргументи, у студентів під час вивчення дисциплін конфліктологічного спрямування («Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація») ми намагалися формувати цілісну систему теоретичних знань про:

- природу, функції, види й форми конфліктів у соціальній сфері;
- динаміку конфліктів, основні моделі, стратегії поведінки особистості в конфлікті;
- зміст внутрішньоособистісного, міжособистісного та групового конфліктів;
- особливості конфліктів в організації;
- причини виникнення конфліктів у сім’ях;
- соціально-психологічні механізми розв’язання конфліктів;
- сутність економічних, політичних, культурних, етнонаціональних, релігійних, юридичних конфліктів;
- механізми попередження конфліктів у професійній діяльності фахівців соціальної сфери;

- технології розв'язання конфліктів та основні етапи ведення переговорного процесу;
- зміст і сутність налагодження партнерських стосунків у горизонтальних та вертикальних конфліктах в соціальній сфері;
- особливості діяльності фахівця соціальної сфери у якості посередника (медіатора);
- основні функції та стадії медіації;
- вимоги щодо набуття статусу медіатора, а також права і обов'язки медіатора та його відповідальність;
- механізми проведення медіаторської діяльності в сімейних й кримінальних конфліктах.

Опираючись на поради В. Казміренка [210], виділений нами *конативний* компонент готовності до розв'язання конфліктів охоплює поведінкові інтенції, які пов'язані з намірами до гармонійності професійних стосунків, доброзичливості, незалежності думок. Конативний компонент базується на практичних уміннях і навичках у розв'язанні конфліктів й передбачає уміння проводити медіацію.

Зокрема, основний акцент було зроблено на таких уміннях: самостійно проводити вивчення та аналіз конфліктів у професійній діяльності; організувати ділове неконфліктне спілкування; ефективно розв'язувати конфліктні ситуації під час виконання професійних обов'язків; аналізувати моделі й стратегії поведінки особистості в конфлікті; визначати акцентуації характеру, типи особистості та манери поведінки, які сприяють виникненню і поглибленню конфліктів; виходити із стресових станів та опанувати комунікативними техніками подолання конфліктного протистояння; попереджувати й врегульовувати конфлікти в професійній діяльності з клієнтами, колегами, представниками державних та недержавних установ; використовувати оптимальні моделі, техніки та форми роботи під час організації переговорного процесу; планувати і обирати найбільш оптимальні



методи організації та проведення медіаторської діяльності у сімейних й кримінальних конфліктах.

Вважаємо, що сформованість представленого вище спектру професійних умінь у майбутніх фахівців соціальної сфери допоможе їм ефективно налагоджувати партнерські стосунки на робочому місці та конструктивно розв'язувати конфлікти.

*Особистісний* компонент посідає у структурі готовності чільне місце, адже він відображає сформовану систему особистісних та професійних якостей та рис характеру, дозволяє свідомо контролювати результати своєї практичної діяльності й усвідомлювати рівень особистісних досягнень у розв'язанні конфліктів. Обираючи цей компонент, ми взяли до уваги позицію Т. Жванії [163] про те, що під час навчання у ЗВО необхідно особливу увагу приділяти діяльності з формування у студентів особистісних якостей, які відповідають вимогам професії. Цей компонент передбачає сформовану здатність до передбачення, імпровізації, критичного рефлексування і прогнозування результатів діяльності, схильність до самоаналізу, а також ґрунтується на впевненості в собі.

Вітчизняні дослідники Є. Заїка та О. Зимовін наголошують, що рефлексія – це окремий акт психічної діяльності, що спрямовується особою на себе та передбачає загальну здатність особистості якісно здійснювати акти рефлексії [177, с. 95]. Рефлексія забезпечує збагачення самосвідомості, розширення уявлень про індивідуальний потенціал та можливості професійної самореалізації, уможливорює здатність самостійно розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності та нести за них відповідальність.

У дослідженні ми виходили із тези Н. Волкової [85] про те, що розвиток у студентів професійних якостей є однією з найважливіших умов досягнення високого рівня професіоналізму. Так, професійні якості, у розумінні Є. Зеєра [186], це інтегрована сукупність якостей, яка виникає внаслідок трансформації професійно важливих знань, вимог і вмінь

особистості. Отже, професійні якості майбутнього фахівця соціальної сфери, готового до розв'язання конфліктів, розуміємо як індивідуальні особливості, що сприяють формуванню позитивного ставлення до своєї професії і людей, з якими він працює, прагнення до особистісного зростання, професійного вдосконалення. У найбільш загальному розумінні, особистісний компонент базується на таких якостях, як толерантність й емпатія у конфліктній взаємодії.

Таким чином, сучасні фахівці соціальної сфери повинні мати належний рівень готовності до розв'язання конфліктів, бути інтелектуалами з сформованим науковим світоглядом. У них має бути розвинена відповідальність за прийняття рішень у конфліктних ситуаціях. Вагому роль у структурі готовності до професійної діяльності фахівців соціальної сфери відіграє готовність до розв'язання конфліктів. У структурному розумінні формування готовності має бути системним й поступовим, репрезентувати багатовимірний рух особистості в освітньому просторі та забезпечувати спадкоємність різних ступенів освіти. Готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів характеризується усвідомленням необхідності досягнення позитивного результату, наявністю ґрунтовних теоретичних знань, сформованих практичних дій на основі розвинутих особистісних якостей та рис характеру.

Обираючи компоненти готовності до розв'язання конфліктів, ми прагнули, щоб вони були достовірними, несуперечливими, концептуально пов'язаними між собою та мали практичну обґрунтованість. З цієї позиції, готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів передбачає засвоєння ґрунтовної системи теоретичних знань, які необхідно гармонійно поєднати із формуванням внутрішньої мотивації, розвитком практичних умінь й навичок та вдосконаленням особистісних якостей, необхідних для успішного вирішенні конфліктів в професійній діяльності.

### **2.3 Критеріальна та рівнева характеристика готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності**

Як було зазначено у попередніх підрозділах, важливу роль у структурі професійної підготовки випускників ЗВО, які працюватимуть у соціальній сфері, відіграє їхня готовність до розв'язання конфліктів, що передбачає наявність у них внутрішньої мотивації, сформованість когнітивно-конативної сфери, а також особистісно-професійних рис та рефлексії. Вважаємо за необхідне виокремити і схарактеризувати *критерії*, визначити *показники* та встановити *рівні* готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

До прикладу, у системі міжнародних стандартів ISO [6] представлено декілька визначень *критерію*, а саме: міра відображення цілісності властивостей об'єкта, що забезпечує його існування; інструментарій управління якістю освіти; ідеальний зразок, який відображає вищий рівень явища, котре досліджується; засіб виміру альтернатив. Доволі інформативним є трактування критеріїв як «ознак, на підставі яких передбачається оцінювати та порівнювати ступінь сформованості досліджуваного явища чи готовності в різних респондентів» [56, с. 66]. Ми вважаємо, що критерії виступають *основою для цілеспрямованого моніторингу процесу формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів та базуються на діагностичному цілепокладанні, етапності, алгоритмічності*.

Проведений аналіз засвідчує, що нині у психолого-педагогічній науці до кінця не встановлена критеріальна характеристика готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, а проведені дослідження науковців носять розрізнений характер та охоплюють лише загальні аспекти. Зокрема, структура готовності репрезентована в розвідках А. Балендра [21], З. Дринки [145], І. Козич [323], М. Трухан [591] та ін.

Так, А. Балендр [21, с. 54] основну увагу зосереджує на мотиваційному, регуляційному, когнітивному, операційному, комунікативному та прогностичному критеріях та пропонує по чотири показники до кожного критерію. Такий великий критеріальний і показниковий спектр є досить громіздкий та ускладнює проведення процедури діагностики стану сформованості готовності. У нашому баченні більш продумано підходить до виокремлення комплексу критеріїв готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктів М. Трухан [591, с. 64-65], яка доводить доцільність мотиваційного, гносеологічного, операційного та особистісного критеріїв та пропонує до кожного з них по три показники.

Узагальнивши погляди науковців [21; 56; 145; 323; 591], ми виокремили чотири критерії: *мотиваційно-ціннісний, теоретико-змістовий, практико-орієнтований, рефлексійно-особистісний*, що відповідають певним компонентам в їх структурі.

Так, *мотиваційно-ціннісний критерій* свідчить про розвиток мотивів та ціннісних установок при формуванні внутрішніх спонукань до активної діяльності щодо розв'язання конфліктів. Ціннісна сфера пов'язана зі створенням образу та певного ідеального ескізу майбутнього, тієї перспективи розвитку особистості професіонала, що уміє кваліфіковано та виважено розв'язувати професійні конфлікти. Опорою мотиваційної сфери виступають смислові утворення, які стають особистісними цінностями і спонукальним механізмом для формування ціннісної сфери. Мотиваційно-ціннісний критерій вказує на сформованість внутрішньої мотивації, усвідомлення цілей щодо вивчення способів розв'язання професійних конфліктів [144; 298; 497]. Він свідчить про наявність у студентів внутрішнього усвідомлення потреби кваліфіковано розв'язувати конфліктну взаємодію у професійній діяльності.

*Теоретико-змістовий критерій* готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів розглядаємо у якості необхідної передумови успішної професійної діяльності, що передбачає сукупність

системних знань про: природу конфліктної взаємодії в соціальній сфері, функції, види та форми професійних конфліктів; зміст та характеристики внутрішньоособистісного, міжособистісного та групового конфліктів; ефективні механізми їх попередження та вирішення; динаміку конфліктів, основні моделі та стилі поведінки особистості в конфліктній взаємодії; особливості конфліктів в організації; зміст та причини виникнення конфліктів у сім'ях; основні етапи організації переговорного процесу й проведення медіації. Підґрунтям для таких міркувань було обрано психологічну теорію поетапного формування мислення П. Гальперіна, а в основу покладено принципи психо-когнітивної теорії Ж. Піаже. Тобто, ми розглядали студентів як активних суб'єктів освітньої діяльності, що, розширюючи спектр теоретичної інформації про конфлікти в соціальній сфері поглиблюють абстрактне пізнання, саме воно стає вирішальним чинником розвитку особистості під час формування знань.

*Практико-орієнтований критерій* готовності відображає генезу центральної сфери суб'єктів – прагнення та уміння виконувати певну діяльність. Він базується на сформованих практичних уміннях та навичках щодо розв'язання конфліктів, які виникають під час професійної діяльності. Цей критерій охоплює можливість концентрації зусиль на досягненні поставленої мети, вибудовуючи оптимальний вибір форм й методів практичної діяльності з розв'язання конфліктів. Так у майбутнього фахівця соціальної сфери мають бути сформовані такі уміння: кваліфіковано розв'язувати конфлікти на всіх рівнях (горизонтальному та вертикальному) функціонування соціальної сфери; досліджувати моделі та стратегії поведінки особистості в конфлікті; визначати акцентуації характеру; володіти прийомами виходу із стресових станів; використовувати оптимальні техніки під час організації переговорного процесу та медіації.

*Рефлексійно-особистісний критерій* готовності слугує основним інструментом для перевірки рефлексії та виховання в собі тих рис і якостей характеру, які сприятимуть налагодженню якісного виконання майбутніми

фахівцями своїх професійних функцій щодо розв'язання конфліктів. Цей критерій обумовлює здатність до саморефлексії, дозволяє повною мірою усвідомити актуальність проблеми вирішення конфліктів та при цьому ідентифікувати і прогнозувати їхній конструктивний розвиток. Вагому роль у цьому критерії відіграє вміння концентрувати свої зусилля на самовдосконаленні, самоаналізі власного досвіду організації спілкування, що передбачає свідоме та виважене конструювання майбутнім фахівцем своїх взаємовідносин як з колегами, так і з клієнтами.

Зупинимось на обґрунтуванні *показників* готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Відзначимо, що показники – це конкретні складові критерію, які *дозволяють здійснити кількісну характеристику прояву* й передбачають його ступінь вияву. Тобто *показники розглядаються як основа для якісної оцінки стану сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.*

У відкритому друці, ми не знайшли такого дослідження, яке б можна було взяти за основу щодо визначення конкретного спектру показників для характеристики стану сформованої готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Зокрема, було встановлено, що часто науковці дрібнять показники, виокремлюючи їх значну кількість, однак при цьому не описують діагностичні методики, які б забезпечували можливість об'єктивного визначення стану їх сформованості. Так, З. Дринка [145, с. 13] пропонує використати спектр із 8 показників, у дисертації І. Козич [323] виокремлено 12 показників. Подібну позицію щодо необхідності 12 показників декларує М. Трухан [591, с. 76]. У дослідженні А. Балендра [21] зосереджено увагу на 24 показниках.

З метою подолання неузгодженостей під час обрання показників готовності до розв'язання конфліктів у нашому дослідженні головний акцент було зроблено на:

– мотивації (потреба у запобіганні та конструктивному вирішенні конфліктних ситуацій, інтерес до налагодження взаємодії, прагнення домогтися позитивного вирішення конфлікту);

– пізнавальній активності (розуміння професійних завдань і природи протиріч у професійній діяльності, оцінка їх значущості, значення конструктивних способів вирішення конфліктів);

– вольових якостях (мобілізація сил, подолання сумнівів під час розв'язування конфліктів);

– емоційних станах (відчуття професійної честі та відповідальності, упевненість в діях з розв'язання конфліктів, адекватне сприйняття протиріч).

Взаємозв'язок компонентів, критеріїв та показників готовності до розв'язання конфліктів представлено у табл. 2.1.

*Таблиця 2.1*

**Взаємозв'язок між компонентами, критеріями та показниками готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів**

<b>Компоненти готовності</b>	<b>Критерії готовності</b>	<b>Показники готовності</b>
Мотиваційний	Мотиваційно-ціннісний	1) мотивація до професійного вдосконалення
		2) пізнавальний інтерес до розв'язання конфліктів
		3) ціннісні орієнтації
Когнітивний	Теоретико-змістовий	1) загальний світогляд у розв'язуванні конфліктів
		2) конфліктологічна компетентність
		3) пізнавальна активність
Конативний	Практико-орієнтований	1) уміння налагоджувати контакт
		2) асертивна поведінка
		3) медіаторська активність
Особистісний	Рефлексійно-особистісний	1) здатність до рефлексії
		2) сформованість толерантності
		3) рівень розвитку емпатії

Отже, до показників мотиваційно-ціннісного критерію готовності ми відносимо: мотивацію до професійного вдосконалення; пізнавальний інтерес до розв'язання конфліктів; ціннісні орієнтації. Розкриємо їх зміст та висвітлимо сутність.

Зокрема, уміння *мотивувати себе до професійного вдосконалення* має базуватися на терпимості, внутрішній усвідомленості потреби щодо вдосконалення, сумлінній роботі, надійності слова, вірності своєму професійному обов'язку, довірі до колег по роботі, ввічливості.

Як доводить Г. Рачук [504], мотивація передбачає розвинуту у студентів здатність будувати найбільш перспективні варіанти особистісного та професійного розвитку, обирати та реалізовувати оптимальні прийоми та технології переходу від одного рівня до більш високого, долаючи при цьому об'єктивні та суб'єктивні перешкоди в розв'язанні конфліктів. У внутрішній мотивації до професійного вдосконалення яскраво проявляється гуманістична спрямованість, що передбачає доброзичливе ставлення до клієнтів, які звертаються за допомогою. Вона передбачає розуміння їх проблем, високий ступінь ввічливості й терпимості під час розв'язання конфліктів. Цей показник охоплює віру в себе як компетентного фахівця, який може надати кваліфіковану допомогу, при цьому активно протидіяти приниженню та образам з боку клієнта. Вважаємо, що позитивна мотивація до професійного вдосконалення є основою успішної діяльності з розв'язання професійних конфліктів, адже передбачає вияв поваги, уважності, шанобливості, тактовності, врахування прагнення клієнта розв'язати конфліктну ситуацію.

Наступним показником мотиваційно-ціннісного критерію є *пізнавальний інтерес до розв'язання конфліктів*, що виступає головною спонукальною силою у навчальній діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери та спрямовує їхню діяльність на усвідомлення потреб в опануванні усіма складовими готовності до розв'язання конфліктів. У працях М. Савчина [528; 529] наголошено, що пізнавальний інтерес доцільно розглядати як спонукальний фактор, який знаходиться між метою і потребою та є головним спрямовуючим чинником особистості до вдосконалення. У нашому баченні пізнавальний інтерес може бути як мотивованим (усвідомленим), так і не мотивованим (не усвідомленим). Пізнавальний



інтерес тісно пов'язаний з емоційним станом студентів, причому позитивні емоції відіграють важливу роль у засвоєнні знань. Тобто пізнавальний інтерес охоплює такі процеси, як: сприйняття, пам'ять, мислення, увагу. Під час освітньої діяльності саме інтерес віддзеркалює пізнавальні потреби студентів та розглядається нами як основа для формування пізнавальних мотивів до розв'язання конфліктів.

Обираючи пізнавальний інтерес у якості показника готовності ми взяли до уваги, що саме інтерес мотивує студентів до активної діяльності студентів, адже вступає в протиріччя з тим реальним запасом знань, що є в них на даний момент та викликає у них внутрішнє бажання задовольнити потребу щодо їх вдосконалення. Він виявляється в умінні студентів самостійно ставити перед собою конкретні пізнавальні завдання та знаходити ефективні способи їх розв'язання. Саме пізнавальний інтерес є, у нашому розумінні, своєрідним проявом спрямованості особистості, що допомагає сформувати когнітивну та конативну складові готовності до розв'язання конфліктів. З практичної точки зору пізнавальний інтерес базується на розумінні особистісно-значущого сенсу ефективної діяльності у розв'язанні конфліктних протиріч під час реалізації у майбутній професійній діяльності з надання соціальних послуг клієнтам.

Зупинимось на характеристиці такого показника мотиваційно-ціннісного критерію готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів як *ціннісні орієнтації*. Насамперед наголосимо на тому, що кожна особистість володіє певним набором цінностей, що визначає мотиваційний вектор її соціальної поведінки й ефективність як життєдіяльності, так і професійної діяльності. Як доводить О. Шаюк, «ціннісні орієнтації як елемент структури і складова аксіосфери особистості відображають внутрішню готовність людини до здійснення обраного акту дії» [636, с. 47]. У найбільш загальному розумінні, ціннісні орієнтації спрямовані на задоволення потреб та інтересів, а тому вказують на стратегічні моделі поведінки майбутніх фахівців й орієнтовані на їх

самореалізацію під час розв'язання конфліктної протидії. Саме ці аргументи було покладено в основу вибору ціннісних орієнтацій у якості показника. Нами було взято до уваги той факт, що саме ціннісні орієнтації виступають центральним особистісним утворенням, яке відповідає за свідоме ставлення майбутнього фахівця до дійсності та визначає мотивацію його поведінки. З методологічної точки зору, розрізняють два класи цінностей – цінності-цілі (термінальні) і цінності-засоби (інструментальні). Термінальні цінності є основоположними цілями людини, відображають довгострокову життєву перспективу і визначають сенс життя, а інструментальні постають як переконання, що активізуються у діяльності.

Погоджуємося із висновками Ж. Вірної [80] у тому, що особливу роль у формуванні готовності студентів до діяльності відіграють цінності, які інтеріоризуються особистістю через «сферу сприйняття об'єктивної реальності зовнішнього світу і в подальшому формовиявляються як вчинковий компонент життєдіяльності» [80, с. 179]. Як доводять науковці [8; 80; 504; 529; 608], ціннісні орієнтації формують світогляд і сприяють ефективному розвитку особистості та виступають найістотнішими орієнтирами у міжособистісних відносинах. У нашому баченні ціннісні орієнтації посідають провідну роль у становленні соціально зрілої особистості, яка буде ефективно розв'язувати конфлікти у професійній діяльності. Тобто саме ціннісні орієнтації визначають способи перетворення соціальних цінностей у стимули і мотиви поведінки, розширюють конструктивне поле для реалізації професійної діяльності. Вважаємо, що оволодіння системою ціннісних орієнтацій дозволить майбутнім фахівцям соціальної сфери набути статусу компетентних професіоналів, що можуть конструктивно розв'язувати конфлікти у професійній діяльності.

Вагомим показником теоретико-змістового критерію готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів визначено *загальний світогляд у розв'язанні конфліктів*, що охоплює не лише систему теоретичних знань, а й їх та активне використання. Світогляд, як доводить

І. Власенко [82, с. 19-20], базується на знаннєвій компоненті, що передбачає розширення світоглядних уявлень студентів про причини виникнення конфлікту, глибинне розуміння закономірностей розвитку і перебігу, усвідомлення необхідності врахування поведінкових чинників під час спілкування та діяльності у якості медіаторів у конфліктній ситуації. Одним із головних аспектів формування загального світогляду у розв'язанні конфліктів є не просто сума теоретичних знань, а цілісна система, яка охоплює комплекс засобів та ресурсів, які доцільно застосовувати під час розв'язання горизонтальних й вертикальних конфліктів у професійній діяльності фахівцями соціальної сфери.

Актуальність загального світогляду у розв'язанні конфліктів обумовлюється змістом професії фахівця соціальної сфери. Саме світогляд виступає тим чинником, який спрямовує міжособистісні відносини на співробітництво, допомагає налагодити конструктивні стосунки на основі дотримання загальнокультурних норм співпраці, передбачає усвідомлення свого опонента як рівноправної особи. Таким чином, кругозір студентів має комплексний характер, спрямований на підвищення конкурентоспроможності сучасного фахівця, що працюватиме в соціальній сфері через ґрунтовні знання з конфліктологічних дисциплін.

*Конфліктологічна компетентність* нами обрана у якості показника теоретико-змістового критерію готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Така компетентність трактується Б. Хасаном [615] у якості однієї з найважливіших характеристик професіоналізму фахівця. Автор розглядає її як невід'ємну складову загальної комунікативної компетентності, що охоплює обізнаність особистості щодо можливих стратегій й моделей поведінки в конфлікті та уміння адекватно реалізувати їх в конкретній життєвій ситуації. Конфліктологічна компетентність майбутніх фахівців соціальної сфери професій, у баченні С. Філь [604, с. 604], є ваговою запорукою його ефективної й результативної діяльності та визначається як здатність і готовність фахівця

ефективно взаємодіяти у конфлікті, орієнтуючись при цьому на взаємовигідне задоволення потреб й інтересів усіх учасників конфліктної ситуації при реалізації стратегії співпраці. Конфліктологічна компетентність у дисертаційному дослідженні Г. Вошколуп розглядається як «здатність фахівця вміло ідентифікувати конфлікти, що можуть виникати в його оточенні, діагностувати їх причини, формувати шляхи їх конструктивного вирішення та (або) можливого запобігання і зменшення негативних наслідків прояву конфліктів на основі наявних знань, умінь та навичок» [93, с. 55].

Конфліктологічна компетентність передбачає певний рівень розвитку обізнаності про збирання інформації, стан конфлікту та діапазон можливих стратегій поведінки у конфлікті, навичок реалізації цих стратегій у конкретній професійній ситуації, генезу конфлікту, здійснення прогнозу щодо його розвитку і вибір способів його врегулювання. У нашому баченні конфліктологічна компетентність охоплює здатність особистості вирішувати конфлікти у професійному середовищі, розуміти конфлікт та керувати ним, знати технологію його діагностування. Тобто, як доводить Л. Цой [621], конфліктологічна компетентність ґрунтується на таких специфічних блоках: 1) сукупності теоретичних знань в сфері конфліктології; 2) оволодінні соціальними технологіями профілактики, управління, мінімізації деструктивних форм конфлікту; 3) формуванні професійного типу мислення, що включає методологічність, саногенність та креативність; 4) використанні технологій психогігієни і стресостійкості в конфліктах. Належним чином сформована конфліктологічна компетентність допомагає зняти внутрішню напругу й відновити фізичні й духовні сили фахівця соціальної сфери, який проводить урегулювання конфліктної протидії.

*Пізнавальна активність*, як показник теоретико-змістового критерію готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, спрямована на формування компетентності у сприйнятті іншої людини. Її зміст полягає у формуванні почуття міри, здатності вислухати критику, зауваження, проявляти стриманість та мати такі особистісні риси, як:

чуйність, співчутливе ставлення до проблем клієнтів. Пізнавальна активність, у нашому розумінні, охоплює широку обізнаність та теоретичні знання, які допоможуть майбутнім фахівцям проводити всебічне вивчення конфліктної ситуації на основі проінформованості щодо позицій усіх сторін, долучених до конфлікту. Вона передбачає активне й цілеспрямоване вивчення основних видів діяльності щодо прогнозування виникнення конфліктів, їхньої оцінки, попередження або регулювання конфлікту та його конструктивне розв'язання. Активність студентів повинна бути й у вивченні методів ефективного управління внутрішньоособистісними, міжособистісними конфліктами у соціальній сфері.

Охарактеризуємо показники практико-орієнтованого критерію готовності, до яких віднесено: уміння налагоджувати контакт, асертивну поведінку та медіаторську активність. Очевидним є той факт, що майбутні фахівці соціальної сфери мають володіти основами налагодження партнерських стосунків з опонентами, для того, щоб їх успішно розв'язувати залежно від результату, який очікується. Саме тому нами обрано такий показник, як *уміння налагоджувати контакт*. У практичній площині до уваги взято бачення Л. Божович [51], що конфліктна поведінка особистості розглядається як результат внутрішніх та зовнішніх протиріч між суспільством, мікросередовищем і самою особою. Це результат внутрішніх і зовнішніх протиріч між потребою в самоствердженні й можливістю її задоволення, між самооцінкою і оцінкою групи, між вимогами групи й власними установками та переконаннями, тобто конфліктна поведінка виступає як схильність до конфлікту при взаємодії особистісних факторів і факторів зовнішнього середовища.

Майбутній фахівець соціальної сфери має опанувати практичними вміннями налагоджувати контакт та здійснювати комунікацію з усіма сторонами конфліктної протидії, використовуючи адекватні комунікативні моделі спілкування (ділове, особистісне, службове, формальне, неформальне) й стратегії поведінки (поступки, суперництво, ігнорування, компроміс,

співробітництво). Варто враховувати й те, що під час налагодження контакту між опонентами вагому роль відіграють установки особистості, неадекватні оцінки і сприйняття та манери поведінки. Можемо констатувати, що яку б стратегію не було обрано, майбутній фахівець має бути професіоналом, який уміє шляхетно вести себе під час конфліктної взаємодії як у горизонтальних, так і у вертикальних конфліктах. Під час контакту зі своїми опонентами фахівець повинен бути привітним, тактовним, уміти слухати, мати почуття гумору. Усе це допоможе налагодженню позитивної атмосфери у процесі розв'язання конфліктів у соціальній сфері.

*Асертивна поведінка* припускає здатність людини відстоювати свої позиції й домагатися своїх цілей, не ущемляючи інтересів інших людей. Така поведінка спрямована на те, щоб реалізація власних зацікавлень була умовою реалізації інтересів протилежних сторін. Як доводить В. Орлянський, асертивність – «це уважне ставлення як до себе, так і до партнера. Така поведінка перешкоджає виникненню конфліктів, а в конфліктній ситуації допомагає знайти найбільш оптимальний вихід з неї» [435, с. 48].

У найзагальнішому контексті, асертивна поведінка об'єднує вміння передбачати дії суб'єктів конфлікту, їх поведінку в ході конфлікту, використання методів конфліктної взаємодії, динаміку конфлікту, його наслідки. Асертивність у поведінці майбутніх фахівців, що надаватимуть соціальні послуги, передбачає сформовані вміння позитивно впливати на опонентів, конструктивно змінювати їх ставлення, оцінки, мотиви і цілі конфліктної взаємодії. Особлива перевага надається здатності висувати адекватні гіпотези під час розв'язання конфліктів та цілеспрямовано реалізовувати вибрані дії. В основу вибору асертивної поведінки було покладено раціональність у досягненні мети та здатність свідомо відстоювати і реалізовувати свою позицію в конфліктній ситуації. Асертивність пов'язана з повагою до прав клієнтів й не ущемлення власних інтересів.

Як показує практика, найчастіше конструктивне вирішення конфлікту фахівцями соціальної сфери стає можливим на основі використання медіації. Виходячи з цього, саме *медіаторську активність* обрано у якості показника практико-орієнтованого критерію готовності до розв'язання конфліктів. Цей факт, головним чином, зумовлений тим, що згідно з Наказом Міністерства соціальної політики «Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги посередництва (медіації)» [416], фахівець соціальної сфери повинен уміти кваліфіковано надавати допомогу з врегулювання конфлікту в якості медіатора. У дослівному перекладі, як зазначає А. Вишневська [77], «медіація» трактується як посередництво в суперечках неупереджених третіх осіб, які визнають їх права і обов'язки. Медіаторство у дослідженні Н. Білик трактується як «технологія, спрямована на подолання суперечностей, вирішення конфліктів шляхом співробітництва, толерантності у сприйнятті іншої думки, взаєморозуміння та яка базується на принципах добровільності, конфіденційності, взаємодопомоги, опори на власні сили» [44, с. 15].

Як доводять науковці [37; 205; 330; 340; 383; 390], медіатори допомагають конфліктуючим сторонам знайти взаємоприйнятне вирішення проблем. Зокрема, у кодексі етики медіатора [204] задекларовано, що в результаті медіації сторони повинні прийти до вигідного для них обох рішення. У додатку Ж представлено сутність процесу медіації та її переваги, принципи медіації, підходи до вибору медіатора та моделі медіації, які доцільно використовувати у соціальній сфері.

Отже, медіація має два позитивних важелі. По-перше, знижує деструктивну у взаємодію сторін, по-друге, спрямована на організацію ефективної комунікації між сторонами [625, с. 135–137]. Погоджуємося із науковцями у тому, що практичні уміння й навички медіатора затребувані не тільки при вирішенні назрілих конфліктів, але і в умовах запобігання конфліктних ситуацій. Вважаємо, що медіаторська активність буде корисною в підвищенні особистісного ресурсу під час розв'язання сімейних, виробничих конфліктів в ході реалізації професійної діяльності майбутніми

фахівцями соціальної сфери. Таким чином, професійна підготовка студентів, які здобувають професії соціального працівника, соціального педагога, психолога та практичного психолога до ролі медіатора опирається на науково-методичному обґрунтуванні потреб соціальної практики та передбачає ґрунтовне вивчення переговорного процесу на усіх рівнях його існування.

Відзначимо, що становлення соціальної сфери в Україні вимагає не лише якісних законів, а й професійної діяльності фахівців, яка базується на сформованій *рефлексії* власної професійної діяльності та рефлексії щодо розв'язування конфліктів зокрема. Вважаємо, що рефлексія має стимулювати учасників конфліктного протистояння на конструктивне врегулювання й передбачає сформовані уміння «тримати себе в руках», толерантно висловлювати свою позицію. Тобто рефлексія ґрунтується на стійкій позиції в стресових ситуаціях, охоплює уміння активно протистояти невизначеності позицій конфліктуючих сторін, протидіяти поведінковим відхиленням і агресивній поведінці. Виходячи з наведених вище аргументів, рефлексія допоможе здійснювати систематичний вплив на свідомість студентів через прийняття норм, які містять імперативи здатності до регулювання власної роботи. Розглядаємо рефлексію у якості вагомому детермінанта поведінки майбутніх фахівців соціальної сфери та пов'язуємо її з альтруїзмом під час розв'язання конфліктів. Отже, належний рівень сформованої рефлексії дасть можливість майбутнім фахівцям соціальної сфери ефективно керувати своєю поведінкою під час розв'язання конфліктів.

Проекція толерантності у площину надання соціальних послуг може допомогти у гармонійному налагодженні взаємовідносин. Саме тому ми обрали *сформованість толерантності* у якості показника рефлексійно-особистісного критерію готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Ми виходили з тих міркувань, що надання соціальних послуг має відбуватися толерантно (не нав'язливо). Вагомість толерантності зумовлена багатограними проявами



антитолерантної поведінки деяких фахівців соціальної сфери, а також значною кількістю деструктивних конфліктів в українському соціумі.

Етимологічний словник української мови пояснює походження слова «толерантний» як терпимий до чужих думок і вірувань [156, с. 593]. У соціологічному словнику [43] толерантність трактується як витривалість у ставленні до несприятливих емоційних чинників. В енциклопедії для фахівців соціальної сфери зазначається, що толерантність це – «здатність бачити в іншій людині саме іншу – носія інших цінностей, логіки мислення, норм поведінки, усвідомлення її права бути іншою; безумовно позитивне ставлення до такої несхожості, терпимість до думки іншої людини, звичаїв, кольору шкіри, релігії, способу життя; здатність глянути на світ одночасно зі своєї точки зору та з позиції іншої людини» [154, с. 404]. Толерантність «примножує результати співробітництва і загальнолюдського спілкування» [636, с. 174]. Толерантність розглядається науковцями [29; 33; 40; 126; 181] як система цінностей, що допомагає сприймати інших такими, якими вони є.

Аналіз праць іноземних науковців М. Кранстона (M. Cranston) [677] і Т. Левовіцкі (T. Lewowicki) [695] дозволив розглядати толерантність як обов'язкову складову світогляду майбутнього фахівця соціальної сфери, що утворює особливе світовідчуття. Толерантність базується на особистісній зрілості, адекватній оцінці конфлікту, гідності, терпимості та ввічливості. Майбутній фахівець соціальної сфери повинен брати до уваги той факт, що його клієнти мають право вільно дотримуватися своїх переконань. Виходячи із наведених аргументів, толерантність розглядаємо у якості професійно необхідної особистісної риси майбутнього фахівця. (Додаткова інформація про толерантність у Додатку 3).

*Емпатію* розглядаємо як показник рефлексійно-особистісного критерію готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів через те, що вона передбачає можливість об'єднати людей з різними позиціями. З'ясовано, що ігнорування емпатійності породжує дискомфорт. Про вагомість емпатії наголошують Т. Василюшина [68],

Л. Довгаль [139], Л. Журавльова [169], С. Максименко [153]. Так, Л. Журавльова [169] доводить, що основними особистісними чинниками, які впливають на емпатійність, є емоційна чутливість, гнучкість, міра суб'єктивної значущості в системі цінностей інших людей і власного «Я». Емпатія передбачає «уявлюване переміщення себе в думки, почуття і дії іншої людини і певне структурування світу за її зразком» [138, с. 153]. Погоджуємося із С. Максименком, що емпатію доцільно розглядати як «здатність людини до співпереживання й співчуття, яка робить поведінку соціально обумовленою» [153, с. 60]. Установлено, що «рівень емпатії підвищується пропорційно до рівня професійної підготовки студентів (з першого по п'ятий курс навчання)» [643 с. 89]. О. Кулешова [356] доводить, що емпатія дуже вагома для фахівця соціальної сфери. Здатність людини до емпатії залежить від «умов її виховання, соціального оточення, системи цінностей» [45, с. 248]. Майбутній фахівець соціальної сфери має брати до уваги те, що емпатія буває трьох видів: емоційна (базується на проєкції та наслідуванні); когнітивна (опирається на процеси порівняння та аналогії); предикативна (свідчить про здатність передбачати негативні реакції співрозмовника) [94]. У професійній діяльності емпатія базується на високій культурі спілкування, передбачає уміння адекватно сприймати й розуміти свого співрозмовника, налагоджувати з ним ефективну взаємодію, орієнтуючись на нього як на рівноправного суб'єкта. Вважаємо, що емпатія безпосередньо регулює взаємовідносини і визначає моральні якості майбутніх фахівців. З'ясовано, що під час емпатійної взаємодії формується система цінностей, яка визначає поведінку особистості в конфліктах.

Зупинимося на характеристиці *рівневої градації* готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Констатуємо, що нині до кінця не встановлене її онтологічне підґрунтя градації, а проведені дослідження, в основному, охоплюють лише загальні аспекти. Ці факти спонукали нас до аналізу наукових поглядів на рівні сформованості означеної готовності. У дослідженні Ю. Бохонкової [55]

позиціонується п'ятирівнева градація. Зокрема, новачок (дуже обмежений і негнучкий); досвідчений початківець (охоплює основні аспекти ситуації); практик (виконує обов'язки свідомо, проте далекий від довгострокових цілей); досвідчений практик (бачить ситуацію і діє з особистих переконань); експерт (фокусується на центральних аспектах конфлікту). У дисертаційних роботах А. Валяєва [66] (інтуїтивний, репродуктивний, творчо-репродуктивний, творчий), І. Козич [323] (інтуїтивний, репродуктивний, творчо-репродуктивний, творчий) та М. Трухан [591] (високий, достатній, середній, низький) зосереджено увагу на чотирьох рівнях. У дослідженні З. Дринки [145, с. 13] виокремлено три рівні сформованості конфліктологічної готовності (низький, середній, високий). Позицію щодо доцільності трьох рівнів декларує А. Балендр [21]. Як бачимо, науковці наголошують на різноманітному спектрі рівневої градації (три [21; 145], чотири [66; 323; 591], п'ять [55]). Враховуючи думки дослідників, ми виокремлюємо чотири *рівні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності*, а саме:

– *низький* (критичний) – на цьому рівні студенти не проявляють пізнавального інтересу до нових фактів та явищ у галузі конфліктології та розв'язанні конфліктів, у них відсутня внутрішня мотивація, не сформовані ціннісні орієнтації; спостерігаються фрагментарність знань про конфлікти у соціальній сфері, несформована конфліктологічна компетентність, не вироблено потреби у поглибленні світогляду щодо розв'язання конфліктів, несформовані уміння налагоджувати контакт з опонентами під час спілкування, відсутня асертивність, немає бажання виконувати роль медіатора у конфліктах; відсутнє уміння здійснювати рефлексію власної діяльності, мають місце прояви антитолерантної поведінки, студентам не притаманні емпатійні переживання;

– *задовільний* (репродуктивний) – характеризується наявністю у студентів як зовнішньої, так і внутрішньої мотивації до професійного вдосконалення, пізнавальний інтерес розвинутий слабо, загальні цінності

розрізненні та не об'єднані у систему; студентам притаманні лише загальні знання, вони проявляють конфліктологічну компетентність лише під час розв'язання побутових конфліктів, пізнавальна діяльність потребує зовнішнього стимулювання; інколи налагоджують позитивний контакт зі співрозмовниками, у найбільш простих ситуаціях виявляють асертивність, медіатором можуть бути лише для своїх друзів; час-від-часу можуть здійснювати рефлексію, володіють основами толерантності та емпатійності;

– *достатній* (посередній) – характеризується прагненням до професійного вдосконалення, студенти проявляють інтерес до пізнання істотних властивостей конфліктної взаємодії, у них сформована система ціннісних орієнтацій, однак вона може інколи порушуватися; світогляд розвинутий посередньо та пов'язаний із вирішенням стандартизованих завдань прикладного характеру, у студентів сформована з частковою упорядкованістю система теоретичних знань щодо професійних конфліктів; асертивна поведінка розвинута, але в той же час ще не проникає настільки у пізнання, щоб шукати закономірності у її проявах, характер медіаторської діяльності має елементи дослідницької роботи; студенти здатні до проведення рефлексії власної діяльності, ведуть себе толерантно та емпатійно у ставленні до клієнтів;

– *високий* (творчий) – характеризується тим, що студенти мають внутрішню мотивацію до професійного вдосконалення, пізнавальний інтерес дозволяє знаходити причинно-наслідкові зв'язки, ціннісні орієнтації утворюють цілісну систему та відображають прагнення й переконання; спостерігається вільне володіння теоретичними знаннями у нестандартних ситуаціях та творче їх застосування під час розв'язання конфліктів; самостійно проводять пізнавальну діяльність, яка базується на активному оперуванні знаннями; легко налагоджують контакт з конфліктуючими сторонами, володіють високим рівнем асертивності, що дозволяє їм відстоювати власні права, не ущемляючи прав опонентів; творчо підходять до посередницької діяльності, користуються авторитетом як медіатори;

творчо здійснюють рефлексію, толерантні під час розв'язання конфліктів, поважають переконання опонентів, емоційно чутливі, гнучкі, емпатійні.

Отже, кількісна оцінка рівнів сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів визначається конкретними показниками, тоді як якісна оцінка здійснюється за допомогою стандартизованих опитувальників, психолого-педагогічних методик, анкет, психологічних тестів, спеціальних теоретичних та практичних завдань (табл. 2.2). У додатку И наведено їх повні версії.

Таблиця 2.2

**Діагностичний інструментарій для встановлення стану сформованості показників готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язування конфліктів у професійній діяльності**

<b>Показники</b>	<b>Діагностичний інструментарій</b>
Мотивація до професійного вдосконалення	1) діагностика мотивації до успіху (за методикою Т. Елерса) 2) мотивація навчання у ЗВО (за методикою Т. Ільїної та І. Мельничук)
Пізнавальний інтерес до розв'язання конфліктів	1) діагностика впевненості у собі в критичних ситуаціях (за методикою В. Галаган) 2) анкета конфліктолога (шкала тактики)
Ціннісні орієнтації в конфлікті	1) методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича 2) самооцінка раціональної поведінки в конфлікті (за В. Ратніковим)
Загальний світогляд у розв'язуванні конфліктів	1) самооцінка кругозору з конфліктології 2) контрольна робота для оцінювання рівня теоретичних знань з конфліктології
Конфліктологічна компетентність	1) методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій (за Д. Джонсоном і Ф. Джонсоном) 2) тест «Вибір стратегій в конфліктних ситуаціях» (за К. Томасом)
Пізнавальна активність	1) опитувальник «Спрямованість на пізнавальну активність» (за методикою Н. Курдюкової) 2) тест «Самооцінка конфліктності» (за методикою О. Громової)
Уміння налагоджувати контакт	1) опитувальник «Оцінка рівня контактності особистості» (за методикою Т. Сулімової) 2) тест «Оцінка стилю спілкування» (за методикою В. Галаган)

Асертивна поведінка	1) оцінка комунікативного контролю в спілкуванні (адаптований варіант тесту М. Снайдера); 2) опитувальник «Оцінка умінь говорити і слухати» (за У. Маклен)
Медіаторська активність	1) тест «Як вести ділові переговори» (за М. Цюрупюю) 2) тест «Чи вмієте ви вести ділові переговори?» (за М. Пірен)
Здатність до рефлексії	1) методика діагностики індивідуального ступеня вираженості рефлексії (за А. Карповим); 2) діагностика особистісної гнучкості/ригідності (за В. Бойко)
Сформованість толерантності	1) тест «Чи толерантна я людина?» 2) експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (автори: Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова)
Рівень розвитку емпатії	1) діагностика рівня емпатії (за методикою І. Юсупова); 2) визначення емпатійних здібностей особистості (за В. Бойко)

Таким чином, формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів є важливим питанням як педагогічної теорії, так і практики. Системна професійна підготовка створить передумови для розвитку професійних умінь й навичок, розширить досвід комунікації, закладе підґрунтя для самореалізації. Підсумовуючи, акцентуємо увагу на тому, що в соціальній сфері почастишали випадки конфліктної взаємодії, які мають деструктивні наслідки, тому в майбутніх фахівців, які прийдуть на роботу в соціальні структури, необхідно сформувати готовність до розв'язання конфліктів за усіма показниками. Адже у тому випадку, коли уникнути конфліктного протистояння неможливо, доцільно професійно володіти механізми їх розв'язання.

З огляду на сучасний стан функціонування соціальної сфери нашої країни, вважаємо за доцільне у наступному підрозділі розглянути концепцію формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів.

## **2.4 Концепція формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції професійної підготовки**

У процесі реформування системи освіти в Україні докорінно змінюється стратегія підготовки фахівців у ЗВО. Головним стає пошук наукової інформації, необхідної для вдосконалення професійної діяльності, причому «конкурентоздатність фахівця з вищою освітою базується не на сумі засвоєних під час навчання знань, а на умінні їх творчого застосування та здатності самостійно поповнювати і здобувати» [477, с. 23]. Нині суттєво підвищується рівень вимог до професійної підготовки фахівців соціальної сфери у контексті їхньої готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Тобто ефективність професійної підготовки до розв'язання конфліктів залежить від якості: вимог (цілей, стандартів і норм); освітніх ресурсів (наявність та змістове наповнення методичного забезпечення, кадровий потенціал, контингент абітурієнтів, матеріально-технічне забезпечення, фінанси); освітніх процесів (наукова та навчальна діяльність, освітні технології), які покладено в основу концепції.

Відповідно до завдань нашого дослідження, наступним кроком є аналіз наукової дефініції «концепція». У словнику іншомовних слів зазначено, що термін «концепція» має латинське походження (conceptio – сприйняття), охоплює систему поглядів на ті чи інші явища і процеси та відображає певний спосіб бачення, розуміння й тлумачення окремих предметів, процесів та подій; основна ідея, що реалізує певний задум у теоретичній знаннєвій практиці [425, с. 322]. У словнику з філософії задекларовано подібне тлумачення, а саме як «базового способу оформлення, організації і розгортання дисциплінарного знання» [424, с. 505]. З педагогічної точки зору концепція передбачає певну систему «поглядів та принципів у будь-якій галузі; загальна думка, основна ідея» [483, с. 158]. Її розглядають як цілісну

систему «поглядів на певне явище; спосіб розуміння, тлумачення якихось явищ, основна ідея будь-якої теорії» [316, с. 46].

Відзначимо, що наведені трактування доволі схожі, а саме, усі автори поділяють позицію щодо необхідності системності поглядів у концепції. У найбільш загальному розумінні, концепція охоплює узгоджені погляди на процеси і явища, що визначають стратегію дій при здійсненні реформ, програм, проектів та планів. Ми розглядаємо концепцію як *цілісну систему поглядів, яка допомагає створити належні умови для професійної підготовки студентів та на основі якої відбувається формування у них готовності до розв'язання конфліктів як її окремої структурної одиниці*. Причому *сутність* концепції полягає в розкритті багатогранної системи формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності у процесі неперервної професійної світи з урахуванням специфіки професій фахівців соціальної сфери (соціального педагога, практичного психолога, психолога і соціального працівника).

З методологічної позиції концепція формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності охоплює такі *аспекти*: розробку змісту професійної підготовки; ступеневу реалізацію процесу формування готовності до розв'язання конфліктів, яка базується на пропедевтичному, базовому, основному етапах професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери; інтеграційні процеси в професійній освіті.

В основу авторської концепції формування готовності студентів до розв'язання конфліктів покладено *домінанту*, згідно з якою майбутні фахівці соціальної сфери будуть компетентними у розв'язанні конфліктів, якщо їх професійна підготовка відбуватиметься на *засадах неперервності, ступеневості та інтеграції*. Тобто ґрунтовне та професійно орієнтоване ознайомлення студентів соціономічних професій з конфліктами в соціальній сфері, способами їх ефективного розв'язання дозволить підвищити якість майбутньої професійної діяльності й сформувати у них готовність до



розв'язання конфліктів як елемента загальної готовності до професійної діяльності. Такі засади дозволять сформувати цілісну систему професійних цінностей, вдосконалять мотиваційну сферу, поглиблять когнітивну і конативну складові, сприятимуть взаємному порозумінню та сформують особистісні якості.

*Мета* концепції – визначити гуманістичні орієнтири професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції. Реалізація поставленої мети зумовила визначення основних *завдань* авторської концепції, які розроблялися з огляду на потребу формування під час навчання у ЗВО такого майбутнього професіонала, який буде здатний протистояти негативним конфліктним явищам у професійній діяльності, а також компетентно їх розв'язувати. До основних *завдань* концепції віднесено:

- розвивати потребу до навчання впродовж усього життя та виробити творчий підхід до розв'язання конфліктів у професійній діяльності;
- спонукати до активного оволодіння ефективними засобами пізнавальної й практичної діяльності під час розв'язання конфліктів;
- забезпечити належні умови для професійного самовдосконалення і свідомого оволодіння ефективними способами розв'язання конфліктів;
- провести інтеграцію змісту навчальних дисциплін (конфліктологічного спрямування та дисциплін професійної та практичної підготовки), що утворюють теоретичну основу готовності до розв'язання конфліктів;
- сприяти у формуванні всіх показників готовності до розв'язання конфліктів;
- стимулювати потребу до самовдосконалення й саморозвитку мотиваційного, когнітивного, конативного і особистісного компонентів готовності до розв'язання конфліктів;
- допомагати у розвитку професійних інтересів та заохочувати до прийняття виважених рішень під час розв'язання конфліктних ситуацій.

*Основними характеристиками* концепції формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції професійної підготовки є: керованість і самоорганізація, що дозволяють ефективно взаємодіяти всім суб'єктам в освітньому процесі; відкритість як активна форма взаємодії суб'єктів, що дає можливість вдосконалювати професійну підготовку та поглибити знання й уміння в галузі розв'язання конфліктів; полікомпетентність як інтегральний показник навчальних ресурсів освітнього середовища, що забезпечує майбутньому фахівцеві здатність вирішувати професійні конфлікти.

Концепція буде *дієвою* тоді, коли відбуватимуться такі процеси:

- запровадження неперервності та інтеграція змісту дисциплін конфліктологічного спрямування з дисциплінами професійної та практичної підготовки;

- цілеспрямований педагогічний супровід і психолого-педагогічна підтримка студентів протягом усього часу формування готовності до розв'язання конфліктів;

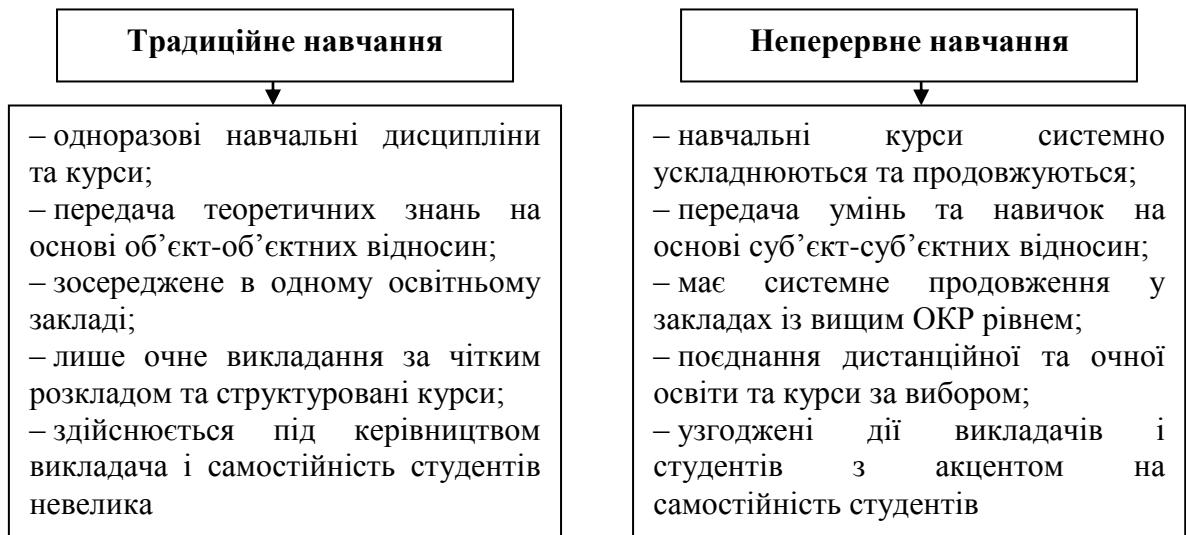
- оптимальне поєднання теоретичної й практичної підготовки та узгодження традиційних підходів з педагогічними інноваціями під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів.

В основу концепції покладене положення, згідно з яким головним *результатом* буде належний (високий і достатній) рівень сформованості усіх показників готовності до розв'язання конфліктів в переважній більшості студентів. Висуваємо припущення, що концепція буде максимально ефективною, якщо студенти розширять мотиваційну сферу, суттєво поглиблять теоретичні знання та вдосконалять арсенал практичних умінь й навичок, удосконалять особистісні та професійні якості відповідно до світоглядно-аксіологічної площини конфліктів, які виникатимуть у професійній діяльності в соціальній сфері.

Провідне місце у концепції відведено неперервності професійної підготовки. У світовій практиці поняття «неперервна освіта» використовується поруч з термінами: «продовжує освіту» (continuing education), «довічна освіта» (lifelong education), «подальша освіта» (further education). В науковій літературі [612] можна знайти такі терміни неперервної освіти, як «продовжена», «перманентна». Тобто динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання цінності професіоналізму змушують шукати ефективні шляхи розвитку освіти через її неперервність для задоволення потреби особистості в усвідомленні свого місця в соціумі.

Неперервна професійна підготовка, як доводять А. Ігнатуша та К. Ляшенко, розвивалася, з одного боку, як педагогічна теорія, а з іншого, – як феномен практики, а її мета полягає у «становленні й розвитку особистості як у періоди її фізичного і соціально-психологічного дозрівання, розквіту й стабілізації життєвих сил та здібностей, так і в періоди старіння, коли на перший план висувається завдання компенсації сил» [198, с. 64].

Неперервна освіта – це «процес здобуття необхідних знань, набуття умінь, навичок і якостей у міру виникнення потреби в них, що відбувається протягом всього життя» [545, с. 329]. За визначенням Л. Лук'янової, вона охоплює «сукупність дій, спрямованих на зміну настанов і моделей поведінки людей шляхом передачі їм нових знань, набуття нових умінь і навичок упродовж життя» [378, с. 188]. Вважаємо, що таке розуміння неперервної освіти повністю відповідає соціальним змінам в українському суспільстві, та на цій підставі може бути покладене в основу неперервності професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. На рис. 2.3 представлено відмінності між традиційним навчанням та неперервним.



*Рис. 2.3 Відмінності між традиційною та неперервною освітою (авторське узагальнення)*

У публікації Т. Вдовичин і А. Яцишин [71] доведено, що одним із найважливіших завдань освіти є формування відкритого простору неперервного навчання, що дасть змогу кожному, в міру культурної, психологічної та технологічної готовності, накопичити особистий освітній ресурс. У нашому розумінні організація освітнього процесу на засадах неперервної освіти забезпечує більшу свободу в плануванні змісту освіти, вибору місця, часу взаємодії студентів і викладача, створить умови для індивідуального формування готовності до розв'язання конфліктів.

Проведене узагальнення наукових поглядів дозволило нам трактувати *неперервну професійну підготовку* майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів як *цілісний, неперервний процес освіти, детермінований потребою у неперервному особистісному та професійному розвитку усіх показників готовності*. Неперервність професійної підготовки *полягає* не стільки в безперервному освітньому процесі, скільки *в такому вивченні теоретико-практичних аспектів конфліктної взаємодії, яке б змогло забезпечити майбутньому фахівцеві максимальний рівень професіоналізму*. Іншими словами, професійна підготовка неперервна не тому, що особа постійно переходить від однієї форми навчання до іншої, а тому, що, *здобуваючи освіту певного рівня*

*можна паралельно, або в міру необхідності, доповнювати її, розширювати через систему державної чи недержавної освіти, а також шляхом самоосвіти.*

На сучасному етапі розвитку освітнього простору вагому роль посідає постулат про «ціложиттєве навчання» (lifelong learning). Підтримуємо Н. Олексюк [431, с. 4-5] у тому, що нині необхідне цілеспрямоване включення майбутнього фахівця соціальної сфери під час неперервної професійної підготовки у різні види професійно-орієнтованої навчальної діяльності, які теоретично відтворюють виробничу діяльність.

Як констатують фахівці у Білій книзі національної освіти України [42], неперервна професійна підготовка реалізується *шляхом*: розвитку потреби до самонавчання та саморозвитку; створення інтегрованих навчальних планів та програм для підготовки кваліфікованих фахівців; формування навчально-науково-виробничих комплексів неперервної ступеневої підготовки фахівців; розробки цілісної системи навчальних закладів для забезпечення освіти дорослих відповідно до потреб особистості й ринку праці; оптимізації системи підвищення професійного рівня фахівців. Вбачаємо, що усі висвітлені шляхи є доволі ефективними також і в організації неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у контексті формування в них готовності до розв'язання конфліктів. Тобто неперервна професійна підготовка має чітку *соціальну спрямованість*, базується на створенні необхідних умов для професійного і особистого розвитку особи незалежно від віку, отриманої професії чи спеціальності, місця проживання, індивідуальних здібностей, мотивів, інтересів, ціннісних установок.

Зокрема, на основі праць Н. Ничкало [421], В. Поліщук [481] та С. Сисоевої [544] виділено основні *постулати* неперервної професійної підготовки фахівців соціальної сфери: охоплення освітою усього життя людини; поєднання «вертикальної» (спадкоємність між окремими етапами (пропедевтичним, основним, післядипломним)) та рівнями освіти (середня, вища, післядипломна)) та «горизонтальної» (освітня дія школи, соціальних інститутів, неформального оточення, ЗМІ); налагодження взаємозв'язку

загальної та професійної освіти; відкритість, гнучкість підготовки; різноманітність змісту, засобів і методик професійної підготовки та можливість вільного їх вибору; визнання професіоналізму фахівця не за способами отримання освіти, а за фактичним результатом; наявність механізмів стимулювання особи до неперервної професійної підготовки.

Виокремлені постулати мають безпосередній стосунок до неперервності у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери під час формування у них готовності до розв'язання конфліктів. Вважаємо, що доцільно охопити професійною підготовкою увесь освітній процес, починаючи від навчання у ЗВО I-II рівнів акредитації, пізніше – навчання у ЗВО III-IV рівнів акредитації, а потім потрібно дати можливість фахівцям цілеспрямовано підвищити готовність до розв'язання конфліктів, вдосконалюючи свою компетентність в системі підвищення кваліфікації. Саме так можна досягнути «вертикальну» та «горизонтальну» узгодженість професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери й задіяти механізми стимулювання до саморозвитку та самовдосконалення щодо розв'язання конфліктів.

Повністю підтримуємо позицію А. Фурмана [609] у тому, що увесь період неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери перебуває під впливом *циклічно-вчинкової парадигматики*. Тобто студент упродовж професійної підготовки проходить повний чотириланковий цикл (пізнавально-ситуаційний, нормативно-мотиваційний, ціннісно-діяльнісний, духовно-післядіяльний) «учинку професійного становлення». Зокрема, пізнавально-ситуаційний етап студент проходить на першому курсі навчання; нормативно-мотиваційний відбувається під час другого року навчання; на третьому та четвертому курсах спостерігається ціннісно-діяльнісний етап; лейтмотивом навчання в магістратурі є духовно-післядіяльний етап. На кожному з етапів здійснюється низка учинків, які носять різне спрямування: теоретичне, експериментальне, дослідницько-пошукове, волонтерське, проектно-наукове, соціокультурне,

самоактуалізаційне. Ці учинки безпосередньо залежать від переліку академічних і прикладних дисциплін, які мають змогу вивчати студенти.

Відповідно до циклічно-вчинкової парадигматики формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів під час неперервної професійної підготовки у ЗВО ми орієнтувалися, за порадою А. Немкової [418] та М. Трухан [591], на таку *етапність*:

- дедуктивний етап (освітній ступінь «молодший бакалавр»);
- конструктивний етап (освітній ступінь «бакалавр»);
- завершальний етап (освітній ступінь «магістр»)).

Так, дедуктивний етап передбачав формування у студентів загальних теоретичних знань про конфлікти в соціальній сфері, де вони вчилися бачити й усвідомлювати їхню неминучість та встановлювати об'єктивні умови виникнення й перебігу. При вивченні таких навчальних дисциплін як «Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання» та «Соціальна конфліктологія» майбутні фахівці мали змогу навчитися аналізувати конфлікт: описувати суть конфліктного протистояння, установлювати природу конфлікту, з'ясовувати основних учасників конфлікту та їх головні прагнення, характеризувати потреби основних учасників конфлікту, робити аналіз можливих методів і способів впливу на конфлікт. На конструктивному етапі, у ході вивчення дисциплін «Етика професійної діяльності» та «Соціальна терапія» головну увагу студентів було акцентовано на сутності конфліктних ситуацій у професійному колективі, характеристиці взаємин членів колективу, оцінці характеру й явних та прихованих причини конфлікту. Цей етап дав можливість студентам дослідити зміст можливих стратегій поведінки у конфлікті. Завершальний етап (вивчення дисциплін «Соціальне партнерство» та «Соціальна медіація») був спрямований на оволодіння конкретними способами побудови карти конфлікту, вивчення практичних стратегій та технологій регулювання конфліктів, використання методів проведення контент-аналізу конфліктного протистояння, моделювання варіантів розв'язання конфлікту. Означений етап передбачав виважену практичну

діяльність щодо управління конфліктами у магістратурі. У цьому контексті підтримуємо позицію В. Муромець у тому, що «професійна підготовка студентів магістратури у закладах вищої освіти зумовлює збагачення інтелектуального, культурного, соціального, наукового і технологічного аспектів розвитку суспільства» [411, с. 150]. Така позиція вагома, оскільки саме випускники магістратури на практиці повинні продемонструвати уміння розв'язувати конфліктні ситуації.

У дослідженні ми виходили з тих міркувань, що *ступеневість є центральним елементом професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери*. Вважаємо, що саме ступеневість, яка задекларована у Законі України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII, формує фундамент для професійного становлення особистості, а здобуття вищої освіти передбачає успішне виконання відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) або наукової програми (стаття 5), що є підставою для присвоєння відповідного ступеня вищої освіти: молодший бакалавр (освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні); бакалавр (освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти); магістр (освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою); доктор філософії (освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді); доктор наук (другий науковий ступінь, який здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії та передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі проведення оригінальних досліджень). Отже, нині практично зникла ілюзія того, що навчальний заклад певного ступеня може й повинен випустити фахівця, який знає і уміє все, що йому буде потрібно для майбутньої професійної реалізації.



У нашому баченні, кожен наступний ступінь професійної освіти, до деякої міри, повинен заперечувати попередній. Тобто під час оволодіння кожним освітнім ступенем у змісті професійної підготовки формується не лише система необхідних знань та вмінь, але й численні допоміжні «каркаси». Коли ж завершуючи навчання, студент оволодів запланованою системою знань, умінь та цінностей, усі допоміжні «каркаси» продовжують «тягнутися» за ним на наступний ступінь, створюючи «хвіст», який заважає мобільно рухатися. Зі зростанням кількості ступенів, які проходить студент, ця непотрібна база накопичується та ускладнює процес професійного розвитку [324, с. 69–70]. Нами було прийнято до уваги те, що ступенева професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери має будуватися на основі композиційного проектування освітнього середовища. Причому на кожному освітньому ступені повинні ускладнюватися професійні функції, що забезпечить результативність у формуванні готовності до розв'язання конфліктів у майбутніх фахівців соціальної сфери.

Основною *ідеєю* ступеневої професійної підготовки є навчання за висхідними ступенями, коли кожен наступний ступінь (освітньо-професійний ступінь молодший бакалавр → освітній ступінь бакалавр → освітній ступінь магістр) є логічним продовженням попереднього, який сприяє максимальному розвитку майбутнього фахівця на основі забезпечення можливості подальшого навчання. *Зміст* ступеневої професійної підготовки визначаємо як цілісну сукупність взаємозалежних елементів, спрямованих на становлення професіоналізму, що забезпечує неперервний особистісно-професійний розвиток у цілому та формування готовності до розв'язання конфліктів, зокрема. Ступеневість відображає неперервність перетворення студента у фахівця, який компетентно розв'язує професійні конфлікти.

На основі аналізу напрацювань науковців [421; 480; 481] встановлено, що професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери у контексті формування готовності до розв'язання конфліктів повинна бути притаманна ступеневість, *сутність* якої можна пояснити через такі поняття, як:

– спадкоємність (забезпечує поступовий перехід від одного освітнього ступеня до іншого, послідовне ускладнення та зміну вимог до обсягу знань, умінь і навичок на основі органічного зв'язку змісту, форм й методів організації освітнього процесу);

– прогностичність (передбачає зорієнтованість професійної підготовки на перспективні запити та потреби як в матеріальній, так і в духовній сфері розвитку (сприяння професійному й особистісному розвитку студентів не можливе без внесення своєчасних коректив у навчальні плани та програми з урахуванням педагогічного прогнозування));

– гнучкість та динамічність (зумовлюється відкритістю, багатоступінчастістю, різноманітністю існування усіх типів освітніх закладів та форм навчально-пізнавальної діяльності).

Вважаємо, що максимальне впровадження ступеневої підготовки майбутніх фахівців дозволить забезпечити, з одного боку, органічну єдність загальноосвітньої, професійної та післядипломної освіти з цілеспрямованим розвитком особистості, а з іншого – сприятиме формуванню ґрунтовних знань, творчого мислення та самостійності під час розв'язання конфліктів. У процесі дослідження ми дійшли до розуміння необхідності чіткої ієрархії етапів ступеневої підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, що включає: пропедевтичний (початковий, допрофесійна підготовка) – охоплює навчання на першому курсі коледжів, де студенти отримують загальноосвітню підготовку, яка не є професійно орієнтованою; базовий (найдовший) – передбачає присвоєння освітньо-професійного ступеня «молодший бакалавр» у ЗВО I–II рівнів акредитації, або навчання на I–IV курсах ЗВО III–IV рівнів акредитації й здобуття освітнього ступеня «бакалавр»; основний – передбачає здобуття освітнього ступеня «магістр»; післядипломний – охоплює увесь процес вдосконалення професіоналізму особи. Етапи ступеневої освіти майбутніх фахівців соціальної сфери виступають як необхідні ланки єдиного освітнього процесу.

На думку С. Дружилова [146], досягнення професійного успіху тісно пов'язане із забезпеченням необхідного рівня професійної підготовки на основі ступеневості. У процесі наукового дослідження було проведено інтерпретацію виокремлених *чотирьох ступенів* компетентності та узгоджено їх з готовністю до розв'язання конфліктів.

Отже, I ступінь: *несвідома компетентність* – відсутність необхідних знань, умінь та навичок, яку особистість чітко усвідомлює. Вважаємо, що ця стадія є характерною для випускників загальноосвітніх навчальних закладів, які готуються стати абітурієнтами, а також для студентів ЗВО I-II рівнів акредитації. Як показали результати опитування, учні загальноосвітніх навчальних закладів та студенти коледжів володіють лише частковими уявленнями про сутність діяльності фахівця соціальної сфери, а також лише в загальних рисах знайомі з конфліктами та можуть лише на побутовому рівні інтуїтивно підходити до їх розв'язання. Ця стадія характеризується формулою самооцінки: «Я не знаю, що я не знаю».

II ступінь: *свідома некомпетентність* – особистість усвідомлює, що їй не вистачає професійних знань у сфері розв'язання конфліктів. На цій стадії можливі два варіанти розвитку подій – конструктивний і деструктивний. Конструктивний варіант передбачає усвідомлення суб'єктом власної професійної некомпетентності, що сприяє підвищенню мотивації для набуття знань і умінь у галузі конфліктології. Деструктивний варіант призводить до виникнення почуття невпевненості у своїх силах, психологічного дискомфорту, підвищення тривожності, які заважають розвитку когнітивної та конативної складової готовності до розв'язання конфліктів. Вважаємо, що ця стадія притаманна для студентів, що отримують освітній ступінь бакалавра. Для цієї стадії характерна формула для самооцінки: «Я знаю, що не знаю».

III ступінь: *свідома компетентність* – особистість чітко знає зміст професійних знань, умінь та навичок і може їх ефективно застосовувати під час розв'язання конфліктної протидії, має сформовані відповідні ціннісні

орієнтації та ідеали, володіє професійним потенціалом й професійною спрямованістю щодо конструктивного розв'язання конфліктів. Вважаємо що лише найкращі студенти, які навчаються в магістратурі, без спеціальної підготовки можуть самотужки досягнути цієї стадії компетентності. Для цієї стадії характерна самооцінка за такою формулою: «Я знаю, що я знаю».

IV ступінь: *автоматична компетентність* – можлива лише тоді, коли професійні уміння й навички щодо конструктивного розв'язання конфліктів повністю інтегровані та вбудовані у професійну поведінку. Особистість володіє високим рівнем професіоналізму під час вирішення професійних конфліктів. Цього ступеня можна досягнути у системі післядипломного навчання та на основі тривалої практичної діяльності. За умови відсутності спеціальної додаткової професійної підготовки, автоматичну компетентність мають особи з 5-річним стажем у соціальній сфері.

У концепції чільне місце відведено конкретним *етапам* професійної підготовки майбутніх фахівців (адаптації, диференціації, індивідуалізації та стійкого саморозвитку), які виокремлені на основі вивчення напрацювань Я. Юрківа [653, с. 91–92] та адаптовані до формування готовності до розв'язання конфліктів. Дамо коротку характеристику цим етапам.

1. *Етап адаптації* характеризується такими явищами: початком формування самосвідомості, самооцінки і самоуправління у потребі формування готовності до розв'язання конфліктів; становленням лише загального уявлення про себе як про фахівця, що конструктивно розв'язуватиме професійні конфлікти; виникненням труднощів в актуалізації інтересу до професійно орієнтованих предметів; розвитком загальних здібностей до інтерпретації конфліктних ситуацій у професійній сфері та поверхневе знайомство із ефективними шляхами їх розв'язання.

2. *Етап диференціації* передбачає прояв індивідуальної неповторності, характеризується прагненням самостійно поповнити знання про механізми розв'язання конфліктів; здійснюється розвиток рефлексивності, креативності,

критичності, формуються навички саморегуляції під час розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

*3. Етап індивідуалізації* опирається на сформовану самосвідомість, адекватну самооцінку; характеризується стійкими навичками самоорганізації і самоуправління та передбачає формування професійної компетентності й пошук особистісного стилю професійної діяльності під час розв'язання професійних конфліктів.

*4. Етап стійкого саморозвитку* передбачає високий рівень самоуправління та самоорганізації майбутнього фахівця соціальної сфери; характеризується умінням здійснювати самоаналіз та корекцію досягнень у розв'язанні конфліктів; відбувається актуалізація потреби в подальшому саморозвитку й формуванні суб'єктності майбутнього фахівця.

Підсумовуючи, наголосимо, що у державному переліку професій з підготовки кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах (Постанова Кабінету міністрів України №1117 від 11.09.2007 р.) зафіксовано такі дві професії – як «Гувернер» (Код КП 5131) та «Соціальний робітник» (Код КП 5133). Саме ці фахівці мають змогу на основі ступеневої освіти продовжити навчання у ЗВО I-IV рівнів акредитації та отримати ступінь «молодший бакалавр», «бакалавр» та «магістр». У Постанові Кабінету міністрів України № 266 від 29.04.2015 р. «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» виокремлено такі коди та найменування спеціальностей, як «053 Психологія» та «231 Соціальна робота», де є можливість здобути ступінь «молодший бакалавр» у коледжах, а також освітній ступінь «бакалавр» та «магістр» у ЗВО III– IV рівнів акредитації.

Так, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка з 1995 року розпочав готувати психологів, з 1998 р. – соціальних педагогів та практичних психологів, а з 2003 р. – соціальних працівників. Нині у ТНПУ ім. В. Гнатюка активно функціонує ступенева підготовка бакалаврів та магістрів. У рамках ступеневої освіти розроблено

інтегрований навчальний план підготовки майбутніх фахівців за скороченим терміном навчання бакалаврів за спеціальністю 231 Соціальна робота на базі освітньо-кваліфікаційного рівня «молодший спеціаліст». Вивчення навчальних планів Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського та Комунального вищого навчального закладу «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради» дозволив констатувати, що студенти в коледжах отримують лише загальні теоретичні знання з конфліктології, вагомої уваги до формування готовності до розв'язання конфліктів під час їхньої професійної підготовки не приділяється.

У табл. 2.3 представлено порівняльну характеристику наповненості професійної підготовки фахівців різних освітніх ступенів (молодший бакалавр, бакалавр, магістр) у контексті формування у них готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Таблиця 2.3

**Наповненість дисциплін конфліктологічної спрямованості, які формують когнітивний та конативний компоненти готовності студентів спеціальності «Соціальна робота» до розв'язання конфліктів**

<b>СТУПЕНЕВІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ</b>					
	молодших бакалаврів у коледжах (2 роки)	бакалаврів на базі освітнього ступеня молодший бакалавр (2 роки)	бакалаврів на базі повної загальної середньої освіти (4 роки)	магістрів (1,5 роки)	
Назва дисципліни	<b>Основи конфліктології</b>	<b>Соціальна конфліктологія</b>	<b>Соціальна конфліктологія</b>	<b>Соціальне партнерство</b>	<b>Соціальна медіація</b>
Кількість кредитів	2 кредити	3 кредити	4 кредитів	4 кредити	5 кредитів
Лекції	16	16	30	16	26
Семінари/практичні	12	14	26	20	20
Самостійна робота	32	60	64	84	104
Усього год.	60	90	120	120	150

Опираючись на дані, представлені у табл. 2.3, констатуємо, що студенти, які закінчили навчання в коледжах, не володіють достатньою теоретичною базою для того, щоб розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності. На підставі цього стверджуємо, що тенденції до поглибленої професійної підготовки на основі ступеневої освіти ставлять на перший план завдання формування готовності до розв'язання конфліктів під час усього процесу навчання. Це стає особливо актуальним тоді, коли ринок праці швидко змінюється та диктує потребу у висококваліфікованих фахівцях, які зможуть ефективно розв'язувати конфлікти в соціальній сфері.

Зупинимось на характеристиці третьої засади концепції формування готовності студентів до розв'язання конфліктів – *інтеграції*. Вихідним постулатом була теза про те, що це поняття входить в теорію систем, функціонує як логічне знання, передбачає, що під час системного аналізу необхідна інтеграція [364, с. 173-175]. Вважаємо, що на основі інтеграції можливе більш глибоке проникнення в сутність явища готовності, а також широке використання універсальних методів, прийомів і засобів для його формування. Під інтеграцією розуміємо процес взаємодії усіх структурних елементів, який супроводжується зростанням системності знань й призводить до формування у студентів когнітивного компонента готовності до розв'язання конфліктів. По-перше, інтеграція передбачає систематизацію; по-друге, вона пов'язана з якісними і кількісними перетвореннями елементів усього освітнього процесу до появи узгодженої цілісності; по-третє, інтегративний процес має свою логіко-змістовну основу, що об'єктивно детермінує чіткий зміст освітнього процесу; по-четверте, інтеграція передбачає педагогічну цілеспрямованість професійної підготовки.

На основі емпіричного дослідження праць В. Безрукової [30], А. Данилюка [123] і М. Чапаєва [628] визначено такі головні постулати інтеграції:

– сприяє розвитку та вважається найголовнішим чинником становлення конкретної особистості;

– відбувається досягнення певного балансу і гармонії всіх учасників інтеграційної взаємодії;

– характеризується універсальністю (феномен загальний) і поліморфічністю (виступає в різних якостях, має різні форми (види, типи).

Вважаємо, що інтеграція має бути зосереджена на виконанні методологічної, розвиваючої і технологічної функцій професійної підготовки. Так, методологічна функція сприяє зближенню теорії та практики під час вивчення студентами навчальних дисциплін конфліктологічної спрямованості, що базується на взаємопроникненні знань і умінь одних дисциплін в інші. Розвиваюча функція поширюється на всі галузі освітньої теорії та практики, враховуючи сам об'єкт виховання – майбутнього фахівця соціальної сфери з високим рівнем готовності до розв'язання конфліктів. Технологічна функція передбачає певне ущільнення інформації, усунення її дублювання, систематизацію понять, фактів та налагодження субординації й координації.

Інтеграція у контексті формування готовності студентів соціономічних професій до розв'язання конфліктів передбачала такі напрями: розширення і поглиблення предмета пізнання (у нашому випадку теоретичних знань про конфлікти в соціальній сфері); ліквідація багатопредметності; виважений розподіл часу на вивчення тем навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування; ліквідація дублювання навчального матеріалу; упровадження педагогічних інновацій під час організації освітнього процесу; створення сприятливих умов для розвитку особистості кожного студента під час вивчення дисциплін професійної та практичної підготовки й дисциплін конфліктологічного спрямування; активне стимулювання особистісного розвитку студентів і вдосконалення усіх показників готовності до розв'язання конфліктів.

З практичної точки зору під час професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій на засадах інтеграції необхідно:



– по-перше, встановити чіткий взаємозв'язок між навчальними дисциплінами (професійної та практичної підготовки й дисциплінами конфліктологічного спрямування);

– по-друге, узгодити програми викладання дисциплін з метою уникнення повторів;

– по-третє, удосконалити структурне наповнення й методичне забезпечення навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування.

Усі наведені чинники дадуть можливість забезпечити високу результативність процесу формування готовності до розв'язання конфліктів у майбутніх фахівців соціальної сфери. Виконуючи ці завдання, у додатку Е представлено програми навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування («Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація»), які сприяють інтегрованості процесу формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів.

З методичної точки зору, нами використовувалися такі *способи* інтегрування, як: універсалізація, уніфікація, екстраполяція. Універсалізація – це спосіб, при якому проводилася розробка єдиної фундаментальної основи усіх дисциплін конфліктологічного спрямування («Основи конфліктології», «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація»). Уніфікація – це спосіб, при якому відбувалася певна формалізація навчальних тем, що передбачала приведення їх до єдиної структури, упорядкування на основі алгоритмізації. Екстраполяція передбачала поширення, взаємне використання якісних характеристик одних об'єктів в інших. За допомогою екстраполяції ми зводили навчальну інформацію до більш простих й зрозумілих форм, під впливом чого і відбувалася адаптація понять, явищ, дій, які використовуються під час розв'язання конфліктів.

Підсумовуючи, акцентуємо увагу на тому, що реалізація неперервності, ступеневості та інтеграції професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів пов'язана з можливістю активного професійного поступу на індивідуально-особистісному рівні у

певній логічній послідовності. Концепція професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності на засадах *неперервності, ступеневості та інтеграції* розглядається як вагомий чинник у нарощуванні повноти сформованості показників готовності на суб'єктному рівні, а також володіє суттєвим потенціалом у формуванні інформативно-змістового простору для професійної підготовки майбутніх фахівців усіх освітніх ступенів. Передбачаємо, що виважене та максимально повне впровадження концепції дасть змогу об'єднати наявні у професійній педагогіці доробки, висунути та перевірити авторські припущення щодо можливості суттєвого вдосконалення готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

### **Висновки до другого розділу**

1. Використання професіографії дозволить забезпечити оптимізацію професійної діяльності майбутніх фахівців соціономічних професій та організувати процес формування їхньої готовності до розв'язання конфліктів. Професіограму розглядаємо як зразок-орієнтир, що передбачає загальний опис професійної діяльності фахівців соціономічних професій з розв'язання конфліктів. Основними орієнтирами під час її розробки були принципи комплексності, надійності, диференціації, типізації, перспективності й реальності. Професіограма об'єднує теоретичну і процесуально-діяльнісну компетентність, охоплює перелік професійних компетенцій (мотиваційно-особистісну, комунікативну, організаторську, рефлексивну, аналітичну, соціальну), базується на особистісно-професійних якостях, професійних і особистісних характеристиках.

2. Узагальнення наукових пошуків дозволило розглядати дефініцію «готовність» як цілісне інтегральне особистісне утворення, що виступає

вагомою передумовою професійної компетентності майбутнього фахівця, стимулює самовдосконалення, передбачає наявність особистісних та професійно значимих якостей, характеризує включення в професійну діяльність, залежить від уміння мобілізувати особистісні ресурси. Готовність майбутнього фахівця соціальної сфери до розв'язання конфліктів є ціннісним ресурсом особистості, виступає фактором успішності у сприйнятті та продуктивному вирішенні конфліктів під час професійної взаємодії, пов'язана із ефективним виконанням професійних функцій та ролей, зумовлена соціальними установками, мотивами, професійною спрямованістю, теоретичною і практичною підготовкою та індивідуально-типологічними особливостями. У структурному розумінні готовність характеризується гармонійністю, а її формування має бути системним, поступовим, виваженим та репрезентувати багатовимірний рух особистості в освітньому просторі. Основні компоненти готовності відображають наявність стійких мотивів (мотиваційний), базуються на системі теоретичних знань (когнітивний), охоплюють практичні уміння та навички (конативний), охоплюють особистісні якості та рефлексію (особистісний).

**3.** На основі діагностичного цілепокладання та алгоритмічності у структурі готовності виокремлено мотиваційно-ціннісний, теоретико-змістовий, практико-орієнтований та рефлексійно-особистісний критерії. Показники розглядаємо як конкретні вимірники стану сформованості готовності. До показників мотиваційно-ціннісного критерію відносимо: мотивацію до професійного вдосконалення; пізнавальний інтерес; ціннісні орієнтації. Серед показників теоретико-змістового критерію виділяємо: загальний світогляд, конфліктологічну компетентність, пізнавальну активність. Щодо практико-орієнтованого критерію, то він характеризується такими показниками, як: уміння налагоджувати контакт, асертивна поведінка, медіаторська активність. Для характеристики рефлексійно-особистісного критерію ми використали наступні показники: здатність до рефлексії, сформованість толерантності, рівень розвитку емпатії.

Виокремлено чотири рівні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів: низький (критичний), задовільний (репродуктивний), достатній (посередній), високий (творчий). Розроблено конкретний діагностичний інструментарій для визначення рівнів готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів за усіма показниками.

**4.** Запропоновано концепцію професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, котру розглядаємо як особливий вид інноваційної діяльності, спрямований на удосконалення професійних знань, умінь, навичок, особистих і професійних якостей у контексті формування готовності до розв'язання конфліктів. Вона має мету, завдання, основні характеристики, в її основу покладено домінанту про неперервність, ступеневість та інтеграцію професійної підготовки. Неперервність базується на безперервній освіті особистості та обумовлена циклічно-вчинковою парадигматикою навчального процесу, що відображає перетворення студента у фахівця, який компетентно розв'язує конфлікти. Ступеневість, задекларована у Законі України «Про вищу освіту», охоплює композиційне проектування освітнього середовища на основі ускладнення професійних функцій на кожному освітньому ступені, передбачає спадкоємність, прогностичність, гнучкість та динамічність. Інтеграція передбачає систематизацію, чіткий взаємозв'язок між дисциплінами, узгодження програм навчальних дисциплін з метою уникнення повторів, структурне наповнення та методичне забезпечення навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування. Концепція розглядається як вагомий чинник у формуванні інформативно-змістового простору професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, готових до розв'язання конфліктів.

Матеріали розділу представлено у наукових статтях автора [211; 212; 213; 222; 223; 226; 228; 231; 232; 234; 235; 236; 241; 242; 243; 246; 249; 258; 259; 264; 267; 269; 272; 273; 277; 278; 280; 287; 288; 563].

## РОЗДІЛ 3

# ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

### 3.1 Теоретико-методологічні основи розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності

Майбутній соціальні працівники, соціальні педагоги, психологи та практичні психологи у своїй професійній діяльності безпосередньо будуть дотичні до розв'язання різноманітних проблем конфліктологічного характеру. Як результат, під час виконання своїх професійних обов'язків у майбутніх фахівців соціальної сфери можлива відкрита (безпосередня) або опосередкована конфліктологічна взаємодія як із своїми колегами чи партнерами, так і з клієнтами, що звернулися за наданням соціальних послуг. З огляду на це, вважаємо, що у студентів необхідно системно формувати готовність до розв'язання конфліктів ще під час навчання у ЗВО.

Основною змістоутворювальною домінантою, що зобов'язує нас рухатися за обраним вектором, – формуванням готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів – розглядаємо розробку *системи*. Аналіз наукової літератури з проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів свідчить, що питання, пов'язані з розробкою системи, не були предметом спеціального дослідження. Такий стан речей обумовлений рядом факторів: по-перше, змінюються функціональні обов'язки фахівців соціальної сфери, а також професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери зазнає нині певних змін у контексті реорганізації вищої освіти в нашій країні; по-друге, не проводилися ґрунтовні комплексні дослідження в галузі розробки цілісної системи неперервної підготовки майбутніх фахівців, які здобувають

соціономічні професії; по-третє, не стала предметом детального вивчення методика вдосконалення освітнього простору щодо поглиблення теоретичних знань, формування практичних умінь і навичок з навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування. Виходячи з наведених аргументів, зауважуємо, що вирішення проблеми формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів задовольнить не тільки теоретичний інтерес психолого-педагогічної науки й професійної педагогіки, а й буде спрямовано на задоволення запитів суспільства. Тому актуальним є виважене теоретичне обґрунтування та системна практична діяльність щодо формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Насамперед відзначимо, що нині докорінно змінилася стратегія професійної підготовки майбутніх фахівців, адже «конкурентоздатність фахівця з вищою освітою базується не на сумі засвоєних під час навчання знань, а на умінні їх творчого застосування та здатності самостійно поповнювати і здобувати» [477, с. 23]. У контексті підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери ми виходили з тих позицій, що «система виступає засобом, спрямованим на реалізацію мети» [155, с. 516], а також враховували й той постулат, що система «має свою історію, свої етапи розвитку, свої традиції, взаємодію частин всередині системи» [395, с. 13]. Сутність теорії систем полягає в пошуку цілісності, природи їх утворення й чинників підтримки стійкості і саморозвитку. На підставі розробки та впровадження системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери можна глибше осягнути усі особливості формування готовності до розв'язання конфліктів.

Провідну роль у формуванні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів відводимо науковому обґрунтуванню та впровадженню в освітній процес цілісної системи. З цією метою нами поставлено *стратегічне завдання* – розробити таку систему, яка б була безпосереднім відображенням додаткових підмоделей в освітньому процесі,

що враховують найбільш значимі фактори і напрямки в динаміці формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Тобто система повинна передбачати, з методологічної точки зору, розробку «гносеологічної призми чи особливого виміру педагогічної реальності» [395, с. 8].

У процесі розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності акцентуємо увагу на розв'язанні конкретних *тактичних завдань*:

- 1) з'ясувати підходи науковців до трактування сутності понять «системність» та «система»;
- 2) визначити та схарактеризувати властивості, ознаки та функції системи;
- 3) проаналізувати основні аспекти виокремлення структурних складових системи;
- 4) на основі використання процедури моделювання побудувати графічну модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності;
- 5) організувати експериментальну перевірку ефективності системи.

Виконуючи *перше* із поставлених завдань, ми провели аналіз сутності наукової дефініції «системність». З'ясовано, що І. Малафіїк [384] вважає, що системність у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців базується на об'єктивності системної природи речей та процесів, що оточують людину, та системного характеру її діяльності. Реалізація визначеної позиції можлива тоді, коли системність виступає:

- по-перше, результатом оволодіння майбутніми фахівцями соціальної сфери системним мисленням у розв'язанні професійних конфліктів;
- по-друге, аналітичним інструментом активної пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, що здатні ефективно розв'язувати конфліктні протистояння у соціальній сфері;

– по-третє, формою адекватного відображення в свідомості студентів таких властивостей та процесів, які зумовлюють органічну цілісність функціонування складових елементів.

Ідея системності прийшла в теорію й практику людської діяльності на заміну механічного розуміння зв'язків природи і світу людини, відображення результатів та наслідків їх взаємодії і співіснування людини. Так, Л. Фон Берталанфі [670] наголошував на тому, що системи оточують людину з усіх боків. Науковець був переконаний у тому, що головним під час вивчення систем є з'ясування загальних принципів і законів поведінки систем незалежно від природи їх елементів і відносин між ними.

Отже, *системність* можна характеризувати як *особливу якість результатів пізнавальної діяльності, властивості й ознаки якої формуються в процесі пізнання цілісності навколишнього світу*. Тобто *системність народжується з пізнання системної природи явищ і процесів та відображення їх у свідомості через набуття упорядкованості різноманітних уявлень про розв'язання конфліктів у професійній діяльності фахівця соціальної сфери в цілісний образ-систему*. Як доводить Є. Ксенчук [351], змістом системності є поняття, судження, теорії, які описують сутність і структуру образу системи, оцінюють характер та спосіб зв'язку її елементів, завдяки яким вони взаємодіють, впливають й доповнюють один одного, створюючи системну властивість.

Системність професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів передбачає: структурованість та підпорядкованість уявлень про сутність і природу професійних конфліктів, закономірності, принципи й підходи до їх розв'язання; технології форми і методи ефективної діяльності з подолання конфліктного протистояння. Іншими словами, *системність забезпечує інтегрування в свідомості майбутніх фахівців соціальної сфери розрізнених теоретичних знань з конфліктології в цілісний образ*, що створюється і скеровується їх власною діяльністю та формує належний рівень готовності до розв'язання конфліктів.



Таким чином, системність визначаємо як характеристику якості знань майбутніх фахівців соціальної сфери, що за своїм змістом і способом функціонування найбільш повно відповідає складності та цілісності процесів формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів й передбачає розробку *системи*.

Цінним для нас є підхід австрійського біолога і філософа Л. Фон Берталанфі [670], який запровадив у наукову практику термін «система» та довів, що вона має бути відкритою, для здійснення цілеспрямованого і постійного обміну енергією й інформацією із зовнішнім середовищем, а також має мати ієрархічну організацію. У баченні автора, система – це множина пов'язаних між собою елементів з наявністю структури, яка охоплює фіксацію зв'язків між елементами системи, цілісність, а також відсутність зведення властивостей системи до властивостей елементів системи.

Насамперед з'ясуємо філософський контекст наукової дефініції «система». Так, у філософському словнику [602] цю наукову категорію трактують як таку, що відображає не щось окреме і неподільне, а передбачає суперечливу єдність багатьох і водночас цілого. Філософи [598] доводять, що систему необхідно досліджувати як з точки зору відносин її частин, так і відносин її як цілого з усіма зовнішніми системами – середовищем. Загальний філософський аналіз проблеми, проведений Є. Агошковою [1], засвідчив, що, незважаючи на інтуїтивну зрозумілість та велику цінність поняття «система», донині не існує загальноприйнятого його визначення, що пов'язано з розробкою цього терміну одночасно в онтологічному, гносеологічному і методологічному аспектах.

З точки зору системного аналізу, система постає як загальна методологія дослідження процесів і явищ, що належить до певної галузі людських знань. У теоретико-пізнавальному аспекті система розуміється як спосіб мислення [635, с. 14]. Установлено, що в наукових колах

виокремлюють декілька підходів до розуміння цієї наукової дефініції. Три із них становлять найбільший інтерес для нашого дослідження, а саме:

1) розгляд системи як комплексу взаємопов'язаних частин (Л. Фон Берталанфі визначав систему як комплекс взаємодіючих елементів, причому поведінка кожного елемента впливає на поведінку цілого, а поведінка елементів та їх вплив на ціле взаємозалежні [670, с. 29]);

2) об'єднання в «систему» вимог та складових (І. Блауберг характеризував систему через особливу єдність із середовищем; будь-яка система є елементом системи більш високого порядку; елементи будь-якої системи виступають як системи більш низького порядку [47, с. 29]);

3) визначення системи на основі «цілісності» як провідної категорії (Ю. Сурмін обґрунтував цілісність «множини» – це кінцева множина функціональних елементів і відносин між ними, що виокремлюється з середовища у відповідності до певної цілі в рамках певного часового інтервалу» [574, с. 54]).

У енциклопедії освіти відзначено, що «система у підготовці фахівця виступає засобом, спрямованим на реалізацію мети» [155, с. 516]. Система у публікаціях Н. Кузьміної розглядається як цілісне утворення, «яке має свою історію, свої етапи розвитку, свої традиції, взаємодію частин всередині системи» [395, с. 13–14]. Досліджуючи парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів, А. Семенова [536] зазначає, що ключовим в понятті «система» є її динамічна єдність, яка дозволяє системі існувати цілісно.

Тобто можна вважати незаперечною тезу про те, що система – це деяка конкретна упорядкована множина взаємозв'язаних між собою елементів, які об'єднані спільною метою, мають спільні ознаки функціонування та вступають у взаємодію з середовищем як цілісна єдність. У педагогічній площині система розглядається М. Каганом [206] як сукупність певної кількості елементів, кожний із них впливає на поведінку системи, однак

жоден із конкретних елементів, при умові самостійного існування, такого впливу не має.

На основі узагальнення представленої інформації, наукову дефініцію «система» розглядаємо як *сукупність конкретних елементів, які визначають вид діяльності та сприяють досягненню загальної мети через взаємозв'язок та взаємозумовленість усіх складових елементів, які використовуються. Система характеризується цілісною структурою та представляє собою інтегративний об'єкт оптимізації освітнього процесу, що об'єднує психолого-педагогічні впливи щодо формування у студентів соціономічних професій усіх показників готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.*

Отже, система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності – це різновид педагогічної системи, оскільки має конкретні ознаки. До найістотніших ознак віднесено наступні: по-перше, служить підставою для теоретичного осмислення й побудови діяльності; по-друге, охоплює певну сукупність взаємозв'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого й цільового педагогічного впливу на формування особи із відповідними якостями (у нашому випадку – під час формування готовності до розв'язання конфліктів); по-третє, забезпечує виконання ціннісно-сміслових, нормативних, технологічних і процесуально-результативних функцій педагогічної діяльності; по-четверте, сприяє досягненню поставлених цілей у розвитку майбутніх фахівців.

Відповідно до *другого* завдання, під час розробки системи ми дотримувались певної логіки, яка представлена у вигляді ряду взаємозумовлених та взаємозалежних дій: 1) дослідження головних властивостей; 2) аналіз провідних ознак; 3) характеристика визначальних функцій. Насамперед зупинимося на характеристиці головних *властивостей* системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній сфері, на яких буде зроблено головний

акцент під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

На підставі аналізу праць І. Дудника [149, с. 52–66], А. Катренко [307, с. 63–65], О. Старіш [566, с. 86–87] та О. Шарапова [635, с. 21–23]) нами виокремлено *властивості системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності*:

– *інформаційність* – досліджувана система має характеризуватися інформаційною взаємодією між усіма її складовими елементами (блоками) з метою якнайповнішої реалізації функцій, а також повинні бути наявні не лише канали зв'язку, але й реальна наповненість їх практичними «сигналами» (формами, методами, прийомами, засобами), спрямованими на максимальну реалізацію поставленої мети – підготувати майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності;

– *цілеспрямованість* – фактичне існування системи має перебувати під чітким педагогічним впливом та повинне скеровуватися на досягнення поставленої мети і розв'язання конкретних завдань;

– *цілісність* – система має бути, передусім, цілісною сукупністю усіх її складових елементів, тобто, з одного боку, це цілісне утворення, а з іншого – у її складі чітко виокремлюються конкретні об'єкти (складові блоки), однак система поводить себе як одне ціле, тобто зміни одного з елементів викликають зміни усіх інших;

– *функціональність* – досліджувана система повинна мати певні, притаманні лише їй, внутрішні та зовнішні функції, а також має передбачати оптимальне поєднання цих функцій;

– *еквіпотенційність* – систему доцільно розглядати як підсистему системи вищого рівня, і навпаки – підсистему можна розглядати як систему зі своїм складом конкретних елементів та зв'язків між ними;

– *структурність* – передбачається, що в системі має бути представлена чітка сукупність певних внутрішніх складових (елементів) та зумовленість

істотних і конструктивних зв'язків між цими складовими, які утворюють систему, причому всі ці складові повинні бути доступні для дослідження та аналізу;

– *ієрархічність* – у досліджуваній системі повинна бути наявна різнорівнева підпорядкованість складових елементів (від вищого до нижчого), які чітко між собою узгоджуються та підпорядковуються;

– *емерджентність* (від англ. emergent – раптово виникати, з'являтися) – пов'язана з тим, що сукупне функціонування взаємопов'язаних елементів системи породжує виникнення якісно нових функціональних властивостей системи, отже, функціонування системи не може бути зведене до функціонування окремих її компонентів;

– *інтегративність* – потрібне виважене розділення досліджуваної системи на конкретні структурні складові, причому відокремлене та опосередковане вивчення і аналіз кожної з них окремо не забезпечить пізнання всіх сукупних властивостей системи;

– *синергізм* – необхідно враховувати, що досягнення ефективного сумісного функціонування усіх складових структурних блоків та елементів досліджуваної системи повинне бути вищим, ніж сумарна ефективність ізольованого функціонування тих самих складових відособлено один від одного;

– *відкритість* – досліджувана система повинна проявляти свої властивості при активній взаємодії із зовнішнім освітнім середовищем, яке робить її відкритою, однак варто враховувати й те, що система при цьому має намагатися зберегти якісну визначеність та всі свої властивості, котрі забезпечують високу стійкість, самостійність та адаптивність її функціонування в напрямку формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів;

– *рівновага* – система повинна бути здатною зберігати свій стан цілісності якомога довше (як за відсутності, так і за наявності активних зовнішніх впливів освітнього середовища);

– *стійкість* – доцільно, щоб досліджувана система могла утримувати параметри в заданих межах і повертатися в стан рівноваги після виведення її з цього стану активним впливом зовнішніх чинників та факторів освітнього середовища;

– *надійність* – досліджувана система повинна бути здатною безперебійно функціонувати при виході одного зі складових або під час додавання (чи зміни) необхідного складника чи елемента;

– *динамічність* – досліджувана система має мати динамічну природу, тобто їй повинні бути властиві процеси виникнення, становлення, розвитку, зміни.

На основі вивчення публікацій В. Докучаєвої [141, с. 179–184; 143, с. 226] та Ю. Галагузової [96, с. 79–86] було спрогнозовано необхідність того, щоб система, яку ми розробляємо, мала провідні *ознаки*, а саме:

1) *ангажованість* (зумовленість зовнішнім запитом – у нашому випадку потребою установ соціальної сфери у кваліфікованих фахівцях, які готові до розв’язання конфліктів у професійній діяльності);

2) *широта* (діапазон потенційних можливостей системи в умовах відкритого освітнього середовища);

3) *концептуальність* (грунтовність і послідовність в ситуації кон’юнктурних впливів ззовні);

4) *інтегрованість* (міра вбудованості в освітній простір ЗВО під час професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери);

5) *інтенсивність* (насиченість прогресивними інноваційними засобами, методами та формами організації освітнього простору в умовах відкритого соціуму);

6) *синергічність* (здатність до позитивного зворотного зв’язку в умовах неупорядкованого впливу зовнішнього освітнього середовища).

Перелік провідних ознак розглядається нами як цілезумовлений продукт, який є надійним діагностувальним інструментом, що виявляє свою

доцільність у визначенні якості створюваної системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

На основі властивостей і ознак системи встановлено її функції. У їх виокремленні за основу взято поради Ю. Галагузової [96], О. Дахіна [125], В. Докучаєвої [141] та Н. Кузьміної [395]. До *функцій системи* відносимо:

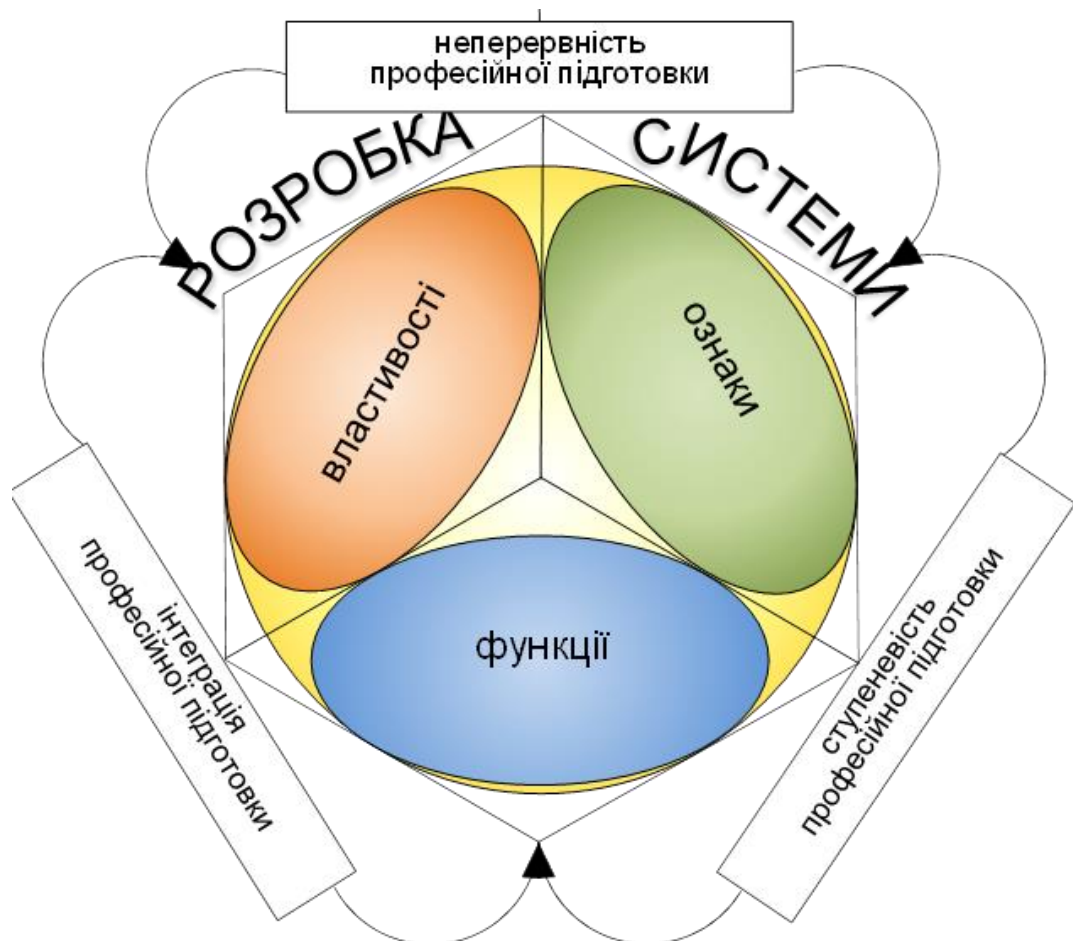
1) *виховну*, що реалізується через активні впливи на студентів, які спонукають їх до активності та процесу самовдосконалення особистісних рис, формування ціннісних орієнтацій, розвитку пізнавальної активності та внутрішньої мотиваційної сфери, необхідних для ефективного розв'язання конфліктів під час професійної діяльності;

2) *гносеологічну*, яка забезпечує процес пізнання, а тому передбачає оволодіння студентами сукупністю теоретичних знань і практичних умінь та навичок, які необхідні для розв'язання конфліктів у професійній діяльності за умови чіткого дотримання засад неперервності, ступеневості та інтегрованості професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій;

3) *проектувальну*, котра передбачає цілеспрямоване застосування педагогічних інновацій у технологічному забезпеченні процесу формування у майбутніх фахівців соціономічних професій пізнавальних інтересів та потреб, що дозволять ефективно розв'язувати конфлікти, а також розробку змісту, вибір форм, методів, прийомів і засобів професійної підготовки;

4) *рефлексивна*, яка налаштована на осмислення та цілеспрямований аналіз студентами власного потенціалу, наявних здібностей, дослідження сильних та слабких сторін під час медіаторської участі у розв'язанні конфліктних протистоянь в професійній діяльності.

Властивості, ознаки та функції системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів взаємозумовлені та розроблені з врахуванням неперервності, ступеневості та інтеграції. Їх загальна ретроспектива представлена на рис. 3.1



**Рис. 3.1** Взаємозв'язок між властивостями, ознаками і функціями системи та засадами професійної підготовки

У ході розв'язання *третього* завдання, ми враховували важливість дослідження системоутворюючих чинників, котрі лежать в основі виокремлення складових елементів (компонентів) системи та прагнули об'єктивно проаналізувати підходи до її структури, а також з'ясувати загальний функціональний спектр її окремих елементів. Коротко зупинимося на висвітленні підходів науковців щодо виокремлення структурних складових системи, які будуть важливими, на наш погляд, для формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

У філософському словнику структура (від лат. *structura* – побудова) трактується як побудова і внутрішня форма організації системи, що виступає як єдність сталих взаємозв'язків між її елементами, а також законів цих взаємозв'язків. Ми переконані в тому, що вирішальним чинником існування



системи має стати результатом її дії, який активно впливає на підбір конкретних елементів системи, що при інтегруванні впливатимуть на мету. За основу структурної характеристики було взято розуміння, задеклароване Ю. Галагузовою, про те, що система повинна охоплювати «певну сукупність взаємопов'язаних засобів, методів і процесів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого і умисного педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями; забезпечувати виконання ціннісно-змістових, нормативних, технологічних і процесуально-результативних функцій; сприяти досягненню поставлених цілей розвитку людини» [96, с. 73].

Під структурними елементами (компонентами) системи розумітимемо лише ті її структурні частини, які перебувають у постійній взаємодії з іншими структурними одиницями в межах цілісної системи, що обумовлює виявлення якісних особливостей, які спрямовані на формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Тобто ми прагнули, щоб виділені елементи стали саме складовими компонентами нашої системи, а не випадково обраними й непов'язаними структурними частинами, які не мають вагомого впливу на формування готовності майбутніх фахівців соціономічних професій до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Українським необхідним для нашого подальшого дослідження є конкретне виокремлення системних параметрів та способів оптимізації системи в реальності. У цьому аспекті ми дослухалися до порад, задекларованих Г. Щедровицьким [647; 648]. Зокрема, ми виходили з тих міркувань, що система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності повинна базуватися на таких чинниках, як:

- 1) певний набір конкретних діяльнісних засобів, на основі яких досліджується об'єкт (готовність студентів соціономічних професій до розв'язання конфліктів);

2) конкретні практичні дії (операції), які застосовують до формування об'єкта;

3) «табло свідомості» дослідника, на якому з'являються головні образи, що фіксують досвід дослідницької роботи під час формування готовності;

4) певні норми і схеми організації дослідницької діяльності в заданому напрямку.

Для того, щоб з'ясувати, чому і як утворюється система, чому вона існує, функціонує, розвивається і вдосконалюється, необхідно визначити концептуальні системоутворюючі фактори, які будуть об'єднувати усі структурні елементи системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності в рамках цілого. Аналіз наукової літератури [96; 296; 650] дозволив нам виявити такі *системоутворюючі фактори*:

1. *Наявність мети*, яка передбачає цілеспрямовану професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Вважаємо, що виокремлення мети як головного системоутворюючого фактора орієнтуватиме на розробку найбільш виваженої та обґрунтованої системи. На основі опрацювання публікацій В. Докучаєвої [141; 142; 143] під час формулювання *мети* системи було взято до уваги наступні чотири аспекти. По-перше, необхідність визначення «мети – можливості», що здійснюється на основі аналізу об'єктивних тенденцій професійної підготовки, зумовлених здатністю до самоорганізації (тобто – сукупністю синергетичних рис формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів). По-друге, визначення «мети-наміру», що сформульована на підставі прагнення до вдосконалення та врахування потенціалу професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО (досягнення переважною більшістю студентів високого і достатнього рівня готовності до розв'язання конфліктів). По-третє ідентифікація з «метою-образом» (бажаний стан, або стратегічна мета (високий рівень готовності за усіма показниками)). По-четверте, остаточне визначення траєкторії розвитку системи професійної підготовки

майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності на основі вдосконалення освітнього процесу.

Отже, мета є тим, заради чого створюється уся система, а тому усвідомлення і прийняття мети уможливорює активну практичну діяльність та взаємодію усіх суб'єктів освітнього процесу. Реальним є і той факт, що мета під час розробки системи може уточнюватися, конкретизуватися – а це пізніше призведе до уточнення й конкретизації змістових та процесуальних аспектів практичної діяльності з професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Мета є системоутворюючим фактором, оскільки призводить в дію усю систему професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

2. *Розуміння ідеї створення системи*, що ґрунтується на усвідомленні мети та необхідності досягнення результату. Тобто мета не виступає в ролі якоїсь абстрактної наукової ідеї, або якогось самостійного початку. З методологічної точки зору, ідея створення системи передбачає подальше вдосконалення професійної підготовки фахівців соціальної сфери професій. У ідеї втілюється реальне наукове знання з метою подальшого практичного впровадження в освітній процес педагогічних інновацій, які спрямовані на формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Ідея ґрунтується на методологічній концепції цілісності об'єктивного і суб'єктивного. Тобто система з точки зору усвідомлення мети, розглядається у нашому дослідженні як об'єктивна реальність, а в процесі функціонування стає суб'єктивною – переходить у ранг міжсуб'єктної реальності.

3. *Для окремих структурних складових (елементів) системи має бути характерна загальна спрямованість*; вони мають *взаємодоповнювати один одного*. Тобто кожен структурний елемент системи, будучи ізольованим, повинен виконувати конкретну функцію в цілісному процесі формування готовності майбутнього фахівця соціальної сфери до розв'язання конфліктів

та активно впливати на інші складові елементи системи. Така діалектика взаємозв'язку структурних елементів допоможе створити відносно стійку систему, що матиме блочну структуру. Єдність і взаємозв'язок складових системи полягає, по-перше, у тому, що студенти формують внутрішню мотивацію, опановують теоретичні знання у розв'язанні конфліктів, у них удосконалюється процесуальна складова готовності на основі формування комплексу практичних умінь і навичок, а також розвиваються особистісні якості. По-друге, кожен конкретний елемент системи, володіючи своїми можливостями у формуванні готовності майбутнього фахівця соціальної сфери до розв'язання конфліктів, забезпечує належні умови для підвищення загального рівня готовності. По-третє, доцільне об'єднання конкретних елементів системи у блоки, що допоможе зробити систему практико зорієнтованою.

Відзначимо, що властивості, ознаки й функції та структурні елементи системи взаємопов'язані, однак не розглядаються нами як панацея, яка залишається незмінною. Вважаємо, що система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів за умови максимальної реалізації виокремлених властивостей, ознак і функцій має змогу постійно розвиватися та вдосконалюватися на підставі внесення змін у конкретні структурні елементи. Тобто ми вважаємо за можливий, і навіть необхідний, факт внесення певних змін в структурні елементи (зміст, форми, методи, прийоми і засоби), що дозволить забезпечити максимальне взаємопроникнення функцій в структурну складову системи та утворення цілого.

У процесі розробки цілісної системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності використано стратегічний підхід, що дасть поштовх до їхнього саморозвитку. Саме стратегічний підхід, на думку В. Докучаєвої, передбачає з одного боку те, що «система є самостійною цілісністю, яка розвивається, є керованою, складається з низки компонентів», а з іншого, – що управління

такою системою спрямоване на «збереження її цілісності, що водночас дозволяє змінювати, впливати на дію окремих компонентів» [143, с. 224].

Надзвичайно вагомим, на нашу думку, під час розробки системи є досягнення її *цілісності*. Тобто розробка системи сприяла визначенню основних способів та дій, спрямованих на вдосконалення стану готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, а також організації активного впливу на розвиток процесів у системі та її оточенні, взаємодії усіх структурних блоків, взаємодії самої системи з об'єктами оточуючого освітнього середовища. Інакше кажучи, ми брали до уваги думки В. Докучаєвої [141] та А. Євтодюка [158] стосовно забезпечення чіткого зворотного зв'язку, що дало можливість коригувати досягнення мети та забезпечило системі цілісність під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів.

У нашому баченні, цілісність системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності досягається завдяки безпосереднім, опосередкованим та причинно-наслідковим зв'язкам між окремими її структурними елементами. Зокрема, безпосередній зв'язок проявляється в тому, що всі складові елементи системи, взаємодіючи один з одним, перебуваючи в певних відносинах між собою, забезпечують формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

Опосередкованість зв'язків зумовлена тим, що їх взаємодія дещо видозмінюється за допомогою суб'єктивних та об'єктивних чинників, в ролі яких виступають викладацький колектив, студенти, міжособистісні відносини, які виникають в результаті організації освітнього процесу. Опосередкований характер зв'язків у системі проявляється також і у тому, що розвиток особистості майбутнього фахівця соціальної сфери відбувається через аналіз знання з точки зору ставлення до власної діяльності, і з позиції ролі даного знання у практичній діяльності щодо розв'язання конфліктних ситуацій.

Ми прагнули виявити причинно-наслідкові зв'язки між усіма складовими елементами системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Вважаємо, що такі причинно-наслідкові зв'язки утворилися тому, що діяльність викладацького колективу створила передумови (причини) для здобуття студентами знань, оволодіння вміннями, які спонукають їх засвоювати систему цінностей та відносин, що, у цілому, має позитивний вплив на результат – формування готовності до розв'язання конфліктів у студентів (наслідок). Відзначимо, що сила та міцність причинно-наслідкового зв'язку безпосередньо залежить як від якості причини, так і від самого студента, оскільки він не є пасивним споглядачем, а активно бере участь у здобутті своєї професійної освіти. У нашому розумінні причинно-наслідкові зв'язки виникають також і в результаті навчально-пізнавальної діяльності самого студента, який співвідносить, наприклад, інформаційне поле конфліктної взаємодії з потребами вдосконалення наукового знання про його врегулювання. У даному випадку, перше – це причина, а друге – наслідок, який активно впливає на причину. По-третє, причинно-наслідкові зв'язки виникають і «всередині» великих елементів (блоків) системи, які обумовлені реалізацією ідеї про те, що протиріччя стають можливими при неправильному їх виокремленні, чи під час штучного об'єднання елементів у ці блоки.

Відзначимо, що сучасна освітня парадигма, яка базується на професійній підготовці висококваліфікованого фахівця соціальної сфери є визначальною у формуванні його готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Це дозволяє визначити конкретний зміст системи, завдяки чому можна буде досягнути професіоналізму фахівця соціальної сфери у роботі в конфліктному середовищі.

Система буде ефективною, якщо вона міститиме підходи, принципи, педагогічні умови, етапи (базовий, основний, творчий), охоплюватиме чітку та логічну послідовність форм, методів, прийомів і засобів професійної

підготовки студентів соціономічних професій до діяльності з розв'язання професійних конфліктів. Отже, розробка та впровадження системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів забезпечить пошук шляхів вдосконалення професіоналізму майбутніх фахівців, допоможе уникати деструктивних конфліктних ситуацій, підкаже механізми виходу з конфліктів з гідністю, досягаючи консенсусу, твердо та аргументовано дотримуватися обраного курсу в організації соціальної допомоги клієнтам на засадах співробітництва.

Наступне завдання нашого дослідження спрямоване вивчення принципів та підходів, визначення організаційно-педагогічних умов, що детермінують дієвість системи, а також графічне її відображення у моделі. Ці аспекти будуть представлені у наступних наших розвідках.

### **3.2 Принципи реалізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності**

Обґрунтовуючи методологічні аспекти системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, ми врахували, що саме *загальнонаукові принципи* виступають основними орієнтирами у їхній практичній діяльності. У цьому контексті повністю погоджуємося із висновком М. Фіцули про те, що принципи є «головними ідеями, за допомогою яких можна визначити зміст, форми, методи організації навчальної роботи» [605, с. 88]. Подібну позицію задекларовано у підручниках С. Гончаренка («вихідні положення теорії навчання, що спрямовують освітній процес» [106, с. 270]), В. Галузяка («загальні нормативні положення, якими слід керуватися для забезпечення ефективності» [458, с. 60]) та Н. Якси («певна система базових вимог до навчання, виконання яких забезпечить його ефективність») [659, с. 130]).

Тобто *загальнонаукові* принципи розглядаємо у якості *головних орієнтирів*, що *поєднують теоретичні знання з практикою та виступають методологічною основою для формування готовності студентів до розв'язання конфліктів під час майбутньої професійної діяльності*. Саме тому вони є пріоритетними у системі, яку ми розробляємо, та покладені в основу її цільового блоку.

У процесі дослідження було встановлено, що мінімальна та максимальна кількість загальнонаукових принципів у педагогічних напрацюваннях чітко не визначена. На наш погляд, це сталося тому, що нині проходить активний розвиток педагогічної науки та відбувається постійне проникнення у більш складні зв'язки і відношення між усіма чинниками професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. Саме тому існують різні підходи учених до класифікації та послідовності загальнонаукових принципів у вищій школі. Однак, як відзначає З. Курлянд [456], нині доцільно дотримуватися ідеї про конкретний кількісний спектр загальнонавчаних принципів, які вдосконалюють освітній процес. У нашому баченні діапазон обраних загальнонаукових принципів повинен відображати взаємодію освітнього процесу та професійної підготовки у якості створення єдиного освітнього простору, в тому числі спрямованого на формування у студентів готовності до діяльності з розв'язання конфліктів.

На основі узагальнення напрацювань В. Галузяка [458], С. Гончаренка [106], З. Курлянд [456], М. Фіцули [605], В. Ягупова [657], Н. Якси [659] та ін.), в основу розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів покладено *загальнонаукові принципи свідомості й активності, систематичності та послідовності, науковості, доступності, зв'язку теорії й практики*. Констатуємо, що, обираючи ці принципи, ми керувалися тезою про доцільність запровадження випереджувального характеру професійної освіти майбутніх фахівців соціономічних професій, що забезпечить формування професійної компетентності й надасть прискореного розвитку особистісним



та професійним рисам, стимулюватиме квазіпрофесійну діяльність у розв'язанні конфліктів. Конкретизуємо виокремлені принципи.

Застосування принципу *свідомості й активності* пояснюється неможливістю засвоєння знань, вироблення умінь і навичок без усвідомленого розуміння студентами змісту та засобів власної навчально-пізнавальної діяльності. Вважаємо, що без свідомого підходу до навчання не можливо сформувати у студентів готовність до розв'язання конфліктів. За обмежений термін складно розкрити сутність і зміст усіх процесів, що спонукають до виникнення конфліктних ситуацій, а тому необхідне самостійне опанування студентами навчальної інформації на основі використання аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння через активну пізнавальну діяльність. Організуючи практичну діяльність, ми прагнули навчити студентів самостійно осмислювати навчальну інформацію та програмовий матеріал, а також активно обирати власний алгоритм дій у кожній конкретній конфліктній ситуації, мотивуючи при цьому свій вибір.

У практичній площині, впроваджуючи принцип свідомості й активності під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів, ми брали до уваги декілька чинників: по-перше, свідомість виступає метою й умовою успішного вивчення як дисциплін професійної та практичної підготовки, так і дисциплін конфліктологічного спрямування; по-друге, свідомість реалізується через творчу діяльність; по-третє, активність впливає з інтересу до пізнавальної діяльності; по-четверте, при стимулюванні активності, викладач повинен запобігати проявам псевдоактивності, яка заважає нормальному ходу заняття, відвертає увагу студентів від цілей заняття. Оптимальним у цьому випадку вважаємо формування в студентів декількох взаємодоповнюючих точок зору на певні конфліктні ситуації, що в сукупності створюють «правильну картину» для розв'язання конфліктів. Керуючись принципом свідомості й активності, плануємо розробити банк проблемних ситуацій та практичних задач, які будуть спонукати студентів свідомо доводити й обґрунтувати своє рішення й

толерантно й емпатійно переконувати в правоті власної позиції щодо шляхів розв'язання конфліктів різного рівня складності, які можуть виникати в соціальній сфері.

Формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів об'єднує професійно-прикладний, національно-культурний, морально-етичний та емпатійно-толерантний аспекти у межах принципу свідомості та активності. Вказані аспекти передбачають належний рівень опанування комунікативною компетентністю («мистецтво слова»), яку розглядаємо у якості вагомій передумови для успішної професійної діяльності, що забезпечить переконливе, виважене і толерантне професійне спілкування майбутніх фахівців соціальної сфери під час розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Принцип *систематичності та послідовності* базується на системному і логічному здійсненні професійної підготовки майбутніх фахівців до розв'язання конфліктів. Його розглядаємо як головну вимогу сучасної професійної освіти, адже він передбачає систематичність освітньої діяльності на основі послідовності вивчення змістових модулів в її логічному взаємозв'язку. Обираючи принцип систематичності та послідовності, ми виходили з психологічно встановленої закономірності про те, що під час системного дотримання логічних зв'язків навчальний матеріал студенти запам'ятовують у значно більшому обсязі. Практична реалізація цього принципу спонукала нас до розробки педагогічно обґрунтованої та цілісної системної діяльності на засадах неперервності, ступеневості й інтеграції. Цей принцип передбачає, що розширення мотиваційно-ціннісної сфери, вдосконалення теоретичних знань, формування практичних умінь та навичок, розвиток професійно важливих рис і якостей доцільно здійснювати на основі дотримання логічної послідовності під час вивчення навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування.

Задекларований принцип опирається на реалізацію послідовного та логічно спланованого вивчення навчальних тем під час опанування *базової*

навчальної дисципліни професійно орієнтованого блоку «Соціальна конфліктологія», яку віднесено до дисциплін конфліктологічного спрямування, що об'єднує два змістових модулі («Загальна теорія конфлікту», «Особливості конфліктів на різних рівнях соціальної системи»). Така послідовність зорієнтована на використання педагогічних засобів, які б забезпечили студентам системне формування досвіду творчості та розвивали інтерес до розв'язання конфліктів, вдосконалювали мотиваційну сферу готовності. Передбачене також поступове ускладнення теоретичних та практичних завдань під час вивчення інших навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування («Соціальне партнерство», «Соціальна медіація»). У цьому аспекті до уваги брали думку М. Євтуха [159] про те, що найбільш цінними є завдання, які описують конкретні практичні ситуації.

Висуваємо робочу гіпотезу про те, що вагоме значення матиме стимулювання у майбутніх фахівців професійного інтересу до налагодження партнерської взаємодії та активізація медіаторської (посередницької) діяльності під час вивчення в магістратурі навчальних дисциплін «Соціальне партнерство» та «Соціальна медіація». Професійна підготовка майбутніх магістрів, як посередників у розв'язанні конфліктних ситуацій, має базуватися на використанні конкретних практичних завдань для аналізу реальних конфліктів, які б формували мотиваційно-ціннісну сферу, розвивали когнітивну та конативну складову готовності студентів до розв'язання конфліктів, стимулювати розвиток толерантності, емпатії та асертивної поведінки, а також допомагали у здійсненні адекватної рефлексії.

Принцип *науковості* можна розглядати у якості найголовніших під час професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Він засвідчує, що освітній процес повинен об'єднувати лише реальні та об'єктивні наукові, культурологічні, соціальні та історичні факти й наукові поняття. На його основі передбачається відповідність професійної підготовки сучасному розвитку педагогічної науки у галузі загальної, соціальної та психологічної конфліктології. Науковість, у нашому розумінні,

це не лише ґрунтовне знання теорії конфліктів та способів їх практичного розв'язання, а й спонукання студентів до особистісного професійного зростання як фахівців, що повинні реалізовувати соціальну політику в Україні. Зокрема, уявлення про конфлікти в соціальній сфері мають відобразитися в наукових термінах, а також сприяти розширенню світогляду та формувати у студентів активність до пізнавальної діяльності. У цьому контексті ми прагнули, щоб навчальний матеріал був науково обґрунтованим, сприяв поєднанню змістової (теоретичної) та процесуальної (практичної) сторін освіти майбутніх фахівців соціономічних професій та мав практичну значущість для формування у них усіх показників готовності до розв'язання конфліктів у процесі професійної діяльності.

Вважаємо, що об'єктивно та виважено підібраний науковий матеріал (особливо приклади професійних конфліктів в соціальній сфері) матиме суттєвий вплив на формування в студентів теоретичних знань з конфліктології як міждисциплінарної науки. Передбачаємо, що творчі завдання та проблемні ситуації, які запропоновані студентам для самостійного виконання, вплинуть на їхнє професійне становлення, розвиток мотивів та інтересів до професії, формуватимуть нахили та здібності, характеризуватимуть загальний рівень готовності особистості до діяльності та вдосконалюватимуть практичні уміння під час вирішення конфліктів. Цей принцип передбачає розвиток у майбутніх соціальних педагогів, соціальних працівників, практичних психологів та психологів навичок науково-проблемного підходу до вибору із сучасних ЗМІ цікавої та креативної інформації, що має конфліктологічний підтекст, а також стимулюватиме самостійний пошук найбільш оптимальних шляхів для розв'язання конфліктів.

Загальнонауковий принцип *доступності* передбачає організацію освітнього процесу таким чином, щоб студенти без нервово-психологічної напруги мали змогу ґрунтовно засвоїти значний обсяг навчального матеріалу. Тобто було взято до уваги постулат про те, що доступність – це не легкість, а

посильна складність навчання. Даний принцип вимагає, щоб освітній процес будувався на врахуванні рівня реальних навчальних можливостей кожного студента й усієї навчальної групи. Ми виходили з тих міркувань, що студенти соціономічних професій не повинні зазнавати фізичних та моральних перевантажень під час вивчення навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування, що може негативно позначитися на їхньому психічному та фізичному здоров'ї. Ми намагалися врахувати твердження про те, що кожен, студент, якого навчають свідомо, має змогу засвоїти матеріал певної складності та в конкретному обсязі. Передбачаємо, що дотримання цього принципу дасть змогу індивідуально підібрати найбільш оптимальний темп засвоєння навчальної інформації й забезпечить максимально повне впровадження принципу доступності.

Окрім того, принцип доступності передбачав урахування типологічних властивостей майбутніх фахівців соціальної сфери та створення належних умов для їхнього максимально повного самовираження. Зокрема, на практичних й семінарських заняттях під час вивчення навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування («Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація»), а також дисциплін професійної і практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія») повинен вітатися плюралізм поглядів на конфліктне протистояння у соціальній сфері, а також підтримувалася самотійність і незаангажованість позицій.

Принцип *зв'язку теорії та практики* передбачає, що будь-яке теоретичне положення повинно підтверджуватись й перевірятися на практиці, а також і те, що одержані практичні результати повинні мати ґрунтовні теоретичні пояснення. Тобто ми виходили з міркувань, що практика є основою пізнання, яка безапеляційно доводить істинність тих чи інших теоретичних наукових знань про конфліктність буття у цілому і конфліктність у соціальній сфері, зокрема. Відзначимо, що з точки зору швидкості переходу від теорії до практики, конфліктологія переважає інші

психолого-педагогічні дисципліни. Так, шлях від вивчення загальних теоретичних питань з конфліктології до реального впровадження та використання на практиці майбутніми фахівцями соціальної сфери повинен бути чітким, логічним і зрозумілим. З практичної точки зору принцип зв'язку теорії та практики спрямований на поєднання теоретичних знань з практичним досвідом, що безпосередньо базується на інтеграції теорії конфліктної взаємодії й практичних дій щодо розв'язання конфліктів.

Упровадження цього принципу базувалося на вивченні загального алгоритму, складеного на основі теоретичних знань, що може активно використовуватися під час розв'язання конфліктів (прогнозування конфлікту; оцінка його функціонального спрямування; попередження або стимулювання конфлікту; регулювання конфлікту; вирішення конфлікту). З іншого боку, ми не відкидали й той факт, що результати практичного розв'язання конфліктів в соціальній сфері можуть слугувати активним джерелом для висування гіпотез про доцільність використання тієї чи іншої стратегії поведінки фахівця під час конфліктної ситуації у професійній діяльності. Передбачаємо, що впровадження цього принципу дозволить узгодити наукову інформацію, яку отримують студенти під час вивчення навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування («Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна конфліктологія») з практичним наповненням конфліктів під час навчальних та виробничих практик («Ознайомлююча практика» (1 семестр 1 курс), «Волонтерська практика» (3 семестр), «Організаційно-відпочинкова» (5 семестр), «Навчальна практика» (6 семестр), «Виробнича практика» (7 семестр), «Професійно-орієнтована» (8 семестр); «Переддипломна практика» (магістратура)). Тобто студенти під час практичної підготовки безпосередньо на базах практики в соціальних структурах мають змогу використовувати здобуті теоретичні знання, які безпосередньо стосуються механізмів попередження та розв'язання конфліктних ситуацій у соціальній сфері.

Підсумовуючи проведене вивчення означеного кола питань, відзначимо, що досвід сучасної професійної підготовки майбутніх фахівців, які прийдуть на роботу в соціальну сферу, не можна обмежувати лише вказаним переліком (свідомості й активності, систематичності та послідовності, науковості, доступності, зв'язку теорії та практики) *загальнонаукових* принципів. У нашому баченні саме ці принципи доцільно визнати основоположними, однак їх перелік має залишатися відкритим, у зв'язку з тим, що зміни, які відбуваються в освітньому просторі України, сприятимуть подальшим змінам у професійній підготовці майбутніх фахівців соціономічних професій й безпосередньо спонукатимуть до поглиблення досліджень в ракурсі формування у них готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Відзначимо, що, окрім загальнонаукових принципів, у системі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів вагому роль відіграють *специфічні принципи*, обрані на засадах системного підходу. *Специфічні принципи трактуємо як конкретні нормативні вимоги до організації освітнього процесу, що носять характер спрямовуючих положень і загальних методологічних вказівок.* Так, на основі проведеної систематизації наукових досліджень фахівців [296; 357; 533; 619; 650] до переліку специфічних принципів, які забезпечать оптимальне функціонування системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, віднесено такі: *органічної цілісності об'єктивного і суб'єктивного, поєднання цілісності системи із структурністю, динамізму системи, міждисциплінарного характеру.* Усі виокремлені спеціальні принципи мають тісні зв'язки з охарактеризованими вище загальнонауковими принципами та безпосередньо впливають на формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів в професійній діяльності.

Насамперед розкриємо сутність принципу *органічної цілісності об'єктивного і суб'єктивного* при створенні системи професійної підготовки

майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Так, об'єктивними чинниками є мета (підготувати майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності) й теоретико-методологічні знання, які втілилися в створенні нашої системи. Тоді як у якості суб'єктивних розглядаємо усіх суб'єктів освітнього процесу (викладацький склад кафедр) і тих, хто є безпосереднім суб'єктом взаємодії, що приймає участь у процесі формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів (керівники практик, працівники соціальних установ), а також опосередковані суб'єкти конфліктологічного протистояння (клієнти соціальної сфери). Для досягнення мети необхідно розробити зміст процесу формування готовності, визначити найперспективніші педагогічні технології, методи та форми під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Основний зміст розкривається нами в особливому методологічному ракурсі – крізь призму змісту поняття «готовність до розв'язання конфліктів», структурні компоненти якої (мотиваційний, когнітивний, конативний, особистісний), як це було представлено вище, «вписуються» в структурні критерії (мотиваційно-ціннісний, теоретико-змістовий, практико-орієнтований, рефлексійно-особистісний). Причому компоненти та критерії готовності обумовлюють показники й визначають рівні, які відповідають особистісному й професійному розвитку.

Вважаємо, що даний принцип тісно поєднаний з загальнонауковим принципом зв'язку теорії та практики. Адже зв'язок теорії й практики у створенні системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів полягає в тому, що в своїй діяльності професорсько-викладацький колектив ЗВО, формуючи мету, розробляючи завдання, визначаючи зміст, способи і методи освітньої діяльності, опирається на теоретичні положення про професійний ріст та самовдосконалення майбутніх фахівців соціальної сфери на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції. Вважаємо, що необхідно активно



поєднувати теоретичні положення з практичною діяльністю студентів – через усі види практик (ознайомлююча, волонтерська, організаційно-відпочинкова, навчальна, виробнича, професійно-орієнтована у бакалавраті та переддипломна у магістратурі). Студенти усіх соціономічних професій мають можливість проходити практику на базі як стаціонарних соціальних служб, так і соціальних центрів, громадських і благодійних організацій, фондів, освітніх закладів й недержавних установ. Саме практика має особливо важливе значення у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери, тому при її організації було передбачено ймовірність забезпечення реальних можливостей для формування готовності до розв'язання конфліктів.

У контексті практичного впровадження принципу органічної цілісності об'єктивного і суб'єктивного особливий акцент зроблено на формування у майбутніх фахівців практичних умінь та навичок роботи над розв'язанням конфліктної взаємодії на основі чіткого визначення переліку конкретних завдань практики, вироблення рекомендацій, визначення форм і методів проміжного й підсумкового контролю. Під час проходження практики студенти повинні підтримувати індивідуальний зв'язок з викладачами. Це необхідно для збереження системності усіх аспектів освітнього процесу, а також для того, щоб контроль не носив формальний характер, а виступав у ролі активного стимулятора мотиваційно-ціннісної сфери готовності до розв'язання конфліктів.

Проаналізуємо можливості застосування *принципу поєднання цілісності системи із структурністю* щодо формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Науковці П. Самоукіна [533] та Д. Хілл [619] аргументовано довели, що цілісність і стійка структура – це ті риси, які мають бути притаманні усім систем, у тому числі й системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Структура передбачає чіткий взаємозв'язок між елементами системи, а сукупність стійких зв'язків забезпечує її цілісність та

збереження основних властивостей при різних зовнішніх і внутрішніх змінах. Отже, ведучи мову про будову системи ми враховувати і її цілісність і її структурність. Зокрема, було взято до уваги те, що готовність формується, перш за все, у цілісному освітньому процесі, в різних організаційних формах навчання за допомогою різноманітних методів, які знаходять свій подальший розвиток як в межах аудиторної, так і в позааудиторній роботі й підкріплюються самовихованням та самоосвітою.

Майбутні фахівці соціономічних професій оволодівають науковими знанням про професію, про способи й норми взаємодії з клієнтами, вивчаючи як дисципліни конфліктологічного спрямування («Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація»), так і інші дисципліни фундаментальної та професійно-практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання особистості», «Соціальні основи розвитку особистості», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія» та ін.), що виступають необхідною умовою для успішного оволодіння засадами професійної діяльності. Саме аудиторна робота сприяє поглибленню загальної обізнаності та формуванню професійної компетентності майбутніх фахівців, які надаватимуть соціальні послуги клієнтам без загострення конфліктної взаємодії.

Позааудиторна робота студентів базується, по-перше, на їхній діяльності в період практики, яка, у свою чергу, також системно організована. По-друге, вона охоплює організаційно-просвітницьку і освітню діяльність студентів. По-третє, позааудиторна робота передбачає роботу студентів у період усіх видів практик в соціальних службах у якості волонтерів і практикантів. Виділення самоосвіти пояснюється тим, що, по-перше, через значний об'єм теоретичного матеріалу відсутня можливість подання студентам усього багажу знань, які до того ж мають тенденцію до постійного оновлення. По-друге, кожному студенту для засвоєння знань, оволодіння уміннями та практичними навичками і діями необхідний різний об'єм часу. Саме тому самоосвіта стане вагомим підґрунтям для розвитку

особистості майбутнього фахівця та дасть можливість суттєво розширити кругозір.

Виокремлення самовиховання пояснюємо тим, що обмеження для особистісного та професійного розвитку немає, а особистісні якості відіграють вагомий роль в роботі з клієнтами, бо вони утворюють той образ соціального фахівця, за допомогою якого він взаємодіє з клієнтами. Тобто самовиховання відображає особистісний план професійного розвитку, а самоосвіта дозволяє здійснити його діяльнісне наповнення. Особистісний план реалізується за допомогою спрямування активності людини на систематичне формування, розвиток позитивних якостей і усунення негативних. До діяльного плану самовиховання належить «кристалізація» системи цінностей, вдосконалення мотиваційної сфери, поглиблення наявних теоретичних знань, розширення спектру практичних умінь і навичок та формування особистісних якостей.

Такі єдність й взаємозв'язок аудиторної та позааудиторної роботи, самовиховання і самоосвіти забезпечують спадкоємність у формуванні готовності майбутніх соціальних фахівців до розв'язання конфліктів не тільки по вертикалі – від курсу до курсу (неперервність), але і по горизонталі (ступеневість). Це стає можливим тому, що теоретичні знання підкріплюються практичним досвідом під час практик та збагачуються різноманітною позааудиторною роботою, а також доповнюються самоосвітою і самовихованням.

Висвітливо сутність принципу *динамізму системи*. Насамперед констатуємо, що цілісність системи, взаємозв'язок її структурних компонентів, їх спадкоємність стають очевидними лише на тлі змін в часі – тобто під час системного дослідження. У цілому, масштаб існування системи безпосередньо пов'язаний з активним спостереженням за цією системою, за її динамічним розвитком. Цей спеціальний принцип підвищує значення такого загальнонаукового принципу, як систематичності та послідовності.

Загальновідомим є те, що розвиток науки спричиняє появу нового знання в конфліктології в цілому та в професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, зокрема. А тому механізми організації професійної підготовки студентів соціономічних професій забезпечують єдність усіх навчальних дисциплін, які безпосередньо, чи опосередковано дотичні до формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Ідеться як про теоретичний аспект, так і про емпіричний. Виходячи з цих аргументів стверджуємо, що динамізм системи – це не тільки сьогодення, а й минуле (досвід, накопичений людством), і також майбутнє. З точки зору майбутнього, це цінності, що описують прийдешні перспективи, розкриваючи те, якими мають бути майбутні фахівці, що прийдуть у соціальну сферу, та чим вони повинні керуватися під час розв'язання конфліктів у своїй професійній діяльності, що повинно бути визначальним для встановлення партнерських взаєностосунків з клієнтами та своїми колегами.

Даний принцип підтверджує той факт, що минуле завжди впливає на сьогодення і значною мірою визначає майбутнє, передбачаючи та стимулюючи його. У цьому і полягає, на наш погляд, масштаб динамізму системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Вважаємо, що вагомим позитивом володіють використання реальних фактів й прикладів з минулих конфліктних протистоянь в історичному контексті та використання правдивих практичних ситуацій з професійної діяльності фахівців соціальної сфери.

Наступним важливим специфічним принципом є *принцип міждисциплінарного характеру*. З'ясування змісту поняття «готовність до розв'язання конфліктів» передбачає звернення до різного типу наукового знання: філософського, соціологічного, етичного, юридичного, теологічного, психологічного, педагогічного. Це призвело до того, що сукупність фактичних і теоретичних знань, які надаються різними науками та об'єднані

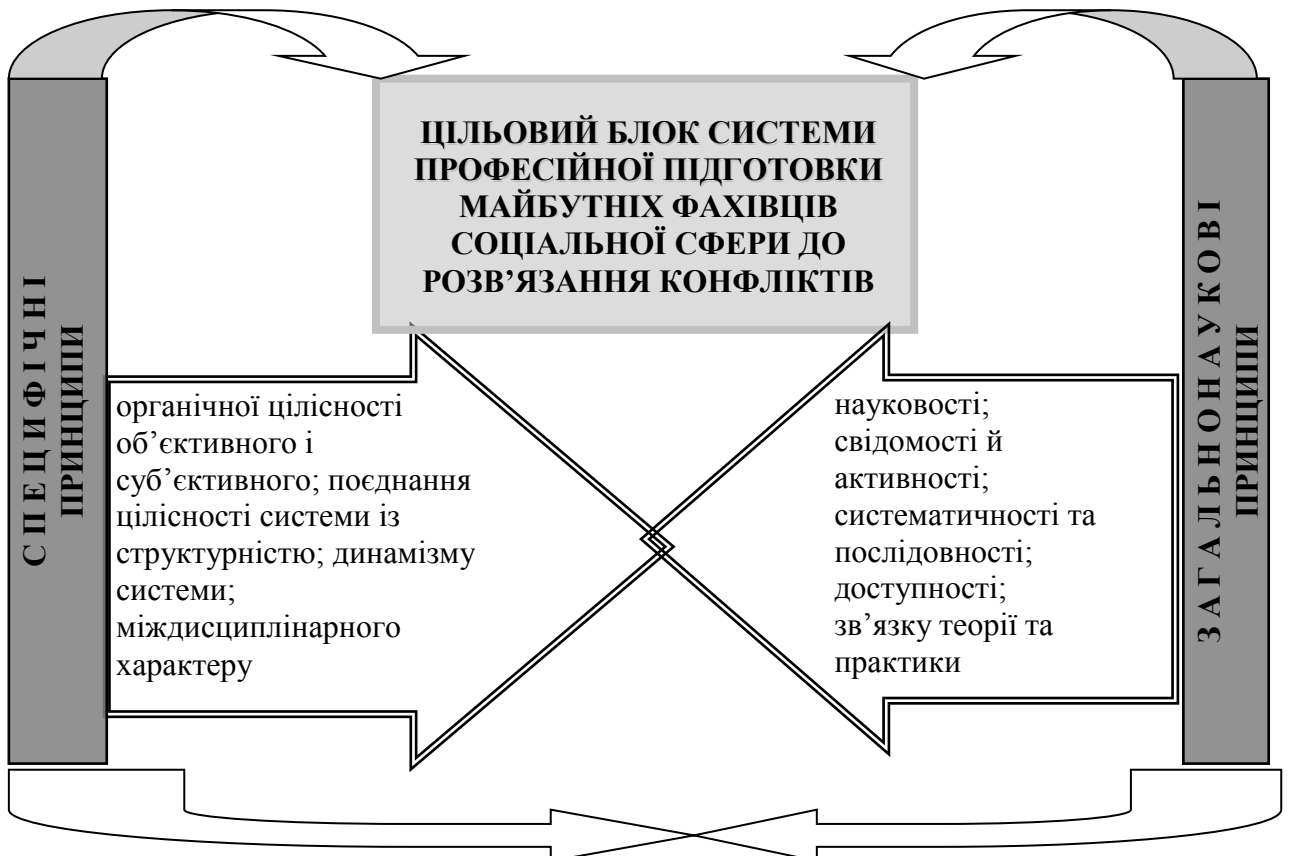
в систему, викристалізовує нове бачення проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, що зумовлює міждисциплінарний характер.

У найбільш загальному розумінні, міждисциплінарний характер передбачає єдність та різноманіття думок і позицій в питаннях конфліктного протистояння у соціальній сфері. Так, єдність полягає в сутності та природі готовності до розв'язання конфліктів, яка базується на ґрунтовній теоретичній та практичній базі, а різноманіття – у самому різноманітті спектру конфліктів та можливих варіантів їх розв'язання під час професійної діяльності у соціальній сфері. У нашому баченні єдність і різноманіття передбачають перехресні зв'язки під час розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

На нашу думку, теоретичні знання, інших наук (не конфліктологічного спрямування), не тільки розширюють розуміння конфліктної протидії та поглиблюють теоретичну базу, але й дають можливість зрозуміти «поведінку» системи. Міждисциплінарний характер дослідження, як спеціальний принцип системного аналізу, нерозривно пов'язаний з системним синтезом. Ми виходили з тих міркувань, що єдність системного аналізу і системного синтезу забезпечує як диференціацію, так і інтеграцію знань щодо розв'язання конфліктів. У результаті теоретичні побудови об'єднуються навколо системних методів дослідження як загального способу, який інтегрує наукове знання з метою підвищення його практичної ефективності. Завдяки цьому кожна навчальна дисципліна робить свій внесок в дослідження конфліктності буття та допомагає в обґрунтуванні системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

Вважаємо, що *загальнонаукові* (науковості, свідомості й активності, систематичності та послідовності, доступності, зв'язку теорії та практики) та *специфічні* (органічної цілісності об'єктивного і суб'єктивного, поєднання цілісності системи із структурністю, динамізму системи,

міждисциплінарного характеру) *принципи взаємопов'язані, взаємозалежні й взаємозумовлені, а тому утворюють цілісність основних вихідних вимог, які забезпечать необхідну ефективність усьому освітньому процесу та сприятимуть формуванню у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів (рис. 3. 2).* Саме цією тезою ми керувалися, вносячи їх у цільовий блок системи.



**Рис. 3.2** *Взаємозв'язок між принципами, покладеними в основу системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів*

Отже, усі представлені на рис. 3.2 та охарактеризовані загальнонаукові та специфічні принципи, на яких ґрунтується цільовий блок системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, розглядаємо як основоположні й такі, що забезпечують формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Причому жоден принцип із

наведеного спектра не можна вважати провідним, а інший – допоміжним. Вони всі рівноцінні та мають рівнозначний вплив на організацію освітнього процесу професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій у контексті розв’язання конфліктної взаємодії в соціальній сфері.

### **3.3 Характеристика підходів, покладених в основу системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності**

Під час розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання професійних конфліктів вагому роль відіграють правильно підібрані концептуальні *підходи*. В. Галузинський та М. Євтух [97] вважають, що підходи виступають у якості комплексних і взаємопов’язаних впливів на студентів, які формують професійно успішну особистість. У баченні М. Кагана, «підходи» орієнтують на реалізацію певної сукупності взаємопов’язаних цілей, цінностей, принципів, методів дослідницької або практичної діяльності, відповідно до вимог освітньої парадигми [207, с. 34]. У дослідженні Є. Юдіна [650] «підхід» трактується як «принципова методологічна орієнтація дослідження, як поняття, яке керує загальною стратегією дослідження». Тобто підхід – «це світоглядна категорія, що повинна охопити методи, форми, прийоми організації освітнього процесу» [190, с. 97].

Установлено, що спільним у представлених вище поглядах учених є те, що наукова дефініція «підхід» виступає основою для визначення стратегії усієї дослідницької діяльності. На основі проведеного узагальнення, *підхід* розглядаємо як *світоглядну категорію, що відображає концептуальні засади організації освітнього процесу, виступає носієм узагальненої інформації, охоплює найбільш адекватні методи, форми, прийоми організації освітнього*

*процесу під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.*

Вважаємо, що опора на конкретні «підходи» в науковому дослідженні дозволить вибудувати чіткі та взаємопов'язані психолого-педагогічні дії, які розкривають логіку процесу формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, а також дадуть ефективний поштовх для таких дій, як:

- забезпечення системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів на практиці;
- вдосконалення практичної діяльності психолого-педагогічного колективу, що залучений до проведення дослідження (розробка конкретного змісту, форм, технологій, методів, підходів, засобів формування готовності);
- стимулювання навчально-пізнавальної діяльності, саморозвитку та самовдосконалення студентів під час розв'язання конфліктів.

Обґрунтування та впровадження концептуальних підходів вплине на формування мотиваційного, когнітивного, конативного та особистісного компонентів готовності студентів до розв'язання конфліктів. Вважаємо, що лише після того, як буде чітко визначено та обґрунтовано підходи, що найбільше відповідають нашому науковому пошуку, можна досягнути позитивного результату – сформованої готовності майбутнього фахівця соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Пропонуємо цілісний спектр, який охоплює *проблемний, праксеологічний, антропологічний, комунікативний, компетентнісний, акмеологічний, середовищний, культурологічний, особистісно-орієнтований та системний* підходи.

З метою формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності необхідно враховувати потенціал проблемного навчання, що базується на використанні *проблемного підходу*. Цей підхід позиціонується в роботах українських науковців М. Карпушиної [306], В. Павленка [446], О. Топузова [588], А. Фурмана [610] як такий, що спрямований на осмислений пошук ефективних шляхів



організації освітнього процесу. До найвагоміших переваг проблемного підходу віднесено доказовість і науковість мислення, високу емоційність, що стимулює інтерес до навчання. Цей підхід дозволяє формалізувати діяльність майбутніх фахівців соціальної сфери в розв'язанні конфліктів на основі використання проблемності.

Вважаємо, що під час проблемного викладу знань необхідно продемонструвати студентам шлях наукового мислення, спонукати їх до активної співучасті у науковому пошуку. Саме проблемний підхід дозволяє розглядати вдосконалення внутрішнього потенціалу майбутніх фахівців соціальної сфери як безперервний, нелінійний процес саморозвитку, що здійснюється через взаємодію з навколишнім середовищем на основі системного розв'язання проблемних ситуацій, які носять професійне спрямування. Згідно з цим підходом, формування готовності до розв'язання конфліктів передбачає підвищення освіченості студентів через їх активне включення у цільові освітні програми. Він враховує необхідність налагодження професійної комунікації (через розв'язування проблемних ситуацій та завдань), яка є вкрай необхідною для партнерських стосунків соціального фахівця під час надання соціальних послуг.

Проблемний підхід створює передумови для самоактуалізації та саморозвитку студентів під час формування у них готовності до розв'язання конфліктів. Його використання передбачає оновлення навчальних ресурсів під час вивчення дисциплін конфліктологічної спрямованості («Основи конфліктології (молодший спеціаліст)», «Соціальна конфліктологія» (бакалавр), «Соціальне партнерство» та «Соціальна медіація» (магістр)), наповнення їх інноваційним матеріалом, що носить проблемне забарвлення та передбачає упровадження педагогічних інновацій.

Як показує практика, саме проблемний підхід сприяє підбору змісту теоретичної інформації та розробці конкретних практичних ситуацій. У контексті проблемного підходу необхідно виважено підійти до розробки змістово-методичного супроводу освітнього процесу майбутніх фахівців

соціальної сфери, що базується на основі проблемного навчання та створенні банку практичних проблемних ситуацій та професійно орієнтованих завдань конфліктологічного змісту, які допомагають опанувати сутність конфліктів у соціальній сфері.

У професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери вагому роль відіграє *праксеологічний* підхід, при якому освітня діяльність є базовою рушійною силою під час формування готовності до розв'язання конфліктів. Так, М. Шмир підкреслює, що навчально-пізнавальна діяльність студентів носить перетворювальний характер, а «здобуті знання студент може застосувати на практиці, і, навпаки, здобутті знання в готовому вигляді викликають у студентів певні труднощі під час їх застосування або під час вирішення конкретних завдань, що зумовлено формальним вивченням теоретичних положень і невмінням їх застосовувати на практиці» [642, с. 64].

У нашому баченні праксеологічний підхід спрямований на цілісний розвиток, розкриття нахилів і здібностей та всебічне становлення студентів під час практичної підготовки. Він допомагає студентам самоактуалізуватися та цілісно охопити зміст майбутньої діяльності в соціальній сфері. Як доводить Т. Пщоловський [502], одне із основоположних понять праксеологічного підходу передбачає досягнення ефективності професійної діяльності на основі дієвого, результативного та продуктивного навчання. Практичний підхід, як доводить В. Чайка, «забезпечує ефективне управління діяльністю через її всебічний самоаналіз, самооцінювання, цілеспрямоване моделювання умов і засобів удосконалення на основі синтезу теоретичних знань та емпіричного досвіду» [626, с. 56]. Цей підхід, як відзначає Л. Комаха [329], передбачає формування у майбутніх фахівців раціонального мислення та пропагує методи ефективної діяльності. Нині з'являються публікації науковців (О. Бартош [25], В. Поліщук [479]), які доводять потенціал праксеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери. Так, у статті В. Поліщук акцентовано увагу на тому, що «праксеологічний підхід ґрунтується на осмисленні й

реалізації теоретичних концепцій, підходів, ідей шляхом їх інтерпретації та конкретизації, що уможливорює концептуальні зміни практики відповідно з новими цінностями праксеологічного підходу» [479, с. 149].

Основними механізмами досягнення успіху під час розв'язання конфліктів у професійній діяльності за умови реалізації праксеологічного підходу можна вважати саморозвиток, самовдосконалення, самоосвіту, самовиховання та самоконтроль майбутніх фахівців соціальної сфери. Ми виходили з тих позицій, що освітній процес у ЗВО необхідно організувати таким чином, щоб майбутні фахівці соціальної сфери ще під час навчання оволоділи максимальним рівнем професіоналізму у розв'язанні конфліктів. У найбільш загальному розумінні, праксеологічний підхід збагатить процесуальну сторону освіти з метою оптимізації практичних дій та операцій щодо формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів. Його використання дасть змогу посилити практичний аспект професійної підготовки на основі інтеграції теоретичних знань і практичних умінь та навичок, що суттєво підвищить дієвість усієї професійної підготовки. Отже, впровадження праксеологічного підходу дозволить цілеспрямовано використовувати під час організації освітнього процесу методи ефективної діяльності у сфері розв'язання конфліктів, а також дасть можливість організувати навчально-пізнавальну діяльність студентів на основі формування раціонального мислення та поєднання теорії та практики.

Відзначимо, що антропологічна орієнтація вищої освіти є безпосередньою вимогою нинішнього часу, а тому впровадження *антропологічного* підходу сприятиме побудові такого освітнього процесу у ЗВО, де основною ланкою виступає студент як творчий суб'єкт. Тобто цей підхід є одним із методологічно-інструментальних векторів освітнього простору, що враховує міждисциплінарний підхід до освітнього процесу, який зорієнтований на підготовку цілісної особистості в єдності її професійних і соціокультурних характеристик.

Обираючи антропологічний підхід, ми взяли за основу дослідження І. Аносова [7], який довів, що нині суттєво зросла зацікавленість до проблем побудови взаємин людини та суспільства, свободи і творчості, сенсу й призначення людського життя та щастя. Усі ці проблеми мають конфліктологічне забарвлення і вагомі у соціальній сфері. Саме тому необхідно враховувати соціально-історичний досвід під час формування готовності студентів до розв'язування конфліктних ситуацій. У контексті цього підходу, освіта майбутніх фахівців повинна сприяти вихованню у них терпимості й толерантності. На основі запровадження антропологічного підходу можна найбільш доречно проаналізувати культурні цінності та світоглядні установки студентів, які у майбутньому реалізовуватимуть соціальну політику в соціальних службах.

Вважаємо, що відправною точкою в антропологічному підході є розвиток комунікативної активності. А тому, дослідження соціокультурної взаємодії на рівні мовної комунікації передбачає налагодження взаємодії й використання ефективних мовленнєвих моделей, які визначаються нормами та цінностями, прийнятими у соціальній сфері. У підсумку наголосимо, що антропологічний підхід спрямований на розвиток особи, формування її як суб'єкта культури, задоволення потреб у самоутвердженні як фахівця, що готовий розв'язувати конфліктні ситуації під час професійної діяльності.

Виходячи з наведених аргументів стверджуємо, що антропологічний підхід зумовлює впровадження *комунікативного* підходу у формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Він передбачає організацію навчального процесу на основі активної комунікативної взаємодії в системах «студент-студент», «студент-викладач» та розвиток у студентів комунікативних умінь. Комунікація на рівні діалогу передбачає наявність толерантного простору, у якому узгоджуються ціннісні орієнтації студентів та викладачів щодо розв'язання конфліктних ситуацій. Ідея передачі культурних цінностей через спілкування надає багато можливостей для вирішення конфліктних ситуацій у соціальній сфері.

Комунікативний підхід обрано з огляду на те, що формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів відбувається в контексті комунікативного діалогу культур в умовах мовної взаємодії. Даний підхід передбачає вдосконалення міжособистісної професійної комунікації на основі ефективного використання усіх надбань рідної мови в реальних ситуаціях міжкультурного спілкування. Вагомою є значимість цього підходу в кодифікації, трансляції та переведенні інформації, що має деструктивне змістове забарвлення у нейтральну. Таким чином, обумовлюється значимість співвідношення комунікативного обміну із соціокультурним контекстом професійної діяльності фахівця соціальної сфери. Вважаємо, що налагодження виваженої комунікації під час розв'язання конфліктів безпосередньо базується на комунікативній (лінгвістичній) площині конфліктної взаємодії.

У практичному аспекті до уваги було взято результати дослідження К. Савченка [527], які засвідчують, що комунікативний підхід володіє значним потенціалом у професійній підготовці фахівців, які працюватимуть у системі «людина-людина». На основі належним чином сформованих комунікативних умінь майбутні фахівці зможуть переконати свого опонента та відстояти власну позицію у конфліктному протистоянні. Цей підхід базується на формуванні здібностей діалогічного розуміння себе та акцентований на емпатійне сприйняття й толерантне розуміння усіх учасників освітнього процесу як носіїв цінностей при налагодженні неконфліктного й виваженого спілкування.

Необхідність упровадження *компетентнісного* підходу спричинена тенденцією гармонізації вищої освіти в Україні. У публікаціях українських науковців І. Бега [38], Л. Завацької [172] та О. Кристопчака [350] компетентнісний підхід розглядається як методологія, що обґрунтовує освітній процес формування компетенцій особистості для її подальшого самовдосконалення і саморозвитку. У статті Е. Гонкзі (A. Gonczi) доведено, що компетентнісний підхід допоможе у таких напрямках: забезпечення

тісного зв'язку теорії з практикою; подолання дихотомії між «знаю, що» і «знаю, як»; руйнування стереотипів у практичній підготовці; підсилення практичної спрямованості та впровадженню таких технологій і методів навчання, які сприяють вищому рівню адаптації студентів [681, с. 182–184].

Сутність компетентнісного підходу полягає у визначенні набору ключових компетенцій, які дозволяють формувати у студентів мотиваційну, теоретичну, діяльну та рефлексивну складові готовності до розв'язання конфліктів. Цей підхід базується на парадигмі «знання-уміння-навички» через доповнення її ціннісними та мотиваційними аспектами, розширює значення цілей професійної підготовки, інтегруючи в собі навчальні, розвивальні та виховні завдання під час формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів. Компетентнісний підхід вимагає зміщення акценту з накопичування нормативно-визначених знань, умінь і навичок у напрямку розвитку в студентів здатності практично діяти, застосовувати навички й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики. Передбачаємо, що цей підхід дозволить майбутнім фахівцям соціальної сфери оволодіти не лише теоретичними знаннями, високими моральними якостями і професіоналізмом, а й дасть змогу адекватно діяти та брати на себе відповідальність за власну діяльність, виявляти ініціативність, гнучкість і динамізм під час виваженого розв'язання конфліктних ситуацій.

Отже, компетентнісний підхід дозволяє визначити набір ключових компетенцій, які впливають на формування у студентів мотиваційного, когнітивного, конативного та особистісного компонентів готовності до розв'язання конфліктів. Як показало дослідження, на основі впровадження компетентнісного підходу можна вдосконалити освітній процес з простого відтворення теоретичних знань до практичного застосування, а також підвищити гнучкість освіти через використання міжпредметних зв'язків.

Підтримуємо позицію В. Гладкової [2] у тому, що без розробки фундаментальних концепцій освіти на основі *акмеологічного* підходу

складно досягнути позитивних результатів у формуванні професіоналізму майбутніх фахівців. Акмеологічний підхід позиціонується у роботах українських науковців С. Архипової [15], О. Остряньської [443], С. Пальчевського [447] як такий, що базується на професіоналізмі. Його розглядають як фундаментальну та узагальнюючу акмеологічну категорію, «яка описує сукупність принципів, прийомів і методів, що дають змогу вирішити акмеологічні завдання та проблеми» [3, с. 226]. Тобто «акме» є «семіотичним, символічно-образним багатофункціональним феноменом, сюжетом якого є історія професійного становлення» [600, с. 33].

Цей підхід спрямований на осмислений пошук ефективних шляхів організації освітнього процесу та передбачає досягнення максимально можливого («акме») рівня готовності до розв'язання конфліктів. З цієї точки зору, основна мета застосування акмеологічного підходу полягає у формуванні в майбутніх фахівців соціальної сфери умінь акме-компетентно вирішувати широкий спектр конфліктологічних ситуацій під час надання соціальних послуг. На основі акмеологічного підходу професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів трактуємо як процес досягнення кожним студентом максимально можливого («акме») рівня теоретичної та практичної готовності у зазначеному контексті. Можемо підсумувати, що цей підхід передбачає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми, де переважає трансляція знань на основі пояснювально-ілюстративного викладання, на новітню, зорієнтовану на максимальне вдосконалення особистісного потенціалу та досягнення студентами свого «акме».

Наукові інтереси викладачів під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів були спрямовані на:

– дослідження взаємозв'язків між характеристиками студентів як індивідів (складний живий організм) – особистості (ставлення до різних сторін об'єктивної дійсності) – суб'єктів діяльності (фахівець-професіонал))

на основі створення сприятливих умов для досягнення максимальних результатів під час теоретичного навчання та практичної підготовки;

– розробку практичних алгоритмів і технологій продуктивної освітньої діяльності через стимулювання механізмів самовизначення, самоосвіти, самовиховання та самовдосконалення.

Як зазначають науковці [147; 613], на основі акмеологічного підходу можна досягнути цілеспрямованого впровадження інноваційних технологій для формування у студентів позитивного ставлення до розв'язання конфліктів. Доцільно вивчати чинники, які сприяють досягненню особистісних вершин під час вивчення дисциплін конфліктологічного спрямування, а також розробити конкретний акмеологічний супровід освітнього процесу та підготувати професійно орієнтовані завдання для формування готовності до розв'язання конфліктів у майбутніх фахівців соціальної сфери.

Зокрема, на основі аналізу наукової публікації В. Швидкого [637] акмеологічний підхід планується реалізувати у такій послідовності: 1) системне проектування акмеологічного освітнього середовища у ЗВО на основі стимулювання у студентів внутрішнього прагнення до успіху під час розв'язання конфліктних ситуацій; 2) формування акме-мотивації (внутрішня спрямованість особистості на розв'язання акмеологічних задач професійного розвитку та вдосконалення, а також на забезпечення поступального руху в галузі досягнення високого рівня готовності до розв'язання конфліктів) та акме-здібностей (індивідуально-психологічні властивості майбутнього фахівця, які забезпечують підтримку його висхідного поступального професійного розвитку у розв'язанні конфліктів); 3) оновлення змісту професійної підготовки на основі запровадження неперервності, ступеневості та інтеграції; 4) цілеспрямована практична діяльність щодо розробки акмеологічного супроводу освітнього процесу (впровадження інноваційних форм та методів співпраці викладачів зі студентами; 5) системний аналіз



результатів, яких досягають студенти, та внесення коректив у їхню подальшу професійну підготовку до розв'язання конфліктів.

Упровадження *середовищного* підходу дозволить використати освітнє середовище ЗВО для успішного, вільного і активного саморозвитку студентів у ролі кваліфікованих конфліктологів. Середовищний підхід, як доводять науковці [385; 501; 564], відіграє провідну роль у наповненні освіти інноваційними ідеями, що допомагають у переведенні деструктивних конфліктів у конструктивні. Обираючи цей підхід, ми опиралися на дослідження О. Смоленської [557], де обґрунтовано думку про те, що особливою твірною частиною освіти є поєднання різних середовищ ЗВО у єдиний спільний простір, що «передбачає занурення в певний інформаційний потік» [557, с. 32]. Основою середовищного підходу стало інтерактивне соціокультурне середовище, яке базується на актуалізації пізнавальної діяльності студентів [426; 506; 662].

Як доводять науковці [366; 649], нині не повною мірою використовуються міждисциплінарні можливості цього підходу, тому доцільно розглядати розвиток внутрішнього потенціалу майбутнього фахівця як безперервний процес саморозвитку, що здійснюється через взаємодію з навколишнім середовищем. Найбільш оптимальним варіантом визнано потребу стимулювання саморозвитку майбутніх фахівців під час навчання у ЗВО. Ми переконані, що на основі середовищного підходу можна забезпечити максимальну відкритість та доступність професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Передбачаємо підвищення освіченості студентів через залучення їх до цільових освітніх програм на основі розробки вебінарів, практичної реалізації освітніх проєктів, випуску просвітницьких газет під час вивчення навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування.

Середовищний підхід обумовлює зміст і характер освіти, створює передумови для самоактуалізації та самореалізації, що дозволяє розглядати його як активний чинник саморозвитку студентів у контексті формування в

них готовності до розв'язання конфліктів. Прогнозуємо, що, у стратегічному розумінні реалізація середовищного підходу під час формування у майбутніх фахівців готовності до розв'язання конфліктів дасть можливість вибудувати навколо однієї траєкторії декілька конкретних освітніх маршрутів. Це дозволить показати студентам практичну доцільність розвитку у зазначеному контексті та забезпечить вибір найефективніших шляхів і способів управління освітнім процесом.

*Культурологічний* підхід акцентований на зниження гостроти міжетнічних конфліктів, дискримінації та нетерпимості у суспільстві, тому він посідає одне з чільних місць у формуванні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Цей підхід базується на проявах міжкультурної толерантності, терпимості до індивідуальних відмінностей людей інших культур, релігій та етносів, які є клієнтами соціальних установ. Як доводить Дж. Бенкс (J. Banks), культурологічний підхід базується на «знаннях і вміннях, необхідних для того, щоб функціонувати в певному культурному середовищі» [667, с. 53].

Вважаємо, що для майбутніх фахівців соціальної сфери культурологічний підхід вкрай вагомий, адже під час професійної діяльності буде необхідно працювати з представниками різних культурних, етнічних та расових груп населення. Отже, цей підхід дозволить удосконалити готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів через врахування національно-культурних традицій. Культурологічний підхід обрано з огляду на те, що майбутні фахівці соціальної сфери в Україні повинні навчитися ефективно працювати в контексті діалогу культур та в реальних ситуаціях міжкультурної комунікації.

Як наслідок, від його впровадження можна очікувати посилення продуктивності спілкування під час групової роботи на засадах толерантності, емпатії, які безумовно є фундаментом культурологічного підходу. У результаті впровадження культурологічного підходу можна вдосконалити освітній процес (з простого відтворення студентами

теоретичних знань до їх застосування на практиці) та наповнити вивчення навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування практичними ситуаціями, презентаціями, вебінарами, у яких прослідковуються конфлікти на основі різних національно-культурних традицій.

У процесі вивчення напрацювань Є. Нікітюка [422], Л. Ніколенка [423], О. Пехоти [439], С. Подмазіна [475; 476], С. Сисоєвої [543] встановлено, що вагомість *особистісно орієнтованого* підходу зумовлена тим, що він є оптимальним для активізації саморозвитку особистості, оскільки базується на виявленні індивідуальних особливостей студентів як суб'єктів пізнання. Цей підхід спрямований на врахування права кожного студента у виборі власної траєкторії розвитку, що визнається його особистим пріоритетом.

У результаті проведених досліджень щодо сутності особистісно орієнтованого підходу, було враховано, що професійна підготовка студентів до розв'язання конфліктів буде ефективною лише на основі досягнення ними особистісної зрілості, яка є критерієм особистісного зростання. Тобто студент розвивається та самоактуалізується за рахунок внутрішніх ресурсів, що виникають у процесі активної пізнавальної діяльності, а не штучно на основі зовнішньої мотивації з боку викладача. У нашому баченні професійна діяльність викладача повинна бути спрямована на допомогу студентові у формуванні особистісної зрілості, що передбачає перетворення його на цілеспрямовану особистість, яка знаходить внутрішні резерви для подолання життєвих обставин та має внутрішнє прагнення до професійної та особистісної самореалізації.

Як доводить М. Левшин [368], актуальність особистісно орієнтованого підходу обумовлена обґрунтованістю теоретичних (фундаментальні дослідження про функції особистості в соціумі) та емпіричних (накопичений досвід новаторської діяльності, спрямованої на створення альтернативних освітніх систем) передумов. На основі порад І. Якиманської [658], формуючи готовність до розв'язання конфліктів, ми прагнули дотримуватися основних положень особистісно орієнтованого підходу, які передбачали такі вимоги:

– пріоритет індивідуального підходу до студентів як активних носіїв суб'єктного досвіду;

– цілеспрямовану суб'єкт-суб'єктну взаємодію під час організації освітнього процесу;

– активний та цілеспрямований розвиток студентів у професійному аспекті майбутньої діяльності на основі системного збагачення їхнього особистісного досвіду у розв'язанні конфліктів.

Завдяки особистісно орієнтованому підходу маємо можливість створити належні умови для формування майбутніх фахівців соціономічних професій як креативних і нестандартних особистостей, які не уникають конфліктної взаємодії у професійній діяльності, а системно та цілеспрямовано уміють їх розв'язувати.

Об'єднуючим та визначальним у загальному спектрі підходів є *системний* підхід, який розглядають як «гносеологічну призму чи особливий вимір реальності» [395, с. 8]. Використання системного підходу у ЗВО, у баченні О. Дахіна [125] та С. Рудишина [523] сприяє формуванню освіченості, компетентності. Обираючи цей підхід, ми виходили із позицій, В. Семиченко, про те, що він дає змогу «розглядати комплексні, складні об'єкти в динаміці їх виникнення й передбачати потенційні зміни» [538, с. 255]. З високим ступенем вірогідності можна стверджувати, що системний підхід орієнтував нас на необхідність розглядати процес формування готовності до розв'язання конфліктів як цілісну систему, що має свої закони. На основі цього підходу, як доводять науковці [142; 192], передбачається єдність психолого-педагогічної теорії, методології та практики. Тобто теорія дає основу для поглиблення теоретичних знань з конфліктології, методологія слугує концептуальною основою, а практика виступає вагомим чинником формування умінь та навичок й дозволяє перевірити дієвість фундаментальних теоретичних і методологічних досліджень.

Окрім того, системний підхід дозволив нам вибудувати чітку та логічну послідовність форм і методів професійної підготовки майбутніх фахівців

соціальної сфери до діяльності з розв'язання професійних конфліктів. Він передбачав чітку логіку та базувався на послідовності в організації освітнього процесу. На основі цього підходу професійна підготовка студентів розглядалася у системному взаємозв'язку мети, завдань, організації підготовки, методичного забезпечення та спрямовувалася на конкретний результат – готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Основним аргументом слугувало те, що системний підхід покладено в основу розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Системний підхід передбачає, що конфліктологічні знання та уміння, які формуються в процесі професійної підготовки, повинні бути нерозривно пов'язані між собою та утворювати цілісну систему. На основі напрацювань В. Ягупова [657] виокремлено конкретні правила, яких ми дотримувалися, впроваджуючи зазначений підхід у професійну підготовку студентів соціономічних професій, а саме: структурування й інтеграція змісту теоретичного матеріалу та його логічний розподіл за дисциплінами конфліктологічного спрямування; перехід від простих форм і засобів організації освітньої діяльності до більш складних; врахування особливостей майбутньої професійної діяльності під час вивчення теоретичного матеріалу з навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування.

Узагальнюючи представлену інформацію, можемо констатувати, що на основі системного підходу, професійна підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери, які надаватимуть соціальні послуги, розглядається у цілісному взаємозв'язку мети, завдань, організації професійної підготовки, методичного забезпечення та спрямована на конкретний результат – готовність до розв'язання конфліктів. Тобто у практичному контексті системність базується на послідовності в організації освітнього процесу щодо формування у студентів усіх показників готовності на засадах

неперервності, ступеневості, інтеграції через розробку системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

Основними орієнтирами, що входять до складу методологічного забезпечення системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, виступають підходи. В охарактеризованому спектрі підходів (проблемний, праксеологічний, антропологічний, комунікативний, компетентнісний, акмеологічний, середовищний, культурологічний, особистісно орієнтований, системний) відображається наше авторське бачення найбільш перспективних тенденцій щодо формування готовності до розв'язання конфліктів, які можуть виникати у професійній діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери. Підсумовуючи аналіз основних наукових підходів, констатуємо, що вони взаємозумовлюють один одного, однак жоден із них не може бути задіяний відокремлено, без урахування та дотримання інших. Суттєвою характеристикою цих підходів є їх технологізація, яка базується на оновленні змісту освіти в контексті формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Виважене та цілеспрямоване їх впровадження дасть змогу «озброїти» майбутніх фахівців соціальної сфери сукупністю професійних знань, розширити арсенал практичних умінь і навичок.

Обрані підходи допомагають ефективно розробити зміст освітніх програм, упровадити інноваційні технології. На їх основі можна вдосконалити освітнє середовище ЗВО, шляхом запровадження суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Акцентуємо увагу на тому, що лише усі підходи в комплексі сприяють формуванню у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів.

### **3.4 Організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів**

У час інноваційних змін найважливішим імперативом є модернізація професійної підготовки майбутніх фахівців. Обмежений термін навчання у ЗВО, швидке оновлення інформації в соціальній сфері не дозволяє сформувати у студентів соціономічних професій всього широкого спектру фахових компетенцій та належним чином сформувати усі показники готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Для виправлення такої ситуації вважаємо за доцільне впровадження в освітній процес додаткових чинників (умов). Тобто у найбільш загальному контексті можна стверджувати, що ефективність формування готовності до розв'язання конфліктів перебуває у безпосередній залежності від тих умов, за яких відбувається освітній процес.

Наукова дефініція «умова» є загальнонауковою, а тому має багато різноманітних трактувань. Так, з філософської точки зору «умова» – «позначення середовища або обставин, у яких предмет (явище, процес) об'єктивно може існувати і які визначають можливості його виникнення й розвитку» [331, с. 87]. Отже, філософи доводять, що умови – це рушійна сила, що є причиною будь-якого процесу, вони допомагають перетворенню можливості в реальність. Автори великого тлумачного словника сучасної української мови термін «умова» розглядають як «необхідні обставини, особливості реальної дійсності, які уможливають здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяють чомусь» [75, с. 1295]. Тобто, в мовному розумінні, умовами вважаються обставини реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь.

У психологічному словнику наукову дефініцію «педагогічні умови» визначено як «певну обставину, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості» [347, с. 97]. Психологи радять розглядати умови у якості

динамічних регуляторів, що мають вагомий вплив на ефективність усієї педагогічної взаємодії в освітньому процесі.

Наведемо позиції науковців щодо сутності та змісту наукової дефініції «умови» у педагогічному контексті. Так, Ю. Бабанський розглядає умови як становище, у якому компоненти навчального процесу представлені в найоптимальнішому взаємовідношенні, що надає можливість викладачу ефективно викладати, керувати навчальним процесом, а учням – успішно вчитися [17, с. 123]. На думку Е. Зеєра, умови – це різноманітні обставини процесу освіти, які забезпечують досягнення поставленої мети [184, с. 98]. Поділяємо позицію О. Пехоти в тому, що педагогічні умови потрібно розглядати як систему «певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені для досягнення конкретної педагогічної мети» [464, с. 5].

Узагальнивши підходи науковців [17; 184; 193; 347; 464], будемо розглядати умови як додаткові зовнішні та внутрішні чинники, свідомо введені в освітній процес для забезпечення найбільшої ефективності професійної підготовки. Нині у професійну підготовку студентів науковці радять впроваджувати три основні види умов:

- дидактичні (базуються на відборі, конструюванні та застосуванні змісту, форм та методів для максимальної реалізації дидактичних цілей);
- психолого-педагогічні (передбачають вибір конкретних можливостей змісту освіти, форм, методів навчання, які спрямовані на вдосконалення конкретних характеристик особистості);
- організаційно-педагогічні (зміст, форми та методи педагогічного процесу, які знаходяться в основі управління функціонуванням та розвитком процесуального аспекту педагогічної системи).

Ми виходили з тих міркувань, що саме в організаційно-педагогічних умовах акумульовано найбільший потенціал під час організації освітнього процесу для студентів, які здобувають соціономічні професії. На наш погляд,



це зумовлено тим, що організаційно-педагогічні умови спроможні позитивно вплинути відразу у двох напрямках:

1) *організаційному*, який передбачає чітку та виважену організацію освітнього процесу в рамках розробленої нами системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів;

2) *педагогічному*, що базується на особистісній взаємодії усіх суб'єктів освітнього процесу при формуванні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

Отже, *організаційно-педагогічні умови* – це додаткові організаційно-психолого-педагогічні чинники, які вводимо в освітній процес для підвищення його ефективності з метою досягнення істотного та вірогідно значущого позитивного результату у формуванні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Для виявлення конкретної сукупності організаційно-педагогічних умов ми, насамперед, співставили реальний зміст професійної підготовки та форми освітньої діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери з бажаним – тим, який прагнули отримати, щоб суттєво підвищити стан готовності на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції. Тобто обираючи спектр організаційно-педагогічних умов, ми хотіли досягнути такого педагогічного ефекту, коли виокремлені умови чітко вписуються в контекст авторської системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Для з'ясування конкретного спектру умов було проведено опитування 34 викладачів ЗВО різних рівнів акредитації, які залучені до професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій. Зокрема, викладачам таких навчальних закладів, як Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Хмельницький національний університет, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Харківська гуманітарно-педагогічна академія, Чернівецький національний

університет імені Юрія Федьковича, Чортківський гуманітарно-педагогічний коледж імені Олександра Барвінського, Комунальний вищий навчальний заклад «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради» було запропоновано визначити чотири організаційно-педагогічні умови, які матимуть вплив на формування у студентів мотиваційно-ціннісної складової у розв'язанні конфліктів, розвиватимуть їхню когнітивну й конативну сфери та стимулюватимуть особистісний компонент готовності до розв'язання конфліктів. Шляхом узагальнення й систематизації отриманих даних було визначено найбільш значимі організаційно-педагогічні умови, а саме:

– *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.*

Теоретично обґрунтуємо і розглянемо сутність виокремлених організаційно-педагогічних умов.

Обираючи таку організаційно-педагогічну умову, як *формування мотиваційної основи готовності через упровадження особистісно орієнтованого навчання*, ми взяли до уваги той факт, що модернізація навчального процесу на основі впровадження інноваційних методів і прийомів, які базуються на особистісно орієнтованому навчанні, виступає у якості важливої передумови для створення позитивної мотивації. Позитивна мотивація забезпечить сприятливу атмосферу, що активізує творчий пошук, продукування і реалізацію оригінальних (одноосібних і колективних), принципово нових ідей у формуванні готовності майбутніх фахівців до

розв'язання конфліктів. Особистісно орієнтоване навчання позиціонується у наукових роботах Е. Зеєра [184], О. Пехоти [464], С. Подмазіна [475], С. Сисоєвої [543] та І. Якиманської [658]. Однак у питаннях, які спрямовані на висвітлення процесу формування мотиваційної складової готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, ця особистісно орієнтована освітня парадигма ще недостатньо вивчена.

Особистісно орієнтоване навчання спрямоване на врахування нахилів, здібностей, можливостей, інтересів та особистісних потреб конкретного студента. Вважаємо, що особистісно орієнтоване навчання, окрім інтелектуального розвитку, дозволяє забезпечити майбутнім фахівцям соціальної сфери активне самовизначення та самореалізацію. Особистісно орієнтована освіта дає можливість кожному студенту максимально задовольнити освітні потреби щодо формування показників мотиваційно-ціннісного критерію готовності у розв'язанні конфліктів.

У своєму дослідженні ми підтримуємо позицію С. Подмазіна [475], який довів, що метою особистісно орієнтованої освіти є створення найкращих умов для розвитку студентів як активних суб'єктів навчально-пізнавальної діяльності. Тобто особистісно орієнтоване навчання базується на засадах глибокої поваги до студентів та створює умови для реального врахування індивідуального темпу засвоєння матеріалу.

Проведений аналіз напрацювань науковців [53; 184; 188; 440; 475; 543; 658] дав нам можливість констатувати, що особистісно орієнтоване навчання базується на таких двох *постулатах*. По-перше, необхідні суттєві зміни пріоритетів організації освітнього процесу – від суворої регламентації до такого освітнього простору, що базується на запровадженні педагогічної підтримки кожного студента з боку викладачів. По-друге, студенти розглядаються не лише як суб'єкти навчання, а також як носії суб'єктного досвіду, що передбачає особистісне ставлення до пізнання.

Головною *метою* особистісно орієнтованого навчання у контексті формування готовності до розв'язання професійних конфліктів є

вдосконалення внутрішньої мотивації майбутніх фахівців соціальної сфери. Внутрішня мотивація, на наш погляд, є інтегральним особистісним утворенням, що забезпечує здатність до професійного самовизначення, професійної самоактуалізації та професійної самореалізації під час конфліктної взаємодії. В основу особистісно орієнтованого навчання ми поклали положення про: пріоритет особистості студентів; необхідність визначення змісту професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій відповідно до рівня розвитку соціальної сфери; випереджальний характер освітнього процесу у ЗВО, що забезпечується розвитком особистісно-професійних якостей, які є вагомими під час розв'язання конфліктів.

Заслуговує на увагу позиція М. Чобітько [631] щодо основоположних *ідей* особистісно орієнтованого навчання, які вважаємо за доцільне використовувати під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, а саме:

- визнається пріоритет індивідуальності, самоцінності студента, який виступає суб'єктом освітнього процесу у ЗВО;

- з'являється необхідність співставлення технологій професійної підготовки на всіх ступенях освіти із закономірностями професійного становлення особистості;

- зміст професійної освіти визначається рівнем розвитку сучасних соціальних, інформаційних, виробничих технологій, що є конгруентним до майбутньої професійної діяльності;

- професійна освіта має носити випереджуючий характер, що забезпечується розвитком особистісних якостей майбутнього фахівця в процесі навчально-професійної, квазіпрофесійної, виробничої діяльності;

- дієвість освіти визначається організацією освітнього середовища;

- в освіті максимально акцентується увага на індивідуальному досвіді студента, його потребі в самоорганізації, саморозвитку та самовизначенні.

Вважаємо, що саме особистісно орієнтоване навчання дасть підстави розглядати студентів як активних суб'єктів освітнього процесу. При його впровадженні ми зможемо суттєво активізувати цілепокладання особистісно орієнтованої освіти під час професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, на основі врахування об'єктивних тенденцій розвитку українського суспільства у цілому, а також соціальної сфери, зокрема. Отже, передбачаємо, що особистісно орієнтоване навчання позитивно вплине на налагодження активної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього процесу, стимулюватиме професійний розвиток студентів у контексті формування у них готовності до розв'язання професійних конфліктів.

Друга організаційно-педагогічна умова – *систематизація теоретичних знань засобами інформаційно-комунікативних технологій* – базується на аксіомі про те, що використання *інформаційних ресурсів* виступає найбільш значущим показником рівня розвитку інтерактивного освітнього середовища ЗВО та стає надійним чинником у підвищенні рівня сформованості світогляду майбутніх фахівців соціальної сфери у розв'язанні конфліктів. Вважаємо, що сучасні інформаційно-комунікативні технології передбачають сукупність методів і практичних засобів збору, організації, зберігання, обробки, передачі та подання інформації, які розширюють знання і розвивають у студентів здатність до управління технічними та соціальними процесами.

Інформаційна техніка перетворилася сьогодні в один із найважливіших чинників науково-технічного прогресу, що характеризує стратегічний потенціал суспільства і визначає перспективи його подальшого розвитку. Упровадження інформаційно-комунікативних технологій відкриває реальну перспективу суттєвого підвищення рівня економіки, управління суспільним виробництвом та підвищує якість соціальної політики на основі реалізації соціальних послуг. Обґрунтовуючи другу організаційно-педагогічну умову, ми виходили з тих міркувань, що українські ЗВО потребують активного впровадження інформаційно-комунікативних технологій в освітній процес,

які б були орієнтовані на вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців. Аргументуємо свої міркування. Зокрема, ще в кінці 90-х років М. Жалдак розглядав інформаційної технології, як «сукупність методів і технічних засобів збору, організації, збереження, опрацювання, передачі й подання інформації, що розширює знання людей і розвиває їх можливості у процесі керування технічними та соціальними процесами» [162, с. 3]. Підтримуємо О. Романишину [515] у тому, що використання цих технологій у ЗВО психологічно та педагогічно обґрунтоване і дозволяє інтенсифікувати освітній процес на основі активного використання технологій відкритої освіти. Авторка аргументовано доводить, що використання інформаційно-комунікативних технологій у ЗВО допоможе ефективно розв'язувати складні освітні питання, які, насамперед, пов'язані з використанням новітніх інформаційних технологій у професійній підготовці фахівців, а також з розвитком самостійності студентів під час роботи в інформаційному середовищі.

На основі вивчення напрацювань фахівців [116; 161; 171; 427; 580; 589] встановлено, що сучасні інформаційно-комунікативні технології виступають основним підґрунтям інформатизації освіти, які суттєво впливають на:

- поліпшення якості освітнього процесу за допомогою більш повного використання доступної інформації;
- підвищення ефективності процесу професійної підготовки майбутніх фахівців на підставі його індивідуалізації та інтенсифікації;
- адаптацію інформаційних технологій навчання до індивідуальних особливостей студентів;
- активізацію пізнавальної діяльності студентів і підвищення мотивації;
- інтеграцію різних видів діяльності в межах єдиної методології, заснованої на використанні інформаційних технологій.

Можемо констатувати, що стрімкий розвиток інформаційно-комунікативних технологій призводить до значної перебудови усього освітнього середовища ЗВО, що дозволяє активно розробляти та

застосовувати програмно-методичні засоби інформаційного впливу, які, головним чином, орієнтовані на активізацію самостійної діяльності студентів зі збору, обробки, передачі, збереження інформації про об'єкти предметного середовища. Таким чином, нині відкривається реальна можливість суттєво вдосконалити теоретичні знання на основі їх систематизації та поглиблення за допомогою інформаційно-комунікативних технологій. Ці технології вносять зміни у методи навчання, активно впливаючи на освітній процес шляхом створення нових засобів навчання, до яких можна віднести електронні підручники, засоби мультимедіа, електронні бібліотеки, різноманітні освітні мережі, інформаційно-пошукові й інформаційно-довідкові системи. Ефективними є різноманітні навчальні платформи, зокрема MOODLE, яка забезпечує вільний доступ до різноманітного навчального матеріалу і методів самоконтролю. З огляду на наведені факти, вважаємо за необхідне зосередити основні зусилля на тому, щоб перетворити віртуальний фактор та інтерактивне освітнє середовище, які базуються на інформаційно-комунікативних технологіях, на позитивно спрямований педагогічний вплив, що допоможе суттєво підвищити системність теоретичних знань студентів соціономічних професій під час розв'язання конфліктів.

Нині інформаційний простір, який створює інтерактивне освітнє середовище ЗВО, розглядається у якості інноваційного чинника формування особистості майбутнього фахівця, адже у XXI столітті без комп'ютерного забезпечення просто неможливо організувати жодного виду освітньої діяльності. Тобто необхідно враховувати, що віртуальний комп'ютерний світ наповнив професійну підготовку майбутніх фахівців соціономічних професій. Не стане винятком і процес формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів, який не зможе обійтися без інформаційно-комунікативних технологій. Вважаємо за доцільне головний акцент зробити на таких аспектах:

– ефективному застосуванні Інтернет-ресурсів (електронних бібліотек, сайтів навчальних закладів, освітніх мереж, інформаційно-пошукових й інформаційно-довідкових систем);

– використанні мультимедійних технологій, шляхом створення графічного моделювання, мультимедійних презентацій, вебінарів, електронних газет;

– активному використанні віртуального навчального середовища Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) для розробки навчально-методичних комплексів (НМК) усіх дисциплін (як конфліктологічного спрямування, так і дисциплін професійної та практичної підготовки).

Підсумовуючи потребу впровадження другої організаційно-педагогічної умови, зазначимо, що, як свідчать сучасні дослідження засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчального призначення, нині доволі багато часу приділяється значним навчальним можливостям Інтернет-простру. Вважаємо, що використання Інтернет-ресурсів в ролі засобів для формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів передбачає активізацію різноманітних форм та методів взаємодії педагогів і студентів, під час якої відбувається розвиток провідних когнітивних знань, що становлять імператив особистості у зазначеному напрямку.

Вибір третьої організаційно-педагогічної умови – *розвиток практичних умінь і навичок на основі проблемного навчання та розв'язування професійних ситуацій і задач конфліктологічного змісту* – зумовлено потребою активізації в студентів інтересу до практичного застосування знань, спонукання їх до активної пошукової освітньої діяльності. Відзначимо, що нині напрацьовано значний обсяг наукових досліджень у визначенні потенціалу проблемного навчання в організації освітнього процесу (Є. Мельнікова [392], В. Павленко [446], О. Топузов [588] та ін.),



визначено можливості використання проблемних ситуацій і завдань (М. Карпушина [306], А. Матюшкін [389], А. Фурман [610] та ін.).

Зокрема, як доводить О. Топузов [588], проблемне навчання базується на теоретичних положеннях американського філософа, психолога й педагога Джона Дьюї (1859-1952 р.р.), який створив у 1899 р. в м. Чикаго власну дослідну школу «Чотири інстинкти навчання». За баченням Д. Дьюї, знання, які здобуваємо власною дією, допомагають нам самостійно розв'язувати нові завдання; часто повторювані подібні ситуації й подібні розв'язки створюють навички, які полегшують наші дії. Таким чином формується важлива для навчання ознака – уміння використовувати попередній досвід у нових ситуаціях. Ці ситуації висувають нові проблеми, зміст яких є певним новим знанням. Тобто навчання виступає активним дослідницьким процесом, що базується на розв'язанні проблем.

У сучасній освітній практиці проблемне навчання передбачає особливий тип організації навчального процесу, характерну межу якого складає його функція розв'язання пізнавальних і практичних проблем, які вдосконалюють практичні уміння й навички. У нашому баченні, проблемне навчання максимально спрямоване на розвиток особистості, допомагає у розкритті здібностей та задатків студентів під час навчання, сприяє самоактуалізації та дозволяє цілісно охопити практичну складову змісту майбутньої діяльності в соціальній сфері щодо розв'язання професійних конфліктів. Проблемне навчання детерміноване системою розробки та впровадження в освітній процес *проблемних ситуацій та завдань*.

У тезаурус проблемного навчання входять раціональність, якість, дієвість та продуктивність розв'язання проблемних ситуацій та завдань різного рівня складності. Наведені аргументи дають усі підстави щоб погодитися із американськими дослідниками у тому, що проблемне навчання ґрунтується на «створенні проблемних ситуацій, активній пізнавальній діяльності студентів, які знаходяться в пошуках розв'язку складних запитань,

що вимагають актуалізації знань, аналізу, вміння бачити за окремими фактами явища, закономірності та закони» [681, с. 23–27].

Головною умовою проблемного навчання є створення викладачами *проблемних ситуацій*, які передбачають таку картину: студент хоче вирішити важкі завдання, але йому в даний момент не вистачає конкретних знань й умінь, а тому він змушений самостійно шукати потрібну інформацію для розв'язання поставленої перед ним проблеми. У словнику базових понять з педагогіки зазначено, що проблемна ситуація – це «співвідношення обставин і умов, у яких розгортається діяльність людини або групи, що містять протиріччя і не мають однозначного вирішення. Пошук призводить до вирішення протиріччя та продуктивного розвитку того, хто здійснював пошукову діяльність» [553, с. 70].

Наведемо деякі найвагоміші аргументи щодо потенціалу проблемного навчання. Так, у публікації В. Павленко наголошено на тому, що «при вирішенні проблемних ситуацій формується активна пізнавальна діяльність, досягається самостійність застосування способів розумових дій» [446, с. 76]. Проблемна ситуація, як доводить М. Карпушина [306], – це пізнавальна складність, для подолання якої студенти мають здобути нові знання або докласти інтелектуальних зусиль. Науковець аргументовано стверджує, що проблемна ситуація, яка усвідомлюється студентами та приймається ними до розв'язання, перетворюється на проблему. У нашому баченні, проблемні ситуації розвивають у студентів не лише вміння виявляти проблему та пропонувати конструктивні шляхи її вирішення, а й дозволяють їм критично осмислювати та активно поглиблювати теоретичні знання під час розв'язування конфліктних ситуацій.

Потенціал проблемного навчання під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів базується на психологічній основі природи мислення. У цьому контексті було визнано, що продуктивність розумових процесів залежить від якості мислення будь-якої людини. Це визнання набуло виняткового значення для розробки

проблемних ситуацій і завдань, які активно нами використовувалися під час формування конативного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

Проблемне навчання слугує, у нашому баченні, інтегруючою ланкою між професійною підготовкою майбутніх фахівців та реальними умовами їхньої майбутньої професійної діяльності. Це зумовлено тим, що кожна проблемна ситуація чи задача, яку має розв'язати майбутній фахівець соціальної сфери, – це модель професійної реальності. Тобто чим точніше в проблемних ситуаціях і задачах відтворюватиметься професійна дійсність, яка носить конфліктологічний характер, тим успішніше відбуватиметься адаптація до майбутньої професії. Таким чином, проблемні професійні ситуації й задачі розглядаються нами як технологічні інструменти, що актуалізують пізнавальний інтерес студентів та допомагають розширити практичну (процесуальну) площину готовності до розв'язання конфліктів. Виходячи з цього стверджуємо, що проблемні професійні ситуації й задачі можна вважати ефективними засобами, які уможливають певне домінування над рештою засобів в професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери у ЗВО. Таким чином, професійна діяльність соціального працівника, соціального педагога, практичного психолога та психолога має безпосередній зв'язок з різними проблемними задачами і ситуаціями, що носять конфліктологічний характер, а успішність їх розв'язання є важливою ознакою сформованості професіоналізму.

Вибір четвертої організаційно-педагогічної умови – *вдосконалення особистісних і професійних якостей за допомогою упровадження тренінгової технології* – обумовлено необхідністю пошуку інноваційних форм побудови освітнього процесу, що передбачають використання тренінгів. У процесі дослідження встановлено, що над розробкою та впровадженням інтерактивного навчання, що базується на тренінговій технології, працювали: Л. Бондарєва [54] (проаналізувала тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх фахівців), А. Панфілова [450] (розробила

наукові підходи до використання тренінгу під час вдосконалення педагогічного спілкування), О. Пасічник [453] (дослідила теоретичні та практичні механізми формування комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів на основі використання навчальних тренінгів), В. Федорчук [601] (розкрив перспективи соціально-психологічного тренінгу у розвитку комунікативної компетентності фахівців), Т. Цюман [624] (проаналізувала можливості тренінгу як інноваційної форми у професійній діяльності майбутніх практичних психологів і соціальних працівників).

У тлумачному словнику [584] зазначено, що тренінг (англ. training) – це запланований процес модифікації відношення, знання чи поведінкових навичок, через набуття навчального досвіду для того, щоб досягти ефективного виконання діяльності. Науковці по-різному трактують наукову дефініцію «тренінг», а саме:

– метод цілеспрямованих змін, спрямованих на особистісний і професійний розвиток через набуття, аналіз й переоцінку власного життєвого досвіду в процесі групової взаємодії (Н. Волкова, 2005 р. [88]);

– метод, заснований на інтенсифікації навмисного зворотного зв'язку в межах групового спілкування, організованого на суб'єкт-суб'єктних принципах (О. Січкарук, 2006 р. [547]);

– організаційна форма і водночас засіб формування соціальної взаємодії з опорою на власний досвід, у процесі якої суб'єкт отримує насамперед знання про себе за рахунок механізму зворотного зв'язку (М. Марусинець, 2007 р. [386]);

– взаємодія та діалог, які базуються на інтерактивній взаємодії (О. Пасічник, 2013 р. [452]);

– ефективний метод осмислення цілісної структури власних внутрішніх тенденцій поведінки та їх впливу на процес взаємодії з іншими людьми (Л. Верченко, 2016 р. [76, с. 232]);

– цілісні циклічні особливі заняття, спрямовані на всебічний аналіз проблемних професійних ситуацій, які об'єднані однією структурою, та є

обмеженими у часовому аспекті та дидактичному просторі (М. Трухан, 2016 р. [591, с. 92].

Обґрунтовуючи четверту організаційно-педагогічну умову, ми взяли до уваги висновки Н. Євдокимової [157] та Н. Ханецької [612] стосовно того, що тренінги сприяють виробленню у студентів здатності до ефективного спілкування та підвищення рівня професійної підготовки. У контексті нашого дослідження інтерес представляє публікація М. Трухан [590], яка стосується як загальних підходів до формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язування конфліктів в загальноосвітніх закладах, так і вивчення практичних механізмів організації соціально-психолого-педагогічного тренінгу як форми конфліктологічної підготовки студентів у ЗВО. Однак ще й нині усі теоретичні та практичні аспекти, які стосуються висвітлення потенціалу тренінгових технологій у формуванні особистісного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, не повною мірою розкриті. Встановлено, що часто формування готовності у майбутніх фахівців соціальної сфери носить стихійний характер та викладачі використовують тренінгові технології лише фрагментарно. Ці аргументи й було покладено в основу вибору означеної організаційно-педагогічної умови.

Обираючи тренінг для формування особистісного компонента готовності до розв'язання конфліктів, ми враховували той чинник, що вони вимагають від майбутніх фахівців нестандартного мислення, пов'язаного з емоційними та соціальними аспектами професійної поведінки. Тренінг позитивно впливає на розвиток умінь активно протистояти конфліктам, а під час їх розв'язку – діяти впевнено та брати на себе усю відповідальність за конструктивну діяльність під час врегулювання конфліктної взаємодії. Тренінг передбачає моделювання конкретних професійних ситуацій, розв'язання яких спрямоване на формування особистісних рис та професійних якостей студентів. Мета тренінгу – удосконалення студентів як фахівців, які володіють досвідом, здібностями та особистісними якостями у

розв'язанні конфліктного протистояння. Головне завдання тренінгу полягає в занурення в освітній та соціальний простір, що дозволяє активно взаємодіяти з усіма суб'єктами з метою допомоги майбутнім фахівцям соціальної сфери розвинути вкрай важливі особистісні риси для того, щоб вони могли кваліфіковано розв'язувати конфлікти. Тоді як діяльність тренера полягає в налагодженні ефективного зворотного зв'язку, ініціації процесів самоекспериментування, активізації групової поведінки, створенні ситуації довіри, демонстрації зразків рефлексивної діяльності у контексті розв'язання конфліктного протистояння у професійній діяльності.

У цілому, тренінгова технологія спрямована на розвиток соціальних установок, формування досвіду міжособистісного спілкування. Ми переконані у тому, що тренінг сприяє самопізнанню, позитивно впливає на формування навичок активного слухання, удосконалює практичні уміння аргументувати власну точку зору, допомагає послабити емоційне напруження, формує толерантність та емпатійність, розвиває соціальну сенситивність і рефлексію. Усі ці особистісно-професійні якості є вагомим для майбутніх фахівців соціальної сфери, які планують ефективно розв'язувати професійні конфлікти у своїй професійній діяльності. Вибір тренінгу обумовлений й тим, що студенти мають змогу моделювати і розв'язувати конфліктні професійні стосунки, отримали можливість здобути упевненість, що при успішному розв'язанні конфліктів у професійній діяльності вони можуть підвищити свій професійний статус.

Отже, у нашому баченні, якість професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів буде дієвою, якщо формування готовності визначатиметься як особливий вид інноваційної поліфункціональної діяльності, що, значною мірою, зумовлене впровадженням в освітній процес чотирьох організаційно-педагогічних умов: формування мотиваційної основи готовності через упровадження особистісно орієнтованого навчання; систематизація теоретичних знань засобами інформаційно-комунікативних технологій; розвиток практичних

умінь і навичок на основі проблемного навчання та розв'язування професійних ситуацій і задач конфліктологічного змісту; вдосконалення особистісних і професійних якостей за допомогою упровадження тренінгової технології.

### **3.5 Модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності**

Використання системного аналізу для вивчення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності можливе за умови використання методу педагогічного *моделювання*, що передбачає використання наукових ідей, принципів, підходів, на основі яких відбувається науково-методичний супровід професійної діяльності з використанням аналогових моделей, які найбільш точно відображають досліджуване явище. Моделювання, як зазначено у філософському словнику, «починається там, де заходить мова про методологію мислення, про організацію і, особливо, подання знань про світ.... З одного боку, воно перетворює моделі в об'єкти, що володіють власною реальністю, законами, свободою у створенні образів, завдяки чому виробляється нове знання (евристика). З іншого, воно задає категоріальну онтологію і картину світу» [424, с. 435].

Використання моделювання дасть можливість установити та проаналізувати реальний зміст професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів в процесі спеціального теоретичного аналізу на основі верифікації. Тобто моделювання розглядаємо як завершальну частину практичної діяльності з розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Ключовим моментом моделювання системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до

розв'язання конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції професійної підготовки розглядаємо створення графічної схеми – *моделі*. Як логічне продовження наших міркувань, слугує позиція В. Докучаєвої стосовно того, що «цілепокладання своїм кінцевим підсумком передбачає декомпозицію загальної мети на низку підцілей, що фіксуються у вигляді сформульованих завдань у моделі» [141, с. 45].

Як засвідчує проведений семантичний аналіз, стосовно трактування терміну «*модель*» нині накопичено різноманітні наукові підходи. У філософському словнику представлено таке трактування моделі: «об'єкт-заступник, який в певних умовах може замінити об'єкт-оригінал, відтворюючи властивості та характеристики оригіналу. Відтворення здійснюється як в предметній так і в знаковій формах. Причому формальна побудова моделі в емпіричному дослідженні виявляється основою для змістовної інтерпретації об'єкта-оригіналу» [424, с. 435]. У дослідженні В. Поліщук зазначено, що модель слугує засобом вивчення освітнього процесу та «може стати своєрідним еталоном підготовки, до реалізації якого необхідно прагнути на практиці. Її практична цінність зумовлена тим, наскільки адекватно і повно вона відображає процес професійної підготовки високопрофесійного фахівця» [481, с. 140]. Тобто у найбільш узагальненому розумінні, модель передбачає схематичне й наочне відображення системи.

У нашому баченні модель – це конкретна схема-маршрут, яка дасть можливість активно просуватися до стратегічної мети – досягнення максимальною кількістю майбутніх фахівців соціальної сфери високого і достатнього рівнів готовності до розв'язання конфліктів.

З методологічної точки зору доцільно приділити особливу увагу повноті моделі. Зокрема, ключову роль має посідати аналіз структури, що вказує на певну впорядкованість відносин, якими будуть пов'язані усі елементи у розробленій моделі. Виходячи з поради Т. Сулімової [572, с. 13], ми зважали на два чинники: по-перше, структури моделі можна поділити на прості та складні залежно від кількості взаємозв'язків між складовими



елементами; по-друге, структура моделі може мати ієрархічний характер та складатися з різної кількості упорядкованих рівнів.

Базуючись на настановах науковців [141; 481], розробка нами моделі системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів передбачала наступний *алгоритм*:

1) *діагностика стану сформованості* готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів (дозволила з'ясувати «*поле проблем*» освітнього середовища ЗВО, провести рефлексивний аналіз досягнень, суперечностей і визначити реальні ціннісні орієнтири);

2) *визначення «локусу проблем»* (виявлення пріоритетних питань, визначення їх провідних детермінант й встановлення орієнтовних напрямів зосередження зусиль щодо їх подолання);

3) *прогнозування бажаних змін* у досягненні позитивних результатів формування у студентів соціономічних професій готовності до розв'язання конфліктів;

4) *прийняття конкретного рішення* (на підставі аналізу можливих альтернатив) з визначення стратегічних цілей під час розробки графічної моделі системи;

5) *розробка ґрунтовної та виваженої програми практичних дій*, яка охоплює сукупність практичних операцій, вибір процедур, методів та інших засобів, що мають забезпечити просування системи до бажаного стану.

Для вирішення практичних завдань побудови графічної моделі системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності ми опиралися на певні *вимоги*, задекларовані в енциклопедії освіти [155], а саме:

– концептуальність (модель має опиратися на наукову концепцію, яка містить філософське, психологічне, дидактичне, соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей);

– системність (модель повинна мати всі ознаки системи: логіку процесу, взаємозв'язок усіх його цілей);

– керованість (передбачає можливість поетапної організації навчального процесу, та керування формами і методами навчання для поліпшення результатів);

– ефективність (модель повинна бути оптимальною за параметрами «результат/витрати», гарантовано досягати прийнятих стандартів професійної освіти);

– відтворюваність (передбачає можливість переносу розробленої моделі для застосування іншими освітніми закладами) [155, с. 200–201].

Коротко розглянемо, яким чином ми досягали дотримання наведених вище вимог. Отже, *концептуальність* була реалізована на основі того, що в основу розробки моделі покладено концепцію формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання професійних конфліктів, яка з філософської позиції ґрунтується на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій у ЗВО. У дидактичному контексті розроблена модель спрямована на забезпечення головної домінанти – масштабної реалізації мети та досягнення конкретного результату. З соціально-педагогічної позиції – охоплює конкретні принципи та підходи й включає основні характеристики фахівця соціальної сфери, що кваліфіковано розв’язує професійні конфлікти. У психологічній площині модель відповідає циклічно-вчинковій парадигматиці та етапності формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів.

Під час практичної розробки моделі, *системність* була досягнута завдяки формуванню компонентів готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів на основі положення «Від простого до складного» у ході професійної підготовки студентів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції, а також на основі чіткого взаємозв’язку між усіма складовими блоками системи та їх взаємовпливу один на одного. Системність дозволила нам використати ряд інноваційних педагогічних технологій (особистісно орієнтовану, інтерактивну, проектну,

мультимедійну, технологію проблемного навчання) під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

*Керованість* моделі системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності забезпечувалася шляхом вільного доступу викладачів до педагогічного керівництва освітнім процесом у зазначеному напрямку. Керованість втілювалася на основі поетапної діагностики освітньої діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери у період здобуття ступеневої освіти (освітньо-професійний ступінь «молодший спеціаліст (бакалавр)» та освітні ступені «бакалавр» і «магістр»), цілеспрямованої діагностики стану сформованості усіх показників готовності до розв'язання конфліктів у період організації й проведення моніторингового дослідження (констатувальний етап), а також вступного, проміжного, підсумкового контролю (формувальний етап).

З практичної точки зору, керованість дала нам можливість здійснити поступове вдосконалення форм, методів, прийомів та засобів організації освітнього процесу для майбутніх фахівців соціальної сфери під час формування у них готовності до розв'язання конфліктів.

Відзначимо, що така вимога до змодельованої системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, як *ефективність*, нами досягнута через оптимальне поєднання таких параметрів як «витрати» та «результат». Ми прагнули без додаткових витрат, тобто без упровадження додаткових навчальних дисциплін чи спецкурсів, шляхом лише змістового наповнення та розробки навчально-методичного забезпечення досягти статистично достовірного покращення усіх показників мотиваційного, когнітивного, конативного і особистісного компонентів готовності та організувати професійну підготовку майбутніх фахівців соціономічних професій до розв'язання конфліктів.

*Відтворюваність* забезпечувалася шляхом активного використання методологічних і практичних основ розробленої моделі в підготовці

майбутніх фахівців, компетентних у розв'язанні професійних конфліктів іншими освітніми закладами. А саме, її дієвість засвідчено викладацьким складом, що її впроваджував у ЗВО II рівнів акредитації (Чортківський гуманітарно-педагогічний коледж імені Олександра Барвінського, Комунальний вищий навчальний заклад «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради») та ЗВО IV рівнів акредитації (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Хмельницький національний університет, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Харківська гуманітарно-педагогічна академія, Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича).

У дослідженні було взято до уваги той факт, що запропонована модель системи має найбільш реалістично відобразити набір процесуально-змістових операцій, необхідних для продуктивного формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів. Тобто, чим інформаційнішою буде модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, тим ширшим стане спектр її практичної імплементації в освітній процес, і тим більш ефективними будуть практичні рішення.

З методологічної точки зору, модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності повинна мати конкретну структуру – складатися з певних структурних блоків, які, у свою чергу, охоплюють конкретні елементи. Визнаємо, що усі структурні складові повинні відобразити зовнішні й внутрішні зв'язки в системі і активно впливати на дієвість усього процесу формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Вважаємо, що розроблена нами модель системи має охоплювати конкретну сукупність взаємопов'язаних елементів (мети, завдань, засад, принципів, підходів, етапів, організаційно-педагогічних умов, навчальних

дисциплін конфліктологічного спрямування і навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки, навчальних і виробничих практик, індивідуальної, самостійної і наукової роботи, педагогічних технологій, методів, форм, прийомів), які спрямовані на отримання результату, безпосередньо пов'язаного з компонентами, критеріями, показниками та рівнями готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

У нашому баченні, досягнення позитивного результату в процесі формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів можливе на основі використання педагогічного моделювання, яке охоплює інноваційні підходи до розробки та впровадження моделі в освітній процес ЗВО. Модель розглядається нами як структурна композиція, що має блочну будову, усі складові блоки (цільовий, змістовий, організаційний, практичний, результативний), якої тісно пов'язані між собою і спрямовані на формування статистично достовірних показників готовності студентів до розв'язання конфліктів.

До складових *цільового блоку* внесено: 1) мету – підготувати майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності; 2) завдання; 3) концептуальні засади професійної підготовки (неперервність, ступеневість, інтеграція); 4) етапи (базовий, основний, творчий).

*Змістовий* блок охоплює: 1) змістову характеристику конфлікту; 2) професіограму; 3) принципи (загальнонаукові (науковості, свідомості й активності, систематичності та послідовності, доступності, зв'язку теорії та практики) і спеціальні (органічної цілісності об'єктивного і суб'єктивного, поєднання цілісності системи із структурністю, динамізму системи, міждисциплінарного характеру)); 4) підходи (системний, проблемний, праксеологічний, антропологічний, комунікативний, компетентнісний, акмеологічний, середовищний, культурологічний, особистісно орієнтований).

До *організаційного* блоку належать: 1) організаційно-педагогічні умови (формування мотиваційної основи готовності через упровадження особистісно орієнтованого навчання; систематизація теоретичних знань засобами інформаційно-комунікативних технологій; розвиток практичних умінь і навичок на основі проблемного навчання та розв'язування професійних ситуацій і задач конфліктологічного змісту; вдосконалення особистісних та професійних якостей за допомогою упровадження тренінгової технології); 2) навчальні дисципліни конфліктологічного спрямування («Основи конфліктології», «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація») та професійної та практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія»); 3) практики (ознайомлююча, волонтерська, організаційно-відпочинкова, навчальна, виробнича, професійно-орієнтована у бакалавраті та переддипломна у магістратурі); 4) самостійна робота; 5) індивідуальна робота; 6) наукова діяльність.

У *практичний* блок моделі системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності увійшли педагогічні технології, форми, методи та прийоми.

*Результативний* блок утворили компоненти (мотиваційний, когнітивний, конативнимий, особистісний), критерії (мотиваційно-ціннісний, теоретико-змістовий, практико-орієнтований, рефлексійно-особистісний) рівні готовності (низький (критичний), задовільний (репродуктивний), достатній (посередній), високий (творчий)) і результат – готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Узагальнене графічне зображення моделі системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів представлено схематично на рис. 3.3.

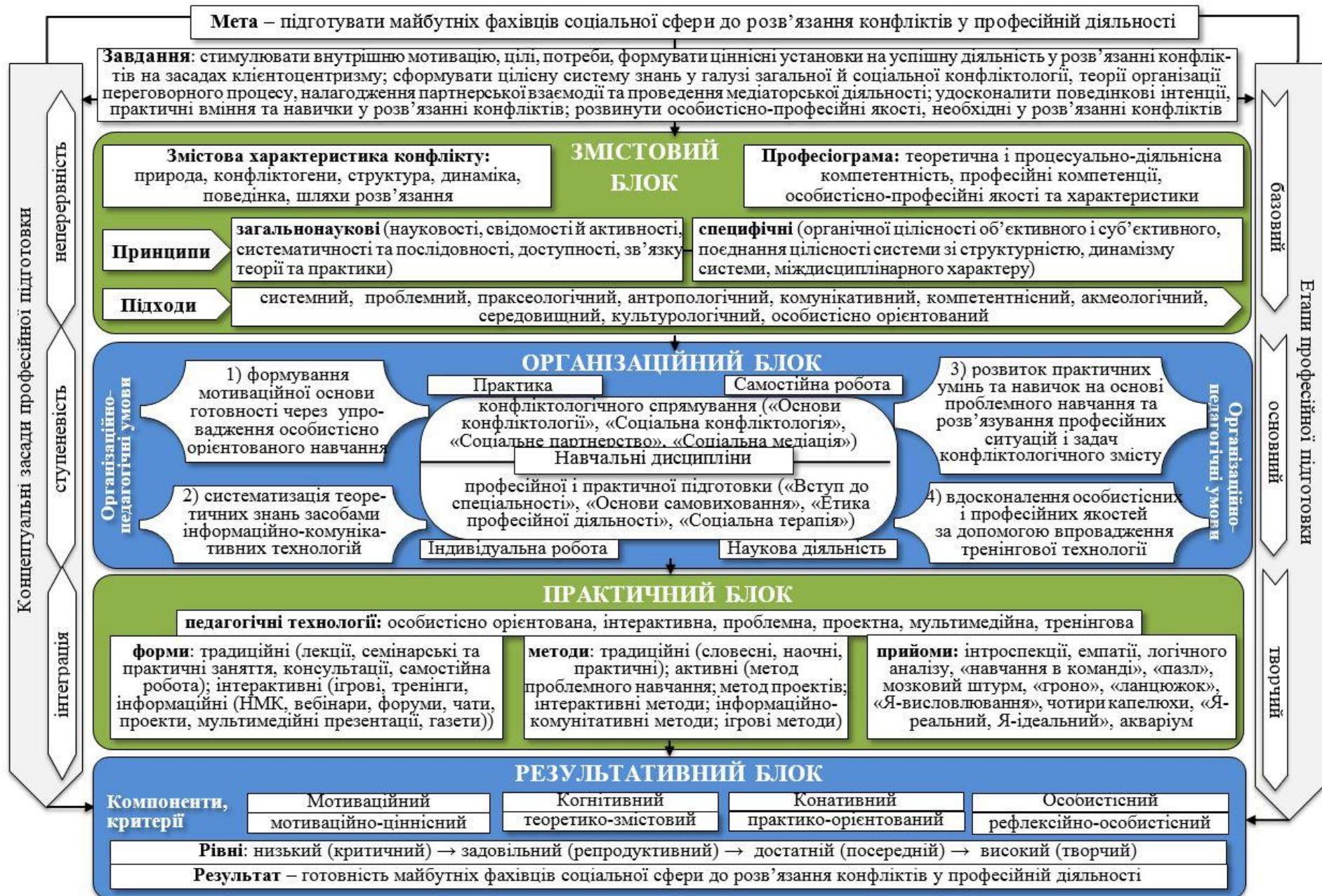


Рис. 3.3. Структурна модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності



Зважаючи на той факт, що елементи цільового, змістового, організаційного та результативного блоку нами проаналізовано вище, зосередимо увагу на короткому аналізі складових *практичного* блоку.

Вагоме місце у практичному блоці авторської моделі відводимо *педагогічним технологіям*, які використовувалися для формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Технології розглядаються науковцями [465; 576] як проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці під час організації та проведення освітнього процесу. На основі педагогічних технологій, як доводить В. Ягупов [657, с. 267-268], освітнім процесом у ЗВО можна легко керувати та проектувати його, що дозволить здійснити відтворення навчально-пізнавальних процедур, а також організувати оперативний зворотний зв'язок та оцінку поточних і підсумкових результатів. Педагогічні технології передбачають безпосереднє «моделювання змісту, форм і методів навчання відповідно до визначеної мети. Вони детально описують систему дій не тільки вчителя, викладача, а насамперед того, хто навчається: і учня, і студента» [440, с. с. 15].

Очевидним є той факт, що обрані педагогічні технології мають бути насамперед інноваційними та володіти широкими можливостями для формування у студентів уміння використовувати методи пізнання, прийоми побудови нового знання, сприяти поглибленню й перетворенню інформації та давати можливість студентам проявити власні сили на основі вільного вибору найбільш оптимального для себе темпу опанування усіма показниками готовності до розв'язання конфліктів. У практичному аспекті виходили з тих позицій, що педагогічні технології «спрямовані на формування мотивів, які спонукають до розвитку ключових компетенцій, дозволяють зробити вмотивованою будь-яку діяльність» [187, с. 75]. Саме «в рамках інноваційних технологій проведення лекційних та семінарських занять виступає насамперед як інструмент вирішення конкретних прикладних завдань та спрямовує студентів на процеси самоактуалізації, пошуку власних індивідуальних рішень тих чи інших проблем» [130, с. 79].



Таким чином, до педагогічних технологій, що відігравали провідну роль під час розробки моделі системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, нами віднесено такі: *особистісно орієнтовану, інтерактивну, проектну, мультимедійну, тренінгові, технологію проблемного навчання.*

На основі виокремлених педагогічних технологій обрано арсенал форм, методів та прийомів організації освітнього процесу, спрямованого на формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів. Виходячи з порад В. Чайки [626], *форми* у своєму дослідженні розглядаємо як зовнішнє вираження узгодженої діяльності між викладачем та студентами, що здійснюється у встановленому порядку і в певному режимі. До *традиційних форм*, на які зроблено основний акцент у авторській моделі системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, віднесено такі:

- лекції (вступні, оглядові, настановчі, проблемні, тематичні, особистісно орієнтовані (проблемно-моделююча, лекція-практикум, лекція з коментарями, лекція-конференція));

- семінарські та практичні заняття (ознайомчі, частково-пошукові, дослідницькі, особистісно орієнтовані, практикуми);

- консультації (індивідуальні та групові заняття за окремим розкладом для студентів, які пропустили з поважних причин семінари чи практичні заняття, а також для поглибленого вивчення конкретної теми);

- самостійну роботу (дослідження окремих проблем конфліктів у соціальній сфері, спеціально розроблені ІНДЗ, які потребують самостійного опанування навчального матеріалу);

- наукову роботу (виконання курсових, бакалаврських та магістерських робіт, участь студентів у наукових семінарах та щорічній всеукраїнській науково-практичній конференції «Соціальна робота та соціальна педагогіка: виклики сьогодення», робота наукової проблемної групи магістрантів «Резонанс»);

– волонтерську діяльність (безпосередня участь студентів в організації благодійних акцій, допомога соціально незахищеним категоріям клієнтів, спілкування з працівниками соціальних центрів та служб для вдосконалення умінь і навичок медіаторської діяльності).

До переліку *інтерактивних форм* організації навчання, спрямованих на формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, що увійшли в авторську модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, належать:

– ігрові форми (розігрування ділових, інтелектуальних ігрових проблемних ситуацій та завдань, що носять конфліктологічний характер та наближають студентів до реалій майбутньої професійної діяльності);

– тренінги (циклічна організація особливих занять, що передбачає поєднання теоретичних міні-лекцій з діловими іграми, практичними вправами та завданнями, які об'єднані однією структурою та спрямовані на вдосконалення особистісних рис);

– інформаційні форми (вебінари, форуми, чати, презентації, проекти, мультимедійні презентації, газети).

Зупинимося на аналізі *методів*, які використовувалися для формування готовності до розв'язання конфліктів у майбутніх фахівців соціальної сфери. Відзначимо, що нині існує доволі широкий спектр поглядів на наукову дефініцію «метод», який розглядаємо як цілком виправдане явище, що дозволило нам вибрати серед усієї широкої палітри тверджень ті, які вважатимемо основоположним та найбільш вдалим. Метод трактується як «засіб, або система засобів, свідомо вживаних для досягнення тих спеціальних завдань, що містить у собі навчальний процес» [657, с. 317]. Нами взято до уваги позиції науковців стосовно того, що методи визначають характер взаємин викладачів та студентів під час організації освітнього процесу, а тому, у нашому розумінні, суттєво впливатимуть на цілісний процес формування усіх показників готовності майбутніх фахівців соціальної

сфери до розв'язання конфліктів. Ці аргументи покладено в основу виокремлення методів у практичному блоці. З методологічної точки зору було поставлене завдання, спрямування обраного арсеналу методів на цілісне та комплексне виконання мотиваційної, навчальної, розвивальної, виховної та контрольної-оцінювальної функцій освітнього процесу професійної підготовки студентів, їх максимальної орієнтації на формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

У ході дослідження нами виокремлено дві групи методів: традиційні (словесні, наочні, практичні) та активні (метод проблемного навчання; метод проектів; інтерактивні методи; інформаційно-комунікативні методи; метод тренінгу; ігрові методи).

Вважаємо *прийоми* (інтроспекції, емпатії, логічного аналізу, «навчання в команді», «пазл», мозковий штурм, «гроно», «ланцюжок», «Я-висловлювання», ситуативно рольові ігри, розігрування соціально-педагогічних ситуацій, комунікативні вправи і завдання, самопрезентації, презентації; імітаційні та ділові ігри, відеодемонстрації, відеолекторії), оптимальними для професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Усі вони нами виокремлені відповідно до тих педагогічних технологій, форм та методів, які були використані під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Їх розглядатимемо більш детально під час висвітлення змісту навчально-методичного забезпечення системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Узагальнюючи наведені аргументи, зазначимо, що моделювання авторської системи є актуальним як для теорії, так і для практики професійної підготовки студентів соціально-педагогічних професій й уможливорює її застосування з трьох основних позицій. Так, з гносеологічної позиції – у якості основоположного об'єкта пізнання сутності конфліктів та змісту й підходів до їх розв'язання; з загальнометодологічної позиції – як чинника, що

відображає й оцінює зв'язки між елементами професійної підготовки в контексті формування готовності до розв'язання конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції; з психолого-педагогічної – як фактора, який обґрунтовує основні сторони освітнього процесу підготовки фахівців соціономічних професій.

Упровадження авторської моделі системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності є тривалим у часі та передбачає наявність відповідного навчально-методичного забезпечення. Саме це питання ми висвітлимо у наступному розділі.

### **Висновки до третього розділу**

1. У сучасних умовах особливого значення набуває потреба у системній підготовці фахівців. Вагомим чинником професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності є обґрунтування та розробка системи. Систему розглядаємо як сукупність конкретних елементів, які сприяють досягненню загальної мети через взаємозв'язок та взаємозумовленість усіх складових елементів. Вона характеризується цілісною структурою і є інтегративним об'єктом оптимізації освітнього процесу, що об'єднує психолого-педагогічні впливи на формування у студентів соціономічних професій усіх показників готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Під час розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності дотримувались певної логіки: досліджено головні її властивості (інформаційність, цілеспрямованість, цілісність, функціональність, еквіпотенційність, структурність, ієрархічність, емерджентність, інтегративність, синергізм, відкритість, рівновага, стійкість, надійність,

динамічність); проаналізовано провідні ознаки (ангажованість, інтегрованість, концептуальність, широта, інтенсивність, синергічність); схарактеризовано визначальні функції (виховна, гносеологічна, проектувальна, рефлексивна). До концептуальних чинників системи віднесено: наявність мети; розуміння ідеї створення системи; загальну спрямованість окремих структурних складових (елементів) системи. У методологічному контексті вагомим є досягнення цілісності, яка забезпечить взаємодію усіх структурних складових системи з об'єктами навколишнього освітнього середовища і налагодить чіткий зворотний зв'язок. Цілісність системи забезпечується наявністю безпосередніх, опосередкованих та причинно-наслідкових зв'язків між її структурними елементами.

2. Основними орієнтирами системи виступають принципи, які формують головний напрямок усієї дослідницької діяльності. Загальнонаукові принципи (свідомості й активності, систематичності та послідовності, науковості, доступності, зв'язку теорії та практики) розглядаємо як такі, що поєднують теоретичні знання з практикою та основою для формування готовності студентів до розв'язання конфліктів. Специфічні принципи виступають конкретними нормативними вимогами до організації освітнього процесу і мають характер спрямовуючих положень й практичних вказівок. До них віднесено принципи: органічної цілісності об'єктивного і суб'єктивного, поєднання цілісності системи з структурністю, динамізму системи, міждисциплінарного характеру. Встановлено, що загальнонаукові та специфічні принципи взаємопов'язані, взаємозалежні та взаємозумовлені, а тому утворюють цілісність основних вихідних вимог, які забезпечать ефективність усьому освітньому процесу. Упровадження виокремлених принципів дасть змогу підвищити внутрішню мотивацію, «озброїти» студентів ґрунтовними знаннями, сформувати практичні уміння та навички у розв'язанні конфліктів, розвинути особистісно-професійні риси та допоможуть виважено підійти до організації освітнього процесу.

**3.** Світоглядною категорією, що відображає концептуальні засади освітнього процесу, виступає носієм узагальненої інформації та охоплює найбільш адекватні форми, методи, прийоми організації навчання під час формування у студентів соціономічних професій готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, є підходи. Вбачаємо, що опора на конкретні підходи (системний, проблемний, праксеологічний, антропологічний, комунікативний, компетентнісний, акмеологічний, середовищний, культурологічний, особистісно орієнтований) дозволить вибудувати чіткі та взаємопов'язані психолого-педагогічні дії, які розкривають логіку формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Усі підходи взаємозумовлюють один одного, однак жоден із них не може бути задіяний відокремлено, без урахування та дотримання інших. Впровадження виокремленого спектру підходів дасть ефективний поштовх для методологічного забезпечення усієї системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів та активізує практичну діяльність (розробку конкретного змісту, вибір педагогічних технологій, форм, методів, підходів та засобів).

**4.** Позитивний вплив на професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів забезпечують організаційно-педагогічні умови. Це відбувається завдяки виваженій організації освітнього процесу (організаційна площина) та взаємодії суб'єктів освітнього процесу (педагогічна площина). Організаційно-педагогічні умови – це додаткові організаційно-психолого-педагогічні чинники, які вводимо в освітній процес для підвищення його ефективності з метою досягнення істотного та вірогідно значущого позитивного результату у формуванні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Для виявлення сукупності організаційно-педагогічних умов ми співставили реальний зміст професійної підготовки та форми освітньої діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери з бажаним – тим, який прагнули отримати. Шляхом

опитування викладачів, залучених до експериментального дослідження, визначено такі організаційно-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, 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 використання банку проблемних професійних задач конфліктологічного змісту; вдосконалення особистісних і професійних якостей за допомогою впровадження тренінгової технології.

5. Завершальну частину діяльності з розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності розглядаємо моделювання. Модель є схематичним й наочним відображенням системи, що передбачає конкретну схему-маршрут, яка дасть можливість активно просуватися до стратегічної мети. Для вирішення практичних завдань побудови графічної моделі системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів звернено увагу на такі вимоги до неї, як: концептуальність (має опиратися на наукову концепцію, що містить філософське, психологічне, дидактичне, соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей); системність (повинна мати всі ознаки системи: логіку процесу, взаємозв'язок усіх його цілей); керованість (передбачає можливість організації освітнього процесу та керування формами і методами); ефективність (має бути оптимальною за параметрами «результат/витрати», гарантовано досягати прийнятих стандартів професійної освіти); відтворюваність (передбачає можливість переносу розробленої моделі для застосування іншими освітніми закладами).

Модель розглядаємо як структурну композицію, що має блочну будову. До складових цільового блоку внесено: мету; завдання; концептуальні засади професійної підготовки, етапи. Змістовий блок охоплює: змістову

характеристику конфлікту, професіограму, принципи і підходи. До організаційного блоку належать: організаційно-педагогічні умови; навчальні дисципліни конфліктологічного спрямування та професійної та практичної підготовки; практики; самостійна робота; індивідуальна робота; наукова діяльність. У практичний блок увійшли педагогічні технології, форми, методи та прийоми, які були використані під час професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Результативний блок утворили компоненти, критерії, рівні готовності та результат. З гносеологічної позиції модель системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів сприяє пізнанню сутності конфліктів та підходів до їх вирішення; з загальнометодологічної позиції вона відображає й оцінює зв'язки між елементами професійної підготовки до розв'язання конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції; з психолого-педагогічної – обґрунтовує основні сторони організації освітнього процесу.

Матеріали розділу представлено у наукових статтях автора [227; 238; 244; 247; 254; 256; 263; 265; 270; 285; 286; 294; 693].



## РОЗДІЛ 4

### НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

#### **4.1 Особистісно орієнтоване навчання та метод проектів для вдосконалення мотиваційно-ціннісної сфери професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності**

Професійна підготовка майбутніх фахівців у ЗВО буде значно ефективнішою у тому випадку, коли знання засвоюватимуться внутрішньо вмотивовано на основі принципу «теорія-практика-теорія». У процесі вивчення означеного кола питань ми прийшли до усвідомлення того, що мотиваційний компонент у структурі готовності до розв'язання конфліктів відіграє вагомий роль для стимулювання пізнавальної активності студентів під час вивчення ними теоретичних питань та формування практичних умінь і навичок. Мотивація виконує декілька функцій: по-перше, впливає на поведінку особистості, по-друге, направляє і організовує її, по-третє, додає їй значущості. Мотиваційна сфера складається з мотивів, ідеалів, ціннісних орієнтацій, потреб, цілей, інтересів, а тому є основоположною у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Лише у тому випадку, коли навчально-пізнавальна діяльність набуває для майбутніх фахівців соціальної сфери особистісного змісту, створюється стійкий інтерес, перетворюються зовні сформульовані цілі діяльності у внутрішні потреби і мотиви, які й спонукають студентів до формування готовності до розв'язання конфліктів.

У цьому контексті найбільшим потенціалом володіє особистісно орієнтована освіта, спрямована на комплексне засвоєння знань та способів

практичної діяльності, завдяки яким студенти соціономічних професій зможуть успішно реалізувати себе в якості кваліфікованих фахівців, що вміють ефективно розв'язувати конфлікти. Теорія та фундаментальні знання важливі, але без мотивації вони забуваються. Це пов'язано з тим, що нинішній світ генерує величезну кількість різноманітних даних. Їх правильний та швидкий аналіз, «пропускання через себе» дозволяють приймати ефективні рішення. Актуальність такої освітньої парадигми під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності зумовлена насамперед специфікою завдань й суспільною значущістю обраної ними професії.

Обираючи особистісно орієнтоване навчання з метою створення мотиваційно-ціннісної та емоційно-стимулюючої бази, ми виходили з тих позицій, що воно спрямоване на формування цільової установки студентів на саморозвиток та гуманно впливає на їх самовдосконалення. Саме особистісно орієнтоване навчання забезпечує впровадження інноваційних механізмів в освітню діяльність та ґрунтується на повазі до усіх суб'єктів освітнього процесу, формує самостійність, індивідуальність, і, таким чином, розширює мотиваційну сферу майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. Тобто інтенсивність освітньої діяльності, як доводять науковці [438; 540], залежить від мотивів навчання, які доцільно стимулювати на основі особистісно орієнтованого навчання.

З огляду на ці тези, вважаємо, що зміст особистісно орієнтованої освіти в контексті формування мотиваційної основи готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів складається з таких обов'язкових складових частин:

– аксіологічної (передбачає надання допомоги студентам у виборі системи ціннісних орієнтацій, яка буде особистісно значущою під час розв'язання конфліктів у майбутній професійній діяльності);

– когнітивної (дозволяє озброїти студентів ґрунтовними науковими знаннями про конфліктність у діяльності фахівця соціальної сфери);

– діяльнісно-творчої (сприяє розвитку оптимальних способів діяльності, творчих здібностей й задатків, які необхідні для самореалізації практичної діяльності під час розв’язання конфліктів);

– особистісної (забезпечує розвиток рефлексії, вдосконалює самопізнання, формує особистісні та професійні якості й життєву позицію майбутніх фахівців соціальної сфери у конфліктному протистоянні).

Практична реалізація особистісно орієнтованого навчання базувалася на максимальному врахуванні специфічних особливостей вивчення навчальних дисциплін:

– «Основи конфліктології» (базовий етап, здобуття освітньо-професійного ступеня «молодший бакалавр» («молодший спеціаліст»));

– «Соціальна конфліктологія» (основний етап, здобуття освітнього ступеня «бакалавр»);

– «Соціальне партнерство» і «Соціальна медіація» (творчий етап, навчання в магістратурі та здобуття освітнього ступеня «магістр»).

Зокрема, до уваги брався розвиток особистісних якостей студента задля його успішної професійної діяльності з метою ефективного розв’язання конфліктів. Використання особистісно орієнтованої технології під час вивчення навчальних дисциплін з циклу професійної та практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія») передбачало не лише фундаментальну підготовку, а й розвиток гуманістичного мислення, здатності до суб’єктної міжособистісної взаємодії.

Головним пріоритетом під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів вважаємо те, що особистісно орієнтоване навчання спрямоване на відмову від готових, стандартних шляхів та пропагує перехід до викладання у формі «пояснення-пошук», звернення до особистості студентів, урахування їхніх вікових, індивідуально-типологічних та гендерних особливостей, інтересів, життєвого досвіду. Цілком погоджуємося з думкою О. Міненко [400, с. 209–210], що

комунікація, спільний пошук рішень та їх осмислення набагато важливіші для розвитку особистості студентів, ніж готова відповідь. Такі особистісні риси викладача, як толерантність, емпатія, бажання зрозуміти студента, оцінити і прийняти його думку, ставлять його в позицію співробітництва, яка сприяє підвищенню результативності усього освітнього процесу.

У табл. 4.1 представлено найбільш значущі характеристики особистісно орієнтованого навчання у порівнянні з традиційним у контексті формування у майбутніх фахівців соціальної сфери показників мотиваційного компонента готовності до розв'язання конфліктів.

*Таблиця 4.1*

**Порівняння традиційного та особистісно орієнтованого навчання у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери**

<b>Складові підготовки</b>	<b>Традиційне навчання</b>	<b>Особистісно орієнтоване навчання</b>
Цілі	Предметно орієнтоване	Особистісно орієнтоване
Зміст	Теоретичне вивчення основних понять, положень, методологічних ідей та дисциплін професійного циклу	Наповнення змісту дисциплін поняттями, ідеями особистісно орієнтованого навчання
Методи і форми	Предметно орієнтовані, носять інформаційно-рецептивний та репродуктивний характер (лекція, семінар, консультація)	Особистісно орієнтовані, носять проблемний характер: проблемні лекції, дискусійні семінари, проекти, тренінги, ділові ігри, диспути
Засоби	Переважно друковані (таблиці, паперовий роздатковий матеріал)	Активне використання інформаційно-комунікативних технологій
Результат	Майбутній фахівець готовий до роботи в соціальній сфері та може виконувати традиційні завдання	Майбутній фахівець готовий до роботи в соціальній сфері з високим рівнем внутрішньої мотивації та використанням інновацій, які базуються на особистісному підході до розв'язання конфліктів

У процесі впровадження особистісно орієнтованого навчання майбутні фахівці соціальної сфери мали змогу усвідомити провідний мотив власної поведінки під час розв'язання конфліктів та самостійно корегували темп своєї навчальної діяльності під час опанування навчальних дисциплін як конфліктологічного спрямування, так і дисциплін професійної і практичної підготовки. Насамперед, ми виходили з тих міркувань, що мотиваційна сфера пов'язана із змістом професійної підготовки майбутніх фахівців, адже передбачає потребу в засвоєнні нової інформації щодо розв'язання конфліктів.

Для формування мотиваційного компонента готовності майбутніх фахівців до розв'язання конфліктів на засадах особистісно орієнтованого навчання цілеспрямовано здійснювалося діалогічне спілкування на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії між викладачем та студентами, шляхом самоактуалізації та самопрезентації студентів, які вчилися відстоювати свою позицію під час конфліктного протистояння. Особистісно орієнтоване навчання сприяло формуванню зовнішнього освітнього середовища у ЗВО, що підтримує саморозвиток та спрямоване на створення належних умов для самореалізації. У процесі організації освітнього процесу ми орієнтувалися на визначення змісту і напрямів майбутньої професійної діяльності на основі використання ефективних способів педагогічної підтримки студентів.

До особистісно орієнтованих *форм*, які використовувалися під час викладання навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація», а також дисциплін професійної та практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія») з метою формування показників мотиваційного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів нами віднесено:

1) *особистісно орієнтовані лекції*:

– *проблемно-моделююча*, що спрямовувалася на: формування проблемного бачення матеріалу; активізацію особистісних пізнавальних можливостей студентів; розвиток практичних умінь перспективного моделювання на основі актуалізації індивідуального досвіду кожного учасника освітнього процесу. На початку лекції формулювалася загальна проблема, лекція супроводжувалася постановкою міні-проблем теми; студенти мали змогу висувати пропозиції щодо їх розгляду та брати активну участь в обговоренні.

Проблемно-моделююча лекція складалася з трьох етапів: I – постановка проблеми; II – її розгляд; III – подальше моделювання проблеми на основі власного бачення студента.

Під час складання опорного конспекту лекції студенти ділили сторінку на дві частини ( $2/3$  та  $1/3$ ) (більша частина – основна, відводилася для запису тексту лекції, і менша, яка слугувала для записування головної проблеми, яка була оголошена на початку лекції, та міні-проблеми (запитання), що сформульовані студентами самостійно);

– *лекція-практикум*, яка базувалася на особистому досвіді студентів, активізувала їх увагу, посилювала зв'язок теорії конфліктів з практикою їх ефективного розв'язання, підвищувала значимість життєвого і професійного досвіду кожного. На її початку лектор орієнтував студентів на те, що усі теоретичні положення, які вивчаються в ході лекції, мають бути закріплені конкретними прикладами реального конфлікту, який виник у соціальній структурі, або прикладом конфліктів із особистого життя. При цьому ми дотримувалися правила, що наведений приклад повинен бути конкретним, невеликим, містити особисту оцінку подій та явищ конфліктності в соціальній сфері. У ході лекції викладач систематично звертався до студентів з проханням самостійно проілюструвати ту чи іншу тезу, що містила конкретний приклад конфліктної взаємодії. Таке звертання до особистого досвіду студентів робило його значимим у процесі

формування мотиваційного компонента готовності до розв'язання конфліктів;

– *лекція з коментарями*, що була зорієнтована на письмове вираження власної думки кожного студента під час лекції. Методика викладання лекційного матеріалу полягала у тому, що на початку лектор знайомив студентів з особливостями її проведення. З практичної позиції, конспект лекції студенти ділили на дві частини: більшу – для запису конспекту, а меншу – для тих коментарів, які у них виникають. Причому, як свідчать усні бесіди зі студентами, у переважній більшості, варіанти запису коментарів залежали від того, яким чином вони їх озвучуватимуть (безпосередньо на цій лекції, або розглядатимуться на наступному семінарському чи практичному занятті). Головне завдання такої лекції полягало в ініціюванні студентів до висловлювання власної думки з питань, які розглядаються, та мотивації майбутніх фахівців соціальної сфери до формування ціннісних орієнтацій на ефективне розв'язання конфліктного протистояння;

– *лекція-конференція*, що базувалася на традиційних елементах конференції. Таке лекційне заняття передбачало доповідь викладача (тривалістю до 15 хв.) та короткі виступи (до 5 хв.) студентів. Мета лекції-конференції – створити належні умови для самореалізації усіх учасників навчального процесу та активізувати увагу студентів до теми, яка розглядається. Така лекція дозволяла ефективно та системно обговорити проблему усіма студентами. Наприкінці лекції-конференції готувався підсумковий документ (рекомендації, поради);

2) *особистісно орієнтовані форми проведення семінарських занять:*

– *проблемно-дискусійний семінар*, який передбачав активний обмін думками та організацію дискусії за участю всіх студентів групи з приводу конкретних конфліктів, що виникають у соціальній сфері;

– *моделюючий семінар (семінар-модель)*, який є логічним продовженням проблемно-моделюючої лекції;

– *перспективний семінар*, який передбачав обговорення і формулювання студентами найефективніших перспектив з метою вирішення проблеми чи конфлікту, що вивчалися;

– *конструкційний семінар*, кінцевою метою якого був розвиток у студентів умінь асертивно відстоювати власну позицію;

3) *активні форми проведення практичних занять*:

– практикум, побудований на закріпленні теоретичного матеріалу на основі індивідуальних педагогічних задач;

– практичне заняття з елементами моделювання фрагментів конфлікту в соціальній структурі;

– практичне заняття з розглядом і розв’язанням конфліктних ситуацій;

– практичне заняття з елементами тренінгу.

Наведемо конкретні приклади. Так, майбутні фахівці, вивчаючи тему «Конфлікти в організації», мали змогу на семінарському занятті не лише перевірити рівень опанування теоретичними питаннями (у вигляді диктанту), а й розв’язати творчі та практичні завдання і ситуації, прийняти участь у навчальній грі «Рольовий спектр організації» та визначити на основі тесту «Ваш стиль управління» стиль, який використовує староста для керівництва студентською групою. Практичне заняття на тему «Конфлікти в організаціях» було організоване з елементами моделювання фрагментів конфлікту в соціальній структурі. Так, студенти здійснювали аналіз конфліктних ситуацій в організаціях, прийняли участь у діловій грі «Реформування організації». Майбутні фахівці соціальної сфери мали змогу розвинути медіаторські здібності під час ділової гри «Конфлікти на промисловому підприємстві». Приклади семінарського та практичного занять з навчальної дисципліни «Соціальна конфліктологія», організованих на основі використання особистісно орієнтованої технології навчання, представлено у додатку К.

Отже, як доводить практика, особистісно орієнтоване навчання суттєво впливає на вдосконалення мотиваційно-ціннісної та емоційно-стимулюючої



бази готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів шляхом збагачення навчального змісту цікавим матеріалом. Ця технологія навчання сприяла баченню у студентів особистості, задоволення потреби у безперешкодному спілкуванню майбутнього фахівця з викладачем за принципом «рівний-рівному».

Особистісно орієнтоване навчання у ЗВО, які готують майбутніх фахівців соціальної сфери, реалізується у багатьох новітніх освітніх технологіях. Зокрема, у практичному аспекті показники мотиваційного компонента готовності студентів соціономічних професій до розв'язання конфліктів в контексті особистісно орієнтованого навчання формувалися нами у ході застосування *проектної технології*. Ми виходили з тих міркувань, що «проектна технологія, як продукт проектування, сприяє розвитку пізнавальних навичок, у процесі її застосування активно набуваються комунікативні здібності, якості лідерів і здатність до колективної роботи в групі, створюються можливості для реалізації міждисциплінарних зв'язків» [517, с. 110].

Проектна діяльність безпосередньо відповідає сутності та змісту особистісно орієнтованого навчання, адже: по-перше, сприяє активному самовираженню; по-друге, дає можливість активно впливати на зовнішні (допитливість, активне сприйняття нового) та на внутрішні мотиви (почуття обов'язку, бажання вчитися, потяг до самоосвіти, прагнення до успіху) студентів; по-третє, дозволяє поєднати мотивацію з стимулюванням пізнавальної діяльності студентів.

У процесі дослідження встановлено, що відмінною рисою проектною технології, як особливого типу інтелектуальної діяльності, є перспективна орієнтація на практично спрямоване дослідження, що зумовлює розвиток особистісно значущих професійних перспектив та мотивує студентів до активної самостійної реалізації цих перспектив. Ми опиралися на постулат про те, що ефективність проектних методик насамперед обумовлена тим, що вони особистісно орієнтовані та суттєво підвищують зацікавленість студентів у

формуванні готовності до розв'язання конфліктів. Під час роботи студентів над проектами підвищується можливість активного формування, а пізніше – вдосконалення їхніх професійних та особистісних компетенцій. Зокрема встановлюються партнерські контакти з одногрупниками, налагоджується ефективна робота в команді, формуються такі особистісні риси, як: старанність, відповідальність, впевненість у собі, гнучкість мислення, аналітичні здібності, далекоглядність, а також уміння використовувати інноваційні комп'ютерні технології.

Використання методу проектів створює сприятливу атмосферу для позитивних змін у ціннісних орієнтаціях майбутніх фахівців соціальної сфери під час розв'язання конфліктів. Розробка проектів спрямовувалася на задоволення потреб та мотивів щодо формування готовності майбутніх соціальних фахівців до розв'язання професійних конфліктів. З практичної точки зору було враховано позицію М. Романовської [520], яка доводить, що наслідком використання проектної технології є активна робота над усвідомленням та прийняттям студентами особистих життєвих перспектив, розробка і творче впровадження власного проекту з визначення оптимальних шляхів подолання конфліктного протистояння.

Теоретичні знання та практичні уміння, набуті у процесі проектної діяльності, були дуже важливими для розвитку мотивації студентів. Метод проектів дозволив кожному студенту індивідуально підходити до оцінки конфліктної ситуації, самостійно здійснювати пошук оптимальних шляхів його вирішення та самотужки продумати і спрогнозувати наслідки своїх дій щодо розв'язання конфліктної ситуації, покладеної в основу проекту. Участь у проектній роботі створила необхідні передумови для творчого саморозвитку та самореалізації, позитивно вплинула на мотиваційну сферу майбутнього фахівця соціальної сфери, розвинувши ціннісні орієнтації та внутрішньо спонукала до саморозвитку.

У дослідженні ми виходили з тих міркувань, що проектні технології дозволяють вирішити ту чи іншу освітню проблему в результаті самостійних

дій студентів з обов'язковою презентацією цих матеріалів. Беручи до уваги поради М. Циренової [623, с. 64–68] вважаємо, що реалізація проектів має відбуватися поетапно:

1 етап – визначення тематики проблеми, що дасть можливість студентам поставити реальну стратегічну і тактичну мету проектної діяльності;

2 етап – пошук джерел інформації, необхідної для виконання проектного завдання;

3 етап – розробка загального плану, визначення змісту роботи та розподіл обов'язків між студентами, які є членами проектної групи;

4 етап – робота у групах, що передбачає підготовку проектного завдання, обговорення його концепції, розробку макету та визначення процедури практичного оформлення проекту як матеріалізованого продукту спільної інтелектуальної діяльності проектної групи;

5 етап – підготовка сценарію презентації проекту;

6 етап – захист проекту.

Науковці І. Єрмаков, С. Гніда та Л. Хурпенко [494] аргументовано довели, що студенти, які брали активну участь у проектній роботі, навчилися «бути реалістами, спокійно реагувати на перемоги і невдачі, самостійно приймати рішення і застосовувати знання у нових ситуаціях; не шукати в інших людях причин своїх труднощів і невдач, правильно розподіляти час, розуміти свої здібності та недоліки, бути гнучкими у стосунках, співпрацювати і бути партнерами» [494, с. 109]. У процесі практичного впровадження методу проектів нами також було отримано позитивні зміни у мотиваційній сфері готовності майбутніх фахівців до розв'язання конфліктів. Зокрема відбулося розширення кругозору щодо способів вирішення конфліктів, спостерігалось вдосконалення ціннісних установок, зовнішня мотивація перейшла у внутрішню, у студентів було виявлено внутрішню потребу у навчально-пізнавальній діяльності. Як засвідчили студенти в усних бесідах, вони розширили арсенал практичних навичок міжособистісного

спілкування, навчилися аналізувати інформацію та усвідомлювати власну відповідальність за якість виконання дорученої справи. Позитивно оцінили майбутні фахівці соціальної сфери й те, що у них сформувалися уміння та навички неконфліктної роботи в команді над розробкою проекту.

Для участі у проектах студенти самостійно організовували проектні групи по 3-5 осіб і обирали керівника проектної групи. Оцінка проекту відбувалася на основі практичних порад Н. Мітіної [397] щодо: визначення значущості та актуальності висунутих проблем; глибини проникнення в проблему; повноти, змістовності проекту; актуальності та перспективності. Оцінювався нами й творчий підхід, ініціативність, уміння представити власний проект на основі розробки мультимедійної презентації.

З'ясовано, що суттєва перевага проектної діяльності, як практичного засобу розвитку мотиваційного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, полягає у тому, що проекти стали реальною процедурою актуалізації внутрішніх сил студентів. Це відбулося завдяки тому, що учасники проектної групи самостійно здобували необхідну інформацію для реалізації головних завдань обраного проекту. Упровадження проектної діяльності в освітній процес дало змогу студентам по-новому подивитися на свої потенційні можливості щодо розв'язання конфліктів, на уміння нестандартно розв'язувати конфліктні протистояння, докладаючи при цьому вольових та емоційних зусиль. Такий вид діяльності призвів до якісних змін у мотиваційно-ціннісній сфері майбутніх фахівців соціальної сфери, а також стимулював потребу у самовдосконаленні та налагодженні активної співпраці з усіма членами команди, які працювали над проектом.

У ході дослідження нами виявлено потенціал особистісно орієнтованого навчання і методу проектів щодо таких аспектів, як: забезпечення психотерапевтичного характеру освітнього процесу; розвиток фасилітаторської функції викладача, що передбачає розгляд студентів як активних та свідомих суб'єктів освітнього процесу; системне і

цілеспрямоване використання активних форм спілкування, що передбачає діалог й налагодження інтерактивного характеру комунікативної взаємодії під час організації освітнього процесу; врахування природних нахилів, потреб, соціальних та особистісних запитів, а також суб'єктного досвіду кожного студента, опора на позитивні якості; створення індивідуальних програм для ефективного особистісного розвитку кожного майбутнього фахівця соціальної сфери у якості медіатора; поєднання освітнього процесу із радістю від творчого пошуку, можливості особистого відкриття та пізнання.

Отже, комплексне використання особистісно орієнтованого навчання та стимулювання студентів до розробки проектів розглядається нами як ефективні засоби для розвитку показників мотиваційного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Насамперед це пов'язано з тим, що під час використання і особистісно орієнтованого навчання і методу проектів викладач мав реальну змогу: підвищити рівень мотивації позитивних звершень у навчально-пізнавальній діяльності; розвинути такі особистісні якості, як енергійність і наполегливість у досягненні поставленої мети; спонукати до творчості; формувати відповідальність, комунікабельність; розвивати практичні уміння організувати спільну роботу та налагоджувати позитивні відносини у колективі.

#### **4.2 Удосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційно-комунікативних технологій**

Результати аналізу наукової дефініції «освітнє середовище» дають підстави стверджувати, що, починаючи з першої половини ХХ ст., цей термін доволі часто ототожнювався із засобом управління процесами становлення особистості. Сучасний ЗВО повинен мати таке освітнє середовище, що максимально сприяє становленню майбутнього фахівця, розширює його

духовні й інтелектуальні можливості та спонукає кожного студента, який здобуває освіту, до саморозвитку і самовдосконалення. Погоджуємося з висновком Б. Буяка про те, що освітнє середовище ЗВО має виступати вагомим «носієм духовно-інтелектуального потенціалу» [64, с. 5]. Нам імпонує визначення О. Смоленської [557], яка трактує освітнє середовище як особливу твірну частину освітнього простору, що «зумовлює синергетичний ефект, адже передбачає максимальне занурення в певний інформаційний потік» [557, с. 32].

Можемо з упевненістю констатувати, що ЗВО повинні нині виступати таким освітнім середовищем, у якому студенти, готуючись до професійної діяльності, мають змогу на основі максимального розвитку власного творчого потенціалу активно соціалізуватися, здобуваючи професійний фах. У нашому баченні, освітнє середовище є однією з найбільш вагомих складових освітнього процесу у ЗВО, що позитивно впливає на формування професіоналізму майбутніх фахівців соціальної сфери та сприяє самореалізації та самовдосконаленню у майбутній професійній діяльності.

Виявлено, що у кожному ЗВО існує своє освітнє середовище, яке охоплює систему психологічних та педагогічних впливів на формування особистості студентів через соціальне й просторово-предметне оточення, а також функціонує конкретна система організації освітнього процесу, розроблені норми групової поведінки та корпоративної етики, форми спілкування в аудиторній та позааудиторній роботі. Установлено, що головними факторами освітнього середовища є соціальне, культурне, професійне й фізичне оточення, причому їхня суб'єктивна значущість та інтенсивність виступають головними передумовами позитивних змін у професійній підготовці студентів.

У нашому баченні аксіомою є твердження про те, що позитивні зміни в освітньому середовищі ЗВО призведуть до серйозних особистісних змін «Я-концепції» студентів, і, навпаки, – коли середовище консервативне і у ньому немає інновацій, то на вагомій зміні в особистісному розвитку майбутніх

фахівців не варто сподіватися. Креативне освітнє середовище ЗВО сприяє розширенню світогляду, стимулює студентів до пошуку власних орієнтирів для особистісного вдосконалення, формує у них почуття радості від пізнання. Воно також характеризується демократичним стилем взаємин між викладачами та студентами в освітньому процесі й відсутністю деструктивних конфліктів.

У доволі мінливому соціумі освітнє середовище, у якому здобувають освіту майбутні фахівці соціальної сфери, повинно бути соціокультурним та характеризуватися багатовимірністю і поліфункціональністю. На основі аналізу напрацювань фахівців [46; 52; 121] встановлено, що за своїм призначенням середовище ЗВО має відповідати трьом основним вимогам: по-перше, формувати в особистості соціально й особистісно значущі потреби; по-друге, створювати умови для самореалізації духовних сил особистості; по-третє, сприяти забезпеченню відтворення соціокультурного потенціалу.

У контексті нинішньої освітньої парадигми саме освітнє середовище ЗВО повинно широко застосовувати інтерактивні технології. Інтерактивне освітнє середовище В. Логвін [375] визначає як web-грунтове середовище, що підтримує структуровану взаємодію між усіма членами навчальної спільноти та забезпечує гнучкість, доступність, демократичність, відкритість, ефективність і сприяє інтенсифікації освітнього процесу. Інтерактивне освітнє середовище, у якому навчаються фахівці соціальної сфери, повинне об'єднувати сукупність взаємопов'язаних соціальних, культурних та освітніх складових, які допомагають створити продуктивну організацію освітнього процесу на основі впровадження інтерактивних й інформаційно-комунікативних технологій. У нашому баченні таке освітнє середовище є доволі складним феноменом, що поєднує у собі різні соціально значущі фактори.

Високий рівень сформованості інтерактивного освітнього середовища у ЗВО здійснює активний вплив на розвиток у студентів навчально-

пізнавальних інтересів, формує у них світоглядні й ціннісні орієнтири на толерантну поведінку та конструктивне розв'язання усіх конфліктних ситуацій. Вважаємо, що у інтерактивному освітньому середовищі необхідно робити головний акцент на самоорганізацію і саморегуляцію студентів через інформаційно-енергетичну відкритість й спрямованість на емоційний обмін між суб'єктами освітньої взаємодії; визнання рівноцінності усіх суб'єктів освітнього процесу; активне оволодіння студентами майбутньою професійною діяльністю в соціальній сфері та навчити ефективно розв'язувати професійні конфлікти.

Отже, інтерактивне освітнє середовище ЗВО розглядаємо як *педагогічний феномен, що здійснює позитивний вплив на соціальну активність студентів через функціонування міжособистісного простору, у якому кожен майбутній фахівець зможе опанувати теоретичними основами своєї професії та буде відчувати себе комфортно.* Таке освітнє середовище впливає на збагачення духовного потенціалу майбутніх фахівців соціальної сфери, передбачає формування особистості, фундаментальними характеристиками якої є культурна самоідентифікація, духовність, соціальна і особистісна зрілість й високий рівень сформованості готовності до розв'язання конфліктів.

Інтерактивне освітнє середовище базується на конкретних ціннісних орієнтаціях і передбачає реальне наповнення освітнього процесу. Зазначимо, що ми прагнули, щоб освітнє середовище у ЗВО охоплювало цілеспрямовані педагогічні впливи на становлення студентів, впливало на формування у майбутніх фахівців соціальної сфери особистісно і професійно значущих потреб для самореалізації в майбутній професійній діяльності. На наш погляд, лише у тому випадку, коли у ЗВО створене та активно функціонує позитивне інтерактивне освітнє середовище, буде функціонувати творча атмосфера, яка позитивно вплине на вдосконалення «акме» у студентів й буде розвивати їхні особистісні та професійні якості.



У нашому баченні для формування високого рівня готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, інтерактивне освітнє середовище ЗВО має бути орієнтоване на розвиток і вдосконалення особистісного потенціалу, що характеризується такими аспектами:

– моральним потенціалом, в основі якого є чесність, відповідальність та духовна культура;

– творчим потенціалом, що передбачає формування соціальної активності, ініціативності та наполегливості;

– комунікативним потенціалом, який передбачає делікатність, емпатійність, толерантність, почуття міри і такту, порядність, готовність до співпраці;

– психофізіологічним потенціалом, що ґрунтується на мобільності, самостійності, наполегливості;

– особистісним потенціалом, що охоплює критичність мислення, сформовані пізнавальні інтереси, вміння знайти конструктивний розв'язок конфліктної ситуації.

Відзначимо, що нині освітній процес усіх ЗВО організовано на основі кредитно-трансферної системи, що передбачає поєднання залікових освітніх одиниць і модульної технології навчання. Така організація освітнього процесу має суттєвий позитивний вплив на вдосконалення інтерактивного освітнього середовища та підвищує стан сформованості показників когнітивного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Як встановлено Р. Гуревичем [117], кредитно-трансферна система дозволяє викладачеві здійснювати такі дії: поєднувати функції консультанта й менеджера; забезпечувати ефективне керівництво аудиторною, індивідуальною та самостійною роботою студентів; активно використовувати комунікативні можливості комп'ютерних програм і мереж; систематично здійснювати контроль за результативністю навчально-пізнавальної діяльності.

Вважаємо, що кредитно-трансферна система організації освітнього процесу у ЗВО стане ще більш ефективною у поєднанні з *інформаційно-комунікативними технологіями*. Тобто саме стрімкий розвиток інформаційно-комунікативних технологій, інтенсивне використання соціальних мереж, фото- і відеохостингів, доступність сучасного апаратного та програмного забезпечення відкрили нові широкі можливості для зберігання й поширення інформації, вільного і безперешкодного спілкування, обміну відеоматеріалами, дистанційного навчання, а також для стимулювання пізнавальної діяльності та розширення теоретичних знань студентів. Проте, як свідчить наше власне спостереження, інформаційно-комунікативні технології лише частково використовуються викладачами для організації освітнього процесу фахівців соціальної сфери у контексті формування у них готовності до розв'язання конфліктів. Таким чином, постає завдання перетворити віртуальний фактор у позитивно спрямований педагогічний вплив, що допоможе підвищити результативність вивчення студентами навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування («Основи конфліктології», «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація»), підвищити системність і ґрунтовність теоретичних знань у розв'язанні професійних конфліктів.

З огляду на їх змістове наповнення, ми зверталися до Інтернет-ресурсів, які забезпечують легкий доступ та багатоваріантність використання. Вважаємо, що ефективне застосування Інтернет-ресурсів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів можливе на основі: визначення конкретних завдань, що їх планує розв'язати викладач при залученні Інтернет-ресурсів; систематичного характеру використання Інтернет-ресурсів у плануванні й реалізації освітньої діяльності студентів.

До таких ресурсів насамперед належать електронні бібліотеки та сайти навчальних закладів. Зокрема, електронна бібліотека дозволяє зберігати і використовувати різноманітні колекції електронних документів (текст, графіка,

аудіо, відео) у яких іде мова про конфлікти в соціальній сфері й шляхи їх розв'язання в зручному для кінцевого користувача вигляді. Такі бібліотеки надають широкомасштабний сервіс на основі документів, що зберігаються у цифровій формі, причому доступ до них відбувається через мережу. Більшість електронних бібліотек надають можливість завантажити книги в форматі fb2, txt, doc, mp3 та інших форматах абсолютно безкоштовно. Усе, що потрібно від студента, – це відвідати сайт, знайти необхідну книгу і завантажити її. До основних функцій електронної бібліотеки відносять такі: задоволення інформаційних потреб користувачів; надання інформаційних послуг (пошук, анотації, інформація про нові надходження); організацію інформаційних запитів (каталогізація та зручна навігація); керування місцезнаходженням інформації й забезпечення інтеграцією інформаційних ресурсів.

Сайти навчальних закладів дозволяють не лише отримати загальну інформацію про сам заклад, а й надають доступ до методичних і наукових ресурсів. Сайти відомих вітчизняних і закордонних ЗВО дозволяють навчатися дистанційно й здобувати додаткову освіту. Водночас завдяки таким ресурсам у студентів з'являється можливість оперативно знайомитися з новими виданнями, дізнаватися про проведення олімпіад, конкурсів, конференцій, розробку соціальних проектів. Саме таким чином ми заохочували майбутніх фахівців соціальної сфери до участі у соціальних проектах з розв'язання конфліктів.

Очевидним є те, що провідну позицію для створення інтерактивного освітнього середовища, яке має вагомий вплив на формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, відіграє *Moodle* (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) – модульне об'єктно-орієнтоване динамічне навчальне середовище (LMS), яке є віртуальним освітнім середовищем (VLE), що активно використовується як платформа для очного та дистанційного навчання. Ця платформа передбачає можливість управління курсами (CMS) і представляє собою таку навчальну

систему, яка активно організовує комунікацію між викладачем і студентами та дозволяє не тільки розміщувати початкові матеріали, а й забезпечує продуктивну навчальну діяльність в дистанційному режимі. Саме на платформі Moodle розміщені усі матеріали для вивчення студентами навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування (навчально-методичне забезпечення в інтерактивному середовищі Moodle розміщене за посиланням <http://elr.tnpu.edu.ua/course/view.php?id=454>).

Розробляючи навчально-методичне забезпечення для навчальних курсів «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство» та «Соціальна медіація» нами було взято до уваги погляди науковців [52; 359; 499; 555] про те, що викладач несе відповідальність за якість навчально-методичних матеріалів. А тому ми систематично оновлювали й вдосконалювали зміст навчальних курсів, застосовували автоматизовані системи контролю знань з метою зняття напруги та тривожності студентів в процесі оцінювання їх знань. Такий підхід дозволив майбутнім фахівцям соціальної сфери самостійно працювати з електронними варіантами програмно-методичного забезпечення в зручній для них час.

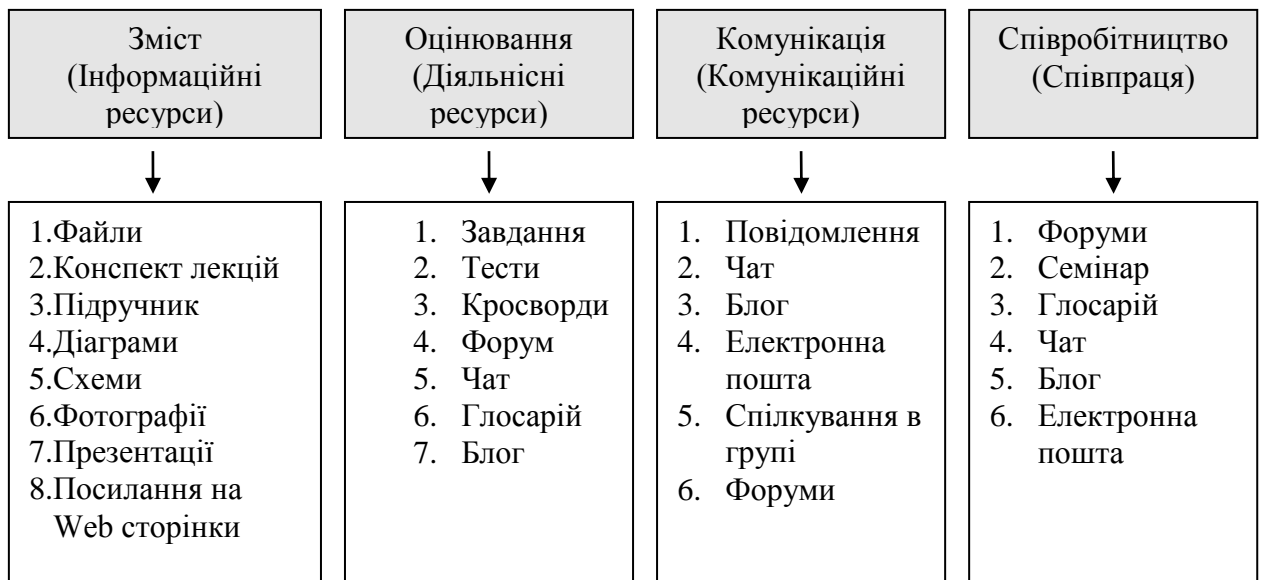
Головною особливістю Moodle вважаємо той факт, що система надає можливість підтримувати сучасні стандарти електронного мережевого навчання E – learning 2.0, спрямованого на активне залучення студентів у навчально-пізнавальний процес. Позитивним є й те, що технологічна платформа Moodle дозволила нам не тільки розміщувати початкові матеріали, а й організовувати продуктивну навчально-пізнавальну діяльність в дистанційному режимі. За для цього ми розробили спеціальні завдання, а результати виконання цих завдань зібрали в портфоліо, доступне викладачу й студентам протягом всього курсу навчання.

Нами також використовувалися mp3-рекордер для аудіо відповіді та аудіо запитань, розроблено мультимедійні лекції, які дозволили поглибити теоретичну обізнаність майбутніх фахівців у конфліктному протистоянні у

соціальній сфері та розширити діапазон засобів, які можна застосовувати під час розв'язання конфліктів.

Використання інформаційного середовища Moodle має великий потенціал у формуванні готовності майбутніх фахівців до розв'язання професійних конфліктів. До прикладу, у якості одного із найбільш вагомих позитивів, яким володіє інформаційне середовище Moodle, є можливість постійного оновлення навчального матеріалу. Тобто практично кожного дня викладач має змогу вдосконалювати теоретичну складову курсу, а студенти можуть безперешкодно вивчати цю інформацію, поглиблюючи конфліктологічну компетентність, загальний кругозір та пізнавальну активність. Як зазначає О. Романишина, «основним засобом в інформаційному середовищі Moodle, призначеним для представлення навчального матеріалу, організації процесу навчання та мережевого спілкування учасників навчального процесу, є поняття курсу» [517, с. 149].

Платформа Moodle надає викладачам, студентам та адміністраторам широкий набір інструментів для організації освітнього процесу (рис. 4.1).



*Рис. 4.1 Організаційна діаграма основних складових електронного навчального курсу у системі Moodle*

Наголосимо, що усі наведені у рис. 4.1 складові електронного навчального курсу нами були активно задіяні під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Зокрема, під час розробки навчально-методичних комплексів (НМК) навчальних дисциплін (курсів) конфліктологічного спрямування у системі Moodle ми враховували думки А. Кузьмінського [457] та В. Стрельнікова [571] і виважено підійшли до процедури виділення провідних понять на основі структуривання навчального матеріалу, що дозволило сконструювати «скелет» навчальної дисципліни. До уваги було взято той факт, що провідні поняття виконують у навчальному курсі роль «організаторів» знання. Це призвело до генералізації знань, виділення основних структур і понять й дозволило представити навчальний матеріал в логічному порядку та допомогло сформувати змістовну репрезентацію інформації щодо конфліктності буття у цілому та конфліктів у соціальній сфері зокрема. Генералізація знань про означені конфлікти в соціальній сфері забезпечила краще розуміння шляхів їх розв'язання, оскільки дозволила активно взаємодіяти з новими знаннями, які здобували студенти.

Ми також врахували й те, що до провідних понять конфліктології необхідно повертатися для того, щоб засвоєння знань відбувався по спіралі. Саме циклічність формування основних понять розглядаємо необхідною умовою для реалізації таких дидактичних принципів, як доступність і системність, які мають вагомий вплив на формування у майбутніх фахівців соціальної сфери показників когнітивного компонента готовності до розв'язання конфліктів. Тобто, нами було розроблено тезаурус – понятійне ядро, у якому представлені основні понятійні одиниці загальної й соціальної конфліктології, соціального партнерства, медіаційної діяльності. Їх ми систематизували за елементами наукового знання і подали за різними розділами у вигляді списків понять. База дисципліни, сформована у такому вигляді, сприймалася студентами як цілісна система знань, що зробило

інформацію предметом свідомого засвоєння. Тезаурус містив набір (список) понять, термінів із заданими смисловими відносинами між ними.

Працюючи над розробкою НМК, ми виходили з тих позицій, що студентам значно легше буде вивчати не ізольовану інформацію, а узгоджені змістові розділи. Студенти отримали можливість корегувати свої облікові дані; бачити усі зміни, які відбулися в курсі з моменту їхнього останнього входу в систему; відобразити звіт про вхід в систему з урахуванням змісту своєї діяльності; використовувати E-mail-розсилку, форуми, коментарі викладача. Внутрішньопредметне структурування інформації у НМК втілювалося у структурно-логічних схемах, де інформація акумулювалася у зміст теоретичного матеріалу.

Так, в інформаційному середовищі Moodle розроблено НМК дисципліни «Соціальна конфліктологія», яка вивчається студентами-бакалаврами спеціальностей «Соціальна робота», «Соціальна педагогіка», «Практична психологія» та «Психологія». НМК розміщений на сервері електронних ресурсів (<http://elr.tnpu.edu.ua/course/view.php?id=454>) (рис. 4.2).

**Рис. 4.2** Загальна структура навчального курсу «Соціальна конфліктологія» в інформаційному середовищі Moodle

Курс «Соціальна конфліктологія» створено таким чином, що у ньому передбачено систему сторінок з гіпертекстовими посиланнями. Середовище Moodle дозволило нам розміщувати на цих сторінках навчальний матеріал великих розмірів та будь-яких форматів. Зокрема, до його складу увійшли інтерактивні елементи курсу: лекції, семінари, лабораторні роботи, завдання, тести, презентації, фільми, глосарій, форум, чат, що дозволило організувати інтерактивне освітнє середовище для максимально комфортного вивчення студентами навчальної дисципліни.

Лекції, семінари та практичні є основними складовими курсу, що спрямовані на засвоєння теоретичної інформації про конфліктність. Так, лекції розроблено до кожного Модулю (Модуль 1 – «Загальна теорія конфліктів»; Модуль 2 – «Особливості конфліктів на різних рівнях соціальної системи»). На рис. 4.3 ми представили загальний вигляд вікна гіперактивного посилання на лекції.

Центр дистанційного навчання ТНПУ ТНПУ

## Соціальна конфліктологія

Інформаційна сторінка > Мої курси > Соціальна конфліктологія

**НАВІГАЦІЯ**

- Інформаційна сторінка
  - Головна сторінка
  - Сторінки сайту
- Мої курси
  - Вступ до спеціальності "Соціальна педагогіка"
  - Соціалізація особистості
  - Соціальна конфліктологія**
    - Учасники
    - Компетентності
    - Журнал оцінок
    - Загальне
    - Модуль 1. Загальна теорія конфліктів
    - Модуль 2. Особливості конфліктів на різних рівнях...
    - Додаткові матеріали до курсу
    - Підсумковий контроль
    - Тема 5
    - Соціальне партнерство
    - ЦЗ

**УЧАСНИКИ**

Учасники

**КЕРУВАННЯ**

- Керування курсом
  - Редагувати параметри
  - Редагувати

### Загальне

Опис навчальної дисципліни

Критерії оцінювання програма

Література

Словник термінів

Ми і конфлікти!

Новини

перелік семінарів на 2018 р.

### Модуль 1. Загальна теорія конфліктів

**ТЕОРЕТИЧНИЙ МАТЕРІАЛ**

- лекція
- лекції

**Семінари, практичні і лабораторні заняття**

лекци\_1.pdf 11 / 58

Середовище шкільного душевного травмування, прислухаючись до досліджень того, як проявляються у вигляді невротичних синдромів. Послідовник З Фрейда шведський психолог Карл-Юстас Юе (1875-1961) заснував школу аналітичної психології, висуваю концепцію про існування колективного несвідомого, запропонував типологію характерів особистості. Всіх людей він поділяв на два типи: інтроверти – люди які націлені всередину себе, замкнуті, прагнуть тримати дистанцію від інших і від зовнішнього світу; екстраверти – зосереджені назовні, в своїх думках і поведінці відкриті для зовнішніх впливів. К. Лоренц лауреат

Нобелівської премії, вперше в історії висуваю думку щодо природного походження агресивності людини та обґрунтував, що причини агресивності випливають з біологічних підвалин, що піднімаються в нагові. Агресивність є постійним станом усіх представників тваринного світу, а отже і людини. Американський психолог К. Левін (1890-1947) досліджував проблеми групової поведінки і зробив висновок, що конфліктність підвищується під час втрати рівноваги між людиною та середовищем, а також неадекватна поведінка лідера – джерело конфлікту. Він визначав конфлікт як «ситуацію, в якій на суб'єкта одночасно діють протилежно спрямовані сили однакової величини». Вчений виділяв чотири типи конфліктних ситуацій:

- конфлікт «прагнення-прагнення» – це конфлікт між рівноцінними прагненнями суб'єкта заволодіти обома привабливими об'єктами;
- конфлікт «унікнення-унікнення» відбувається, коли людині доводиться обирати одну із двох неприємних перспектив;
- конфлікт «прагнення-унікнення» (амбівалентності) виникає в разі дії на суб'єкт одночасного привабливості і відтоковування при спрямуванні на як об'єкт;
- конфлікт «подвійного прагнення-унікнення» коли існує ситуація вибору між двома шляхами, кожна з яких має присири, так і неприємні сторони; наприклад потрібно обрати одну із двох професій, кожна з яких має позитивні негативні аспекти.

В 60-ті роки були опубліковані праці американського психотерапевта Ерика Б'є (1902-1970), який розробив теорію трансактного аналізу. Згідно із нею, струх, особистості включає в себе три компоненти: 1) «Дитина» (джерело спонтанних емоцій, переживань), 2) «Батько» (схильність до погачань, стереотипів); 3) «Дорослий» (раціональний і ситуативний підхід до життєвих ситуацій). У процесі

ОСТАТНІ НОВИНИ

EV Английский (США) Справка

Рис. 4.3 Вікно навчальної дисципліни «Соціальна конфліктологія» з активним гіперпосиланням на лекцію



Досліджуючи типи конфліктної взаємодії у соціальній сфері, студенти на семінарських та практичних заняттях могли перевірити рівень своїх теоретичних знань, опрацювати на практиці психолого-педагогічні методики, які дозволяли їм визначити власні характеристики (визначити акцентуації характеру, дослідити стан сформованості толерантності, проаналізувати стан сформованості уміння слухати опонента, з'ясувати стратегії й тактики поведінки в конфлікті, визначити тип темпераменту та ін.).

Для більш ґрунтовного ознайомлення студентів соціономічних професій з теорією конфліктів у соціальній сфері, формами і методами їх розв'язання розроблено тести, які розглядаємо як об'єктивний інструмент у визначенні результативності навчального процесу. Розроблені нами тести охоплювали запитання прості закритого типу (вибір вірно/невірно – перший рівень складності), а також запитання, що передбачали множинний вибір (другий рівень складності). У тестових завданнях ми передбачили творчі задачі та практичні ситуації, які потребували розширеної відповіді студентів. Відзначимо, що нами було розроблено не лише підсумкові тести, що мали контролюючий характер, а й навчальні тести, які студенти могли самостійно пройти перед підсумковим тестуванням, причому кількість спроб проходження навчальних тестів не обмежувалася.

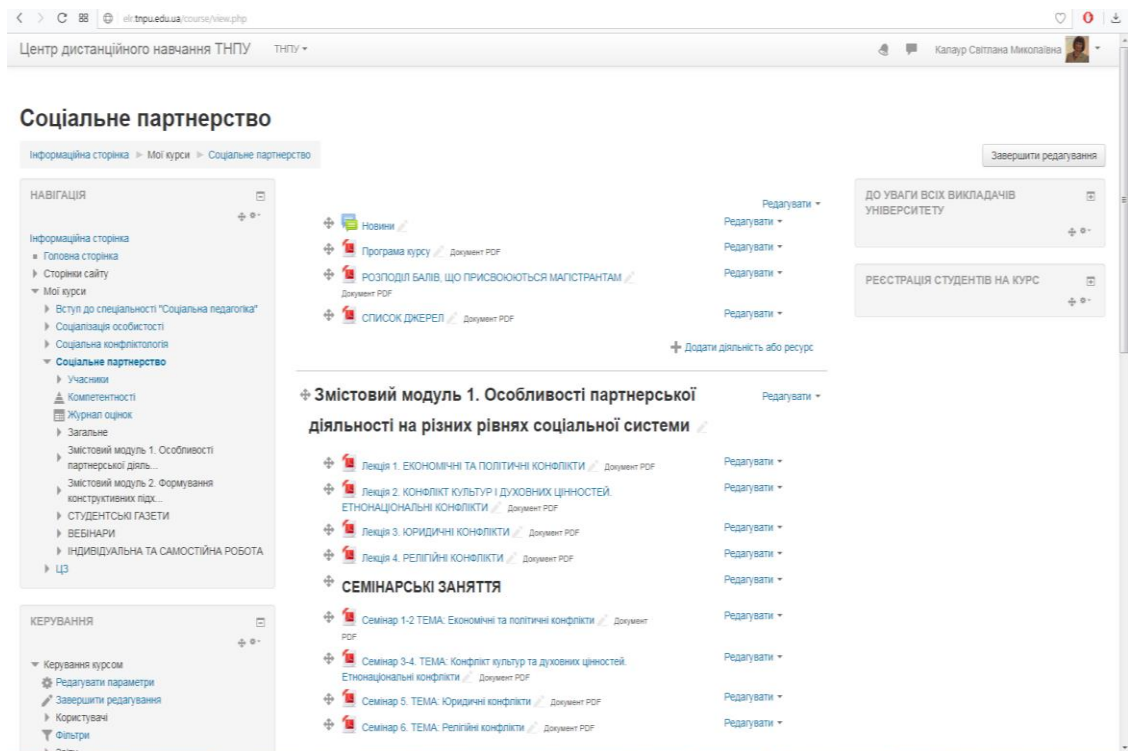
*Глосарій* розроблявся нами для того, щоб студенти могли використовувати словник термінів та понять, які мають місце в конфліктології, і застосовуються в процесі формування у них готовності до розв'язання конфліктів. Акцентуємо увагу на тому, що наукові терміни, представлені у глосарії, стосувалися як загальної теорії конфліктів, так і змісту конфліктів в соціальній сфері. За допомогою глосарію майбутні фахівці соціальної сфери могли проводити активний самостійний пошук змісту та сутності наукових дефініцій, які для них були малозрозумілими.

*Чат*, як інтерактивний елемент навчального курсу, у нашому баченні володів вагомим потенціалом у формуванні показників когнітивного компонента готовності майбутніх фахівців до розв'язання конфліктів, які

можуть виникати у соціальній сфері та підвищував якість вивчення навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування у цілому. На основі спілкування у чаті, ми мали змогу організувати активну комунікацію між усіма учасниками курсу, а також чат використовувався для швидкого вирішення проблемних протиріч технічного характеру, які виникали у студентів. У чаті майбутні фахівці соціальної сфери ставили запитання, що стосувалися конфліктів, як до викладача, так і до своїх одногрупників. Саме таким чином реалізувався підхід «рівний – рівному» під час опанування теоретичними основами конфліктності в соціальній сфері.

Такий елемент як *форум* дозволив нам активно обговорювати навчальні питання й розв'язувати спірні конфліктні ситуації на основі організованого у просторі та часі мережевого спілкування та активної дискусії. Так, нами систематично використовувалися форуми для організації та проведення консультацій тим студентам, які з об'єктивних причин не були присутні на занятті та не мали змогу відвідати індивідуальні заняття.

НМК дисциплін «Соціальне партнерство» і «Соціальна медіація», які вивчають у магістратурі, представлено на рис. 4.4 та 4.5.



**Рис. 4.4** Загальна структура навчального курсу «Соціальне партнерство» в інформаційному середовищі Moodle



визначення очікуваного результату; підбір практичного матеріалу; систематизація й аналіз теоретичного матеріалу; консультації з викладачами; створення презентацій, глосарію, участь в чатах. Створені електронні матеріали (вебінари, газети, презентації) використовувалися на заняттях як джерело додаткової навчальної інформації, самостійно здобутої студентами, а також у якості наочності.

Наголосимо на тому, що освітнє середовище ЗВО, у якому навчалися майбутні фахівці соціальної сфери освітнього ступеня «бакалавр», також було наповнене педагогічними інноваціями, що базувалися на інформаційно-комунікативній технології. Так, нами була розроблена комп'ютерна дидактична гра, під час якої студенти, в умовах запрограмованих дій, вибирали той, чи інший вид поведінки й активно моніторили наслідки обраних варіантів дій у конфліктних ситуаціях. *Комп'ютерну гру* запропоновано для індивідуальної роботи студентів, які вивчають навчальну дисципліну «Соціальна конфліктологія» на першому році освітньої діяльності у ЗВО.

Використання комп'ютерної гри під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів мало великий потенціал та розглядалося нами як ефективний інструмент активізації навчально-пізнавальної діяльності. Ігри забезпечували ефективну взаємодію гравця з об'єктами ігрового середовища, розширювали загальний світогляд студентів й мали позитивний вплив на формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Нині науковці (Р. Гуревич [116], М. Жалдак [161], К. Осетрін [441], Є. Полат [478], О. Романишина [516], Л. Савчук [530]) аргументовано довели, що ігрові програмні засоби розвивають пам'ять, увагу, реакцію, дають змогу віртуально попрацювати у якості фахівця з розв'язання конфліктів.

Створюючи загальний план комп'ютерної гри, ми поставили собі завдання в ігровій формі впливати на вдосконалення професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери, шляхом розвитку у них

показників когнітивного компонента готовності до розв'язання конфліктів. На ігровому рушії «Unity 3d» було розроблено проект комп'ютерної гри «Соціальні конфлікти», що охоплював авторський сценарій гри (співавтор О. Топоренко), проектування алгоритму програми, а також було здійснено розробку самої програми та проведено її тестування. Тобто для студентів соціономічних професій, у яких формували готовність до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, було створено проект комп'ютерної гри «Соціальні конфлікти».

Мета цієї гри полягала у демонстрації можливості альтернативних шляхів розвитку готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів в професійній діяльності на основі упровадження інтерактивних комп'ютерних програм в освітній процес. У комп'ютерній грі демонструється професійна діяльність фахівця соціальної сфери у вигляді певних місій, процес проходження та результати яких гравець може досконало вивчити та проаналізувати, а у реальному житті – уникнути тих помилок, які були допущені у віртуальному світі (рис. 4.6).



*Рис 4.6 Інтерфейс комп'ютерної гри «Соціальні конфлікти»*

До прикладу, у ролі соціального медіатора головний герой повинен, проводячи соціальний супровід неблагополучної родини, надати практичну допомогу в розв'язанні конфліктної ситуації – прийняття того чи іншого рішення стосовно кожного з її членів, або пройти «Місію консультивання церковної громади міста», вивчити взаємовідносини членів даної спільноти та на основі цього розробити соціометрію.

Цінність комп'ютерної гри «Соціальні конфлікти», на наш погляд, полягала у тому, що, з її допомогою реалізувалася навчальна функція, де студенти, як гравці, мали змогу бачити результати своєї діяльності. Проходження до наступних, більш складних, рівнів гри було можливе тільки через вибір найбільш виважених сценаріїв поведінки, що передбачали високий рівень сформованості конфліктологічної компетентності та володіння основами медіаторської діяльності.

У процесі дослідження було висунуто робочу гіпотезу про те, що участь студентів у такій комп'ютерній грі дасть змогу:

- розширити світогляд та поглибити теоретичні знання у розв'язанні конфліктів;
- попереджувати появу конфліктів у майбутній професійній діяльності, а також уникнути більшості деструктивних конфліктних ситуацій;
- не втрачати гідності навіть за найгірших варіантів їх розв'язання;
- аргументовано відстоювати свою позицію у переговорному процесі, дотримуватися обраного шляху та уміти організовувати медіаторську діяльність на основі асертивності.

Слід констатувати, що реалізація даного ігрового методу в освітньому процесі ЗВО характеризується наявністю певних проблем: по-перше, комп'ютерну гру доволі часто сприймають як метод ігрової розважальної діяльності; по-друге, на сьогодні не є досконалим механізм програмування самої гри; по-третє, потребує безпосереднього вдосконалення система віртуального контролю та оцінювання результативності гри. Однак, поряд із негативними, існують суттєві позитиви, а саме: комп'ютерна гра суттєво

активізує логічне та просторове мислення студентів; удосконалює пізнавальну діяльність, шляхом пришвидшення реакції, фіксації уваги.

Враховуючи наведені аргументи, вважаємо, що у своїй педагогічній діяльності викладачі ЗВО під час індивідуальної роботи зі студентами можуть використовувати ігрові інтерактивні елементи та застосовувати комп'ютерні ігри. Вважаємо, що сучасне прикладне програмне забезпечення дозволяє викладачам самостійно освоювати і створювати комп'ютерні дидактичні ігри, які орієнтовані на вдосконалення освітнього процесу. Ми переконані, що програмні продукти мають конкретне спрямування на вдосконалення когнітивних показників готовності до розв'язання конфліктів. Саме тому ми працюватимемо й надалі над суттєвим вдосконаленням самої гри як програмного продукту та запропонуємо більш досконалий варіант для апробації в освітньому процесі ЗВО.

Акцентуємо увагу на тому, що практичні аспекти вдосконалення інтерактивного освітнього середовища ЗВО засобами інформаційно-комунікативних технологій під час викладання дисциплін конфліктологічного спрямування нині мало дослідженні, не повною мірою використовується потенціал мультимедійних презентацій, вебінарів та газет у розвитку когнітивної складової готовності студентів соціономічних професій до розв'язання конфліктів.

Для професійної підготовки бакалаврів та магістрів до діяльності з розв'язання конфліктів головний акцент було зроблено на *мультимедійних технологіях* (від англ. multi – багато, media – середовище), що відкрили якісно новий рівень обробки інформації. Зокрема, повністю поділяємо позиції О. Птахіної, що «можливості мультимедійних навчальних програм з кожним роком розширюються, збагачуючи навчальне середовище яскравою та динамічною наочністю» [499, с. 101]. Ми виходили з того, що звук, відеофрагменти, комп'ютерна графіка та анімація можуть бути довільним чином скомпоновані та відображені у зручній формі для сприйняття



навчальної інформації під час вивчення навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування.

Мультимедійні технології, як доводять науковці [299; 410], забезпечують синтез різноманітних видів інформації як візуальної, так і аудіальної у тих програмних інструментах, застосування яких позитивно впливає на активацію каналів сприйняття (слухового, зорового та емоційного). Можливості мультимедійних засобів проаналізовані у працях іноземних науковців А. Бенні (A. Benney) [669] та Т. Гудсон-Еспі (T. Goodson-Espy) [682]. Так, корисними для нас стали вимоги до змісту слайдів за А. Бенні [669]: кожен слайд є необхідною ланкою вивчення нового матеріалу і працює на загальну презентацію; текст складається з коротких слів й простих речень; рядок містить 6–8 слів; слайди не надто яскраві, з мінімумом додаткових ефектів; усі слайди витримані в одному стилі.

Окрім того, ми звертали увагу на думку Т. Гудсон-Еспі [682], який підкреслював, що комп'ютерні слайди мають відповідати таким дидактичним вимогам: науковості, наочності, систематичності, послідовності, доступності, зв'язку з практикою. Під час створення мультимедійного супроводу слід враховувати особливості сприйняття інформації з екрану комп'ютера, продумати й підтримувати єдиний стиль представлення навчальної інформації. Погоджуємося із висновком А. Яновського, що «важко навіть уявити в наш час демонстрацію чогось чи навчання без мультимедійного супроводу – презентації» [660, с. 32]. Як доводить О. Олійник [432], використання презентацій економить час і насичує необхідною інформацією. У дослідженні П. Ломакіна [377, с. 3-4] наведено дані про те, що людина здатна засвоїти приблизно 20% почутого матеріалу, 30% того, що побачила, проте вона здатна запам'ятати понад 50% одночасно побаченого і почутого.

Організація презентацій є доволі складним процесом. Так, ми радили студентам використовувати скрайбінг (техніка презентації, коли мова доповідача ілюструється малюнками – «ефект паралельного проходження»),



коли ми чуємо й бачимо приблизно одне і те ж, при цьому графічний ряд фіксується на ключових моментах аудіоряду), що передбачав такі етапи:

1-й етап – складання плану презентації;

2-й етап – аналіз основної ідеї повідомлення;

3-й етап – візуалізація (використання малюнків, аудіо- та відеоряду);

4-й етап – таймінг (окреслення необхідного часу для висвітлення запланованої ідеї через часове обмеження й дотримання хронометражу і запобігання перевантаженню графічними образами).

Зокрема, магістрантам пропонувалося декілька видів скрайбінгів: скрайбінг-фасилітація (переклад інформації з вербальної у візуальну); скрайбінг-презентація (супровід мовленевої інформації схемами, малюнками, піктограмами); відеоскрайбінг (використання ілюстрацій, малюнків, схем у вигляді динамічного відеоряду). На основі сайту GoAnimate студенти могли безкоштовно перетворювати свої презентації на фільми. Мультимедійні презентації розглядалися як зручний та ефективний спосіб представлення інформації за допомогою комп'ютерних програм, що поєднував у собі динаміку, звук і зображення.

Дослідження показало, що у професійній підготовці майбутніх фахівців використання мультимедіа пришвидшує розвиток пізнавальних здібностей, активізує самостійність та суттєво підвищує інтерес до оволодіння новими знаннями. Під мультимедіа розуміємо об'єднання у комп'ютерній системі таких засобів надання інформації, як: графіка, мультиплікація, текст, звук, відео, просторове моделювання і зображення та наочне представлення інформації декількома способами: показ слайдів на екрані, на папері, розміщенням в Moodle. Під час викладання навчальних дисциплін «Соціальна конфліктологія» (бакалаврат), «Соціальне партнерство» і «Соціальна медіація» (магістратура) використовувалися презентації, які мали: маркеровані списки, електронні таблиці, діаграми, гістограми, графічні елементи, готовий рисунок з Бібліотеки рисунків, готові шаблони.

Особливістю сучасного освітнього процесу є те, що спілкування студентів з викладачем забезпечується комп'ютерною технікою з використанням каналів мережі Інтернет й відповідних програмних засобів. Одним із варіантів такого спілкування може бути *вебінар* [580, с. 257–258].

Науковий термін «*вебінар*» утворено від «веб» та «сеінар». Веб (англ. Web – мережа, павутина) – загальноприйняте позначення приналежності до комп'ютерної мережі тоді як сеінар – це інтерактивне навчальне заняття, в ході якого студенти мають змогу виступати з доповідями, ставити запитання, брати участь в обговоренні та дискутувати. Тобто вебінар, у найбільш загальному розумінні, означає сеінар, який проходить в комп'ютерному середовищі. Зокрема, вебінар, як особлива форма організації освітнього процесу, з'явився в кінці 1990-х років, коли в мережі Інтернет стали масово використовувати конференц-зв'язок. Як відзначає С. Сідоров [72], торговий знак «Webinar» було зареєстровано в 1998 р., а його власником є компанія InterCall. Фахівці доводять, що вебінар – це сеінар, який організують на основі Інтернет-технологій, якому властива інтерактивність. Під час викладання дисциплін конфліктологічного спрямування був зроблений акцент на активну розробку вебінарів та залучення до цього студентів. Конкретніше роль і потенціал вебінарів та презентацій під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів ми проаналізуємо у наступному розділі дисертаційного дослідження.

Таким чином, використання мультимедійних презентацій та вебінарів дозволяло вдосконалити інтерактивне освітнє середовище ЗВО засобами інформаційно-комунікативних технологій під час викладання дисциплін конфліктологічного спрямування. Зазначимо, що ми виходили з тих міркувань, що саме інтерактивне освітнє середовище утворювало динамічну мережу взаємопов'язаних педагогічних подій позитивного спрямування, що створюються зусиллями соціальних суб'єктів різного рівня (колективних (у межах університету), групових (у межах студентських груп) та індивідуальних (кожним викладачем та студентом)). У цьому контексті саме

інформаційно-комунікативні технології володіють вагомим потенціалом для особистісного саморозвитку кожного студента та позитивно впливали на формування його готовності до розв'язання професійних конфліктів.

#### **4.3 Проблемне навчання та використання банку проблемних професійних задач і ситуацій конфліктологічного змісту для організації змістово-методичного забезпечення освітнього процесу**

Провідною ідеєю інноваційних змін в організації освітнього процесу виступає професійна підготовка майбутніх фахів до реалізації професійної діяльності. Вважаємо, що нині необхідно зробити основний акцент на впровадженні інноваційних педагогічних підходів, які безпосередньо підвищать професійну конкурентоздатність фахівців на ринку праці. Для висококваліфікованих фахівців соціальної сфери не менш важливим є й те, які форми, методи, прийоми та засоби підготовки використовуються в освітньому процесі. У своєму дослідженні ми виходили з тих міркувань, що вагомим потенціалом у формуванні конативного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів володіє *проблемне навчання*.

Зважаючи на той факт, що в українському суспільстві соціальна сфера має значну кількість конфліктів, стверджуємо, що підготовка студентів соціономічних спеціальностей до їх розв'язання повинна здійснюватися з використанням проблемного навчання. Освітній процес, на нашу думку, має бути організований таким чином, щоб майбутні фахівці оволоділи максимальним рівнем професіоналізму у вирішенні різноманітних конфліктів. Вважаємо, що проблемне навчання допоможе вибудувати дієву систему формування професіоналізму майбутніх фахівців соціономічних професій з урахуванням вимог ринку праці. Саме тому його вибрано у якості вагомого педагогічного чинника, який буде позитивно впливати на

формування практичної складової готовності майбутніх фахівців у зазначеному напрямку.

Організація проблемного навчання є складною і відповідальною справою, адже проблемність в освітньому процесі ЗВО повинна не лише служити способом передачі встановленого обсягу теоретичних знань, але й стимулювати майбутніх фахівців до реалізації самостійної професійної діяльності та суттєво вдосконалювати практичні уміння й навички у налагодженні партнерської співпраці та медіації у конфліктному протистоянні. Проблема технологія навчання суттєво розширює значення цілей професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери на основі систематичного розв'язування проблемних ситуацій. Зважаючи на те, що в тезаурус проблемного навчання входять раціональність, дієвість, продуктивність розв'язання проблемної ситуації, його запровадження в освітній процес сприяє вдосконаленню культурних цінностей та світоглядних установок студентів, які у майбутньому розв'язуватимуть конфлікти в соціальній сфері.

Відзначимо, що прагнучи оновити процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери на основі впровадження проблемного навчання, ми взяли за основу дослідження І. Аносова [7], який зазначив, що нині суттєво зросла зацікавленість у проблемі побудови взаємин людини та суспільства, свободи і творчості, сенсу й призначення людського життя, щастя та самотності людини. Усі ці проблеми мають конфліктологічне забарвлення й вагомі у соціальній сфері. Саме тому під час формування показників конативного компонента готовності студентів до розв'язання конфліктних ситуацій на основі використання проблемного навчання необхідно враховувати як національно-культурні традиції, так і соціально-історичний досвід. У цьому контексті освіта майбутніх фахівців соціальної сфери повинна сприяти формуванню у них практичних умінь і навичок, вихованні терпимості, емпатії й толерантності.

Оскільки проблемна технологія навчання має стати провідною у сучасному освітньому процесі, викладацький склад повинен брати до уваги той факт, що світова спільнота в освітній сфері стоїть на порозі створення у ЗВО «третього типу навчального процесу – проблемно-дослідного, основу якого становитимуть ідеї проблемного навчання, управління самостійною роботою студентів, їхня самоосвіта» [4, с. 420]. Головною рисою такого навчання є формування практичних умінь і навичок через проблемний пошук.

Перевага проблемного навчання над традиційним очевидна, адже воно формує у студентів активну позицію дослідника, який уміє використовувати теоретичні знання на практиці. Таке навчання передбачає формування у майбутніх фахівців соціальної сфери раціонального мислення і пропагує методи ефективної командної діяльності у сфері розв'язання конфліктів через практичну діяльність, спільне дослідження та розв'язання поставленого завдання у вигляді проблемної ситуації чи проблемної задачі.

У публікації М. Кудрявцева [353] наголошено, що залежно від ґрунтовності знань студентів й ступеня володіння предметом проблемне навчання може мати різні якісні рівні. Однак проблемне навчальне діяльність вже з перших занять вивчення навчальної дисципліни спонукає майбутніх фахівців до активного мислення, розширює емоційну та чуттєву сферу, розвиває увагу, пам'ять, уяву, спонукає до індивідуальної й колективної творчості, підштовхує студентів до самостійності та ініціативності, впливає на повноту і глибину засвоєння знань, формує практичні вміння та навички, допомагає перевести зовнішні мотиви навчально-пізнавальної діяльності у внутрішні.

На основі проведеного узагальнення наукової інформації можемо констатувати, що проблемне навчання впливає на такі чинники, як:

– активізацію пізнавальної діяльності студентів, розвиток у них стійких внутрішніх мотивів до навчання, формування практичної площини професіоналізму;

- розширення світогляду майбутніх фахівців та формування умінь креативного розв’язання проблемної ситуації;
- системне і цілеспрямоване використання знань міждисциплінарного характеру;
- формування творчих здібностей, поглиблення продуктивного мислення, уяви, розвиток інтелектуальних емоцій та розумових здібностей;
- стимулювання необхідності самостійних практичних дій;
- поглиблення процесу соціалізації під час міжособистісної взаємодії між учасниками, що задіяні у розв’язанні проблеми.

Для об’єктивності відзначимо, що поряд із наведеними позитивними рисами проблемного навчання є й факти, які мають дещо негативне забарвлення та спонукають до визнання того, що така технологія навчання не є популярною в освітньому процесі ЗВО. Зокрема, головні труднощі в організації проблемного навчання пов’язані з великою витратою часу для постановки і розв’язання самої проблеми. Також цей вид навчання потребує від викладача додаткових зусиль для того, щоб розробити проблемну ситуацію, яка буде мати не лише теоретичне значення, а й володітиме практичною орієнтованістю та спонукатиме студентів до поєднання самостійності з колективною діяльністю у розв’язанні конфлікту.

Узагальнюючи потенціал проблемної технології, акцентуємо увагу на тому, що стратегія формування конативного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності полягає у вирішенні проблемних професійних задач та ситуацій, що ґрунтуються на ключових ідеях системного (інтегрує мотиваційний, когнітивний, конативний, особистісний компоненти), середовищного (формування готовності до розв’язання конфліктів є відкритою, нелінійною системою, що самоорганізується), особистісно орієнтованого (викладач виступає організатором проблемного навчання, яке базується на співробітництві та паритетній взаємодії зі студентами), діяльнісного (зміст фахових дисциплін і практичної підготовки моделюється

з урахуванням особливостей діяльності майбутнього фахівця соціальної сфери), праксеологічного (відбір і конструювання змісту професійної підготовки здійснюється з урахуванням вимог до професійної компетентності, тобто надання змісту практичного контексту; форми і методи організації освітнього процесу забезпечують оволодіння студентами різних способів прийняття рішень у процесі розв'язання професійних конфліктів) підходів.

Найвищим ступенем активізації інтересу студентів до поглиблення теоретичних знань та усвідомлення необхідності формування цілого спектру практичних умінь й навичок виступають *проблемні ситуації та задачі*. За своєю суттю вони покликані спонукати майбутніх фахівців до активної пошукової освітньої діяльності. Як наголошує А. Павленко, проблемна задача чи ситуація – «це завжди осмислення конкретної ситуації, яка склалася, з метою її перетворення, переведення на новий рівень, що наближає до мети діяльності» [446, с. 78]. Досліджуючи проблемне навчання у межах теорії навчальних задач (проблемології), Г. Балл обґрунтував важливість чіткого використання проблемних задач та ситуацій [22, с. 146].

Особлива методологічна цінність проблемних ситуацій і задач у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів полягає у тому, що до них неможливо підготуватися і заздалегідь вивчити їх, адже вони не мають єдиного правильного (вірного) рішення – кожного разу студентам доводиться шукати власний вихід чи розв'язок. Таким чином, майбутні фахівці набувають безцінного досвіду, переживають радість творчості, неповторні й різноманітні емоції. У нашому баченні, результатом такої роботи над вирішенням проблемної ситуації стають: більш глибоке розуміння власних дій та вчинків; розвиток гнучкості й терпимості у ставленні до себе та оточення; усвідомлення особистісних характеристик, їх прийняття та осмислення можливих наслідків прояву під час конфліктної взаємодії; гармонізація і збалансованість

практичних умінь та навичок; розвиток взаємокомпенсації й взаємозамінності професійно важливих особистісних характеристик.

Проблемні професійні ситуації та задачі виступають у ролі базової основи професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери, а практичні уміння й навички щодо їх розв'язання відображають професіоналізм. Такий висновок нами зроблено на основі власних спостережень за професійною діяльністю кваліфікованих фахівців соціальних служб під час розв'язання проблемних ситуацій. У процесі дослідження нами було встановлено, що саме проблемні ситуації та задачі сприяють руйнуванню неправильних стереотипів. Натомість вони допомагають формуванню прогресивних переконань, розвивають світогляд, вдосконалюють професійні уміння й навички у розв'язанні конфліктів.

На потребі активного запровадження в професійну підготовку проблемних ситуацій, які б активізували навчально-пізнавальну діяльність майбутніх фахівців соціономічних професій з розв'язання професійних конфліктів, наголошено у дисертаційному дослідженні М. Трухан [591]. Зокрема, авторка довела доцільність впровадження в освітній процес проблемних ситуацій управлінського характеру. Як аргументовано здобутими результатами формувального етапу її експериментального дослідження, саме проблемні ситуації допомогли визначити кожному студенту власний домінуючий підхід до управління конфліктами в загальноосвітніх навчальних закладах. Кожному зі студентів, як радить М. Трухан, потрібно уважно прочитати зміст поданої проблемної ситуації, оцінити дії учасників та обрати той варіант рішення, який, на його думку, є найбільш прийнятним для вдалого вирішення даного конфлікту. Кожен вибір доцільно фіксувати у бланку для відповідей та пізніше обговорювати. Такий підхід вважаємо доволі креативним, а тому ми також працювали за аналогічним алгоритмом.

Вважаємо, що системне розв'язання проблемних ситуацій та задач під час вивчення дисциплін конфліктологічного спрямування («Основи



конфліктології», «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація») буде стимулювати уяву і практичний досвід майбутніх фахівців соціальної сфери, а також позитивно вплине на вдосконалення умінь і навичок щодо налагодження контакту з опонентами, вдосконалив асертивну поведінку та медіаторську активність. Як показує наш досвід, особливо позитивну роль відіграють проблемні задачі й ситуації, пов'язані з прийняттям неоднозначного рішення, коли сигнали, що сприймалися, порівнювалися з еталонами, що зберігалися в пам'яті. Вважаємо, що формування у студентів творчого підходу під час розв'язання конфліктів проявляється саме в умінні виявляти проблему, пропонувати конструктивні рішення, а також в критичному осмисленні позитивних й негативних наслідків, які можна очікувати після вирішення конфліктної ситуації. Окрім того, опираючись на праці С. Сисоевої [542], О. Січкарук [547] та Ю. Хабермаса [611] встановлено, що вирішення проблем допомагає у виробленні належної поведінки, сприяє формуванню впевненості, розширює практичний досвід у прийнятті рішень, допомагає інтеграції теоретичних знань з практикою.

У процесі більш ґрунтовного вивчення означеного кола питань, було встановлено, що проблемні ситуації мають різну природу. Тому науковці класифікують їх за джерелом і за сферою виникнення. Зокрема, у дослідженні І. Лернера [371] проблеми поділені на спонтанні, або природні, та спеціальні, навмисне створені ((наукові та навчальні), виробничі, суспільні, виховного характеру). Науковець довів, що проблема – явище об'єктивне; для людини вона існує спочатку в матеріальній формі (у звуках, або знаках) і перетворюється на суб'єктивне явище лише після її сприйняття й усвідомлення [371, с. 49]. Таке розуміння проблеми ми цілком поділяємо, і вважаємо, що лише у тому випадку, коли особа сприймає проблемну ситуацію можна приступати до її конструктивного розв'язання.

У ході дослідження до уваги було взято думку М. Шмири про те, що «шляхом спеціально підготовлених завдань, які поступово ускладнюються,

створюється проблемна ситуація, для виходу з якої студентові не вистачає наявних знань і він змушений сам активно формувати нові знання за допомогою викладача та за участю інших студентів, опираючись на особистісний або чужий досвід, логіку» [642, с. 65]. Як показує практика, максимальної пізнавальної активності студентів можна досягнути тоді, коли під час семінарських і практичних занять систематично й цілеспрямовано створювати проблемні ситуації, у яких студенти повинні:

- відстоювати свою думку;
- брати участь у дискусіях і обговореннях;
- самостійно знаходити декілька варіантів вирішення пізнавального завдання конфліктологічного спрямування.

Оволодіння різноманітними способами розв'язання проблемних професійних задач і ситуацій сприяє розвитку у майбутніх фахівців гнучкості мислення, здатності до прогнозування, генерування ідей, рефлексії, прагнення до самовдосконалення. Набуття практичного досвіду вирішення проблемних задач та ситуацій конфліктологічного змісту забезпечує студентам оволодіння інструментальними знаннями, дозволяє вдосконалити фахові вміння й практичні навички майбутньої професійної діяльності, сприяє становленню їхньої професійної позиції, розвитку професійного потенціалу, креативності, що в інтегрованому вигляді віддзеркалюється у сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів.

Як свідчать наукові публікації М. Белова [31], Н. Краснової [346], В. Павленка [445], О. Топузова [588] та А. Фурмана [610], проблемні ситуації та завдання мають такі особливості:

- по-перше, необхідність розв'язання запропонованої ситуації чи задачі спричинене пізнавальною потребою;
- по-друге, дослідження невідомої інформації, закладеної в ситуації, сприяє поглибленню теоретичних знань;

– по-третє, урахування конкретного потенціалу студентської аудиторії щодо розв'язання проблемної ситуації (причому ситуація має бути не занадто важкою, однак і не надто простою).

Наш педагогічний досвід дозволяє підтвердити дієвість двох чинників: по-перше, проблемні ситуації та завдання не повинні бути занадто простими, по-друге, вони не повинні володіти підвищеною складністю. Тобто зміст проблемної ситуації чи завдання ми формулювали таким чином, щоб стимулювати активні пошуки студентів до оптимального вирішення поставленої проблеми. Розв'язання проблемних ситуацій та задач студентами в індивідуальному режимі суттєво полегшував той факт, що вони мали змогу опиратися на теоретичні знання з попередньо вивчених тем й використовували набутий досвід і практичні уміння самостійно узагальнювати, систематизувати й робити логічні висновки.

Зазначимо, що проблемні ситуації були нами спеціально розроблені, а також виникали спонтанно. Констатуємо, що спонтанні проблемні ситуації та задачі з'являлися тоді, коли студентами:

– ще не вивчені усі теоретичні аспекти конкретної теми з конфліктології, вони не повною мірою ознайомилися з методами розв'язання конкретного виду конфлікту та не знають усіх можливих способів його ефективного розв'язання, однак у них є практична необхідність вирішення ситуації, продиктована практикою чи реальною особистісною потребою;

– знайдено реальні протиріччя між теоретичною можливістю розв'язання конкретної проблемної ситуації чи задачі та практичною неможливістю застосування конкретного способу, якому, зазвичай, віддається перевага;

– обумовлюється нагальна необхідність у використанні раніше засвоєних теоретичних знань на практиці (під час перебування студентів на практиці в соціальних службах та установах соціальної сфери).

Застосування на семінарських заняттях у процесі вивчення навчальних дисциплін «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство»,

«Соціальна медіація» проблемних ситуацій і задач сприяло вдосконаленню комунікативної активності майбутніх фахівців соціальної сфери. У цьому контексті дослідження соціокультурної взаємодії на рівні мовної комунікації, яка відбувалася у проблемних групах з розв'язання ситуацій та задач. Студенти навчилися ефективно використовувати мовленнєві моделі, які визначаються головними у соціальній сфері.

Вагому роль під час розв'язання проблемних ситуацій відіграє вибір кожним студентом власної позиції, яка повною мірою відповідатиме рольовому спектру під час спілкування осіб з різними точками зору. Комунікативна взаємодія відбувалася в системі суб'єкт-суб'єктних стосунків на основі діалогу як способу передачі досвіду. Комунікація у формі конструктивного діалогу передбачала наявність толерантного простору, в якому узгоджувалися ціннісні орієнтації студентів для ефективного розв'язання конфліктних задач і ситуацій. У нашому розумінні саме під час групового розв'язання проблемних ситуацій можна легко налагодити ефективну комунікативну взаємодію між студентами.

Слід відзначити, що значимість проблемних професійних задач і ситуацій у соціальній сфері, які вчать розв'язувати студенти соціономічних професій, полягає у кодифікації, трансляції та переведенні інформації конфліктологічного змісту, що має деструктивне змістове забарвлення, у нейтральну чи, за можливості, навіть у позитивно спрямовану. Такий підхід доводить значимість співвідношення комунікативного обміну з соціокультурним контекстом майбутньої професійної діяльності фахівців соціальної сфери. У нашому баченні, лише на основі належним чином сформованих комунікативних умінь майбутні фахівці, які надаватимуть соціальні послуги, зможуть переконати свого опонента та відстояти власну позицію у конфліктному протистоянні.

У найбільш загальному розумінні освітній процес у ЗВО буде розглядатися як ефективне джерело для формування практичних умінь і навичок розв'язання конфліктів лише тоді, коли буде створено проблемний

пошук. Це можливе з огляду на те, що найбільш суттєвими ознаками проблемних ситуацій є невідоме, суперечність, конфлікт, потреба, як наслідок, виникнення особистісної проблеми й застосування інтелектуальних можливостей людини. У контексті проблемного навчання ми виважено підійшли до розробки методичного забезпечення навчального процесу, яке базувалося на створенні банку практичних проблемних ситуацій та професійно орієнтованих завдань. Така діяльність дозволила нам вдосконалити професійну компетентність майбутніх фахівців соціальної сфери у розв'язанні конфліктів. Виважений підхід до добору конкретних проблемних ситуацій дав нам змогу «озброїти» майбутніх фахівців соціономічних професій не лише ґрунтовними теоретичними знаннями щодо розв'язання конфліктів, а й сформував у них уміння і навички щодо налагодження контакту.

З метою практичної розробки банку проблемних ситуацій та задач ми співставили деякі дисципліни з навчальних планів професійної підготовки бакалавра спеціальності 231 Соціальна робота у таких навчальних закладах, як Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Хмельницький національний університет, Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка, Житомирський державний університет імені Івана Франка, Харківська гуманітарно-педагогічна академія з спектром практичної діяльності фахівців соціальних закладів в соціальній сфері. Таким чином було з'ясовано, що професійна підготовка передбачає вивчення низки навчальних дисциплін як з циклу професійної та практичної підготовки, так і з циклу вибіркових, спрямованих на оволодіння уміннями діагностувати та прогнозувати різноманітні професійні соціальні ситуації, проектувати їх розвиток і розв'язання.

Розробляючи банк проблемних професійних задач і ситуацій, ми акцентували увагу на три типи проблемних ситуації: 1) ситуації, що потребують комплексного підходу до їх розв'язання; 2) ситуації типу «завдання-міркування», «завдання-роздуми»; 3) ситуації та задачі на

формування узгодженої позиції (типу «завдання-пошуки», «завдання-рішення»). Відзначимо, що проблемні ситуації першого типу були найскладнішими та потребували від майбутніх фахівців соціальної сфери ґрунтовних міжпредметних знань. Зокрема, пропонувалося студентам розв'язати проблемні ситуації такого типу: «Моїй доньці 18 років. З 11-ти років вона не може ходити, пересувається на інвалідному візку. 9-10 клас закінчила дома. До неї ходили учителі. Я сподівалася на одужання дитини, але інвалідність 1-ї групи заставила розпрощатися з мріями. Доньці зараз дуже важко, вона залишилася молодою в чотирьох стінах – ні друзів, ні спілкування, ні професії, ні роботи.....». Приклади проблемних професійних задач і ситуацій конфліктологічного змісту представлено у Додатку Л.

Розв'язати комплексні проблемні ситуації можна лише на основі інтеграції навчальних знань, а тому усі навчальні дисципліни, які представлено у навчальних планах, опосередковано можна віднести до методичної бази формування практичної складової готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Саме тому ми співпрацювали з викладачами означених дисциплін та запропонували банк практичних ситуацій і задач проблемного характеру, які мали в своїй основі конфлікт та потребували розв'язання. У цьому контексті важливе значення мав факт практичної демонстрації студентам результатів професійної діяльності, що безпосередньо мотивувало їх до навчання, зміцнювало прагнення до оволодіння професією. При цьому, творчому засвоєнню студентами знань сприяло створення на заняттях проблемних ситуацій, при яких знання засвоювались не як готові, дані викладачем, а через процес вирішення завдання, пошуку або вибору відповіді на питання, знаходження виходу та оптимального розв'язку.

Ми прагнули сформувати у майбутніх фахівців уміння відтворювати основні деталі конкретної професійно спрямованої ситуації, передбачали і прогнозувати варіанти її оптимального вирішення. Застосування такого банку практичних проблемних ситуацій та задач забезпечило максимальну

реалізацію діагностичних цілей та вплинуло на формування і розвиток особистісних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери. Особливо значущими були ситуації вільного особистісного вибору за відсутності зовнішнього контролю.

На основі творчого узагальнення наукових публікацій фахівців [83; 399; 629] було розроблено *покроковий алгоритм розв'язання* проблемних професійних ситуацій і задач, який віддзеркалював логіку професійного мислення майбутнього фахівця соціальної сфери:

1-й крок – з'ясувати в деталях ситуацію (що відбулося; як ця подія впливає або може вплинути на погляди, позицію, поведінку усіх суб'єктів конфліктної взаємодії);

2-й крок – виокремити та сформулювати основну проблему, що реально існує, чи протиріччя в індивідуально-особистісному становленні усіх суб'єктів протистояння на основі картографії конфлікту;

3-й крок – визначити мету, якої необхідно досягти в процесі розв'язання проблемної задачі;

4-й крок – змодельовати декілька варіантів досягнення мети;

5-й крок – обрати та обґрунтувати оптимальний варіант розв'язання проблемної задачі;

6-й крок – розробити критерії, за якими можна виявити ефективність досягнутого результату, підібрати методи діагностики та оцінки розв'язання конфлікту;

7-й крок – здійснити рефлексивний аналіз результатів вирішення проблемної професійної задачі.

Констатуємо, що розв'язання проблемних професійних задач і ситуації конфліктологічного змісту є доволі складним процесом, що охоплював три основних етапи: початковий; основний; заключний. Зокрема, на першому – початковому етапі – студенти повинні були усвідомити проблемну ситуацію через розкриття тих суперечностей, які існують між знаннями, що у них є, та інформацією пізнавального характеру, яку необхідно опрацювати. Причому

вважаємо, що проблемна ситуація має бути доволі складною, щоб спонукати майбутніх фахівців до творчої діяльності. Вагому роль на першому етапі відіграв принцип детермінізму, який базувався на встановленні причинно-наслідкових зв'язків між наявними знаннями і потребою у вдосконаленні практичних дій щодо розв'язання конфліктних ситуацій та завдань.

Другий етап – основний, він є найдовшим у часі. Саме на цьому етапі майбутні фахівці соціальної сфери мають змогу проаналізувати причини, які призвели до виникнення проблемної ситуації та висловити власні думки і припущення. Тобто основний етап передбачав висування конкретних гіпотез щодо розв'язання проблемної ситуації та вибір найоптимальнішого варіанту. На цьому етапі студенти вчилися аргументовано відстоювати власну позицію, якщо робота над проблемною ситуацією відбувалася в групі.

Третій (заключний) етап безпосередньо охоплював розробку практичних шляхів розв'язання проблемної ситуації, а також передбачав формулювання логічних висновків. Він був підсумковим етапом, що дозволив зрозуміти, який рівень практичних умінь та навичок мають студенти, як вони оперують теоретичними поняттями. Саме на третьому етапі викладач міг визначити потенціал студентів у розв'язанні конкретної проблемної ситуації.

Важливим на нашу думку є те, що під час розв'язання студентами практичних проблемних ситуацій та задач максимально повно враховувалося право кожного студента на вибір власної траєкторії щодо відстоювання своєї позиції, що визначається його особистими ціннісними орієнтаціями, вибором стилю, моделі та стратегії поведінки у конфлікті. Організовуючи діяльність майбутніх фахівців соціальної сфери під час розв'язання проблемних ситуацій та задач, ми віддавали перевагу суб'єкт-суб'єктній взаємодії, системному, цілеспрямованому й поступовому збагаченню індивідуального досвіду кожного окремого студента. Це дало змогу розвинути у студентів практичні уміння налагоджувати контакт, а також сформувало навички аргументувати свою позицію у розв'язанні проблемної ситуації.



У процесі практичної діяльності нами було розроблено також і такі проблемні задачі й ситуації, які потребували колективного обговорення та прийняття спільного колегіального рішення (додаток Л). Так, з метою колективного розв'язання ми цілеспрямовано сліdkували за тим, щоб кожен студент міг внести свій посильний внесок, вільно висловити власну ідею, поділитися особистим досвідом у розв'язанні проблемної ситуації, яка може виникати під час майбутньої професійної діяльності в соціальній сфері. Кожному студенту потрібно було уважно прочитати зміст проблемної ситуації, оцінити дії учасників та обґрунтувати конкретний варіант рішення, який, на його думку, є найбільш прийнятним. Для подальшого обговорення кожен варіант вирішення, який пропонували студенти, ретельно фіксувався у спеціальному бланку для відповідей. Як показав наш досвід, колективне розв'язання проблемних ситуацій та завдань має обов'язково відбуватися в умовах доброзичливості та взаємної підтримки. Лише у такому випадку проблемне навчання, що базується на використанні проблемних ситуацій та задач, матиме позитивні результати, активно стимулюватиме розвиток пізнавальної активності студентів та впливатиме на формування у них готовності до спільного пошуку оптимальних розв'язків професійних конфліктів.

За порадою українських [309; 86; 90; 89; 310; 414; 484] та іноземних [676; 689; 702] фахівців, під час організації проблемного навчання та розв'язання студентами проблемних ситуацій і задач конфліктологічного спрямування використовувалися такі практичні методи, як: «снігова куля», «акваріум», «навчання в команді», «пазл», «пазл-2», «діади», «займи позицію», «мозкового штурму», «метод дебрифінгу», «метод 515», «мікрофон», «синектики», «павутинка дискусій», «метод Кіплінга», «проблемне коло» та ін. Активно використовувалися прийоми «сократичний діалог», «грона», «ланцюжка» та ін. (Додаток М).

Відзначимо, що усі запропоновані методи та прийоми передбачали активну самостійну пізнавальну діяльність студентів у вирішенні поставленої

проблеми, спрямованої на формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Усі вони допомагали формувати практичний досвід та сприяли пошуку оптимальних рішень у нестандартних ситуаціях, дозволяли студентам по справжньому «прожити» навчальний процес, активізували творчість, формували відповідальність, а також уміння працювати в постійно змінних умовах. Головним результатом застосування означених методів та прийомів під час розв'язання проблемних професійних задач і ситуацій конфліктологічного змісту вважаємо вироблення практичного досвіду, формування уміння моделювати ситуацію і знаходити ефективні рішення у її вирішенні.

Отже, на семінарських і практичних заняттях з дисциплін «Основи конфліктології», «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство» та «Соціальна медіація» нами системно та цілеспрямовано використовувалися проблемні ситуації і задачі. Головним завданням було спрямувати студентів на вибір оптимальних підходів до розв'язання поставленої проблеми. Використання проблемних ситуацій і завдань дозволило націлити пізнавальну діяльність майбутніх фахівців соціальної сфери на активну індивідуальну та колективну пошукову діяльність.

Реалізовувати соціальну політику повинні фахівці, які мають високий рівень готовності до професійної діяльності у цілому та до розв'язання професійних конфліктів зокрема. Вважаємо, що інноваційні зміни в освітній парадигмі ЗВО повинні бути орієнтовані на професійний розвиток, формування у студентів самостійності та творчої ініціативності. Тобто інноваційний характер змін має бути спрямований на підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців соціальної сфери на ринку праці. Зазначені перспективи можна досягнути на засадах проблемного навчання й використання в освітньому процесі проблемних задач та ситуацій, що містять у своєму змісті конфліктологічну складову.

#### **4.4 Тренінгова технологія для вдосконалення особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери під час розв'язання конфліктів**

Останнім часом пріоритетом серед активних методів навчання в освітньому процесі визнано тренінгові технології. Так, про тренінгові технології у підготовці фахівців зазначено у напрацюваннях Л. Верченко [76], Н. Волкової [88], Н. Євдокимової [157], О. Пасічник [452], О. Січкарук [547], М. Трухан [591] та ін. Науковці одностайні у тому, що використання тренінгових технологій дозволяє максимально спрямувати майбутніх фахівців на самопізнання та самовдосконалення на основі суб'єкт-суб'єктного підходу та використання конструктивного діалогу. У методологічному контексті, впровадження цих технологій під час професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери дасть їм можливість стати активними суб'єктами освітнього процесу, провести на основі застосування ігрових методів та прийомів ґрунтовний аналіз проблем, винесених на тренінгове заняття, і активно працювати над її вирішенням.

Стрімкий розвиток сучасної вищої освіти спонукає до пошуку найбільш оптимальних форм побудови освітнього процесу, що передбачають використання тренінгових технологій. Оскільки вагомою складовою професійної діяльності сучасного фахівця соціальної сфери є комунікація, то використання тренінгів під час їхньої професійної підготовки у ЗВО сприяє формуванню особистісних і професійних якостей та рис характеру, які будуть необхідні фахівцям соціальної сфери під час розв'язання конфліктів.

Нам імпонує визначення Н. Волкової про те, що тренінг варто розглядати як «активну навчальну діяльність студентів, під час здійснення якої майбутні фахівці виконують тренінгові вправи, адаптовані до майбутньої професійної діяльності під керівництвом викладача-тренера на основі спеціально підготовлених інструктивно-методичних матеріалів, що відповідають сучасним вимогам до професійної діяльності» [86, с. 125].

Авторка радить використовувати тренінгові технології в контексті діяльнісного навчання.

*Тренінг розглядаємо як багатofункціональний метод навмисних змін психологічних феноменів особистості, спрямований на розвиток умінь і навичок виконання дій щодо розв'язання конфліктних ситуацій на основі спеціально створеного сприятливого середовища, де кожен студент може з легкістю й задоволенням побачити й усвідомити свої «плюси» і «мінуси», зрозуміти, які особистісні і професійні якості йому необхідно розвинути.* У тренінгу основну увагу приділено практичному опрацюванню навчального матеріалу, коли в процесі моделювання спеціально створених ситуацій майбутні фахівці соціальної сфери можуть змінити ставлення до підходів, які застосовуються в професійній діяльності.

Вважаємо, що професійна діяльність у соціальній сфері передбачає розвиток особистісних та професійних якостей, які є взаємозалежними, тобто професійний розвиток стає підґрунтям для особистісного, а професія накладає відображення на особистісні якості. Тому тренінгові технології, на наш погляд, повинні бути професійно спрямованими. Відзначимо, що професійна спрямованість тренінгу полягає в тому, що лише той професіонал здатний кваліфіковано допомагати своїм клієнтам, який має високий рівень толерантності, емпатії, асертивності та рефлексії. Вважаємо, що формування показників (здатність до рефлексії, сформованість толерантності, рівень розвитку емпатії) рефлексійно-особистісного критерію готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів повинно відбуватися з урахуванням перспектив їх власного професійного росту та можливостей організації неконфліктного спілкування.

Упровадження тренінгової технології додатково зумовлено тим, що вона спрямована на реалізацію певних функцій, а саме: мотиваційної (позитивне налаштування на активну навчально-пізнавальну діяльність), навчальної (засвоєння дисципліни й формування умінь та навичок), розвивальної (розвиток індивідуальних здібностей та розкриття творчого

потенціалу), комунікативної (розвиток комунікативної компетентності кожного студента, налагодження позитивної атмосфери й формування високого рівня довіри), релаксаційної (зняття емоційної напруги, формування умінь аналізувати власну діяльність й оцінювати здобутки та прорахунки).

Відзначимо, що обрання тренінгової технології та використання методу тренінгу співвідноситься з принципами соціонормативної культури спілкування й відповідає суб'єктності, упорядкованості, несуперечності комунікативної діяльності. Тренінг дозволяє спрямувати освітній процес на вирішення практичних завдань професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, оскільки:

- по-перше, під час проведення тренінгу створюються умови для суб'єкт-суб'єктної взаємодії, самоаналізу й рефлексії;
- по-друге, знімаються внутрішні обмеження, відкриваються нові можливості щодо самореалізації і розвитку творчого потенціалу особистості;
- по-третє, розвиваються професійно-значущі особистісні якості (емпатія, толерантність);
- по-четверте, відбувається цілеспрямоване та системне оволодіння навичками управління, корекції і трансформації особистісних якостей;
- по-п'яте, здійснюється внутрішня інтеграція структурних компонентів готовності до розв'язання конфліктів, з'ясовується ступінь їх прояву в конкретних умовах майбутньої професійної діяльності (реальних і модельованих).

Під час участі студентів соціономічних професій у тренінгах розвивається операційна сторона їхніх індивідуальних якостей. Спільно вирішуючи конкретне завдання, учасники тренінгових занять прагнуть до узгодженості та взаєморозуміння, стають ближчими один до одного, починають розуміти, як їх сприймає оточення, як виявляються їх особистісні якості, як реагують партнери по спілкуванню на їх поведінку. Досвід, набутий під час роботи у тренінговій групі, протидіє відчуженню, недовірі та безсиллю, допомагає вирішенню багатьох професійних та особистісних

конфліктних ситуацій, сприяє посиленню рефлексивної позиції студентів щодо професійно спрямованої діяльності, допомагає усвідомити себе у якості суб'єкта майбутньої професійної взаємодії. Під час тренінгу розвивається самосвідомість, що дозволяє студенту не лише пізнати себе, а й допомагає адекватно співставити власні домагання з об'єктивними результатами діяльності, використовуючи порівняння.

Наголосимо на тому, що багаторівневий зворотний зв'язок з учасниками тренінгового навчання дає змогу кожному студентові побачити своє відображення в очах своїх одногрупників та зрозуміти, як сприймається його поведінка у тій чи іншій конфліктній ситуації. Вагомою перспективою тренінгів вважаємо й те, що вони дозволяють майбутнім фахівцям соціальної сфери підвищити власний рівень конфліктологічної культури, розширити спектр теоретичних знань, а також суттєво змінити внутрішні переконання, ціннісні орієнтації, покращити такі риси, як толерантність, емпатію, асертивність, що є важливими для прийняття рішення у конфліктній взаємодії.

Очевидним є той факт, що підготувати висококваліфікованого фахівця, застосовуючи лише пояснювально-ілюстративні методи, доволі складно. Самостійність у прийнятті рішень, творчість, активність не формуються спонтанно. Як доводить М. Дідора [135], розробка та використання тренінгових технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери мають вагомий потенціал для розвитку умінь групової роботи, формування готовності до розв'язання конфліктів під час спілкування як з клієнтами, так і з колегами, удосконалення особистісно-професійних якостей (толерантності, емпатії та рефлексивності), здібностей, установок та ціннісних орієнтацій.

Віддаючи перевагу тренінговим технологіям, ми враховували, що вони вимагають від студентів застосування нестандартного мислення, сформованого уміння активно протистояти конфліктам, брати на себе відповідальність за розв'язання конфліктного протистояння під час реалізації

професійної діяльності та діяти впевнено і виважено. Саме тренінги дозволяють проводити моделювання конкретних професійних ситуацій, спрямованих на формування навичок ефективної поведінки студентів у різних ситуаціях конфліктологічного спрямування. Цінність тренінгів виражається також і у тому, що вони дозволяють інтенсифікувати процес професійної підготовки майбутніх фахівців, зробити його більш ефективним за рахунок повної відповідності таким педагогічним технологіям навчання, як: особистісно орієнтована, інтерактивна та проблемна. Ігровий момент тренінгового заняття та виконання практичних завдань сприяють мобілізації здібностей усіх учасників тренінгу, розвитку їх навичок міжособистісної взаємодії та формуванню високого рівня готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

На основі вивчення напрацювань І. Вачкова [69], у ролі найперспективнішого методу професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, нами обрано соціально-педагогічний тренінг. Цінність соціально-педагогічного тренінгу виражається в тому, що він дозволяє інтенсифікувати процес професійної підготовки майбутніх фахівців, зробити його більш ефективним, шляхом повної відповідності принципам особистісно-орієнтованого підходу. Зокрема, акценти на виконання практичних завдань та ігровий момент занять сприяють розвитку у студентів практичних навичок міжособистісної взаємодії.

У практичному контексті нами розроблений комплекс тренінгових занять (10 занять, тривалістю по 1,5 год. кожне) на тему «*Формування особистісних якостей у майбутніх фахівців соціальної сфери*» (Додаток Н). Він був спрямований на досягнення *стратегічної мети* – удосконалення фахової компетентності студентів та формування у них досвіду, здібностей, особистісних і професійних якостей для ефективного розв'язання конфліктного протистояння в майбутній професійній діяльності. Організуючи тренінгове заняття, головний акцент ми зробили на

досягненні таких *тактичних цілей*, як: сенсibilізація навичок сприйняття; руйнування рольових стереотипів; адекватне сприйняття себе та інших учасників тренінгу.

Головне *завдання* тренінгу полягало в організації особливого освітнього середовища, при максимально повному зануренні студентів у майбутній професійний простір для розвитку важливих особистісних та професійних рис (рефлексії, толерантності та емпатії), спрямованих на кваліфіковане розв'язання професійних конфліктів. Тобто розроблений комплекс тренінгових занять виконував не лише навчальну функцію, а й був спрямований та розвиток особистісних і професійних якостей.

З методичної точки зору ми прагнули розвинути в майбутніх фахівців таке сприйняття інших учасників тренінгу та себе, що базувалося б на самоповазі, усвідомленні різниці між реальним уявленням про себе і власним рівнем конфліктності та ідеальним. Студенти мали змогу навчитися проявляти творчість та самостійність, що, в подальшій їхній практичній діяльності в соціальній сфері, сприятиме прогресивним змінам у формуванні інноваційного стилю мислення у ході розв'язання конфліктних ситуацій. Вагомий акцент ми зробили на розвитку асертивної поведінки, емпатії і толерантності до почуттів й думок інших людей.

Позитивні зміни, що відбулися зі студентами під час участі в тренінгу, зумовлені, головним чином, завдяки дотриманню таких принципів, як:

– принцип «Я» – базувався на тому, що всі учасники тренінгу повинні були максимально зосереджені на процесах самопізнання, а тому часто використовували відповідні мовні засоби для висловлення власних думок, оцінних суджень щодо конфліктного протистояння у майбутній професійній діяльності (наприклад: «Я вважаю», «На мою думку», «У моєму баченні»);

– принцип «тут і тепер» – орієнтував студентів на те, що предметом аналізу мають бути лише ті дії, почуття та думки, які відбуваються у конкретний (даний) момент тренінгового заняття;



– принцип конфіденційності – базувався на етичній потребі дотримуватися психологічної безпеки під час участі у тренінгу, яка є необхідною умовою створення атмосфери довіри та самоповаги, тобто передбачав нерозголошення інформації, яка обговорювалася поза межами тренінгової діяльності;

– принцип дослідницької позиції – спрямовувався на створення креативного середовища тренінгу, під час якого відбувалося невимушене (вільне) усвідомлення ідей та закономірностей конфліктного протистояння, а також вивчався власний потенціал у розв'язанні конфліктів на робочому місці фахівцем соціальної сфери;

– принцип щирості та відкритості – передбачав безпосередню залежність ефективності роботи цілої групи від ступеня відкритості кожного студента та його прагнення підвищити власний рівень готовності до вирішення проблеми, вдосконалити особистісні та професійні якості (толерантність, емпатійність, асертивність);

– принцип активності – базувався на невимушеній (добровільній) участі та активному залученні усіх студентів до розв'язання завдань тренінгу;

– принцип суб'єкт-суб'єктного спілкування – був орієнтований на врахування інтересів усіх учасників тренінгу, створення атмосфери відкритості, щирості та довіри;

Позитивним ефектом під час проведення тренінгу відзначився метод *мозкового штурму*. Він розпочинався з того, що учасникам пропонувався певний складний варіант конфлікту, що не мав єдиного правильного розв'язання, а студенти повинні були сформулювати ідеї стосовно його найбільш ефективного розв'язання. З поміж тих ідей, які висували студенти, обиралися найбільш неймовірні, незвичні, бо саме вони могли забезпечити нетрадиційний, творчий вихід з конфліктної ситуації.

*Метод «case-study»* («аналіз виробничих ситуацій») дозволив обговорювати «реальні» конфліктні ситуації, які мали місце у соціальних структурах, та здійснювати ефективний пошук найбільш оптимальних

варіантів їх розв'язання. Використовуючи цей метод, за порадою М. Марусинець [386, с. 62], ми брали до уваги структуру опису та аналізу ситуації, яка охоплювала такі чинники: зміст ситуації; обґрунтування значущості й складності конфліктів в соціальній сфері; опис рішення, яке було прийняте учасниками для розв'язання проблеми і аргументування головних чинників, покладених у прийняття цього рішення; характеристика результатів (позитивних чи негативних) розв'язання ситуації та обговорення того, чи можна було б вирішити ситуацію іншим способом тощо.

*Ділові та навчально-рольові ігри*, що використовувалися під час тренінгу, мали за мету завдяки засвоєнню соціальних ролей досягти обговорення теоретичних проблем та можливих конфліктів у професійній діяльності фахівця соціальної сфери.

До загальних методичних прийомів, які використовувалися нами під час тренінгу з метою формування у студентів готовності до розв'язання професійних конфліктів, віднесено такі: мінілекцію, коротке повідомлення, дискусію, мозковий штурм, ситуативно рольові ігри, розігрування соціально-педагогічних ситуацій, комунікативні вправи і завдання, самопрезентації, презентації; імітаційні та ділові ігри, відеодемонстрації й відеолекторії.

Під час тренінгу використовувалися три основні техніки:

– позитивна ре-інтерпретація (передбачає використання позитивної ре-інтерпретації конфліктних ситуацій, вчинків, проблем, явищ, рис характеру клієнтів), яка дозволяла побачити усіх учасників з іншого боку; уможливила пошук в деструктивних конфліктних ситуаціях позитивних елементів, в особистісній проблемі – інноваційних можливостей для власного розвитку людини, у тимчасовій кризі – нових шансів і нових поглядів);

– крос-культурна (транскультурна) техніка (базується на використанні під час розв'язання конфліктних ситуацій досвіду інших людей, дає можливість кардинально змінити точку зору на конфліктну ситуацію через розширення культурних горизонтів та впровадження традицій, які є в інших

народів щодо певних конфліктних протистоянь; передбачає вивчення культурних правил і норм поведінки);

– техніка історій, притч, метафор (охоплює використання метафор, цікавих історичних фактів, що мають конфліктологічне спрямування, які дозволяють активізувати образне мислення студентів, зосередити їх на необхідності активного саморозвитку; через історії та притчі відбувався пошук можливих шляхів виходу з конфліктних ситуацій).

Зупинимося більш ґрунтовніше на характеристиці конкретних вправ, які нами використовувалися під час проведення тренінгу *«Формування особистісних якостей у майбутніх фахівців соціальної сфери»*. Насамперед відзначимо, що усі вони підбиралися таким чином, щоб студенти змогли сформувати адекватну самооцінку, розвинути самосвідомість та сформувати внутрішню потребу у вдосконаленні внутрішнього духовного стану. У цьому контексті алгоритм діяльності був спрямований на такі дії:

- 1) виокремлення власних неконструктивних елементів і моделей поведінки;
- 2) побудова моделі ідеальної поведінки у зовнішньому плані;
- 3) модифікація власної поведінки з метою наближення до обраного еталону і закріплення такої поведінки.

Усі ці дії відбувалися через виникнення суперечності між Я-бажаним і Я-реальним, усвідомлення цих протиріч завдяки переосмисленню і переоцінці впливу власної небажаної поведінки на майбутнє професійне середовище й на самого себе, формування внутрішнього прагнення змінитися та використання нових форм поведінки. Розвиток уявлень про себе відбувався під час тренінгових занять на основі використання підходу К. Роджерса [511], що базувався на усвідомленні відмінності між Я-реальним і Я-ідеальним. Зокрема, студентам пропонувалося написати 10 якостей, які вони вважають негативними у професійному становленні (наприклад, «Я жадібний, тому не поділюся інноваційними технологіями роботи зі своїми колегами», «Мені важко знаходити спільну мову з людьми літнього віку»,

«Мені ніколи не стати висококваліфікованим фахівцем соціальної роботи» та ін.). Потім було поставлено завдання написати ті самі твердження, додавши до них словосполучення «В ідеалі» (наприклад, «В ідеалі я щедрий і даю поради та консультації своїм колегам по роботі, якщо вони просять про це», «В ідеалі я повинен навчитися знаходити консенсус з людьми літнього віку», «В ідеалі я хороший фахівець соціальної роботи, а тому легко можу знаходити консенсус зі своїми клієнтами» та ін.). Пізніше студенти мали змогу порівняти свої твердження і визначити, чи варто змінити деякі ідеальні цілі, якщо так, то чому, а також проаналізувати, чи є серед їхніх цілей нереальні, ті які неможливо втілити в життя.

У практичному контексті ми взяли на озброєння поради М. Марусинець [387, с. 61] про вагомий потенціал вправи «Техніка розвитку індивідуальності». Модифікована нами вправа мала позитивний ефект у формуванні показників особистісного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, адже виконуючи її, студенти мали такі завдання:

1) розділити аркуш навпіл, ліворуч записати не менше п'яти рис, які вони хочуть позбутися тому, що вони не відповідають уявленням про компетентного фахівця соціальної сфери, який уміє розв'язувати конфлікти, а праворуч записати протилежну рису, яку необхідно сформувати;

2) визначити ті риси, які б майбутні фахівці хотіли виробити, в себе та запропонувати реальні кроки до її розвитку ще під час навчання у ЗВО.

Вагомості цій вправі додає те, що вона вчила студентів прийомів рефлексії на основі конструктивного осмислення власних позитивних та негативних рис, які сформовані, однак потребують позитивні – підсилення, а негативні – зменшення впливу. Зокрема, наші зусилля були спрямовані на те, щоб майбутні фахівці соціономічних професій уміли самостійно приймати рішення про те, що саме необхідно зробити для вироблення позитивних рис і як позбутися негативних якостей, однак при цьому не давали змоги

негативним думкам оволодівати ними, а навчилися усвідомлювати реальність.

На одному з тренінгових занять студенти мали змогу обговорити тези К. Роджерса [511] щодо характеристик особистості, яка повноцінно функціонує на основі: а) відкритості переживань (подолання хвилювання і тривожності) – рух до відкритих переживань; усвідомлення потреби дослухатися до переживань власного організму, а не відкидати й ігнорувати їх; б) повного усвідомлення кожного моменту, тобто – проживання в даний момент часу, що дає можливість виходити з переживань; в) віри в свої внутрішні спонукання та інтуїтивну оцінку, розвивати впевненість у власних силах, довіра до свого «Я»; г) толерантності по відношенню до інших та емпатійне й безоцінне їх вислуховування.

Усвідомлення даних характеристик відбувалося, головним чином, через виконання завдань в парах, коли студенти мали змогу розповісти один одному про неприємний випадок зі свого особистого життя, який важко було озвучувати (наприклад, коли їх звинувачували у тому, що вони нечесні, несправедливі чи зробили щось доволі неординарне). Так, під час виконання вправи «Характеристики особистості» студенти додержувалися такої інструкції: «Емпатійно ставтеся до того, що вам розповідає ваш партнер. Слухайте уважно, щоб зможти практично дослівно повторити розповідь. Не акцентуйте увагу на правильності чи неправильності поведінки, не критикуйте і не пропонуйте свої поради. Прагніть сприймати співрозмовника адекватно як особистість, незалежно від того, що він розповідає. Зберігайте позитивне ставлення до співрозмовника, не коментуючи його вчинки. Пізніше поміняйтеся ролями. Спробуйте зрозуміти, що означає, коли тебе слухають і не звинувачують, та порівняти з тим, як слухаєте ви свого партнера».

Важливим практичним прийомом, який використовувався в тренінговій діяльності в контексті формування показників особистісного компонента готовності до розв'язання конфліктів була орієнтація майбутніх фахівців

соціальної сфери на формування впевненості у своїх можливостях щодо здійснення усіх необхідних дій для того, щоб змінити на краще не лише себе, а й інших суб'єктів, які вступають у конфліктну взаємодію. Зокрема, розвитку взаємодії сприяла рефлексивна діяльність щодо усвідомлення наслідків своєї поведінки.

Доволі перспективним було групове обговорення суджень про негативні наслідки уникнення відповідальності в конфліктній взаємодії, коли особа використовує такі дії:

- 1) виправдовує свою поведінку та вчинки («це було необхідно»);
- 2) перерозподіляє відповідальність через перенесення на зовнішні чинники («так роблять усі», «мені так наказали зробити», «це не моє рішення»);
- 3) ігнорує негативні результати своїх дій та вчинків через применшення наслідків неправильних дій («нічого страшного не сталося»);
- 4) перекладає провину на свого опонента (супротивника) та звинувачує його («мене так змусили зробити, тому я не винний»).

З метою протидії маніпуляціям під час конфліктів студенти на тренінгу вивчали методи і прийоми виходу з внутрішньоособистого (витіснення, сублімація, регресія, раціоналізм, проекція, ейфорія, номадизм, компроміс, заміщення, інтелектуалізація, ідеалізація, уникнення, ідентифікація, корекція), а також з міжособистісного (виходу почуттів, позитивного ставлення до особистості, втручання «авторитетного третього», «оголена агресія», «примусове слухання опонента», обмін позицій, розширення духовного горизонту опонентів) конфліктів.

Відзначимо, що під час проведення тренінгу його учасники пропонували свої варіанти складних соціально-педагогічних ситуацій, використовували прийоми, що провокували конфлікт (введення до складу групи, що виконує конкретне завдання, учасника (ів), який має кардинально іншу позицію для більшості; нерівномірний розподіл ділянок роботи; раптова відстрочка очікуваної всіма події; незаслужена оцінка виконаної роботи та

ін.). Використовувалися такі методики діалогічної взаємодії, як: міні-лекції, лекції-діалоги, проблемні лекції, ділові ігри, «круглі столи», дискусії, творчі завдання, інформаційно-комунікативні вправи, аналіз конкретних творчо-професійних завдань та ситуацій, драматизація, комп'ютерні презентації.

Підсумовуючи, зазначимо, що професійна діяльність фахівців соціальної сфери базується на особистісно-професійних якостях (толерантності й емпатійності), які є взаємозалежними, адже особистісний розвиток стає підґрунтям для професійного становлення та вдосконалення. Вважаємо, що розвиток готовності до розв'язання конфліктів майбутніми фахівцями соціальної сфери повинен відбуватися у контексті перспектив власного професійного росту щодо неконфліктного спілкування через формування особистісно-професійних якостей. Саме тому тренінгові технології повинні носити професійну спрямованість, яка полягає у тому, що професіонал повинен мати високий рівень толерантності, емпатії.

### **Висновки до четвертого розділу**

1. Розробка навчально-методичного забезпечення системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності передбачала практичну діяльність у чотирьох напрямках: 1) використання особистісно орієнтованого навчання та методу проектів для вдосконалення мотиваційно-ціннісної бази професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери; 2) удосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційно-комунікативних технологій під час розробки навчально-методичних комплексів дисциплін конфліктологічного спрямування; 3) упровадження проблемного навчання та використання банку проблемних професійних задач та ситуацій конфліктологічного змісту для організації змістово-методичного забезпечення освітнього процесу; 4) застосування тренінгової

технології для вдосконалення особистісних і професійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери під час розв'язання конфліктів.

**2.** З метою створення мотиваційно-ціннісної та емоційно-стимулюючої бази здійснювалося особистісно орієнтоване навчання студентів, що забезпечило: психотерапевтичний характер освітнього процесу; розвиток фасилітативної функції викладача; використання активних діалогічних форм спілкування і налагодження інтерактивного характеру комунікативної взаємодії; урахування природних нахилів, обдарувань, потреб, суб'єктного досвіду, соціальних та особистісних запитів кожного студента; створення індивідуальних програм особистісного розвитку для кожного майбутнього фахівця у якості медіатора; поєднання освітнього процесу з радістю від творчого пошуку, можливості особистого відкриття та пізнання. Однією із провідних у дослідженні є проектна технологія, яка відповідає усім вимогам особистісно орієнтованого навчання та є ефективним засобом розвитку показників мотиваційного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, підвищує рівень мотивації досягнень успіху, сприяє розвитку енергійності, наполегливості у досягненні поставленої мети, творчості, відповідальності, комунікабельності, розвиває уміння організувати свою роботу й налагоджувати позитивні відносини.

**3.** Інтерактивне освітнє середовище ЗВО розглядаємо як педагогічний феномен, що має позитивний вплив на соціальну активність студентів через функціонування міжособистісного простору, у якому кожен буде відчувати себе комфортно та зможе опанувати теоретичними основами своєї професії. Таке середовище базується на інформаційно-комунікативних технологіях, які дозволили перетворити віртуальний фактор у позитивно спрямований педагогічний вплив під час вивчення студентами навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування та підвищили системність і ґрунтовність теоретичних знань у розв'язанні професійних конфліктів. Провідну позицію у створенні інтерактивного освітнього середовища відіграло інформаційне середовище Moodle, яке дозволило розмістити у НКМ дисциплін «Основи



конфліктології», «Соціальна конфліктологія», «Соціальна медіація» і «Соціальне партнерство» інтерактивні елементи курсу (лекції, семінари, лабораторні роботи, завдання, тести, презентації, фільми, глосарій, форум, чат). Особливістю інтерактивного освітнього середовища в контексті формування когнітивного компонента готовності до розв'язання конфліктів стало використання мультимедійних презентацій до лекцій, семінарів та практичних робіт на основі скрайбінгу, а також розробка вебінарів.

**4.** Установлено, що проблемна технологія суттєво розширює значення цілей професійної підготовки, інтегруючи навчальні, розвивальні та виховні завдання на основі розв'язування проблемних задач і ситуацій, які вчать студентів аргументовано відстоювати свою думку. Відправною точкою під час застосування на заняттях проблемних ситуацій і задач є можливість суттєво вдосконалити комунікативну активність студентів. Їхня значимість полягає у кодифікації, трансляції та переведенні інформації конфліктологічного змісту, що має деструктивне змістове забарвлення, у нейтральну чи, за можливості, навіть у позитивно спрямовану. Упровадження проблемного навчання, що базувалося на використанні проблемних ситуацій та задач, дозволило максимально повно використати освітнє середовище для успішного саморозвитку студентів у якості кваліфікованих посередників і медіаторів та дало можливість наповнювати їхню професійну підготовку інноваційними ідеями, які допомагали у переведенні деструктивних конфліктів у конструктивні. Розроблено покроковий алгоритм розв'язання проблемних професійних ситуацій і задач, який віддзеркалює логіку професійного мислення майбутнього фахівця соціальної сфери.

**5.** Тренінг розглядаємо як багатофункціональний метод свідомих змін психологічних феноменів особистості, спрямований на розвиток умінь і навичок виконання дій з розв'язання конфліктних ситуацій на основі спеціально створеного сприятливого середовища, де кожен студент може з легкістю й задоволенням побачити й усвідомити свої «плюси» і «мінуси»,

зрозуміти, які особистісні й професійні якості необхідно розвинути. Розроблено тренінг на тему «Формування особистісних якостей у майбутніх фахівців соціальної сфери», спрямований на досягнення стратегічної мети – удосконалення фахової компетентності студентів та формування у них досвіду, здібностей, особистісних і професійних якостей для ефективного розв’язання конфліктного протистояння в майбутній професійній діяльності. Головне завдання тренінгу полягало в організації особливого освітнього середовища, при максимально повному зануренні студентів у майбутній професійний простір для розвитку важливих особистісних та професійних рис (рефлексії, толерантності та емпатії), спрямованих на кваліфіковане розв’язання професійних конфліктів. Тренінг проведено під егідою принципів: принцип «Я»; «тут і тепер»; конфіденційності; дослідницької позиції; щирості та відкритості; суб’єкт-суб’єктного спілкування; активності. Використовувалися мозковий штурм, метод «case-study», навчально-рольові та ділові ігри. До загальних методичних прийомів віднесено мінілекцію, повідомлення, дискусію, мозковий штурм, розігрування соціально-педагогічних ситуацій, комунікативні вправи і завдання, самопрезентації, презентації; імітаційні ігри, відеодемонстрації, відеолекторії. Під час тренінгів використовувалися три техніки: позитивна ре-інтерпретація; крос-культурна; історій, притч, метафор.

Матеріали розділу представлено у наукових статтях автора [218; 220; 221; 229; 237; 255; 257; 261; 268; 271; 274; 690; 691; 692].

**РОЗДІЛ 5**  
**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ**  
**ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**  
**СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ У**  
**ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

**5.1 Моніторинг готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності**

Нині існує доволі велике різноманіття наукових позицій щодо шляхів вивчення та аналізу ефективності професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. У дослідженні ми виходили з тих міркувань, що в умовах оновлення та вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, доцільно проводити системне оцінювання і моніторити зміни в освітньому процесі. Педагогічний потенціал моніторингу спрямований на своєчасне корегування та прогнозування освітнього процесу у ЗВО, які готують соціальних педагогів, соціальних працівників, практичних психологів та психологів задля формування у них високого рівня готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. На основі моніторингу, як системи безперервного, обґрунтованого, діагностико-прогностичного спостереження за станом освітнього процесу, будемо досліджувати стан сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів на констатувальному етапі експерименту, що дозволить визначити оптимальні підходи й ефективні шляхи їхньої професійної підготовки.

Моніторинг розглядаємо як доволі коректну форму діагностики, що уможливорює реєстрацію змін, які відбуваються в освітньому процесі та дозволить провести виважений аналіз професійної підготовки. Тобто з допомогою моніторингу можна провести цілісне та системне спостереження за процесом формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до

розв'язання конфліктів у професійній діяльності з метою виявлення відповідності отриманого стану готовності бажаному результату. Належно організований моніторинг дозволить не лише визначити стан готовності студентів до розв'язання професійних конфліктів, а й допоможе з'ясувати рівень організації освітнього процесу у ЗВО, санкціонує процес встановлення об'єктивних умов викладання навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування, дасть змогу проаналізувати стан навчально-методичного забезпечення. На основі моніторингу виникає реальна можливість з'ясувати позитивні та негативні моменти у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів та виробити об'єктивні рекомендації у зазначеному контексті.

Відзначимо, що на сьогоднішній день існують доволі фундаментальні публікації науковців, які висвітлюють загальні аспекти організації моніторингової діяльності. Так, користуються значною популярністю підручники під авторством О. Локшиної [406], А. Майорова [381] та Н. Стецько [569], які пояснюють сутність та зміст моніторингу. Нині науковий термін «моніторинг» увійшов в життя нашої країни у цілому та в освітню систему, зокрема, як нагальна необхідність, адже її використовують у різних сферах. Наприклад, у Національній доктрині розвитку освіти зазначено, що держава повинна забезпечувати моніторинг начального процесу і сприяти зростанню освітніх послуг. З етимологічної точки зору термін «моніторинг» має латинське походження, що у перекладі означає – той, що попереджає, наглядає, нагадує. Моніторинг, як вказано великому тлумачному словнику сучасної української мови [75], передбачає безпосереднє спостереження за яким-небудь процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату.

Наведемо погляди українських науковців на сутність моніторингу. Так, Г. Михайлишин [398] розглядає моніторинг як циклічний процес порівняння, зіставлення, оцінювання існуючого стану об'єкта щодо оцінки та поточного коригування; за технологічністю моніторинг – це інноваційна технологія

вимірювання якості та реального існуючого стану об'єкта. У публікації О. Майорова, моніторинг розглядається як «система збору, обробки, зберігання й поширення інформації, що дає змогу висловлювати судження про її стан і дає можливість прогнозувати її розвиток» [381, с. 12]. Нам імпонують підходи Н. Стецька, стосовно того, що моніторинг є вищою формою організації інформаційної діяльності з «метою своєчасного виявлення і вирішення поточних проблем» [569, с. 6]. Науковець відзначає, що з методологічної позиції моніторинг спрямований на «проведення ряду однотипних замірів досліджуваного об'єкта і подальший аналіз, оцінку, порівняння отриманих результатів для виявлення певних закономірностей, тенденцій, змінних і їх динаміки» [569, с. 7].

У дослідженні ми підтримуємо позицію Т. Козак про те, що моніторинг «спрямований на головні параметри навчального закладу і має статус дослідження, а не емпіричного збирання матеріалів». Він має комплексний, системний характер і створює умови для планування – річного, перспективного, стратегічного» [320, с. 31]. Педагогічний моніторинг, у трактуванні Т. Богачик [49], це «система відбору, обробки, аналізу, зберігання інформації про діяльність педагогічної системи в конкретному напрямку, що забезпечує безперервне тривале відстеження її стану, наступну корекцію навчально-виховного процесу та прогнозування розвитку освітньої системи» [49, с. 21]. Зарубіжні експерти [697] аргументовано доводять, що на основі педагогічного моніторингу можна отримати реальну картину якості освітнього процесу, що допоможе вивчити сильні і слабкі сторони та визначить напрямки інноваційних змін.

У довіднику під авторством С. Балі та В. Красовської [405] виділено структуру моніторингу якості освітнього процесу за різними напрямками, а саме: 1) педагогічний; 2) психологічний; 3) соціологічний; 4) медичний; 5) статистичний; 6) ресурсний; 7) кадровий; 8) управлінський [405, с. 14]. У нашому дослідженні ми робитимемо акцент на *педагогічному моніторингу* (вивченні рівня навчальних досягнень студентів в конкретному напрямі та

аналіз якості змісту освіти), а очікуваним результатом буде з'ясування стану готовності студентів соціономічних професій до розв'язання конфліктів на констатувальному етапі експерименту. Відзначимо, що основний зміст моніторингу полягає в одержанні об'єктивної інформації про стан освіти з метою її вдосконалення та внесення якісних змін.

Підсумовуючи представлений аналіз сутності моніторингу, ми прийшли до усвідомлення того, що *моніторинг – це комплексне педагогічне дослідження за освітнім процесом, яке передбачає чітку систему збору, опрацювання, аналізу та збереження інформації, що спрямована на педагогічно виважене відстеження стану сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.*

У практичному аспекті ми виконали поради О. Локшиної [406, с. 40-42] та Н. Стецько [569, 70-76] про те, що педагогічний моніторинг має бути організовано з дотриманням таких *принципів* як: системності, об'єктивності; безперервності; перспективності; гуманістичної спрямованості; відкритості; оперативності. У методичному контексті, організація та проведення моніторингу, як доводить Т. Козак [320, с. 32], має бути спрямована на реалізацію таких функцій, як: інформаційної, аналітичної, діагностичної, оцінювальної, організаційної, дослідницької, педагогічної, орієнтувальної, адаптаційної, прогностичної, коригувальної, просвітницької, кваліметричної, моделюючої та управлінської.

Зупинимось на характеристиці методологічних аспектів організації моніторингового дослідження. Зокрема, головна увага була акцентована на вивченні таких об'єктів моніторингових досліджень, як: 1) система організації освіти; 2) процеси; 3) діяльність; 4) явища. Для забезпечення досягнення результатів щодо виокремлених об'єктів моніторингу, ми ставили перед собою чотири *стратегічних завдання*:

– по-перше, всебічно дослідити систему неперервної вищої освіти, яка передбачає професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери (система освіти);

– по-друге, промоніторити освітній процес загалом та проаналізувати ті його складові, які стосуються викладання дисциплін конфліктологічного спрямування (процеси);

– по-третє, проаналізувати навчальну діяльність студентів, яка обумовлює сформованість стану готовності до розв'язування професійних конфліктів та вивчити зміст викладання навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування (діяльність);

– по-четверте, вивчити стан сформованості мотиваційного, когнітивного, конативного та особистісного компонентів готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів (явища).

На основі порад Т. Козак [320], Ю. Козловського [325] та А. Конверського [442] нами визначено головні *тактичні завдання* моніторингу: одержання об'єктивної інформації про стан професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери у ЗВО різних рівнів акредитації; виявлення рівня сформованості у студентів усіх показників готовності до розв'язання конфліктів; встановлення основних причин невідповідності отриманих фактичних результатів, тим, які ми очікували отримати (плановим); внесення відповідних коректив у процес формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

З методичної точки зору, моніторингове дослідження стану готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів передбачало декілька *етапів*. Перший етап був спрямований на формування мети і цілей моніторингу. Він передбачав прогнозування результатів моніторингу щодо стану сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. Другий етап – добір конкретного діагностичного інструментарію для проведення моніторингового дослідження, а саме розробка комплексного тестування, організації спостереження, розробці методики усного опитування студентів та викладачів. Третій етап – безпосередня організація дослідження, яка передбачала складання плану моніторингу, визначення конкретних термінів

його проведення, використання інструментарію та визначення відповідальних осіб. Четвертий етап охоплював збір даних, що охоплював безпосередню роботу з діагностичним інструментарієм, системну обробку результатів і їх узагальнення. П'ятий етап спрямований на обробку отриманих даних за допомогою факторного аналізу та описового пояснення. Шостий етап передбачав висвітлення результатів моніторингу у відкритому друці, обговорення на наукових семінарах та спільних засіданнях викладацького складу тих навчальних закладів, які було залучено до його проведення. Сьомий етап був спрямований на прогнозування конкретних перспектив удосконалення освітнього процесу під час неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в означеному контексті.

Наголосимо, що цінність моніторингу, головним чином, залежить від того інструментарію, який буде використано. Під інструментарієм розуміємо «спеціально побудовану систему тестів, діагностичних завдань, відповідні методики різноманітного статистичного аналізу» [320, с. 32]. Відзначимо, що найбільш інформаційним методом збору інформації під час моніторингу визнаємо тестування. Підтримуємо О. Жорнову [164] у тому, що саме тестування дозволяє ефективно провести моніторинг ефективності освітнього процесу та відстежити динаміку навчальних досягнень студентів. Науковець аргументовано доводить, що така процедура сприятиме об'єктивному та незаангажованому підходу до встановлення якості освіти та уможливило результативність моніторингу.

До педагогічного моніторингу на констатувальному етапі було залучено студентів (бакалаврів та магістрів) випускних курсів спеціальностей «соціальна педагогіка», «соціальна робота», «практична психологія» та «психологія» Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Хмельницького національного університету, Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Харківської



гуманітарно-педагогічної академії, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, а також студентів, що навчаються на випускному курсі в Чортківському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Олександра Барвінського та Комунальному вищому навчальному закладі «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради», здобуваючи освітньо-професійний ступень «молодший спеціаліст». Отже, до проведення моніторингу було залучено 692 особи (82 – майбутніх молодших спеціалістів; 421 – майбутніх бакалаврів; 189 – майбутніх магістрів). Моніторингове дослідження тривало протягом 2012–2013 роів та було спрямоване на дослідження стану сформованості готовності до розв'язання конфліктів випускників стаціонарної форми навчання на основі комплексного тестування за усіма критеріями готовності.

З метою визначення стану готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів було розроблено *комплексне тестування* (додаток О), що містило 36 запитань відкритого і закритого типів, які безпосередньо стосувалися мотиваційного, когнітивного, конативного та особистісного компонентів готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Зазначимо, що більшість запитань у комплексному тестуванні носили інформативний характер та були спрямовані на вивчення пізнавального інтересу, системи ціннісних орієнтацій, загального світогляду, конфліктологічної компетентності, пізнавальної активності, асертивної та медіаторської поведінки, здатності до рефлексії та сформованості толерантності й емпатії.

Насамперед проаналізуємо відповіді студентів на відкриті запитання. Зокрема, на основі другого відкритого запитання було з'ясовано, що найчастіше в соціальній сфері зустрічаються міжособистісні конфлікти, тоді як міжгрупові – є найрідшими конфліктними протистояннями. На основі аналізу відповідей на третє запитання, з'ясовано, що серед факторів, які найчастіше провокують конфліктну взаємодію, на перше місце студенти поставили поведінкові фактори, а другу позицію віддано ціннісним

факторам. У баченні майбутніх фахівців серед представлених факторів найменший вплив на розвиток конфліктів мають структурні фактори (система управління, правосуддя).

П'яте запитання анкети мало на меті з'ясувати, який тип міжособистісних конфліктів найважче розв'язувати майбутнім фахівцям під час практики. Констатуємо, що діапазон відповідей розділився. Так, молодші спеціалісти віддавали перевагу варіанту – «важко розв'язувати усі»; бакалаври вказали, що складно вирішувати випадкові та зміщені конфлікти; магістранти вибрали латентні та невірно приписані. Такий діапазон відповідей свідчить, що майбутні фахівці за час навчання змогли збагатити теоретичні знання, однак не глибоко розширити спектр практичних умінь.

Сьоме запитання було спрямоване на вивчення стану сформованості уміння ранжувати форми конфліктної взаємодії в соціальній сфері. З'ясовано, що практично усі опитані студенти оцінили словесну агресію та скандал, як такі дві форми конфліктів, що найчастіше зустрічаються у професійній діяльності. Більшість респондентів на останній щабель поставили бойкот та переслідування, вважаючи, що вони практично не мають місця у професійній діяльності фахівця соціальної сфери.

Відповіді на восьме запитання розділилися таким чином: 269 (38,87%) студентів визначили, що в соціальній сфері найбільше конфліктів типу «клієнт – працівник»; 193 (27,89%) опитаних віддали перевагу конфліктам типу «працівник – адміністрація»; 138 (19,95%) респондентів переконані у тому, що значимими є трудові чи виробничі конфлікти; 92 (13,29%) студенти засвідчили значимість конфліктів типу «працівник – працівник». Отримані результати прогнозовані нами, та засвідчили, що в самому середовищі соціальних фахівців конфліктів мало, адже їхня конфліктологічна компетентність є доволі високою.

Позитивно розцінюємо відповіді студентів на десяте запитання, адже більшість (357 (51,59%)) опитаних вказали, що у соціальній сфері переважають конструктивні конфлікти; 242 (34,97%) студенти зазначили, що

мають місце нейтральні конфлікти; лише 93 (13,44%) студенти констатували, що вони стали свідками деструктивних конфліктів під час практики.

Відповідаючи на одинадцяте та дванадцяте запитання, з'ясовано, що оцінюючи конструктивні функції конфліктів на основі ранжування студенти надали перевагу варіанту – «зняття психологічної напруги»; у деструктивному контексті – найбільше балів віддано «руйнуванню ціннісних орієнтацій».

Тринадцяте запитання мало на меті дослідити, як саме майбутні фахівці розцінюють вплив об'єктивних елементів на розвиток конфлікту. Найвагомим виявився об'єкт конфлікту. Адже саме такому варіанту віддали перевагу більшість опитаних нами респондентів, тоді як найменш впливовим є просторово-часові характеристики (56 (8,09%)). Обрані варіанти засвідчили загальне розуміння майбутніми фахівцями структури конфлікту.

Оцінюючи відповіді на чотирнадцяте, п'ятнадцяте та шістнадцяте запитання, ми не змогли віддати перевагу певній ознаці (психологічним домінантам, неадекватним оцінкам, важким у спілкуванні особам), яка спричиняє конфлікт тому, що діапазон відповідей охоплював усі варіанти. Така розбіжність характеризує відсутність сформованого у студентів узагальненого бачення суб'єктивних елементів структури конфліктів та дозволяє констатувати несистемність аналізу, який вони проводили.

Сімнадцяте та вісімнадцяте запитання стосувалися уміння використовувати трансактний аналіз для розв'язування конфліктів. Студенти відповіли доволі відверто, а саме: трансакцію «Дорослого» використовують переважна більшість – 398 (57,51%); трансакцію «Батька» – 189 (27,31%); трансакцію «Дитини» – 85 (12,28%) опитаних. Цікавим був той факт, що 20 (2,89%) респондентів не змогли визначитися, тому обрали відразу дві трансакції – «Дорослого» та «Батька».

Двадцять перше та двадцять друге запитання анкети стосувалися вивчення моделей та стратегій поведінки, яким віддають перевагу студенти. Так, було встановлено, що конструктивній моделі поведінки віддають

перевагу 412 (59,54%) респондентів, а у перелік трьох найвпливовіших стратегій потрапили компроміс, співробітництво та поступки.

Досліджуючи схеми виникнення конфліктів у соціальній сфері (двадцять третє запитання), більшість опитаних (502 (72,54%)) віддали перевагу варіанту «А» – «Конфлікт виникає через сукупність конфліктогенів, які використовують сторони конфлікту». Така відповідь цілком прогнозована, адже як доводять конфліктологи [467; 625], саме слова, дії, чи бездіяльність, як конфліктогени, найчастіше провокують конфлікти.

Відповідь на двадцять четверте запитання підтвердила низький рівень практичних умінь щодо діагностики конфлікту, адже більшість студентів коледжів обрали варіант «Частково використовую усі», а також «Не використовую жодного». Відповіді бакалаврів та магістрантів були більш конкретнішими – так вони віддавали перевагу варіанту А, Б, та Г.

Серед варіантів відповіді на двадцять шосте запитання визначено ті шляхи, яким відають перевагу майбутні фахівці. Так, найбільше голосів (427 (61,71%)) віддали студенти за варіант «Дотримання принципу справедливості». Таку відповідь можна пояснити тим, що соціальні структури, у яких студенти проходили різні види практики, в основному, орієнтовані на дотримання принципу справедливості на основі надання соціальних послуг незахищеним верствам населення.

Наступні чотири запитання стосувалися аналізу стану сформованості практичних умінь у розв'язуванні конфліктів. Так, нами було з'ясовано, що серед технологій врегулювання конфліктів найпопулярнішою серед студентської аудиторії визнано соціально-психологічну. Серед методів розв'язання конфліктів ефективним визначили метод переконання учасників конфлікту на основі бесід та пояснень; серед способів розв'язання конфліктів найдієвішим визнано втручання посередника (медіатора). Невтішними були відповіді на запитання про технології раціональної поведінки у конфлікті. Більшість опитаних (489 (70,66%)) обрали варіант – «Я лише частково знайомий і рідко їх використовую».

У моніторингове опитування, на основі порад фахівців [49; 164; 381; 405; 569], були внесені запитання, які мали прогностичний характер та стосувалися того, як самі студенти вбачають шляхи вдосконалення їхньої готовності до розв'язання конфліктів під час навчання у ЗВО. Зокрема, найбільшу кількість голосів респонденти віддали формуванню практичних умінь (32 запитання); відвідуванню тренінгів (33 запитання); впровадженню інтерактивних технологій та педагогічних інновацій (34 запитання).

Акцентуємо увагу на тому, що моніторинг, який нами було проведено на основі комплексного тестування, передбачав закриті запитання, які дозволили чітко встановити стан сформованості компонентів готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності (табл. 5.1).

Таблиця 5.1

**Відповіді респондентів на відкриті запитання моніторингового дослідження**

Запитання	Опитані респонденти						Середнє значення n-692	
	молодші спеціалісти n-82		бакалаври n-421		магістри n-189			
	аб.од	у%	аб.од	у%	аб.од	у%	аб.од	у%
<b>3. Вкажіть три способи, які Ви використовуєте під час розв'язання внутрішньоособистісних конфліктів, які пов'язані з професійною діяльністю</b>								
- відповідь вичерпна	11	13,41	75	17,82	63	33,33	149	21,53
- відповідь часткова	29	35,37	113	26,84	26	13,76	168	24,28
- відповідь загальна	32	39,02	194	46,08	93	49,21	319	46,10
- відповідь відсутня	10	12,20	39	9,26	7	3,70	56	8,09
<b>6. Напишіть який метод чи прийом розв'язання міжособистісних конфліктів у своїй професійній діяльності Вам найкраще використовувати</b>								
- відповідь вичерпна	15	18,29	101	23,99	70	37,04	186	26,88
- відповідь часткова	28	34,15	87	20,66	12	6,35	127	18,35
- відповідь загальна	30	36,59	208	49,41	102	53,97	340	49,13
- відповідь відсутня	9	10,97	25	5,94	5	2,64	39	5,64

9. Назвіть, що найчастіше є причиною для виникнення конфлікту типу «клієнт соціальної структури – працівник соціальної структури»								
відповідь вичерпна	14	17,07	97	23,04	72	38,1	183	26,45
відповідь часткова	28	34,14	102	24,23	17	8,99	147	21,24
відповідь загальна	33	40,25	203	48,22	95	50,26	331	47,83
відповідь відсутня	7	8,54	19	4,51	5	2,65	31	4,48
19. Назвіть етичні цінності, які для вас є основними у професійній діяльності з розв'язання конфліктних ситуацій (не менше 3)								
відповідь вичерпна	10	12,19	87	20,67	69	36,51	166	23,99
відповідь часткова	25	30,49	193	45,84	101	53,44	319	46,09
відповідь загальна	37	45,13	109	25,89	15	7,94	161	23,27
відповідь відсутня	10	12,19	32	7,6	4	2,11	46	6,65
20. Назвіть не менше 3 особистісних рис, які повинні бути розвинуті у фахівця соціальної сфери для того, щоб успішно розв'язувати професійні конфлікти								
відповідь вичерпна	9	10,98	85	20,19	65	34,39	159	22,97
відповідь часткова	24	29,27	199	47,27	107	56,62	330	47,69
відповідь загальна	38	46,34	110	26,13	13	6,88	161	23,27
відповідь відсутня	11	13,41	27	6,41	4	2,11	42	6,07
25. Чи знайомі Ви з методом картографії конфлікту? Якщо так, то напишіть як ви його використовували у практичній діяльності для розв'язання професійних конфліктів під час проходження практики								
відповідь вичерпна	7	8,54	72	17,10	29	15,35	108	15,61
відповідь часткова	27	32,93	125	29,69	61	32,27	213	30,78
відповідь загальна	31	37,80	188	44,66	91	48,15	310	44,80
відповідь відсутня	17	20,73	36	8,55	8	4,23	61	8,81
35. Коротко опишіть конфлікт, який був під час проходження навчальних практик та вкажіть як він був розв'язаний								
відповідь вичерпна	5	6,10	51	12,11	23	12,17	79	11,42
відповідь часткова	11	13,41	106	25,18	57	30,16	174	25,14
відповідь загальна	61	74,39	249	59,15	107	56,61	417	60,26
відповідь відсутня	5	6,10	15	3,56	2	1,06	22	3,18
36. Оцініть за 100 бальною шкалою ваш стан готовності до розв'язання професійних конфліктів, які мають місце у соціальній сфері								
від 90 до 100 балів	5	6,10	26	6,18	21	11,11	52	7,51
від 89 до 75 балів	21	25,61	117	27,79	68	35,98	206	29,77
від 74 до 60 балів	18	21,95	165	39,19	65	34,39	248	35,84
менше ніж 59 балів, або не поставили оцінки	38	46,34	113	26,84	35	18,52	186	26,88

Прокоментуємо більш ґрунтовно дані, представлені у табл. 5.1. Отже, 9 та 19 закриті запитання анкети були спрямовані на дослідження стану

сформованості показників мотиваційного компонента готовності студентів до розв'язання конфліктів. Як засвідчили отримані результати, на запитання «Назвіть, що найчастіше є причиною для виникнення конфлікту типу «клієнт соціальної структури – працівник соціальної структури» відповіді були доволі загальні (нерозуміння, неспівпадання поглядів, недотримання правил поведінки). Такі відповіді були розцінені як факт слабого пізнавального інтересу у респондентів. Лише відповіді 183 (26,45%) респондентів були вичерпні та розгорнуті та показали, що майбутні фахівці мають високий рівень мотивації до професійного вдосконалення у зазначеному напрямку.

З метою перевірки стану сформованості системи ціннісних орієнтацій ми просили студентів дати розгорнуту самостійну відповідь на запитання «Назвіть етичні цінності, які для вас є основними у професійній діяльності з розв'язання конфліктних ситуацій». Констатуємо, що більшість респондентів (319 (46,09%)), називали такі цінності як відповідальність, терплячість, моральність. Лише 166 (23,99%) студентів дали доволі вичерпний перелік цінностей, що охоплював загальнолюдські та професійно орієнтовані цінності.

На основі відповідей студентів на закриті запитання з'ясовано, що вони мають найбільші труднощі зі станом сформованості показників (загальний світогляд, конфліктологічна компетентність) когнітивного компонента готовності. Так, більше половини опитаних (375 (54,19%)) на запитання, спрямоване на визначення способів, які вони використовують під час розв'язання внутрішньоособистісних конфліктів, дали загальні відповіді (мовчу, більше відпочиваю, не нагнітаю атмосферу, тощо). Тоді як повні відповіді були зараховані лише 149 (21,53%) респондентам. Зокрема більша частина з них це були магістранти, які назвали такі способи, як ідеалізація, проекція, витіснення, компроміс, уникнення. З'ясовано, що вичерпну відповідь на запитання про методи розв'язання міжособистісних конфліктів дали лише 186 (26,88%) респондентів (15 – молодших спеціалістів, 101 – бакалавр та 70 магістрантів), тоді як значна частина опитаних студентів (340

(49,13%)) написали лише загальні фрази, а 39 (5,64%) майбутніх фахівців соціальної сфери відповідей не дали зовсім.

З метою встановлення стану сформованості конативного компонента готовності ми запропонували студентам дати відповідь на запитання «Чи знайомі Ви з методом картографії конфлікту? Якщо так, то напишіть як ви його використовували у практичній діяльності для розв'язання професійних конфліктів під час проходження практики». Проведений аналіз відповідей дозволив констатувати, що з картографією майбутні фахівці знайомі лише опосередковано, про це переконливо засвідчили отримані результати, а саме: 371 (53,61%) не дали адекватної відповіді та ніколи не застосовували цей метод на практиці.

Вивчення відповідей студентів на запитання «Коротко опишіть конфлікт, який був під час проходження навчальних практик та опишіть як він був розв'язаний» показало, що майбутні фахівці не можуть правильно, використовуючи нормативну конфліктологічну лексику, описати суть та зміст конфліктів, які вони спостерігали, чи у яких брали участь під час роботи у якості практиканта в соціальних структурах, а тому відповіді 439 (63,44%) були лише загальними, або й відсутні повністю. Лише у 79 (11,42%) анкетах ми змогли прочитати розгорнуту характеристику конфліктної взаємодії в соціальній структурі, але не знайшли повного опису найоптимальнішого способу виходу із нього з розгорнутим поясненням.

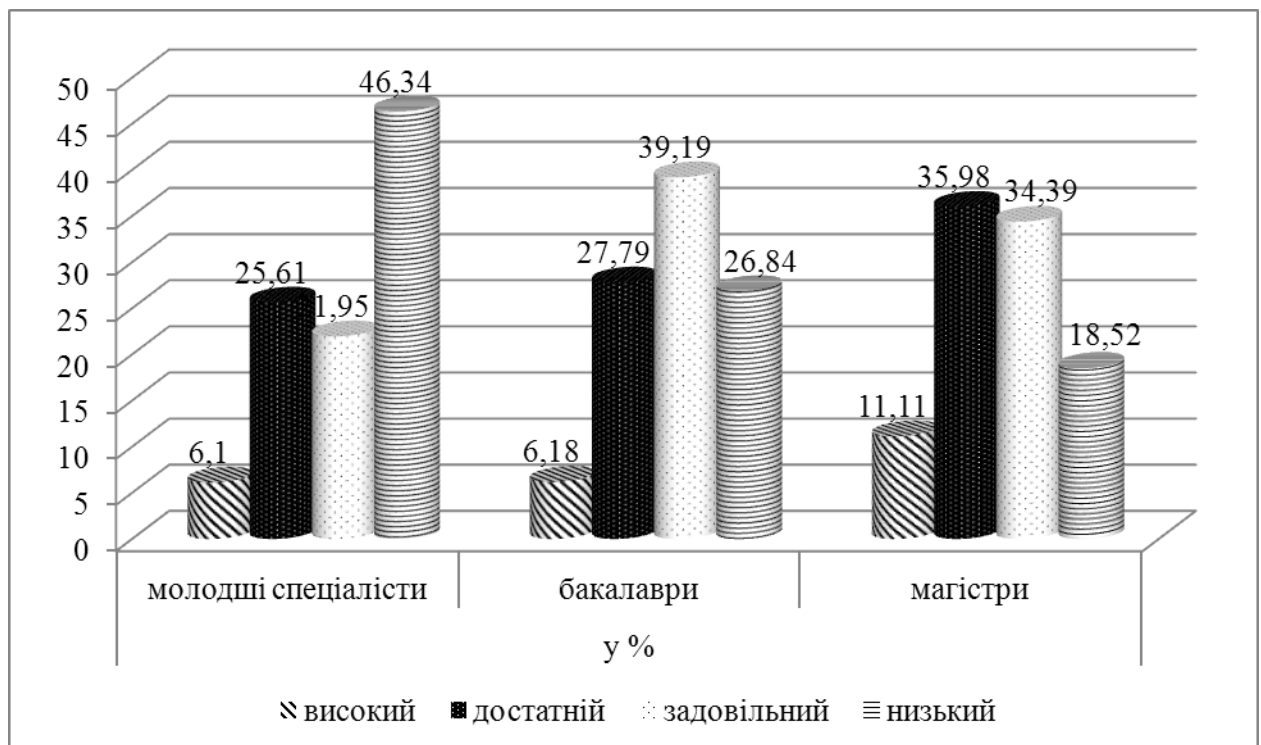
Оцінюючи стан сформованості особистісного компонента готовності до розв'язання конфліктів, ми поставили студентам запитання «Назвіть не менше 3 особистісно-професійних рис, які повинні бути розвинуті у фахівця соціальної сфери для того, щоб успішно розв'язувати професійні конфлікти». З'ясовано, що на вагомості толерантності, емпатії як особистісно-професійних рисах, наголосили лише 159 (22,97%) опитаних. Акцентуємо увагу на тому, що відповіді переважної більшості студентів були доволі розмитими. Так, опитані вказували на терплячість, комунікабельність,



щирість, відповідальність, які мають доволі опосередковане відношення до стану готовності до розв'язування конфліктів.

Констатуємо й той факт, що переважна більшість опитаних нами майбутніх фахівців, які прийдуть на роботу в соціальну сферу, не змогли високо оцінити свій власний рівень готовності до розв'язання конфліктів. Так, лише 52 (7,51%) опитаних студенти виставили собі оцінки в діапазоні від 90 до 100 балів; 254 (36,71%) оцінили свій стан готовності оцінками добре (від 89 балів до 75 балів); четверта частина від опитаних (170 (24,57%)) вважали, що їх стан готовності розв'язувати професійні конфлікти можна оцінити задовільними оцінками (від 74 до 60 балів); не змогли поставити собі оцінки або прокоментували цей пункт в анкетуванні як «не знаю» – 216 (31,21%) студентів. З цих результатів ми зробили висновок про недостатній рівень сформованої рефлексії у майбутніх фахівців соціальної сфери.

Результати самооцінки стану готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів представлено на рис. 5.1



**Рис. 5.1** Діаграма самооцінки студентами стану готовності до розв'язання конфліктів на констатувальному етапі експериментального дослідження

Як видно з рис. 5.1 самостійно протягом навчання у ЗВО майбутні фахівці не змогли досягнути максимальних результатів, адже позитивна динаміка підвищення готовності до розв'язання конфліктів спостерігається у дуже незначному поступі.

Для більш конкретного та точного з'ясування рівня сформованості готовності до розв'язання конфліктів у межах моніторингу ми запропонували майбутнім фахівцям дати відповіді на запитання «Анкети конфліктолога (шкала тактики)». Студенти повинні були дати відповіді на 8 конкретних запитань. Серед 692 опитаних лише 52 (7,51%) набрали більше 10 балів, що засвідчило високий рівень компетентності у розв'язуванні конфліктів; 214 (30,93%) набрали від 7 до 10 балів, що було оцінено як достатній рівень; 328 (47,40%) студентів набрали за тестування від 3 до 7 балів та отримали задовільний рівень; 98 (14,16%) респондентів набрали 3 бали і тому їм було виставлено низький рівень. Дані цього тестування практично повністю продублювали результати, отримані шляхом самооцінювання.

Отже, комплексне вивчення означеного кола питань, дозволило встановити, що моніторинг – це системна процедура, спрямована на визначення та відстеження певного об'єкта, що дозволяє з'ясувати чинники, що сприяють розвитку і навпаки його сповільнюють. Тобто моніторинг розглядаємо у якості доволі інформаційного методу, який можна використовувати для дослідження стану сформованості готовності до розв'язання конфліктів у студентів, які працюватимуть у соціальній сфері. Завдяки організації та проведенню моніторингу можна встановити зворотний зв'язок. Процедура моніторингового дослідження на констатувальному етапі експерименту дала нам змогу оперативно встановити стан готовності, регулювати і коригувати зміст професійної підготовки студентів.

На основі аналізу результатів педагогічного моніторингу встановлено, що майбутні фахівці соціальної сфери мають лише опосередковані теоретичні знання, у них спостерігається значний вплив зовнішньої мотивації, не сформовані належним чином практичні уміння та навички у

галузі розв'язання конфліктів. Отримані результати дозволили констатувати, що потребують вдосконалення й особистісні риси студентів (толерантність та емпатія), які суттєво впливають на стан готовності. Зокрема, з'ясовано, що більшість студентів характеризується недостатньо стійкими та внутрішньо-суперечливими ціннісними орієнтаціями, неповним усвідомленням вимог до майбутньої професії та власних особистісних якостей, відсутністю внутрішньої мотивації до професійно-особистісного вдосконалення, у переважній більшості з них переважає орієнтація на особисті інтереси.

На етапі констатувального експерименту було встановлено, що лише 1/5 усіх опитаних респондентів орієнтовані на системну та цілеспрямовану діяльність на соціально значущий результат у галузі вивчення конфліктів в соціальній сфері. Як наслідок, майбутні фахівці не мають стійкої внутрішньої мотивації на удосконалення своїх практичних умінь, часто ігнорують навчально-пізнавальну діяльність у зазначеному напрямі.

Можемо констатувати й ще один факт. Студенти спеціальностей «Практична психологія» та «Психологія» мають кращі результати щодо сформованості готовності до розв'язання конфліктів. На наш погляд, це пояснюється тим, що протягом професійної підготовки студенти цих спеціальностей вивчали дещо більший спектр навчальних дисциплін («Психологія конфлікту», «Соціальна конфліктологія», «Психологія депривованої особистості», «Психологія спілкування»), які безпосередньо орієнтовані на формування компетентності у розв'язанні конфліктів. На основі отриманих результатів було прийнято рішення про організацію формувального етапу експериментального дослідження зі студентами спеціальностей «Соціальна робота» та «Соціальна педагогіка». Саме питання організації формувального етапу експериментального дослідження з формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери ми представимо у наступному параграфі.

## **5.2. Загальна методика організації експериментального дослідження з формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності**

Головною стратегічною ціллю проведення експериментального дослідження було забезпечення взаємозв'язку між теоретично обґрунтованими положеннями системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності та експериментально отриманими результатами. Для цього нами розроблено програму формувального експерименту, яка дозволила оцінити ефективність авторської системи, спрямованої на формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції. Формувальний етап експериментальної діяльності був організований на базі психолого-педагогічного відділення факультету педагогіки і психології ТНПУ ім. В. Гнатюка.

Реалізація формувального експерименту передбачала, з одного боку, використання традиційних методів, форм та засобів організації освітнього процесу (традиційна організація професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери), а з іншого боку – інноваційне впровадження системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності на основі авторського бачення. Нашу дослідно-експериментальну діяльність було організовано за логікою запропонованих *етапів* формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, а саме:

– на першому етапі (2008-2011 н.р.) проведено теоретичний аналіз проблеми формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, розроблено вихідні положення, вивчено закордонний досвід, накопичено теоретичні дані про зміст професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери професій в Україні, з'ясовано

суперечності й проблеми, які стосувалися формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, розроблено загальну методику організації та проведення дослідно-експериментальної роботи;

– на другому етапі (2012-2014 н.р.) проведено констатувальний експеримент, розроблено систему професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів, здійснено попередню апробацію авторської системи для подальшого її коригування й уточнення складових блоків; запропоновано методику організації та проведення експериментальної роботи;

– протягом третього етапу дослідження (2013-2018 н.р.) було організовано дослідно-експериментальну діяльність (формувальний експеримент), здійснено аналіз одержаних результатів, проведено їх узагальнення та статистичну перевірку, систематизовано й оформлено теоретичні та практичні результати дослідження, визначено перспективи подальшої діяльності щодо професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів.

Під час організації формувального експерименту наші зусилля були спрямовані на досягнення *мети* – домогтися суттєвого покращення усіх показників готовності до розв'язання конфліктів у майбутніх фахівців соціальної сфери. При цьому ми прагнули, щоб отримані результати були статистично достовірними, тому використали методи математичної статистики для перевірки їх валідності та достовірності. Мету конкретизовано в *завданнях*:

1. Сформувати контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ) групи.
2. Організувати перший зріз (вступний контроль (ВК)) для встановлення початкового стану сформованості показників мотиваційного, когнітивного, конативного та особистісного компонентів готовності до розв'язання конфліктів у студентів з КГ та ЕГ за усіма критеріями.

3. Впровадити в освітній процес ЕГ авторську систему професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів.

4. Організувати другий зріз (підсумковий контроль (ПК)), з метою з'ясування кінцевого стану сформованості показників мотиваційного, когнітивного, конативного та особистісного компонентів готовності до розв'язування конфліктів майбутніх фахівців соціальної сфери з КГ та ЕГ.

5. Проаналізувати результати вступного та підсумкового контролю і на основі методів математичної статистики (критерій Колмогорова-Смірнова) визначити достовірність результатів та підтвердити чи спростувати гіпотезу щодо можливості істотного вдосконалення готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності на основі авторської системи.

З методичної точки зору, формування готовності студентів ЕГ до розв'язання конфліктів полягало у тому, що вони одержували таку теоретичну і практичну підготовку, яка б відповідала тим вимогам сучасної соціальної сфери України. Основними чинниками, що сприяли забезпеченню ефективного формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери з ЕГ до розв'язання конфліктів було визнано вдосконалення мотиваційного, конативного, когнітивного та особистісного компонентів готовності й тих показників, які є в їх структурі.

З технічної точки зору формувальний етап експерименту організовано на базі кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ТНПУ ім. В. Гатюка зі студентами спеціальностей «Соціальна робота» та «Соціальна педагогіка». Беручи до уваги те, що провідною ідеєю дослідження є неперервність, ступеневість та інтеграція професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, експеримент тривав з першого по четвертий рік їхнього навчання у бакалавраті та 1,5 роки навчання в магістратурі (загальна тривалість дослідження 5,5 років). До експерименту залучено студентів стаціонарної та заочної форми навчання, а також 8 викладачів кафедри. Чисельно у КГ об'єднано 86 студентів двох

спеціальностей («Соціальна педагогіка» і «Соціальна робота») заочної та стаціонарної форм навчання: час вступу на перший курс 2012-2013 р.р.), а у ЕГ – 78 студентів цих же спеціальностей, які вступили на навчання на рік пізніше (2013-2014 р.р.).

У часовому вимірі експериментальне дослідження для студентів з КГ тривало з вересня 2012 року по червень 2017 р., тоді як студенти з ЕГ були залучені у формувальний експеримент з вересня 2013 р. по червень 2018 р. Кількісно студенти КГ та ЕГ на формувальному етапі експериментального дослідження представлені у табл. 5.2

Таблиця 5.2

**Чисельний розподіл студентів у контрольні та експериментальні групи на формувальному етапі експериментального дослідження**

<i>Контрольні групи</i>		<i>Експериментальні групи</i>	
освітній ступінь «БАКАЛАВР»			
вступ 2012-2013 р.р./назва групи/к-ть		вступ 2013-2014 р.р./назва групи/к-ть	
СР-11	24 студенти	СР-11	24 студенти
СП-11	25 студентів	СП-11	16 студентів
зСР-11	15 студентів	зСР-11	10 студентів
зСП-11	17 студентів	зСП-11	7 студентів
зСП-12	6 студентів	зСР-12	10 студентів
		зСП-12	11 студентів
<i>Контрольна група</i>		<i>Експериментальна група</i>	
освітній ступінь «МАГІСТР»			
час вступу 2016 р.		час вступу 2017 р.	
МСР-1	17 студентів	МСР-1	20 студентів

Відзначимо, що усі студенти як КГ, так і ЕГ були приблизно в однакових умовах: вікові та гендерні показники також не відрізнялися, за час навчання вагомих змін у навчальних планах професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, які б мали суттєвий вплив на формування у них готовності до розв'язання конфліктів – не відбулося. Під час проведення педагогічного експерименту ми поставили собі за мету об'єктивно з'ясувати на основі вступного діагностичного зрізу (ВК)

початковий стан готовності майбутніх фахівців відповідно до розроблених показників.

Дослідження стану готовності студентів до розв'язання професійних конфліктів у баченні Л. Березовської та В. Богайчука [35, с. 18] доцільно здійснювати за методиками, що дозволяють вивчити усі компоненти. До найбільш дієвих науковці віднесли: методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона (адаптований варіант Т. Кушнірук), методика «Стратегія боротьби з конфліктом» (Д. Веттен, К. Камерон), тест «Оцінка рівня конфліктності особистості», методика оцінювання агресивності А. Асінгера, методика визначення типу темпераменту Г. Айзенка, методика визначення потреби у спілкуванні. Ми дослухалися до запропонованих порад науковців, а також доповнили перелік діагностичних методик таким чином, щоб це дало нам можливість чітко з'ясувати стан сформованості кожного показника готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Діагностичний інструментарій (табл. 2.2, додаток И), який викладачі, залучені до експерименту, використали для встановлення початкового стану сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери з ЕГ та КГ до розв'язання конфліктів під час вивчення студентами професійно орієнтованої дисципліни на першому курсі «Вступ до спеціальності» (1 курс, 1 семестр). З метою запобігання труднощів у дослідженні стану сформованості готовності студентів до розв'язання конфліктів під час формувального етапу експериментального дослідження ми дослухалися до порад науковців (І. Зайченко [176], В. Звонніков [182], В. Кремень [349], С. Пальчевський [448], В. Панасюк [449]), які обґрунтували необхідність дотримання таких принципів методології організації педагогічних вимірювань на початковому етапі (ВК) формувального експерименту:

– поєднання кількісних і якісних рівнів вимірювань;



- використання психодіагностичних методик для вимірювання змін якості отриманих результатів;
- облік сукупності чинників, що впливають на формування та проведення виваженого аналізу;
- забезпечення надійності, валідності результатів вимірювань;
- використання вимірювань із врахуванням фактору часу, перехід до режиму моніторингу результатів навчання;
- застосування різноманітних методів, використання зовнішніх і внутрішніх експертиз оцінювання.

Зокрема, на основі діагностичного інструментарію (діагностика мотивації до успіху (за методикою Т. Елерса) і тесту «Мотивація навчання у ЗВО (за методикою Т. Ільїної та І. Мельничук)») було встановлено рівень спрямованості мотивації студентів на: набуття знань (прагнення оволодіти ґрунтовними знаннями в обраній галузі, допитливість, пізнавальна активність); оволодіння професією (прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувавши професійно важливі якості); отримання диплому (прагнення отримати диплом за умови формального навчання, прагнення знайти «обхідні шляхи» під час здачі заліків та іспитів). Для з'ясування стану сформованості пізнавального інтересу до розв'язання конфліктів ми провели зі студентами ЕГ та КГ тестування «Діагностика впевненості у собі в критичних ситуаціях (за методикою В. Галаган)» та запропонували респондентам дати відповіді на запитання тесту «Анкету конфліктолога (шкала тактики)». З метою виявлення стану сформованості ціннісних орієнтацій в конфлікті було використано методику «Ціннісні орієнтації» М. Рокича, а також тестування «Самооцінка раціональної поведінки в конфлікті (за В. Ратніковим)».

За результатами застосування означених методик, можемо констатувати, що мотиваційна сфера більшості опитаних нами респондентів з КГ та ЕГ знаходиться на задовільному (репродуктивному) рівні. Зокрема, майбутні фахівці соціальної сфери мають низький та задовільний рівень

мотивації на успіх. Студенти, відповідаючи на запитання тесту визнали, що коли виникає конфліктна ситуація, вони часто не можуть прийняти ефективне рішення, а також і те, що їхні успіхи залежать від зовнішніх чинників. У них переважала зовнішня мотивація до навчально-пізнавальної діяльності. З'ясовано, що прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувані професійно важливі якості також сформована на задовільному рівні.

Проведений аналіз за методикою В. Галаган показав, що самооцінка впевненості у собі оцінюється респондентами на достатньому рівні. На основі відповіді на запитання «Анкети конфліктолога» було встановлено, що з тактикою розв'язання конфліктів майбутні фахівці соціальної сфери практично не знайомі, адже середній бал у КГ отримано – 5,91 бали (з 14 балів); а у ЕГ приблизно такий же – 5,92 бали. Ці результати є цілком виправдані, адже майбутні фахівці соціальної сфери ще не вивчали дисципліни конфліктологічного спрямування. За методикою «Ціннісні орієнтації» ми з'ясували, що у списку термінальних цінностей переважають «матеріально забезпечене життя» та «впевненість у собі»; у списку інструментальних цінностей перевагу віддано «раціоналізму» та «відповідальності». Невтішні були результати щодо діагностики стану сформованості раціональної поведінки в конфлікті. Так, відповіді студентів відхилялися від середнього значення, що свідчило про недостатньо розвинуті навички раціональної поведінки в конфлікті.

На основі тестування «Самооцінка кругозору з конфліктології», контрольної роботи, методики діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій (за Д. Джонсоном і Ф. Джонсоном), тесту «Вибір стратегій в конфліктних ситуаціях» за К. Томасом, опитувальники «Спрямованість на пізнавальну активність» (за методикою Н. Курдюкової) та тесту «Самооцінка конфліктності» (за методикою О. Громової) нами було з'ясовано стан сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх фахівців з КГ та ЕГ до розв'язання конфліктів. Встановлено, що усі показники цього компонента сформовані на низькому рівні. Зокрема,

студенти могли використовувати лише інтуїтивні знання, адже теоретичної інформації про розв'язання конфліктів на початку ВК вони ще не отримали, бо не прослухали ніяких навчальних дисциплін. Зокрема середня кількість балів, які набрали майбутні фахівці соціальної сфери на основі відповіді на запитання тесту «Самооцінка кругозору з конфліктології», у КГ становила 21 бал, а у ЕГ – 20 балів. Контрольна робота підтвердила, що студенти не володіють системними знання з конфліктології, адже їх відповіді були інтуїтивними, а на запитання другого і третього (творчого) рівня складності більшість респондентів відповідей не дали зовсім.

Аналіз відповідей на запитання «Методики діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій» та тесту «Вибір стратегій в конфліктних ситуаціях» дозволив констатувати, що студенти доволі прямолінійні, не гнучкі і не можуть використовувати увесь спектр стратегій (уникання, суперництво, поступливість, компроміс, співробітництво) поведінки у конфлікті. На основі опитування за методикою «Спрямованість на пізнавальну активність» ми з'ясували, що респонденти з КГ та ЕГ мають задовільний рівень пізнавальної активності, адже набрали 5,43 бали (КГ) та 5,44 бали (ЕГ). Встановлено, що студенти з ЕГ набрали 25 балів а студенти КГ – 26 балів за методикою «Самооцінка конфліктності». Ці факти відповідають задовільному рівню конфліктності.

Для встановлення стану сформованості конативного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів ми також розробили конкретний діагностичний інструментарій, а саме використано: опитувальник «Оцінка рівня контактності особистості» (за методикою Т. Сулімової), тест «Оцінка стилю спілкування (за методикою В. Галаган)», методику «Оцінка комунікативного контролю в спілкуванні (адаптований варіант тесту М. Снайдера)»; опитувальник «Оцінка умінь говорити і слухати» (тест У. Маклен); тест «Як вести ділові переговори» (за М. Цюрупюю); тест «Чи вмієте ви вести ділові переговори?» (за М. Пірен). Як показали отримані результати, у майбутніх фахівців не сформовані уміння

налагодження контакту та вираховування психологічних доміант і рис характеру партнера. Як показали результати діагностування за методикою «Оцінка стилю спілкування», майбутні фахівці з КГ та ЕГ помірно агресивні та схильні до непродуманих вчинків і дискусій. З'ясовано, що більшість респондентів, як з ЕГ так і з КГ, відповідаючи на запитання методики «Оцінка комунікативного контролю в спілкуванні», набрали від 2 до 5 балів, що доводить, що їхній комунікативний контроль характеризується спонтанністю поведінки, нестриманістю в емоційних виявах і схильністю до афектів, образ, конфліктів та низькою саморегуляцією висловів. Встановлено, що майбутні фахівці соціальної сфери на початку експериментального дослідження не мали сформованої асертивної поведінки та не знали, як організовувати медіаторську діяльність. Саме тому у переважній більшості студентів ЕГ та КГ виявлено задовільний та низький рівні сформованості конативного компонента готовності до розв'язання конфліктів.

З метою дослідження стану сформованості показників особистісного компонента було використано наступний діагностичний інструментарій: методику діагностики індивідуального ступеня вираженості рефлексії (за А. Карповим); діагностику особистісної гнучкості / ригідності (модифікована методика за В. Бойко); тест «Чи толерантна я людина?»; експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (автори: Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова); діагностику рівня емпатії (за методикою І. Юсупова); методику визначення емпатійних здібностей особистості (за В. Бойко). Зокрема, нам вдалося з'ясувати, що середній бал рефлексії у студентів з КГ становить 4,13 бали, а для студентів з ЕГ – 4,12 бали, що відповідає задовільному рівню. Опрацьовуючи результати тестування «Діагностика особистісної гнучкості/ригідності», було встановлено, що переважна більшість опитаних респондентів є ригідними та схильними до стереотипів і фіксованих настанов (середній бал у КГ – 34,68; у ЕГ – 34,62). На основі інтерпретації результатів тестування «Чи толерантна я людина?»

з'ясовано, що більшість опитаних студентів як з КГ, так і з ЕГ набрали бали в діапазоні від 3 до 5, що є свідченням задовільного рівня сформованості такої особистісної риси, як толерантність. Причому експрес-опитувальник «Індекс толерантності» підтвердив результати попередньої діагностичної методики. Невтішними вважаємо результати тестування «Діагностика рівня емпатії». Зокрема студенти з ЕГ набрали 53,6 балів, а студенти з КГ 54,1 бали із 90 можливих. Подібні результати отримано і на основі методики «Визначення емпатійних здібностей особистості», де з'ясовано, що більшість студентів мають розвинутий інтуїтивний канал емпатії. Ці дані підтверджують потребу вдосконалення особистісно-професійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери.

Отримані результати щодо сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів засвідчили переважання низьких та задовільних показників як у КГ, так і в ЕГ (табл. 5.3).

Таблиця 5.3

**Результати вступного контролю щодо сформованості стану готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язування конфліктів, (КГ – 86, ЕГ – 78)**

Компоненти	Групи	Високий (творчий)		Достатній (посередній)		Задовільний (репродуктивний)		Низький (критичний)	
		К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Мотиваційний	КГ	6	6,98	13	15,12	44	51,16	23	26,74
	ЕГ	5	6,41	10	12,82	41	52,56	22	28,21
Когнітивний	КГ	1	1,16	7	8,14	43	50,00	35	40,70
	ЕГ	1	1,28	6	7,70	41	52,56	30	38,46
Конативний	КГ	2	2,32	8	9,30	42	48,84	34	39,54
	ЕГ	1	1,28	6	7,70	41	52,56	30	38,46
Особистісний	КГ	5	5,81	11	12,80	44	51,16	26	30,23
	ЕГ	3	3,85	9	11,54	42	53,84	24	30,77
<b>Узагальнені результати</b>	<b>КГ</b>	<b>4</b>	<b>4,65</b>	<b>10</b>	<b>11,63</b>	<b>43</b>	<b>50,00</b>	<b>29</b>	<b>33,72</b>
	<b>ЕГ</b>	<b>3</b>	<b>3,85</b>	<b>8</b>	<b>10,26</b>	<b>41</b>	<b>52,56</b>	<b>26</b>	<b>33,33</b>

Отже, узагальнені результати (табл. 5.3) засвідчили, що на першому курсі у студентів обох груп (КГ та ЕГ) переважає задовільний та низький рівні готовності до розв'язання конфліктів. Цей факт не є неочікуваним, адже

ми проводили діагностику на самому початку навчання, коли студенти ще не слухали професійно орієнтовані навчальні дисципліни та не мали спеціальних теоретичних знань з конфліктології, а тому могли розраховувати лише на свою загальну інтуїцію. Як підтверджують дані табл. 5.3, нами було встановлено, що сформованість готовності до розв'язання конфліктів за усіма компонентами у студентів КГ та ЕГ є практично однаковими.

З метою підтвердження рівноцінного розподілу студентів під час формувального етапу дослідження у ЕГ і КГ використано методи математичної статистики на основі розрахунку *критерію Колмогорова-Смірнова* [361; 417; 508]. Ми виходили з тих міркувань, що цей критерій обирають тоді, коли вибірка респондентів у дослідженні є великою ( $n \geq 50$ ) (у нашому випадку  $n_1=86$ ,  $n_2=78$ ). Використання *критерію Колмогорова-Смірнова* забезпечило нам достовірну перевірку двох емпіричних розподілів студентів у КГ та ЕГ на початку формувального етапу експерименту в ході ВК на основі визначення точки, в якій сума накопичених розходжень між двома розподілами є найбільшою ( $d_{\max}$ ). Такі дослідження допомогли оцінити достовірність отриманого розходження. Математичні обчислення  $d_{\max}$  результатів ВК представлено у табл. 5.4.

Таблиця 5.4

**Розрахунок значення  $d_{\max}$  для загальних результатів сформованості готовності до розв'язування конфліктів у студентів ЕГ та КГ під час вступного контролю**

Рівні готовності	Емпірична частота КГ	Емпірична частота ЕГ	Емпірична частість КГ $f_1$	Емпірична частість ЕГ $f_2$	Накоп. част. за модулем ( $d_j$ )
Низький (критичний)	29	26	0,3372	0,3333	0,0039
Задовільний (репродуктивний)	43	41	0,5000	0,5256	<b>0,0256</b>
Достатній (посередній)	10	8	0,1163	0,1026	0,0137
Високий (творчий)	4	3	0,0465	0,0385	0,0080
Сума	$n_1 = 86$	$n_2 = 78$	1	1	—

Отже,  $d_{\max} = 0,0256$ . Для розрахунку емпіричного значення критерію  $\lambda$  використовували формулу:

$$\lambda_{eml} = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \quad (5.1)$$

де  $n_1$  та  $n_2$  – кількість тих студентів, які увійшли в КГ та ЕГ.

У нашому випадку обрахунки були такими:

$$\lambda_{eml} = 0,0256 \cdot \sqrt{\frac{86 \cdot 78}{86 + 78}} = 0,1637$$

Для того, щоб отримати висновок про схожість між ЕГ та ЕГ, проведено порівняння отриманого експериментального значення критерію ( $\lambda_{eml}$ ) з його критичним значенням ( $\lambda_{\phi}$ ), що визначається за спеціальною таблицею, виходячи з рівня значущості ( $p \leq 0,05$ ). У нашому випадку як нульову гіпотезу вибрано твердження, що порівнювані групи (ЕК та КГ) одна від одної відрізняються несуттєво. Тобто нульова гіпотеза буде вірною у тому випадку, якщо значення критерію не перевищує його критичного значення. Отже, табличне значення  $\lambda_{kp} = 1,36$  ( $p \leq 0,05$ ), тому на підставі обрахунків критерію Колмогорова-Смірнова відмінності у розподілах рівнів готовності до розв'язування конфліктів у студентів, які об'єднано у КГ та ЕГ не є статистично значущими, адже  $\lambda_{eml} < \lambda_{kp}$  ( $0,1637 < 1,36$ ) на рівні значущості  $p \leq 0,05$ .

На основі використання критерію Колмогорова-Смірнова ми можемо з упевненістю стверджувати, що на момент ВК між рівнями готовності до розв'язання конфліктів студентів КГ та ЕГ не було суттєвих, статистично достовірних відмінностей. Цей факт дозволив нам продовжити експериментальне дослідження, беручи до уваги те, що зазначені групи є, з математичної точки зору, ідентичні стосовно стану сформованості у них компонентів готовності до розв'язання конфліктів.

Таким чином, узагальнені результати першого зрізу (ВК) на формульовальному етапі експериментального дослідження засвідчили, що сформованість готовності до розв'язання конфліктів за всіма показниками у

студентів з КГ та ЕГ на початку експерименту фактично тотожні та потребують суттєвого удосконалення.

*Третє завдання* експериментального дослідження було спрямоване на безпосереднє проведення формувального етапу експерименту під час якого ми прагнули перевірити:

– дієвість та ефективність авторської системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції, що охоплювала визначені принципи, підходи та організаційно-педагогічні умови;

– авторський підхід до змістового наповнення системи, яке було акумульовано через: використання особистісно орієнтованого навчання та методу проектів для вдосконалення мотиваційно-ціннісної сфери професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери; удосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційно-комунікативних технологій під час розробки навчально-методичних комплексів 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 майбутніх фахівців соціальної сфери під час розв’язання конфліктів;

– ефективність вибраних педагогічних технологій (особистісно орієнтованої, інтерактивної, проектної, мультимедійної, тренінгової, технології проблемного навчання), форм, методів та прийомів, які спрямовані на оптимізацію процесу формування належного рівня готовності у майбутніх фахівців з ЕГ до розв’язання професійних конфліктів.

Виходячи з отриманих результатів ВК, необхідно навчити студентів: встановлювати дійсних учасників конфліктної ситуації; компетентно визначати справжню причину виникнення конфлікту; аналізувати можливі



наслідки, мотиви, цілі, інтереси, особливості характеру усіх суб'єктів конфліктного протистояння; швидко, на основі валідних методик, виявляти міжособистісні відносини учасників конфлікту; з'ясовувати ставлення до конфлікту осіб, які приймають безпосередню та опосередковану участь у конфліктній ситуації.

Зазначимо, що освітній процес у студентів, які навчалися в КГ був організований за традиційною методикою, жодних додаткових впливів не проводилося. Практичні механізми впровадження авторської системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів вважаємо за доцільне висвітлити більш ґрунтовніше у наступному параграфі нашого дисертаційного дослідження.

### **5.3 Практична реалізація системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів**

Зупинимось на загальних аспектах організації практичної діяльності з формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, які були зреалізовані у ЕГ під час впровадження авторської системи. Насамперед наша практична діяльність розпочалася з проведення методичного семінару «Теорія і методика формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у процесі вивчення дисциплін професійної і практичної підготовки» для 8 викладачів кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ТНПУ ім. В. Гнатюка, залучених до організації формувального етапу експерименту (Додаток П). Учасників семінару було зосереджено на конкретизації теоретичних положень про конфлікти у соціальній сфері та практичній реалізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Нами було проведено 5 занять тривалістю 30 хв. кожне. Методичний семінар було спрямовано у теоретичному контексті на те, щоб викладачі усвідомили

необхідність формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів на основі використання інноваційних технологій, а у практичному контексті – передбачав розвиток у викладачів практичних умінь і навичок. У ході семінару були проведені міні-лекції, педагогічний консилиум, семінар-практикум, навчальні ділові ігри, дискусії. Викладачі розробили портфоліо формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери з ЕГ до розв'язання конфліктів. До матеріалів портфоліо увійшли перелік конкретних тем, у які доцільно ввести теоретичний та практичний матеріал, завдання самостійної та індивідуальної роботи студентів, що впливають на формування їхньої готовності до розв'язання конфліктів.

Під час семінару усі викладачі навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія»), а також керівники практик (ознайомлююча, волонтерська, організаційно-відпочинкова, навчальна, виробнича, професійно-орієнтована, переддипломна) були проінструктовані про організацію експериментального дослідження,

За відгуками викладачів, які прийняли участь у методичному семінарі, рівень їхніх теоретичних знань та практичних умінь і навичок щодо використання педагогічних технологій з формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів суттєво зріс. Зокрема, за порадою В. Варги під час формування готовності «майбутнього фахівця по запобіганню та подоланню конфліктів кожний навчальний предмет у вузі повинен містити наукову інформацію, необхідну для прикладного застосування» [67, с. 62]. Тобто, викладання навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія») для студентів з ЕГ було насичене проблемною інформацією конфліктологічного змісту.

Так, усні бесіди зі студентами ЕГ були спрямовані на мотивацію професійного вдосконалення, усвідомлення того, що недостатній рівень сформованості готовності може призвести до непорозуміння між членами

професійного колективу, спричинити розвиток установки на однобічність сприйняття клієнтів, спровокувати виникнення психологічного бар'єру у спілкуванні та призвести до неякісного і непрофесійного розв'язання конфліктів.

Під час вивчення навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» майбутні фахівці соціальної сфери мали змогу вдосконалити під час опанування навчальної теми «Соціальна сфера суспільства» свої практичні уміння і навички під час розв'язання конфліктних ситуацій, які носили професійне забарвлення. Для залучення студентів ЕГ до активної роботи на семінарських заняттях з цієї навчальної дисципліни широко використовувалися «навчання в малих групах», що дало можливість краще засвоїти теоретичний матеріал.

Позитивний ефект було отримано від застосування прийому «мозкового штурму» та «логічного аналізу» під час вивчення теми «Етичні аспекти професійної діяльності фахівця соціальної сфери» (Навчальна дисципліна «Етика професійної діяльності»). Студенти у творчій груповій роботі, використовуючи прийом «навчання в команді», мали змогу проаналізувати норми професійної етики, дослідити етичний кодекс, вивчити стандарти етичної поведінки та визначити можливий рівень конфліктності у взаємовідносинах з клієнтами та з колегами. Такі прийоми сприяли розвитку творчих здібностей під час розв'язання складних проблем, та дали змогу наблизити освітній процес до реальної практичної діяльності через системний аналіз конфліктів й проблемних ситуацій.

Вивчаючи навчальну дисципліну «Основи самовиховання» (теми: «Організація процесу самовиховання», «Суть процесу самопізнання як компонента самовиховання»), активно використовувалися прийоми «гроно», «Я-виловлювання». Це дозволило студентам вдосконалити такі особистісно-професійні риси, як толерантність та емпатія, а також самостійно скласти програму самовдосконалення, сформулювати правила об'єктивної

самооцінки, розробити модель-схему саморегуляції, виконати есе на тему «Яким я себе бачу у майбутній професійній діяльності».

У процесі вивчення навчальної дисципліни «Соціальна терапія» системно використовувалися рольові ігри, вправи для імітаційного моделювання реальної ситуації спілкування та врегулювання конфліктної взаємодії, апробації варіантів поведінки із застосуванням арт-терапевтичних прийомів для зняття психологічної напруги. Організуючи таким чином освітній процес, ми виходили з тих міркувань, що стан готовності можна покращити за допомогою конкретних арт-терапевтичних технік (до прикладу, «спільний малюнок» (необхідно малювати одночасно з партнером, з яким сидиш за однією партою мовчки, при цьому треба прагнути реагувати на його дії)), які дозволили налагодити партнерські взаємини в групі.

Під час вивчення навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки для формування готовності до розв'язання конфліктів зі студентами ЕГ викладачі проводили бесіди, які мали на меті роз'яснення суті можливої конфліктної взаємодії, знайомили з обставинами майбутньої роботи в соціальних структурах. Такі бесіди допомагали студентам визначити найближчі та віддалені цілі й перспективи своєї діяльності, реально оцінити власні можливості, виробити оптимальні варіанти власної поведінки, спланувати практичні дії у різних конфліктних ситуаціях. Ми виходили з тієї позиції, що чим повніше і точніше уявлення майбутнього працівника про свою професійну діяльність, тим краще він зможе оцінити її, попередити професійні конфлікти та знайти оптимальний розв'язок.

Відзначимо, що вивчення навчальних дисциплін професійної й практичної підготовки («Вступ до спеціальності», «Основи самовиховання», «Етика професійної діяльності», «Соціальна терапія») сприяло не лише механічному засвоєнню інформації про сутність конфлікту та шляхи його розв'язання, а на основі використання банку проблемних ситуацій та задач (Додаток Л) розвивало у студентів творчість та стимулювало до інноваційного мислення. Так, кожна нова проблемна ситуація доповнювала

попередню, розкривала типологію конфліктної взаємодії в соціальній сфері, мала багатоваріантність її розвитку й завершення.

Професорсько-викладацький склад кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи ТНПУ ім. В. Гнатюка, залучений до експериментального дослідження, активно працював над: формуванням у майбутніх фахівців внутрішньої мотивації та пізнавальної активності; вдосконаленням ціннісних орієнтацій; розширенням загального світогляду; підвищенням рівня асертивної поведінки; розвитком умінь та навичок керування негативними емоційними станами, на основі толерантності та емпатії; вдосконаленням рефлексії через вироблення адекватної самооцінки.

Під час *практичної підготовки* в соціальних структурах студенти мали можливість вдосконалювати практичні уміння та навички запобігання та подолання конфліктів. Така взаємодія вигідна для двох сторін: для ЗВО – забезпечення практичної бази щодо проходження практики студентами, для соціальних структур – перспективний відбір потенційних фахівців. Зазначимо, що ознайомлююча практика була першою у студентському житті майбутніх фахівців соціальної сфери, тому ми приділили їй особливу увагу. Зокрема, ця практика була організована у формі «квесту», охоплювала комплекс завдань проблемного характеру й передбачала самостійне розв'язання студентами спеціально створених конфліктних ситуацій та завдань. (Практичні завдання ознайомлюючої практики представлено у додатку Р). Зазначимо, що інші види практики (волонтерська, організаційно-відпочинкова, навчальна, виробнича, професійно-орієнтована, переддипломна) були доповнені спеціальним практичними завданнями, які спонукали майбутніх фахівців соціальної сфери до діяльності з формування конативного компонента готовності до розв'язання конфліктів (Додаток Р).

*Самостійна робота* майбутніх фахівців соціальної сфери з ЕГ під час вивчення дисциплін професійної та практичної підготовки мала на меті формування пізнавальної активності, засвоєння основної теоретичної бази, шляхом розширення світогляду, розвиток умінь та навичок роботи з

навчальними матеріалами, підвищення рівня особистісної та групової організованості. Під час самостійної роботи студентів у ЕГ, ми використали поради науковців [82; 615; 622; 678] щодо застосування рефлексивних технологій, які актуалізували власний досвід студентів для оптимального вирішення конфліктів (самозвіти, самоаналіз, самоспостереження).

Нами було узгоджено перелік завдань для організації та проведення *індивідуальної роботи* з усіх навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки. ІНДЗ мали творчий характер та були представлені у формі презентацій, есе. У додатку С представлено перелік тем ІНДЗ, які виконували майбутні фахівці соціальної сфери під час вивчення навчальних дисциплін професійної і практичної підготовки в контексті формування готовності до розв'язання конфліктів.

Для підсилення процесу формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів нами було організовано відповідну *наукову діяльність* студентів. Зокрема, робота наукової проблемної групи для магістрантів з ЕГ під назвою «Резонанс» (Додаток Т) була спрямована на розв'язання таких завдань: 1) поглибити теоретичні знання та формувати практичні уміння з розв'язання конфліктів у майбутній професійній діяльності; 2) сформувати належний рівень партнерської співпраці у студентському колективі; 3) навчити конструктивних способів виходу з конфліктних ситуацій; 4) сформувати належний рівень фахової медіаторської поведінки.

У контексті наукової діяльності, нами було розроблено тематику курсових, бакалаврських та магістерських робіт, що були спрямовані на формування когнітивного компонента готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів (Додаток Т). До прикладу, студенти, які навчалися в ЕК, на відмінно захистили магістерські роботи на такі теми: «Медіаторство у студентському середовищі», «Соціально-педагогічні конфлікти у вищих навчальних закладах та механізми їх подолання», «Соціально-педагогічна діяльність щодо налагодження

партнерських стосунків у молодих студентських сім'ях», «Посередництво як сфера професійної діяльності соціального педагога», «Професійна діяльність соціального педагога щодо налагодження партнерських стосунків у дитячому колективі загальноосвітніх навчальних закладів», «Теоретико-практичні підходи до формування соціальної відповідальності майбутніх соціальних педагогів у процесі навчання», «Теорія та практика формування толерантності у майбутніх фахівців соціальної сфери».

Вважаємо за можливе зауважити, що головну роль під час формування у студентів з ЕГ готовності до розв'язання конфліктів все ж відігравали навчальні *дисципліни конфліктологічного спрямування* – «Основи конфліктології» – (освітньо-професійний ступінь «молодший спеціаліст»); «Соціальна конфліктологія» (освітній ступінь «бакалавр»); «Соціальне партнерство» і «Соціальна медіація» (освітній ступінь «магістр»). Так, формування готовності до розв'язання конфліктів студентів з ЕГ здійснювалося на основі використання рольових ігор, тренінгової технології, участі в міні-групах, організації самостійної, індивідуальної та наукової роботи. Позитивний характер мала робота студентів ЕГ з тестами та опитувальниками (Тест К. Томаса «Вибір стратегій в конфліктних ситуаціях», тест «Батько – Дорослий – Дитина», тестування «Оцінка міжособистісних відносин по методиці Т. Лірі», методика «Вивчення принципів продуктивної управлінської діяльності за Г. Емерсоном», тест Рейдаса «Впевненість в собі», методика «Визначення стійкості до стресу і соціальної адаптації Холмса і Раге», тест «Самооцінка характеру по методиці Р. Кеттела», тест «Оцінка темпераменту по методиці А. Белова»). Ці діагностичні методики займали вагомe місце під час вивчення навчальних дисциплін «Основи конфліктології» та «Соціальна конфліктологія». Вони допомагали студентам визначити власні проблеми та позитивно впливали на формування конативного й особистісного компонентів готовності до розв'язання конфліктів.

Під час вивчення навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування для студентів ЕГ практикували групові дискусії, аналіз відео, графічного матеріалу, розв'язання практичних конфліктних ситуацій і задач, рольові ігри, вправи на саморегуляцію, самоспостереження з наступним аналізом. Позитивний ефект отримано від використання на семінарських та практичних заняттях під час розв'язування проблемних ситуацій і задач таких прийомів, як: інтроспекція, емпатія, логічний аналіз. Так, прийом інтроспекції полягав у здатності поставити себе на місце іншого, уявити його думки, почуття, зробити висновки про мотиви його поведінки. Прийом емпатії базувався на техніці проникнення у переживання іншої людини та передбачав можливість повної довіри своєму інтуїтивному відчуттю. Прийом логічного аналізу передбачав можливість відтворити систему інтелектуальних уявлень про співрозмовника та конкретну життєву ситуацію, що дало змогу попередити конфлікти під час практики.

Практична реалізація принципу доступності спонукала нас до постійного вдосконалення методів організації освітнього процесу та вибору способів контролю навчально-пізнавальної діяльності під час вивчення студентами ЕГ навчальних дисциплін «Основи конфліктології» і «Соціальна конфліктологія». Так, з метою допомоги студентам в опануванні конфліктологічною номенклатурою та лексикою ми практикували термінологічні диктанти (Додаток У).

Висвітливо ґрунтовніше практичні механізми формування компонентів готовності до розв'язання конфліктів, які на основі впровадження авторської системи, були зреалізовані у ЕГ під час вивчення дисциплін конфліктологічного спрямування.

Формування *мотиваційного компонента* готовності до розв'язання конфліктів в ЕГ були використані принципи, розроблені Є. Зеєром [184]:

– визнання пріоритету індивідуальності студента, який є суб'єктом професійної підготовки;



– співвіднесення технологій професійної освіти із закономірностями професійного становлення особистості.

– конгруентність організації змісту освіти щодо майбутньої професійної діяльності.

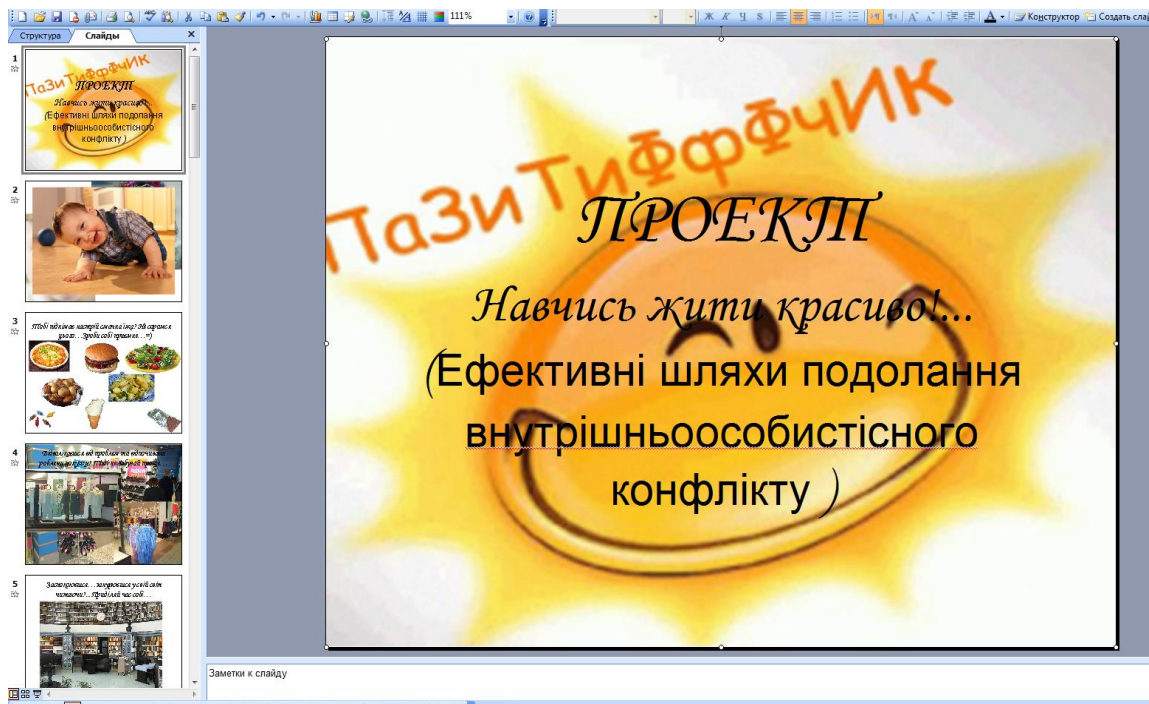
– випереджаючий характер професійної підготовки, що забезпечується формуванням готовності до розв'язування конфліктів та розвитком особистісно-професійних якостей майбутнього фахівця.

– звернення до індивідуального досвіду студентів, до їхньої потреби в самоорганізації, самовизначенні та саморозвитку [184, с. 18–21].

Для формування внутрішньої мотивації та підвищення пізнавального інтересу майбутніх фахівців стимулювали до саморозвитку та самовдосконалення. З цією метою активно використовували у ЕГ особистісно орієнтовані лекції (проблемно-моделюючі, лекції-практикуми, лекції з коментарями, лекції-конференції) та особистісно орієнтовані форми семінарських занять (моделююче, проблемно-дискусійне, перспективне, конструкційне), а також активні форми проведення практичних занять (практикум, практичне заняття з елементами моделювання фрагментів конфлікту в соціальній структурі, практичне заняття з розглядом і розв'язанням конфліктних ситуацій, практичне заняття з елементами тренінгу). У додатку К представлено приклад семінарського заняття з навчальної дисципліни «Соціальна конфліктологія» на тему: «Конфлікти в організаціях», побудоване на основі особистісно орієнтованої технології навчання (проблемно-дискусійний семінар)), а також приклад практичного заняття на тему «Медіація в організаціях» (Навчальна дисципліна «Соціальна медіація») з елементами моделювання конфлікту в соціальній структурі).

Показники мотиваційного компонента готовності до розв'язання конфліктів студентів ЕГ формували на основі застосування проектної технології. Тематика проектів, запропонована студентам, була спрямована на розвиток ініціативи, самостійності, організаторських здібностей. Робота над проектами сприяла розкриттю потенційних можливостей та активізувала

творчі здібності, допомагала усвідомленню та оцінці особистісних ресурсів, стимулювала саморозвиток, спонукала до визначення особистісно значущих і соціально цінних перспектив для кожного студента. Зокрема, студенти з ЕГ розробили проекти на теми: «Ефективні шляхи подолання внутрішньоособистісного конфлікту»; «Міжособистісні конфлікти в соціальній сфері», «Способи розв'язання групових конфліктів», «Конфлікт та депресія», «Словесна агресія та механізми її протистояння», «Конфлікти в організаціях». Захист проектів проходив у вигляді презентації (рис. 5.2)



*Рис. 5.2 Загальний вигляд презентації проектної діяльності*

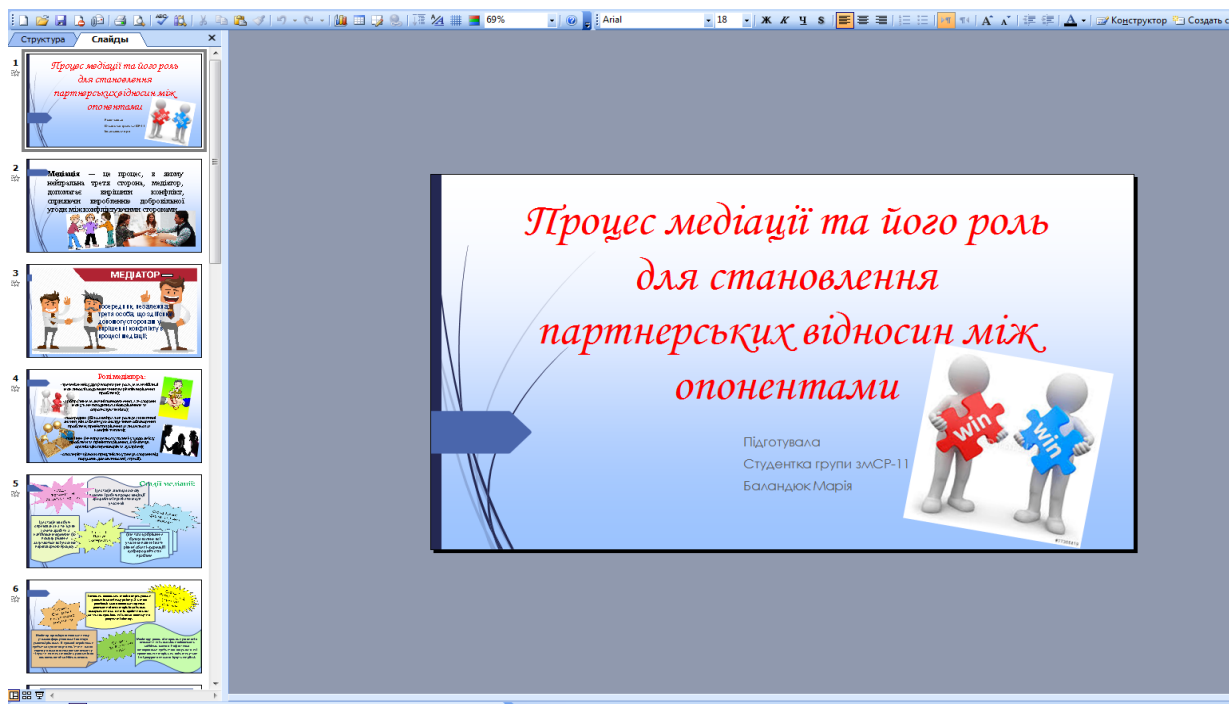
Як засвідчили спостереження, під час роботи студентів ЕГ над проектами у них налагоджувалися партнерські контакти роботи в команді, вдосконалювались такі особистісні риси, як старанність, відповідальність, впевненість у собі, далекоглядність. Усні бесіди зі студентами ЕГ показали, що на основі впровадження особистісно орієнтованого навчання відбулося збагачення мислення інтелектуальними почуттями, підвищився рівень пізнавального інтересу, утвердилося прагнення до саморозвитку.

З метою формування *когнітивного* компонента готовності до розв'язання конфліктів наголос було зроблено на формуванні інтерактивного

освітнього середовища, шляхом розробки НМК дисциплін «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство» та «Соціальна медіація». Наша діяльність була спрямована на проведення аналізу стану сформованості інтерактивного навчального середовища та виявлення головних факторів, які негативно впливають на його розвиток й пошук конкретних засобів щодо підвищення його потенціалу. Зокрема, ми активно працювали над інтеграцією освітніх можливостей інтерактивного навчального середовища на основі використання засобів інформаційно-комунікативних технологій у середовищі Moodle. У полі нашого зору були питання, які дозволили нам ввести в освітній процес реальні позитивні події, що відповідали потребам студентів та наповнити їх реальним практичним змістом в інформаційному середовищі (презентації, газети, вебіари).

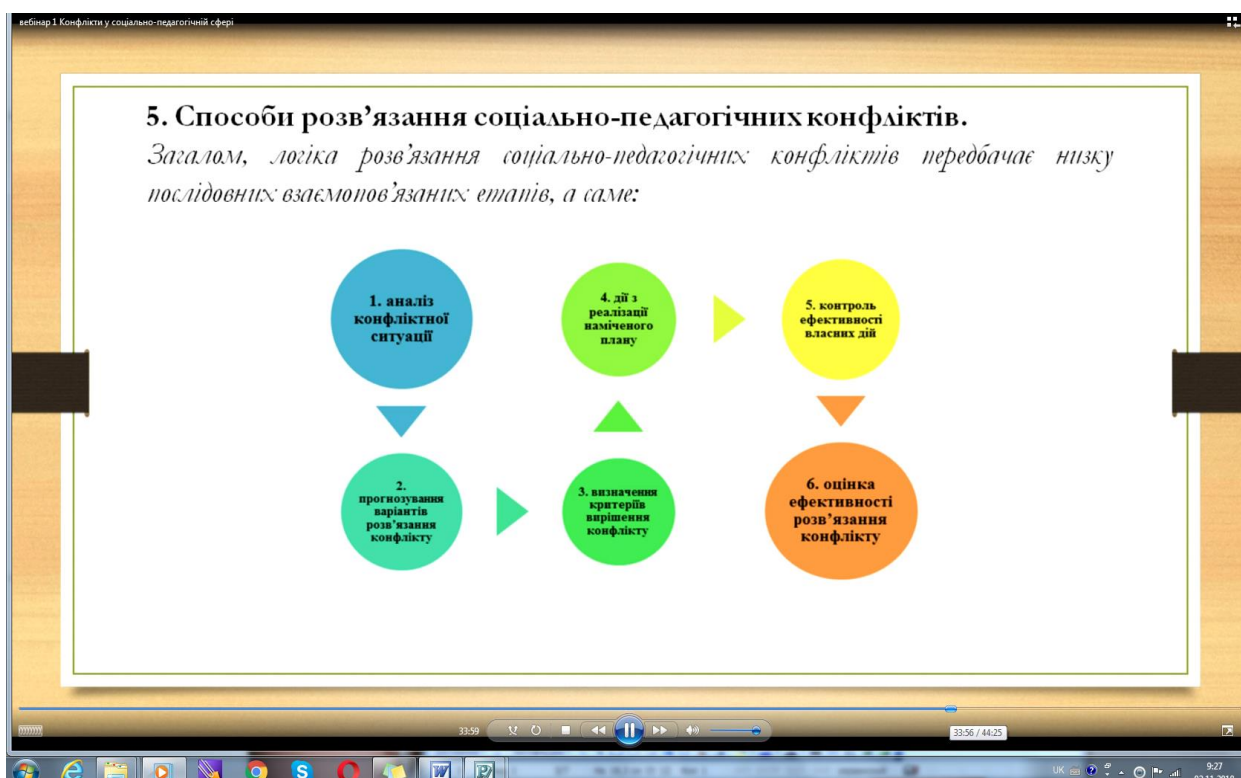
Головний акцент зроблено на використанні під час формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів мультимедійних технологій. На основі безкоштовного сайту GoAnimate студенти перетворювали презентації та фільми, використовували такі види скрайбінгів, як: скрайбінг-презентація (супровід мовленевої інформації схемами, малюнками, піктограмами); скрайбінг-фасилітація (переклад інформації з вербальної у візуальну); відеоскрайбінг (використання ілюстрацій, малюнків, схем у вигляді динамічного відеоряду).

Презентації дали змогу яскравіше представити та пояснити студентам зміст теми на лекційному занятті, дозволили поглибити теоретичні знання, суттєво розширили їх світогляд стосовно можливостей розв'язання конфліктів. Відзначимо, що після вивчення навчальних дисциплін «Основи конфліктології», «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство», «Соціальна медіація», кращі студентські презентації, вибрані шляхом студентського голосування, поповнили скарбничку презентацій у НМК в середовищі Moodle (рис. 5.3).



*Рис. 5.3 Приклад презентації (Навчальна дисципліна «Соціальна медіація», семінарське заняття: «Функції медіатора та стадії проведення медіації»)*

Під час експериментального дослідження для студентів з ЕГ нами було ініційовано проведення вебінару на тему «Конфлікт у соціально-педагогічній сфері» (рис. 5.4) (навчальна дисципліна «Соціальне партнерство»).



*Рис. 5.4 Фрагмент кадру з вебінару.*

Загальна тривалість вебінару, розробленого за участі магістрантів, становила 45 хв. Він був спрямований на висвітлення в інтерактивній формі таких теоретичних питань:

1. Конфлікт як засіб регулювання міжособистісної взаємодії.
2. Поняття соціального конфлікту, його динаміка і структура.
3. Ознаки соціально-педагогічного конфлікту.
4. Типологія конфліктів у соціально-педагогічній сфері.
5. Способи розв'язання соціально-педагогічних конфліктів.

Після його проведення було встановлено, що теоретична інформація, представлена у вигляді вебінару, значно краще засвоюється студентами ніж під час традиційних лекційних занять. Беручи до уваги цей позитивний чинник, ми запропонували бакалаврам з ЕГ розробити цикл короткотривалих навчальних вебінарів на теми: «Сімейні конфлікти: попередження і вирішення кризових ситуацій» (тривалість 17 хв.); «Міжнародні конфлікти» (тривалість 9 хв.); «Конфлікти у сім'ї» (тривалість 16 хв.); «Міжособистісні конфлікти» (тривалість 22 хв.); «Процес медіації, його функції та стадії» (тривалість 14 хв.); «Форми конфліктів» (тривалість 21 хв.), які були представлені під час семінарських занять в ході вивчення навчальної дисципліни «Соціальна конфліктологія».

Під час самостійної роботи та виконання ІНДЗ, студенти з ЕГ брали участь у створенні тематичних газет («У світі конфліктології», «Human», «Life-news», «Compromis»). Зокрема, ІНДЗ студенти оформляли у вигляді публікації засобами Microsoft Publisher, яка містила статті провідних фахівців, кросворди, цікаві факти із вибраної теми, власні нотатки (рис. 5.5).

Як показали результати нашого дослідження, студентські газети, мультимедійні презентації та вебінари володіли значним потенціалом. Вони змогли суттєво поглибити теоретичні знання майбутніх фахівців соціальної сфери щодо розв'язання професійних конфліктів, які можуть виникнути у їхній професійній діяльності.



27 жовтня 2017 р.

# «LIFE—news»

## Третейський суд як метод вирішення конфліктів

**Поможіть коментувати**

- Третейський суддя;
- Третейський розгляд;
- Третейська угода;
- Регламент постійно діючого третейського суду;
- Сторони третейського розгляду.



Третейський суд — незалежний приватний орган, що утворюється за угодою або відповідним рішенням зацікавлених фізичною або юридичною особою у порядку, встановленому Законом України. Третейські суди для вирішення суперечок, що виникають в цивільних та господарських правовідносинах.

Суть третейського судочинства полягає у тому, що сторони довірять вирішення спору за умовленої рішенням третейського органу. В такому випадку відсутність відповідності третейського судочинства від інших форм замісу прав та інтересів — цивільного та господарського судочинства, які здійснюються відповідно до Закону України «Про третейські суди» регулює порядок утворення та діяльності третейських судів в Україні та встановлює вимоги щодо третейського розгляду з метою захисту майнових і нематеріальних прав та інтересів зацікавлених осіб.

Закон України «Про третейські суди» регулює порядок утворення та діяльності третейських судів в Україні та встановлює вимоги щодо третейського розгляду з метою захисту майнових і нематеріальних прав та інтересів зацікавлених осіб.

Дія третейського суду за угодою сторін може бути припинена будь-який спір, що виник з цивільних та господарських правовідносин, крім випадків, передбачених законом. Якісними міжнародними договорами, згода на обов'язковість яких надана Верховною Радою України, встановлений інший порядок організації, діяльності та вирішення спірів третейськими судами, ніж той, що передбачено вищезгаданими законами, то застосовується норма міжнародного договору.

Дія Закону України «Про третейські суди» не поширюється на міжнародний комерційний арбітраж.

### Це важливо знати!

Закон України «Про третейські суди» створює найкращі умови для вирішення спорів третейським шляхом: а) постійно діючі, б) для вирішення конкретного спору.

В Україні утворюються тільки без спору юридичні особи для третейського суду: а) постійно діючі, б) для вирішення конкретного спору.

**У цьому випуску:**

- 1 Третейський Суд. Основне про закони.
- 2 Процес формування Міфи про третейський Суд.
- 3 Способи альтернативного вирішення конфліктів.
- 4 Переваги третейського Суду.
- 5 Важливі переваги третейського Суду.
- 6 Кросворд.



## Міфи про третейський суд

- Міф перший. Третейські суди варті правосуддя від імені держави.
- Міф другий. Будь-яку суперечку можна перелати на розгляд третейського суду і в будь-який час можна відмовитися від його послуг в односторонньому порядку.

- Міф третій. Найпоширеніший. Навіть за наявності третейської угоди можна передати суперечку на розгляд суду загальної юрисдикції. І суд не вправ відмовити.
- Міф четвертий. Рішення третейського суду може бути перекладено на розгляд загальної юрисдикції.
- Міф п'ятий. Рішення третейського суду можна не виконувати і нічим за це не буде.

гляньте судом загальної юрисдикції.

- Міф шостий. Рішення третейського суду можна не виконувати і нічим за це не буде.

### А чи аналізує ви про місце функціонування судів?

Постійно діючі третейські суди можуть утворюватися та діяти при зареєстрованих юридичних особах за місцем знаходження в Україні:

- а) вступницьких громадських організацій;
- б) асоціацій підприємців, асоціацій роботодавців;
- в) фондів та товариств бірж, саморегулюючих організацій професійних учасників ринку цінних паперів;
- г) асоціацій юридичних осіб, асоціацій суб'єктів підприємств підприємств - юридичних осіб, у тому числі банків.

### Процес формування

В Україні можуть утворюватися та діяти постійно діючі третейські суди для вирішення конкретного спору (суду ad hoc).

Постійно діючі третейські суди та третейські суди для вирішення конкретного спору утворюються без статусу юридичної особи.

Постійно діючий третейський суд очолює голова третейського суду, порядок обрання якого визначається Поможіть нам про постійно діючий третейський суд.

## Способи альтернативного вирішення конфліктів

Всі способи альтернативного вирішення конфлікту об'єднують договірність, основи створення і діяльності, та цілі мета — досягнення компромісу, мирне врегулювання непорушності і збереження партнерських відносин сторін.

Ці способи умовно можна класифікувати на такі групи:

- 1. арбітраж** — це процедура вирішення спору незалежним нейтральним арбітром (арбітрами), що обирається сторонами і за результатами розгляду спору виносить обов'язкові для сторін рішення;

- 2. рекомендаційний арбітраж** — це процедура вирішення спору незалежним нейтральним арбітром (арбітрами), який обирається сторонами, але його рішення носить лише рекомендаційний характер і використовується сторонами як експертний висновок при вирішенні спору за допомогою інших засобів врегулювання;

- 3. посередництво (медиация)** — спосіб мирного врегулювання спору між сторонами за участю посередника, який покликаний сприяти виробленню прийнятних рішень для обох сторін шляхом пропозицій;

### Переваги третейського суду:

1. Оперативність та простота вирішення спорів порівняно з судовим розглядом у судах загальної юрисдикції, оскільки третейські суди під час вирішення спорів не повинні дотримуватися норм процесуального законодавства України;
2. Демократичність переносу розгляду спорів-можливість самостійно вибору сторонами компетентних арбітрів для вирішення спору з урахуванням його специфіки, не можуть бути галузеві фахівці, не обов'язково юристи;
3. У сторін є можливість вільно призначити чи обирати третейський суд та третейських суддів;
4. Конфіденційність третейського судочинства, що сприяє збереженню та підвищенню довіри до третейського суду;
5. Можливість застосування державного примусу при виконанні рішення третейського суду у випадку відмови сторони від його добровільного виконання.



«Конфлікт будь завжди владнає мудрець, який володіє собою.»  
Р. Александров

## Боржника переконає третейський суддя

Почувши в знайомому значенні суду в іноземній мові, Антон (імена і деякі обставини змінені - авт.) повертати борг не квапився. Причину затримки з виплатою він пояснював просто: вийав, тимчасової труднощі, відтам пішлина. Знайомий був подмолю терпачо, але під кінець терпєць урвався. Тим більше що отримав і достовірні джерел інформації свідчила про те, що він нехачіть засоби для існування Антон зовсім не страждав. Вирішив швидьованого повернення по іменній суми в Степан - так звали боржника - було два: звернутись в звичайний або ж третейський суд.

Остаточний вибір припав на останній. - Спочатку друга сторона навіть не хотіла чути про суд, - розповів голова третейського суду при Винницькій Торгово-промисловій палаті Олександр Костенчик. У таких випадках, говорить він, приходить посилувати неважко мати справу з третейськими суддями перевагу подібного вирішення конфліктної ситуації. Аде, на відміну від звичайного, третейський суд розглядає справи тільки при обопільній згоді сторін.

З доповідан третейських суддів Антон зрештою погодився.

### Перевір свої знання

1. Процес вирішення спору і прийняття рішення третейським судом.
2. Фізична особа, призначена чи обрана сторонами у погодженому порядку або призначеною чи обраною для вирішення спору у третейському суді.
3. Принцип організації і діяльності третейського суду.
4. Вид третейського суду, що створюється для вирішення окремої конкретної суперечки.
5. Спосіб мирного врегулювання спору між сторонами за участю посередника.
6. Роль знання спорів незалежним арбітраж з виснаженим рішенням обов'язковим для сторін.
7. Незалежний незалежний орган, що утворюється за угодою або відповідним рішенням зацікавлених осіб для вирішення спорів.

Рис. 5.4 Інтерфейс студентської газети «Life-news»

Таким чином, запропоновані нами шляхи вдосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційно-комунікативних технологій мали позитивний вплив на формування у майбутніх фахівців показників когнітивного компонента готовності до розв'язання професійних конфліктів.

Для формування *конативного* компонента було впроваджено в освітній процес студентів з ЕГ елементи проблемного навчання, що базувалися на використанні проблемних ситуацій та задач (Додаток Л). Такий підхід дозволив максимально повно використати освітнє середовище для успішного саморозвитку студентів як посередників і медіаторів. Як засвідчили опитування студентів з ЕГ, проблемні ситуації та завдання допомагали знаходити найбільш ефективні виходи з конфліктної ситуації. Зокрема, в усних бесідах студенти наголошували, що завдання-міркування, завдання-роздуми, завдання-пошуки, завдання-рішення допомогли їм творчо засвоїти теоретичні знання та перевести їх у практичні уміння й навички, адже відбувався самостійний пошук оптимального розв'язку, проходило групове обговорення і спільний вибір розв'язку.

Завдяки застосуванню методів й прийомів проблемного навчання («акваріум», «навчання в команді», «пазл», «пазл-2», «діади», «мозкового штурму», «метод дебрифінгу», «мікрофон», «проблемне коло», «метод Кіплінга», «снігова куля», «павутинка дискусій», «сократичний діалог», «грона», «515», «ланцюжка») (Додаток М) ми ініціювали у студентів з ЕГ таку стратегію поведінки, яка б сприяла формуванню впевненості, розширила практичний досвід у прийнятті конкретних рішень щодо поставленої проблематики, допомогла інтеграції теоретичних знань з практикою. Таким чином, наші інноваційні підходи дали суттєві позитивні результати у формуванні показників конативного компонента готовності до розв'язування професійних конфліктів студентів, які навчалися в ЕГ.

Працюючи над формуванням у студентів ЕГ показників *особистісного* компонента нами було зроблено основний акцент на застосування активних методів навчання та використання педагогічного потенціалу тренінгової технології, яка була спрямована на організацію толерантного й емпатійного спілкування (Додаток Н). Процес розвитку таких якостей, як толерантність й емпатія у студентів з ЕГ являв собою поетапне формування у студентів ціннісного ставлення до іншої особистості, через єдність настанов на

виховання власної толерантної поведінки у спілкуванні та вдосконалення інтеркультурної компетентності.

Акцентуємо увагу на тому, що особистісний розвиток студентів ЕГ під час участі в тренінгу можна описати таким чином: спочатку – обережність, скутість, невпевненість; в середині тренінгу спостерігався активний пошук ефективних форм поведінки, присутня тривожність, розгубленість; у кінці тренінгу спостерігали позитивні тенденції, що виражалися сформуваною готовністю до розв'язання конфліктів у цілому та сформованістю рефлексії, толерантності та емпатії.

Як засвідчили учасники ЕГ, до найперспективніших методичних прийомів, що використовувалися нами під час тренінгу, належали мінілекція, дискусія, мозковий штурм, ситуативно рольові ігри, розігрування проблемних ситуацій, комунікативні вправи і завдання, імітаційні та ділові ігри, відеодемонстрації, відеолекторії, драматизація, комп'ютерні презентації. Позитивний ефект у формуванні рефлексії під час тренінгу отримано від таких технік, як: позитивна ре-інтерпретація, що передбачала використання позитивного аналізу конфліктних ситуацій та рис характеру клієнтів; крос-культурного підходу, що базувався на використанні досвіду і традицій народів; методу історій, притч, метафор, алегорії, мультфільмів та коротких відео фрагментів популярних фільмів.

Позитивно були оцінені вправи «Техніка розвитку індивідуальності» та «Характеристики особистості», виконання завдання «Я-реальний і Я-ідеальний». Під час тренінгу студенти з ЕГ, з метою протидії маніпуляціям під час професійних конфліктів, опановували методи і прийоми виходу з внутрішньоособистого (витіснення, сублімація, регресія, раціоналізм, проекція, ейфорія, номадизм, компроміс, заміщення, інтелектуалізація, ідеалізація, уникнення, ідентифікація, корекція) та з міжособистісного (виходу почуттів, позитивного ставлення до особистості, втручання «авторитетного третього», «оголена агресія», «примусове слухання», обмін позицій, розширення духовного горизонту опонентів) конфліктів. За словами



студентів, ці методи, прийоми вони змогли використовувати й у повсякденному житті.

На основі проведеного опитування, усних бесід і письмового спілкування у чаті та блогах під час вивчення навчальних дисциплін «Соціальна конфліктологія», «Соціальне партнерство» й «Соціальна медіація», студенти з ЕГ наголошували на позитивному ефекті тренігу для розвитку таких особистісних рис, як толерантність, емпатія. А також констатували, що рефлексія власних дій щодо розв'язання конфліктів у них позитивно вдосконалилася. На цих змінах також наголошували й викладачі, залучені до експерименту, а також фахівці соціальних служб, в яких студенти проходили практику.

#### **5.4 Аналіз та інтерпретація отриманих результатів**

Зупинимося на висвітленні кількісних результатів ПК на формульовальному етапі експериментального дослідження. Насамперед відзначимо, що увесь діагностичний інструментарій для перевірки стану сформованості показників готовності до розв'язання конфліктів на етапі підсумкового контролю (ПК) був ідентичним до ВК (таблиця 2.2 та додаток И). Однак, для встановлення кінцевого стану сформованості такого показника когнітивного компоненту, як конфліктологічна компетентність, ми скористалися комп'ютерною контрольно-діагностичною системою TEST-W, на основі якої було здійснено діагностику теоретичних знань студентів. Таке нововведення зумовлене необхідністю з'ясування наскільки майбутні фахівці змогли суттєво вдосконалити свої теоретичні знання з загальної та соціальної конфліктології, медіації та переговорного процесу.

У склад діагностичних матеріалів входили діагностуюча оболонка Test-w, конвертер Tst2Txt, редактор тестів Editor та папка з тестами. Зокрема, нами було розроблено 300 тестових запитань, а програма послідовно

виводила на екран (на основі випадкового вибору) лише 25 з них. Тобто кожен студент одержував свій, відмінний від одногрупників, набір запитань. Така перевірка теоретичних знань і забезпечила об'єктивність оцінки та дозволила визначити системність знань. На кожне запитання пропонувалося 5 варіантів відповідей, тоді як лише одна була вірною. Час відповіді на завдання був обмежений (15 хв.) (рис. 5.6 і 5.7)

Назва тесту: Конфліктологія      Питань: 1 з 145

Текст питання:  
Закономірності виникнення, ескалації і розв'язання конфліктів, у тому числі й теоретичні основи ведення переговорів - це:

Варіанти відповідей:

об'єкт	<input type="checkbox"/>
предмет	<input type="checkbox"/>
метод	<input checked="" type="checkbox"/>
принцип	<input type="checkbox"/>
аспект	<input type="checkbox"/>

<< Попереднє питання      Додати питання      Вилучити питання      Наступне питання >>

Рис. 5.6 Приклад тестового завдання з використанням контрольньо-діагностичної системи TEST-W

**15:00**      **Конфліктологія 2013**      **0:24**  
Кількість питань - 25  
Питання №2

Які із перерахованих елементів не мають відношення до об'єктивних складових конфлікту?

типи особистостей
просторово-часові характеристики
методи розвитку конфлікту
об'єкт і предмет конфлікту
середовище конфлікту

**1 бал**  
0%

Наступне питання >>

Рис. 5.7 Приклад виконання тестового завдання на основі контрольньо-діагностичної системи TEST-W

Кількісні результати ПК змін у стані сформованості компонентів готовності до розв'язування конфліктів відображено у табл. 5.5 та 5.6.

Таблиця 5.5

**Кількісні показники результатів підсумкового контролю про сформованість готовності студентів ЕГ та КГ до розв'язання конфліктів у професійній діяльності**

Компоненти	Групи / к-ть студентів	Рівні готовності до розв'язання конфліктів								СБ
		Високий		Достатній		Задовільний		Низький		
		к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	
Мотиваційний	КГ-86	10	11,63	30	34,88	38	44,19	8	9,30	<b>3,49</b>
	ЕГ-78	29	37,18	32	41,03	16	20,51	1	1,28	<b>4,14</b>
Когнітивний	КГ-86	7	8,14	27	31,39	42	48,84	10	11,63	<b>3,36</b>
	ЕГ-78	27	34,61	30	38,47	18	23,08	3	3,84	<b>4,03</b>
Конативний	КГ-86	7	8,14	28	32,56	41	47,67	10	11,63	<b>3,37</b>
	ЕГ-78	28	35,90	28	35,90	20	25,64	2	2,56	<b>4,05</b>
Особистісний	КГ-86	9	10,47	27	31,39	39	45,35	11	12,79	<b>3,40</b>
	ЕГ-78	28	35,90	31	39,74	17	21,80	2	2,56	<b>4,09</b>
Загальне значення	КГ-86	8	9,30	28	32,56	40	46,51	10	11,63	<b>3,40</b>
	ЕГ-78	28	35,90	30	38,46	18	23,08	2	2,56	<b>4,08</b>

Примітка: СБ – середній бал

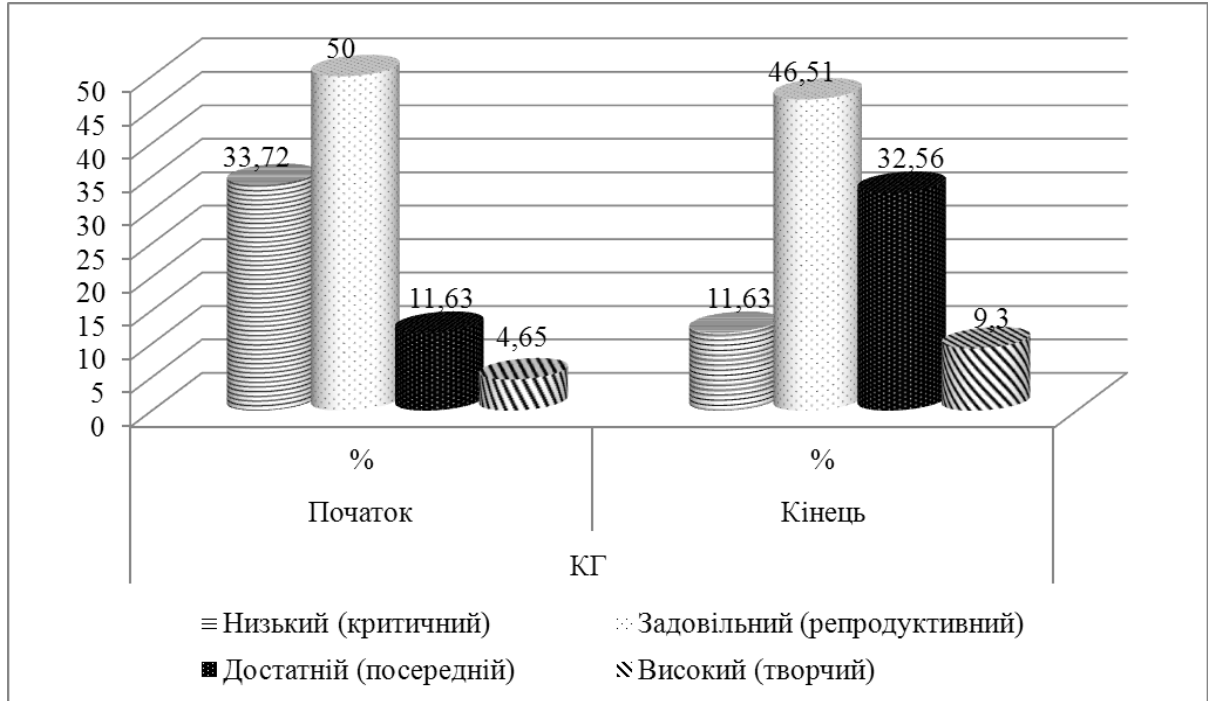
Таблиця 5.6

**Узагальнені результати формувального етапу експерименту щодо сформованості готовності до розв'язання конфліктів у майбутніх фахівців соціальної сфери**

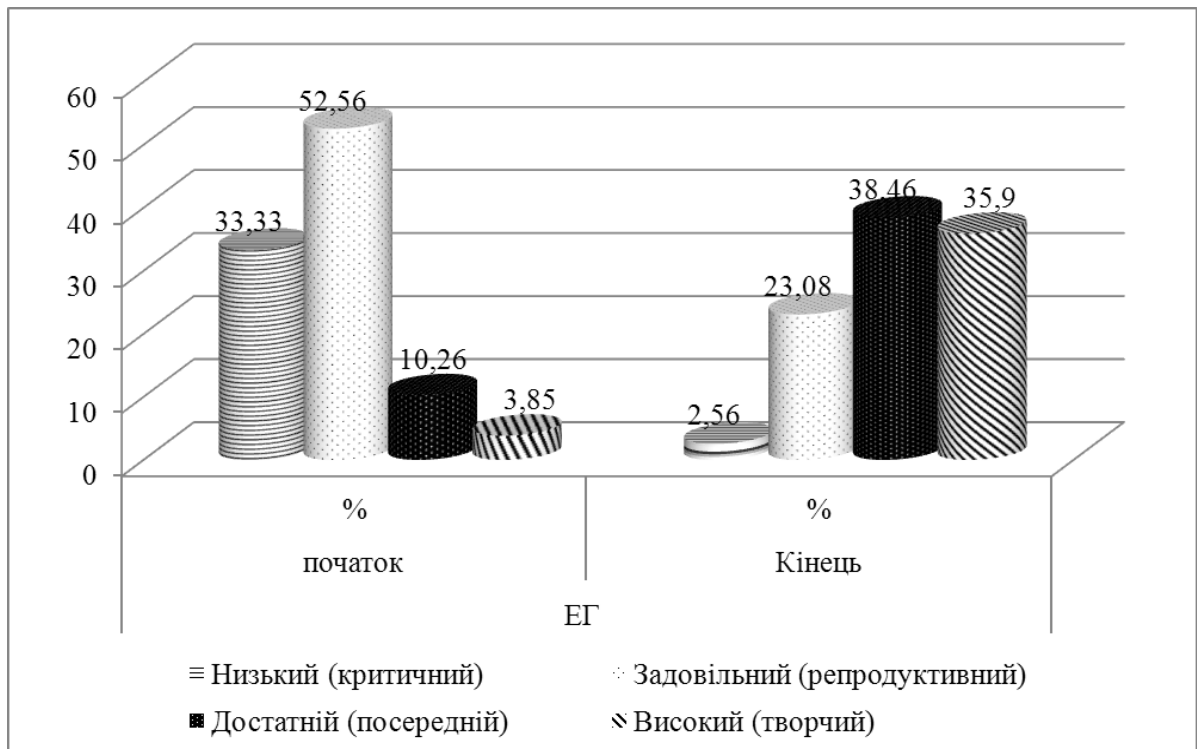
Рівні сформованості готовності до розв'язання конфліктів	Початок експерименту (вхідний контроль)				Кінець експерименту (підсумковий контроль)			
	КГ (86)		ЕГ (78)		КГ (86)		ЕГ (78)	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Низький (критичний)	29	33,72	26	33,33	10	11,63	2	2,56
Задовільний (репродуктивний)	43	50,00	41	52,56	40	46,51	18	23,08
Достатній (посередній)	10	11,63	8	10,26	28	32,56	30	38,46
Високий (творчий)	4	4,65	3	3,85	8	9,30	28	35,90

Аналіз результатів ПК формувального етапу експерименту свідчить, що за кількісними показниками сформованості усіх компонентів готовності, а також за середнім балом майбутні фахівці з ЕГ вийшли з

експериментального дослідження з значно кращими результатами порівняно зі студентами, що були у КГ. Графічно динаміка сформованості рівнів готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів представлена на рис. 5.8 та 5.9.



*Рис. 5.8 Динаміка сформованості готовності до розв'язання конфліктів студентів КГ на формувальному етапі експерименту*



*Рис. 5.9 Динаміка сформованості готовності до розв'язання конфліктів студентів ЕГ на формувальному етапі експерименту*

Для кращої наглядності у табл. 5.7 представлено результати приросту кількісного значення готовності до розв'язання конфліктів у %, який отримано у процесі проведення формувального етапу експерименту у КГ та ЕГ на початку (ВК) і у кінці (ПК) експерименту.

Таблиця 5.7

**Приріст сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів на формувальному етапі дослідження (у %)**

Групи	Рівні готовності	КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ											
		Мотиваційний			Когнітивний			Конативний			Особистісний		
		ВК	ПК	ПР	ВК	ПК	ПР	ВК	ПК	ПР	ВК	ПК	ПР
КГ	Високий	6,98	11,63	+4,65	1,16	8,14	+6,98	2,32	8,14	+5,82	5,81	10,47	+4,66
	Достатній	15,12	34,88	+19,76	8,14	31,39	+23,25	9,30	32,56	+23,26	12,80	31,39	+18,59
	Задовільний	51,16	44,19	-6,97	50,00	48,84	-1,16	48,84	47,67	-1,17	51,16	45,35	-5,81
	Низький	26,74	9,30	-17,44	40,70	11,63	-29,07	39,54	11,63	-27,91	30,23	12,79	-17,44
ЕК	Високий	6,41	37,18	+30,77	1,28	34,61	+33,33	1,28	35,90	+34,62	3,85	35,90	+32,05
	Достатній	12,82	41,03	+28,21	7,70	38,47	+30,77	7,70	35,90	+28,20	11,54	39,74	+28,20
	Задовільний	52,56	20,51	-32,05	52,56	23,08	-29,48	52,56	25,64	-26,92	53,84	21,80	-32,04
	Низький	28,21	1,28	-26,93	38,46	3,84	-34,62	38,46	2,56	-35,90	30,77	2,56	-28,21

Примітка: ВК – вступний контроль; ПК – підсумковий контроль; ПР – приріст

Як видно з табл. 5.7, під час формувального етапу експериментального дослідження було отримано суттєву позитивну динаміку високого рівня сформованості готовності до розв'язання конфліктів у студентів ЕГ та КГ. Однак у КГ приріст становить +4,65; +6,98; +5,82%; +4,66%, тоді як у ЕГ приріст значно більший (+30,77%; +33,33%; +34,62%; +32,05%). Істотний приріст сформованості компонентів готовності студентів ЕГ до розв'язання конфліктів на достатньому рівні переконливо свідчить про стійку позитивну динаміку. Зокрема, приріст за мотиваційним компонентом становив +28,21% за когнітивним – +30,77%, за конативним – +28,20%, а за особистісним – +28,20%. Відзначимо, що у студентів з КГ приріст був не таким значним. Істотна позитивна динаміка спостерігалася у студентів ЕГ щодо зменшення кількості тих респондентів, які мають низький рівень готовності до розв'язання конфліктів (-26,93%; -34,62%; -35,90%; -28,21%). У КГ таких істотних змін ми не спостерігали.

Відзначимо, що експериментальне дослідження дало можливість нам отримати якісні зміни у стані сформованості компонентів (мотиваційного, когнітивного, конативного, особистісного) готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Зокрема, було отримано наступні зміни у готовності студентів з ЕГ до розв'язування конфліктів: сформувалися уміння контролювати власні емоційні стани; підвищилася результативність використання асертивної стратегії поведінки у конфліктній взаємодії; вдосконалилися уміння 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; опанували використання найбільш доцільних стратегій поведінки в конфлікті, які передбачають оптимальний вибір між компромісом, співробітництвом, суперництвом, поступками, уникненням.

Підсумовуючи наголосимо, що у процесі формування у майбутніх фахівців соціальної сфери з ЕГ готовності до розв'язання конфліктів, головний акцент зроблено на творчий підхід та генерування нових нестандартних рішень. Цьому сприяли спеціально розроблені тестування, тренінгові вправи, проблемні ситуації й завдання, які використовували викладачі дисциплін конфліктологічного спрямування та навчальних дисциплін професійної і практичної підготовки. Усе це дозволило студентам здійснити аналіз власного досвіду у розв'язанні конфліктних ситуацій, розвинути емоційну стійкість до стресових ситуацій та емпатійне сприймання, вдосконалити прийоми толерантної поведінки та асертивність у діяльності, отримати навички взаємодії у колективі.

Таким чином, можемо констатувати, що запроваджена в освітній процес ЕГ авторська система дала суттєвий позитивний ефект щодо формування усіх компонентів готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів.

Для того, щоб пересвідчитися у достовірності отриманих результатів, нами було використано методи математичної статистики на основі обрахунку критерію Колмогорова-Смірнова [361; 508] у такому ж контексті, як на початку формувального етапу експерименту. Так, у дослідженні ми виходили з тих міркувань, що використання критерію Колмогорова-Смірнова забезпечить нам достовірну перевірку двох емпіричних розподілів студентів у КГ та ЕГ у кінці формувального етапу експерименту в ході ПК на основі визначення точки, в якій сума накопичених розходжень між двома розподілами є найбільшою ( $d_{\max}$ ). Тобто такі обрахунки дозволять оцінити достовірність отриманого розходження. Усі математичні обрахунки  $d_{\max}$  результатів ПК представлено у табл. 5.8.

Таблиця 5.8

**Розрахунок значення  $d_{\max}$  для загальних результатів сформованості  
готовності до розв'язання конфліктів у студентів ЕГ та КГ під час  
підсумкового контролю**

Рівні сформованості готовності до розв'язання конфліктів в кінці експерименту	Емпірична частота КГ	Емпірична частота ЕГ	Емпірична частість КГ $f_1$	Емпірична частість ЕГ $f_2$	Накоп. част. за модулем $(d_i)$
Низький (критичний)	10	2	0,1163	0,0256	0,0907
Задовільний (репродуктивний)	40	18	0,4651	0,2308	0,2271
Достатній (посередній)	28	30	0,3256	0,3846	0,0590
Високий (творчий)	8	28	0,0930	0,3590	<b>0,2660</b>
Сума	$n_1 = 86$	$n_2 = 78$	1	1	–

Отже,  $d_{\max} = 0,2660$ . Для розрахунку емпіричного значення критерію  $\lambda$  використовували формулу:

$$\lambda_{em} = d_{\max} \cdot \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}}, \quad (5.1)$$

де  $n_1$  та  $n_2$  – кількість тих студентів, які увійшли в КГ та ЕГ.

У нашому випадку обрахунки були такими:

$$\lambda_{em} = 0,2660 \cdot \sqrt{\frac{86 \cdot 78}{86 + 78}} = 1,7012$$

Для того, щоб отримати висновок про схожість, чи статистично достовірну відмінність між ЕГ та ЕГ, проведено порівняння отриманого експериментального значення критерію ( $\lambda_{em}$ ) з його критичним значенням ( $\lambda_{кр}$ ), що визначено за спеціальною таблицею, виходячи з рівня значущості ( $p \leq 0,05$ ). У нашому випадку як нульову гіпотезу вибрано твердження, що порівнювані групи (ЕК та КГ) одна від одної відрізняються несуттєво. Тобто нульова гіпотеза буде вірною у тому випадку, якщо значення критерію не перевищує його критичного значення. Табличне значення  $\lambda_{кр} = 1,36$  ( $p \leq 0,05$ ), тому зроблено висновки про статистично значущі відмінності у розподілах рівнів готовності до розв'язання конфліктів у студентів КГ та ЕГ  $\lambda_{em} \geq \lambda_{кр}$  ( $1,7012 \geq 1,36$ ) на рівні значущості  $p \leq 0,05$ .

На основі використання критерію Колмогорова-Смірнова ми можемо стверджувати, що на момент ПК між студентами КГ та ЕГ встановлено статистично достовірні відмінності. Цей факт дозволив нам зробити висновок, що з математичної точки зору ми змогли отримати істотні та статистично значущі переваги нашого авторського підходу до формування усіх компонентів готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. Це відбулося на основі впровадження в освітній процес системи професійної підготовки, яка передбачала такі концептуальні засади як неперервність, ступеневість, інтеграцію; базувалася на конкретному навчально-методичному забезпеченні й впровадженні особистісно орієнтованої, інтерактивної, проектної, мультимедійної, тренінгової, технології проблемного навчання, а також традиційних й інноваційних форм, методів та прийомів.



## Висновки до п'ятого розділу

1. Моніторингове дослідження вважаємо системною процедурою, яка дозволяє не лише зібрати інформацію про стан готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, проаналізувати та узагальнити її, але й виявити чинники, які впливають на вдосконалення професійної підготовки студентів у зазначеному контексті. Для того, щоб з'ясувати стан сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, а також внести корективи, було організовано системне моніторингове дослідження. Особливість моніторингу полягала у тому, що він спрямований на з'ясування результату освітнього процесу і, водночас, розглядався як сам процес, що призводить до такого результату. У контексті проведення моніторингу для встановлення стану сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів розроблено комплексне тестування, що містило 36 запитань як відкритої, так і закритої форми, що носили констатувальний та прогностичний характер.

2. Результати експерименту, організованого у формі моніторингу, до якого були залучені 692 випускники спеціальностей «Соціальна робота», «Соціальна педагогіка», «Практична психологія» та «Психологія» Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Хмельницького національного університету, Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Харківської гуманітарно-педагогічної академії, Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича та двох коледжів (Чортківського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Олександра Барвінського, Комунального вищого навчального закладу «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради»), показали, що студенти володіють лише загальними теоретичними знаннями з конфліктології, уміння та навички у розв'язанні конфліктів у них сформовані фрагментарно, відсутня стійка внутрішня мотивація, потребує суттєвого вдосконалення

рефлексивна сфера. Так, лише у 52 (7,51%) студентів встановлено високий рівень, 214 (30,92%) – достатній рівень, 328 (47,40%) – задовільний, 98 (14,16%) низький рівень готовності до розв’язання конфліктів.

**3.** Ефективність упровадженої системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язання конфліктів у професійній діяльності визначено за наслідками формувального етапу експерименту. Формувальний експеримент організовано на базі ТНПУ ім. В. Гнатюка, до якого залучено студентів спеціальностей «Соціальна робота» та «Соціальна педагогіка» стаціонарної та заочної форм навчання, загальною кількістю 164 респондента, з яких сформовано ЕГ та КГ. Експеримент тривав 5,5 років та охоплював навчання студентів у бакалавраті та магістратурі. Проведений аналіз одержаних результатів дослідження свідчить про те, що освітній процес у ЕГ зазнав позитивних, статистично достовірних змін. Зокрема, після формувального етапу експерименту студенти експериментальної групи мають переважно високий (35,90 %) і достатній (38,46 %) рівні сформованості готовності до розв’язування професійних конфліктів за усіма компонентами. У контрольній групі ці дані становлять 9,30 % і 32,56 % відповідно.

**4.** Для перевірки отриманих результатів експериментального дослідження використано методи математичної статистики на основі критерію Колмогорова-Смірнова, що забезпечило достовірну перевірку двох емпіричних розподілів студентів у КГ та ЕГ. Порівняння отриманих результатів рівнів сформованості готовності до розв’язання конфліктів в студентів ЕГ та КГ підтвердило статистично значущі відмінності у розподілах, оскільки  $\lambda_{em} \geq \lambda_{кр}$  ( $1,7012 \geq 1,36$ ) на рівні значущості  $p \leq 0,05$ . Цим самим доведено ефективність системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв’язування конфліктів.

Матеріали розділу представлено у наукових статтях автора [215; 216; 217; 219; 225; 230; 239; 240; 245; 248; 250; 251; 252; 253; 262; 266; 281; 282; 283; 284; 289].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретико-методологічний аналіз, узагальнення та запропоновано нове вирішення проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, що дало змогу сформулювати такі **висновки**:

1. Конфлікт трактуємо 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 в соціальній сфері. За допомогою емпіричного дослідження визначено, що конфлікт оптимізує взаємини між усіма суб'єктами соціальної сфери, дає можливість перевести деструктивне протистояння в конструктивну взаємодію. Конфліктна взаємодія у професійній діяльності фахівців соціальної сфери охоплює психологічні, гуманітарні, юридичні та комунікативні ракурси. Змістова характеристика конфліктної взаємодії передбачає природу конфлікту, використання конфліктогенів, структуру і динаміку розвитку, поведінку опонентів, шляхи розв'язання. Розроблено авторську 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 (соціальних педагогів, психологів, практичних психологів, соціальних працівників) соціальної сфери, які реалізують 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.

2. 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 умінь й навичках (конативний компонент), особистісних і професійних якостях та рефлексії (особистісний компонент). У структурі готовності виокремлено мотиваційно-ціннісний, теоретико-змістовий, практико-орієнтований і рефлексійно-особистісний 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).

3. 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 переважній більшості студентів належний (високий і достатній) рівень готовності до розв'язання конфліктів у майбутній професійній діяльності.

4. 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 причинно-наслідковими 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.

5. 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 організаційно-педагогічних умов на основі використання в освітньому процесі педагогічних технологій (особистісно орієнтована, інтерактивна, проектна, 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.

6. 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 особистісно-професійних 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 соціальної сфери», спрямований на сенсibilізацію у студентів навичок сприйняття, руйнування рольових стереотипів, розвиток особистісно-професійних рис (толерантності, емпатії, соціальної сенситивності та рефлексії).



7. 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  $\lambda_{\text{ем}} \geq \lambda_{\text{кр}}$  ( $1,7012 \geq 1,36$ ) на рівні значущості  $p \leq 0,05$ . Цим доведено ефективність упровадження авторської системи професійної підготовки.

Виконане дослідження має завершений характер, однак не вичерпало всіх аспектів піднятої проблеми. Потребує подальшого вивчення питання наступності щодо визначення шляхів удосконалення готовності фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у системі післядипломної освіти. Наші напрацювання будуть спрямовані на дослідження потенціалу діяльнісного та синергетичного підходів в контексті професійної підготовки фахівців соціономічних професій під час вивчення фахових дисциплін.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агошкова Е. Б., Ахлибининский Б. В. Эволюция понятия системы. *Вопросы философии*. 1998. № 7. С. 170–178.
2. Акмеология развития / под общ. ред. В. Н. Гладковой, С. Д. Пожарского. Спб., 2006. 391 с.
3. Акмеология: Учебное пособие. А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин. Спб. : Питер, 2003. 256 с.
4. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник для студ., аспірантів та молодих викладачів вищ. навч. закл. К. : Либідь, 1998. 560 с.
5. Андреева Я. Ф. Соціальний конфлікт: сучасний підхід до проблеми. *Література та культура Полісся*. Ніжин : НДПУ ім. М. Гоголя, 2005. Вип. 29. С. 210–215.
6. Анненкова І. П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ [Електронний ресурс]. *Вісник Одеського національного університету* / гол. ред. І. М. Коваль. 2011. Вип. 8. Режим доступу: [http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/NiO/2011\\_8/ped/Annen.htm](http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/NiO/2011_8/ped/Annen.htm). Загол. з екрану. Мова укр.
7. Аносов І. П. Сучасний освітній процес: антропологічний аспект : [монографія]. К. : Твім інтер, 2003. 391 с.
8. Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональных систем. М. : Наука, 1980. 197 с.
9. Антонов Г. В. Компоненти організаційно-педагогічної діяльності із запобігання і подолання конфліктів у педагогічному вищому навчальному закладі. *Духовність особистості : методологія, теорія і практика* : зб. наук. праць. Луганськ : СНУ, 2005. Вип. 3. С. 72–80.
10. 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.

11. Антонов Г. В. Педагогічні засади запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховному середовищі вищого навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Геннадій Валентинович Антонов. Харків, 2006. 195 с.
12. Антонова Н. О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності психолога : монографія. К. : Маторін Б. І., 2010. 562 с.
13. Анцупов А. Я., Шипилов А. И. Конфликтология: учеб. для ВУЗов. 3-е изд. СПб. : Питер, 2007. 496 с.
14. Архипова С. П. Основи андрагогіки: навчальний посібник. Черкаси : ЧДУ-УжНУ. 2002. 92 с.
15. Архипова С. П. Становлення професіоналізму соціальних працівників з акмеологічних позицій. *Акмеологія в Україні : наукове видання. №1.* 2010. С. 50–59.
16. Ашиток Н. Професії соціальних педагог і соціальних працівник: спільне і відмінне. *Людинознавчі студії»* : зб. наук. праць ДДПУ ім. Івана Франка. 2015. С. 4–13.
17. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения : общедидактический аспект. М. : Педагогика, 1997. 254 с.
18. 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. (Мукачево, 17-18 травня 2017 р.) / Ред. кол. : Т. Д. Щербан (гол.ред.) та ін. Мукачево : Вид-во МДУ, 2017. С. 8–9.
19. Базалух О. О., Юхименко Н. Ф. Філософія освіти : навч.-метод. посібник. К. : Кондор, 2011. 164 с.
20. Базовый курс медиации: рефлексивне заметки / М. С. Бойко и др.; под ред. С. В. Лабода. Минск : Медисонт, 2011. 316 с.
21. Балендр А. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів-прикордонників до вирішення конфліктних ситуацій

- [Електронний ресурс]. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України* : електрон. наук. фах. вид. / гол. ред. Л. М. Романишина. 2010. Вип. 5. Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010\\_5/10bavvks.pdf](http://www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2010_5/10bavvks.pdf). Загол. з екрану. Мова укр.
22. Балл Г. А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. М. : Педагогика, 1990. 184 с.
  23. Банних М. Медіація способ позасудового розв'язання конфліктів або профанація? *Інтелектуальна власність*. 2007. № 12. С. 34–35.
  24. 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.
  25. Бартош О. П. Деякі аспекти професійної підготовки майбутніх соціальних працівників на засадах праксеологічного підходу у вищих навчальних закладах України. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород, 2014. Вип. 34. С. 14–21.
  26. Басов Н. Ф., Басова В. М., Кравченко А. Н. Социальный педагог : Введение в профессию: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2006. 256 с.
  27. Батышев С. Я. Реформа профессиональной школы. М. : Высшая школа, 1987. 343 с.
  28. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник. К. : ВЦ «Академія», 2004. 344 с.
  29. Безкоровайна О. В. З педагогікою толерантності в третє тисячоліття. *Педагогіка толерантності : Громадський психолого-педагогічний журнал для освітян, батьків та юнацтва*. 2003. № 3. С. 4–11.
  30. Безрукова В. С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. Екатеринбург : [б. и.], 1994. 152 с.

31. Белов М. Т., Быкова А. В. Использование активных методов обучения при подготовке специалистов с высшим образованием. *Инновационные технологии обучения в условиях глобализации рынка образовательных услуг*. Сб. науч. трудов XIII Междун. науч.-метод. конф. Выпуск 11. Том 1. М : «Восход», 2007. С. 163–166.
32. 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.
33. 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.
35. Березовська Л. І. Самовиховання та саморегуляція особистості : навч. посіб. К. : Видавничий дім «Слово», 2011. 168 с.
36. 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.
37. Бесемер Х. Медиация. Посредничество в конфликтах / Христоф Бесемер; Пер. с нем. Н. В. Маловой. Калуга, «Духовное познание», 2004. 176 с.
38. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія*. К. : Генезис. 2009. С. 21–24.
39. Белікова Н. О. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до здоров'я зберезувальної діяльності :

- автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Наталія Олександрівна Белікова. К., 2012. 45 с.
40. Бирко Н. М. Підготовка майбутніх учителів до формування толерантності учнів початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Надія Михайлівна Бирко. Житомир, 2014. 261 с.
41. 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.
42. Біла книга національної освіти України. Т. Ф. Алексеєнко, В. М. Аніщенко ; за ред. В. Г. Кременя ; НАПН України. К. : Інформаційні системи, 2010. 340 с.
43. Біленький Є. А., Козловець М. А. Словник соціологічних термінів і понять. Київ : Кондор, 2006 372 с.
44. Білик Н. М. Соціально-педагогічна технологія медіаторства у вирішенні конфліктів між молодшими підлітками: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Наталя Михайлівна Білик ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. К., 2017. 20 с.
45. Білоконенко Л. А. Український міжособистісний конфлікт : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2015. 335 с.
46. Бітаєв В. А. Людина і соціокультурне середовище: проблема взаємоадаптації. *Актуальні філософські та культурологічні проблеми сучасності (альманах)*. К., 2000. С. 81–90.
47. Блауберг И. В., Садовский В. Н., Юдин Э. Г. Системный поход: предпосылки, проблемы, трудности. М. : Знание, 1969. 48 с.
48. Близнюк В. Особливості розвитку ринку праці в Україні: перспективи та виклики для освітньої сфери. *Виклик для України: розробка рамкових основ змісту (національного курикулуму) загальної середньої освіти для 21 століття* : матер. Всеукр. наук.-пр. конф., 26–27 червня 2007 р. К. : ТОВ УВПК «Ексоб», 2007. С. 21–24.

49. Богачик Т. С., Якименко Л. В., Волошин З. В. Сучасні технології освітнього моніторингу. *Управління школою*. 2009. №5. С. 20–21.
50. Богданов Е. Н., Зазыкин В. Г. Психология личности в конфликте : учеб. пособие. 2-е изд. СПб. : Питер, 2004. 224 с.
51. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избр. психол. тр. / под ред. Д. И. Фельдштейна 3-е изд. М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. 349 с.
52. Болюбаш Н. М. Створення тестів для інформаційно-освітньої системи на базі електронної платформи Moodle : Навчальний посібник. Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2008. 68 с.
53. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д : Ростовский пед. ун-т, 2000. 352 с.
54. Бондарева Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організації в економічних університетах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Любов Іванівна Бондарева. Київ, 2006. 23 с.
55. Бохонкова Ю. О. Методологічні основи формування проактивної поведінки як складової психологічної компетентності особистості. *Психологічні перспективи. Спецвип. «Проблеми кіберагресії»*. К. : Вид-во Ін-ту соц. та політ. психології НАПН України, 2012. С. 104–112.
56. Бочелюк В. Й., Зарицька В. В. Педагогічна психологія : навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2006. 248 с.
57. Бочелюк В. Й., Зарицька В. В. Психологія : вступ до спеціальності : навч. посіб. для студ. вузів. К. : ЦУЛ, 2007. 288 с.
58. Братаніч Б. В. Освітній маркетинг як інструмент запобігання соціальних конфліктів. *Вісник Київського міжнародного університету*. Серія: Психологічні науки / Гол. ред. Т. О. Піроженко. К. : КиМу, 2005. Вип. 7. С. 14–19.
59. Бронська А. М. Освіта як інституційний чинник інноваційного розвитку : автореф. дис. ... канд. економіч. наук : 08.00.01 / Аліса

- Миколаївна Бронська ; Київ. нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана. К., 2010. 20 с.
60. Бузовський І. Соціальна напруженість і тривожність у контексті діагностики суспільних конфліктів. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2008. № 3. С. 169–176.
61. Буй К. Т. Социально-психологическая готовность менеджеров к разрешению производственных конфликтов в условиях совместного предприятия : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Конг Тинь Буй ; Тульський державний педагогічний університет ім. Л. Н. Толстого. Тула, 2002. 234 с.
62. Бурлай Є. Конфлікт і закон : соціологія права. *Філософія права і загальна теорія права*. 2013. №2. С. 320–335.
63. Бутенко Л. Л. Ризики прагматизації професійної підготовки педагогічних та науково-педагогічних працівників у сучасних університетах. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія: Педагогічні науки, №6 (303) жовтень, 2016. Частина I. С. 12–22.
64. Буяк Б. Б. Глобалізаційні виклики сучасній університетській освіті. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : педагогіка. 2014. №2. С. 3–11.
65. Вайнола Р. Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки : монографія; за ред. С. О. Сисоевої. Запоріжжя : Хортиц. навч.-реабілітац. багатопроф. центр, 2008. 460 с.
66. Валяев А. М. Формирование практической готовности педагогов к управлению межличностными конфликтами в школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Андрей Михайлович Валяев; Московский педагогический государственный университет. Москва, 2007. 184 с.



67. 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.
68. Василюшина Т. В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Таїса Василівна Василюшина. К., 2000. 230 с.
69. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. Учеб. пособ. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Изд-во «Ось-89», 2007. 256 с.
70. Ващенко І. В. Конфлікти: сучасний стан, проблеми та напрямки їх вирішення в органах внутрішніх справ : монографія. Х. : ОВС, 2002. 256 с.
71. Вдовичин Т. Я., Яцишин А. В. Застосування технологій відкритої освіти для інформатизації навчального процесу. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. № 16. С. 134–140.
72. Вебинар как форма дистанционного обучения. [Электронный ресурс]. С.В. Сидоров. Сайт педагога-исследователя. URL: <http://si-sv.com/publ/4-1-0-351>
73. Великий В. М. Менеджмент конфліктів : навч. посіб. Херсон ХДАУ, 2016. 345 с.
74. 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.
75. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укладач і голов. ред. В.Т. Бусел. К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
76. 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.
77. Вишне夫ська А. Медіація як технологія регулювання конфлікту. *Інтелектуальна власність*. 2007. № 12. С. 16–24.
  78. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М. : НМЦ СПО, 1999. 538 с.
  79. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В. Г. Кременя. Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2004. 384 с.
  80. 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.
  81. 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.
  82. 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. (Мукачево, 17–18 травня 2017 р.) / гол. ред. : Т.Д. Щербан. Мукачево : вид-во МДУ, 2017. С. 19–21.
  83. Вознюк О. В. Професійно-педагогічні задачі: типологія та технологія розв'язання: навч. посіб. для студ. ВНЗ. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 272 с.
  84. Войцехівська 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.

85. Волкова Н. Проблема підготовки майбутніх фахівців до управлінської діяльності. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* : науково-методичний журнал, 2002. Випуск 1 (5). С. 25–27.
86. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
87. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : Навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2006. 256 с.
88. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика : монографія. Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 2005. 304 с.
89. Волкова Н. П., Кожушко С. П. Навчання у співробітництві як організаційна основа процесу професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки, 2016 №6 (303) жовтень. Частина I С. 23–30.
90. Волкова Н. П., Тарнапольський О. Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах : монографія. Дніпропетровськ : Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2013. 228 с.
91. Володина С. А. Конфликтологическая компетентность классного руководителя : содержание, формы и методы подготовки : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Светлана Алексеевна Володина. Москва, 2010. 141 с.
92. Волошин О. М. Конфлікт як елемент людських стосунків : соціально-психологічний тренінг для педагогів. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2012. № 10. С. 17–26.
93. Вошколуп Г. Ю. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх економістів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук 13.00.04 / Ганна Юріївна Вошколуп; Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля». Дніпро, 2017. 402 с.

94. Выговская Л. П. Проблема эмпатии в психологии. *Социально-психологическая природа эмпатии: проблемы и перспективы исследования*. Одесса, 1996. С. 171–186.
95. Гайдук Н. М. Професійна підготовка соціальних працівників до здійснення посередництва (на матеріалах США і Канади) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ніна Михайлівна Гайдук; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 2005. 23 с.
96. Галагузова Ю. Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Юлия Николаевна Галагузова. М., 2001. 373 с.
97. Галузинський В. Г., Євтух М. Б. Основи педагогіки та психології вищої школи. К. : ІНТЕЛ, 1995. 168 с.
98. Геберт М. Г. Управління конфліктами : Конспект лекцій. Дніпропетровськ, Дніпропетровська державна фінансова академія, 2008. 230 с.
99. Геєць В. М. Суспільство, держава економіка: феноменологія взаємодії та розвитку. К. : НАН України, Інститут економіки та прогнозування, НАН України, 2009. 864 с.
100. 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.
102. Головань Н. О. Формування професійних здібностей майбутніх фахівців. К. : Вища школа, 1995. 128 с.
103. Головатий М. Ф., Панасюк М. Б. Соціальна політика і соціальна робота: термінологічно-понятійний словник. К. : МАУП, 2005. 559 с.
104. Голубева 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.
105. 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.
106. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. 2 вид., доп. й випр. Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.
107. Горбань Г. О. Готовність педагога до сучасної освітньої 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. 88–90.
108. Гордеева Е. Н. Перспективная профессиограмма специалиста как средство его профессионального развития. Екатеринбург, 1995. 46 с.
109. Гордієнко В. І. Розвиток особистості в процесі професіоналізації: професіогенез особистості. Психологія праці та професійної підготовки особистості: навч. посіб. / За ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. Хмельницький : ТУП, 2001. С. 48–67.
110. Горішня Н. М. Сучасні тенденції модернізації підготовки соціальних працівників. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення* : зб. наук. праць за матер. ІV всеукр. наук.-практ. конф. / за заг. ред. В.А. Поліщук, С.М. Калаур, Г.І. Слозанської Тернопіль: Вектор, 2016. С. 33–39.
111. Гребеньков Г. В. Конфліктологія : навч. посіб. Львів : «Магнолія, 2006», 2011. 229 с.
112. 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.
113. Гриб'юк О. О., Дем'яненко В. М. Система психолого-педагогічних вимог до засобів інформаційно-комунікаційних технологій навчального призначення: монографія; заред. М. І. Жалдака. К. : Атіка, 2014. 172 с.
114. Гришина Н. В. Психологія конфлікту. 2-е изд. СПб. : Питер, 2008. 544 с.
115. Громова О. Н. Конфліктологія. Курс лекцій. М. : Асоціація авторів и издателей «Тандем». Издательство ЭКМОС, 2000. 320 с.
116. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі та наукових дослідженнях : навчальний посіб. для студ. пед. ВНЗ і слухачів ін-тів післядипломної освіти. К. : Освіта України, 2006. 390 с.
117. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Козяр М. М. Інформаційно-комунікативні технології в професійній освіті. Львів, 2012. 506 с.
118. Гуріч В. О. Соціальна педагогіка в Україні: практика без освіти. *Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців* : Матер. доп. та повід. Міжнар. наук.-практ. конф. (Ужгород, 16 вересня 2016 р.) / За ред. проф. І. В. Козубовської, проф. Ф. Ф. Шандора. Ужгород, 2016. С. 49–50.
119. Гуртовенко Н. В. Мотиваційний компонент – головна складова готовності студентів до професійної діяльності. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія : Психологія і педагогіка, 2014. Вип. 30. С. 55–58.
120. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту: навч. посібн. К. : Каравела, 2013. 304 с.
121. Давиденко А. Роль соціального середовища у творчості людини. *Збірник наук. праць*. К. : Наук. світ, 2004. С. 57–61.

122. Даниленко О. Роль якісних методів у дослідженні соціальних конфліктів. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*, 2006. № 1. С. 110–123.
123. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования. Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2000. 440 с.
124. Дарендорф Р. Современный социальный конфликт = Der moderne soziale konflikt : очерк политики свободы / пер. с нем. Л. Ю. Паниной. М. : РОССПЭН, 2002. 288 с.
125. Дахин А. Н. Моделирование компетентности участников открытого образования. М. : НИИ школьных технологий, 2009. 292 с.
126. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.studmed.ru/docs/document1452/content>. Загол. з екрану. Мова рос.
127. Денисенко Т. В. Конфлікти та їх розв'язання : погляд керівника Шкільному психологу. *Усе для роботи*. 2009. № 3. С. 15–20.
128. Денисов О. И. Развитие конфликтологической компетентности руководителей : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Олег Иванович Денисов. Москва, 2001. 168 с.
129. Деркач А. А., Зазыкин В. Р., Маркова А. К. Психология развития профессионала. М : РАГС, 2010. 124 с.
130. Джигун Л. М. Використання інноваційних технологій на заняттях у вищому навчальному закладі. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців* : тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 30–31 березня 2017 р.). гол. ред. Є.М. Потапчук. Хмельницький : ХНУ, 2017. С. 78–79.
131. Дзюба Т. М. Комплекс методик для діагностики психологічної готовності керівника школи до взаємодії в умовах конфлікту / За наук. ред. Л. М. Карамушки. Полтава : ПОІППО. 2005. 64 с.

132. 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.
133. Дзюбка Л. В. Діагностика навчальної мотивації : збірник методик. К. : Шк. Світ, 2011. 128 с.
134. 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.
135. 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.
136. Дмитриев А. В. Конфликтология: Учебное пособие. М. : Гардарики, 2000. 320 с.
137. Дмитриев А. В. Социальный конфликт: общее и особенное. М. : Гардарики, 2002. 526 с.
138. 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.
139. Довгаль Л. О. Емпатія та її місце в структурі психологічної культури вчителя. *Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності* : зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Тернопіль, 5–6 квітня 2017 р.) / укладачі : В.Є. Кавецький, А.В. Вихрущ, О.Я. Жизномірська, Т.Г. Дідух. Тернопіль : СМП «Тайп», 2017. С. 102–104.



140. Довгань Н. Конфлікт – феномен суспільного розвитку, його суть, складові. *Збірник наукових праць УАДУ*. К., 2002. Вип. 2. С. 291–297.
141. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних систем у сучасному освітньому просторі : монографія. Луганськ. : Альма-матер, 2005. 304 с.
142. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Вікторія Вікторівна Докучаєва. Луганськ, 2007. 481 с.
143. Докучаєва В. В. Технологія проектування інноваційних педагогічних систем як стратегія впливу на майбутній стан системи та її оточення. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. №6 (303) жовтень, 2016. Частина III. С. 220–228.
144. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : Каравела, 2013. 303 с.
145. 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.
146. Дружилов С. А. Становление профессионализма как процесс формирования концептуальной модели профессиональной деятельности. *Журнал прикладной психологии* / гл. ред. А. В. Сухарев, 2004. №6. С. 56–60.
147. Дубасенюк О. А. Фундаментальна акмеологія: засади вдосконалення професійного-педагогічної підготовки майбутніх учителів. *Акмеологія в Україні: теорія і практика* : журнал / гол. ред. Огнев'юк В. О, 2010. №1. С. 18–26.
148. Дубчак Г. М. Внутрішньоособистісні конфлікти студентів у період навчання у вузі : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.01 / Галина Михайлівна Дубчак. К, 2000. 17 с.

149. Дудник І. М. Вступ до загальної теорії систем. К. : Кондор, 2009. 205 с.
150. Дуткевич Т. В., Савицька О. В. Практична психологія : Вступ до спеціальності. 2-ге вид. навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2010. 256 с.
151. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : Изд-во БГУ, 1976. 176 с.
152. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии. СПб. : Издательство «Питер», 2000. 368 с.
153. Емпатійний розвиток дитини / Упоряд. С. Д. Максименко, К. С. Максименко, О. П. Главник. К. : Мікрос-СВС, 2003. 182 с.
154. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг. ред. проф. І.Д. Зверєвої. 2-ге вид. Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. 536 с.
155. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
156. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / гол. ред. О.М. Мельничук. Т. 3. Уклад. Л.В. Болдирєв, В.Т. Коломієць, Т.Б. Лукінова. К. : Словники України, 2006. 704 с.
157. Євдокимова Н. О., Швалб Ю. М. Навчальний тренінг як технологія підготовки фахівця у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Психологічні науки : зб. наук. праць. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. Т. 2. Вип. 7. С. 121–217.
158. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.03 / Антоніна Володимирівна Євтодюк. К., 2002. 20 с.
159. Євтух М. Б., Сердюк О. П. Соціальна педагогіка : підруч. 2-ге вид., стереотип. К. : МАУП, 2003. 232 с.
160. Ємельяненко Л. М. Петюх В. М. Конфліктологія : навч. посіб. / За заг. ред. В. М. Петюха, Л. В. Торгової. К. : КНЕУ, 2003. 315 с.

161. Жалдак М. И. Внедрение информационных технологий в учений процесс. Мн. : Новое знание, 2003. 152 с.
162. Жалдак М. І. Основи інформаційної культури вчителя. *Використання сучасної інформаційної технології в навчальному процесі* : Зб. наук. праць. Редкол. М. І. Шкіль та ін. К. : РНМК, 1990. С. 3–17.
163. Жванія Т. В. Емоційна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Тарас Валеріанович Жванія. Харків, 2012. 20 с.
164. Жорнова О. Тестування у контексті моніторингу якості знань студентів: загальнотеоретичні та загально методичні розвідки. *Вища школа*, 2010. №9. С. 34–47.
165. Жорнокуй Ю. Шляхи вирішення конфліктних ситуацій (корпоративних конфліктів) в акціонерних товариствах. *Право України*. 2009. № 10. С. 190–198.
166. Жук О. С. Конфліктологічна культура як наукова проблема. *Збірник наукових праць*. Київ-Вінниця, 2009. Вип. 21. С. 37–42.
167. Жуков Г. Н., Матросов П. Г. Общая и профессиональная педагогика: учеб. М. : Альфа-М : ИНФРА-М, 2013. 448 с.
168. Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии. М., 1995. 183 с.
169. Журавльова Л. П. Психологія емпатії : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.
170. Журавський А., Гайдук Н. Модель процесу посередництва : концепції, методи та прийоми : навч. посіб. Л. : Вид во МАЛТІ М, 2004. 150 с.
171. Завадський Ю. Р. Сучасні інформаційні технології в навчальному процесі : Метод. матеріали до курсу для студ. непроф. спец. Тернопіль : ТНПУ, 2008. 40 с.
172. Завацька Л. М. Реалізація компетентнісного підходу у фаховій підготовці соціальних педагогів у контексті взаємодії з соціальними інституціями. *Вісник Чернігівського національного педагогічного*

університету імені Т. Г. Шевченка. Вип. 133. Серія: Педагогічні науки Чернігів : ЧНПУ, 2016. С. 66–69.

173. 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.
174. Заверико Н. В. Підготовка соціального педагога : зміст та основні напрямки. *Соціалізація особистості : зб. наук. пр. / за ред. А. Й. Капської. К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. № 2. С. 11–17.*
175. Зайцев А. К. Социальный конфликт. 2-е. изд. М. : Academia, 2001. 464 с.
176. Зайченко І. В. Педагогіка. Навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закл. 2-е вид. К. : «Освіта України», «КНТ», 2008. 528 с.
177. Заїка Є. В., Зимовін О. І. Рефлексивність особистості як предмет психологічного пізнання. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2. С. 90–97.
178. Закон України «Про соціальні послуги» від 19.06.2003 № 966-IV. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/966-15>. Загол. з екрану. Мова укр.
179. Занюк С. С. Психологія мотивації: навч. посіб. К. : Либідь, 2002. 304 с.
180. Запотоцька І. Методичні аспекти вивчення соціальної сфери області. *Вісник Київського Національного університету ім. Т. Шевченка*, 2006. Вип. 53. 43–46 с.
181. Зарівна О. Глобалізаційні виклики епохи: потреба в толерантності. *Вища освіта України*. 2007. № 4. С. 84–87.
182. Звонников В. И., Чельшкова М. Б. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учеб. пособие. М. : Университетская книга: Логос, 2009. 272 с.
183. Здравомыслов А. Г. Социология конфликта: Учебное пособ. для студ. висш. учеб. заведений. М. : Аспект Пресс, 1996 317 с.

184. Зеер Э. Ф. Личностно-ориентированное профессиональное образование: теоретико-методологический аспект. Екатеринбург : Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 2001. 51 с.
185. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учебн. пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Академический Проект, Фонд «Мир», 2005. 336 с.
186. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития : учебн. пособие. 2-е изд. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 240 с.
187. Зеер Э. Ф., Заводчиков Д. П. Инновации в профессиональном образовании: Учеб.-метод. пособ. Екатеринбург: ГОУ ВПО Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2007. 215 с.
188. Зеер Э. Ф., Романцев Г. М. Личностно ориентированное профессиональное образование. *Педагогика*, 2002. № 3. С. 16–21.
189. Землянська В. Вивчення досвіду Польщі у сфері медіації. *Право України*, 2004. №3. 135–137.
190. Зимняя И. А. Педагогическая психология : учебн. для вузов. изд. 2-е, доп., испр. и перераб. М. : Логос, 2002. 384 с.
191. Золотарьова Т. П. Практика в системі підготовки фахівців соціальної роботи у ВНЗ : навчально-метод. посібник. К. : Видавничо-торгова корпорація «Дашков і К», 2004. 128 с.
192. Ильина Т. А. Системно-структурный подход к организации обучения. М. : Знание, 1972. 72 с.
193. Ипполитова Н. В., Стерхова Н. С. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, класификация. *General and Professional Education*, 2012. №1. С. 8–14.
194. Иванова О. В., Москалюк Л. М., Корсун С. І. Психологія : вступ до спеціальності : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. К. : ЦУЛ, 2013. 184. с.
195. Иванова О. Л. Соціальна політика: теоретичні аспекти : Курс лекцій. К. : КМ Академія, 2003. 107 с.

196. Іванцова Н. Б. Генеза професійної спрямованості практичного психолога: автореф. дис ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Наталія Борисівна Іванцова; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. К., 2012. 40 с.
197. Ігнатенко К. В. Сучасні виклики у фаховій підготовці соціальних працівників. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки, 2016. №6 (303) жовтень, Частина III. С. 23–31.
198. Ігнатуша А. Л., Ляшенко К. І. Підходи до підготовки майбутніх вчителів у світлі вимог сучасної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки, 2016. №6 (303) жовтень. Частина I. С. 64–70.
199. Ільїна Н. М. Конфлікти в загальноосвітній школі : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2015. 183 с.
200. Інновації у соціальних службах: Навчально-метод. посіб. / Т.В. Семигіна, В.В. Покладова, І.М. Грига та ін. К. : Пульсари, 2002. 168 с.
201. Іонова О. М. Теоретико-методологічні засади дослідження проблеми конфліктів у педагогіці. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. праць. Луганськ : СНУ, 2005. Вип. 2 (8). С. 72–85.
202. Ішмуратов А. Т. Конфлікт і згода : основи когнітивної теорії конфліктів. К. : Наук. думка, 1996. 191 с.
203. Іщенко Ю. Конфлікти як предмет гуманітарної перспективи : соціальна філософія. *Філософська думка*, 2010. № 2. С. 97–105.
204. Кодекс етики медіатора. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://ukrmediation.com.ua/ua/about\\_center/mediator\\_code\\_of\\_ethics/](http://ukrmediation.com.ua/ua/about_center/mediator_code_of_ethics/)  
Загол. з екрану. Мова укр.
205. Конфликт и карта медиации / Н. М. Лаврова, В. В. Лавров, Н. В. Лавров. СПб. : Бридж, 2012. 144 с.

206. Каган М. С. Система и целостность. [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http // kiev.philosophy.ru/library/](http://kiev.philosophy.ru/library/).
207. Каган М. С. Философия культуры. Становление и развитие. Санкт-Петербург : Лань, 1998. 448.
208. Казаков В. Зовнішні та внутрішні конфлікти. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*, 2010. № 2. С. 84–97.
209. Казаков В. Концепція нового соціального конфлікту Алена Турена. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*, 2008. № 3. С. 151–168.
210. Казміренко В. П. Засади когнітивної психології спілкування : монографія ; за наук. ред. д-ра психол. наук, проф. В. П. Казміренка. Кіровоград : Імекс, 2013. 389 с.
211. Калаур С. М. Акмеологічний підхід у підготовці майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери засобами інтерактивних технологій. *Науковий вісник Чернівецького університету* : Серія : Педагогіка та психологія Чернівці : Рута, 2015. Вип. 748. С. 42–49.
212. Калаур С. М. Акмеологічний підхід у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників. *Проблеми освіти* : зб. наук. праць. Житомир-Київ, 2015. Вип. 84. С. 151–154.
213. Калаур С. М. Акмеологічні аспекти формування особистісної зрілості студентів у процесі навчання у ВНЗ. *Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика* : зб. наук. праць І всеукр. наук-метод. семінару (Хмельницький, 29 жовтня 2010), Хмельницький : Поліграфіст-2, 2011 С. 49–52.
214. 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.
215. Калаур С. М. Вдосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційних технологій під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Вісник Запорізького національного*

- університету* : зб. наук. праць. Серія : Педагогічні науки. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2016. № 1. С. 111–121.
216. Калаур С. М. Використання інформаційних технологій під час формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Соціальний педагог у територіальній громаді* : тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 26 жовтня 2016 р.), Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2016. С. 34–37.
217. Калаур С. М. Використання мультимедійних презентацій та вебінарів у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності* : зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Тернопіль, 5–6 квітня 2017 р.), Тернопіль : СМП «Тайп», 2017. С. 117–120.
218. Калаур С. М. Використання особистісно орієнтованого навчання для створення мотиваційно-ціннісної бази під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів. *Суспільні дисципліни як засіб формування цивілізаційної компетентності здобувачів освіти* : матер. I Всеукр. наук.-практ. конф. (Рівне, 27–28 квітня 2018 р.), Рівне : Навчально-науковий інститут права НУВГП, 2018. С. 164–169.
219. Калаур С. М. Використання проблемних ситуацій під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців* : тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 30–31 березня 2017 р.), Хмельницький : ХНУ, 2017. С. 87–88.
220. Калаур С. М. Використання проблемних ситуацій та завдань під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язування професійних конфліктів. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. праць: наук. записки РДГУ. Рівне : РДГУ, 2017. Вип. 17 (60). С. 171–175.
221. Калаур С. М. Використання тренінгових технологій під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до



- розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології* : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я.М., 2017. Вип. 5/1. С. 86–98.
222. Калаур С. М. До питання про необхідність формування конфліктологічної компетентності у майбутніх фахівців сфери послуг. *Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика* : тези доп. II Всеукр. наук.-метод. конф. (Хмельницький, 27 жовтня 2011 р.), Хмельницький : Хм ЦНП, 2011. С. 110–113.
223. Калаур С. М. До питання про необхідність формування професійно-етичної компетентності у майбутніх фахівців. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Серія : Педагогіка та психологія. Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2011. Вип. 556. С. 29–35.
224. Калаур С. М. Доцільність використання акмеологічного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*. К. : КУ ім. Б. Грінченка, 2010. № 1. С. 105–111.
225. Калаур С. М. Доцільність та сутність використання тестів для вимірювання рівня знань студентів психолого-педагогічного факультету. *Тести в системі моніторингу якості освіти* : матер. регіонал. наук.-практ. семінару (Тернопіль, 2–3 червня 2009 р.). Тернопіль : вид-во ТНПУ, 2009. С. 61–64.
226. Калаур С. М. Доцільність формування конфліктологічної компетентності у майбутніх фахівців сфери послуг. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. Тернопіль : Видавничий відділ ТНПУ, 2011. № 4. С. 188–195.
227. Калаур С. М. Загальні наукові підходи до розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення* : зб. наук. праць за матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 28–29 квітня 2016 р.). Тернопіль : Вектор, 2016. С. 46–50.

228. Калаур С. М. Зміст підготовки майбутніх соціальних педагогів в контексті Болонського процесу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. зб. наук. праць. Сер. : Педагогіка і психологія. Ялта : РВВ КГУ, 2006. Вип. 11. Ч. 2. С. 44–49.
229. Калаур С. М. Інноваційні підходи у професійній підготовці фахівців соціальної сфери. *Розробка теоретичних моделей інтерактивних технологій в освітньому середовищі* : зб. матер. Міжвуз. обласного наук.-практ. семінару (Тернопіль, 11 квітня 2008 р.), Тернопіль : Економічна думка, 2008. С. 12–16.
230. Калаур С. М. Інноваційні технології, форми та методи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності: методологічні аспекти. *Професійна педагогіка і андрагогіка: актуальні питання, досягнення та інновації* : зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф. (Кривий Ріг, 20–21 листопада 2017 р.), Кривий Ріг, 2017. С. 197–199.
231. Калаур С. М. Інтеграція навчальних дисциплін – крок до удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. *Шляхи модернізації вищої освіти в контексті Євроінтеграції* : матер. Регіонал. наук.-практ. семінару (Тернопіль, 20–21 травня 2008 р.), Тернопіль : Вид-во ТНПУ, 2008. С. 29–30.
232. Калаур С. М. Контент-аналіз професіограми фахівця соціальної сфери, компетентного у розв'язанні професійних конфліктів. *Social Work and Education*, 2018. Vol. 5. No. 1., P. 18–28.
233. Калаур С. М. Конфлікти в освітньому середовищі вищих навчальних закладів та шляхи їх розв'язання. *Проектна та конструкторсько-технологічна підготовка майбутніх фахівців інженерного та педагогічного напрямів* : зб. наук. праць за матер. всеукр. наук.-практ. конф. (Херсон, 17–18 березня, 2011 р.), Херсон : Айлант, 2011. С. 58–62.
234. Калаур С. М. Методологічна основа розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті* : матер. III Міжнар.

- наук.-практ. конф. (Ужгород, 29–30 березня 2018 р.), Ченстохова-Ужгород-Дрогобич: Посвіт, 2018. С. 232–234.
235. Калаур С. М. Методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матер. X Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 листопада 2017 р.), Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2017. С. 175–177.
236. Калаур С. М. Методологія розробки професіограми фахівця соціальної сфери компетентного у розв'язанні професійних конфліктів. *Проблеми саморозвитку та самовдосконалення особистості в умовах модернізації педагогічної освіти* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (Харків, 22 листопада 2017 р.), Харків, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» : ФОП Петров В. В., 2017. С. 138–141.
237. Калаур С. М. Методологія розробки тренінгів для формування готовності у майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення* : зб. наук. праць за матер. VI Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 17–18 травня 2017 р.), Тернопіль : ФОП Осадца Ю. В., 2017. С. 44–48.
238. Калаур С. М. Необхідність впровадження компетентнісного, праксеологічного та синергетичного підходів під час формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктів. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів* : зб. наук. праць за матер. IX Всеукр. інтернет-конф. (Умань, 27 жовтня 2016 р.), Умань : ФОП Жовтий, 2016. С. 94–96.
239. Калаур С. М. Необхідність належного рівня сформованості у фахівця соціальної сфери професійної конфліктологічної компетентності під час роботи з проблемними родинами. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Суми, 11–12 листопада 2015 р.), Суми : СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. С. 178–180.
240. Калаур С. М. Необхідність формування ціннісно-сміслової компетентності під час навчання у вищих навчальних закладах.

- Гуманітарні проблеми вищої освіти* : зб. наук. праць. Харків : ХНАДУ, 2013. Вип. 4. С. 45–57.
241. Калаур С. М. Неперервність професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери як нагальна вимога сьогодення. *Соціальна робота та соціальна педагогіка: виклики сьогодення* : матер. доп. та повід. Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 29 квітня 2015 р.), Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2015. С. 135–139.
242. Калаур С. М. Неперервність, ступеневість та інтеграція як концептуальні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. *Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих* : зб. наук. праць V Міжнар. наук.-практ. інтерне-конф. (Переяслав-Хмельницький, 27 лютого 2018 р.), Переяслав-Хмельницький, ФОП Домбровська Я.М., 2018. С. 56–60.
243. Калаур С. М. Обґрунтування доцільності неперервної професійної підготовки у формуванні конфліктологічної компетентності фахівців, що працюватимуть у соціальній сфері. *Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих в системі неперервної освіти* : матер. Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Біла Церква, 22 жовтня 2015 р.), Біла Церква : БІНПО, 2015. С. 62–66.
244. Калаур С. М. Обґрунтування доцільності розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне : РДГУ, 2016. Випуск 13 (56). Частина I. С. 64–69.
245. Калаур С. М. Обґрунтування необхідності формування спеціальних умінь у майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. *Збірник наук. праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Педагогічні науки. Хмельницький* : вид-во НАДПСУ, 2017. № 4(11). С. 219–229.

246. Калаур С. М. Обґрунтування потреби у формуванні готовності до медіаторської діяльності у майбутніх соціальних працівників. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення* : зб. наук. праць за матер. VII Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 26–27 квітня 2018 р.), Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка., 2018. С. 46–48.
247. Калаур С. М. Обґрунтування системи неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Сучасна освіта та інтеграційні процеси* : зб. наук. праць Міжнар. наук.-метод. конф. (Краматорськ, 22–23 листопада 2017 р.), Краматорськ : ДГМА, 2017. С. 77–79.
248. Калаур С. М. Організація контролю за навчальною діяльністю студентів: реалії та перспективи. *Педагогічні науки*. зб. наук. праць. Херсон : вид-во ХДУ, 2009. Вип. 52. С. 297–300.
249. Калаур С. М. Педагогічна концепція організації неперервності освіти майбутніх фахівців соціальної сфери. *Науковий вісник Ужгородського національного університету* : Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2015. Вип. 36. С. 71–77.
250. Калаур С. М. Педагогічний моніторинг стану готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький : ХІСТ, 2017. №1. С. 28–32.
251. Калаур С. М. Педагогічний потенціал принципів, покладених в основу системи формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2016. Випуск 2 (39) С. 89–92.
252. Калаур С. М. Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів в умовах освітнього процесу ВНЗ. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія: Педагогічні науки, 2016. №6 (303). Частина III. С. 32–39.
253. Калаур С. М. Попередження та розв'язання конфліктів в освітньому середовищі вищих навчальних закладів. *Наукові записки*

- Тернопільського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. Тернопіль : Видавничий відділ ТНПУ, 2010. № 3. С. 126–130.
254. Калаур С. М. Потенціал акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету* : Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2014. Вип. 32. С. 81–84.
255. Калаур С. М. Потенціал інформаційних технологій у формуванні готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності у майбутніх фахівців соціальної сфери *Педагогічна освіта: теорія і практика* : зб. наук. праць Кам'янець-Подільський національний ун-т імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 21 (2-2016). Ч. 1. С. 86–92.
256. Калаур С. М. Потенціал проблемного підходу та використання проблемних ситуацій під час професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Серія : Педагогічні науки. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2016. №5(7). С. 96–109.
257. Калаур С. М. Потреба впровадження проблемного навчання під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах* : матер. II Всеукр. наук. конф. (Дніпро, 24–25 березня 2017 р.), Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. Частина II. С. 57–59.
258. Калаур С. М. Потреба у розвитку толерантності та емпатії під час розв'язання фахівцями соціальної сфери сімейних конфліктів. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади* : матер. II Всеукр. наук.-практ. конф. (Суми, 15 листопада 2017 р.), Суми : ФОП Цьома С. П., 2017. С. 208–210.
259. Калаур С. М. Потреба у формуванні професійної конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних працівників як складової професіоналізму. *Соціальна педагогіка та соціальна робота: виклики сьогодення* : зб. наук. праць за матер. III Всеукр. наук.-практ. конф. з

- міжнар. участю (Тернопіль, 28–29 жовтня 2015 р.), Тернопіль: Вектор, 2015. С. 45–49.
260. Калаур С. М. Практикум з Соціальної конфліктології для підготовки бакалаврів спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» (за кредитно-трансферною системою навчання). Тернопіль: вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2007. 168 с.
261. Калаур С. М. Практичні механізми формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх соціальних педагогів під час навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету* : Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2014. Вип. 31. С. 64–67.
262. Калаур С. М. Психолого-педагогічні аспекти проведення комплексного моніторингового дослідження стану готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. *Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі* : зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачево, 17–18 травня 2017 р.), Мукачево : вид-во МДУ, 2017. С. 105–107.
263. Калаур С. М. Психолого-педагогічні засади розробки системи неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Херсонський державний університет. Херсон, 2017. Вип. LXXVII, т. 1. С 141–145.
264. Калаур С. М. Роль конфліктологічної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 23–24 березня 2012 р.), Хмельницький : ХНУ, 2012. С. 30–32.
265. Калаур С. М. Системний підхід у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів під час професійної діяльності. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (Ніжин, 5–6 травня 2016 р.), Ніжин : вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. С. 55–58.
266. Калаур С. М. Соціально-педагогічна робота з попередження та подолання конфліктів у соціальних мережах. *Соціально-економічні та*

- гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій* : матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ-Суми, 26–28 квітня 2017 р.), Суми, 2017. Т. 2. С. 170–173.
267. Калаур С. М. Соціально-педагогічні особливості досягнення «акме» вершин майбутніми соціальними педагогами та соціальними працівниками під час навчання. *Акмеологія – наука XXI століття* : матер. IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 30 травня 2014 р.), К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2014. С. 355–362.
268. Калаур С. М. Створення мотиваційно-ціннісної бази засобами особистісно орієнтованого навчання для формування мотиваційного компоненту готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців на компетентнісній основі* : зб. наук. праць IV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., (Переяслав-Хмельницький, 28 лютого 2017 р.), Переяслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я. М., 2017. Ч. I. С. 45–50.
269. Калаур С. М. Ступеневість професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в контексті формування готовності до розв'язання професійних конфліктів. *Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи* : матер. II Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 26–27 жовтня 2017 р.), Хмельницький: ХНУ, 2017. С. 20–22.
270. Калаур С. М. Сутність антропологічного підходу у процесі підготовки соціальних педагогів *Педагогічні науки*. Зб. наук. праць. Суми : СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2006. С. 269–275.
271. Калаур С. М. Сутність інформаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Теоретичні та прикладні аспекти використання інформаційних технологій у системі університетської освіти* : матер. Регіонал. наук.-практ. семінару. (Тернопіль, 15 листопада 2008 р.), Тернопіль : вид-во ТНПУ, 2008. С. 56–59.
272. Калаур С. М. Сутність медіаторської діяльності соціального педагога у студентському середовищі. *Професіоналізм педагога в контексті*



- Європейського вибору України* : зб. статей Міжнар. наук.-практ. конф. (Ялта, 18–20 вересня, 2008 р.), Ялта : РВВ КГУ, 2008. Ч. 1. С. 112–117.
273. Калаур С. М. Теоретико-методологічні аспекти неперервності професійної підготовки майбутніх фахівців. *Розвиток професійної майстерності педагога* : зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 26–27 квітня 2018 р.). Тернопіль : СМП «Тайп», 2018. С. 135–137.
274. Калаур С. М. Теоретичні підходи до необхідності формування універсальних (базових) компетентностей у студентів під час навчання. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Серія : Педагогіка та психологія. Чернівці: Чернівецький нац. у-т, 2012. Вип. 620. С. 65–72.
275. Калаур С. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності : монографія. Тернопіль : Осадца Ю.В., 2018. 456 с.
276. Калаур С. М. Типологія конфліктів у професійній діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери. *Сучасна педагогіка та психологія: від теорії до практики* : матер. Всеукр. наук.-практ. конф., (Запоріжжя, 26–27 серпня 2016 р.), Запоріжжя : Класичний приватний ун-т, 2016. С. 22–24.
277. Калаур С. М. Толерантність як необхідний показник готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців* : матер. доп. та повід. Міжнар. наук.-практ. конф. (Ужгород, 16 вересня 2016 р.), Ужгород, 2016. С. 71–73.
278. Калаур С. М. Универсальные компетентности и их роль в становлении будущего специалиста. *Věda a vznik – 2012/2013: materiály IX Mezinárodní vědecko-praktická konference* (Praha, 27 prosince 2012 r. - 05 ledna 2013 r.). Praha: Publishing House «Education and Science», Díl 20. Pedagogika. S. 41–43.
279. Калаур С. М. Філософсько-методологічні засади організації освітньої підготовки майбутній фахівців соціономічних професій. *Науковий*

- вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2017. Випуск 2 (41) С. 115–118.*
280. Калаур С. М. Формування акмеологічної компетентності у системі підвищення кваліфікації. *Перспективні інновації у підготовці педагогічних та інженерних кадрів : теорія, методологія, досвід : зб. наук. праць за матер. Всеукр. наук.-метод. конф. (Херсон, 18-19 лютого 2010 р).* Херсон : вид-во ХДУ, 2010. С. 62–66.
281. Калаур С. М. Формування комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів засобами навчальних тренінгів. *Вісник Національного університету оборони України: зб. наук. праць. К. : НУОУ, 2013. Вип. 2 (33). С. 64–69.*
282. Калаур С. М. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери у процесі навчання у вищих педагогічних навчальних закладах. *Нові технології навчання : наук.-метод. зб. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. К., 2015. Вип. 86, ч. 2. С. 53–57.*
283. Калаур С. М. Формування у майбутніх фахівців соціальної сфери когнітивного компонента готовності до розв'язання конфліктів засобами інформаційних технологій. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення : зб. наук. праць за матер. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 29–30 листопада 2016 р.).* Тернопіль: Вектор, 2016. С. 39–44.
284. Калаур С. М. Формування у майбутніх фахівців соціальної сфери когнітивної та конативної складової готовності до розв'язання професійних конфліктів. *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика : зб. тез V Регіонал. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 19 травня 2017 р.).* Запоріжжя : вид-во Хортицької національної академії, 2017. С. 70–73.
285. Калаур С. М. Характеристика організаційно-педагогічних умов, що впливають на готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Педагогічні науки : зб. наук. праць. Херсонський державний університет. Херсон, 2017. Вип. LXXX (80), т. 3. С. 152–156.*

286. Калаур С. М. Характеристика підходів формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*. зб. наук. праць. Херсон : Грінь Д.С., 2015. Вип. 1(12), т. 5. С. 12–16.
287. Калаур С. М. Характеристика структури готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Гірська школа Українських Карпат. Наукове фахове видання з педагогічних наук*. Івано-Франківськ : ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2016. № 15. С. 41–44.
288. Калаур С. М. Характеристика толерантності як показника готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Педагогічні науки* зб. наук. праць. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. № 3 (54). С. 121–126.
289. Калаур С. М. Шляхи підвищення якості контролю за самостійною роботою студентів вищого навчального закладу. *Збірник наукових праць Державної прикордонної служби України*. Сер. : Педагогічні науки. Хмельницький : НАДПСУ, 2009. №48/2, ч. II. С. 65–67.
290. Калаур С. М., Главацька О. Л. Основи соціального розвитку особистості : Навчальний посібник для студентів спеціальностей «Соціальна педагогіка» і «Соціальна робота». Тернопіль : вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. 315 с.
291. Калаур С. М., Трухан М. А. Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Вектор, 2015. 148 с.
292. Калаур С. М., Фалинська З. З Соціальна конфліктологія : Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «соціальна педагогіка». Тернопіль: Астон, 2010. 362 с.
293. Калаур С. М., Фалинська З.З. Соціальна конфліктологія : Навчально-методичний посібник для підгот. бакалаврів зі спеціальності «Соціальна педагогіка» (за кредитно-трансферною системою навч.). Тернопіль : вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2010. 279 с.

294. Калаур С. Н. Сущность акмеологического подхода в подготовке будущих социальных педагогов и социальных работников. *Акмеология деятельности* Под общ. ред. Н.В. Кукзьминой, В.Н. Гладковой С.Д. Пожарского. СПб, 2007. С. 101–107.
295. Капська А. Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка*. Серія : Педагогічні науки, 2010. №15. С. 12–16.
296. Караванова Л. Ж. Профессионально-личностное развитие специалиста по социальной работе в период вузовского обучения : дисс. ... доктора психологических наук : 19.00.07 / Людмила Жалаловна Караванова; Московский психолого-социальный институт. Москва, 2012. 410 с.
297. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. К. : Міленіум, 2003. 344 с.
298. Карамушка Л. М., Дзюба Т. М. Психологія управління конфліктами в організації (на матеріалі діяльності освітніх організацій). К. : Науковий світ, 2009. 268 с.
299. Кареліна О. Впровадження мультимедійних технологій у вищих навчальних закладах України. *Матеріали Другої щорічної національної конференції «Розбудова менеджмент-освіти в Україні»*. Київ, 2000. С. 110–115.
300. Карпенко О. Г. Вступ до спеціальності «Соціальна робота» : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : Слово, 2011. 248 с.
301. Карпенко О. Г. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників в умовах університетської освіти : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Олена Георгіївна Карпенко. К., 2008. 480 с.
302. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти : науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : монографія / за ред. С. Я. Харченка. Дрогобич : Коло, 2007. 374 с.

303. Карпенко О. Г. Соціальний працівник : деякі аспекти професійної підготовки. К. : Держ. ін-т сім'ї та молоді, 2007. 144 с.
304. Карпич І. О. Проблеми підготовки працівників соціальної сфери до професійної діяльності. *Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців* : матер. доп. та повід. Міжнар. наук.-практ. конф (Ужгород, 16 вересня 2016 р.) / За ред. проф. І. В. Козубовської, проф. Ф. Ф. Шандора. Ужгород, 2016. С. 74–75.
305. Карпіловська С. Я., Синявський В. В., Ткаченко О. М. Основи професіографії : навч. посіб. К. : МАУП, 1997. 148 с.
306. Карпушина М. Г. Система методів та форм навчання у формуванні вмінь вирішувати проблемні ситуації. *Вісник Запорізького національного університету. Серія : Педагогічні науки.* / голов. ред. Локарева Г. В. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2013. № 2 (20) С. 36–47.
307. Катренко А. В. Системний аналіз об'єктів та процесів комп'ютеризації : навч. посібник. Львів : Новий світ-2000, 2003. 424 с.
308. Кизименко Л. Д., Бедна Л. М. Словник-довідник соціального працівника. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ipp.lp.edu.ua/Library/004/004.html>. Загол. з екрану. Мова укр.
309. Кирилюк Л., Величко В., Карпієвич Д., Карпієвич Е. Активне навчання: інструментарій та методи. *Практична психологія та соціальна робота.* 2006. № 1. С.43–48.
310. Кирланов Т. Г. Классификация методов активного обучения применительно к высшей школе. *Молодой ученый.* 2010. №4. С. 337–339.
311. Класифікатор професій ДК 003:2010 / Державний комітет України з питань технічного регулювання та споживчої політики. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://dovidnyk.in.ua/directories/profesii>. Загол. з екрану. Мова укр.

312. Климентьева О. С. Формування вмінь розв'язання конфліктів у майбутніх правоохоронців у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ольга Сергіївна Климентьева; Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди. Харків, 2016 292 с.
313. Климов Е. А. Как выбирать профессию. М. : Просвещение, 1990. 159 с.
314. Климов Е. А. Психология профессионала: избр. психол. тр. / гл. ред. Д. И. Фельдштейн. Москва, Воронеж : Ин-т практической психологи : НПО «Модекс», 1996. 400 с.
315. Климов Е. А., Мерлин В. С. Психология индивидуальности. Избранные психологические труды. М. : Психологический институт, 2005. 544 с.
316. Коваль П. Концептуальні засади професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів засобами мистецтва. *Гірська школа Українських Карпат. Наукове фахове видання з педагогічних наук* : гол. ред. В. Хрущ., 2016. № 15. Івано-Франківськ : ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». С. 45–48.
317. Коваль Р., Горова А., Нікітчук А. Шкільна служба розв'язання конфліктів: досвід уповноваження : посібник. К. : Видавець Захарченко В. О., 2009. 168 с.
318. Ковчина І. М. Теорія та практика підготовки майбутніх соціальних педагогів до соціально-правової діяльності : автореф. дис. .... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ірина Михайлівна Ковчина ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. К., 2008. 42 с.
319. Кожухарь Г. С. Формы межличностной толерантности : критериальные признаки и особенности. *Психологический журнал*, 2008. Т. 29. № 3. С. 30–40.
320. Козак Т. М. Організаційно-теоретичні засади моніторингу діяльності вищих навчальних закладів. *Проблеми освіти*, 2011. Вип. 67. С. 30–34.

321. Козер Л. Функции социального конфликта / перевод с англ. О.А. Назаровой. М. : Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 208 с.
322. Козич І. В. Модель формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури. *Вісник ЗНУ* : зб. наук. статей. Запоріжжя : ЗНУ, 2008. № 1. С. 110–117.
323. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Ірина Володимирівна Козич. Запоріжжя, 2008. 254 с.
324. Козловська І. М., Пайкуш М. А. Формування професійної майстерності майбутнього вчителя як єдність інтегрованого та диференційованого підходів в умовах ступеневої освіти. *Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І. Франка*, 2003. Вип. 13. С. 66–71.
325. Козловський Ю. М. Моделювання наукової діяльності вищого навчального закладу : теоретико-методологічний аспект : монографія. Львів : СПОЛОМ, 2012. 484.
326. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.
327. Кокун О. М. Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина»: зміст та програма досліджень. *Актуальні проблеми психології*. Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. За ред. С. Д. Максименка. К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2008. Вип. 8. С. 65 – 73.
328. Коломінський Н. Л. Соціально-психологічні проблеми підготовки фахівців до професійної діяльності. *Наука і освіта*, 2004. №3. С. 14–16.
329. Комаха Л. Г. Специфіка праксеологічного аналізу. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія*. Відп. ред. А. Є. Конверський. К. : КНУ ім. Т. Шевченка, 2003. Вип. 54-55. С. 108.

330. Коновалов А. Ю. Школьная служба примирения и восстановительная культура взаимоотношений: практическое руководство. / под общей ред. Л. М. Карнозовой. М. : МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2012. 256 с.
331. Кононенко Н. В. Ефективність методики формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів у процесі підготовки у виші. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Випуск LXXII. Том 2. Херсон : Херсонський державний університет, 2016. С. 85–90.
332. Конфликтология / Под ред. А. С. Кармина. СПб. : Издательство «Лань», 1999. 448 с.
333. Конфликтология: учебник для вузов / В. П. Ратников и др. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. 512 с.
334. Конфлікти у суспільній діяльності / Г. В. Ложкін, С. В. Сьомін, Т. В. Петровська, О. О. Кисельова. К., 1997. 96 с.
335. Конфліктологія : підручник для студентів ВНЗ юрид. спец. / Л. М. Герасіна, М. І. Панов, Н. П. Осіпова та ін. Х. : Право, 2002. 256 с.
336. Конфліктологія та теорія переговорів : Підручник / Є. Б. Тихомирова, С.Р. Постоловський. Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. 240 с.
337. Конфліктологія. Навчальний посібник / Л.В. Балабанова, К.В. Савельєва. К. : Видавничий дім: Професіонал, 2009. 280 с.
338. Концепція розвитку освіти України на період 2015–2025 років. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt\\_koncepc.pdf](http://www.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_koncepc.pdf). Загол. з екрану. Мова укр.
339. Корнешук В. В. Конфлікт як соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. Серія : Педагогічні науки, 2015. №3 С. 115–118.
340. Коростіль М. П. Медіація як спосіб вирішення конфлікту. Впровадження в освітній простір відновних практик. *Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності* : зб. матер. Всеукр.



- наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Тернопіль, 5–6 квітня 2017 р.) / укладачі : В.Є. Кавецький, А.В. Вихрущ, О.Я. Жизномірська, Т.Г. Дідух. Тернопіль : СМП «Тайп», 2017. С. 146–150.
341. Короткий політологічний словник / уклад. : Л. М. Акімова, В. С. Алікін, О. В. Бабкіна ; ред. С. Г. Рябов. К. : РОВО «Укрвузполіграф», 1991. 96 с.
342. Коцур В. Наукова, освітня, просвітницька місія університету. *Рідна школа*, 2012. № 11. С. 3–9.
343. Кошманова Т. С. Коопероване навчання як модель підготовки американських вчителів. *Шлях освіти*, 1999. № 2. С. 20–25.
344. Кравець В. П. Терещук Г. В. Підготовка студентської молоді до вирішення конфліктів у сім'ї. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка, 2014. №1. С.80–88.
345. Краевский В. В. Методология педагогического исследования. Самара : ПГПИ, 1998. 86 с.
346. Краснова Н. П. Активні методи навчання у ВНЗ в контексті сучасних освітніх технологій. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. №6 (303) жовтень, 2016. Частина II. С. 261–274.
347. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Ростов н/Д. : Феникс, 1998. 512 с.
348. Кремень В. Г. На шляху до педагогіки толерантності. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 1. С. 3–5.
349. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Український педагогічний журнал : Науковий журнал*, 2015. № 1. С. 8–15.

350. Кристопчук Т. Є. Компетентнісний підхід: європейський вимір. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://lib.mdpu.org.ua/nvsp/6/5/pdf>. Загол. з екрану. Мова укр.
351. Ксенчук Е. В. Системное мышление. Границы ментальных моделей и системное видение мира. М. : Издательский дом «Дело» РАН-ХИГС, 2011. 368 с.
352. Кубіцький С. О. Технології соціально-педагогічної роботи в зарубіжних країнах: навч. посіб / С. О. Кубіцький. 3-тє вид. доп. і перероб. К. : Міленіум, 2015. 300 с.
353. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение : истоки, сущность, перспективы. М. : Знание, 1991. 80 с.
354. Кудрявцева Н. П. Організаційно-економічний механізм державного регулювання освіти (на прикладі післядипломної освіти) : автореф. дис. ... канд. екон. наук: 08.02.03 / Наталія Павлівна Кудрявцева; Н.-д. екон. ін-т. К., 2004. 18 с.
355. Кузьмін В. В. Місце та роль фахової компетентнісності соціального працівника (психолога) у змістовній інтеграції осіб із сирітським дитинством. *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика* : зб. тез V Регіон наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 19 травня 2017 р.) / За заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : вид-во Хортицької національної академії, 2017. С. 245–247.
356. Кулешова О. В. Психологічні вимоги до особистості сучасного психолога. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців* : тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 30–31 березня 2017 р.). гол. ред. Є.М. Потапчук. Хмельницький : ХНУ, 2017. С. 30–32.
357. Кулюткин Ю. Н., Бездухов В. П. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя. Самара : СамГПУ, 2002. 400 с.

358. Кунцевська А. Витоки інтраперсональних конфліктів у соціальних працівників (за матеріалами тренінгів). *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Соціологія. Психологія. Педагогіка / Відп. ред. В. Б. Євтух. К. : КНУ ім. Т. Шевченка, 2006. Вип. 24-25. С. 48–54.
359. Курбатов С. В. Освітні інновації: контури майбутнього: монографія / Феномен інновацій : освіта, суспільство, культура; за ред. В. Г. Кременя. К. : Педагогічна думка, 2008. 472 с.
360. Куценко В. І. Соціальна сфера: реальність і контури майбутнього (питання теорії і практики) : монографія; за наук. ред. Б.М. Данилишина; РВПС України НАН України. Ніжин : ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2008. 818 с.
361. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике. Таллинн : Валгус, 1980. 334 с.
362. Лазарева В. В. Формування готовності майбутніх дільничних інспекторів МВС до розв'язання конфліктних ситуацій у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Вікторія Віталіївна Лазарева; Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2013. 20 с.
363. Ларина Е. А. Структура и динамика мотивационной сферы личности студентов разных направлений профессионального образования : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Елена Анатолиевна Ларина. Москва, 2010. 221 с.
364. Ларионова И. А. Интегративные тенденции в профессиональной подготовке специалистов социальной сферы : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Ирина Анатольевна Ларионова ; Моск. пед. гос. ун-т. Екатеринбург, 2009. 424 с.
365. Левин Курт. Разрешение социальных конфликтов / Пер. с англ. И. Ю. Авидон. Санкт-Петербург : Речь, 2000. 407 с.

366. Левківський М. В., Вознюк О. В. Проблеми освіти у понятійній площині синергетики. *Вісник Житомирського держ. Ун-ту ім. І. Франка*, 2003. Вип. 11. С. 51–55.
367. Левченко І. Освіта дорослих як наукова проблема : Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. *Збірник наукових праць*. Вип. 5. К., 2012. С. 45–53.
368. Левшин М. Інтегративно-синергетична модель проектування особистісно-орієнтованих технологій навчання і виховання. *Вища освіта України*. № 1, 2004. С. 36–40.
369. Леко Б. А., Чуйко Г. В. Медіація : підручник. Чернівці : Книги – ХХІ, 2011. 462 с.
370. Леонов Н. И. Конфликтология : Учеб. пособ. 2-е изд., испр. и доп. М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2006. 232 с.
371. Лернер И. Л. Проблемное обучение. М. : Знание, 1974. 64 с.
372. Лещук Г. В. Альтернативні шляхи здобуття та підвищення професійної кваліфікації у Франції. *Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності* : зб. матер. Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Тернопіль, 5–6 квітня 2017 р.) / укладачі : В. Є. Кавецький, А. В. Вихрущ, О. Я. Жизномірська, Т. Г. Дідух. Тернопіль : СМП «Тайп», 2017. С. 159–161.
373. Литвин Л. Конфлікти у менеджменті. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка*. Сер. Економіка, 2006. Вип. 20. С. 80–86.
374. Ліненко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї. Одеса : ОКФА, 1995. 80 с.
375. Логвін В. Л. Розвиток соціокультурного середовища освітнього закладу в системі діяльності керівника школи. [Електронний ресурс]. Режим доступу [http://virtkafedra.ucoz.ua/el\\_gurnal/pages/vyp7/konf3/Logvin.pdf](http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp7/konf3/Logvin.pdf) Загол. з екрану. Мова укр.

376. Ложкин Г. В., Повякель Н. И. Практическая психология конфликта : учеб. пособие. К. : МАУП, 2000. 256 с.
377. Ломакин П. А., Севостьянов А. В. Электронные презентации своими руками. М. : Майор, 2004. 352 с.
378. Лук'янова Л. Б. Неперервна освіта впродовж життя: історичний огляд, сучасні реалії. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. №2(15), 2015. С. 187–192.
379. 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.
380. Лукин Ю. Ф. Конфликтология : управление конфликтами (Management of the Conflicts) : учеб. для студ. высш. учеб. завед. М. : Трикта : Академический Проект, 2007. 799 с.
381. Майоров А. Н. Мониторинг в образовании. К. : Интеллект-центр, 2005. 424 с.
382. Макова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б. Формирование мотивации учения. М. : Просвещение, 1990. 192 с.
383. Максудов Р. Р. Восстановительная медиация: идея и технология: Метод. рекомендации. М. : Институт права и публичной политики, 2009. 72 с.
384. Малафійк І. В. Системний підхід в теорії і практиці навчання. Рівне : РДГУ, 2004. 437 с.
385. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. 2-е изд., перераб. М.; Н.-Новгород, 2002. 157 с.
386. Марусинець М. М. До проблеми навчальної взаємодії «педагог – студент» у ВНЗ. *Зб. наук. ст. за матеріалами XIV Міжнар. наук.-практ. конф.* Ужгород: Сніна, 2007. С. 62–69.

387. Марусинець М. М. Технологізація процесу підготовки майбутніх менеджерів організацій і адміністрування до соціальної взаємодії. *Гірська школа Українських Карпат. Наукове фахове видання з педагогічних наук*, 2016. № 15. Івано-Франківськ : ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника». С. 58–63.
388. Матієнко О. Принципи формування толерантності як професійної якості особистості вчителя. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. Педагогіка / редкол. : М. Вашуленко, А. Вихрущ, Л. Вознюк, В. Кравець та ін. Тернопіль : ТНПУ, 2005. №3. С. 25–29.
389. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М. : Директ-Медиа, 2008. 392 с.
390. 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.
391. Мелихов М. Б. Экономико-статистическое моделирование социальной сферы (Методология и анализ) : дис. ... д-ра экон. наук : 08.00.11 / Михаил Борисович Мелихов. Москва, 1997. 394 с.
392. Мельникова Е. Л. Технология проблемного обучения. *Школа 2100. Образовательная программа*. М., 1999. № 3. С. 85–93.
393. Мельничук І. М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2010. 328 с.
394. Методология гуманитарного исследования в социальной сфере: учебно-методический комплекс / под ред. А.П. Валицкой. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. 216 с.
395. Методы системного педагогического исследования : учеб. пособ. / под ред. Н. В. Кузьминой. М. : Народное образование, 2002. 208 с.

396. Милёхин А. В. Актуальные проблемы социализации старшеклассников в образовательном учреждении. *Психологическая наука и образование*, 2011. №3. С. 122–128.
397. Митина Н. А., Нуржанова Т. Т. Современные педагогические технологии в образовательном процессе высшей школы. *Молодой ученый*, 2013. №1. С. 345–349.
398. Михайлишин Г. Й. Внутрішня система забезпечення якості освітньої діяльності університету. *Гірська школа Українських Карпат. Наукове фахове вид. з пед. наук*, 2016. № 14. С. 5–7.
399. Мільто Л. О. Теорія і технологія розв'язання педагогічних задач : навч. посіб. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 156 с.
400. Міненко О. О. Професійне становлення практичного психолога як система парадигмальних змін. *Вісник Харківського Національного Університету*. Серія «Психологія». Харків, 2002. №550. С. 209–211.
401. Міхеєва Л. В. Створення позитивної мотивації до вивчення педагогічних дисциплін студентами соціономічної сфери. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців* : тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 30–31 березня 2017 р.). гол. ред. Є.М. Потапчук. Хмельницький : ХНУ, 2017. С. 106–108.
402. Міщик Л. І. Теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога у закладах вищої освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.05 / Людмила Іванівна Міщик. Запоріжжя, 1997. 358 с.
403. Міщик Л. І., Демченко О. П. Вступ до спеціальності «Соціальна педагогіка» : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. ; за заг. ред. Л. І. Міщик. К. : Слово, 2013. 328 с.
404. Мова Л. В. Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Людмила Вікторівна

- Мова; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2003. 20 с.
405. Моніторинг якості освіти : принципи, форми, вимоги (довідник-посібник) / Уклад. С. А. Баля, В. Ю. Красовська. Хмельницький : ХОІППО. 2013. 61 с.
406. Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи: підручник / за ред. О. І. Локшиної. К. : К.І.С., 2004. 128 с.
407. Морозов О. С. Общие принципы управления сложодинамическими системами в конфликтной ситуации. *Теория и практика физической культуры*. 2005. № 2. С. 21–24.
408. Москалюк М. Соціологія конфлікту : матеріали до лекції. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. Філософія. 2007. Вип. 15. С. 163–167.
409. Москалюк О. І. Формування професійної спрямованості у майбутніх соціальних педагогів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Оксана Іванівна Москалюк. Кіровоград, 2007. 22 с.
410. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посібник / М.І. Жалдак, М.І. Шут, Ю.О. Жук, Н.П. Дементієвська, О.П. Пінчук, О.М. Соколюк, П.К. Соколов. За редакцією Ю.О. Жука. К. : Педагогічна думка, 2012. 112 с.
411. Муромець В. Г. Методологічні основи дослідження розвитку загальних компетентностей студентів магістратури: у закладах вищої освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. №6 (303) жовтень, 2016. Частина III. С. 147–152.
412. На пути к толерантному сознанию / отв. ред. А. Г. Асмолов. М. : Смысл, 2000. 255 с.
413. Нагаєв В. М. Конфліктологія : курс лекцій (модульний варіант): Навчальний посібник. К. : Центр навчальної літератури, 2004. 198 с.



414. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі: Навч. посібник. К. : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.
415. Нагорняк Т. Л. Конфлікт держави і суспільства в Україні. *Грані*, 2015. № 10. С. 79–87.
416. Наказ Міністерства соціальної політики «Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги посередництва (медіації)» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1243-16>. Загол. з екрану. Мова укр.
417. Наукові підходи до педагогічних досліджень: колективна монографія / За заг. ред. д.пед.н., проф., чл.-кор. НАПН України В.І. Лозової. Х. : «Апостроф», 2012. 348 с.
418. Немкова А. Б. Становление конфликтологической компетенции старшеклассников в условиях внеклассной деятельности : автореф. дис... канд. пед. наук :13.00.01 / Анастасия Борисовна Немкова. Волгоград, 2008. 18 с.
419. Нечітайло І. С. Освіта як чинник соціально-класової ідентифікації та диференціації : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Ірина Сергіївна Нечітайло; Харк. нац. ун-т внутр. справ. Х., 2008. 19 с.
420. Никитин В. А. Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов: учеб. пособие. М. : Моск. психол.-социал. ин-т, 2002. 236 с.
421. Ничкало Н. Г. Теоретико-методологічні проблеми і перспективи розвитку досліджень з неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* : зб. наук. праць / за ред. І. Я. Зязюна, Н. Г. Ничкало. К., 2001. Ч. І. С. 35–43.
422. Нікітюк Є. Виховання духовності і толерантності молоді. *Освіта України*, 2005. № 29 (15 квітня). С. 6–7.
423. Ніколенко Л. Т. Особистісно орієнтована освіта: проблеми та шляхи реалізації в системі підвищення кваліфікації. *Ученые записки*, 2005. № 3. С. 23–27.

424. Новейший философский словарь / Сост. и глав. ред. А. А. Грицанов ; 3-е изд., исправл. Мн. : Книжный Дом, 2003. 1280 с.
425. Новий словник іншомовних слів : близько 40000 сл. і словосполучень / Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хом'як, А. А. Дем'янюк; за ред. Л. І. Шевченко. К. : АРІЙ, 2008. 672 с.
426. Новиков В. Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор. *Электронный журнал «Психологическая наука и образование»*, 2012. № 1. [Электронный ресурс]. Режим доступа : [www.psyedu.ru](http://www.psyedu.ru) Загол. з екрану. Мова рос.
427. Новые педагогические технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под ред. Е. С. Полат. 4-е изд., стер. М. : Академия, 2009. 272 с.
428. Оганян К. М. Социальная работа за рубежом: международный опыт и шведская модель : монографія. 2-е изд., перераб. и доп. СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2016. 231 с.
429. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку (світоглядно-методологічний аспект) : автореф. дис. ... д-ра філософ. наук: 09.00.03 / Віктор Олександрович Огнев'юк ; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. К., 2003. 36 с.
430. Озеров А. Конфлікти у конституційно-правовій сфері: проблема найменування та визначення. *Право України*, 2011. № 5. С. 187–195.
431. Олексюк Н. С. Професійна готовність соціального педагога як важлива складова його професійної компетентності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогіка. Тернопіль, 2007. №1. С. 3–7.
432. Олійник О. Мультимедійна презентація як сучасний засіб навчання. *Історичний досвід, стан та перспективи підготовки педагогічних і соціально-педагогічних кадрів з різними соціальними групами* :

- матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2011. С. 330–333.
433. Омеляненко С. В. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних педагогів. *Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технологія*, 2009. С. 235–239.
434. Орендарчук Г., Розумович О. Соціологія конфлікту: 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. 182–189.
435. Орлянський В. С. Конфліктологія : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2007. 160 с.
436. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. К. : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.
437. Осадчая Г. И. Социология социальной сферы: учеб. пособие для студентов вузов. М. : Союз, 2003. 336 с.
438. Осадько О. Особистісно орієнтований підхід: розв'язання внутрішніх конфліктів особистості. *Технології психологічного консультування*. К. : Ред. загальнопед. газ., 2005. С. 22–34.
439. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська [та ін.]; за заг. ред. О.М. Пехоти. К. : А.С.К., 2001. 255 с.
440. Освітні технології сучасних навчальних закладів : навч.-метод. посіб. / О. Янкович, Ю. Беднарек, А. Анджеєвська. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2015. 212 с.
441. Осетрин К. Е., Пьяных Е. Г. Методические особенности повышения квалификации учителей в области информационно-коммуникационных технологий на базе свободного программного обеспечения. *Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin)*, 2009. Вып. 9 (87). С. 41–49.

442. Основи методології та організації наукових досліджень : навч. посіб. для студентів, курсантів, аспірантів та ад'юнктів / за ред. А. Є. Конверського. К. : Центри учбової літератури, 2010. 352 с.
443. Остряньська О. А. Акмеологічні технології професійної підготовки майбутніх педагогів в умовах освітньо-виховного комплексу регіону. *Вісник Глухівського держ. пед. ун-ту. Сер. : Педагогічні науки*, 2010. Вип. 16. С. 17–23.
444. Отварухина Ю. Ю. Исследование и разработка концепции и методов управления социальной сферой : дисс. ... канд. экономических наук : 08.00.05 / Юлия Юрьевна Отварухина; Санкт-Петербургская инженерно-экономическая академия. Санкт-Петербург, 2000. 206 с.
445. Павленко А. І. Розв'язування соціально-педагогічних ситуацій і задач у підготовці майбутніх соціальних працівників. *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика* : зб. тез V регіон. наук.-практ. конф. (19 травня 2017 р., м. Запоріжжя) / За заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : Вид-во Хортицької національної академії, 2017. С. 78–79.
446. Павленко В. В. Методи проблемного навчання. *Нові технології навчання*: наук.-пед. зб. Київ, 2014. Вип. 81 (спецвипуск). С. 75–79.
447. Пальчевський С. С. Акмеологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів. Київ : Кондор, 2008. 398 с.
448. Пальчевський С. С. Педагогіка: Навч. посіб. 2-е вид. К. : Каравела, 2008. 496 с.
449. Панасюк В. Використання досвіду управління якості освіти. *Підручник для директора*, 2007. №8. С. 42–51.
450. Панфилова А. П. Тренинг педагогического общения : учеб. пособие для студ. вузов спец. «Педагогика и психология». М. : Академия, 2006. 336 с.

451. Панченко С. М. Психологічні особливості дорослої людини як суб'єкта навчання. *Вісник національної академії Державної прикордонної служби України*, 2013. Вип. 3. С. 217–223.
452. Пасічник О. О. Специфіка та принципи використання навчальних тренінгів у процесі підготовки фахівців соціальної сфери у вищих навчальних закладах. *Materiály IX mezinárodní vědecko – praktická conference «Dny vědy – 2012–2013»*. Pedagogika: Praha. Publishing House «Education and Science» s. r. o, 2013. С. 67–69.
453. Пасічник О. О. Формування професійних комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів засобами навчальних тренінгів : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / Олена Олексіївна Пасічник; Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2013. 278 с.
454. Патора Р. Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни : автореф. дис. ... д-ра екон. наук: 08.09.01 / Роман Патора ; НАН України. Ін-т регіон. дослідж. Л., 2002. 42 с.
455. Пащенко Д. І. Зарубіжний досвід гуманізації соціального середовища та виховання. К. : Знання, 1999. 208 с.
456. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. 2-ге вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2005. 399 с.
457. Педагогіка у запитаннях і відповідях: Навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. К., 2006. 311 с.
458. Педагогіка: Навчальний посібник / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. Вінниця: РВВ ВАТ «Віноблдрукарня», 2001. 200 с.
459. Пелех Ю. Моделювання структури формування ціннісно-сміслової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності як об'єкту його рефлексії (на прикладі реалізації операційно-дієвого компонента структури аксіологічної моделі). [Електронний ресурс]. Режим доступу :

[http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Npd/2012\\_1/1pelehu.pdf](http://www.nbuu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npd/2012_1/1pelehu.pdf). Загол. з екрану. Мова укр.

460. Песоцкая Е. В. Маркетинг услуг. СПб. : Изд-во «Питер», 2000. 164 с.
461. 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.*
462. Петришин Г. Р. Конфліктологія : навч.-метод. посіб. Тернопіль : ТНПУ, 2014. 64 с.
463. Петушкова О. Г. Подготовка будущего учителя к предупреждению конфликтных ситуаций в образовательных учреждениях : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.08 / Ольга Геннадьевна Петушкова. Магнитогорск, 2001. 178 с.
464. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посібник. К. : В-во А.С.К., 2003. 240 с.
465. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології / І. П. Підласий. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.
466. Пірен М. І. Конфлікти і управлінські ролі: соціопсихологічний аналіз. К. : УАДУ, 2000. 200 с.
467. Пірен М. І. Конфліктологія : Підручник. К. : МАУП, 2003. 360 с.
468. 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.*
469. Пов'якель Н. І., Ложкін Л. Г. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: навч. посіб. К. : ВД «Професіонал», 2007. 416 с.
470. Поваренков Ю. П. Психологическая характеристика профессиональной толерантности учителя. *Толерантность в современном обществе:*

- опыт междисциплинарных исследований* : сб. науч. статей / под научн. ред. М.В. Новикова. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. С. 23–27.
471. Подковенко Т. О. Інститут медіації: зарубіжний досвід та українські перспективи. *Актуальні проблеми правознавства*, 2016. Випуск 1. С. 26–31.
472. Подковенко Т. О. Роль медіації у розв'язанні юридичних конфліктів. *Актуальні проблеми правознавства* : наук. зб. ЮФ ТНЕУ. Тернопіль : Астон, 2012. Вип. 1 (2). С. 44–50.
473. Подкоритова Л. О. Застосування авторської методики «Сходінки» для розвитку рефлексії та самопізнання у фахівців соціономічної сфери. *European humanities studies / Europejskie studia humanistyczne*, 2016. Вип. I. С. 218–228.
474. Подкоритова Л. О. Сприяння професійному розвитку майбутніх фахівців соціономічної сфери за допомогою авторських розробок. *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. 122–124.
475. Подмазін С. І. Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. ... д-ра філософ. наук: 09.00.03 / Сергій Іванович Подмазін ; Дніпропетр. нац. ун-т. Д., 2006. 34 с.
476. Подмазін С. І. Особистісно-орієнтований освітній процес. Принципи. Технології. *Педагогіка і психологія*, 1997. № 2. С. 37–43.
477. Подоляк Л. Г., Юрченко В. Ю. Психологія вищої школи : навч. посіб. для магістрантів і аспірантів. К. : Філ-студія, 2006. 320 с.
478. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю. Современные педагогические технологии и информационные технологии в системе образования : учеб. пособ. для студ. вузов спец «Педагогика и психология», «Педагогика». М. : Академия, 2007. 368 с.

479. Поліщук В. А. Праксеологічний підхід як інноваційна основа вдосконалення професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*: Серія. Педагогіка. Соціальна робота. № 32. Ужгород, 2014. С. 148–150.
480. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 / Віра Аркадівна Поліщук. Тернопіль, 2006. 454 с.
481. Поліщук В. А. Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. Тернопіль : ТНПУ, 2006. 424 с.
482. Поліщук В. М., Ільвіна Н. М., Поліщук С. А. Психологія сім'ї. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. 239 с.
483. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. М. : Высш. шк., 2004. 512 с.
484. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. *Шлях освіти*, 2004. № 3. С. 10–15.
485. Пономарьова О. Ю. Особливості толерантності взаємин дітей і батьків. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. №6 (303) жовтень, 2016. Частина II. С. 84–89.
486. Порожня Л. А., Подберезський М. К. Конфліктна компетентність майбутнього вчителя. *Проблема цілісного розвитку особистості студента як суб'єкта педагогічної взаємодії* (глобальні і регіональні тенденції), 2004. С. 212–215.
487. Практикум з конфліктології / Г. Ложкін, Є. Юрковський, І. Моначін. Тернопіль : Воля, 2005. 168 с.
488. Предборська І. Філософські обриси сучасної освіти: монографія / І. Предборська, Г. Вишенська, В. Гайденко, Г. Гамрецька. Суми : ВТД «Університетська книга», 2006. 226 с.



489. Прибуцько П. С. Конфліктологія : навч. посіб. / П. С. Прибуцько, Р. В. Михайленко, Л. М. Дубчак та ін. К. : КНТ, 2010. 136 с.
490. Прикладная конфликтология: Хрестоматия / Сост. К. В. Сельченко. Минск : Харвест, 2003. 624 с.
491. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти : Постанова КМУ №266 від 29.04.15 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-п>. Загол. з екрану. Мова укр.
492. Про медіацію (посередництво) Закон Болгарії від 17 грудня 2004 року. [Електронний ресурс]. Режим доступу : [www.commonground.org.ua](http://www.commonground.org.ua) Загол. з екрану. Мова укр.
493. Проект Закону України «Про медіацію» (реєстр. (№ 3665 від 17.12.2015 р.), внесений на розгляд Верховної Ради України народними депутатом А. І. Шкрум. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://mediate.org.ua/page79159.html> Загол. з екрану. Мова укр.
494. Проектна діяльність у контексті становлення життєвого простору особистості : практико зорієнтований посібник / За заг. ред. І. Г. Єрмакова, С. А. Гнідої, Л. О. Хурпенко. Сміла, 2012. 400 с.
495. Пророк Н. В. Професійне становлення практичного психолога: монографія. К. : ПП «Канцлер», 2012. 476 с.
496. Професійна освіта: Словник : навч. посіб. / уклад. Гончаренко С. У. та ін., за ред. Н. Г. Ничкало. К. : Вища школа, 2000. 273 с.
497. Психология. Словарь / Под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М., 1990. 494 с.
498. Психология конфликта: Навч.-метод. посіб. для підготовки магістрів усіх форм навчання / В.Я. Галаган, В.Ф. Орлов, О.М. Отич, О.О. Фурса. К. : ДЕДУТ, 2008. 422 с.
499. Птахіна О. М. Сучасні тенденції інноваційного розвитку дистанційної навчання в системі вищої освіти. *Вісник Луганського національного*

- університету імені Тараса Шевченка. Серія : Педагогічні науки. №6 (303) жовтень, 2016. Частина I. С. 99–105.*
500. Пугач М. П. Етюди педагогічних конфліктів. *Управління школою*. 2016. № 7/9. С. 48–80.
501. Пчелинцева И. Г. Построение толерантной среды в образовательном пространстве высшего учебного заведения : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Ирина Геннадьевна Пчелинцева. Санкт-Петербург, 2006. 333 с.
502. Пщоловский Т. Принципы совершенной деятельности: Введение в праксеологию / Тадеуш Пщоловский. Пер. с польського. К. : Изд-во: «Институт праксеологии», 1993. 272 с.
503. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен ; пер. с англ. М. : Когито-центр, 2002. 396 с.
504. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2009. 415 с.
505. Радчук Г. К., Андрійчук І. П. Підготовка особистості майбутнього практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. К., 2003. № 4. С. 18–20.
506. Райцев А. В. Развитие профессиональной компетентности студентов в образовательной системе современного вуза : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.08 / Анатолий Васильевич Райцев. Санкт-Петербург, 2004. 309 с.
507. Рассказова О. І., Чернецька Ю. І. Розробка концепції підготовки соціальних працівників у педагогічному ВНЗ на засадах регіонального підходу. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія : Педагогічні науки. №6 (303) жовтень, 2016. Частина III. С. 56–63.*
508. Рекомендации по стандартизации. Прикладная статистика. Правила проверки согласия опытного распределения с теоретическим. Часть II. Непараметрические критерии. М. : Изд-во стандартов, 2002. 64 с.

509. Рибалка В. В. Психологія праці особистості: Навч.-метод. посіб. К.-Кременчук : ПП Щербатих, 2006. 76 с.
510. Рижиков В. С. Теорія і практика конструювання цільових моделей (професіограм) та процесу професійної підготовки майбутніх юристів: [монографія]. Херсон : Айлан, 2010. 280 с.
511. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека : пер. с англ. М. : Прогресс ; Универс, 1994. 480 с.
512. Розман Ю. В. Медіація як альтернативний спосіб вирішення приватно-правових спорів. *Актуальні проблеми політики*, 2013. Вип. 49. С. 245–256.
513. Розум К. В. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховній роботі з учнями : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Катерина Вікторівна Розум; Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2015. 21 с.
514. Романишина Л. М. Використання праксеологічного підходу під час під час професійної підготовки студентів до розв'язування конфліктів. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського* : зб. наук. праць. Педагогічні науки, 2017. Миколаїв, МНУ імені В.О. Сухомлинського. №4 С. 447–452.
515. Романишина О. Я. Огляд інформаційних технологій та засобів їх реалізації у вищих навчальних закладах. *Науковий вісник Ужгородського нац. ун-ту*. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, 2013. Вип. 29. С. 179–183.
516. Романишина О. Я. Підготовка викладачів до використання інформаційної навчальної системи MOODLE у навчальній діяльності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. Вип. 25. Київ-Вінниця : ТОВ «Планер», 2010. С. 481–486.

517. Романишина О. Я. Теоретичні і методичні основи формування ідентичності майбутніх учителів: теорія і практика : монографія. Тернопіль: Астон, 2015. 360 с.
518. Романов С. В. Формирование конфликтологической компетентности будущего педагога в системе студенческого самоуправления : дисс. ... кандидат. пед. наук : 13.00.08 / Сергей Владимирович Романов; Волгогр. гос. пед. ун-т. Волгоград, 2010. 177 с.
519. Романова Е. С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. 2-е изд. СПб. : Питер, 2007. 464 с.
520. Романовская М. Б. Метод проектов в образовательном процессе. М. : Центр «Педагогический поиск», 2006. 160 с.
521. Ротко О. М. Зарубіжний досвід організації професійної підготовки фахівців із соціальної роботи. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення*: зб. наук. праць за матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. / за заг. ред. В.А. Поліщук, С.М. Калаур, Г.І. Слезанської. Тернопіль: Вектор, 2016. С. 144–149.
522. Руденок А. І. Проблеми підготовки студентів-психологів до запобігання та подолання сімейних конфліктів. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. акад. С. Д. Максименка. К., 2011. Т. XIII. Ч. 1. С. 368–374.
523. Рудишин С. Д. Системний підхід до вищої освіти в Україні: освіченість, компетентність, національні цінності. *Педагогіка і психологія*. Вісник АПН України, 2013. № 3. С. 69–75.
524. Русинка І. І. Конфліктологія. Психотехніки запобігання і управління конфліктами : навч. посіб. для студ. економ. спец. ВНЗ. К. : Професіонал, 2007. 332 с.
525. Русинка І. І. Конфліктологія. Психотехнології запобігання і управління конфліктами : навч. посіб. К. : Професіонал, 2007. 332 с.

526. Савельчук І. Б. Суб'єктивні чинники формування статусу соціальної роботи. *Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців* : Матеріали доп. та повід. Міжнар. наук.-практ. конф. (Ужгород, 16 вересня 2016 р.) / За ред. проф. І. В. Козубовської, проф. Ф. Ф. Шандора. Ужгород, 2016. С. 170–171.
527. Савченко К. Ю. Комунікативний потенціал як складова педагогічної підготовки майбутніх фахівців. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. Тернопіль : ТНПУ, 2011. № 4. С. 35–39.
528. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки: [монографія]. Івано-Франковськ : Місто НВ, 2008. 280 с.
529. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. для студ. вищих навч. закладів. К. : Академвидав, 2005. 360 с.
530. Савчук Л. О. Технічні засоби нових інформаційних технологій, що сприяють інтенсифікації навчального процесу у вищій школі. *Вісник Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. Луганськ : «Альма-матер», 2006. Частина II. С. 140 – 144.
531. Сакун Г. О. Освіта як предмет філософсько-аксіологічної рефлексії : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.10 / Ганна Олександрівна Сакун ; Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. О., 2010. 16 с.
532. Салимов Н. Р. Формирование готовности будущего учителя к предупреждению и разрешению конфликтов в школе средствами юмора : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Наиль Раилевич Салимов; Башкир. гос. пед. ун-т. Уфа, 2009. 222 с.
533. Самоукина П. В. Психология профессиональной деятельности. 2-е изд. СПб. : «Питер», 2003. 224 с.
534. Самсонова Н. В. Конфликтологическая компетентность специалиста. *Вуз-XXI и культура*. Казань, 2000. С. 37–40.

535. Саралиева Т. Р. Развитие конфликтологической компетентности учителя в системе дополнительного профессионального образования : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Таисия Романовна Саралиева. Челябинск, 2011. 201 с.
536. Семенова А. В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія. Одеса : Юридична література, 2009. 504 с.
537. Семенюк В. Л. Психологічні аспекти розв'язання міжособистісних конфліктів як умова формування необхідних моральних якостей військовослужбовців. *Проблеми становлення духовності і моралі молоді людини в сучасних умовах* : матер. Міжвуз. наук.-практ. конф. Львів : Львівський інститут пожежної безпеки МНС України, 2003. С. 86–89.
538. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навчальний посібник. К. : Вища школа, 2004. 335 с.
539. Семиченко В. А., Семиченко М. В. Підготовка майбутніх педагогів до конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів. *Конфлікти в педагогічних системах* : матеріали наук.-практ. конф. Вінниця : ВДТУ, 1997. С. 271–273.
540. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии: монография. Волгоград : Перемена, 1994. 78 с.
541. Синоруб Г. П. Поняття конфліктного наповнення діяльності мас-медіа в теорії соціальних комунікацій : контекст формування поведінки аудиторії : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2016. 199 с.
542. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. К. : ВД «ЕКМО», 2011. 324 с.
543. Сисоєва С. О. Особистісноорієнтовані технології: сутність, специфіка, вимоги до проектування. *Професійна освіта : педагогіка і психологія*. І Ч., 2003. С. 159–160.

544. Сисоєва С. О., Соколова І. В. Проблеми неперервної професійної освіти : тезаурус наукового дослідження : наук. видання. К. : Вид. дім «ЕКМО», 2010. 362 с.
545. Сігаєва Л. Є. Підвищення кваліфікації фахівців як складова неперервної професійної освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* : зб. наук. праць / за ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. К., 2000. С. 319–363.
546. Сімейні групові наради як метод розв'язання конфліктних ситуацій : метод. матеріали для тренера / упоряд. : Т. П. Авельцева, Н. В. Зимівець, О. А. Калібаба, В. П. Лютий ; за заг. ред. І. Д. Зверєвої. К. : Наук. світ, 2003. 86 с.
547. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. К. : Таксон, 2006. 88 с.
548. Скібіцька Л. І. Конфліктологія : навч. посіб. для студ. ВНЗ. 2-ге вид. К. : Кондор, 2009. 384 с.
549. Скотт Д. Г. Конфликты. Пути их преодоления. К. : Внешторгиздат, 1991. 191 с.
550. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений; под ред. В. А. Слостенина. М. : Академия, 2002. 576 с.
551. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: Инновационная деятельность. М. : Магистр, 1997. 268 с.
552. Слінчук В. І. Науково-методичний супровід компетентнісно орієнтованої освіти. *Управління школою*, 2011. № 25/27. С. 61–68.
553. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навч. посібн. для студ. вищ. навч. закл. / укладач О. Є. Антонова. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2011. 104 с.
554. Слосанська Г. І. Доступ до соціальних послуг в умовах децентралізації. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення*: Зб. наук.

- праць за матер. IV Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 29–30 листопада 2016 р.). Тернопіль: Вектор, 2016. С. 150–158.
555. Смирнова-Трибульська Є. М., Жалдак М. І. Дистанційне навчання з використанням системи MOODLE : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. пед. навч. закладів. Херсон : Айлант, 2007. 492 с.
556. Смівоцький А. Нові методи стратегічного мислення. К. : КМ Академія, 2002. 43 с.
557. Смоленська О. Є. Поняття культурно-освітнього простору в сучасній педагогічній науці. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : Педагогіка. Тернопіль : ТНПУ, 2014. №2. С. 30–35.
558. Современный экономический словарь / Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозовский, Е. Б. Стародубцева. М. : ИНФРА-М, 1996. 496 с.
559. Сорочинська Т. А. Сучасна концепція філософії освіти в Україні. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету: зб. наук. праць. Випуск 13 (56). Частина I. Рівне : РДГУ, 2016. С. 33–36.
560. Социальная конфликтология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. А. В. Морозова. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 336 с.
561. Социальная медицина: учебник для бакалавров / под ред. А. В. Мартыненко. М. : Изд-во Юрайт, 2015. 475 с.
562. Социально-психологическая диагностика личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Майнулов. М. : Изд-во института психотерапии, 2002. 490 с.
563. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / А.Й. Капська, Н.С. Олексюк, С.М. Калаур, З.З. Фалинська. Тернопіль : Астон, 2010. 304 с.



564. Соціогуманітарний простір і розвиток продуктивних сил України: методологічні аспекти визначення взаємодії : монографія / наук. ред. М. А. Хвесик; НАН України, Рада по вивченню продуктивних сил України. К., 2009. 92 с.
565. Соціолого-педагогічний словник / За ред. В. Радула. К. : «Екс-Об», 2004. 304 с.
566. Старіш О. Г. Системологія : підруч. К. : Центр навч. літ., 2005. 232 с.
567. Сташук О. В. Актуальні наукові дослідження у сфері фахової підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика* : зб. тез V Регіон. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 19 травня 2017 р.) / За заг. ред. В. В. Нечипоренко. Запоріжжя : вид-во Хортицької національної академії, 2017. С. 78–79.
568. Степаненко О. І. Формування готовності викладачів вищих начальних закладів МВС України до попередження та розв'язання професійних конфліктів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олена Іванівна Степаненко ; Ун-т менеджменту освіти НАПН України. К., 2012. 20 с.
569. Стецько Н. П. Основи моніторингу : навчально-методичний посібник. Пробне вид. Тернопіль : Вектор, 2014. 127 с.
570. Столярчук О. А. Професійні пріоритети майбутніх фахівців соціономічної сфери. *Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі* : зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачеве, 17–18 травня 2017 р.). гол. ред. Т.Д. Щербан. Мукачеве : Вид-во МДУ, 2017. С. 182–184.
571. Стрельніков В. Ю. Проектування змісту навчання з метою його інтенсифікації. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. №6 (303) жовтень, 2016. Частина I. С. 50–57.
572. Сулимова Т. С. Социальная работа и конструктивное разрешение конфликтов. М. : Институт практической психологии, 1996. 171 с.

573. Сургунд Н. А. Психодіагностика професійної придатності майбутнього практичного психолога : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Наталія Анатоліївна Сургунд; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. К., 2004. 22 с.
574. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ : учеб. пособие / Ю. П. Сурмин. К. : МАУП, 2003. 368 с.
575. Сучасна українська мова : підруч. / О. Д. Пономарів, В. В. Різун, Л. Ю. Шевченко та ін. 4-те вид., перероб. К. : Либідь, 2001. 400 с.
576. Сущенко Л. О. Педагогічні інновації: від стратегії до реалізації. *Вісник Дніпропетровського ун-ту імені Альфреда Нобеля* : Серія Педагогіка і психологія: педагогічні науки, 2015. № 2(10). С. 302–307.
577. Тарасевич Н. М. Використання технології «Я-вислолвлювання» у розв'язанні педагогічних конфліктів. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка*. Сер. Педагогічні науки, 2005. Вип. 6 (45). С. 108–115.
578. Татенко В. О. Психологічні ознаки професіоналізму. *Психологічні перспективи* : зб. статей ВДУ ім. Лесі Українки, Інститут соціальної і політичної психології АПН України, 2003. С. 161–166.
579. Темченко О. В. Конфліктологічна культура педагога. *Управління школою*, 2012. № 28/30. С. 55–58.
580. Теоретичні та методичні засади управління підготовкою фахівців з педагогіки вищої школи на основі компетентнісного підходу в межах європейської кредитно-трансферної системи організації навчального процесу : монографія / З. В. Рябова, І. І. Драч, Н. О. Приходькіна. К. : ТОВ «Альфа-Реклама», 2014. 338 с.
581. Технологии социальной работы : ученик / под. общ. ред. Е. И. Холостовой. М. : ИНФРА, 2001. 400 с.
582. Тилічко М. Змістові характеристики поняття толерантності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*

- імені Володимира Гнатюка* : зб. наук. праць. Сер. : Педагогіка. Тернопіль : ТНПУ, 2005. № 3. С. 165–169.
583. Тітар О. О. Освіта як фактор економічного розвитку : автореф. дис. ... канд. екон. наук: 08.00.01 / Ольга Олександрівна Тітар ; Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. Х., 2009. 16 с.
584. Тлумачний словник української мови: понад 12500 статей (близько 40000 слів) / за ред. В. С. Калачника. 2-ге вид., випр. і доп.. Харків : Прапор, 2005. 992 с.
585. Тодорцева Ю. В. Педагогіка толерантності : методичні рекомендації. Одеса: СВД Черкасов М.П., 2004. 90 с.
586. Тодорцева Ю. В. Формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Юлія Вікторівна Тодорцева. Одеса, 2004. 280 с.
587. Толочек В. А. Современная психология труда: учебн. пособие. СПб. : Питер, 2005. 479 с.
588. Топузов О. М. Становлення проблемного навчання в педагогічній науці. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 57–60.
589. Трайнев В. А., Трайнев И. В. Информационные коммуникационные педагогические технологии : Обобщение и рекомендации : учеб. пособие. 3-е изд. М. : Дашков и К, 2007. 280 с.
590. Трухан М. А. Практичні підходи до організації соціально-психолого-педагогічного тренінгу як форми конфліктологічної підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*: Серія Психолого-педагогічні науки / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. №4. С. 183–187.
591. Трухан М. А. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / Марія Андріївна Трухан; Хмельницький національний університет. Хмельницький, 2016. 278 с.

592. Тюпля Л. Т., Іванова І. Б. Соціальна робота (теорія і практика): навч. посіб. К. : ВМУРОЛ «Україна», 2004. 459 с.
593. Тюпля Л. Т., Тюпля О. В. Інформаційний матеріал опису професії «Фахівець із соціальної роботи» : Навч.-метод. посіб. для Держ. Служби зайнятості. К., 2002. 38 с.
594. Тюпля Л. Т. Соціальна робота : теорія і практика : навч. посіб. 2-ге вид. К. : Знання, 2008. 574 с.
595. Тюрина В. А., Ващенко І. В. Види конфліктов: Учеб. пособие. К. : ООО «Междунар. фин. агенство», 1998. 52 с.
596. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» від 25.06.2013 № 344/2013. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. Загол. з екрану. Мова укр.
597. Управлінські аспекти соціальної роботи: курс лекцій / М. Ф. Головатий, М. П. Лукашевич, Г. А. Дмитренко; за заг. ред. М. Ф. Головатого. К. : МАУП, 2004. 368 с.
598. Урманцев Ю. А. Тектология и общая теория систем. *Вопросы философии*, 1995. № 8. С. 14–23.
599. Федірко І. П. Соціально-політичні конфлікти як об'єкт дослідження. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Філософія. Політологія, 2005. Вип. 73. С. 63–66.
600. Федоров В. Д. Психолінгвістичний ракурс поняття акмеології. *Акмеологія в Україні: теорія і практика* : журнал / гол. ред. В. О. Огнев'юк, 2010. №1. С. 27–39.
601. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2003. 240 с.
602. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук, Є. К. Бистрицький, М. О. Булатов, А. Т. Ішмуратов. Київ : Абрис, 2002. 742 с.

603. Філь С. С. Поняття конфліктологічної компетентності студентів, які в майбутньому працюватимуть з людьми. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://gisap.eu/ru/node/750>. Загол. з екрану. Мова укр.
604. Філь С. С. Формування компетентності студентів університету у вирішенні конфліктів. *Вища освіта України*. Додаток 4, том IV (22). Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору», 2010. С. 377–384.
605. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. К. : Академвидав, 2006. 352 с.
606. Фокіна Т. Ю. Толерантність у сучасному світі. *Таврійський вісник освіти*, 2004. № 1. С. 136–139.
607. Фрейд З. Психология бессознательного. М. : Просвещение, 1990. 448 с.
608. Фурман А. В. Ідея професійного методологування : монографія. Ялта-Тернопіль : Економічна думка, 2008. 205 с.
609. Фурман А. В. Інноваційна психодидактична модель професійної підготовки фахівців соціономічних професій. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців* : тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 30–31 березня 2017 р.). гол. ред. Є.М. Потапчук. Хмельницький : ХНУ, 2017. С. 53–55.
610. Фурман А. В. Теорія навчальних проблемних ситуацій: психолого-дидактичний аспект : монографія. Тернопіль : Астон, 2007. 164 с.
611. Хабермас Ю. Когда мы должны быть толерантными? О конкуренции видений мира, ценностей и теорий. *Социологические исследования*, 2006. № 1. С. 45–53.
612. Ханецька Н. В. Тренінг оптимізації педагогічного спілкування викладачів ВНЗ засобами позитивної психотерапії Н. Пезешкіана. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців* : тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф.

- (Хмельницький, 30–31 березня 2017 р.). гол. ред. Є. М. Потапчук. Хмельницький : ХНУ, 2017. С. 160–162.
613. Хартія про ціложиттєве навчання. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.eu-edu.org/news/info/87>. Загол. з екрану. Мова укр.
614. Харченко С. Я., Н. П. Краснова, Л. П. Харченко. Професійна етика соціального педагога : навч.-метод. посіб. для фахівців соціальних служб, соціальних педагогів СЗОШ, для студентів спеціальностей «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота». Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. 563 с.
615. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта. СПб. : Питер, 2003. 250 с.
616. Хомич Л. О. Аксиологічні основи професійної підготовки майбутнього вчителя. Аксиологічний підхід – основа формування цілісної особистості майбутнього педагога : монографія / [за заг. ред. Л. О. Хомич. Київ-Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2010. 143 с.
617. Хорни К. Ваши внутренние конфликты. СПб. : Лань, 1997. 212 с.
618. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. / Є. М. Хриков. К. : Знання, 2006. 365 с.
619. Хьлл Д., Зиглер Д. Теории личности: Основные положения, исследования и применение; пер. с англ. СПб. : «Питер Пресс», 1997. 608 с.
620. Циган Н. В. Теоретичні аспекти управління підготовкою соціальних працівників у вищих навчальних закладах. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія : Педагогічні науки.* №6 (303) жовтень, 2016. Частина III. С. 80–87.
621. Цой Л. Н. Практическая конфликтология. Книга первая. М., 2001. 233 с.
622. Цой Л. Н. Проблемы подготовки конфликтологов к профессиональной деятельности в конфликтах [Электронный ресурс]. Режим доступу.

Режим доступу : <http://www.conflictmanagement.ru> Загол. з екрану.  
Мова укр.

623. Цыренова М. Г. Проектная деятельность в процессе формирования компетентностей. *Педагогика*, 2012. № 9. С. 66–71.
624. Цюман Т. П. Тренінг як інноваційна форма превентивної роботи з молоддю. *Науковий вісник Чернівецького університету*. : зб. наук. праць. Чернівці : Чернівецький нац. у-т, 2005. Вип. 271. С. 181–184.
625. Цюрупа М. В. Основи конфліктології та теорії переговорів: Навчальний посібник. К. : Кондор, 2004. 172 с.
626. Чайка В. М. Основи дидактики: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2011. 238 с.
627. Чайка В. М. Підготовка майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : монографія; за ред. Г. В. Терещука. Тернопіль : ТНПУ, 2006. 275 с.
628. Чапаев Н. К., М. Л. Вайнштейн. Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт : монографія. Челябинск : ЧИРПО ; Екатеринбург : ИРРО, 2007. 408 с.
629. Черв'якова Н. І. Реалізація задачного підходу у процесі формування професійної мобільності майбутнього педагога. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. №6 (303) жовтень, 2016. Частина III. С. 193–202.
630. Черненко Г. А. Прогнозування мовного конфлікту як соціолінгвістичне завдання : (на прикладі мовної ситуації в Україні). *Мовознавство*, 2011. № 2. С. 47–56.
631. Чобітько М. Г. Технології особистісно-орієнтованої професійної освіти. К. : Ніка-Центр, 2005. 88 с.
632. Чуйко О. В. Чинники становлення професійних компетенцій у майбутніх фахівців соціономічних професій. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки* : зб. наук. праць КНУ імені Тараса Шевченка. №2(23), 2014. С. 273–278.

633. Чуйко О. В. Психологія особистісного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Олена Василівна Чуйко; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. К., 2014. 200 с.
634. Шапарь В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х. : Прапор, 2005. 640 с.
635. Шарапов О. Д., Дербенцев В. Д., Семьонов Д. Є. Системний аналіз : навч.-метод. посібник для самост. вивч. дисц. К. : КНЕУ, 2003. 154 с.
636. Шаюк О. Я. Психологічні особливості формування професійної толерантності у майбутніх економістів : дис. ... канд. психол. наук : 10.00.07 / Ольга Ярославівна Шаюк. Тернопіль, 2011. 216 с.
637. Швидкий В. О. Акмеологічні підходи до формування образу Я-професіонала у студентів ВНЗ. *Акмеологія в Україні: теорія і практика* : журнал / гол. ред. В. О. Огнев'юк, 2010. №1. С. 128–135.
638. Шевченко Н. В. Вища освіта як механізм формування кар'єрного ресурсу спеціаліста : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.04 / Наталія Володимирівна Шевченко ; Харк. нац. ун-т внутр. справ. Х., 2007. 17 с.
639. Шейнов В. П. Искусство управлять людьми. Минск : Харвест, 2008. 512 с.
640. Шейнов В. П. Управление конфликтами. Теория и практика. М. : Харвест, 2010. 912 с.
641. Шкіцька І. Ю. Маніпулятивні тактики позитиву: лінгвістичний аспект. К. : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2012. 440 с.
642. Шмир М. Ф. Активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів у контексті діяльнісного підходу. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Випуск LXXII. Том 2. Херсон : Херсонський державний університет, 2016. С. 63–66.
643. Штих І. І. Емоційний розвиток майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *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. 88–90.
644. Шумлянський С. Мовна ситуація: виміри конфліктності : Буття влади та мовно-культурна проблема. *Віче*, 2006. № 1-2. С. 39–42.
645. Шупта І. М. Конфлікт як предмет міждисциплінарних досліджень. [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2009/NiO\\_7\\_2009/3\\_rozdil/Shupt](http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/journals/2009/NiO_7_2009/3_rozdil/Shupt). Загол. з екрану. Мова укр.
646. Шупта І. М. Підготовка майбутніх менеджерів сфери агропромислового комплексу до попередження конфліктів в управлінській діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ірина Миколаївна Шупта ; Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2010. 23 с.
647. Щедровицкий Г. П. Проблемы методологии системного исследования. *Избранные труды*. М. : Школа культурной политики, 1995. С. 155–196.
648. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований (методологический анализ). *Педагогика и логика*. М., 2003. С. 16–20.
649. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования. М., 1993. 124 с.
650. Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. М. : Эдиториал УРСС, 1997. 445 с.
651. Юдко Л. В. Концепт толерантність в мовних культурах України та Європи. *Ученые записки ТНУ. Филология. Социальные коммуникации*, 2012. Том 25 (64). № 1, часть 1. С. 206–211.
652. Юридична конфліктологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В. М. Іванова, О. В. Іванова. К. : МАУПІ, 2004. 224 с.
653. Юрків Я. І. Особливості формування психологічної готовності майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності у вищому навчальному закладі. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки. №6 (303) жовтень, 2016. Частина III. С. 87–94.

654. Юрківський Є. В. Психологічні детермінанти конфліктності вчителя у педагогічній взаємодії : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Євген Володимирович Юрківський; Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2002. 19 с.
655. Яворська Г. Х. Навчально-методичне забезпечення формування конфліктологічної компетентності майбутніх правоохоронців. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць. Х. : Видавець Рожко С. Г., 2016. Вип. 54. С. 236–245.
656. Яворський С. Х. Підготовка курсантів навчальних закладів МВС до професійних дій у нетипових ситуаціях оперативно-службової діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Сергій Харлампієвич Яворський; Південноукраїнський державний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського. Одеса, 2004. 20 с.
657. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник. К. : Либідь, 2003. 560 с.
658. Якиманська І. С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М. : Сентябрь, 1996. 96 с.
659. Якса Н. В. Основи педагогічних знань : навч. посіб. К. : Знання, 2007. 358 с.
660. Яновський А. О. Організація пошуково-дослідницької діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій : навч.-метод. посіб. Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2009. 155 с.
661. Ярослав Л. О. Психологічний аналіз структури конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*, 2010. №1. С. 56–62.
662. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М. : Смысл, 2001. 365 с.
663. Ясна І. Постсучасні соціальні конфлікти: спроби концептуалізації. *Філософська думка*, 2016. № 4. С. 104–117.
664. Яхно Т. П., Куревіна І. О. Конфліктологія та теорія переговорів : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2012. 168 с.

665. Attributes E. University of Kent, School of Social Policy, Sociology and Social Research [Офіційний сайт]. Access technique : <https://www.findamasters.com/masters-degrees/featuredlisting.aspx?BPID=1176>. Загол. з екрану. Мова англ.
666. Bailey J. Social work in the U.S.: Workforce & Education . *Agora Psycho-Pragmatica*. 2015. Vol 9 (2). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.uav.ro/jour/index.php/app/issue/view/45>. Загол. з екрану. Мова англ.
667. Banks J. *Cultural Diversity and Education : Foundations, Curriculum and Teaching* / J. Banks. New Jersey : Pearson, 2005. 384 s.
668. Bartram D. Y roe, r.). Definition and assessment of competences in the context of the European Diploma in Psychology. *En European Psychologist*, 2005. 10, 93–102.
669. Benney A. Creating an active learning environment using digital video what I did and how I did it. *In World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*. 2001. Vol. 1. P. 133 – 138.
670. Bertalanffy L. von. General System Theory – A Critical Review. *General Systems*. 1962. Vol. VII. P. 1–20.
671. Besemer C. Mediation – Vermittlung in Konflikten. *Werkstatt fur Gewaltfreie Aktion*. 9. Auflage, Baden 2002. S. 47–48.
672. Bonta J., Wallace-Capretta S., Rooney J. Restorative justice : An evaluation of the restorative resolution project. Ottawa :Solicstor General Canada, 1998. 37 p.
673. British Dictionary. Access mode: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/conflict>. Загол. з екрану. Мова англ.
674. Castells M. «The new global economy». In *Challenges of globalisation: South African debates with Manuel Castells ed. by J. Muller, N. Cloete & S. Badat*. Cape Town: Maskew Miller Longman, 2001. P. 2–21.

675. Competence-based learning A proposal for the assessment of generic competences Editors Aurelio Villa Sánchez Manuel Poblete Ruiz Authors Ana García Olalla Gonzalo Malla Mora José Antonio Marín Paredes José Moya Otero M.<sup>a</sup> Isabel Muñoz San Ildefonso Manuel Poblete Ruiz (Coordinator) Josu Solabarrieta Eizaguirre Aurelio Villa Sánchez 2008 University of Deusto. 336 p.
676. Cooperative language learning: A teacher's resource book / Carolyn Kessler, Editor. Englewood Cliffs, NY: Prentice Hall Regents, 1992. 257 p.
677. Cranston M. John Locke and the Case for Toleration John Locke : A Letter Concerning Toleration in Focus. Eds. J. Horton, S. Mendus. London, N.Y. : Routledge, 1991. P. 38–46.
678. Deutsch M. Constructive Conflict Resolution: Principles, Training and Research. *Journal Issues*. 1994. Vol. 50. №.1. P. 13–32.
679. Edwards R. L., Shera W., Reid P. N., York R. Social Work Practice and Education in the US and Canada. *Social Work Education: The International Journal*. Vol 25(1). P. 28–38.
680. Frampton M. Fachenglisch für die Soziale Arbeit. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/leseproben/978-3-7799-2872-0.pdf>. Загол. з екрану. Мова нім.
681. Gonczi A. Competency-based learning : a dubious past – an assured future? *Understanding learning at work*, eds. D.Boud and J.Garrck, Routledge, London and New York, 1999. P. 180–197.
682. Goodson-Espy T. Using 3D computer graphics multimedia to Motivate preservice teachers' learning of geometry and pedagogy. *Srate Journal*, 2010. № 19(2). P. 23–35.
683. Graf L., König, A. Enders A. , Hungenberg H. Debiasing competitive irrationality: How managers can be prevented from trading off absolute for relative profit. *European Management Journal*. 30, 2012. P. 386–403.
684. Grey M., Webb S. Global – double standards in social work: A critical analysis. [Електронний ресурс]. Режим доступу:

- [https://www.researchgate.net/publication/248920653\\_The\\_Myth\\_of\\_Global\\_Social\\_Work\\_Double\\_Standards\\_and\\_the\\_Local-Global\\_Divide](https://www.researchgate.net/publication/248920653_The_Myth_of_Global_Social_Work_Double_Standards_and_the_Local-Global_Divide). Загол. з екрану. Мова англ.
685. Hahn R. A., & Kleist D. M. Divorce mediation : Research and implications for family and couples counseling. *Family Journal*. 2000. Vol. 8 (2). P. 165–172.
686. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe: Report of the Symposium Berne, Switzerland, 27-30 March 1996 / Council for Cultural Co-operation (CDCC). *Secondary Education for Europe Strasburg*. 1997. P. 11.
687. International Federation of Social Workers. Global Definition of Social Work. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.iassw-aiets.org>. Загол. з екрану. Мова англ.
688. Isenhard M. W. & Spangle M. collaborative approaches to resolving conflict. London : Sage Publishers, Inc., 2000. 328 p.
689. Johnson D., Johnson R., Holubec E. The New Circles of Learning. Cooperation in the Classroom and School. Alexandria, Virginia, USA : *Association for Supervision and Curriculum Development*, 1994. P. 111.
690. Kalaur S. M. Common approaches to the training of future social sphere experts in conflicts resolution *East European Scientific Journal Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe*. Warszawa, Polska, 2016. №9 (13) część 3. P 19–22.
691. Kalaur Svitlana. The necessity of extensive professional training of future specialists of social sphere concerning the resolving conflicts in professional activity. *The International Academic Congress «European Research Area: Status, Problems and Prospects»* (Rīga, Latvijas Republika, 01-02 September 2016), Rīga, Latvijas Republika, 2016. P. 63–65.
692. Kalaur Svitlana. The training of future specialists of social sphere to conflict resolution as a scientific problem. *Modern Science. Moderní věda*. Praha. Česká Republika, 2016. № 3. S 42–49.

693. Kalaur. S. The system of professional training of future specialists in social sphere to conflict resolution. *Social Work and Education*, 2016. Vol. 3, No. 2. P. 58–63.
694. Lang M., & Taylor A. The making of a mediator : *Developing artistry in practice*. San Francisco : Jossey-Bass, Inc., 2000. 254 p.
695. Lewowicki T. O ideach i praktyka edukacji wielokulturowej i międzykulturowej. *Ruch Pedagogiczny*. 2001, №1-2. P. 56–61.
696. McCarthy P. Common Teaching Methods *Getting the Most out of Your AIDS/HIV Trainings*, AIDS Education Training Center, MSN. 1992. P. 3–6.
697. Monitoring the Standards of Education. Concepts and their Definitions. Ed bu T.Husen, A.Tuijnman. 1994. 266 p.
698. Narey M. Making the education of social workers consistently effective / M. Narey. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.gov.uk/government/publications/making-the-education-of-social-workers-consistently-effective>. Загол. з екрану. Мова англ.
699. Polskie Centrum Mediacji [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http://mediator.org.pl/aktualnosci/36/1,,84,Tydzien\\_Mediacji\\_Miedzynarodowy\\_Dzien\\_Mediacji](http://mediator.org.pl/aktualnosci/36/1,,84,Tydzien_Mediacji_Miedzynarodowy_Dzien_Mediacji) Загол. з екрану. Мова англ
700. Practical approach to using learning styles in highereducation / *Rita Dunn and Shirley A. Griggs*. Connecticut : Bergin&Garvet, 2000. P. 68–74.
701. Référencement du cadre national de certification français vers le cadre européen de certification pour la formation tout au long de la vie. 2010. P. 18–19.
702. Royal College of Physicians. Doctors in society: Medical professionalism in a changing world : Report of a Working Party of the RCP. London : Royal College of Physicians, 2005. P. 51.
703. Sims D. 2006 Social Work Education in England and Spain: a Comparison of Contemporary Developments / D. Sims [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.educatejournal.org/index.php/educate/article/view/31>. Загол. з екрану. Мова англ.

704. Stephen M., Tor A., Tyrone M. The psychology of competition: a social comparison perspective [Electronic resource]. *Perspectives on psychological science*. 2013. 8 (6). P. 634–650 Access mode: <http://pps.sagepub.com/content/8/6/634>. Загол. з екрану. Мова англ.
705. The Global Agenda for Social Work and Social Development. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [www.globalsocialagenda.org](http://www.globalsocialagenda.org). Загол. з екрану. Мова англ.
706. Trevithick P. *Social Work Skills a practice handbook*. Open University Press. 2005. 96 p.
707. Tuning Educational Structures in Europe. – [http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning\\_en.html](http://www.europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html), 25.10.2005 p.
708. Universidad Pontificia De Salamanca: Máster Interdisciplinar en el Estudio y Prevención de la Violencia de Género [Інформаційний ресурс]. Access technique : <https://www.estudios-enlinea.com/M%C3%A1ster-Interdisciplinar-en-el-Estudio-y>. Загол. з екрану. Мова англ.
709. Vroeijenstijn A. I. Towards A Quality Model for Higher Education. *INQAAHE-2001 Conference on Quality, Standards and Recognition*, March 2001. Conference on Quality, Standards and Recognition, March 2001. S. 34–67.
710. Westhues A., J. Lafrance, G. Schmidt A SWOT analysis of social work education in Canada. [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://www.researchgate.net/publication/248994170\\_A\\_SWOT\\_analysis\\_of\\_social\\_work\\_education\\_in\\_Canada](https://www.researchgate.net/publication/248994170_A_SWOT_analysis_of_social_work_education_in_Canada). Загол. з екрану. Мова англ.
711. White J., Schmitt M. , Langer E. Horizontal hostility: Multiple minority groups and differentiation from the mainstream. *Group Processes and Intergroup Relations*. 9, 2006. P. 339–358.
712. Zingheim P. K., Ledford G. E., jr., Schuster J. R. «*Competencies and Competency Models: Does One Size Fit All?*» En *ACA Journal*, 1996. P. 56–65.

## Додаток А

### Характеристика підходів до змісту соціальної сфери

[узагальнено автором]

Для забезпечення належних умов життя, задоволення потреб у навчанні, збереженні здоров'я, підвищенні культурного потенціалу, організації дозвілля і відпочинку, а також для забезпечення соціального, правового, духовного, фізичного та екологічного захисту населення функціонує соціальна сфера. У загальному контексті соціальну сферу можна розглядати як феномен сучасного суспільства, що задовольняє потреби населення в культурних цінностях, освіті, охороні здоров'я, суттєво впливає на виробництво матеріально-речових благ, створюючи належні передумови для підвищення рівня зайнятості громадян у суспільному виробництві та формує раціональне використання усього кадрового потенціалу, який є у суспільстві.

У дослідженні В. Нікітіна соціальна сфера розглядається як особлива цілісна підсистема суспільства, основою якої виступають соціальні зв'язки, соціальні відносини, соціальні ідеї та соціальні інститути, а ключовою функцією є «цілісне соціальне відтворення різних суб'єктів життєдіяльності, забезпечення їх соціальної поведінки, соціального функціонування і досягнення на цій основі соціального благополуччя відповідно до позитивних соціальних потреб» [6, с. 21].

З практичної точки зору дослідження соціальної сфери проводять фахівці Міністерства соціальної політики, Інституту соціальних досліджень, Ради по вивченню продуктивних сил України НАН України, Національного Інституту стратегічних досліджень, Інституту прогнозування НАН України, Інституту регіональних досліджень. Останнім часом підвищився інтерес українських науковців до вивчення різноманітних аспектів функціонування соціальної сфери. Зокрема Ю. Яковлева досліджувала територіальну організацію соціальної сфери; О. Світлов проаналізував стан реформування соціальної сфери; В. Куценко вивчав розвиток інфраструктури соціальної сфери. Таку зацікавленість пов'язуємо з виникненням нових видів діяльності в соціальній сфері, а також з підвищенням її ролі в життєдіяльності країни.

Установлено, що до складу соціальної сфери належать *елементи*, які забезпечують її відтворення, функціонування та розвиток, а саме:

- 1) суб'єкти соціальної сфери – конкретна особа, група осіб, організація, які відіграють активну роль у соціальному процесі;
- 2) органи, які управляють соціальною сферою;
- 3) соціальні зв'язки між суб'єктами та органами управління;
- 4) конкретні матеріальні та соціальні потреби.

Зупинимося на характеристиці *змісту* соціальної сфери. Так, у процесі вивчення публікацій М. Головатого [1], І. Запотоцької [4] та О. Скрипника [7] з'ясовано, що в цьому контексті у наукових колах виокремлено п'ять підходів. Проаналізуємо ці позиції та з'ясуємо їхні сильні та слабкі сторони.



Отже, перший підхід базується на розумінні змісту соціальної сфери як сукупності великих соціальних груп, тобто йдеться про такі групи, як класи, народи, нації. Таке бачення відображає глибинно-філософський рівень суспільного життя та носить суспільний характер. У нашому баченні сильна сторона такого підходу полягає у тому, що він носить суспільний характер на відміну від уявлень про соціальні групи як про суму соціальних утворень. Слабкими сторонами цього підходу вважаємо те, що, по-перше, у такому розумінні соціальна сфера практично ототожнюється із поняттям соціальної структури суспільства, а по-друге, дещо втрачаються функціональні ознаки, основою яких виступає відтворення суспільства.

Другий підхід до змісту соціальної сфери базується на економічному баченні, що зводиться до невиробничої сфери й сукупності послуг, де визначальним є «соціальне забезпечення» і «соціальний захист» [8, с. 5]. Тобто соціальну сферу розуміють як сукупність галузей народного господарства, діяльність яких спрямована на задоволення споживацьких потреб громадян. Отже, певною прогалиною другого підходу є те, що він опирається виключно лише на соціальну інфраструктуру, тоді як до уваги не беруться соціальні суб'єкти, їхні зв'язки та стосунки, які при цьому виникають.

Третій підхід декларує, що зміст соціальної сфери необхідно розглядати у контексті такої величини, яка посідає проміжне становище між економічною та політичною системою суспільства, а тому її трактують як «перехідний місток» від економіки до політики. У цьому випадку слабкою стороною є те, що соціальну сферу не визначають як самостійну галузь суспільних відносин. Недосконалість цього підходу, у нашому розумінні, полягає у тому, що до уваги не взято, що соціальна сфера безпосередньо виконує репродуктивну функцію, яке передбачає відтворення населення.

Четвертий підхід дозволяє трактувати зміст соціальної сфери як стійку галузь людської діяльності з відтворення свого життя та простору реалізації соціальної функції суспільства. А саме, соціальна сфера – це «самобутнє, складно організоване, упорядковане ціле, єдине у своїй сутності, якості, призначенні та, разом з тим, багатофункціональне в силу складності й багатозначності процесу відтворення диференційованих соціальних суб'єктів з їхніми здібностями, потребами, різноманітними інтересами» [3, с. 96].

На основі п'ятого підходу зміст соціальної сфери характеризується високим динамізмом, територіальною сегментацією і локальним характером, високою швидкістю обороту капіталу, перевага у виробництві послуг малих і середніх підприємств, висока чутливість до ринкової кон'юнктури у зв'язку з неможливістю транспортувати і складати послуги [8, с. 43].

Підсумовуючи, констатуємо, що при всій різноманітності підходів до змісту соціальної сфери, підтримуємо позицію українських дослідників З. Варналії [2], М. Головатого [1] та О. Скрипника [7] у тому, що мова має йти про відносини між людьми у контексті формування і задоволення потреб, які забезпечують відтворення її як живої та високорозвиненої істоти, продуктивної сили суспільства та активного суб'єкта суспільних відносин.

Саме тому соціальна сфера у змістовому контексті має як економічне (виробляються послуги, які необхідні для відтворення робочої сили, зростання продуктивності її праці), так і соціальне (полягає у підвищенні рівня та умов життя людей) значення.

З точки зору методології нашого дослідження, встановлено, що прямо чи опосередковано до реалізації соціальних послуг дотичні усі структурні складові соціальної сфери. Наприклад, на основі порад А. Валіцької [5], з'ясовано, що культура охоплює установи та заклади, на яких виробляються товари культурного призначення, тут пропонується широкий спектр послуг, які впливають на розвиток духовної сфери особистості, та забезпечується задоволення духовних потреб і цінностей. Лікувально-оздоровчий комплекс соціальної сфери об'єднує медичні й рекреаційні установи, які спеціалізуються на профілактиці захворювань та лікуванні. Нині функціонує доволі широкий спектр санаторіїв, пансіонатів, профілакторіїв, будинків відпочинку, туристичних баз, які дозволяють задовольняти потреби щодо оздоровлення й відпочинку. Житлово-комунальне господарство дозволяє реалізовувати потреби людей у житлі, причому для соціально незахищених верств населення надається соціальне житло та тимчасовий притулок. Побутове обслуговування дає можливість особі задовольнити потреби в індивідуальному виготовленні й ремонті одягу, взуття, наданні послуг в перукарнях і майстернях. У свою чергу торгівля та заклади громадського харчування охоплюють підприємства роздрібної торгівлі й заклади громадського харчування, де розвивається мережа спеціалізованих магазинів. На основі сучасних засобів зв'язку є реальна можливість забезпечити якісний процес передачі інформації на великі відстані. Причому нині стаціонарна кабельна мережа поповнилася новими системами стільникового та супутникового зв'язку, широко використовується відеоапаратура та комп'ютери.

У наведеному вище контексті необхідно відзначити, що всі складові соціальної сфери взаємопов'язані та взаємозалежні. Зокрема, низький рівень екологічної безпеки буде негативно позначатися на якості здоров'я, тоді як якість житлових умов і низька якість соціального захисту (безробіття, низький рівень доходу) впливають на зниження правового захисту (зростання кількості безпритульних, ріст девіантної поведінки та зростання суїциду). І, навпаки, поліпшення якості функціонування однієї складової призведе до поліпшення інших складових та сприятиме якісному наданню соціальних послуг у цілому. У тому випадку, коли хоч один функціональний комплекс соціальної сфери буде працювати неефективно, то відчутно знизиться загальна якість надання населенню послуг у цілому.

В узагальненому сенсі соціальна сфера є однією із найбільш складних сфер українського суспільства, а послуги, що виступають у якості особливого елемента, розглядаються як специфічна споживча вартість. Перша особливість послуги – це те, що в одних випадках вона відіграє роль діяльності, в інших – товару. Друга особливість полягає у тому, що виробництво значної кількості послуг збігається з їх споживанням.

### *Література*

1. Головатий М. Ф. Панасюк М. Б. Соціальна політика і соціальна робота: термінологічно-понятійний словник. К. : МАУП, 2005. 559 с.
2. Державна регіональна політика України : особливості та стратегічні пріоритети : монографія / За ред. З. С. Варналія. К. : НІСД, 2007. 820 с.
3. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. 536 с.
4. Запотоцька І. Методичні аспекти вивчення соціальної сфери області *Вісник Київського Національного університету ім. Т. Шевченка*, 2006. Вип. 53. С. 43–46.
5. Методология гуманитарного исследования в социальной сфере: учебно-методический комплекс / под ред. А.П. Валицкой. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. 216 с.
6. Никитин В. А. Социальная работа: проблемы теории и подготовки специалистов: учеб. пособие. М. : Моск. психол.-социал. ин-т, 2002. 236 с.
7. Скрипник О. Соціальна, правова держава в Україні: проблеми теорії і практики К. : Інститут держави і права імені В. М. Корецького НАН України, 2000. 324 с.
8. Управлінські аспекти соціальної роботи: курс лекцій; за заг. ред. М. Ф. Головатого. К. : МАУП, 2004. 368 с.

## Додаток Б

### Перелік чинників, які загострюють протистояння під час професійної діяльності фахівців соціальної сфери у горизонтальних конфліктах

[узагальнено автором]

Аналіз літературних джерел [1; 2; 3; 4; 5] свідчить, що конфлікти неминучі, вони існували завжди, і будуть існувати стільки скільки буде існувати спілкування людей між собою. Однак у цьому контексті було встановлено, що доволі вагомий вплив на поглиблення конфліктної взаємодії мають: психологічні домінанти, акцентуації характеру, установки особистості, неадекватні оцінки і сприйняття, манери поведінки. Дамо їм характеристику.

До основних *психологічних домінант* належать: ціннісні орієнтації, цілі, мотиви, інтереси, потреби.

Ціннісні орієнтації виражаються в моральних, ідеологічних, політичних принципах, на основі яких будується поведінка особи в конфлікті. Наприклад, людина із релігійними цінностями буде прагнути уникнути конфлікту, керуючись принципом «не вбий», «полюби ближнього, як самого себе», а інша людина, навпаки, буде демонструвати агресивну поведінку, керуючись принципами «око за око», «хто не з нами, той проти нас».

Ціль – це усвідомлений образ бажаного результату для даної сторони у конфлікті, на досягнення якої спрямовані всі дії сторони. Ставлячи перед собою ціль, люди формують своє уявлення щодо кінцевого результату конфлікту. Слід виокремлювати стратегічні та тактичні цілі. Основна стратегічна ціль – оволодіти об'єктом конфлікту. Тактичні цілі визначають кінцевий результат кожного з етапів конфліктної боротьби.

Мотив – це безпосереднє спонукання вступу в боротьбу, яке пов'язане із задоволенням її потреб, це те внутрішнє, що підштовхує людей до активності в конфліктній ситуації. Тобто мотив – це свідомо причина, яка лежить в основі вибору дії суб'єктів конфлікту. Мотиви, стосовно конфлікту поділяють на основні (базисні) та другорядні. Базисні мотиви пов'язані з реалізацією найважливіших інтересів людей і соціальних груп. Базисні мотиви не тільки збуджують і спрямовують конфліктну діяльність, але й надають їй суб'єктивного змісту. Потреби у безпеці, матеріальному добробуті, успіху, кар'єрі виходять у конфліктних діях в соціальній сфері на перший план.

Інтереси учасників конфлікту – це усвідомлення ними об'єкта конфлікту як своєї потреби. Звідси і впливає підвищена увага до даного об'єкта конфлікту, а не до іншого. Власне протиріччя інтересів і породжує конфлікт. Якщо об'єкт не представляє ніякого інтересу, то конфлікт через нього не виникає.

Потреби, з точки зору психологічної площини конфлікту в соціальній сфері – це такий стан, який виражається в тому, що об'єкт конфлікту

виступає як гостра потреба, необхідна для подальшого існування. Потреби є регуляторами поведінки людини.

Важливу роль в розвитку конфлікту в соціальній сфері відіграють риси характеру особистості, які базуються на *типологічних особливостях*. Розрізняють екстраверти, інтроверти, емоційно нестабільні люди, емоційно стабільні люди. Екстраверти – люди, які потребують постійного стимулу із зовнішнього середовища. Вони комунікабельні, прагнуть до нових вражень, схильні до ризику, люблять зміни. Для них характерні розкутість поведінки, веселість та деяка некерованість. Інтроверти черпають стимули для життєвої активності з середини, живуть в основному своїм внутрішнім світом. Вони замкнуті, повільні, серйозні, люблять порядок дружать з небагатьма, але дуже вірно. Емоційно нестабільні люди характеризуються постійним емоційним напруженням, переживанням особистої загрози, підвищеною чутливістю до невдач і помилок. Для емоційно стабільних людей властиві емоційна рівновага, негнучкість характеру, нездатність глибоко співчувати іншим людям.

*Типи характеру* особистості також впливають на конфліктні прояви. Так, меланхолік володіє рисами інтроверта і емоційно нестійкої особистості. Його основні характеристики: замкнутість, песимізм, невірноваженість, тривожність. У спілкуванні і взаємодії з іншими насторожує нова обстановка і нові люди. Міміка його часто невиразна, тому по його обличчю важко замітити ті почуття і переживання, які його турбують. Холерик володіє рисами екстраверта і емоційної нестабільності. Ця людина легко ображається, неспокійна, імпульсивна, різка, активна, нестримана. Він із великим захопленням береться за нові справи, але сил у нього вистачає не надовго. Йому властиві спади і підйоми настрою, у спілкуванні холерики запальні та нетерпеливі. Сангвінік, у більшій мірі, є екстравертом і емоційно стабільною людиною. Йому властиві такі риси, як комунікабельність, відкритість, доступність, ініціативність, працездатність, оптимізм. Сангвініки у спілкуванні дещо поверхневі у сприйнятті людей і явищ. Тоді як флегматик є інтровертом, який володіє емоційною стабільністю. Він старанний, вдумливий та спокійний. У спілкуванні такі люди надійні друзі.

Надмірна вираженість окремих рис характеру – це *акцентуація* характеру. Це поняття вперше ввів К. Леонгард. До основних типів характеру акцентованих особистостей за К. Леонгардом належать:

- демонстративний тип – здатність до демонстративної поведінки, рухомості та легкості.

- педантичний тип – тяжкий на підйом, довго переживає. У конфлікти вступає рідко, але сильно реагує на будь-які порушення порядку. На роботі веде себе як бюрократ, пред'являючи дуже багато вимог до співробітників.

- застрягання (застрягаючий тип) – основна риса схильність до афектів (правдолюбність, образливість, підозрілість, ревність), часто виступає ініціатором конфліктів, у яких досить стійко відстоює свої інтереси, прагне завжди досягнути свої цілі.

– гіпертимність (гіпертимічний тип) – висока жадоба до дій, висока активність, проте дуже важко переносить умови жорсткої дисципліни, монотонну діяльність, самотність.

– дистимність (дистимічний тип) – серйозні, повільні, володіють слабкістю волевих зусиль, присутня низька контактність, мовчання, загострене почуття справедливості.

– тривожність (тривожно-боягузливий тип) – схильність до страхів, підвищена боягузливість, низька контактність, невпевненість. Рідко вступають в конфлікти, володіють самокритичністю, дружелюбністю, виконавчі.

– екзальтованість (афективно-екзальтивний тип) властивий великий діапазон емоційних станів, вони легко приходять в стан захоплення від радісних подій та у відчай від негативних, їм властива висока контактність, багатослівні, часто сперечаються, але не доводять справу до відкритого конфлікту.

– емотивність (емотивний тип) – чутливі та вразливі люди, які володіють глибокими переживаннями в галузі духовного життя, володіють загостреним почуттям обов'язку, виконавчі.

– циклітисність (циклотимічний тип) – властива періодична зміна настрою, залежать від зовнішніх подій. Радісні події викликають прагнення діяльності, неприємні їх подавляють, у зв'язку з цим у таких людей часто змінюється манера спілкування.

До важливих суб'єктивних елементів конфлікту слід віднести *установки особистості*. Німецький філософ Едуард Шпрангер в книзі «Форми життя» виділив 6 основних ідеальних типів людей, які відповідають їх ціннісним орієнтаціям та установкам. Зокрема, теоретична людина, економічна людина, естетична людина, соціальна людина, політична людина, релігійна людина. Коротко розглянемо цей поділ.

Теоретична людина має чітку теоретичну установку і в свою практичну поведінку завжди вносить чітку систему і логіку. Це люди, які у звичному житті є науковцями, зазвичай це досить складні натури. Економічна людина сутність свого життя підпорядковує корисності, тому чітко вираховує «коефіцієнт корисної дії» всіх своїх вчинків. Естетичні люди живуть в світі фантазій, володіють здатністю до передбачення, дуже цінують духовну красу, спілкуватися із реальним світом для них досить важко. Соціальні люди повністю присвячують себе чужим людям, адже мають потребу в самозреченні задля інших, керуються почуттям любові до ближніх. Політичні люди керуються життєвими установками, які спрямовані на володіння владою, а тому вони самоутверджуються через владу. Релігійні люди спрямовані на досягнення вищого блага через духовне життя в релігії та вірі.

*Неадекватні оцінки і сприйняття* як інших людей, так і самого себе є важливим стимулятором конфлікту. Занижені або завищені якості інших людей чи свої власні можуть породжувати різноманітні непорозуміння, що призводять до конфлікту. У зв'язку із цим можна виділити типові помилки: ефект ореола, ефект бумерангу, ефект новизни, логічна помилка, помилка

соціального стереотипу, помилка центральної тенденції, помилка привабливості і взаємної симпатії, помилка близькості.

Ефект ореола виникає тоді, коли перша думка про людину є позитивною, то в подальшому всі проступки будуть оцінюватися з позитивної точки зору, а негативні вчинки просто недооцінюватимуться, і навпаки, якщо перше враження негативне, то людину так і сприйматимуть. Такий ореол може стати причиною особистісного чи міжособистісного конфлікту у родині, освітньому процесі.

Ефект бумерангу виникає тоді, коли підірвано довір'я до джерела інформації, тобто тоді, коли людина, яка передає інформацію, викликає недовіру і неприязнь у оточення, тоді її ніхто не сприймає і можна очікувати, що їй ніхто не повірить.

Ефект новизни – при сприйнятті та оцінці людьми незнайомими один одного дуже важливою є перша інформація, а у ставленні до знайомої людини – остання, тобто більш нова.

Логічна помилка полягає у тому, що якщо людину оцінюють високо за шкалою агресивності, то приписують їй інші близькі властивості, виходячи з того, це логічно пов'язано. Доволі часто така помилка спостерігається у сімейних конфліктах.

Помилка соціального стереотипу полягає у тому, що люди доволі часто у повсякденному житті використовують певні стереотипи та «штампи сприйняття». Соціальний стереотип – це відносно стійкий і спрощений образ соціального об'єкту. Такий стереотип може бути фальшивим і формувати в людей помилкове враження.

Помилка центральної тенденції виникає тоді, коли той, хто оцінює, уникає давати низькі чи високі оцінки, а користується середніми оцінками. Тоді всі люди є «сірими» мишками.

Помилка привабливості та взаємної симпатії полягає у тому, що через симпатію до близької людини оцінка суттєво підвищується. Взагалі люди, які для нас є привабливими, отримують підвищену оцінку, а люди, які нас хвалять, користуються любов'ю і нагороджуються високими оцінками.

Помилка близькості проявляється тоді, коли людину, яку оцінюють, порівнюють з іншими людьми такого ж статусу і соціальної ролі, а не автономно.

*Манери поведінки* відіграють важливу роль у конфлікті. Тобто люди вступають у спілкування з різним рівнем культури, звичок, правил поведінки. Але зустрічаються люди, які є просто важкими в спілкуванні, поведінка яких є джерелом виникнення конфлікту. У роботі «Спілкування з важкими людьми» Роберт Бремсон виділив основні типи важких в спілкуванні людей. Зокрема, «агресивісти», «скаржники», «мовчуни», «суперпокладисті», «вічні песимісти», «всезнайки». Так, агресивісти постійно провокують інших, говорять кпини і дратують. Скаржники завжди мають якусь проблему, на яку вони будуть нарікати, проте вони мало роблять практичних дій для вирішення проблеми, тому що не хочуть брати на себе відповідальність. Мовчуни спокійні та небагатослівні, ніхто не знає, що вони думають про

інших. Суперпокладисті погоджуються зі своїми опонентами з будь-якого приводу і обіцяють підтримку, проте слова у них часто розходяться із ділом. Вічні песимісти практично завжди пророкують невдачу у справі і стараються сказати «ні», оскільки думають, що з цього нічого не вийде. Всезнайки вважають себе вищими від інших, думаючи, що знають істину про все на світі, вони можуть діяти як бульдозери, розштовхуючи всіх на своєму шляху, проте досить часто виявляється, що вони помилялися.

Американський конфліктолог Джині Скотт доповнює цей список ще деякими типами важких у спілкуванні людей, а саме: «максималісти», «скритні», «невинні брехуни», «брехливі альтруїсти». Максималісти хочуть досягнути своєї мети прямо зараз, навіть якщо в цьому немає необхідності. Скрытні тримають все в собі, не говорять про свої образи, а потім зненацька накидаються, саме тоді, коли опонент вважає, що все добре. Невинні брехуни часто брешуть, так, що важко зорієнтуватися в що слід вірити, а в що ні. Брехливі альтруїсти роблять добру справу, але в середині в душі вже жалкують про це.

### *Література*

1. Калаур С. М. , Фалинська З. З. Соціальна конфліктологія : Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «соціальна педагогіка». Тернопіль: Астон, 2010. 362 с.
2. Козырев Г. И. Введение в конфликтологию: учеб. пособие М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 176 с.
3. Конфликтология / Под ред. А.С. Кармина. СПб. : Издательство «Лань», 1999. 448 с.
4. Конфликтология: Учебник для вузов / В. П. Ратников и др. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. 512 с.
5. Пірен М. І. Конфліктологія : Підручник. К. : МАУП, 2003. 360 с.
6. Сафронов В. М. Прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной работе : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / В.М. Сафронов. 2-е изд., стер. М. : Академия, 2008. 240 с.



## Додаток В

### Характеристика комунікації та комунікативних моделей управління конфліктами у соціальній сфері

[узагальнено автором]

У професійній діяльності фахівців соціальної сфери комунікація відіграє надзвичайно вагомую роль. Фахівець повинен розуміти, знати причини, які спонукають клієнта до певних комунікативних дій. У загальному контексті під час комунікації фахівець має звернути увагу на взаєморозуміння, на повноту і ясність інформації, форму її викладення і спосіб інтерпретації. Виникненню багатьох конфліктів сприяють саме комунікативні аспекти. Причому аналіз виникнення багатьох внутрішньо особистісних, міжособистісних конфліктів свідчить про те, що в комунікативних процесах відбуваються серйозні деформації

Зупинимося на характеристиці *індивідуальної* комунікативної взаємодії. Зокрема, комунікація фахівця соціальної сфери, який надає соціальні послуги, насамперед передбачає технологію передачі, отримання і засвоєння інформації. Залежно від вибраного критерію класифікації (зміст інформації, спосіб передачі інформації, спрямованість інформації) комунікативних процесів, які відбуваються під час реалізації фахівцем соціономічних професій своєї діяльності, виокремлюють такі *види* комунікації:

- осьові (інформація призначається конкретному реципієнту);
- сітєві (інформація призначається багатьом суб'єктам комунікативної взаємодії);
- вербальні (передача інформації здійснюється з допомогою мови);
- невербальні (передача інформації відбувається на основі немовних знакових систем);
- збуджуючі (інформація передається у формі наказу, прохання, питання і спрямована на зміну поведінки реципієнта);
- констатувальні (інформація містить повідомлення, яке не вимагає дій зі сторони реципієнта).

До головних елементів комунікативної взаємодії належать:

- джерело інформації;
- приймач інформації;
- сигнал, який несе інформацію від джерела до приймача.

Як свідчить практика, у процесі передавання інформації, її кодування і декодування в певну знакову форму можливий процес її суттєвої зміни, який безпосередньо торкається самого змісту інформації. Причому ці зміни можуть бути як свідомими, так і підсвідомими. Це залежить від цілей, якими керуються суб'єкти комунікативного процесу. Викривлення (повне, або часткове) сприяє виникненню конфліктного протистояння. Тобто інформація, яка є прийнятна для одного із суб'єктів і неприйнятна для іншого, негативно впливає на налагодження партнерської співпраці. У цьому контексті існує спектр інформаційних факторів, які спонукають конфлікт. До них належать

неповна і неточна інформація; свідомо викривлена інформація, або приховані факти; посилання на сумнівні джерела інформації; інтерпретація інформації в інтересах однієї із сторін; інформаційне переважання несуттєвою інформацією; відсутність аналізу фактів; порушення конфіденційності.

Під час комунікації вагому роль відіграє ступінь залучення клієнта в процес візуальних і кінетичних комунікативних каналів. Так, особи, які віддають перевагу візуальному сприйняттю, будуть співвідносити конкретні слова з візуальним контактом, а ті особи, які обирають кінетичні комунікаційні канали, будуть зосереджені на кінетичному і аудіальному контакті. Тобто візуалісти можуть висунути звинувачення кітестетикам у тому, що вони неуважні під час комунікації.

У соціальній сфері фахівець здійснює свою діяльність не тільки у відношенні до окремого суб'єкта, а й працює з групою. Під час групової комунікативної взаємодії варто брати до уваги визначення ефективності прийняття рішень. Установлено, що головним чинником під час обговорення проблем в групі є використання ефективних моделей комунікації, які дозволяють з'ясувати здатність членів конкретної групи до організації співпраці та досягнення конструктивного розв'язання конфлікту. Фахівець повинен враховувати той факт, що існує певний рівень свободи дій і можливостей кожного члена групи, які безпосередньо відображаються на ступені реалізації його потреб в активних діях і самореалізації.

Аналіз фахівцями соціальної сфери комунікації здійснюється в двох аспектах. По-перше, це відбувається під час безпосереднього спілкування з клієнтами, а по-друге, під час з'ясування спектра тих проблем, які є у нього і які він намагається вирішити з допомогою фахівця.

У загальному контексті варто наголосити на тому, що індивідуальна і групова комунікація передбачають *вербальне* і *невербальне* спілкування. Тобто вербальна комунікація – це звукова мова, під час якої в якості знакової системи використовують мову, а під час невербального використовують немовні знакові системи (жести, міміка, пози).

Зупинимося на ролі *проксемики* під час комунікативної діяльності фахівця соціальної сфери. Проксемика передбачає просторові характеристики і норми спілкування та базується на особистісній території спілкування. Так, особистісна територія спілкування передбачає наявність особистісного простору, втручання в який супроводжується появою відчуття дискомфорту. Будь-яка особа контролює і охороняє свій особистісний простір, причому втручання в нього доволі часто викликає негативну реакцію, погіршує відносини між реципієнтами під час комунікації. Отже, дистанція, або особистісний простір є вагомим чинним позитивної діяльності. Він залежить від таких чинників, як емпатійного спілкування, статті, соціального статусу, віку, культурних особливостей. Фахівець має враховувати табу на втручання в особистісний простір своїх клієнтів. Таким чином, професійна діяльність фахівців соціономічних професій з клієнтами буде ефективною у тому випадку, коли налагоджені емпатійні стосунки.

Конфліктні комунікативні ситуації можуть розв'язуватися на основі використання фахівцем соціальної сфери конкретних *комунікативних моделей управління конфліктом*. До них відносять такі:

– *модель ігнорування конфлікту* ефективна у тому випадку, коли:

1) немає достатніх засобів для результативного завершення конфлікту, тому доцільно відкласти процес розв'язування конфлікту на більш віддалену перспективу; 2) конфліктна ситуація не є гострою і не вимагає негайного вирішення; 3) результат може мати на даний момент негативні наслідки. До позитивного моменту цієї моделі належить додатковий час, який можна використати для концентрації своїх можливостей.

– *модель змагання*, ефективна у тому випадку, коли 1) у суб'єктів рівні можливості в досягненні результатів; 2) необхідне швидке розв'язання конфлікту. До позитиву можна віднести те, що її використання матиме застосування під час наявності конкурентних характеристик в змісті конфлікту.

– *модель компромісу*, ефективна у тому випадку, коли 1) суб'єкти володіють рівними можливостями для досягнення позитивного результату; 2) необхідно зберегти партнерські стосунки між суб'єктами. Позитивним моментом є те, що кожний отримує компромісний результат, який його в найбільшій мірі влаштовує на даний момент.

– *модель поступок*, ефективна у тому випадку, коли 1) один із суб'єктів не має достатніх засобів отримання більш позитивних результатів; 2) для одного із суб'єктів важливо зберегти хороші стосунки під час комунікації; 3) результат не має вагомego значення. Використання цієї комунікативної моделі принесе позитивний ефект тоді, коли вагомо зберегти хороші стосунки.

– *модель співробітництва*, ефективна у тому випадку, коли 1) суб'єкти не мають ворожих намірів у ставленні один до одного; 2) існує зацікавленість у відкритих і взаємовигідних стосунках як у теперішньому часі, так і у майбутньому. Найбільшим позитивом цієї комунікативної моделі є той факт, що вона дозволяє віднайти найоптимальніший результат та зберегти партнерські стосунки на основі співробітництва.

– *модель згоди на будь-яку пропозицію*, ефективна у тому випадку, коли 1) опонент погоджується на будь-яку пропозицію для того, щоб уникнути дискомфортної ситуації; 2) погоджується на рішення, яке є невиконане, але швидко прийняте. Найчастіше таке рішення буде невиконане і призведе до повторної спроби комунікативної взаємодії.

– *модель заперечування проблем*, ефективна у тому випадку, коли 1) опонент стверджує, що проблема для нього є неактуальна; 2) не проявляються зусилля зі сторони одного із учасників, або ігнорування спостерігається з двох сторін одночасно. Ця модель підштовхує до налагодження спільної співпраці для вирішення комунікативної проблеми.

– *модель «Я хочу»*, ефективна у тому випадку, коли 1) опонент прагне до успіху у прийнятті рішення, в якому він зацікавлений; 2) йде ігнорування інтересів, аргументів та позицій опонента. Під час використання

цієї комунікативної моделі особа є дуже наполегливою, агресивною і прагне до досягнення своїх меркантильних інтересів будь-якою ціною.

Комунікативна діяльність фахівця соціальної сфери з опонентом, який свідомо або на підсвідомому рівні обрав одну із наведених вище моделей комунікативної поведінки, вимагає врахування інтересів і мотивацій. Для досягнення ефективного спілкування необхідно не тільки отримувати, але й враховувати результати зворотного зв'язку, правильно оцінювати ситуацію, адекватно переорієнтовувати моделі комунікативної взаємодії.

Отже, розв'язання багатьох конфліктних ситуацій у соціальній сфері між фахівцями та клієнтами можливі на основі налагодження ефективної комунікації, яка базується на вирішенні складних життєво важливих для клієнтів проблем через налагодження взаєморозуміння між усіма суєтами комунікаційної дії. Оволодіння комунікативними навичками сприяє підвищенню ефективності професійної діяльності у цілому та допомагає вибрати адекватну модель власної поведінки. Причому варто враховувати й той чинник, що використання тієї чи іншої технології комунікації залежить від виду спілкування (ділового, особистісного, службового, формального, неформального). Однак універсальні норми спілкування, які базуються на тактовності, умінні слухати, почутті гумору, привітності, завжди сприяють налагодженню позитивної атмосфери.

### *Література*

1. Калаур С. М., Фалинська З. З. Соціальна конфліктологія : Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «соціальна педагогіка». Тернопіль: Астон, 2010. 362 с.
2. Сулимова Т. С. Социальная работа и конструктивное разрешение конфликтов. М. : Институт практической психологи, 1996. 171 с.
3. Сафронов В. М. Прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной работе : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. 2-е изд., стер. М. : Академия, 2008. 240 с.

## Додаток Г

### Зміст та сутність об'єктивних структурних складових конфліктної взаємодії в соціальній сфері

[розроблено автором]

До об'єктивних структурних складових з точки зору конфліктності у соціальній сфері насамперед належить об'єкт конфлікту, що є елементом матеріальної чи духовної сфери, який знаходиться на перетині інтересів конфліктуючих сторін. Матеріальні об'єкти: територія, матеріальні цінності, нерухомість, фінансові ресурси, соціальні послуги виступають чинниками конфліктної суперечки. Ідеальними об'єктами є також бажання мати більш високий соціальний статус. Об'єкт конфлікту, як правило, завжди є в обмеженій кількості. Відсутність об'єкту свідчить про те, що конфлікт є уявним. Предметом конфлікту, зазвичай, виступають протиріччя, які виникають між сторонами взаємодії і які вони прагнуть вирішити засобами конфліктного протистояння. Предмет конфлікту не просто конкретизує об'єкт конфлікту, а свідчить, що навколо об'єкту склалася проблема.

Усіх учасники конфлікту поділяють на основних (прямих) і неосновних (опосередкованих). Основні учасники синонімічно називаються «суб'єкти конфлікту», «опоненти», «контрагенти». Це завжди прямі безпосередні сторони, які беруть участь у конфлікті. Їм належить вирішальна і найбільш активна роль в його виникненні і розвитку. Основні учасники є його головними діючими сторонами, і протиріччя їхніх інтересів лежить в основі суті конфлікту. Вони безпосередньо здійснюють конфліктну взаємодію, ведуть «наступальні» чи «оборонні» дії один проти одного. Найчастіше в науковій літературі основних учасників конфлікту називають опонентами, що в перекладі із латинської мови означає, той, хто заперечує своєму співрозмовникові. Суттєвою характеристикою основних учасників (опонентів) є ранг, тобто рівень можливостей щодо реалізації своїх цілей, або «сила», що проявляється в боротьбі. Чим більше в учасника конфлікту є можливостей впливати на хід протистояння, тим вищий в нього ранг. При цьому ранжування можна проводити за різними признаками: фізичній силі, політичній і економічній могутності, ресурсному і фінансовому становищі. Ранг учасників конфлікту безпосередньо пов'язаний із їхнім соціальним статусом – положенням, посадою, яку вони займають в суспільстві, а також з віком, сімейним статусом. Отже, відповідно до рангу конфлікту у вертикальному аспекті можуть бути між адміністрацією соціальної структури та працівником (соціальним педагогом, соціальним працівником чи психологом) – у цьому випадку ранг фахівця є нижчим, а ніж керівника. Конфлікт можливий між соціальним фахівцем та клієнтом – у цьому випадку професійний ранг працівника вищий, ніж у клієнта.

До неосновних учасників конфлікту відносять всі зацікавлені сторони. Їх часто називають третьою стороною, та їм належить другорядна роль у виникненні конфлікту. У реальній протидії у соціальній сфері як у

вертикальних, так і у горизонтальних конфліктах границя між основним і неосновними учасниками є дуже делікатною і відносною. Досить часто в процесі розвитку конфлікту основні та неосновні учасники можуть мінятися місцями. Роль неосновних учасників конфлікту може бути як конструктивною (позитивною), так і деструктивною (негативною) – вони можуть сприяти те тільки не тільки вирішенню чи попередженню конфліктів, але й спонукати опонентів до подальшого розвитку та поглиблення конфліктної протидії. До неосновних учасників належать групи підтримки, ініціатори конфлікту, організатори, підбурювачі, посередники.

Групи підтримки представляють сили, які стоять за основними учасниками конфлікту та своєю присутністю, порадами, матеріальними ресурсами чи діями можуть докорінно змінювати конфлікт на користь однієї сторони. Групи підтримки можуть бути представлені друзями, колегами, у сфері міжнародно-економічних конфліктів – це державні структури, засоби масової інформації, громадські організації.

Ініціатори – це ті учасники конфлікту, які беруть на себе ініціативу в його розв'язанні, тобто вони першими почали конфліктні дії. Ними можуть бути окремі люди, різні об'єднання і навіть держави. Після того, як виник конфлікт, ініціатор може і зовсім не брати участі в ньому. Наприклад, людина, яка розпочала сварку в колективі, може піти в тінь або й зовсім звільнитися з роботи, а конфлікт буде продовжуватися без нього.

Організатори – група осіб (чи окрема особа), яка розробляє загальний план боротьби з опонентом з метою вирішення протиріччя на свою користь. Організувати конфлікт це означає продумати всю його динаміку таким чином, щоб вигоди після його закінчення були значно більшими, ніж втрати. Організаторами можуть виступати як основні, так і неосновні учасники.

Підбурювачі – це ті учасники конфлікту, які підштовхують основних учасників до конфліктної боротьби, але самі участі не беруть, як правило, вони мають на меті бути непоміченими у конфлікті. Їхнє завдання – спровокувати початок конфлікту.

Посередники (медіатори) – виконують роль авторитетного помічника. У цій ролі можуть виступати фахівці соціальної сфери (майбутні соціальні працівники, соціальні педагоги та практичні психологи). Ця сторона уважно слідкує за ходом конфлікту, аналізує його і не діє насильницькими методами. Мета посередника – досягнути припинення конфлікту шляхом налагодження компромісу між опонентами. Тому посередник повинен володіти такими якостями, як: уміння вести переговори, мудрістю, спеціальними знаннями, культурою спілкування, високими моральними принципами. Він повинен займати нейтральну позицію у ставленні до учасників конфлікту навіть у тому випадку, коли його особисті симпатії чи переконання ідуть в розріз з позицією однієї із сторін. Його завдання – організація переговорів.

Наступним елементом об'єктивної сторони конфлікту є просторово-часові характеристики. Простір конфлікту – не тільки фізична чи географічна характеристика конфліктної взаємодії. Простором у конфліктології вважається також і соціальний простір, це «своя територія» – зона впливу на

людей. Обмеженість в часі, як правило, звужує пошук оптимальної стратегії вирішення конфлікту. Причому затягування з вирішенням конфлікту або з обговоренням спірних питань призводить до погіршення ситуації.

Досить вагомим об'єктивним чинником конфлікту виступає середовище. Розрізняють мікро- і макросередовище. Мікросередовище конфлікту – це сукупність умов взаємодії людей, які безпосередньо впливають на конфлікт. До нього входить не тільки найближче оточення конфліктуючих, але й усі зацікавлені соціальні групи. Макросередовище включає в себе ті умови, які впливають на розвиток конфліктів між великими соціальними групами.

Розрізняють також фізичне, суспільно-психологічне, соціальне середовище конфлікту.

Фізичне середовище конфлікту – це сукупність фізичних, географічних і екологічних умов і факторів, у яких протікає конфлікт. На мікрорівні фізичне середовище включає сукупність таких зовнішніх умов взаємодії людей, як чистота повітря, рівень освітлення, шуму на робочому місці. Такі фактори негативно впливають на розвиток особистісних і міжгрупових конфліктів. На макрорівні фізичне середовище представлене географічними, кліматичними і екологічними факторами, які можуть здійснювати суттєвий вплив на розвиток конфлікту.

Суспільно-психологічне середовище конфлікту – це сукупність настрою, думок, турбот, почуттів і переживань, в яких розвивається конфлікт. На макрорівні, суспільно-психологічне середовище це психологічний клімат даного колективу, який може бути оптимістичним чи песимістичним. На макрорівні суспільно-психологічне середовище визначається панівними в суспільстві настроями та емоціями.

Соціальне середовище конфлікту – це сукупність суспільних умов, при яких виникає і розвивається протиположність сторін. Зокрема, це суспільно-економічні умови життя і соціально-політичний устрій суспільства.

## Додаток Д

### Загальні підходи до змістових особливостей розв'язання конфліктів у соціальній сфері

[розроблено автором]

Управління конфліктами, як складний процес, охоплює такі види діяльності: прогнозування конфліктів і оцінка їх функціонального спрямування; попередження або стимулювання конфлікту; регулювання конфлікту; вирішення конфлікту.

Коротко розглянемо названі види діяльності. *Прогнозування* – це один із важливіших видів діяльності суб'єкта управління, яке спрямоване на виявлення причин даного конфлікту в потенціальному розвитку. Основними джерелами прогнозування конфлікту є вивчення об'єктивних і суб'єктивних умом і факторів взаємодії між людьми, а також їх індивідуально-психологічних особливостей. В колективі такими умовами і факторами можуть бути стиль управління, рівень соціального напруження, соціально-психологічний клімат. Особливе місце в прогнозуванні конфліктів займає постійний аналіз як загальних, так і конкретних причин конфлікту.

*Попередження* конфлікту – це вид діяльності суб'єкта управління, спрямований на недопущення виникнення конфлікту. Попередження конфліктів базується на їх прогнозуванні. У цьому випадку на основі отриманої інформації про причини назріваючого небажаного конфлікту проводиться активна діяльність з нейтралізації дій всього комплексу детермінуючих факторів. Це вимушена форма припинення конфлікту. Проте конфлікти можна попереджувати, здійснюючи в цілому ефективне управління соціальною системою. У даному випадку управління конфліктом є основною частиною загального процесу.

Основними шляхами такого попередження конфліктів у соціальній установі з типом «керівництво – соціальний фахівець» можуть виступати

- постійна турбота про задоволення потреб і запитів співробітників;
- підбір і розстановка співробітників з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей;
- дотримання принципу соціальної справедливості у будь-яких рішеннях, що торкаються інтересів колективу в цілому і конкретних фахівців;
- формування у співробітників високої психолого-педагогічної культури спілкування.

Наведені факти попередження конфліктів називають превентивною формою попередження.

*Стимулювання* конфлікту – це вид діяльності, спрямований на провокацію, викликання конфлікту. Стимулювання буде виправданим у відношенні до конструктивних конфліктів. Засоби стимулювання конфліктів можуть бути різноманітними: винесення проблемного питання для обговорення на спільному засіданні; критика ситуації, яка склалася; виступ із



критичними матеріалами в засобах масової інформації. Під час стимулювання конфлікту керівник повинен бути готовим до конструктивного управління ним. Якщо спровокований конфлікт не буде управлятися, то наслідки можуть бути досить плачевними.

*Регулювання* конфлікту – це вид діяльності суб'єкта управління, спрямований на послаблення і обмеження конфлікту, забезпечення його розвитку в напрямку вирішення. Регулювання передбачає ряд етапів, які необхідно враховувати в управлінській діяльності.

I етап: Признання реальності конфлікту конфліктуючими сторонами.

II етап: Легітимізація конфлікту, тобто досягнення угоди між конфліктуючими сторонами з приводу дотримання встановлених норм і правил конфліктної взаємодії.

III етап: Інституалізація конфлікту, тобто створення відповідних органів, робочих груп для регулювання конфліктної взаємодії.

У процесі регулювання конфлікту, що виник, під час професійної діяльності фахівців соціальної структури може використовувати такі основні технології регулювання, як інформаційні, комунікативні, соціально-психологічні, організаційні.

Таблиця Д.1

#### Технології регулювання конфлікту

Назва	Основний зміст
Інформаційна	<i>Ліквідація дефіциту інформації в конфлікті, виключення із інформаційного поля неправдивої чи викривленої інформації, припинення поширення неправдивих чуток</i>
Комунікативна	<i>Організація спілкування між усіма суб'єктами конфліктної взаємодії та їх прихильниками, забезпечення ефективного спілкування</i>
Соціально-психологічна	<i>Робота з неформальними лідерами і мікро групами, зниження соціального напруження і закріплення позитивного соціально-психологічного клімату</i>
Організаційна	<i>Використання методів заохочення і покарання, зміна умов взаємодії учасників конфліктної взаємодії</i>

*Вирішення* конфлікту – це вид діяльності суб'єкта управління, який пов'язаний з розв'язанням конфлікту. Вирішення конфлікту може бути повним і неповним. Повне вирішення конфлікту досягається при усуненні причин, предмету конфлікту і конфліктних ситуацій. Неповне вирішення конфлікту відбувається тоді, коли усуваються не всі причини чи конфліктні ситуації. У такому випадку неповне вирішення конфлікту може бути етапом на шляху до його повного розв'язання.

У реальній практиці по управлінню конфліктами важливо враховувати передумови, форми і способи вирішення конфліктів. Так, до *передумов належать* такі: достатня зрілість конфлікту; потреба суб'єктів конфлікту в

його вирішенні; наявність необхідних засобів і ресурсів для вирішення конфлікту.

До основних *форм* вирішення відносимо: знищення чи повне підкорення однієї із сторін (суперництво); узгодження інтересів і позицій конфліктуючих сторін на новій основі (компроміс, консенсус); взаємне примирення конфліктуючих сторін (приспособлення чи уникнення); перевід боротьби в русло співробітництва з подолання протиріч (співробітництво).

Науковці виокремлюють такі *способи* вирішення конфліктів, як: адміністративний (звільнення, перевід на іншу роботу, арбітраж, медіація, рішення суду); педагогічний (бесіда, переконання, прохання, роз'яснення).

Розрізняють такі основні *методи* управління і попередження конфліктів, як:

- внутрішньоособистісні – методи впливу на окрему особистість;
- структурні методи – методи профілактики та ліквідації організаційних конфліктів;
- міжособистісні методи чи стилі поведінки в конфлікті;
- персональні методи;
- переговори;
- методи управління поведінкою особистості;
- методи, які передбачають агресивні дії (використовуються фахівцями дуже рідко).

*Внутрішньоособистісні методи* полягають в умінні правильно організувати свою власну поведінку, висловити свою точку зору, не викликаючи психологічної захисної реакції зі сторони іншої людини. Конфліктологи радять використовувати спосіб «Я – висловлювання», тобто спосіб передачі іншій особистості вашого ставлення до певного предмета, без звинувачень і вимагань, але так, щоб інша людина змінила своє відношення і не провокувала конфлікт. Цей спосіб допомагає людині втримати свою позицію, не перетворюючи опонента у свого ворога. «Я висловлювання» може бути корисним у будь-якій обстановці, але воно особливо необхідне тоді, коли людина роздратована чи незадоволена.

Наприклад, прийшовши зранку на роботу, ви зауважуєте, що хтось перевернув все на вашому робочому столі. Ви хочете, щоб більше цього не повторилося, але і зруйнувати відносини із співробітниками ви незацікавлені. У цій ситуації ви заявляєте: «Коли мої ділові папери пересувають на моєму столі, мене це дуже дратує. Мені хотілося б в майбутньому заставати все, так як я залишаю».

*Структурні методи* – методи попередження чи профілактики конфліктів, а також методи дії переважно на організаційні конфлікти, що виникають через неправильний розподіл повноважень, організації праці. До таких методів відносять роз'яснення вимог до роботи, формування координаційних і інтеграційних механізмів, використання систем винагороди.

Роз'яснення співробітникам вимог до роботи є одним із ефективних методів управління і попередження конфліктів. Кожний працівник повинен

чітко представляти, які результати від нього вимагаються, в чому полягають його обов'язки, яка у нього відповідальність, які рамки його повноважень. Метод реалізується через складання відповідних посадових інструкцій, чіткої системи оцінки роботи фахівців (просування по службовій драбині, звільнення, заохочення).

Координаційні механізми можуть бути реалізовані при використанні підрозділів. Ці методи передбачають установавання ієрархії повноважень, системи передачі команд і отримання зворотного зв'язку, реалізацію принципу «єдино начальства».

Система винагород може бути використана керівництвом для уникнення конфліктів. Дуже важливо, щоб система винагороди не заохочувала неконструктивну поведінку окремих осіб чи цілих груп.

*Міжособистісні* методи управління конфліктом тісно пов'язані із вибором стилю поведінки, які розроблені на основі досліджень Томаса-Кілменна (*концепція Томаса-Кілмена*, в яких виділяється п'ять основних стратегій поведінки в конфліктній ситуації: 1) уникнення, 2) суперництво (боротьба, примушування), 3) компроміс, 4) співробітництво, 5) пристосованість (поступки)).

*Персональні методи* передбачають:

- використання влади, позитивних і негативних санкцій, заохочення і покарання безпосередньо самих учасників конфлікту;
- зміну конфліктної мотивації співробітників з допомогою впливу на їх потреби і інтереси адміністративними методами (перевід одного із опонентів у інший відділ, зміна характеру роботи, яку виконує співробітник, через те, що в нього накопичилась негативна енергія з приводу монотонності роботи, направлення співробітника на підвищення кваліфікації);
- переконання учасників конфлікту, проведення пояснювальних бесід про значимість спокійної роботи для всього трудового колективу;
- переміщення людей в середині організації, звільнення чи спонукання до добровільного звільнення з роботи;
- вхід керівника в конфлікт в ролі експерта чи арбітра і пошук виходу із конфлікту за допомогою переговорів.

*Методи управління персоналом* – система мір з формування принципів, норм поведінки людей в організації, яка дозволяє досягнути поставленої мети в певні строки і з допустимими затратами.

Розглянемо технології ефективного спілкування і раціональної поведінки в конфлікті. Отже, конструктивне вирішення конфліктів можливе лише в процесі ефективного спілкування сторін. Але часто суперники, які перебувають в збудженому стані не можуть контролювати свою поведінку, через це конфлікт заходить в глухий кут. Усе це є наслідком порушення технології ефективного спілкування і раціональної поведінки в конфлікті. Таким чином, під технологією ефективного спілкування фахівців соціальної сфери зі своїми клієнтами чи колегами розуміють такі способи, прийоми і засоби спілкування, які забезпечують взаємне розуміння і взаємну емпатію партнерів по спілкуванню. Для забезпечення конструктивного спілкування в

конфлікті необхідно створити атмосферу взаємного довір'я в цьому процесі, сформулювати цільову установку на співробітництво. При цьому варто пам'ятати психологічний закон співробітництва: кооперація викликає кооперацію, конкуренція – конкуренцію.

Зміст технології ефективного спілкування в конфлікті можна звести до дотримання певних правил і норм спілкування, а саме:

- концентруйте увагу на тому, хто говорить, і на його повідомленні;
- уточнюйте, чи правильно ви зрозуміли як загальний зміст інформації, так і її деталі;
- у процесі спілкування не перебивайте людину, яка говорить, не давайте поради, не критикуйте, не підводьте підсумків;
- наполягайте, щоб вас почули і зрозуміли, а тому, не впевнившись в точності сприйнятої інформації, не переходьте до нових повідомлень;
- підтримуйте атмосферу взаємної довіри, проявляйте емпатію до співбесідника;
- використовуйте невербальні засоби комунікації: часто контактуйте очами, кивайте головою в знак розуміння;

#### *Література*

1. Калаур С. М., Фалинська З. З. Соціальна конфліктологія : Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «соціальна педагогіка». Тернопіль: Астон, 2010. 362 с.
2. Сафронов В. М. Прогнозирование, проектирование и моделирование в социальной работе : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. 2-е изд., стер. М. : Академия, 2008. 240 с.
3. Сулимова Т. С. Социальная работа и конструктивное разрешение конфликтов. М. : Институт практической психологии, 1996. 171 с.

## Додаток Е

**Програми навчальних дисциплін конфліктологічного спрямування, що забезпечують неперервність, ступеневість та інтегрованість формування готовності до розв'язання конфліктів**

### 1. Опис навчальної дисципліни

#### «СОЦІАЛЬНА КОНФЛІКТОЛОГІЯ»

[розроблено автором]

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 4	Галузь знань (шифр і назва) Напрямок підготовки 6.130102 соціальна робота (шифр і назва)	<b>Нормативна</b>	
Модулів – 3	Спеціальність (професійне спрямування): соціальне забезпечення	<b>Рік підготовки:</b>	
Змістових модулів – 2		3-й	3-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання науковий реферат (назва)		<b>Семестр</b>	
Загальна кількість годин - 120		6-й	6-й
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 4 самостійної роботи студента - 4	Освітньо-кваліфікаційний рівень: <b>бакалавр</b>	30 год.	20 год.
		<b>Практичні, семінарські</b>	
		26 год.	6 год.
		<b>Лабораторні</b>	
		–	– год.
		<b>Самостійна робота</b>	
		66 год.	84 год.
<b>Індивідуальні завдання:</b> <b>14 год.</b>			
Вид контролю: <b>залік</b>			

#### **Примітка.**

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання – 29 %

для заочної форми навчання – 13 %

### 2. Мета та завдання навчальної дисципліни

**Мета:** Формування у студентів теоретичних знань про місце і значення конфліктів у повсякденному житті та професійній діяльності майбутнього соціального працівника.

**Завдання**

- вивчення загальної теорії конфліктів;
- дослідження особливостей конфліктів на різних рівнях існування соціальної системи;
- оволодіння основними стилями ведення переговорного процесу;
- аналіз механізмів управління соціальними конфліктами;
- дослідження технології ефективного спілкування і раціональної поведінки в конфлікті.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен

**знати:**

- сутність, природу, функції, види та форми конфліктів;
- соціально-психологічні механізми розв'язання конфліктів;
- динаміку конфліктів, а також основні моделі, стратегії та стилі поведінки особистості в конфлікті;
- зміст та характеристику внутрішньоособистісного, міжособистісного групового конфліктів;
- сутність та особливості конфліктів в організації;
- зміст та причини виникнення конфліктів у сім'ях;
- природу, мотиви насилля та його типологію.
- сутність стресу;
- технологію вирішення конфліктів та основні етапи ведення переговорного процесу.

**вміти: .**

- кваліфіковано розв'язувати конфліктні ситуації на усіх соціальних рівнях;
- досліджувати стратегії поведінки особистості в конфлікті;
- визначати акцентуації характеру, які сприяють виникненню конфліктних ситуацій;
- оволодіти прийомами виходу із стресових станів;
- попереджувати і врегульовувати конфлікти в соціально-педагогічному процесі;
- використовувати найбільш оптимальну техніку у переговорному процесі.

**3. Програма навчальної дисципліни****Змістовий модуль 1. «Загальна теорія конфлікту»**

**Тема 1.** Конфліктологія як міждисциплінарна галузь наукового знання.

**Тема 2.** Історія становлення та розвитку конфліктологічних знань.

**Тема 3.** Поняття, функції і типологія конфліктів.

**Тема 4.** Причини конфлікту та його структура.

**Тема 5.** Поведінка людей в конфлікті.

**Тема 6.** Динаміка конфлікту. Механізми виникнення конфліктів.

**Тема 7.** Форми конфлікту.

**Тема 8.** Управління конфліктами. Технології ефективного спілкування і раціональної поведінки в конфлікті.

**Змістовий модуль 2. «Особливості конфліктів на різних рівнях соціальної системи».**

**Тема 9.** Внутрішньоособистісний конфлікт.

**Тема 10.** Міжособистісні конфлікти.

**Тема 11.** Конфлікти в організаціях.

**Тема 12.** Конфлікт в соціально-педагогічному процесі.

**Тема 13.** Конфлікти в сфері управління.

**Тема 14.** Конфлікти у сім'ї.

**Тема 15.** Група і конфлікт.

**Тема 16.** Насилля. Стрес.

## 4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин												
	денна форма						Заочна форма						
	усього	у тому числі					усього	у тому числі					
		л	п	лаб	інд	с.р.		л	п	лаб	інд	с.р.	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	
<b>Модуль 1</b>													
<b>Змістовий модуль 1. «Загальна теорія конфлікту»</b>													
<b>Тема 1.</b> Конфліктологія як міждисциплінарна галузь наукового знання	6	1			1	5	7	–			2	5	
<b>Тема 2.</b> Історія розвитку конфліктологічних знань	9	1	2		1	5	5	–				5	
<b>Тема 3.</b> Поняття, функції і типологія конфліктів	9	2	2			5	7	2				5	
<b>Тема 4.</b> Причини конфлікту та його структура	9	2	2			5	11	2	2		2	5	
<b>Тема 5.</b> Поведінка людей в конфлікті	9	2	2			5	5					5	
<b>Тема 6.</b> Динаміка конфлікту. Механізми виникнення конфліктів	9	2	2			5	9	2			2	5	
<b>Тема 7.</b> Форми конфлікту	7	2				5	5					5	
<b>Тема 8.</b> Управління конфліктами. Технології ефективного спілкування	7	–			2	5	7				2	5	
<b>Разом за змістовим модулем 1</b>	<b>64</b>	<b>12</b>	<b>10</b>		<b>2</b>	<b>40</b>	<b>56</b>	<b>6</b>	<b>2</b>		<b>8</b>	<b>40</b>	
<b>Змістовий модуль 2. «Особливості конфліктів на різних рівнях соціальної системи»</b>													
<b>Тема 1.</b> Внутрішньоособистісний конфлікт	9	2	2		2	3	10	2	2			6	
<b>Тема 2.</b> Міжособистісні конфлікти	6	2	2			2	8	2				6	
<b>Тема 3.</b> Конфлікти в організаціях	6	2	2			2	8				2	6	
<b>Тема 4.</b> Конфлікт в соціально-педагогічному процесі	3	–				3	6					6	
<b>Тема 5.</b> Конфлікти в сфері управління	2	–			2		8				2	6	
<b>Тема 6.</b> Конфлікти у сім'ї	10	2	2			6	10	2	2			6	
<b>Тема 7.</b> Група і конфлікт	9	–	2		2	5	8	2			2	4	
<b>Тема 8.</b> Насилля. Стрес	7	–			2	5	6	2				4	
<b>Разом за змістовим модулем 2</b>	<b>56</b>	<b>8</b>	<b>10</b>		<b>12</b>	<b>26</b>	<b>64</b>	<b>10</b>	<b>4</b>		<b>6</b>	<b>44</b>	
<b>Усього годин</b>	<b>120</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	–	<b>14</b>	<b>66</b>	<b>120</b>	<b>16</b>	<b>6</b>		<b>14</b>	<b>84</b>	

### 5. Теми семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Історія становлення та розвитку конфліктологічних знань.	2 год.
2	Поняття, функції і типологія конфліктів	2 год
3	Причини конфлікту та його структура	2 год
4	Поведінка людей в конфлікті	2 год
5	Динаміка конфлікту. Механізми виникнення конфліктів.	2 год
6	Внутрішньоособистісний конфлікт	2 год
7	Міжособистісні конфлікти	2 год
8	Конфлікти в організаціях	2 год
9	Конфлікти у сім'ї	2 год
10	Група і конфлікт	2 год

### 6. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Конфліктологія як міждисциплінарна галузь наукового знання	5
2	Історія становлення та розвитку конфліктологічних знань	5
3	Поняття, функції і типологія конфліктів	4
4	Причини конфлікту та його структура	6
5	Поведінка людей в конфлікті	5
6	Динаміка конфлікту. Механізми виникнення конфліктів	5
7	Форми конфлікту	5
8	Управління конфліктами. Технології ефективного спілкування і раціональної поведінки в конфлікті	5
9	Внутрішньоособистісний конфлікт	4
10	Міжособистісні конфлікти	4
11	Конфлікти в організаціях	4
12	Конфлікт в соціально-педагогічному процесі	5
13	Конфлікти в сфері управління	5
14	Конфлікти у сім'ї	4
15	Група і конфлікт	4
16	Насилля. Стрес	4
Разом		<b>66</b>

### 7. Індивідуальні завдання

1. Розвиток конфліктологічних ідей у філософській думці Древнього Сходу.
2. Проблема конфлікту в середньовічній філософії і в філософії епохи відродження.
3. Проблема розвитку теорії конфлікту в марксистській філософії.
4. Сучасні проблеми розвитку конфліктології.
5. Методи дослідження в конфліктології.
6. Становлення конфліктології як науки в Україні.
7. Конфлікт і маніпуляція за О.С. Карміном.
8. Гендерні відмінності як фактор конфлікту.
9. Вікові відмінності як фактор конфлікту.
10. Характерологічні відмінності як фактор конфлікту.
11. Типи конфліктних особистостей.



12. Конфлікт і культура.
13. Конфлікт і депресія.
14. Конфлікт і стрес.
15. Індивідуальна стратегія і тактика стресостійкої поведінки.
16. Конфлікт і суїцид.
17. Бар'єр негативних емоцій як основа соціального конфлікту.
18. Бар'єр характеру і темпераменту як основа соціального конфлікту.
19. Бар'єр соціальної взаємодії і соціального сприйняття як основа соціального конфлікту.
20. Мотиваційні конфлікти.
21. Конфліктогени і синтони
22. Емпатія та гумор як засоби вирішення конфліктів.

### 8. Методи навчання

Лекції (лекція-бесіда, лекція-дискусія, лекція-консультація), семінарські заняття із розв'язуванням творчих завдань; практичні роботи; аналіз соціальних ситуацій; ділові та рольові педагогічні ігри; розробка практичних ситуацій з урахуванням конфліктних проблем та ситуацій; тренінги щодо налагодження соціальної взаємодії та вирішення назрілих проблем; дискусії; робота над навчальним проектом.

### 9. Методи контролю

Поточне і підсумкове тестування, оцінка за навчальний проект

### 10. Розподіл балів, які отримують студенти

Поточне тестування та самостійна робота										Підсумковий тест	ІНДЗ	Сума
Змістовий модуль 1					Змістовий модуль 2					20	20	100
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T1	T2	T3	T4			
6	6	6	6	6	6	6	6	6	6			

T1, T2 ... T10 – теми змістових модулів.

### 11. Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	<b>A</b>	відмінно	зараховано
82-89	<b>B</b>	добре	
74-81	<b>C</b>		
64-73	<b>D</b>		
60-63	<b>E</b>	задовільно	не зараховано з можливістю повторного складання
35-59	<b>FX</b>	незадовільно з можливістю повторного складання	
0-34	<b>F</b>	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

## 12. Методичне забезпечення

Опорні конспекти лекцій, інтерактивний комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни (ІКНМЗД), Moodle, нормативні документи, таблиці, схеми, статистичні матеріали.

## 13. Рекомендована література Базова (підручники та посібники)

1. Гірник А. М. Основи конфліктології: навч. посіб. К. : Києво-Могилянська академія, 2010. 222 с.
2. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : Каравела, 2013. 303 с.
3. Дуткевич, Т. В. Конфліктологія з основами психології управління : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : ЦНЛ, 2005. 456 с.
4. Калаур С. М. Практикум з Соціальної конфліктології для підготовки бакалаврів спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» (За кредитно-трансферною системою навчання). Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2007. 168 с.
5. Калаур С. М., Фалинська З. З Соціальна конфліктологія : Навч.-метод. посіб. для студ. спец. «соціальна педагогіка» Тернопіль: Астон. 2010. 362 с.
6. Конфліктологія : підручник для студентів ВНЗ юрид. спец. / Л. М. Герасіна, М. І. Панов, Н. П. Осіпова та ін. Х. : Право, 2002. 256 с.
7. Конфліктологія : навчальний посібник / Л. М. Ємельяненко, В. М. Петюх, Л. В. Торгова, А. М. Гриненко. К. : КНЕУ, 2003. 315 с.
8. Конфліктологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Г. В. Гребеньков, І. І. Ковальова, Ю. М. Красноносів ; за ред. Г. В. Гребенькова. Львів : Магнолія 2006, 2011. 228 с.
9. Ложкін Г. В., Юрківський Є. В., Моначин І. Л. Практикум з конфліктології : для студентів вузів; Тернопільський держ. техн. ун-т ім. І. Пулюя. Тернопіль : Воля, 2005. 168 с.
10. Нагаєв В. М. Конфліктологія : курс лекцій (модульний варіант) : навч. посіб. для студ. вузів. К. : ЦНЛ, 2004. 198 с.
11. Орлянський В. С. Конфліктологія : навч. посіб. для студ. вузів / В. С. Орлянський. К. : ЦУЛ, 2007. 160 с.
12. Петришин Г. Конфліктологія : навчально-методичний посібник. Тернопіль : ТНПУ, 2014. 64 с.
13. Пірен М. І. Конфліктологія: Підручник. К. : МАУП, 2003. 360 с.
14. Прибутько П. С., Михайленко Р. В., Дубчак Л. М. та ін. Конфліктологія : навчальний посібник К. : КНТ, 2010. 136 с.
15. Психологія вирішення конфліктів : навч. посіб. для вузів / упоряд. В.О. Джелалі. К. ; Х. : Р.И.Ф., 2006. 320 с.
16. Русинка І. І. Конфліктологія. Психотехнології запобігання і управління конфліктами : навчальний посібник для студ. екон. спец. ВНЗ. К. : Професіонал, 2007. 332 с.
17. Скібіцька Л. І. Конфліктологія : навчальний посібник для студ. вузів. К. : ЦУЛ, 2007. 384 с.

18. Скібіцька Л. І. Конфліктологія : навч. посіб. для студ. ВНЗ / Л. І. Скібіцька. 2-ге вид. К. : Кондор, 2009. 384 с.
19. Цюрупа М. В. Основи конфліктології та теорії переговорів : навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. – 2-ге вид., переробл. і доповн. К. : Кондор, 2009. 192 с.
20. Яхно Т. П., Куревіна І. О. Конфліктологія та теорія переговорів : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : ЦУЛ, 2012. 176 с.

#### **Базова (публікації в періодичних виданнях)**

21. Андрущенко Н. Конфлікт та шляхи контролю конфліктної ситуації (короткий огляд). *Вища освіта України*. 2008. № 2. С. 98–102.
22. Ануфрієва Н. М. Внутрішньоособистісні протиріччя та конфлікти: сутність і особливості прояву. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка*. 2006. Вип. 26. С. 5–9.
23. Аргат О. І. Типи поведінки в конфліктній ситуації : тренінгові вправи для педагогів *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2016. № 7. С. 36–39.
24. Іщенко Ю. Конфлікт як предмет гуманітарної перспективи : соціальна філософія. *Філософська думка*. 2010. №2. С. 97–105.
25. Калина В. Конфлікти в педагогічному середовищі. *Освіта. Технікуми, коледжі*. 2004. №2. С. 57–59.
26. Кириленко А. І. Конфлікти між учителями й учнями. Способи їх розв'язання : психолого-педагогічний семінар для вчителів з елементами тренінгу. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2011. № 4. С. 24–28.
27. Кочубейник О. М. Конфлікт поколінь у теперішній Україні : (соціально-модернізаційний контекст). *Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія*. 1998. С. 497–502.
28. Лугова Наталія .Сімейні конфлікти та способи їх подолання. *Психологія і суспільство*. 2010. Спецвипуск. С. 34–36.
29. Орендарчук Г., Розумович О. Соціологія конфлікту : 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. 182–189.*

#### **Допоміжна**

1. Анцупов А. Я. Шипилов А.И. Конфликтология. М., 1999.
2. Бандурка А. М. Конфликтология. Харьков, 1997.
3. Гризунова Г. В. Межличностной конфликт в сфере управленческой деятельности. – М., 1994.
4. Гришина Н. В. Психология конфликта. Спб., 2000.
5. Громова О. Н. Конфликтология. Курс лекций. М. : Ассоциация авторов и издателей «Тандем». Издательство ЭКМОС, 2000.
6. Дарендорф Р. Современный социальный конфликт. М.: РОССПЭН, 2002.
7. Дмитриев А. В. Конфликтология: учеб. пособие. М. : Гардарики, 2000.
8. Дмитриев А. В. Социальный конфликт: общее и особенное. М. : Гардарики, 2002.
9. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии. СПб. : Издательство «Питер», 2000.
10. Журавлев В. И. Основы практической конфликтологии. М., 1995.
11. Загальна конфліктологія: Навч. посіб. / Вашенко І.В. та ін. Х., 2001.

12. Ишмутов А. Т. Конфликт і злагода. Основи когнітивної теорії конфліктів. К. : Наукова думка, 1996.
13. Карнеги Д. Как завоевать друзей и как оказывать влияние на людей. М., 1990.
14. Козер Льюис. Функции социального конфликта. М. : 2000.
15. Козырев Г. И. Введение в конфликтологию: Учеб. пособие. М. : Гуманит изд. центр ВЛАДОС, 1999.
16. Конфликтология / Под ред. А. С. Кармина, СПб. : Издательство «Лань», 1999.
17. Конфликтология: Учебник для вузов / В. П. Ратников и др. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001.
18. Кращі психологічні тести. Харків, 1996.
19. Курт Левин. Разрешение социальных конфликтов. / Перевод с англ. СПб. : Издательство «Речь», 2000.
20. Пойченко А. Конфлікти у громадянському суспільстві / Формування громадянського суспільства в Україні: стан, проблеми, перспективи. К., 2001.
21. Психологія особистості: Словник-довідник / За ред.. П.П. Горностая, Т.М. Титаренко. К., 2001.
22. Светлов В. А. Аналитика конфликта: Учеб пособие для студ высш. пед. учеб. заведений. СПб. : Росток, 2001.
23. Скотт Д. Г. Конфликты. Пути их преодоления. К., 1991.
24. Словник-довідник термінів з конфліктології / За ред. М.І. Пірен, Г.В. Ложкина. Чернівці; Київ, 1995.
25. Социальная конфликтология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. А. В. Морозова. М. : Издательский центр «Академия», 2002.
26. Уткин Э.А. Конфликтология. Теория и практика. М., 1998.
27. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. М., 1989.
28. Хорни К. Ваши внутренние конфликты. СПб., 1997.
29. Чмут Т. К. Культура спілкування. Навч. посібник. Хмельницький, 1996.
30. Шейнов В. П. Скрытое управление человеком (Психология манипулированная). Минск, 2001.
31. Щекин Г. В. Теория социального управления: [Монография]. К., 1994.
32. Юнг К. Конфликты детской души. М., 1995..

#### **14. Інформаційні ресурси**

Опорні конспекти лекцій, інтерактивний комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни (ІКНМЗД), Moodle, нормативні документи, таблиці, схеми, статистичні матеріали.

**1. Опис навчальної дисципліни  
«СОЦІАЛЬНЕ ПАРТНЕРСТВО»**

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань (шифр і назва) Напрямок підготовки (шифр і назва)	Нормативна	
Модулів – 2	Спеціальність: 2.3.1 Соціальна робота	Рік підготовки	
Змістових модулів – 3		1-й	1-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання науковий реферат (назва)		Семестр	
Загальна кількість годин – 90		1-й	1-й
		Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 3 год. самостійної роботи студента – 4 год.	Освітньо-кваліфікаційний рівень: магістр	16 год.	
		Практичні, семінарські	
		20 год.	4
		Лабораторні	
		–	–
		Самостійна робота	
		54 год.	
		Індивідуальні завдання: – год.	
Вид контролю: іспит			

Примітка.

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної та індивідуальної роботи становить (%):

для денної форми навчання – 33%

для заочної форми навчання – 15 %

**2. Мета та завдання навчальної дисципліни**

**Мета:** Формування у студентів теоретичних уявлень про майбутню професію, про налагодження партнерських стосунків під час реалізації своєї професійної діяльності, розкриття специфіки конфліктів в соціальній сфері та дослідження механізмів їх розв'язання, вивчення теорії та практики організації переговорного процесу.

**Завдання**

- вивчення особливостей конфліктів у соціальній сфері суспільства;
- ознайомлення із змістом економічних, політичних, релігійних, етнонаціональних, культурних, юридичних конфліктів;
- характеристика напрямків роботи фахівця соціальної сфери у якості посередника у розв'язанні конфліктів;

- вивчення проведення переговорного процесу.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен

**знати:**

- особливості конфліктів у соціальній сфері;
- основні особливості економічних, політичних, культурних, етнонаціональних, релігійних, юридичних конфліктів;
- механізми попередження конфліктів у професійній діяльності;
- зміст переговорного процесу;
- проведення переговорів та етичні аспекти;
- зміст та сутність налагодження партнерських стосунків у горизонтальних та вертикальних конфліктах.

**вміти:**

- характеризувати зміст та сутність конфліктів в соціальній сфері;
- розрізняти загальні та специфічні особливості виникнення конфліктів;
- використовувати конкретні методи діяльності при проведенні переговорного процесу;
- планувати та організовувати переговорний процес;
- вибрати конкретні форми роботи у переговорному процесі.

### 3. Програма навчальної дисципліни

**Змістовий модуль 1.** «Особливості партнерської діяльності на різних рівнях соціальної системи».

**Тема 1.** Економічні конфлікти.

**Тема 2.** Політичні конфлікти.

**Тема 3.** Конфлікт культур і духовних цінностей.

**Тема 4.** Етнонаціональні конфлікти.

**Тема 5.** Юридичні конфлікти.

**Тема 6.** Релігійні конфлікти.

**Змістовий модуль 2.** «Формування конструктивних підходів у інтерактивній взаємодії».

**Тема 7.** Мистецтво переговорів.

**Тема 8.** Динаміка переговорного процесу

**Тема 9.** Стили проведення переговорного процесу.

**Тема 10.** Практикум.

### 4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма						заочна форма					
	усього	у тому числі					усього	у тому числі				
л		п	лаб.	інд.	с. р.	л		п	лаб.	інд.	с. р.	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
<b>Модуль 1</b>												
<b>Змістовий модуль 1. Особливості партнерської діяльності на різних рівнях соціальної системи</b>												
Тема 1. Економічні конфлікти	9	2	2	–	–	5	11	1				10
Тема 2. Політичні конфлікти	9	2	2	–	–	5	13	1	2			10
Тема 3. Конфлікт	8	1	2	–	–	5	5					5

культур і духовних цінностей.												
Тема 4. Етнонаціональні конфлікти	8	1	2	–	–	5	5					5
Тема 5. Юридичні конфлікти	9	2	2	–	–	5	8					8
Тема 6. Релігійні Конфлікти	9	2	2	–	–	5	12	2				10
Разом за змістовим модулем 1	52	10	12	–	–	30	54	4	2			48
<b>Змістовий модуль 2. Формування конструктивних підходів у інтерактивній взаємодії</b>												
Тема 7. Мистецтво переговорів	9	2	2			5	12	2				10
Тема 8. Динаміка переговорного процесу	9	2	2			5	10					10
Тема 9. Стилi проведення переговорів	9	2	4			14	14	2	2			10
Разом за змістовим модулем 2	38	6	8			24	36	4	2			30
<b>Усього годин</b>	<b>90</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>–</b>	<b>–</b>	<b>54</b>	<b>90</b>	<b>8</b>	<b>4</b>			<b>78</b>
<b>Модуль 2</b>												
ІНДЗ			–	–		–			–	–	–	
<b>Усього годин</b>	<b>90</b>	<b>16</b>	<b>20</b>	<b>–</b>		<b>54</b>	<b>90</b>	<b>8</b>	<b>8</b>			<b>78</b>

### 5. Темі семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Економічні конфлікти.	2
2	Політичні конфлікти.	2
3	Конфлікт культур і духовних цінностей.	2
4	Етнонаціональні конфлікти.	2
5	Юридичні конфлікти.	2
6	Релігійні Конфлікти.	2
7	Мистецтво переговорів.	2
8	Динаміка переговорного процесу	2
9	Стилi проведення переговорів	2
10	Практикум	2

### 6. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Вивчити і узагальнити досвід трактування основних категорій «партнерство», «конфлікт», «конфліктоген» у різні історичні етапи розвитку людства	5
2	Економічні конфлікти.	6
3	Політичні конфлікти.	6
4	Конфлікт культур і духовних цінностей.	6
5	Етнопонаціональні конфлікти.	6
6	Юридичні конфлікти.	6
7	Релігійні Конфлікти.	6
8	Мистецтво переговорів.	6
9	Динаміка переговорного процесу та стилі їх проведення	6
10	Медіація та її роль у розв'язанні проблемних ситуацій	6
11	Вивчити і проаналізувати підходи до трактування поняття партнерство в країнах близького та далекого зарубіжжя	8
12	Дослідити та проаналізувати ступінь впровадження технологій подолання конфліктів та основні способи партнерської взаємодії на різних рівнях соціальної системи	5
13	Опанувати основні підходи та особливості діяльності під час переговорного процесу	5
	Разом	78

### 7. Індивідуальні завдання

1. Сучасні проблеми розвитку соціального партнерства в Україні та світі.
2. Конфлікт і маніпуляція за О.С. Карміном.
3. Гендерні та вікові відмінності як фактор конфлікту.
4. Роль конфліктних особистостей у порушенні партнерських взаємостосунків.
5. Культура як важливий чинник налагодження партнерської співпраці.
6. Індивідуальна стратегія і тактика стресостійкої поведінки.
7. Вплив конфліктних ситуацій на суїцид.
8. Бар'єр негативних емоцій як основа соціального конфлікту.
9. Необхідність врахування характеру і темпераменту особистості для досягнення гармонійних відносин.
10. Особливості ведення переговорів з конфліктним опонентом.
11. Третейський суд як метод вирішення конфліктів.
12. Механізми психологічного захисту в конфліктній ситуації.
13. Конфлікти авторитарної та демократичної влади.
14. Проведення переговорів у екстремальних умовах.
15. Технології консенсусу і компромісу в партнерській співпраці.
16. Значення розв'язання етноконфліктів для становлення партнерської співпраці із іншими країнами.
17. Шляхи та форми подолання політичних конфліктів як фактор налагодження гармонійних стосунків між державами.
18. Значення розв'язання інформаційних конфліктів для партнерської співпраці.
19. Способи вирішення економічних конфліктів.
20. Розв'язання міжнаціональних та міжконфесійних конфліктів як гарант співробітництва.
21. Сутність міжнародних конфліктів.
22. Роль юридичних способів врегулювання конфліктів.



### 8. Методи навчання

Лекції, практичні заняття із розв'язування творчих завдань; робота над навчальним проектом

### 9. Методи контролю

Поточне і підсумкове тестування, оцінка за навчальний проект

### 10. Розподіл балів, які отримують студенти

Поточне тестування та самостійна робота										Підсумковий тест	ІНДЗ	Сума
Змістовий модуль 1					Змістовий модуль 2							
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	20	20	100
6	6	6	6	6	6	6	6	6	6			

T1, T2 ... T9 – теми змістових модулів.

### 11. Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	<b>A</b>	відмінно	зараховано
82-89	<b>B</b>	добре	
74-81	<b>C</b>		
64-73	<b>D</b>		
60-63	<b>E</b>	задовільно	не зараховано з можливістю повторного складання
35-59	<b>FX</b>	незадовільно з можливістю повторного складання	
0-34	<b>F</b>	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням

### 12. Методичне забезпечення

Опорні конспекти лекцій, інтерактивний комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни (ІКНМЗД), Moodle, нормативні документи, таблиці, схеми, статистичні матеріали.

### 13. Рекомендована література

#### Базова

#### Базова (підручники та посібники)

1. Беззубко Л. В. Управління трудовими конфліктами : навчальний посібник/ К. : МАУП, 2004.
2. Безпальча Руслана Шляхи мирного розв'язання конфліктів у школі/ Тернопіль : Підручники і посібники, 2001.
3. Белкин А.С., Жаворонков В.Д., Зимина И.С. Конфликтология: Наука о гармонии. Екатеринбург: «Глаголь», 1998.
4. Дарендорф Р. Современный социальный конфликт. М.: РОССПЭН, 2002.
5. Долинська Л. В. Психологія конфлікту : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л. В. Долинська, Л. П. Матяш-Заяц. К. : Каравела, 2013.
6. Дмитриев А. В. Социальный конфликт: общее и особенное. М.: Гардарики, 2002.
7. Иванов В. М., Иванова О. В. Юридична конфліктологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К. : МАУП, 2004.

8. Ішмутаров А.Т. Конфлікт і злагода. Основи когнітивної теорії конфліктів. К. : Наукова думка, 1996.
9. Конфліктологія та теорія переговорів : Підручник / Є. Б. Тихомирова, С.Р. Постоловський. Суми : ВТД «Університетська книга», 2008.
10. Ковальчук П., Мамієва Н. Попередження й вирішення конфліктів. Донецьк, 2004.
11. Козер Льюїс. Функции социального конфликта. М.: 2000.
12. Конфлікти у суспільній діяльності / Г.В. Ложкін, С.В. Сьомін, Т.В. Петровська, О.О. Кисельова. К., 1997.
13. Ложкін Г.В., Юрківський Є.В., Моначин І.Л. Практикум з конфліктології. Тернопіль: «Воля», 2005.
14. Светлов В. А. Аналитика конфликта: Учеб пособие для студ высш. пед. Учеб. заведений. СПб.: Росток, 2001.
15. Сулимова П. С. Социальная работа и конструктивное решение конфликтов. М., 1996.
16. Уткин Э. А. Конфликтология. Теория и практика. М.: «Тандем» ЭКМОС, 1998.
17. Фишер Р., Юри У. Путь к согласию или переговоры без поражения. М.: Наука, 1990.
18. Флоров С. Ф. Социология: сотрудничество и конфликты. М., 1997.
19. Цюрупа М. В. Основи конфліктології та теорії переговорів: Навчальний посібник. К.: Кондор. 2004.
20. Чмут Т. К. Культура спілкування: Навчальний посібник. Хмельницький, 2006.
21. Шейнов В. П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение. Минск: Амалфея, 1996.
22. Юридична конфліктологія: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / В.М. Іванова, О.В. Іванова. К. : МАУП, 2004.
23. Юрии У. Преодолевая «нет», либо Переговоры с тяжелыми людьми. МТР. Ексмо, 2008.
24. Цыганков П. А. Международные отношения. Теория, конфликты, движения, организации. Альфа-М, 2008.

#### **Базова (публікації в періодичних виданнях)**

25. Болсун С. А. Конфлікти педагогічні та техніка їх розв'язування. *Завучу. Усе для роботи.* 2013. № 15/16. С. 19–24.
26. Даниленко О. Роль якісних методів у дослідженні соціальних конфліктів. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг.* 2006. № 1. С. 110–123.
27. Денисенко Т. В. Конфлікти та їх розв'язання : погляд керівника. *Шкільному психологу. Усе для роботи.* 2009. № 3. С. 15–20.
28. Держалюк О. М. Політичний конфлікт як фактор внутрішньої загрози національній безпеці. *Стратегічні пріоритети.* 2006. № 1. С. 35–41.
29. Дурманенко Є. А., Антонюк Н. А. Попередження та конструктивне розв'язання конфліктів в університеті : теоретико-методичний аспект. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки.* 2011. № 17 : Педагогічні науки. С. 82–86.
30. Кравець В. П., Терещук Г. В. Підготовка студентської молоді до вирішення конфліктів у сім'ї. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка.* 2014. № 1. С. 80–88.
31. 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.*
32. Потоцька Юлія Особливості педагогічних конфліктів : шляхи вирішення. *Соціальний педагог.* 2014. № 3. С. 49–52.
33. Росенко М. Політичні конфлікти в Україні. *Віче.* 2009. № 16. С. 23–26.
34. Станкевич І. П. Політичний конфлікт та технологія його запобігання. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія.* 2007. Вип. 87-88. С. 70–73.

35. Сторожук Д. Ю. Релігійний конфлікт та глобалізація. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія*. 2003. Вип. 52-53. С. 134–135.

#### Допоміжна

1. Андреев В. И. Конфликтология: искусство спора, ведение переговоров, разрешение конфликтов. Казань, 1992.
2. Корнелиус Х., Фейр Ш. Выиграть может каждый. Как разрешить конфликты. М., 1992.
3. Белки-Ален М. Забытое искусство слушать. СПб., 1997.
4. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. СПб.; М.: «Универсальная книга» АСТ, 1998.
5. Ворожейкин Н.Е. Конфликтология: Учеб пособие для студ. эконом. вузов. М.: Инфа-М, 2002.
6. Гришина Н. Психология конфликта. СПб. : Питер, 2000.
7. Дональдсон М. Н. Умение вести переговоры. Для чайников. М., 1997.
8. Журавлев В. И. Основы педагогической конфликтологии. М., 1995.
9. Здравомыслов А. Г. Социология конфликта: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Аспект Пресс, 1996.
10. Зеркин Д. П. Основы конфликтологии: Курс лекций. Ростов н/Д: Феникс, 1998.
11. Зигерт В., Ланг Л. Руководить без конфликтов. М.: Экономика, 1990.
12. Ишмуратов А. Т. Конфлікт і злагода. К., 1995.
13. Канн-Калик В. А. Грамматика общения. М., 1997.
14. Карнеги Д. Как завоевать друзей и как оказать влияние на людей. М., 1990.
15. Каррас Ч. Л. Искусство ведения переговоров. М., 1997.
16. Ликсон Ч. Конфликт: Семь шагов к миру. СПб. : Питер, 1997.
17. Марков Г. Н. Справочник по конфликтологии, общению, менеджменту. СПб., Альфа, 2000.
18. Пірен М. І. Конфлікт і управлінські ролі (соціально-психологічний аналіз). К., 2000.
19. Семичин Г. Ю. Социальное партнерство в современном мире. М., 1995.
20. Скотт Д. Г. Конфликты. Пути их преодоления. К., 1991.
21. Фишер Р., Юрии У. Путь к согласию или переговоры без поражения. М. : Наука, 1990.
22. Хорни К. Ваши внутренние конфликты. СПб., 1997.

#### 14. Інформаційні ресурси

Опорні конспекти лекцій, інтерактивний комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни (ІКНМЗД), Moodle, нормативні документи, таблиці, схеми.

**1. Опис навчальної дисципліни  
«СОЦІАЛЬНА МЕДІАЦІЯ»**

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 5	Галузь знань 0101 Педагогічна освіта (шифр і назва) Напрямок підготовки (шифр і назва)	Нормативна	
Модулів – 2	Спеціальність: 2.3.1 Соціальна робота	Рік підготовки	
Змістових модулів – 3		1-й	1-й
Індивідуальне науково-дослідне завдання науковий реферат (назва)		Семестр	
Загальна кількість годин – 150		2-й	2-й
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 4 год. самостійної роботи студента – 4 год.	Освітньо-кваліфікаційний рівень: магістр	Лекції	
		26 год.	10
		Практичні, семінарські	
		20 год.	8
		Лабораторні	
		–	–
		Самостійна робота	
		100 год.	120 год.
		Індивідуальні завдання:	
– год.			
Вид контролю:			
залік			

**Примітка.**

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить (%):

для денної форми навчання – 33%

для заочної форми навчання – 15 %

**2. Мета та завдання навчальної дисципліни**

**Мета:** Формування у магістрантів теоретичних уявлень про майбутню професію, про медіаторську діяльність як галузь гуманітарного знання, її об'єкт і предмет дослідження та основні категорії, розкриття процесу організації та проведення ділових прийомів; знайомство з основними підходами до вивчення та аналізу конфліктів.

**Завдання**

- вивчення особливостей медіаторської діяльності;
- ознайомлення із змістом моделей медіації
- дослідження функції та стадій медіації;
- ознайомлення із кодексом етики медіатора;
- медіація в сімейних конфліктах;
- особливості медіаторської діяльності в кримінальних справах;
- характеристика ведення переговорів з іноземними партнерами;

- вивчення проведення переговорного процесу.

У результаті вивчення навчальної дисципліни студент повинен

**знати:**

- зміст та особливості діяльності фахівця соціальної сфери у якості медіатора;
- основні характеристики функцій та стадій медіації;
- механізми проведення медіаторської діяльності в сімейних та кримінальних конфліктах;
- вимоги щодо набуття статусу медіатора;
- права і обов'язки медіатора та його відповідальність

**вміти:**

- організувати ділове спілкування;
- проводити наукове вивчення та аналіз конфліктів;
- планувати та організовувати роботу у якості медіатора;
- вибрати найбільш оптимальні та ефективні форми роботи у переговорному процесі та медіаторській діяльності.

### 3. Програма навчальної дисципліни

**Змістовий модуль 1.** «Теоретичні аспекти організації медіаторської діяльності».

**Тема 1.** Загальна характеристика процесу медіації, вибір посередника.

**Тема 2.** Медіація як явище європейських правовідносин. Законодавче забезпечення медіаторської діяльності фахівців соціальної сфери.

**Тема 3.** Кодекс етики медіатора.

**Змістовий модуль 2.** «Практичні аспекти організації медіаторської діяльності».

**Тема 4.** Функції медіатора та стадії проведення медіації.

**Тема 5.** Особливості сімейної медіації.

**Тема 6.** Медіація у кримінальних справах.

**Змістовий модуль 3.** «Когнітивна та конативна складова переговорного процесу».

**Тема 7.** Психологія ділового спілкування та ведення службового листування.

**Тема 8.** Зміст та організація ділових переговорів.

**Тема 9.** Національні особливості ведення переговорів з іноземними партнерами.

### 4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма						заочна форма					
	усього	у тому числі					усього	у тому числі				
		л	п	лаб.	інд.	с. р.		л	п	лаб.	інд.	с. р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
<b>Модуль 1</b>												
<b>Змістовий модуль 1. Теоретичні аспекти організації медіаторської діяльності</b>												
<b>Тема 1.</b> Загальна характеристика процесу медіації, вибір посередника	14	2	2	–	–	10						
<b>Тема 2.</b> Медіація як явище європейських правовідносин. Законодавче забезпечення медіаторської діяльності фахівців соціальної сфери	14	2	2	–	–	10						

<b>Тема 3.</b> Кодекс етики медіатора	14	2	2	–	–	10						
<b>Змістовий модуль 2. Практичні аспекти організації медіаторської діяльності</b>												
<b>Тема 4.</b> Функції медіатора та стадії проведення медіації	14	2	2	–	–	10						
<b>Тема 5.</b> Особливості сімейної медіації	16	4	2	–	–	10						
<b>Тема 6.</b> Медіація у кримінальних справах	14	2	2	–	–	10						
Разом за змістовим модулем 1 та 2	86	14	12	–	–	60						
<b>Змістовий модуль 3. Когнітивна та конативна складова переговорного процесу</b>												
<b>Тема 7.</b> Психологія ділового спілкування та ведення службового листування	16	4	2			10						
<b>Тема 8.</b> Зміст та організація ділових переговорів	18	4	2			10						
<b>Тема 9.</b> Національні особливості ведення переговорів з іноземними партнерами	18	4	2			10						
Разом за змістовим модулем 3	52	12	8			30						
<b>Усього годин</b>	148	26	18	–	–	90						
<b>Модуль 2</b>												
ІНДЗ			2	-		10			-	-	-	
<b>Усього годин</b>	150	26	20	–		100						

### 5. Темі семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Загальна характеристика процесу медіації, вибір посередника	2
2	Медіація як явище європейських правовідносин. Законодавче забезпечення медіаторської діяльності фахівців соціальної сфери	2
3	Кодекс етики медіатора	2
4	Функції медіатора та стадії проведення медіації	2
5	Особливості сімейної медіації	2
6	Медіація у кримінальних справах	2
7	Психологія ділового спілкування та ведення службового листування	2
8	Зміст та організація ділових переговорів	2
9	Національні особливості ведення переговорів з іноземними партнерами	2
10	Захист ІНДЗ	2

### 6. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин
1	Вивчити і узагальнити досвід професійної діяльності фахівців Українського центру медіації	10
2	проаналізувати правові наслідки Директиви 2008/52/ЄС Європейського парламенту та Ради від 21 травня 2008 р. «Про деякі аспекти медіації у цивільних та господарських правовідносинах»	10
3	Вивчити основні переваги медіації.	10
4	Ознайомитися із кримінально-правовими підставами звільнення від відповідальності, призначення покарання та звільнення від покарання та його відбування в аспекті можливості застосування медіації.	10
5	Вивчити потенціал медіації під час апеляційного і касаційного провадження	10
6	Дослідити роль медіації у виконавчому провадженні.	5
7	Вивчити правові засади запровадження процедури сімейної медіації у роботі органу опіки та піклування	5
8	Мистецтво переговорів.	5
9	Динаміка переговорного процесу та стилі їх проведення	5
10	Медіація та її роль у розв'язанні проблемних ситуацій	5
11	Вивчити і проаналізувати основні етапи проведення медіації	5
12	Дослідити та проаналізувати ступінь та зміст практичної підготовки до проведення ділових переговорів	5
13	Опанувати основними підходами до вивчення та аналізу конфліктної взаємодії (покроковий аналіз, контент-аналіз та ін.)	5
14	Підготовка ІНДЗ	14
	Разом	104

### 7. Індивідуальні завдання

1. Розробити кодекс етичної діяльності медіатора в сімейних конфліктах.
2. Вимоги щодо набуття статусу медіатора.
3. Права медіатора.
4. Обов'язки медіатора.
5. Європейський кодекс поведінки медіаторів.
6. Медіація на стадії провадження у справах до судового розгляду.
7. Медіація під час судового розгляду.
8. Медіація під час апеляційного і касаційного провадження.
9. Медіація у виконавчому провадженні.
10. Етика ділового листування
11. Алгоритм ведення ділових переговорів.
12. Характеристика ділового психологічного клімату
13. Особливості поведінки зі співрозмовниками різних психологічних типів.
14. Особливості ведення ділових переговорів з американцями, англійцями, французами, німцями, японцями, італійцями, іспанцями, китайцями.
15. Класифікація ділових прийомів під час організації та проведення переговорів.

### 8. Методи навчання

Лекції, практичні заняття із розв'язування творчих завдань; робота над навчальним проектом.

### 9. Методи контролю

Поточне і підсумкове тестування, оцінка за навчальний проект

### 10. Розподіл балів, які отримують студенти

Поточне тестування та самостійна робота									Підсумковий тест (екзамен)	ІНД 3	Сума
Змістовий модуль 1			Змістовий модуль 2			Змістовий модуль 3			25	25	100
T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9			
5	5	5	5	5	5	5	5	10			

T1, T2 ... T9 – теми змістових модулів.

### 11. Шкала оцінювання: національна та ECTS

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка ECTS	Оцінка за національною шкалою	
		для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	<b>A</b>	відмінно	зараховано
82-89	<b>B</b>	добре	
74-81	<b>C</b>		
64-73	<b>D</b>	задовільно	
60-63	<b>E</b>		
35-59	<b>FX</b>	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
0-34	<b>F</b>	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

### 12. Методичне забезпечення

Опорні конспекти лекцій, інтерактивний комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни (ІКНМЗД), Moodle, нормативні документи, таблиці, схеми, статистичні матеріали.

### 13. Рекомендована література

#### Базова (підручники та посібники)

1. Базовий курс медиации: рефлексивне заметки / М. С. Бойко и др.; под. ред. С. В. Лабода. Минск : Медисонт, 2011. 316 с.
2. Бесемер Х. Медиация. Посредничество в конфликтах: Пер. с нем. Калуга : Духовное познание, 2004. 176 с.
3. Ділові контакт из іноземними партнерами : навч.-практ. посіб. для бізнесмена / Укладач Ю. І. Палеха / За заг. Ред. І. І. Тимошенка. К. : Вид-во Європ. Ун-ту, 2005. 284 с.
4. Добротворський І. Переговори на 100% : Технологии действенных переговоров. Мтр. : А-Приор, 2007. 192 с.
5. Калашник Г. М. Вступ до дипломатичного протоколу та ділового етикету : навч. посіб. К. : Знання, 2007. 143 с.



6. Кодекс етики медіатора [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://ukrmediation.com.ua/ua/about\\_center/mediator\\_code\\_of\\_ethics/](http://ukrmediation.com.ua/ua/about_center/mediator_code_of_ethics/)
7. Конфликт и карта медиации / Н. М. Лаврова, В. В. Лавров, Н. В. Лавров. СПб. : Бридж. 2012. 144 с.
8. Конфлікти у суспільній діяльності / Г. В. Ложкін, С. В. Сьомін, Т. В. Петровська, О. О. Кисельова. К., 1997. 96 с.
9. Конфліктологія та теорія переговорів : Підручник / Є. Б. Тихомирова, С.Р. Постоловський. Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. 240 с.
10. Левин Курт. Разрешение социальных конфликтов; Пер. с англ. И. Ю. Авидон Науч. ред., вступ. ст. Н. В. Гришиной. Санкт-Петербург : Речь. 2000. 407 с.
11. Лeko Б. А. Медіація : підручник / Б. А. Лeko, Г. В. Чуйко. Чернівці : Книги ХХІ, 2011. 462 с.
12. Максудов Р. Р. Восстановительная медиация: идея и технология: Метод. рекомендации. М. : Институт права и публичной политики, 2009. 72 с.
13. Нагаев В. М. Конфліктологія: курс лекцій (модульний варіант): Навчальний посібник. К. : Центр навчальної літератури, 2004. 198 с.
14. Практикум з конфліктології / Г. Ложкін, Є. Юрковський, І. Моначін. Тернопіль : Воля, 2005. 168 с.
15. Скотт Д. Г. Конфликты. Пути их преодоления / Д. Г. Скотт. К. : Внешторгиздат, 1991. 191 с.
16. Цой Л. Н. Практическая конфликтология. Книга первая. М., 2001. 233 с.

#### **Базова (публікації в періодичній пресі)**

17. Банних М. Медіація спосіб позасудового розв'язання конфліктів або профанація? *Інтелектуальна власність*. 2007. № 12. С. 34–35.
18. Бурлай Є. Конфлікт і закон : соціологія права. *Філософія права і загальна теорія права*. 2013. №2. С. 320–335.
19. Вишневська А. Медіація як технологія регулювання конфлікту. *Інтелектуальна власність*. 2007. № 12. С. 16–24.
20. Гайдук Н. Концептуальні засади застосування посередництва при розв'язанні конфліктів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2003. №6. С.147–157.
21. Даниленко О. Роль якісних методів у дослідженні соціальних конфліктів. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2006. № 1. С. 110–123.
22. 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.
23. Казаков В. Концепція нового соціального конфлікту Алена Турена. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2008. № 3. С. 151–168.
24. Коростіль М. П. Медіація як спосіб вирішення конфлікту. Впровадження в освітній простір відновних практик. *Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності* : зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Тернопіль, 5-6 квітня 2017 р.) / укладачі : В.Є. Кавецький, А.В. Вихрущ, О.Я. Жизномірска, Т.Г. Дідух. Тернопіль : СМП «Тайп», 2017. С. 146–150.
25. Кунцевська А. Витоки інтраперсональних конфліктів у соціальних працівників (за матеріалами тренінгів). *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка* / Відп. ред. В.Б. Євтух. К. : КНУ ім. Т. Шевченка, 2006. Вип. 24-25. С. 48–54.
26. Романишина І. М. Медіація як ефективний метод вирішення конфліктів у шкільній практиці. *Таврійський вісник освіти*. 2014. № 3. С. 248–255.
27. Швидка І. І. Конфлікти в освіті. Шкільна медіація: семінар-тренінг для класних керівників. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2011. № 2. С. 33–36.

### Допоміжна

1. 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.
2. Білоконенко Л. А. Український міжособистісний конфлікт : монографія. Київ : Інтерсервіс, 2015. 335 с.
3. Ващенко І. В. Конфлікти : сучасний стан, проблеми та напрямки їх вирішення в органах внутрішніх справ : монографія. Х. : ОВС, 2002. 256 с.
4. 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.
5. Гірник А. М. Основи конфліктології: навч. посіб. К. : Києво-Могилянська академія, 2010. 222 с.
6. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту: Навч. посібн. К. : Каравела, 2013. 304 с.
7. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года / [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.studmed.ru/docs/document1452/content>.
8. Довгань Н. Конфлікт – феномен суспільного розвитку, його суть, складові. *Збірник наукових праць УАДУ*. К., 2002. Вип. 2. С. 291–297.
9. Дональдсон М. Н. Умение вести переговоры. Для чайников. М., 1997.
10. Дороніна М. С., Дороніна А. В. Культура ділового спілкування і партнерства : навч. посіб. Х. : Вид. ХНЕУ, 2008. 202 с.
11. Драгомирецька Н. М. Мистецтво ділового спілкування : навч. посіб. для студ. спец. «Держ. управ.». Одеса, 2007. 151 с.
12. Іонова О. М. Теоретико-методологічні засади дослідження проблеми конфліктів у педагогіці. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*: зб. наук. праць. Луганськ : СНУ, 2005. Вип. 2 (8). С. 72–85.
13. Ішмутаров А. Т. Конфлікт і злагода. Основи когнітивної теорії конфліктів. К. : Наукова думка, 1996.
14. Казміренко В. П. Засади когнітивної психології спілкування : монографія ; за наук. ред. д-ра психол. наук, проф. В. П. Казміренка. Кіровоград : Імекс, 2013. 389 с.
15. Карамушка Л. М., Дзюба Т. М. Психологія управління конфліктами в організації (на матеріалі діяльності освітніх організацій). К. : Науковий світ, 2009. 268 с.
16. Карпушина М. Г. Система методів та форм навчання у формуванні вмінь вирішувати проблемні ситуації. *Вісник Запорізького національного університету* / голов. ред. Локарева Г. В. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2013. № 2 (20) : Педагогічні науки. С. 36–47.
17. Корекційно-виховні заходи у підготовці психолога-практика : метод. посібник / С. М. Аврамченко, т. І. Білуха, І. В. Євтушенко. Ялта : Кримський гуманітарний університет, 2006. 86 с.
18. Кубрак О. Етика ділового та повсякденного спілкування : навч. посіб. 3-тє вид., стереотипне. Суми : Університетська книга. К. : ВД «Книгарня Ольга», 2005. 221 с.
19. Лукин Ю. Ф. Конфликтология : управление конфликтами (Management of the Conflicts) : учебник для студ. высш. учеб. заведений. М. : Трикста : Академ. Проект, 2007. 799 с.
20. Петришин Г. Р. Конфліктологія : навч. метод. посіб. Тернопіль : ТНПУ, 2014. 64 с.
21. Пірен М. І. Конфліктологія: Підручник. К.: МАУП, 2003.
22. Пов'якель Н. І. Психологічні засади формування когнітивних умінь продуктивного розв'язання конфліктних ситуацій у педагогічних системах. *Конфлікти в*

- педагогічних системах* : матеріали наук.-практ. конф. Вінниця : ВДТУ, 1997. С. 255–258.
23. Русинка І. І. Конфліктологія. Психотехніки запобігання і управління конфліктами : навч. посіб. для студ. економ. спец. ВНЗ. К. : Професіонал, 2007. 332 с.
  24. Семиченко В. А., Семиченко М. В. Підготовка майбутніх педагогів до конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів. *Конфлікти в педагогічних системах* : матеріали наук.-практ. конф. Вінниця : ВДТУ, 1997. С. 271–273.
  25. Скібіцька Л. І. Конфліктологія : навч. посіб. для студ. ВНЗ. – 2-ге вид. К. : Кондор, 2009. 384 с.
  26. Тимошенко Н. Корпоративна культура : Діловий етикет : навч. посіб. К. : Знання, 2006. 392 с.
  27. Філь С. С. Поняття конфліктологічної компетентності студентів, які в майбутньому працюватимуть з людьми / С. С. Філь // [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://gisap.eu/ru/node/750>
  28. Чмут Т., Чайка Г. Етика ділового спілкування : навч. посіб. 6-е вид., випр. і допов. К. : Знання, 2007. 230 с.

#### **14. Інформаційні ресурси**

Опорні конспекти лекцій, інтерактивний комплекс навчально-методичного забезпечення дисципліни (ІКНМЗД), Moodle, нормативні документи, таблиці, схеми, статистичні матеріали.

## Додаток Ж

### Загальна характеристика процесу медіації

[узагальнено автором]

В умовах, коли ціна продовження конфлікту стає надзвичайно високою, у опонентів залишається шанс вирішити конфлікт шляхом переговорів, проте не завжди складається таким чином ситуація, що опоненти здатні вести прямі переговори.. у цьому випадку реальний шлях – залучення третьої нейтральної сторони. Отже, медіація – проведення переговорів з участю медіатора (посередника). Сам термін «медіація» має латинське коріння mediation – посередництво. У проекті закону «Про медіацію» медіація *розглядається як альтернативний (позасудовий) метод вирішення спорів за допомогою якого дві або більше сторін спору намагаються в рамках структурованого процесу самотійно на добровільній основі досягнути згоди для вирішення їх спору за допомогою медіатора.*

Медіація є позасудовим засобом вирішення спорів із залученням професійного посередника (медіатора), який допомагає сторонам спору проаналізувати конфліктну ситуацію таким чином, щоб вони змогли самотійно обрати варіант рішення, який відповідатиме їхнім інтересам і задовольнить їхні потреби. Медіація передбачає спілкування віч-на-віч у присутності третьої особи – медіатора. Сторони конфлікту зберігають повний контроль над ситуацією, же кваліфікований та досвідчений посередник і знавець процедури проводить їх через медіацію, що дозволяє досягти спільного рішення. Коли пристрасті вирують, «човникова дипломатія» (почергове індивідуальне спілкування медіатора то з однією, то з іншою стороною), дозволяє дійти згоди. *Основною відмінністю медіації від інших способів вирішення конфліктів є те, що вона не зосереджується на пошуку та доведенні правоти тієї чи іншої сторони. Метою медіації є досягнення консенсусу, спільного рішення, що буде прийнятним і бажаним для обох сторін. Це є безумовною перевагою застосування медіації.*

Початок руху за альтернативне вирішення спорів пов'язують з конференцією імені Р. Паунда у 1976 р. «Причини невдоволеності населення адмініструванням системи правосуддя в США». У історичному контексті у США ініціативу використання медіації започаткували науковці, у Сінгапурі – ділові, у Нідерландах – уряд, у Словенії – суди. В африканському, ісламському, китайському чи японському суспільстві на відміну від західної культури примирні несудові методи врегулювання спорів є основними, тоді як суди сприймаються як альтернатива. Практично 40 років світ використовує медіацію.

В Україні можна знайти чимало традицій, пов'язаних із застосуванням несудових засобів вирішення спорів. Так, в Запорізькій Січі важливі зібрання, наприклад військові ради, проходили «в колі». Обговорення питань у колі продовжувалося доти, доки не доходили консенсусу, прийнятного для усіх її членів. В XV-XVI ст. на території Руського воєводства були

розповсюджені процедури «полюбовного примирення» за участі суперарбітра, що використовувалися для розв'язання конфліктів між шляхтичами. Тож інститут медіації, що набуває сьогодні поширення в Україні, не є принципово новим, він історично обумовлений.

Розробка і використання методів посередництва стали в наші дні справою професійних конфліктологів-медіаторів. Досить вагомий досвід у цій галузі мають судді. Суддя в процесі підготовки справи до слухання часто допомагає сторонам прийти до згоди. Проте є суттєва різниця між процедурою розв'язання конфлікту в суді та врегулювання за допомогою медіації. Розглянемо її.

1. На відміну від суду, вступ двох сторін в процес медіації є добровільним, медіатор вибраний самостійно.
2. В суді опоненти не приймають участі у прийнятті рішення, це робить суддя. В процесі медіації опоненти самі приймають рішення. Медіатор ніяких рішень не приймає.
3. В суді опоненти зобов'язані підкоритися рішенню, навіть тоді, коли із рішенням вони не погоджуються. У процесі медіації всі рішення приймаються по обоюдній згоді, та беруть обов'язок виконувати прийняте рішення.
4. Суд визначає, хто із сторін спору правий, а хто винний. Медіація спрямована на пошук згоди, не йде пошук правого і винного.
5. Ризик медіації мінімальний, кожна сторона може у будь-який момент відмовитися від продовження процесу, вона проходить конфіденційно. В суді сторони не можуть у будь-який момент припинити переговори і конфіденційність просто не можлива.
6. Процедура медіації є нетривалою, в умовах перевантаженості судів, коли розгляд справи тягнеться роками це реальний вихід.

Головне завдання медіатора – допомогти сторонам досягнути згоди. Медіатор повинен бути незалежним, нейтральним, він не повинен приймати ніяких рішень, а тільки допомагає опонентам врегулювати свої проблеми і прийти до згоди, яка в максимальній степені влаштовує обидві сторони. Медіатор прагне вести переговори в руслі співробітництва і орієнтує на результат «Виграш – виграш». Процес медіації найбільш ефективний у тих випадках, коли необхідно відновити відносини між людьми (опіка над дітьми при розлученні, об'єднання компаній, відносини замовника і підрядчика). Медіація може бути ефективною тільки при одній умові – коли дві сторони хочуть врегулювати конфлікт. (Більш ніж у 80% випадків результати медіації є довготривале співробітництво, яке дотримується двома сторонами).

*Основні принципи медіації:*

1. Принцип *добровільності*. Ніхто не може заставити сторони приймати участь в медіації, всі рішення приймаються тільки по взаємній згоді сторін, кожна сторона в будь-який момент може відмовитися від медіації і припинити переговори. Медіація – це добровільний процес, який базується на прагненні сторін досягнути чесної та справедливої угоди. Добровільність проявляється у тому, що: 1) жодну сторону не можна

примусити до участі в медіації; 2) кожен учасник може вийти з процесу медіації на будь-якому етапі; 3) згода з результатом процесу медіації є суто добровільною; 4) сторони самі контролюють хід і результати медіації; 5) послуги медіатора протягом усієї процедури приймаються обома сторонами добровільно.

2. Принцип *рівності сторін*. Ні одна із сторін не має процедурних переваг, всі мають однакове праве висловлювати свою думку, визначати порядок денний.

3. Принцип *нейтральності (неупередженості) медіатора*. Медіатор повинен зберігати незалежне, відношення до кожної із сторін і забезпечувати їм рівні права у медіаторстві. Усі свої симпатії та антипатії медіатор повинен залишити за межами процесу медіації. На медіацію необхідно йти «пустим». При умові, коли медіаторові не вдається звільнитися від емоційних оцінок, він повинен відмовитися від медіації. Тобто медіатор повинен уникати такої поведінки, яка б давала привід відчутти упередженість щодо певної сторони.

4. Принцип *конфіденційності*. Все, про що йде мова на переговорах повинно залишитися нерозголошеною. (Інформація про споєння кримінального злочину не повинна бути втаєна від правосуддя). Оскільки гарантія конфіденційності є важливою для сторін, медіатор повинен обговорювати її з конфліктуючими сторонами. Якщо медіатор проводить приватні засідання із сторонами, зміст таких засідань, з огляду конфіденційності, має бути обговорений з усіма сторонами заздалегідь. З метою захисту цілісності процесу медіації, медіатор повинен уникати передачі кому-небудь інформації про поведінку сторін під час процесу медіації, якості проходження справи або пропоновані рішення. Якщо сторони домовилися, що вся або частина інформації, виявленої під час процесу медіації, є конфіденційною, то така угода сторін має бути для медіатора обов'язковою. Всі записи, які веде медіатор повинні бути знищені після переговорів. Медіатор не може виступати в ролі свідка, якщо справа буде передана в суд. Медіатор не має права передавати інформацію, яку він отримав від однієї сторони другій, якщо не отримав на це згоди від першої сторони.

Дотримуватися цих принципів досить важко тому, що опоненти прагнуть:

- підпорядкувати собі опонента, зробити його об'єктом маніпуляції, залякати, за рахунок кращого володіння словом, більшої компетентності у питаннях права, економіки;
- перетягнути медіатора на свою сторону (демонстрацією своєї слабкості, беззахисності);
- зняти з себе відповідальність за рішення, залишивши за собою право порушити зобов'язання.

*Порівняльно-правове визначення поняття медіатора:*

• медіатор – це особа, яка відповідає вимогам, встановленим законом та медіаційним застереженням (угодою про медіацію), яка має

статус медіатора відповідно до закону і яку сторони спору обрали для проведення медіації (проект Закону України «Про медіацію» 2015 р.)

- медіатор – фізична особа, яка здійснює медіаторську діяльність на підставах та в порядку, що передбачені цим Законом (проект Закону України «Про медіацію» від 2013р. )

- медіатор – незалежна фізична особа, яка притягається сторонами для проведення медіації на професійній і непрофесійній основі відповідно до вимог Закону (Закон Республіки Казахстан «Про медіацію» від 28.01.2011р.)

- медіатор – незалежна фізична особа, яка залучається сторонами в якості посередника у врегулюванні суперечки для сприяння у виробленні сторонами рішення по суті спору (Федеральний закон Росії «Про альтернативну процедуру врегулювання спорів за участю посередника (процедуру медіації)» від 27.07.2010 р.)

- медіатор – фізична особа, що відповідає вимогам закону та бере участь у переговорах сторін як незацікавлена особа з метою сприяння їм у врегулюванні спору (спорів) (Закон Республіки Білорусь «Про медіацію» від 12.07.2013 р.)

- медіатором є будь-яка третя особа, до якої звернулися з проханням провести медіацію ефективно, неупереджено та компетентно, незалежно від віросповідання або професії цієї третьої особи у відповідній державі-члені, та способу, у який ця третя особа була призначена або отримала запит провести медіацію (Директива 2008/52/ЄС Європейського парламенту та ради від 21 травня 2008 р. «Про деякі аспекти медіації у цивільних та господарських правовідносинах» )

Вибір медіатора здійснюється у відповідності до певних *вимог*:

- ✦ Медіатор має бути компетентним, вміти досконало проаналізувати конфліктну ситуацію і володіти навичками посередницької діяльності.

- ✦ Медіатор повинен бути безпристрасним, має займати нейтральну позицію, не здійснювати підтримки жодній із сторін.

- ✦ Медіатор повинен володіти авторитетом. Авторитет, яким володіє в очах конфліктуючих сторін медіатор визначає можливість впливу на опонентів.

Медіатором може виступати хто завгодно, однак існують групи людей, які через свій статус відносяться до *офіційних* медіаторів, а саме:

- міждержавні організації (ООН);
- державні правові інститути (арбітражний суд, прокуратура);
- державні спеціалізовані комісії (Національна служба посередництва і примирення, Український центр порозуміння);
- представники правоохоронних органів (дільничний інспектор);
- керівники щодо своїх підлеглих;
- фахівці соціальної сфери (соціальні працівники, соціальні педагоги, практичні психологи, психологи);
- громадські організації (профспілки, Карітас);

- професійні медіатори-конфліктологи.

До *неофіційних* медіаторів, до яких можна звернутися за допомогою завдяки їхній освіті, або великому життєвому досвіду відносять:

- представників релігійних організацій;
- професійних психологів
- соціальних працівників
- соціальних педагогів
- юристів

У ролі *спонтанних* медіаторів можуть виступати свідки конфліктів, ваші друзі та родичі, неофіційні лідери та колеги по роботі.

*Доцільність медіаторської діяльності.*

Втручання медіатора доцільне у таких випадках:

- конфліктуючі сторони проявляють готовність до сумісного пошуку вирішення проблеми, проте не можуть знайти спільних точок;
- безпосереднє спілкування опонентів не проходить чи припинено, і участь третьої сторони може сприяти зміні цієї ситуації;
- для конфліктуючих сторін необхідне збереження та продовження взаємних стосунків;
- учасники конфлікту зацікавлені в контролі над прийнятими рішеннями;
- важливим чинником для опонентів є збереження конфіденційності.

Тобто медіація *доцільна* у тих випадках, коли:

- потрібно прийти до того чи іншого рішення в результаті переговорів і зафіксувати його документально;
- між сторонами є домовленості, котрі вони не можуть або не бажають розкривати третім особам (або тим паче в суді) і хочуть зберегти конфіденційність;
- роздратування та емоції конфліктуючих сторін перешкоджають ефективному спілкуванню;
- сторони обмежені часовими межами і економлять кошти;
- сторони прагнуть залишитися в партнерських або дружніх відносинах.

Є випадки коли медіація є недоцільною, тоді конфлікти вирішують у судовій залі. До них відносять:

- випадки, коли потрібне публічне оголошення сутності конфлікту;
- коли одна із сторін хоче використати суд для покарання іншої сторони;
- коли існує необхідність контролю правоохоронних органів за поведінкою однієї із сторін після винесення ухвали;
- коли у конфлікті є наявність порушення норм кримінального кодексу, або положень Конституції України.

Розглянемо *моделі* посередницької діяльності: *фасилітаторство, консультаційне посередництво, посередництво з елементами арбітражу.*



Фасилітаторство. Фасилітатор (facilitate – полегшувати) – здійснює учасникам конфлікту сприяння в організації переговорів і проведенні зустрічей. Участь фасилітатора полягає у тому, щоб допомогти конфліктуючим сторонам підготуватися до проведення зустрічі; забезпечити їхні рівні умови в обговоренні спірних питань; досягнути строгого дотримання порядку денного і процедури переговорів. При цьому фасилітатор не приймає участі у полеміці сторін і виробленні рішень.

Консультативне посередництво полягає у тому, що при обговоренні спірних питань медіатор може висловлювати свою думку як консультант, ця думка не є обов'язковою, і вислуховується тільки тоді, коли переговори зайшли у тупік.

Посередництво з елементами арбітражу. Учасники конфлікту до початку переговорів домовляються про те, що якщо переговори зайдуть у безвихідь, посередник винесе рішення яке буде обов'язковим для виконання по спірному питанню. Ця домовленість стимулює конфліктуючі сторони в контролі над досягнені ними результатами, і опоненти прикладають максимум зусиль для самостійного пошуку рішення.

Який би варіант посередництва не був би реалізований у переговорному процесі, головне, щоб переговори принесли позитивні результати.

За сферою виникнення конфліктної ситуації медіація поділяється на:

- медіацію в цивільному та кримінальному судочинстві;
- медіацію в господарському та адміністративному судочинстві;
- медіацію при вирішенні сімейних конфліктів;
- медіацію при вирішенні трудових конфліктів.

### *Література*

1. Бесемер Христоф. Медиация. Посредничество в конфликтах / Пер. с нем. Н. В. Маловой. Калуга, «Духовное познание», 2004. 176 с.
2. Максудов Р. Р. Восстановительная медиация: идея и технология: Метод. рекомендации. М. : Институт права и публичной политики, 2009. 72 с.
3. Кодекс етики медіатора [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://ukrmediation.com.ua/ua/about\\_center/mediator\\_code\\_of\\_ethics/](http://ukrmediation.com.ua/ua/about_center/mediator_code_of_ethics/)
4. Конфликт и карта медиации / Н. М. Лаврова, В. В. Лавров, Н. В. Лавров. СПб. : Бридж. 2012. 144 с.
5. Базовый курс медиации: рефлексивне заметки / М. С. Бойко и др.; под. ред. С. В. Лабода. Минск : Медисонт, 2011. 316 с.
6. Леко Б. А. Медиация : підручник / Б. А. Леко, Г. В. Чуйко. Чернівці : Книги XXI, 2011. – 462 с.
7. Конфліктологія та теорія переговорів : Підручник / Є. Б. Тихомирова, С.Р. Постоловський. Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. 240 с.

### Додаток 3

#### **Контент-аналізна характеристика толерантності як показника особистісного компонента готовності до розв'язання конфліктів**

[узагальнено автором]

Толерантність для фахівця соціальної сфери є вимогою часу, оскільки сьогодні відбувається знецінення та заперечення морально-етичних і духовних цінностей людства. З огляду на це, майбутній фахівець має глибоко усвідомлювати місце і роль толерантності для конструктивного розв'язання конфліктів в професійній сфері, поєднувати глибокі фундаментальні знання й володіти практичними вміннями толерантної поведінки у спілкуванні з колегами та клієнтами соціальних структур. Тому соціальний фахівець повинен з повагою ставитися до інтересів, звичок, вірувань інших людей, прагнути зрозуміти їх і досягти взаємної згоди без застосування насильства та тиску.

Незважаючи на те, що толерантність як особистісна риса людини, давно відома, досі не вироблені загальноприйняті та науково-обґрунтовані підходи до її сутності та змісту. У науковій літературі мало відомостей про педагогічні принципи та підходи, які доцільно покласти в основу підвищення рівня сформованості толерантності студентів соціономічних спеціальностей, які працюватимуть у соціальній сфері, поза увагою науковців залишається такий важливий аспект цієї проблеми, як обґрунтування толерантності в ролі показника особистісного компонента готовності до розв'язання конфліктів.

Першим документом, у якому було піднято питання про толерантність, прийнято вважати «Загальну декларацію прав людини» [9], де у 2 статті записано, що «кожна людина повинна мати всі права і всі свободи, проголошені цією Декларацією, незалежно від раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних або інших переконань, національного чи соціального походження, майнового, станового або іншого становища. Крім того, не повинно проводитися ніякого розрізнення на основі політичного, правового або міжнародного статусу країни або території, до якої людина належить». Згодом, у 1996 р. рішенням Генеральної Асамблеї ООН було ухвалено «Декларацію принципів толерантності» [6], у якій зазначено, що толерантність означає повагу, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів проявів людської індивідуальності. Її можна трактувати як чесноту, яка робить можливим досягнення миру і сприяє заміні культури війни культурою миру. Толерантність розглядається в площині певного звільнення особистості від будь-якого поневолення – соціального чи морального. Таким чином, у контексті європейського бачення толерантність розглядається як універсальна цінність, яка є необхідною складовою сучасної культури.

Доволі різноманітні трактування цієї дефініції представлено у довідковій літературі. У короткому політологічному словнику толерантність трактується як «терпиме ставлення до чужих думок, поглядів, позицій, які не

збігаються з власними» [12, с. 78]. В енциклопедії освіти [7] зазначено, що без толерантності людство не може існувати. У психологічному словнику під редакцією А. Петровського толерантність визначається як «... відсутність або ослаблення реагування на будь-якої несприятливий фактор у результаті зниження чутливості до його впливу ...» [19, с. 401]. В українському педагогічному словнику [5] представлено чітке трактування толерантності, що означає «терпимість до чужих думок і вірувань та походить від латинського слова «tolerans» [5, с. 332].

У соціологічних дослідженнях у найбільш загальному трактуванні толерантність розглядається як феномен індивідуальної свідомості, що базується на терпимості до чужого способу життя, поведінки, почуттів, вірувань. Тобто толерантність, як зазначає Ю. Хабермас [25], виступає ознакою впевненості людини в надійності своїх позицій, відсутність боязні порівняння і конкуренції з іншими поглядами, боязні втратити властиві відмінності й відстояти свої погляди. Ми погоджуємося із висновком Л. Юдко у тому, що «концепт толерантність – важлива комунікаційна стратегія, у якій перетинаються соціальне і психологічне, відбувається перехід від мовних конвенцій до соціокультурних» [27, с. 209].

Зупинимось на психолого-педагогічному трактуванні сутності толерантності. Так, з психологічної точки зору цей термін виступає як спосіб подолання стресу і мотивів діяльності, що сприймається як передумова збагачення і зміцнення стосунків між людьми. Наприклад, на основі вивчення публікації Ю. Поваренкова [17, с. 24] встановлено, що у психологічних дослідженнях найчастіше науковці використовують два основних значення толерантності. По-перше, як феномен міжособистісного спілкування, який свідчить про здатність особистості бути терпимим до індивідуальних особливостей партнера, приймати його таким, яким він є. По-друге, як феномен, що розкриває особливості організації індивідуальної поведінки людини в складних умовах професійної діяльності або життєдіяльності. У другому випадку толерантність розглядається, як здатність протистояти, витримувати, або, за необхідності, не помічати несприятливі зовнішні впливи та перешкоди з боку інших.

Феномен толерантності визначається у публікації О. Пономарьової «як прийняття і повага культурних відмінностей, як налаштованість на діалог з іншими; співчуття до інших; як позитивний образ іншої культури» [18, с. 84]. З психологічної точки зору толерантність трактується як терпіння, відсутність або ослаблення реагування на який-небудь несприятливий фактор у результаті зниження чутливості до його впливу [26, с. 545].

У статті І. Пчелінцевої [20, с. 2–5] зазначено, що до психологічних механізмів толерантності доцільно віднести установку на конструктивне вирішення конфліктів спільної діяльності (через самоатрибуцію, самопереконавання, самовиправдання); домінуючими методами виступають переконавання і самопереконавання, стимулювання і мотивація, вимога, корекція і самокорекція, виховні ситуації, соціальні випробування, метод дилем і рефлексія. Науковці одностайні у тому, що сформована толерантність

дозволить майбутньому фахівцеві ефективно взаємодіяти з усіма суб'єктами професійної діяльності, забезпечить стійкість до численних професійних стресів і сприятиме ефективній побудові професійної кар'єри. Цінність толерантності, як доводить О. Матієнко [14], полягає в можливості зрозуміти іншу людину та визнати її соціальну цінність.

Підсумовуючи психологічні дослідження можемо узагальнити, що толерантність доцільно розглядати у ролі механізму взаємного опосередкування особисті для подолання тривожності, є запорукою формування толерантної атмосфери, на основі якої багатоманітність ідей, типів ментальності, традицій, способів життя моделей «Я-концепції» сприймається як передумова збагачення і зміцнення стосунків між людьми та допомагає утвердитися як носію якостей цивілізованої та культурної людини, яка уміє володіти власними емоційними станами.

Проаналізуємо погляди на сутність толерантності, що задекларовані у публікаціях педагогів. Так, Я. Береговий [2] розглядає толерантність як духовно-моральну властивість особистості, яка у своєму поведінковому розгортанні трансформується у вміння глибоко усвідомлювати себе і оточення, налагоджувати комунікацію, вільно взаємодіяти, виявляти милосердя і віру в людину. У дисертаційному дослідженні Н. Бирко [3] толерантність – це якість особистості, що передбачає терпиме ставлення до людини, враховуючи її погляди, вірування, расову приналежність, результатом якої є взаємна повага, розуміння, злагода, підтримка. Толерантна особистість володіє емпатією, комунікативністю, гуманністю, є демократичною та високо духовною.

Толерантність, на думку Л. Гончаренко, базується на «умінні краще розуміти себе й інших людей, вступати з ними в контакт, взаємодіяти без примусу, виявляти повагу і довіру» [4, с. 110]. У статті О. Зарівної [10] толерантність розглядається як міцне підґрунтя «формування культури миру, яка охоплює цінності, погляди й типи поведінки, що надихають на соціальну взаємодію та співпрацю на основі принципів свободи, справедливості й солідарності, які заперечують насильство і спрямовані на подолання конфліктів через усунення їхніх причин, щоб розв'язати проблеми за допомогою діалогу й переговорів, і які гарантують можливість повною мірою користуватися всіма правами і засобами для участі у процесі розвитку свого суспільства [10, с. 86]. Як доводить А. Асмолов [15], толерантність базується на створенні такої взаємодії між людьми, що забезпечить неконфліктне спілкування, сприятиме розвитку синергетичного мислення, яке дасть можливість приймати широкий спектр особистісних якостей та індивідуальних та етнічних проявів людини.

У працях О. Безкоровайної [1], Л. Завірюхи [8], В. Кременя [13], Є. Нікітюк [16], М. Тилічко [21], Ю. Годорцевої [22; 23] популяризується педагогіка толерантності, мета якої полягає у вихованні особистості на ненасильницькій основі в дусі миролюбності, співпраці, поваги прав і свобод інших людей. Одне із найважливіших завдань педагогіки толерантності передбачає заперечення насильницьких методів вирішення

внутрішньоособистісних, міжособистісних конфліктів та розвиток умінь мирно вирішувати конфлікти через терпіння (розвиток витримки, самовладання, самоконтролю) і прийняття інших людей з розумінням та емпатією. Цей напрям педагогіки передбачає три головних складових. Передусім це створення толерантного простору на основі толерантної взаємодії під час спілкування. По-друге, вагомий акцент робиться на розвитку синергетичного мислення, яке базується на необхідності приймати широкий спектр особистісних якостей та індивідуальних проявів людини. По-третє, включає суб'єкт-суб'єктні відношення. На основі напрацювань українських фахівців Г. Кожухаря [11] та Т. Фокіної [24] було встановлено, що толерантність – це інтегроване утворення, котре виступає частиною загальнолюдської культури, у якій відображені духовні й матеріальні цінності, а також способи творчої професійної діяльності, необхідні для соціалізації особистості.

Отже, у процесі дослідження було встановлено, що на основі толерантності інтегрується історико-культурний досвід та відбувається регулювання соціальної взаємодії. Її слід формувати через спеціально створені зміст, інноваційні технології навчання, культурно збагачене навчально-виховне середовище, яке має ознаки відкритості та демократичності. З огляду на різнопланові соціальні проблеми, українській державі необхідні фахівці з інноваційним типом мислення, які сповідують демократичні цінності, віддають перевагу толерантним стосункам з клієнтами та своїми колегами, розуміють найвищу цінність людського життя.

Усі наведені аргументи було покладено в основу того, що толерантність обрано у ролі показника особистісного компонента готовності до розв'язання професійних конфліктів.

#### Список використаних джерел

1. Безкоровайна О. В. З педагогікою толерантності в третє тисячоліття. *Педагогіка толерантності* : Громадський психолого-педагогічний журнал для освітян, батьків та юнацтва, 2003. № 3. С. 4–11.
2. Береговий Я. А. Педагогіка толерантності. *Педагогіка толерантності*, 2003. № 1 (23). С. 4–8.
3. Бирко Н. М. Підготовка майбутніх учителів до формування толерантності учнів початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Надія Михайлівна Бирко. Житомир, 2014. 261 с.
4. Гончаренко Л. А. Толерантність – умова гуманізації освіти. *Таврійський вісник освіти*. 2004. № 1. С. 109–113.
5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
6. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюцией 5.61 генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года / [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.studmed.ru/docs/document1452/content>
7. Енциклопедія освіти / [Акад. пед. наук України] ; голов. ред. В. Г. Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

8. Завірюха Л. А. Оволодіння засадами толерантності у студентському середовищі. *Педагогіка толерантності*, 2003. № 1 (23). С. 76–85.
9. Загальна декларація прав людини. Прийнята і проголошена резолюцією 217 А (III) Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 року / [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_015)
10. Зарівна О. Глобалізаційні виклики епохи: потреба в толерантності. *Вища освіта України*, 2007. № 4. С. 84–87.
11. Кожухарь Г. С. Формы межличностной толерантности : критериальные признаки и особенности. *Психологический журнал*. 2008. Т. 29. № 3. С. 30–40.
12. Короткий політологічний словник / уклад. : Л.М. Акімова, В.С. Алікін, О.В. Бабкіна ; ред. С.Г. Рябов. К. : РОВО «Укрвузполіграф», 1991. 96 с.
13. Кремень В. Г. На шляху до педагогіки толерантності. *Педагогіка толерантності*, 2001. № 1. С. 3–5.
14. Матієнко О. Принципи формування толерантності як професійної якості особистості вчителя. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. Педагогіка. редкол.: М. Вашуленко, А. Вихрущ, Л. Вознюк, В. Кравець та ін. Тернопіль : ТНПУ, 2005. №3 С. 25–29.
15. На пути к толерантному сознанию / отв. ред. А. Г. Асмолов. М. : Смысл, 2000. 255 с.
16. Нікітюк Є. Виховання духовності і толерантності молоді. *Освіта України*, 2005. № 29 (15 квітня). С. 6–7.
17. Поваренков Ю. П. Психологическая характеристика профессиональной толерантности учителя. *Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований* : сборник научных статей / под научн. ред. М.В. Новикова. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. С. 23–27.
18. Пономарьова О. Ю. Особливості толерантності взаємин дітей і батьків. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки, 2016 №6 (303) жовтень, 2016. Частина II. С. 84–89.
19. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990. 494 с.
20. Пчелинцева И. Г. Построение толерантной среды в образовательном пространстве высшего учебного заведения : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Ирина Геннадьевна Пчелинцева. Санкт-Петербург, 2006. 333 с.
21. Тилічко М. Змістові характеристики поняття толерантності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка* : зб. наук. праць. Сер. : Педагогіка. Тернопіль : ТНПУ, 2005. № 3. С. 165–169.
22. Тодорцева Ю. В. Педагогіка толерантності : методичні рекомендації. Одеса: СВД Черкасов М.П., 2004. 90 с.

- 23.Тодорцева Ю. В. Формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Юлія Вікторівна Тодорцева. Одеса, 2004. 280 с.
- 24.Фокіна Т. Ю. Толерантність у сучасному світі. *Таврійський вісник освіти*, 2004. № 1. С. 136–139.
- 25.Хабермас Ю. Когда мы должны быть толерантными? О конкуренции видений мира, ценностей и теорий. *Социологические исследования*, 2006. № 1. С. 45–53.
- 26.Шапарь В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х. : Прапор, 2005. 640 с.
- 27.Юдко Л. В. Концепт толерантність в мовних культурах України та Європи. *Ученые записки ТНУ. Филология. Социальные коммуникации*, 2012. Том 25 (64). № 1, часть 1. С. 206–211.

## Додаток И

### Діагностичний інструментарій для дослідження стану сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності

[узагальнено автором]

Діагностика стану сформованості показників мотиваційного компонента

**Діагностика мотивації до успіху**

(за методикою Т. Елерса)

Інструкція: «Вам запропоновано 41 твердження у вигляді запитань. На кожне з яких необхідно дати відповідь «ТАК» – у тому випадку, коли ви згодні, або «НІ», якщо Ви не поділяєте дану твердження.

**Текст опитувальника**

№	ТВЕРДЖЕННЯ	ВІДПОВІДІ	
		ТАК	НІ
1	Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час		
2	Я легко роздратовуюсь, коли відчуваю, що не можу повністю виконати завдання		
3	Коли працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту		
4	Коли виникає проблемна ситуація, я часто приймаю рішення одним з останніх		
5	Коли в мене два дні поспіль нема справи, я втрачаю спокій та самовладання		
6	В деякі дні мої успіхи нижче за середній показник		
7	До себе я суворіший, ніж до інших людей		
8	Я більш доброзичливий, ніж інші		
9	Коли відмовляюся від важкого завдання, пізніше суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху		
10	У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку		
11	Старанність – це не основна моя риса		
12	Мої досягнення в праці не завжди однакові		
13	Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я в даний момент займаюся		
14	Осудження стимулює мене сильніше, ніж похвала		
15	Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною		
16	Перешкоди роблять мої рішення більш твердими, а переконання – стійкими		
17	У мене легко викликати честолюбство		
18	Коли я працюю без натхнення, це, зазвичай, дуже помітно		
19	Під час роботи я не розраховую на допомогу інших		
20	Іноді я відкладаю те, що мав зробити зараз		
21	Потрібно покладатися тільки на самого себе		
22	У житті мало речей більш важливих, ніж гроші		
23	Завжди, коли мені належить виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю		
24	Я менш честолюбний, ніж багато інших		



25	Наприкінці відпустки я, зазвичай, радію, що скоро вийду на роботу		
26	Коли я налаштований на роботу, я роблю її більш кваліфіковано, ніж інші		
27	Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати		
28	Коли в мене немає справ, я ніяковію		
29	Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим		
30	Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюсь робити це якнайкраще		
31	Мої друзі іноді вважають мене ледачим		
32	Мої успіхи, певною мірою, залежать від моїх колег		
33	Безглуздо протидіяти волі керівника		
34	Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати		
35	Коли щось не вдається, я нетерплячий		
36	Я, зазвичай, мало зважаю на свої досягнення		
37	Коли я працюю разом з іншими людьми, моя робота дає вагоміші результати, ніж в інших		
38	Чимало з того, за що я беруся, я не доводжу до кінця		
39	Я заздрю людям, які не завантажені роботою		
40	Я не заздрю тим, хто прагне влади і високих посад		
41	Коли я певен, що стою на вірному шляху, для доведення своєї правоти я готовий піти на крайнощі		

### ***Обробка результатів***

Використовуючи ключ, підрахуйте кількість отриманих балів.

Отже, Ви отримуєте по 1 балу за відповіді «Так» на запитання 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Ви також отримуєте по 1 балу за відповіді «Ні» на запитання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на запитання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Порахуйте суму набраних балів.

### ***Інтерпретація результатів:***

***Від 1 до 10 балів*** – низький рівень мотивації до успіху.

***Від 11 до 16 балів*** – середній рівень мотивації до успіху.

***Від 17 до 20 балів*** – достатній рівень мотивації до успіху.

***Понад 21 бал*** – високий рівень мотивації до успіху.

Дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають переваги середньому рівню ризику. Ті, хто боїться невдач, надають переваги малому чи, навпаки, надто великому рівню ризику.

Чим вища мотивація людини до успіху – досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надії на успіх зазвичай більші, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим на успіх і тим, що мають великі надії на нього, притаманно уникати великого ризику.

Ті, хто має сильну мотивованість на успіх, володіє високою готовністю до ризику. Такі люди рідше потрапляють в незручні ситуації, ніж ті, хто має високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли у людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), це є перешкодою мотиву до успіху – досягнення мети.

### **«Мотивація навчання у ЗВО»**

*(за методикою Т. Ільїної та І. Мельничук)*

**Інструкція:** Використання методики спрямоване на отримання потрібного результату, оскільки дозволяє встановити спрямованість мотивації студентів на:

- набуття знань (прагнення оволодіти ґрунтовними знаннями в обраній галузі, допитливість, пізнавальна активність);
- оволодіння професією (прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувані професійно важливі якості);
- отримання диплому (прагнення отримати диплом за умови формального навчання, прагнення знайти «обхідні шляхи» під час здачі заліків та іспитів).

Вам необхідно позначити знаком «+» – погоджуюся, або знаком «-» не погоджуюся з такими твердженнями:

#### **Текст опитувальника**

1. Найкраща атмосфера під час занять – атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.
3. У мене рідко виникає головний біль після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд дисциплін, які на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професії.
5. Яку з властивих Вам якостей ви найбільше цінуєте? \_\_\_\_\_
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити майбутній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на заняттях складних проблемних ситуацій.
8. Я не бачу сенсу у більшості робіт, які ми виконуємо під час навчання у ЗВО.
9. Велике задоволення я отримую від розповідей своїм знайомим про свою майбутню професію.
10. Я вважаю себе середнім студентом, ніколи не буду відмінником, а тому немає сенсу докладати зусиль, щоб ставати кращим.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений у правильності вибору своєї професії.
13. Від яких із ваших якостей Ви прагнете звільнитися? \_\_\_\_\_
14. При нагоді я використовую на іспитах «підсобні матеріали» (конспекти, шпаргалки, записи, інтернет-ресурси).
15. Найкращий час життя – це студентські роки.
16. У мене надзвичайно тривожний і переривчастий сон.
17. Я переконаний, що для оволодіння професією усі навчальні дисципліни необхідно вивчати однаково ґрунтовно.
18. При можливості, я вступив би в інший ЗВО.
19. Зазвичай я спочатку розпочинаю роботу з легших завдань, а більш важкі залишаю на потім.
20. При виборі професії, мені було складно обрати саме ту одну єдину.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.

22. Я твердо впевнений, що моя професія принесе мені моральне задоволення і матеріальний достаток.
23. Мені здається, що мої друзі мають більший потенціал у навчанні, ніж є у мене.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. З деяких практичних міркувань для мене той ЗВО, у якому я навчаюся є найбільш зручним.
26. У мене досить сили волі, щоб навчатися без нагадувань і зауважень викладачів, куратора чи батьків.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайною напругою.
28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи на це мінімум зусиль.
29. Існує багато ВНЗ, де б я міг здобувати освіту.
30. Яка з ваших Вам якостей найбільше заважає Вам навчатися? \_\_\_\_\_
31. Я людина, яка швидко захоплюється, однак усі мої захоплення так, чи інакше пов'язані з майбутньою професією.
32. Хвилювання про іспити чи роботу, яка не виконана у зазначені терміни часто заважає мені заснути.
33. Висока заробітна плата після закінчення ЗВ для мене не є головною.
34. Мені необхідно бути у добром гуморі, щоб підтримати загальне рішення групи.
35. Я був змушений вступити у ЗВО, для того, щоб посісти бажане становище у суспільстві, або з інших меркантильних міркувань (уникання служби в армії).
36. Я вивчаю навчальний матеріал, щоб стати професіоналом, а не для здачі іспиту чи заліку.
37. Мої батьки хороші фахівці, і я прагну бути подібним на них.
38. Для просування у майбутньому по службовій драбині мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яка з Ваших якостей сприяє Вашому навчанню? \_\_\_\_\_
40. Мені дуже важко змусити себе досконало вивчити дисципліни, які не мають безпосереднього відношення до моєї майбутньої професії.
41. Мене дуже хвилюють майбутні невдачі.
42. Найкраще я навчаюся тоді, коли мене періодично стимулюють.
43. Мій вибір майбутньої професії обдуманий і безповоротній.
44. Мої найкращі друзі здобувають вищу освіту, тому я не хочу від них відставати.
45. Щоб переконати у чомусь моїх одногрупників, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
46. У мене, зазвичай, рівний і хороший настрій.
47. Мене приваблюють перспективи моєї майбутньої професії.
48. До вступу у ЗВО я давно цікавився роботою в соціальній сфері.
49. Професія, яку я здобуваю найбільш важлива і перспективна на нинішній день.
50. Мої переконання були достатніми для впевненого вибору професії.

### **Обробка результатів**

Порахуйте суму набраних балів (максимум 10 балів).

*Шкала «Набуття знань»:*

Ви отримуєте по **2,6** бали за відповіді «Так» на запитання №4, №17; а також **2,2** бали за відповідь «так» на запитання №26.

За відповідь «Ні» за запитання №28 нараховується **1,2** бали, а за відповідь №42 – **1,4** бали.

*Шкала «Оволодіння професією»*

Ви отримуєте по **1** балу за відповідь «Так» на запитання №9, №48, №49 та по **2** бали за запитання №31 і №33, та **3** бали за позитивну відповідь на №43 запитання.

*Шкала «Отримання диплому»*

Ви отримуєте по **2,5** бали за позитивну відповідь на запитання №24; а також **2** бали за відповідь на запитання №44 і **1,5** бали за відповіді на запитання №35 і №38.

За негативну відповідь на запитання №11 отримаєте **3,5** бали.

Запитання під №5, №13, №30 і №39 є нейтральними до цілей опитувальника і в обробку не включаються.

### **Інтерпретація результатів:**

**Від 9 до 10 балів** – високий рівень по конкретній шкалі.

**Від 8 до 6 балів** – достатній рівень.

**Від 5 до 3 балів** – задовільний рівень.

**Від 2 до 0 балів** – низький рівень.

### **Діагностика впевненості у собі в критичних ситуаціях**

*(за методикою В. Галаган)*

**Інструкція:** Самооцінка є центральною психологічною характеристикою, що організує особистість. Рівень самооцінки і впевненої в собі особистості тісно пов'язаний з конфліктністю особистості і особливостями стилю поведінки в конфліктних ситуаціях, з використанням і ескалацією конфліктогенів спілкування.

Дайте відповіді на запропоновані нижче твердження, вказавши своє відношення до них в наступному вигляді:

- Я думаю про це дуже часто – 4 бали;
- Я думаю про це часто – 3 бали;
- Я думаю про це іноді – 2 бали;
- Я думаю про це рідко – 1 бал;
- Я не думаю про це ніколи – 0 балів.

### **Текст опитувальника**

1. Мені хочеться, щоб мої друзі підбадьорювали мене.
2. Постійно відчуваю свою відповідальність по роботі.
3. Я турбуюся про своє майбутнє.
4. Багато хто відчуває до мене ненависть.
5. Я володію значно меншою ініціативою, ніж інші люди.
6. Я турбуюся за свій психічний стан.

7. Я боюся виглядати дурним (ою).
8. Зовнішній вигляд інших набагато кращий, ніж мій.
9. Я боюся виступати з промовою перед незнайомими людьми.
10. Я часто допускаю помилки.
11. Який жаль, що я не умію розмовляти, як треба з людьми.
12. Який жаль, що мені не вистачає упевненості в собі.
13. Мені б хотілося, щоб мої дії схвалювалися іншими людьми частіше.
14. Я дуже скромний (на).
15. Моє життя даремне.
16. Багато хто неправильної думки про мене.
17. Мені нема з ким поділитися своїми думками.
18. Люди чекають від мене багато чого.
19. Люди не особливо цікавляться моїми досягненнями.
20. Я сильно хвилююся.
21. Я відчуваю, що багато хто не розуміє мене.
22. Я не відчуваю себе в безпеці.
23. Я часто хвилююся даремно.
24. Я відчуваю себе ніяково, коли входжу в кімнату, де вже сидять люди.
25. Я відчуваю, що люди говорять про мене за моєю спиною.
26. Я відчуваю себе сковано.
27. Я упевнений (а), що люди майже все сприймають легше, ніж я.
28. Мені здається, що зі мною повинна трапитися яка-небудь неприємність.
29. Мене хвилює думка про те, як люди ставляться до мене.
30. Який жаль, що я не такий товариський (а).
31. В суперечках я висловлююся тільки тоді, коли упевнений (а) в своїй правоті.
32. Я думаю про те, чого чекають від мене інші, наприклад мої колеги.

### **Обробка результатів**

Підраховується сума балів у відповідності:

- дуже часто – 4 бали;
- часто – 3 бали;
- іноді – 2 бали;
- рідко – 1 бал;
- ніколи – 0 балів.

### **Інтерпретація результатів:**

*Від 0 до 25 балів* – високий рівень самооцінки, упевненість в своїх діях.

*Від 25 до 35 балів* – достатній рівень самооцінки і упевненості в собі.

*Від 36 до 45* – середній рівень самооцінки і упевненості в собі.

*Від 46 і вище* – низький рівень самооцінки (переживання з приводу критичних зауважень на свою адресу, сумнів в правильності своїх дій, розвиток систем захистів, у тому числі і провокація конфліктів).

### **Анкета конфліктолога (шкала тактики)**

1. Чи згодні ви з тим, що компроміс – найкращий спосіб врегулювання конфлікту?

- А) так, згідний;  
Б) ні, не згідний;  
В) важко відповісти.
2. Чим більше дієвих законів, тим менше небажаних конфліктів, чи не так?  
А) так;  
Б) ні, не так;  
В) важко відповісти.
3. Чи зменшується кількість конфліктів при хорошій організації суспільства, чи окремого колективу?  
А) так;  
Б) ні;  
В) важко відповісти
4. Якщо вас буде дратувати певний політичний чи економічний противник, чи будете ви намагатися домовитися з ним «полюбовно»?  
А) так, звичайно;  
Б) ні;  
В) важко відповісти
5. Якщо ви абсолютно впевнені в тому, що праві, а противник не правий, чи будете ви старатися переконати його в цьому?  
А) так;  
Б) ні;  
В) важко відповісти
6. Чи варто висувати на керівні посади «штатних критиків»?  
А) так, варто;  
Б) ні, не варто;  
В) важко відповісти
7. При спілкуванні із партнером чи варто говорити йому всю правду, щоб не було конфлікту?  
А) так, варто;  
Б) ні, не варто;  
В) важко відповісти
8. Чотири фірми – А, Б, С і Д – довго конкурували між собою. Коли конкуренція наблизилася до свого піку, кожна із фірм вирішила зняти проблему повністю і безповоротно. При цьому використовувалися наступні методи: фірма А вибрала шлях матеріального придушення противників, фірма Б зайнялася пошуком компромату на конкурентів, фірма С висловила готовність піти на поступки і провести переговори по даному питанню, фірма Д вирішила взагалі не приймати ніяких дій. Яка із зазначених фірм поступила найбільш доцільно?  
А) фірма А;  
Б) фірма В;  
В) фірма С;  
Г) фірма Д;  
Д) важко відповісти.

### **Обробка результатів**

Для того, щоб визначити, яку саме суму балів ви набрали, використайте наступну градацію:

За кожен відповідь «так» – 0 балів, за кожен відповідь «ні» – 1 бал, за відповідь «важко сказати» – 2 бали. За вибір будь-якої із конкурентних фірм – 1 бал.

#### **Інтерпретація результатів:**

Отже, якщо ви набрали менше 3 балів, вам гарантовано важке життя. Навіть якщо вам таланило раніше, то в майбутньому можливі сварки і серйозні помилки. Тому вам необхідно задуматися над своїми діями і по меншій мірі не форсуйте прийняття рішень.

Показник від 3 до 7 балів свідчить про те, що більш активні у дослідженні конфліктів. Ви звичайно допускаєте помилки, але вони зрівноважуються досить розумними кроками.

Показник від 7 до 10 балів засвідчує той факт, що у вас є непогані задатки конструктивного мислення. Дещо більше аналізу, знань – і успіх буде вашим постійним супутником.

Показник більше ніж 10 балів засвідчує тактичні здібності та аналітичні задатки. А якщо у вас щось не виходить, то це не від вас залежить а від обставин над якими ви не владні.

### **Методика «Ціннісні орієнтації»**

(за М. Рокичем)

**Інструкція:** Система ціннісних орієнтації визначає змістовий блок спрямованості особистості та становить основу її ставлення до навколишнього світу, до самого себе та до інших людей. Ціннісні орієнтації утворюють основу світогляду та розкривають ядро мотивації життєвої активності. Найбільш поширеною є методика вивчення ціннісних орієнтації М. Рокича, яка базується на прямому ранжуванні списку цінностей. Так існують два класи цінностей: *термінальні* – переконання в тому, що якась кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути; *інструментальні* – переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації. Такий поділ відповідає традиційному поділу на цінності-цілі та цінності-засоби.

Респондентові надають два списки цінностей (по 18 у кожному) У списках випробуваний надає кожній цінності ранговий номер, а картки розкладає за порядком значущості. Остання форма подання матеріалу дасть доволі надійні результати. Спочатку подають набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Вам буде наданий набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання – розкласти їх за порядком значущості для Вас як принципів, якими Ви керуєтесь у Вашому житті. Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки і, вибравши ту, яка для Вас найбільш значуща, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу за значущістю цінність і помістіть її слідом за першою. Потім виконайте те саме з усіма картками, що

залишилися. Найменш важлива залишиться останньою і посяде 18 місце. Працюйте, не поспішаючи, вдумливо. Якщо у процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинен відображати Вашу справжню позицію.

***Текст опитувальника***

*Список А (термінальні цінності):*

1. Активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість).
2. Життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, що передбачає життєвий досвід).
3. Здоров'я (фізичне і психічне).
4. Цікава робота.
5. Краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві).
6. Любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною).
7. Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів).
8. Наявність хороших і вірних друзів.
9. Суспільне визнання (повага інших, колективу, товаришів по роботі).
10. Пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток).
11. Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей).
12. Розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалення).
13. Розваги (приємне проведення часу, відсутність обов'язків).
14. Свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках).
15. Щасливе сімейне життя.
16. Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства загалом).
17. Творчість (можливість творчої діяльності).
18. Впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів).

*Список Б (інструментальні цінності):*

1. Акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах.
2. Вихованість (хороші манери).
3. Високі запити (високі вимоги до життя і високі прагнення).
4. Життєрадісність (почуття гумору).
5. Старанність (дисциплінованість).
6. Незалежність (здатність діяти самостійно).
7. Непримиренність до недоліків у собі та інших.
8. Освіченість (широта знань, висока загальна культура).
9. Відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати слово).
10. Раціоналізм (вміння тверезо і логічно мислити, ухвалювати обдумані, раціональні рішення).
11. Самоконтроль (стриманість, самодисципліна).
12. Сміливість в обстоюванні своєї думки, своїх поглядів.



13. Тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами).
14. Терпимість й толерантне відношення до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки та омани.
15. Широта поглядів (вміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички).
16. Чесність (правдивість, щирість).
17. Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі).
18. Чуйність (дбайливість).

Перевагою методики є універсальність, зручність та економічність у проведенні обстеження та обробці результатів, гнучкість – можливість варіювати як матеріал (списки цінностей), так і інструкції. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль у цьому випадку відіграє мотивація діагностики, добровільний характер тестування і наявність контакту між дослідником та випробуваним. Для подолання зазначених недоліків і більш глибокого проникнення у систему ціннісних орієнтацій можливі зміни інструкції, які дають додаткову діагностичну інформацію, дозволяють зробити більш обґрунтовані висновки.

Так, після основної серії можна попросити випробуваного ранжувати картки, відповідаючи на наступні запитання: «У якому порядку і якою мірою (у відсотках) реалізовані ці цінності у Вашому житті?», «Як би Ви розташували ці цінності, якби стали таким, яким мріяли?», «Як, на Ваш погляд, це зробила би людина, досконала з усіх поглядів?». Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їх групування випробуваним у змістовні блоки на різних підставах. Так, наприклад, виокремлюють «конкретні» та «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації та особистого життя і т.д. Інструментальні цінності можуть бути груповані в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; індивідуалістичні і конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження і цінності сприйняття інших і т.д. Це далеко не всі можливості суб'єктивного структурування системи ціннісних орієнтацій. Дослідник повинен спробувати вловити індивідуальну закономірність. Якщо не вдасться виявити жодної закономірності, можна припустити інформованість у респондента системи цінностей або навіть нещирість відповідей. Опитування краще проводити індивідуально, але можливе і групове тестування.

### **Самооцінка раціональної поведінки в конфлікті (за В. Ратніковим)**

**Інструкція:** Проаналізуйте свої дії по 11 позиціям в конфліктах, які відбувалися з вашою участю і оцініть їх по п'ятибальній шкалі, користуючись наступною матрицею: оцінка 1 означає повну відповідність вашої поведінки, 5 – для вас не характерна така поведінка.

№	Позиція	Оцінка
1	Критично оцінюєте партнера	1 2 3 4 5
2	Приписуєте йому погані манери	1 2 3 4 5
3	Демонструєте знаки своєї переваги	1 2 3 4 5

4	Звинувачую і приписую відповідальність тільки партнеру	1 2 3 4 5
5	Ігнорую інтереси суперника	1 2 3 4 5
6	Дивлюсь на все лише зі своєї позиції	1 2 3 4 5
7	Применшую заслуги партнера	1 2 3 4 5
8	Перебільшую свої заслуги	1 2 3 4 5
9	Задіваю «болючі точки» свого партнера	1 2 3 4 5
10	Висуваю перед партнером багато претензій	1 2 3 4 5
11	Дратуюсь, переходжу на крик, підвищую голос	1 2 3 4 5

### **Оцінка результатів**

Відхилення вправо від показника «3» по всім позиціям свідчить про те, що ви володієте достатніми навиками раціональної поведінки в конфлікті. Відхилення вліво від вибраного показника свідчить про те, що ви не володієте достатніми навиками раціональної поведінки. У цьому випадку вам необхідно проаналізувати причини недостатньо розвинутих навиків раціональної поведінки в конфлікті і зайнятися тренуванням.

### Діагностика стану сформованості показників когнітивного компонента

#### **Самооцінка кругозору з конфліктології**

**Інструкція:** Приступаючи до тесту, Ви повинні представити у всіх подробицях і деталях один чи два останніх конфлікти, які у Вас виникали. Далі від Вас вимагається оцінити рівень своїх: а) знань; б) умінь; в) здібностей, які Ви змогли проявити у ситуаціях переговорів, веденні суперечок і дискусій, вирішенні конфліктів.

Отже, від Вас вимагається дати за 9-бальною шкалою оцінку того, наскільки Ви були компетентні і підготовлені, щоб:

#### *а) Знати:*

1. Історію зародження й розвитку конфлікту.
2. Психологічні та інші особливості учасників конфлікту й осіб найближчого оточення.
3. Особливості типів і видів конфліктів.
4. Основні прийоми і правила ведення суперечок.
5. Основні прийоми і правила ведення переговорів.
6. Основні прийоми і правила вирішення конфлікту.
7. Свої сильні й слабкі сторони, якості, які у Вас виявляються в конфліктній ситуації і при веденні переговорів.

#### *б) Уміти:*

1. Визначати й діагностувати тип і вид конкретно взятого конфлікту.
2. Іти на розумні компроміси.
3. Встановити контакти навіть із вороже налаштованими до вас особами.
4. Застосовувати контрприйоми проти брудних прийомів і методів.
5. Нейтралізувати дії осіб, які розпалюють конфлікт.
6. Вести переговори з розв'язання конфлікту навіть тоді, коли

протилежна сторона проти переговорів.

7. Передбачати й прогнозувати хід розвитку подій, пов'язаних із конфліктом.

в) *Бути здатним:*

1. Проявляти принциповість і гнучкість у вирішенні конфлікту.
2. Встановити діалог і коректно вести переговори.
3. Самокритично оцінювати ситуацію і прогнозувати розвиток подій.
4. Проявляти витримку і високоморальні якості навіть у ситуації загострення конфлікту.
5. Зацікавити протилежну сторону у позитивному розв'язанні конфлікту.
6. Бачити можливі тенденції розвитку конфлікту.
7. Враховувати і не допускати своїх минулих промахів і помилок.

### **Обробка результатів**

Отже, Ви можете порахувати, який саме у вас кругозір щодо готовності до вирішення конфліктів. Радимо Вам окремо підрахувати по блоках рівень:

а) знань; б) умінь; в) здібностей.

Сума балів	Рівень розвитку
7-20	низький
20 – 38	задовільний
39-55	достатній
56-63	високий

Підрахувавши окремо рівень ваших знань, умінь, здібностей, щоб успішно вирішувати конфлікти, Ви повинні на основі порівняльного аналізу зробити для себе висновки. Чого вам якнайбільше не вистачає – знань, умінь або здібностей? Виходячи з цього, Вам бажано розробити для себе програму власної самоосвіти й саморозвитку в цьому напрямку.

### **Контрольна робота для оцінювання рівня теоретичних знань з конфліктології (на основі контрольної-діагностичної системи TEST-W)**

Варіант 1

#### **I рівень**

*З поданих варіантів відповідей виберіть вірну.*

1. Наука, яка вивчає появу, розвиток і вирішення конфлікту має назву
  - а) психологія
  - б) валеологія
  - в) акмеологія
  - г) конфліктологія
2. Модель поведінки, при якій суб'єкт схильний до розв'язання конфлікту та його поглиблення аж до фізичного знищення чи повного подолання противника
  - а) деструктивна модель
  - б) конструктивна модель
  - в) конформістська модель
  - г) ігноруючи модель

3. Хто із вчених запропонував теорію розвитку конфлікту, яка стосувалася внутрішнього світу людини, що включає три інстанції: Воно (Id (ід)), Я (Ego), Супер-Я (Super-ego)?
  - а) Курт Левін
  - б) Карл Роджерс
  - в) Зигмунд Фрейд
  - г) Абрахам Маслоу.
4. Виберіть тип вирішення конфлікту в організаціях, який передбачає застосування влади:
  - а) ліберальний тип
  - б) партнерський тип
  - в) авторитарний тип
  - г) демократичний тип
5. Хто є автором двохвимірної моделі стратегій поведінки в конфліктній ситуації?
  - а) К. Томас і Т. Гоббс
  - б) К. Томас і Р. Кіллмен
  - в) Т. Гоббс і Р. Кіллмен
  - г) Карл-Густав Юнг та К. Томас.
6. Внутрішньоособистісні конфлікти мають назву:
  - а) інтраперсональні
  - б) латентні
  - в) інтерперсональні
  - г) діадичний
7. Внутрішньоособистісний конфлікт між бажанням і обов'язком має назву:
  - а) рольовий конфлікт
  - б) конфлікт нереалізованого бажання
  - в) адаптаційний конфлікт
  - г) моральний конфлікт
8. Співвідношення взаємозалежних суб'єктів, при якому один із суб'єктів використовує стільки влади, скільки необхідно для виконання поставленого завдання – це
  - а) об'єм влади
  - б) границя влади
  - в) баланс влади
  - г) інструмент влади

### ***II рівень***

1. Встановіть відповідність стосовно прізвища науковців та їх підходів до розуміння поняття конфлікту  
*Прізвище науковця:* 1) Герекліт  
2) Геродот  
3) Платон  
4) Конфуцій  
5) Лао-цзи

Характеристика підходу: а) існує два види конфліктів: «полемос» та «домашня сварка»

б) «війна – батько і цар всього, то мир – їх мати

в) «ніхто не настільки нерозсудливий, щоб надавати перевагу війні перед миром.

г) першоджерела світу Ян (світле) і Інь (темне) не стільки борються між собою, скільки, доповнюючи один одного утворюють гармонію

д) «не робіть іншим того, чого не бажаєте собі і тоді в державі і в сім'ї до тебе не будуть ворожими»

---

2. Виберіть із переліку тільки конструктивні функції конфлікту

а) пізнавальна

б) фактор соціалізації

в) включення захисних механізмів

г) чинник адаптації

д) розчарування у своїх здібностях

---

3. Виберіть правильні відповіді: Як називають у конфліктології основних учасників конфлікту?

а) ініціатори

б) суб'єкти конфлікту

в) опоненти

г) контрагенти

д) підбурювачі

4. Встановіть відповідність стосовно назви важких у спілкуванні людей (за Р. Бремсоном) та її характеристикою

*Назви:* 1) Агресивісти

2) Мовчуни

3) Супер покладисті

4) Вічні песимісти

5) Всезнайки

*Характеристика:* а) вважають себе вищими від інших

б) постійно провокують інших, говорять кпини

в) погодяться з вами і пообіцяють підтримку, проте не дотримують слова

г) спокійні і небагатослівні, ніхто не знає, що вони думають про оточуючих

д) систематично пророкують невдачу

---

5. Знайдіть відповідність стосовно назви технологій врегулювання конфлікту та їх характеристикою

*Назва технології:* 1) інформаційна

2) комунікативна

3) соціально-психологічна

4) організаційна

- Зміст технології:*
- а) ліквідація дефіциту інформації, виключення неправдивої інформації
  - б) робота з неформальними лідерами, зниження соціального напруження і закріплення позитивного соціально-психологічного клімату в колективі
  - в) вирішення кадрових питань, використання методів заохочення і покарання, зміна умов взаємодії співробітників
  - г) організація спілкування між суб'єктами конфліктної взаємодії і їх прихильниками, забезпечення ефективного спілкування

### **III рівень**

1. Дайте розгорнуту характеристику стратегіям поведінки особистості у конфлікті та зобразіть їх схематично, використовуючи двохвимірну модель за Томасом і Кілменом.

#### **Методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій**

*(за методикою Д. Джонсона і Ф. Джонсона)*

**Інструкція:** Перебуваючи в конфліктній ситуації, люди діють по-різному і виявляють притаманний їм стиль поведінки. Опитувальник дає змогу оцінити індивідуальні дії особистості під час конфлікту і стиль поведінки з урахуванням двох умов: важливості досягнення мети та підтримання хороших стосунків з опонентами. Важливість досягнення мети для кожної конфліктуючої сторони може мати неабияке значення або ж не мати ніякого. Тому вирішення конфлікту частково залежить від наполегливості, з якою опоненти прагнуть задовольнити особисті інтереси. Підтримання хороших стосунків на даний момент і в майбутньому для конфліктуючих сторін може бути важливим або ж не мати жодного значення. Важливість хороших стосунків з іншими людьми, готовність врахувати їхні інтереси також впливають на дії під час конфлікту.

Уважно прочитайте вислови прислів'я. Користуючись наведеною нижче шкалою, визначте, наскільки кожне прислів'я відповідає вашим діям під час конфліктів:

- 5 – відповідає в усіх випадках;
- 4 – відповідає у більшості випадків;
- 3 – деколи відповідає;
- 2 – відповідає, але дуже рідко;
- 1 – ніколи не відповідає.

#### **Текст опитувальника**

1. Від суперечки легше утриматися, аніж потім здихатися.
2. Якщо ви не можете примусити людину думати так, як ви робите, то примусьте її робити так, як ви думаєте.
3. Теплі слова розтоплюють холодні серця.
4. Послуга за послугу.
5. Давай приходь і подумаємо разом.
6. Під час суперечки заслуговує похвали той, хто перший замовкне.

7. Чия сила, того й правда. (Чия правда, того й сила.)
8. Солодкі слова роблять солодким рух уперед.
9. Краще синиця у жмені, аніж журавель у небі. (Краще гніздо лелек на даху власного будинку.)
10. Істина знаходиться в знаннях.
11. Той, хто б'ється і тікає, доживає до нової битви.
12. Той перемагає блискуче, хто примушує своїх ворогів тікати врозтіч.
13. Убий ворога своєю надмірною добротою.
14. Чесний обмін думками не приведе до суперечки.
15. Ніхто не може претендувати на істину в останній інстанції, але кожен може зробити свій внесок у неї.
16. Тримайся подалі від тих, хто незгідний з тобою.
17. Тільки той, хто вірить у перемогу, перемагає на полі битви.
18. Добре слово мало коштує, та дорого цінується.
19. Зуб за зуб – це чесна гра.
20. Тільки той, хто готовий відмовитися від власного права на істину (від права на власну істину) в останній інстанції, збагатиться від істин, які знають інші.
21. Уникайте сварливих людей – вони зроблять ваше життя нещасним.
22. Людина, яка не тікає сама, змушує тікати інших (змушує залишитись інших).
23. М'які слова забезпечують гармонію.
24. Хочеш мати хорошого друга (знайомого) – зроби йому щось приємне.
25. Відкрито говори про свої конфлікти і йди їм назустріч – тільки це приведе до їх найкращого вирішення.
26. Найкращий спосіб улагодження конфліктів – уникати їх зовсім.
27. Займаю тверду, рішучу позицію (на тім стою і не можу інакше).
28. Лагідність перемагає гнів.
29. Краще щось, аніж нічого з того, що ти хочеш.
30. Щирість, чесність і довір'я гори звернуть.
31. Немає нічого важливішого, ніж те, за що тобі треба боротися.
32. У світі завжди були й будуть переможці та переможені.
33. Вони на тебе з каменем, а ти до них з прихильністю.
34. Якщо двоє йдуть на компроміс, то справедливе рішення гарантоване. (Справедливість гарантована природою цього Світу, незалежно від компромісу).
35. Правди можна досягти, воюючи та воюючи.

#### ***Обробка результатів***

Уникання 1, 6, 11, 16, 21, 26, 31

Суперництво 2, 7, 12, 17, 22, 27, 32

Поступливість 3, 8, 13, 18, 23, 28, 33

Компроміс 4, 9, 14, 19, 24, 29, 34

Співробітництво 5, 10, 15, 20, 25, 30, 35

Чим більшою є загальна сума балів за певною стратегією розв'язання конфліктів, тим частіше ви схильні застосовувати цю стратегію. Чим менша загальна сума, тим рідше ви користуєтесь нею.

**Тест «Вибір стратегій в конфліктних ситуаціях» за К. Томасом**

**Інструкція:** Дайте відповідь на кожне запитання, вибравши тільки варіант а) чи б).

***Текст опитувальника***

1. а) Інколи я представляю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.  
б) Перш ніж обговорювати то, в чому ми розходимося, я стараюсь звернути увагу на те, в чому ми двоє згодні.
2. а) Я стараюсь знайти компромісне вирішення проблеми.  
б) Я прагну владнати конфлікт з урахуванням всіх інтересів іншої людини і моїх власних.
3. а) Зазвичай я наполегливо прагну досягнути свого.  
б) Інколи я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.
4. а) Я стараюся знайти компромісне рішення.  
б) Я стараюся не звертати уваги на почуття свого опонента.
5. а) Залагоджуючи спірну ситуацію, я постійно шукаю підтримку в опонента.  
б) Я прагну зробити все, щоб уникнути непотрібного напруження.
6. а) Я прагну уникати неприємностей.  
б) Я прагну досягнути свого.
7. а) Я прагну відкласти вирішення спірного питання, для того, щоб з часом повністю вирішити його.  
б) Я вважаю доцільним в чомусь поступитися, щоб досягнути іншого.
8. а) Я зазвичай наполегливо прагну досягнути свого.  
б) Я перш за все стараюся визначити, які питання є спірними.
9. а) Я думаю, що не завжди варто хвилюватися через те, що виникли спірні питання.  
б) Я використовую зусилля, для того, щоб досягнути свого.
10. а) Я твердо прагну досягнути свого.  
б) Я прагну знайти компромісне рішення.
11. а) Я прагну ясно визначити те, в чому полягають всі інтереси і спірні питання, які підняті.  
б) Я стараюся заспокоїти свого опонента, а також зберегти наші відносини.
12. а) зазвичай я уникаю займати позицію, яка може призвести до конфлікту.  
б) Я даю можливість опонентові в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він поступається мені.
13. а) Я пропоную середню позицію.



- б) Я наполягаю на тому, щоб все було зроблено по моєму.
14. а) Я повідомляю опонентові свою точку зору і запитую про його погляди.  
б) Я прагну аргументувати свою позицію і переваги своєї точки зору.
15. а) Я прагну заспокоїти опонента і зберегти наші відносини.  
б) Я прагну зробити все необхідне, щоб уникнути напруження.
16. а) Я прагну не зачепити почуття іншого.  
б) Я зазвичай прагну переконати опонента в правильності і перевагах моєї позиції.
17. а) Я зазвичай наполегливо прагну добитися свого.  
б) Я прагну зробити все, щоб уникнути непотрібного напруження.
18. а) Якщо це зробить опонента щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму.  
б) Я дам опонентові можливість залишитися при своїй думці, якщо він піде мені назустріч.
19. а) Перш за все я прагну визначити те, в чому полягають інтереси всіх та спірні питання.  
б) Я прагну відложить спірні питання, з тим щоб з часом вирішити їх повністю.
20. а) Я прагну негайно вирішити наші спірні питання.  
б) Я стараюся знайти найкраще рішення, коли узгоджуються всі вигоди і втрати для двох.
21. а) Проводячи переговори, я стараюся бути уважним в спілкуванні з опонентом.  
б) Я завжди схильний прямо обговорювати проблеми.
22. а) Я прагну знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю і опонента.  
б) Я завжди відстоюю свою позицію.
23. а) Як правило, я прагну задовольнити всі прагнення кожного із нас.  
б) Інколи я даю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.
24. а) Якщо позиція здається опонентові дуже важливою, я прагну піти йому назустріч.  
б) Я прагну переконати опонента піти на компроміс.
25. а) Я прагну переконати опонента в своїй правоті.  
б) Ведучи переговори, я прагну бути уважним до інтересів опонента.
26. а) Я зазвичай вибираю середню позицію.  
б) Я майже завжди прагну задовольнити інтереси кожного із нас.
27. а) Я зазвичай прагну уникнути спорів.  
б) Якщо це зробить опонента щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму.
28. а) Я зазвичай наполегливо прагну добитися свого.  
б) Залагоджуючи проблему, я прагну знайти підтримку в опонента.
29. а) Я пропоную середню позицію

б) думаю, що не завжди варто хвилюватися через протиріччя, які виникли.

30. а) Я стараюся не зачіпати почуття опонента.

б) Я завжди займаю таку позицію в спорі, щоб ми з опонентом могли досягнути успіху.

### **Обробка результатів**

Отримані дані спів ставте із таблицею, в якій дано ключ до відповідей. Підрахуйте, якої стратегії поведінки у вас найбільше.

### **Інтерпретація результатів:**

№	Суперництво	Співробітництво	Компроміс	Уникнення	Прийняття
1				а	б
2		б	а		
3	а				б
4			а		б
5		а		б	
6	б			а	
7			б	а	
8	а	б			
9	б			а	
10	а		б		
11		а		б	
12			б	а	
13	б		а		
14	б	а			
15				б	а
16	б				а
17	а			б	
18			б		а
19		а		б	
20		а	б		

21		б		a	
22	б		a		
23		a		б	
24			б		<i>a</i>
25	a				<i>б</i>
26		б	a		
27				a	<i>б</i>
28	a	б			
29			a	б	
30		<i>б</i>			<i>a</i>

## Опитувальник «Спрямованість на пізнавальну активність»

(за методикою Н. Курдюкової)

**Інструкція:** Студентам пропонується ряд тверджень з парними відповідями. Необхідно вибрати і записати буквенне позначення (А чи Б) того твердження, з яким погоджуєтесь:

### *Текст опитувальника*

1. Отримавши погану оцінку, ти, прийшов із занять
  - А) відразу намагаєшся ліквідувати прогалину та вивчити матеріал
  - Б) займаєшся іншими справами, розважаєшся і не думаєш про це
2. Після отримання хорошої оцінки ти:
  - А) продовжуєш сумлінно готуватися до наступних занять
  - Б) не готуєшся, оскільки знаєш, що найближчим часом не запитають
3. Чи буває так, що ти не задоволений своєю відповіддю а не оцінкою?
  - А) так
  - Б) ні
4. Що для тебе навчальна діяльність?
  - А) пізнання нового, саморозвиток, самовдосконалення, самоствердження
  - Б) обтяжливе заняття, марна трата часу, примха моїх батьків
5. Чи залежать твої оцінки від сумлінності підготовки до заняття?
  - А) так
  - Б) ні
6. Чи аналізуєш ти свою навчально-пізнавальну діяльність, уміння відтворити набуті знання, навички і професійні уміння, щоб після отримання низької оцінки, з'ясувати, що саме ти зробив не правильно?
  - А) так
  - Б) ні
7. Чи залежить твоє бажання готуватися до семінарів і практичних занять від того, чи буде виставлено за нього оцінки?
  - А) так
  - Б) ні
8. Чи легко тобі приступити до навчання після канікул?
  - А) так
  - Б) ні
9. Чи шкодуєш ти, що інколи заняття, які мають бути по розкладу відмінюються?
  - А) так
  - Б) ні
10. Коли ти переходиш на наступний курс, чи цікавить тебе те, що ти будеш вивчати?
  - А) так
  - Б) ні
11. Що на твою думку є кращим – вчитися, чи пропускати заняття з поважних причин?

- А) вчитися
  - Б) пропускати заняття
12. Для тебе важливіше – оцінки чи знання?
- А) оцінки
  - Б) знання

### **Обробка результатів**

За кожну відповідь, яка співпадає з ключем нараховується **1 бал**  
Відповіді «А» на запитання 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11; відповіді «Б» на запитання 7 та 12.

### **Інтерпретація результатів:**

Сума балів свідчить про спрямованість на пізнавальну активність:

Високий рівень 12 – 10 балів

Достатній рівень 9 – 7 балів

Задовільний рівень 6 – 4 бали

Низький рівень 3 – 1 бал

### **Тест «Самооцінка конфліктності»**

*(за методикою О. Громової)*

**Інструкція:** Виберіть в кожному питанні один із трьох варіантів відповідей. Якщо на якесь питання ви не знайдете відповіді, то при підрахунку набраних балів присвойте цьому питанню 2 бали.

### **Текст опитувальника**

1. Уявіть собі, що в громадському транспорті розпочинається сварка. Як ви поведитиметеся в такій ситуації?
  - А) не втручатимуся у сварку;
  - Б) інколи можу втрутитися, стати на бік потерпілого, якщо він має рацію;
  - В) завжди втручаюся і до кінця відстоюю свою точку зору.
2. На зборах колективу, групи ви критикуєте керівництво за допущені помилки?
  - А) завжди критикую за помилки;
  - Б) так, проте залежно від мого ставлення до керівника;
  - В) ні.
3. Ваш безпосередній начальник пропонує свій план роботи, який вам здається нераціональним. Чи готові ви запропонувати свій план, який на вашу думку, кращий?
  - А) якщо всі інші співробітники мене підтримують, то так;
  - Б) звичайно я буду відстоювати свій план;
  - В) хвилююся, що за це мене можуть позбавити преміальних.
4. Чи маєте звичку сперечатися зі своїми колегами, друзями?
  - А) лише з тими, хто не ображається і якщо суперечки не псують наші стосунки;
  - Б) так, проте лише в принципових, важливих ситуаціях;
  - В) завжди сперечаюся з усіма з будь-яких причин.
5. Якщо хтось прагне пролізти перед вами у чергу, то ви:

- А) думаєте, що не гірші за нього, і теж намагаєтесь обійти його;  
Б) обурюєтесь, але про себе;  
В) відкрито висловлюєте своє обурення.
6. Уявіть собі, що розглядається якась важлива ідея, смілива пропозиція, проте в ній проглядаються помилки. Ви знаєте і те, що ваша думка буде важливою у вирішенні цієї роботи. Як ви вчините?  
А) висловлюся як про позитивні, так і про негативні сторони цього проекту;  
Б) зазначу позитивні сторони в роботі і запропоную продовжити її;  
В) розкритикую роботу, бо не можна допускати помилок.
7. Уявіть собі, що ваша дружина (чоловік) говорить вам про потребу бути ощадливим, а сама не шкодує грошей, і захотіла взнати вашу думку про свою останню покупку. Що ви їй на це скажете?  
А) схвалю покупку, якщо вона для неї приємна;  
Б) скажу, що ця річ не є цінною;  
В) посварюся з нею з цього приводу.
8. У парку ви зустріли підлітків, які палять. Як ви на це відреагуєте?  
А) зроблю їм зауваження;  
Б) гадаю, що мені не слід псувати собі настрої через чужих дітей;  
В) якби це не було на очах людей, я б їм зауважив.
9. В їдальні, кафе ви помітили, що офіціант вас обрахував. Якими будуть ваші дії?  
А) я не дам йому чайових;  
Б) попрошу, щоб він при мені зробив перерахунок;  
В) це дає мені підставу для суперечки.
10. Уявіть собі, що ви в будинку відпочинку. Адміністратор зайнятий сторонніми справами, замість того, щоб виконувати свої обов'язки. Чи викличе це у вас невдоволення?  
А) знайду спосіб поскаржитися на нього, аби його покарали чи навіть звільнили з роботи  
Б) так, проте якщо я висловлю йому якісь претензії, то це нічого не змінить;  
В) чіплятимусь до обслуговуючого персоналу або ж вгамую свій гнів на дружині (чоловікові).
11. Ви сперечаєтесь зі своїм сином-підлітком за якісь його дії і переконуетесь, що він мав рацію. Чи наважитесь визнати свої помилки?  
А) ні;  
Б) звичайно, визнаю;  
В) постараюся примирити наші точки зору

### **Обробка результатів**

Кожна відповідь оцінюється від 1 до 4 балів. Оцінку відповідей ви знайдете в таблиці.

Відповідь	Запитання										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
А	4	0	2	4	2	4	0	4	0	0	0
Б	2	2	0	2	4	4	2	4	2	4	4
В	0	4	4	0	2	0	0	2	0	2	2

### **Інтерпретація результатів:**

Якщо кількість балів становить 35–44 – ви тактовні, уникаєте конфліктності. Вмієте їх згладжувати, легко уникаєте критичних ситуацій. Коли ж вам необхідно вступати у суперечку, ви враховуєте. Як це може відобразитися на вашому службовому становищі чи на дружніх відносинах. Ви прагнете бути порядним для оточуючих, але коли їм необхідна допомога, ви не завжди вирішуєте її надати. Чи не думаєте ви, що тим самим втрачаєте повагу в своїх очах і в очах інших?

Якщо ви набрали від 25 до 34 балів – ваш рівень конфліктності посередній. Ви наполегливо відстоюєте свою думку, не дивлячись навіть на те, як ваші вчинки вплинуть на ваші службові і особисті відносини. І за це вас поважають.

Якщо ви набрали від 14 до 24 балів – ви любляете критикувати, але тільки тоді, коли це вигідно вам. Ви нав'язуєте свої думки навіть тоді, коли ви неправі. Ви не ображаєтесь на те, що вас відкрито називають любителем скандалів. Ви до певної міри ненадійний співробітник. Поміркуйте, чи не криється за вашою поведінкою комплекс неповноцінності?

Якщо ви набрали менше 14 балів – ви дуже конфліктна особа та самі шукаєте привід для конфліктів, вика частина яких є недоцільними.

### Діагностика стану сформованості конативного компонента

### **Опитувальник «Оцінка рівня контактності особистості»**

(за методикою Т. Сулімової)

Інструкція: Вам необхідно вибрати один варіант із запропонованих відповідей на кожне із 10 запитань.

#### **Текст опитувальника**

- Зазвичай я спокійно переносю спілкування зі самозакоханими людьми, навіть тоді, коли вони вихваляються, або якимось по-іншому показують що вони дуже високої думки про самих себе:
  - так;
  - вірно щось середнє;
  - ні.
- Я сумніваюся в чесності тих людей, які проявляють надзвичайно велику дружелюбність:
  - так;
  - вірно щось середнє;

- В) ні.
3. Якщо хтось розсердився на мене, то я:
    - А) постараюся заспокоїти свого опонента;
    - Б) не знаю щоб зробив;
    - В) розсердився б сам.
  4. Немає зовсім поганих людей, просто потрібно прагнути краще зрозуміти людину, і вона відповість добром:
    - А) так;
    - Б) вірно щось середнє;
    - В) ні.
  5. Коли хтось прагне керувати мною, я навмисне роблю навпаки:
    - А) так;
    - Б) вірно щось середнє;
    - В) ні.
  6. Якщо керівництво, або члени моєї родини в чомусь мене дорікають, то я, як правило, роблю все навпаки:
    - А) так;
    - Б) вірно щось середнє;
    - В) ні.
  7. Інколи я жартома роблю якесь смішне зауваження тільки для того, щоб подивитися на людей, як вони зреагують на таку витівку:
    - А) так;
    - Б) вірно щось середнє;
    - В) ні.
  8. Мені подобається ретельно продумувати як саме вплинути на своїх колег, щоб вони допомогли мені в досягненні моїх цілей:
    - А) так;
    - Б) вірно щось середнє;
    - В) ні.
  9. Якщо моє дотепне зауваження залишилося поза увагою, то я:
    - А) не повторю його;
    - Б) вірно щось середнє;
    - В) повторю зауваження знову.
  10. Інколи я засмучуюся через те, що люди говорять про мене погано без всяких на це підстав:
    - А) так;
    - Б) вірно щось середнє;
    - В) ні.

### **Обробка результатів**

Підрахуйте суму балів. Відповіді «А» на запитання 2, 5, 7, 8, 10 и «В на 1, 3, 4, 6, 9 – по 2 бали; «Б» – по 1 балу.

*Сума менша 5 балів.* Ви вільні від заздрощів, легко знаходите спільну мову з людьми, не прагнете за будь-яку ціну перевершити інших людей. Ви ставите перед собою складні перспективні цілі, які не обмежують інших. Ви спокійно працюєте в групі. Про людей, як тих хто присутній. Так і тих хто на



даний момент відсутній, Ви говорите добре, більше схильні захищати, ніж засуджувати. Негативні емоції у вас швидко зникають, і Ви спокійно без образ встановлюєте контакт з людиною, яка Вас образила.

*Сума від 6 до 12 балів.* Ви доволі гнучка особистість взаємостосунках, однак не змінюєте думку про людину, не дивлячись на очевидні для усіх факти. Ви готові змінити свою позицію про людину в кращу сторону ніж в гіршу сторону. Перед тим як налагодити дружні стосунки, Ви деякий час вивчаєте людину. Ви відкриті для компромісних рішень, конфліктні відносини для Вас є скоріше тактичним способом, а ніж стилем життя.

*Сума від 13 до 20 балів.* Ви обережна людина, у всьому бачите таємницю, в ваших діях та позиції багато сумнівів щодо своєї безпеки, Ви схильні надумувати події та є підозрливими. Ваша гордість не допускає можливості бути беззахисним. Ви завжди готові до боротьби, живете в очікуванні конфлікту і тим самим провокуєте його. Ви знаєте прийоми своїх опонентів, умієте керувати оточуючими, досягати своєї мети з допомогою певного набору універсальних дій. Проте, Ви не враховуєте та погано орієнтуєтесь в знаннях психології людей, не вивчаєте їх особливостей. Вами не достатньо повно враховується внутрішній світ людей під час службових стосунків.

*Сума більша 20 балів.* Для Вас конфлікт – спосіб життя. Вам важко встановити позитивні стосунки з людьми.

### **Тест «Оцінка стилю спілкування»**

*(за методикою В. Галаган)*

Інструкція: Методика спрямована на з'ясування того чи можете Ви встановлювати контакти з іншими людьми? Вам вдається можливість поглянути на себе «зі сторони», адже у кожного існує улюблена манера спілкування, те, що звичайно називають стилем. Даний тест допоможе Вам визначити властивий вам стиль спілкування з іншими людьми. Спробуйте з його допомогою зрозуміти, чи достатньо Ви коректний з іншими людьми. На кожне з 20 запитань тесту дається три варіанти відповідей – підкресліть той варіант, який Вас більше влаштовує. Якщо жодна відповідь Вам не підходить, переходьте до наступного запитання. Для порівняння «стильового профілю», який Ви можете отримати наприкінці тесту, запропонуйте тому, чия думка для Вас має значення, відповісти замість Вас. Отримані дані слід розглядати як інформацію до роздуму і роботи над собою.

#### ***Текст опитувальника***

1. Чи схильний ви шукати шляхи до примирення після чергового службового конфлікту?
  - а) завжди;
  - б) іноді;
  - в) ніколи.
2. Як Ви поведетесь у критичній ситуації?
  - а) внутрішньо бурхливо;
  - б) зберігаю повний спокій;

- в) втрачаю самовладання.
3. Яким вважають Вас колеги?
- а) самовпевненим і заздрісним;
  - б) доброзичливим;
  - в) спокійним і заздрісним.
4. Як Ви відреагуєте, якщо Вам запропонують відповідальну посаду?
- а) прийму її з деякими побоюваннями;
  - б) погоджуся без коливань;
  - в) відмовлюся заради власного спокою.
5. Як Ви поведетесь, якщо хтось із колег візьме з Вашого столу папір?
- а) видам йому «по перше число»;
  - б) примушу повернути;
  - в) запитаю, чи не потрібно йому ще що-небудь.
6. Якими словами Ви зустрінете чоловіка (дружину), якщо він (вона) повернувся (повернулася) пізніше ніж завжди?
- а) що тебе так затримало?
  - б) де ти стирчиш так довго?
  - в) я почав (а) хвилюватися.
7. Як Ви поведетеся за кермом автомобіля?
- а) прагну обігнати машину, яка «показала мені хвіст»;
  - б) мені все одно, скільки автомобілів мене обійшло;
  - в) поспішаю з такою швидкістю, щоб ніхто не наздогнав мене.
8. Якими Ви вважаєте свої погляди на життя?
- а) збалансованими;
  - б) легковажними;
  - в) край жорсткими.
9. Що Ви робите, якщо не все вдається?
- а) намагаюся звалити вину на іншого;
  - б) корю себе;
  - в) стаю надалі обережнішим.
10. Як Ви реагуєте на випадки розбещеності серед сучасної молоді?
- а) пора б вже молоді заборонити такі розваги;
  - б) треба створити їм можливість організовано і культурно відпочивати;
  - в) і чого ми з ними возимося.
11. Що Ви відчуваєте, якщо посада, яку Ви хотіли зайняти, дісталася іншому?
- а) і навіщо я тільки на це витрачав час;
  - б) видно, що ця людина начальству приємніше;
  - в) можливо, мені це вдасться іншим разом.
12. Які відчуття Ви відчуваєте, коли проглядаєте страшний кінофільм?
- а) переживаю почуття страху;
  - б) скучаю;
  - в) отримую щире задоволення.
13. Як Ви ведете себе, якщо утворився затор на дорозі, а Ви спізнюєтесь на важливу нараду?

- а) нервую під час наради;  
 б) роблю спробу викликати поблажливість партнерів;  
 в) засмучуюсь.
14. Як Ви ставитесь до власних спортивних успіхів?  
 а) обов'язково прагну виграти;  
 б) ціную задоволення відчутти себе знову молодим;  
 в) дуже серджуся, якщо програю.
15. Як Ви вчините, якщо Вас погано обслуговують у ресторані?  
 а) стерплю, уникаючи скандалу;  
 б) викличу метрдотеля і зроблю йому зауваження;  
 в) відправлюся зі скаргою до директора ресторану.
16. Як Ви вчините, якщо Вашу дитину образили у школі?  
 а) поговорю з вчителем;  
 б) влаштую скандал батькам;  
 в) пораджу дитині дати здачу.
17. Яка Ви людина?  
 а) середня;  
 б) самовпевнена;  
 в) пробивна.
18. Що Ви скажете підлеглому, з яким зіткнулися у дверях?  
 а) пробачте, це моя провина;  
 б) нічого, дурниці;  
 в) уважніше Ви не могли б бути.
19. Ваша реакція на статтю в газеті про хуліганство серед молоді?  
 а) коли ж, нарешті, будуть вжиті конкретні заходи;  
 б) треба було б ввести суворе покарання;  
 в) не можна все валити на молодь, винні й вихователі.
20. Яку тварину Ви любите?  
 а) тигра;  
 б) кішку;  
 в) ведмедя.

### **Обробка результатів**

Напроти номера питання у вертикальній колонці таблиці знаходиться та відповідь, яку Ви підкреслили. Визначте його оцінку в балах. Бали підсумуйте. Якщо Ви не обрали відповідь із запропонованих варіантів, то з даного питання Ви набрали «0» балів.

Бали за відповідь	ЗАПИТАННЯ																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
а	1	2	3	2	3	2	2	3	3	3	1	3	1	2	1	1	1	1	2	3
б	2	1	2	3	2	3	1	2	2	1	2	2	3	3	3	2	3	3	1	2
в	3	3	1	1	1	1	3	1	1	2	2	1	2	1	2	3	2	2	3	1

### **Інтерпретація результатів:**

45 балів і більше. Ви надмірно агресивні і невірні, нерідко буваєте надмірно жорстоким по відношенню до інших людей. Сподіваєтесь

дійти до управлінських «верхів», розраховуючи на свої сили. Добиваючись успіхів у якій-небудь сфері, Ви можете жертвувати інтересами оточуючих. До критики ставитесь подвійно: критику «зверху» приймаєте, а критику «знизу» сприймаєте хворобливо, інколи і недбало.

*35-44 бали.* Ви помірно агресивний і конфліктний. Вам супроводить успіх в житті, оскільки у Вас достатньо здорового честолюбства. До критики Ви ставитесь доброзичливо, якщо вона ділова і без претензій.

*34 бали і менше.* Ви надмірно миролюбні, що пов'язано з недостатньою впевненістю у власних силах і можливостях. Це, звичайно ж, не означає, що Ви гнетесь під будь-яким вітром. Та все ж, більше рішучості Вам не зашкодить! До критики «знизу» ставитесь доброзичливо, але побоюєтесь критики «зверху».

Якщо з 7 і більше питань, Ви набрали по 3 бали і менш ніж з 7 питань – по 1 балу, то Ваша агресивність носить швидше руйнівний, ніж конструктивний характер. Ви схильні до непродуманих вчинків і запеклих дискусій. Ви відноситеся до людей зневажливо і своєю поведінкою провокуєте конфліктні ситуації, яких цілком могли б уникнути. Якщо ж з 7 і більш питань Ви отримали по 1 балу і менш ніж з 7 питань — 3 бали, то Ви надмірно замкнені. Це не означає, що Вам не властиві спалахи агресивності, але Ви регулюєте їх дуже ретельно.

### **Оцінка комунікативного контролю в спілкуванні**

*(адаптований варіант тесту М. Снайдера)*

**Інструкція:** Комунікативний контроль відіграє важливу роль в організації безконфліктного спілкування між людьми і є тісно пов'язаним з емоційною сферою та з рівнем саморегуляції людини.

Поняття «комунікативний контроль» в складних конфліктних ситуаціях, тісно пов'язане з поняттям «комунікативні уміння», а тому включає не тільки оцінку іншого в тій або іншій ситуації, але і визначення його сильних і слабких сторін, уміння встановити дружню атмосферу для вирішення конфлікту, уміння зрозуміти проблему і бажання іншого, стати на його позицію, і, нарешті, здійснювати контроль партнерських, дружніх відносин і прогнозувати розвиток інцидентів і конфліктних ситуацій тощо.

Оцініть кожний із запропонованих нижче висловів стосовно себе як вірне («В») або як невірне, або переважно невірне («Н») і Ви визнаєте, який Ваш комунікативний контроль.

#### ***Текст опитувальника***

1. Мені здається важким мистецтво наслідувати звички інших людей.
2. Я б, мабуть, зміг (змогла) звалити дурня, щоб привернути увагу або потішити оточуючих.
3. З мене міг би вийти непоганий актор (акторка).
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, ніж це є насправді.
5. В компанії я рідко опиняюся в центрі уваги.

6. В різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поведжуся абсолютно по-різному.

7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро переконаний (а).

8. Щоб досягти успіху в справах і у відносинах з людьми, я прагну бути таким (ою), яким (ою) мене хочуть бачити.

9. Я можу бути доброзичливим (ою) з людьми, які мені неприємні.

10. Я не завжди такий (а), яким (ою) здаюся.

### **Обробка результатів**

По 1 балу нараховується за відповідь «Н» на 1, 5 і 7 запитання і за відповідь «В» на решту всіх питань. Підрахуйте суму балів і порівняйте отриману суму балів з нормативними, представленими нижче, і визначите, як характеризується властивий Вам комунікативний контроль.

### **Інтерпретація результатів:**

*0-2 бали – низький комунікативний контроль, характеризується:*

- людина не вважає за потрібне змінюватися залежно від ситуацій і не враховує особливостей партнера по спілкуванню, а також особливостей конкретної ситуації;

- схильністю до спонтанного саморозкриття в спілкуванні, безпосередністю, відвертістю;

- «незручністю» в спілкуванні внаслідок прямолінійності та негнучкості;

- схильністю до стереотипів.

*2– 5 балів – середній комунікативний контроль, характеризується:*

- спонтанністю поведінки;

- нестриманістю в емоційних виявах і схильністю до афектів, образ, конфліктів;

- схильністю враховувати у своїй поведінці інтереси оточуючих;

- низькою саморегуляцією своїх висловів.

*6 – 8 балів – достатній комунікативний контроль, характеризується:*

- легкістю входження в роль;

- спостерігаються лише незначні ситуативні труднощі у спонтанному самовираженні;

- переважає хороше самопочуття і настрій;

- схильністю до прогнозування і передбачення враження, яке справляє на оточуючих;

*9 – 10 балів – високий комунікативний контроль, характеризується:*

- умінням постійно тримати себе у формі, стежити за собою, де і як поводитися,

- умінням управляти проявами своїх емоцій;

- гнучкістю реагування на різні ситуації;

- відсутністю тягіння до непрогнозованих ситуацій.

## **Опитувальник «Оцінка умінь говорити і слухати»**

*(тест У. Маклен, адаптований автором)*

**Інструкція:** Сформованість умінь говорити і слухати грають найважливішу роль в прихильності до себе людей, в підвищенні привабливості спілкування з Вами, в зниженні конфліктогенності суперечностей і зіткнень, у створенні атмосфери партнерства і співпраці на основі асертивності. Вам необхідно відповісти на кожне із 13 запитань тесту «так», або «ні».

### **Текст опитувальника**

1. Коли Ви розмовляєте, пояснюєте що-небудь, чи уважно стежите за тим, щоб слухач Вас зрозумів?
2. Чи підбираєте Ви слова, відповідні рівню підготовки і розуміння слухача?
3. Чи обдумуєте Ви побажання, вказівки, прохання, перш, ніж їх виказати?
4. Якщо Ви виказали нову думку, і Ваш слухач не задає питань, чи вважаєте Ви, що він зрозумів її?
5. Чи стежите Ви за тим, щоб Ваші вислови були якомога більш визначеними, ясними, короткими?
6. Чи обдумуєте ви заздалегідь свої ідеї, пропозиції, щоб не говорити незв'язно і незрозуміло?
7. Чи заохочуєте Ви задавання питань?
8. Чи вважаєте Ви, що знаєте думки оточуючих, чи задаєте ви питання, щоб це з'ясувати?
9. Чи розрізняєте Ви факти і думки?
10. Чи шукаєте Ви нові заперечення проти аргументів співрозмовника?
11. Чи прагнете Ви, щоб Ваші друзі (слухачі) у всьому погоджувалися з Вами?
12. Чи завжди Ви говорите ясно, чітко, повно, стисло і ввічливо?
13. Чи робите Ви паузи в розмові, щоб і самому зібратися з думками, і слухачам дати можливість обдумати Ваші пропозиції, поставити запитання?

### **Обробка результатів**

Якщо Ви, не замислюючись, відповісте «так» на всі питання, окрім 4, 8, 10 і 11-го, то можна вважати, що Ви володієте прийомами грамотної асертивної поведінки, що не викликають захисну реакцію, спілкування, вмiєте висловлювати свої думки і слухати співрозмовника, володієте основними уміннями для вироблення загальної точки зору і розуміння, для вирішення і профілактики конфліктних ситуацій.

## **Тест «Як вести ділові переговори»**

*(за М. Цюрупю)*

**Інструкція:** Вам пропонується 9 запитань. На кожний із яких ви повинні дати варіант відповіді: «а», «б», «в».

### **Текст опитувальника**

1. На чому ви наполягаєте під час переговорів?

- а) на угоді;
  - б) на своєму рішенні;
  - в) на використанні об'єктивних критеріїв при виборі рішення.
2. Чи прагнете ви під час переговорів до одностайного рішення?
    - а) прагну до одностайного рішення, яке вигідне для всіх;
    - б) прагну до рішення, яке вигідне мені;
    - в) представляю багато варіантів на вибір.
  3. Заради угоди йдете на поступки чи вимагаєте переваг?
    - а) приймаю односторонні втрати заради досягнення угоди;
    - б) вимагає односторонніх переваг в нагороду за співпрацю;
    - в) продумую можливість взаємної вигоди.
  4. При веденні переговорів чи намічаєте ви «нижню межу» – тобто результат переговорів, який виражений у вигляді найгіршого із допустимих варіантів
    - а) відкриваю свою «нижню межу»;
    - б) приховую свою «нижню межу»;
    - в) не встановлюю «нижньої межі».
  5. Під час переговорів ви висуваєте пропозицію чи застосовуєте погрози?
    - а) застосовую погрози;
    - б) вивчаю інтереси сторін;
    - в) висуваю пропозиції.
  6. Чи змінюєте ви свою позицію під час переговорів?
    - а) легко змінюю позицію;
    - б) твердо дотримуюся своєї позиції;
    - в) зосереджуюся на вигоді а не на своїй позиції.
  7. Під час переговорів чи довіряєте ви їх учасникам?
    - а) так;
    - б) ні;
    - в) дію незалежно від того, чи довіряю чи ні.
  8. Чи вимогливі ви в підходах до учасників переговорів і рішенням?
    - а) ні;
    - б) так;
    - в) стараюся бути м'яким до учасників переговорів і вимогливим до рішень.
  9. Заради збереження відносин чи йдете ви на поступки в ході переговорів?
    - а) поступаюся заради збереження відносин;
    - б) вимагаю поступок в якості умови продовження відносин;
    - в) відокремлюю суперечку між людьми від вирішення завдань переговорів.

### ***Обробка результатів***

Якщо у вас переважають відповіді групи «а», ваш стиль переговорів – поступки, а мета переговорів – співпраця.

Якщо у вас більше відповідей групи «б», ваш стиль переговорів – жорсткість, тиск. Ціль переговорів – тільки перемога, причому одностороння, тільки з вашої сторони.

Якщо більшість відповідей групи «в», ваш стиль переговорів – співробітництво. Мета – взаємовигідні рішення.

### **Тест «Чи вмієте ви вести ділові переговори?»**

*(за М. Пірен)*

**Інструкція:** Запропонований для вас тест допоможе розібратися чи вмієте ви вести переговори, чи вам необхідна негайна допомога для того, щоб оволодіти мінімумом дипломатичних навиків. Вам пропонуються 16 запитань, на кожний із яких вам необхідно дати відповідь «так», або «ні».

#### ***Текст опитувальника***

1. Чи буває так, що вас дивує реакція людей з якими ви зустрілися вперше?
2. Чи є у вас звичка договорювати фрази, які розпочаті вашим співбесідником, оскільки вам здається, що ви вгадали його думки, а він говорить дуже повільно?
3. Чи часто ви скаржитесь що вам не дають всього необхідного для того, щоб успішно закінчити поручену вам справу?
4. Коли критикують думку, яку ви поділяєте, або колектив, в якому ви працюєте, чи ви протестуєте (або чи у вас виникає таке бажання)?
5. Чи здатні ви передбачити те, чим ви будете займатися найближчих 6 місяців?
6. Якщо ви попадаєте на нараду, де є незнайомі вам люди, чи стараетесь ви приховати вашу власну думку з тих питань, які обговорюються?
7. Чи вважаєте ви, що в будь-яких переговорах завжди хтось стає переможцем, а хтось обов'язково програє?
8. Чи говорять про вас як про вперту і твердолобу людину?
9. Чи вважаєте ви, що на переговорах завжди потрібно просити в два рази більше від того, що ви хочете отримати в кінцевому результаті?
10. Чи важко вам приховати ваш поганий настрій, наприклад коли ви граєте з приятелем у карти і програєте?
11. Чи вважаєте ви за необхідне висловити незгоду тій людині, яка висловила думку, відмінну від вашої?
12. Чи неприємна для вас часта зміна видів діяльності?
13. Чи зайняли ви ту посаду і отримали ту заробітну плату, які намітили для себе декілька років тому назад?
14. Чи вважаєте ви допустимим користуватися слабкими місцями інших заради досягнення своїх цілей?
15. Чи впевнені ви, що можете легко знайти аргументи, які здатні переконати інших у вашій правоті?
16. Чи старанно готуетесь ви до зустрічей, в яких вам доведеться взяти участь?



### Оцінка результатів

За кожну відповідь, яка співпала з контрольною нараховуйте собі 1 бал. Оцініть свої результати відповідно до запропонованої шкали

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
ні	ні	ні	ні	ні	ні	ні	так	ні	так	так	так	так	ні	ні	ні

### Інтерпретація результатів:

Сума балів від 0 до 4 означає, що ви не готові для ведення переговорів. Слід попрацювати над собою.

Сума балів від 5 до 9 означає, що в цілому ви підготовлені до ведення переговорів, але є небезпека, що в переговорному процесі в самих відповідальний момент можуть проявитися владні риси вашого характеру. вам необхідно продовжити роботу над собою. Головне – навчитися тримати себе в руках.

Сума балів від 10 до 14 означає, що ви володієте високою підготовленістю до ведення переговорів і можете вести їх легко і невимушено. Але вам слід мати на увазі, що партнери по переговорному процесі можуть подумати, що за цією легкістю і невимушеністю ховається нечесність і нещирість.

Сума балів більша ніж 15 свідчить високий рівень готовності до ведення переговорного процесу.

### Діагностика стану сформованості показників особистісного компонента Методика діагностики індивідуального ступеня вираженості рефлексії (за А. Карповим)

*Інструкція:* Вам належить дати відповіді на декілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера запитання проставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді:

- 1 – абсолютно невірно;
- 2 – невірно;
- 3 – скоріше так;
- 4 – не знаю;
- 5 – швидше вірно;
- 6 – вірно;
- 7 – абсолютно вірно.

Пам'ятайте, що правильних, або неправильних відповідей в даному випадку бути не може.

### Текст опитувальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.

5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому будь-хто незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план.
12. Я вважаю за краще діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумав, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першої прийшла в голову думкою.
17. Часом я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести його подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би подумки веду з ним діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людях мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над нею навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винуватим.
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

### ***Обробка результатів***

З цих 27 тверджень 15 є прямими (номера запитань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – зворотні твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового бала підсумовуються в прямих питаннях цифри, відповідні відповідям, а в

зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей (1 = 7, 2 = 6, 3 = 5, 4 = 4, 5 = 3, 6 = 2, 7 = 1).

*Отримані бали переводяться в стіни.*

Стіни	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестові бали	80 і нижче	81 – 100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 і вище

### **Інтерпретація результатів:**

Результати виконання методики більші, ніж 8, свідчать про високий рівень розвитку рефлексії.

Результати в діапазоні від 8 до 6 виступають індикаторами достатнього рівня рефлексії.

Показники від 5 до 3 є свідченням задовільного рівня рефлексії.

Якщо набрані бали перебувають в діапазоні від 2 до 0 – то ці результати засвідчують низький рівень розвитку рефлексії.

### **Діагностика особистісної гнучкості/ригідності**

*(модифікована методика за В. Бойко)*

Інструкція: Відповідайте на кожне запитання – «так» або «ні»:

#### **Текст опитувальника**

1. Чи корисно читати книги, в яких є думки, протилежні моїм власним.
2. Мене дратує, коли відволікають від важливої роботи (наприклад, просять поради).
3. Свята потрібно відзначати разом із рідними.
4. Я можу бути в дружніх стосунках із людьми, чиї вчинки не схвалюю.
5. У грі я вважаю за краще вигравати.
6. Коли я запізнююся кудись, я не можу думати ні про що інше, окрім того, як швидше доїхати.
7. Мені важче зосередитися, ніж іншим.
8. Я багато часу приділяю тому, щоб усі речі лежали на своїх місцях.
9. Я дуже напружено працюю.
10. Непристойні жарти нерідко викликають у мене сміх.
11. Я впевнений, що за мою спиною про мене говорять.
12. Мене легко перемогти в суперечці.
13. Я вважаю за краще ходити відомими маршрутами.
14. Все своє життя мною керує почуття обов'язку.
15. Інколи мої думки промайнуть швидше, ніж я встигаю їх висловити.
16. Буває, що чиясь безглузда помилка викликає у мене сміх.
17. Буває, що мені в голову приходять погані слова, часто навіть лайки, і я не можу ніяк їх позбутися.
18. Я впевнений, що в мою відсутність про мене говорять.
19. Я спокійно виходжу з будинку, не турбуючись про те, чи замкнуті двері, чи вимкнене світло, газ тощо.
20. Найважче для мене в будь-якій справі — це початок.
21. Я практично завжди виконую свої обіцянки.

22. Не можна строго засуджувати людину, яка порушує формальні правила.
23. Мені часто доводилося виконувати розпорядження людей, що набагато менше знають, ніж я.
24. Я не завжди говорю правду.
25. Мені важко зосередитися на якомусь завданні або роботі.
26. Дехто налаштований проти мене.
27. Я люблю доводити почате до кінця.
28. Я завжди прагну не відкладати на завтра те, що можна зробити сьогодні.
29. Коли я йду по вулиці, то часто помічаю зміни в навколишньому оточенні підстрижені кущі, нові рекламні щити.
30. Іноді я так наполягаю на своєму, що люди втрачають терпіння.
31. Іноді знайомі жартують над моєю охайністю і педантичністю.
32. Якщо я не маю рації, то не серджуся.
33. Як правило, мене насторожують люди, які ставляться до мене доброзичливіше, ніж я очікував.
34. Мені важко відволіктися від початої роботи навіть ненадовго.
35. Коли я бачу, що мене не розуміють, я легко відмовляюся від наміру довести що-небудь до логічного завершення.
36. У важкі моменти я умію потурбуватися про інших.
37. У мене тяжіння до зміни місць, і я щасливий, коли броджу де-небудь або подорожую.
38. Мені нелегко переключатися на нову справу, але потім, розібравшись, у мене виходить краще за інших.
39. Мені подобається детально вивчати те, чим я займаюся.
40. Мати або батько примушували мене підкорятися їм навіть тоді, коли я вважав це абсурдним.
41. Я умію бути спокійним і навіть трохи байдужим, коли бачу горе інших людей.
42. Я легко переходжу з однієї справи на іншу.
43. В дискусії тільки одна думка дійсно вірна.
44. Я люблю доводити свої уміння й навички до автоматизму.
45. Мене легко захопити новими ідеями, технологіями.
46. Я намагаюся добитися свого наперекір обставинам.
47. Під час монотонної роботи я мимовільно починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це деколи погіршує результат.
48. Люди деколи заздять моєму терпінню.
49. На вулиці, в транспорті я часто розглядаю оточуючих людей.
50. Якби люди не були налаштовані проти мене, я б досягнув у житті набагато більшого.

#### **Обробка результатів**

Підраховується кількість відповідей окремо: «Так» – 2, 3, 5, 7, 10, 12, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 24, 25, 28, 29, 32, 35, 36, 37, 41, 42, 45, 47, 49.  
«Ні» – 1, 4, 6, 8, 9, 11, 13, 14, 18, 20, 23, 26, 27, 30, 31, 33, 34, 38, 39, 40, 43, 44, 46, 48, 50.

### ***Інтерпретація результатів:***

Від 0 до 13 балів – мобільний, гнучкий, схильний до змін;

Від 14 до 27 балів – проявляє риси як ригідності, так і мобільності, гнучкості;

Від 28 до 40 балів – ригідний, схильний до стереотипів і фіксованих настанов.

Більше 40 балів ні при яких обставинах несхильний до змін в своїй позиції, поглядах або поведінці.

### ***Тест «Чи толерантна я людина?»***

**Інструкція:** Виберіть ту відповідь, яку ви вважаєте вірною

#### ***Текст опитувальника***

1. Для того, щоб не було війни.
  - а) ти вважаєш, що неможливо щось зробити
  - б) треба зрозуміти, з якої причини війни відбуваються
2. В дитячому садку розповідають про героїв, які проявили мужність та терпимість.
  - а) тобі це не цікаво
  - б) ти бажаєш більше дізнатись про них
3. Як ти протистоїш грубості та силі?
  - а) грубістю та силою
  - б) приєднуєшся до інших дітей, щоб вирішити суперечку мирним шляхом
4. Тебе зрадив товариш.
  - а) ти йому помстишся
  - б) ти будеш намагатися налагодити з ним відносини
5. Коли говорять про дітей, що постраждали від війни.
  - а) тобі все одно на ці новини
  - б) співчуваєш і хотів би чимось допомогти
6. Ти не згоден з кимсь.
  - а) ти не даси йому домовити
  - б) ти його дослухаєш
7. Якщо на уроці ти вже відповідав
  - а) ти будеш відповідати ще
  - б) ти даси змогу відповідати іншим
8. Тобі пропонують спілкуватися з іноземцями
  - а) тобі це не цікаво, ти не хочеш ділитися з ними своїми мріями, своїми думками
  - б) тобі цікаво з ними спілкуватися, пізнавати про їх життя, їх мрії, ділитися своїми мріями

### ***Обробка результатів***

Якщо набрано вісім «б» – то рівень толерантності високий. Такі показники забезпечують особі в майбутньому високий рівень комфорту у розв'язуванні конфліктних ситуацій.

Якщо набрано від 5 до 7 «б» – то це є свідченням достатнього рівня сформованої толерантності. Такі люди є допитливими та мають хорошу уяву.

Результати від 3 до 5 «б» засвідчують факт задовільного рівня розвитку толерантності та доводять, що особа намагається нав'язати свої ідеї.

У тому випадку, коли набрано менше ніж 3 «б», то це означає, що в особи не сформована толерантна поведінка.

### Експрес-опитувальник «Індекс толерантності»

(автори: Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова)

**Інструкція:** Оцініть, наскільки Ви згодні, або не згодні з наведеними твердженнями, і відповідно до цього поставте галочку, або будь-який інший знак навпроти кожного твердження.

№	Твердження	Абсолютно не згоден	Не згоден	Скоріше не згоден	Скоріше згоден	Згоден	Повністю згоден
1.	У засобах масової інформації може бути представлено будь-яка думка						
2.	У змішаних шлюбах зазвичай більше проблем, ніж у шлюбах між людьми однієї національності						
3.	Якщо друг зрадив, треба помститися йому						
4.	До кавказців стануть ставитися краще, якщо вони змінять свою поведінку						
5.	У суперечці може бути правильною тільки одна точка зору						
6.	Жебраки і волоцюги самі винні у своїх проблемах						
7.	Нормально вважати, що твій народ кращий, ніж всі інші						
8.	З неохайними людьми неприємно спілкуватися						
9.	Навіть якщо у мене є своя думка, я готовий вислухати і інші точки зору						
10.	Всіх психічно хворих						

	людей необхідно ізолювати від суспільства						
11.	Я готовий прийняти як члена своєї сім'ї людини будь-якої національності						
12.	Біженцям треба допомагати не більше, ніж усім іншим, тому що в місцевих проблем не менше						
13	Якщо хтось надходить зі мною грубо, я відповідаю тим же						
14	Я хочу, щоб серед моїх друзів були люди різних національностей						
15	Для наведення порядку в країні необхідна «сильна рука»						
16	Приїжджі повинні мати ті ж права, що і місцеві жителі						
17	Людина, яка думає не так, як я, викликає у мене роздратування						
18	До деяких націй і народів важко добре ставитися						
19	Безлад мене дуже дратує						
20	Будь-які релігійні течії мають право на існування						
21	Я можу уявити чорношкірого людину своїм близьким другом						
22	Я хотів би стати більш терпимою людиною по відношенню до інших						

### **Обробка результатів**

Для кількісного аналізу підраховується загальний результат, без поділу на субшкали. Кожній відповіді на пряме твердження присвоюється бал від «1» до «6» («абсолютно не згоден» – 1 бал, «повністю згоден» – 6 балів). Відповідей на зворотні твердження присвоюються реверсивні бали

(«абсолютно не згоден» – 6 балів, «повністю згоден» – 1 бал). Потім отримані бали сумуються.

Номери прямих тверджень: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Номери зворотних тверджень: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

### ***Інтерпретація результатів:***

Індивідуальна оцінка виявленого рівня толерантності здійснюється за наступними ступенями:

22-50 – низький рівень толерантності. Такі результати свідчать про високу інтолерантність особистості і наявність виражених інтолерантних установок по відношенню до навколишнього світу і людей.

51-89 – середній рівень толерантності. Такі результати показують респонденти, для яких характерне поєднання як толерантних, так і інтолерантних рис. Тобто в одних соціальних ситуаціях вони ведуть себе толерантно, в інших можуть проявляти не толерантні вчинки.

90-112 – достатній рівень толерантності. Представники цієї групи мають виражені риси толерантної поведінки.

Результати вищі від 115 балів демонструвати високу ступінь толерантності.

### **Діагностика рівня емпатії**

*(за методикою І. Юсупова)*

Інструкція: Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно, відповідаючи на кожне із 36 тверджень, приписувати відповідям наступні числа:

«Не знаю» – 0,

«Немає, ніколи» – 1,

«Іноді» – 2,

«Часто» – 3,

«Майже завжди» – 4,

«Так, завжди» – 5.

Відповідати потрібно на всі 36 пунктів.

### ***Текст опитувальника***

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж книги із серії «Життя видатних людей».

2. Дорослих дітей дратує турбота батьків.

3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів і невдач інших людей.

4. Серед усіх музичних передач віддаю перевагу «Сучасні ритми».

5. Надмірну дратівливість і несправедливі закиди хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками.

6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.

7. Стороннім людям не слід втручатися в конфлікт між двома особами.

8. Старі люди, як правило, образливі без причин.

9. Коли в дитинстві слухав сумну мелодію, на очі мої самі по собі наверталися сльози.

10. Роздратований стан моїх батьків впливає на мій власний настрій.



11. Я байдужий до критики на свою адресу.
12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.
13. Я завжди прощав все батькам, навіть якщо вони були неправі.
14. Якщо кінь погано тягне, його потрібно шмагати.
15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, немов це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Коли сваряться підлітки або дорослі, я втручаюся.
18. Я не звертаю уваги на поганий настрій своїх батьків.
19. Я довго спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми і книги можуть викликати сльози тільки у несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом облич і поведінкою незнайомих людей.
22. У дитинстві я приводив додому бездомних кішок і собак.
23. Всі люди необгрунтовано озлоблені.
24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться її життя.
25. У дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах.
26. Побачивши покалічену тварину, я намагаюся її чимось допомогти.
27. Людині стане легше, якщо уважно вислухати її скарги.
28. Побачивши вуличну подію, я намагаюся не потрапляти в число свідків.
29. Молодшим за віком людям подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.
30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого господаря.
31. З скрутної конфліктної ситуації людина повинна виходити самостійно.
32. Якщо дитина плаче, то на це у неї є свої причини.
33. Молодь повинна завжди задовольняти будь-які прохання і дивацтва людей похилого віку.
34. Мені хотілося б розібратися, чому деякі мої однокласники іноді були замислені.
35. Безпритульних домашніх тварин слід відловлювати і знищувати.
36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

### **Обробка результатів**

Перш, ніж підрахувати отримані результати, перевірте ступінь відвертості, з якою Ви відповідали. Чи не відповіли Ви «не знаю» на деякі з тверджень під номерами: 3, 9, 11, 13, 28, 36, а також чи не позначили пункти 11, 13, 15, 27 відповідями «так, завжди»? Якщо це так, то Ви не захотіли бути відвертими перед собою, а в деяких випадках прагнули виглядати в кращому

світлі. Результатам тестування можна довіряти, якщо по всіх перерахованих твердженнях дано не більше трьох нещирих відповідей. Тепер підсумуйте усі бали, приписані відповідям на пункти 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29 і 32. Зіставте результат зі шкалою розвиненості емпатійних тенденцій. За допомогою таблиці діагностується рівень емпатії по кожній зі складових і в цілому.

**Ключ дешифратор**

№ пп	Шкала	Номер твердження
1.	Емпатія з батьками	10, 13, 16
2.	Емпатія з тваринами	19, 22, 25
3.	Емпатія зі старими	2, 5, 8
4.	Емпатія з дітьми	26, 29, 35
5.	Емпатія з героями художніх творів	9, 12, 15
6.	Емпатія з незнайомими або малознайомими людьми	21, 24, 27

**Рівні емпатії:**

Рівень	Кількість по шкалам	Балів у цілому
Високий	15	82-90
Достатній	13-14	63-81
Задовільний	5-12	37-62
Низький	0-4	5-36

**Інтерпретація результатів:**

Достовірними результатами тестування вважаються результати при 3 балах за шкалою «Достовірність», при 4-х балах слід сумніватися в їх достовірності, а при 5-ти і вище – отримані результати не достовірні.

При недостовірних і сумнівних результатах доцільно, якщо це можливо, з'ясувати причину негативного ставлення випробуваного до обстеження. Слід мати на увазі, що недостовірні результати можуть бути обумовлені, крім небажання обстежуватися або прагнення навмисно давати суперечливі, нещирі відповіді, наприклад, порушенням розвитку деяких психічних функцій, а також соціальним інфантізмом.

*Низький рівень емпатійності (від 5 до 36 балів).* Вагається першим почати розмову. Особливо важкі контакти з дітьми та особами, які набагато старші за нього. У міжособистісних відносинах нерідко виявляється в незручному становищі. Багато в чому не знаходить взаєморозуміння з оточуючими. У діяльності занадто зосереджені на собі. Може бути дуже продуктивний в індивідуальній роботі, у взаємодії ж із іншими не завжди виглядає в кращому світлі. З іронією ставиться до сентиментальних проявів. Болісно переносить критику на свою адресу, хоча може на неї бурхливо не реагувати.

*Середній рівень емпатійності (від 37 до 62 балів).* Відчуває труднощі у встановленні контактів з людьми, незатишно почувається в галасливій

компанії. Емоційні прояви у вчинках оточуючих часом здаються йому незрозумілими і позбавленими сенсу. Віддає перевагу відокремленим заняттям конкретною справою, а не роботі з людьми. Прихильник точних формулювань і раціональних рішень. Ймовірно, у нього мало друзів, а тих, хто є, цінує більше за ділові якості і ясний розум, ніж за чуйність. Люди платять йому тим же. Буває, коли відчуває свою відчуженість, оточуючі не надто шанують його своєю увагою.

*Достатній рівень емпатійності (від 63 до 81 балів)*, притаманний переважній більшості людей. Оточуючі не можуть назвати його «товстошкірим», але в той же час він не належить до особливо чутливих осіб. У міжособистісних стосунках судити про інших більш схильний по їх вчинках, ніж довіряти своїм особистим враженням. Не чужі емоційні прояви, але в більшості своїй вони знаходяться під самоконтролем. У спілкуванні уважний, намагається зрозуміти більше, ніж сказано словами. Віддає перевагу делікатно не висловлювати свою точку зору, не будучи впевненим, що вона буде прийнята. При читанні художніх творів і перегляді фільмів стежить за дією, ніж за переживаннями героїв. Вагається прогнозувати розвиток стосунків між людьми, тому, трапляється, їх вчинки виявляються для нього несподіваними.

*Висока емпатійність (від 82 до 90 балів)*. Чутливий до потреб і проблем оточуючих, великодушний, схильний багато прощати. З непідробним інтересом ставиться до людей. Подобається «читати» їхні обличчя і «заглядати» у їх майбутнє. Емоційно чуйний, товариський, швидко встановлює контакти і знаходить спільну мову. Мабуть, і діти тягнуться до нього. Оточуючі цінують його за душевність. Намагається не допускати конфлікти і знаходити компромісні рішення. Добре переносить критику на свою адресу. В оцінці подій більше довіряє почуттям та інтуїції, ніж аналітичним висновкам. Вважає за краще працювати з людьми, ніж поодиноці. Постійно потребує соціального схвалення своїх дій. При всіх перерахованих якостях він не завжди акуратний в точній і кропіткій роботі. Не варто особливих зусиль, щоб вивести його з рівноваги.

### **Визначення емпатійних здібностей особистості**

*(за В. Бойко, адаптована автором)*

Інструкція: Оцініть властиві Вам особливості. Якщо Ви погоджуєтеся з тестом то відповідь – «Так», у випадку, якщо Ви не погоджуєтеся то відповідь буде – «Ні».

#### **Текст опитувальника**

1. У мене є звичка уважно вивчати такі обличчя і поведінку людей, щоб зрозуміти їх характер, нахили і здібності.
2. Якщо оточуючі виявляють ознаки нервозності, я здатний залишатися спокійним.
3. Я більше довіряю своєму розуму ніж інтуїції.
4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами своїх товаришів.
5. Я можу легко увійти в довіру до людини, якщо буде потрібно.

6. Зазвичай я з першої ж зустрічі вгадую «споріднену душу» в новій людині.
7. Я з цікавості зазвичай заводжу розмову про життя, роботу, політику з випадковими подорожніми в поїзді, автобусі чи літаку.
8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось пригнічені.
9. Моя інтуїція - більш надійний засіб розуміння тих, хто поряд, ніж знання або досвід
10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості – нетактовно.
11. Часто словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи того.
12. Я можу уявити себе будь-якою твариною, відчутти її поведки і стан.
13. Я рідко говорю про причини вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.
14. Я рідко беру близько до серця проблеми своїх друзів.
15. Зазвичай за декілька днів я відчуваю, що щось погане має статися з близькою мені людиною, й очікування виправдовуються.
16. У спілкуванні з діловими партнерами зазвичай намагаюся уникати розмов про особисте.
17. Іноді близькі дорікають мені в черствості, неувважності до них.
18. Мені легко вдається копіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи їх.
19. Мій цікавий погляд часто бентежить нових партнерів.
20. Чужий сміх зазвичай заражає мене.
21. Часто, діючи навмання, я знаходжу правильний підхід до людини.
22. Плакати від щастя – нерозумно.
23. Я здатний повністю злитися з коханою людиною.
24. Мені рідко зустрічалися люди, яких я розумів би без зайвих слів.
25. Я мимоволі або з цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.
26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.
27. Мені простіше підсвідомо відчутти сутність людини, ніж зрозуміти її.
28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються в кого-небудь з членів моєї родини.
29. Мені було б важко задушевно, довірливо розмовляти з настороженою, замкнутою людиною.
30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.
31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.
32. Я засмучуюсь, якщо бачу людину, що ридає.
33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.
34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я вважаю за краще перевести розмову на іншу тему.
35. Якщо я бачу, що в когось із близьких погано на душі, то зазвичай утримуюся від розпитувань.

36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть засмучувати людей.

### **Обробка результатів**

Необхідно підрахувати кількість стверджувальних відповідей по кожній шкалі, а потім визначити сумарну оцінку. Оцінки за кожною шкалою можуть варіювати від 0 до 6 балів і вказують на значимість конкретного параметра в структурі емпатії.

1. Рациональний канал емпатії: +1, +7, -13, +19, +25, -31;
2. Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, -26, +32;
3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, -33;
4. Установки емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34;
5. Проникаюча здатність в емпатії: +5, -11, -17, -23, -29, -35;
6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

### **Інтерпретація результатів:**

Аналізуються показники окремих шкал і визначається загальна сумарна оцінка рівня емпатії.

### **Список використаних джерел**

1. Галян І. М. Психодіагностика: Навч. посібн. К. : Академвидав, 2009. 464 с.
2. Дзюбко Л., Гриценко Л. Діагностика навчальної мотивації : збірник методик. К. : Шкільний світ, 2011. 128 с.
3. Калаур С. М. Практикум з Соціальної конфліктології для підготовки бакалаврів спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» (За кредитно-трансферною системою навчання). Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2007. 168 с.
4. Пірен М. І. Конфліктологія : Підручник. К. : МАУП, 2003. 360 с.
5. Психодіагностика толерантности личности / под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. М. : Смысл, 2008. 172 с.
6. Психологічні тести : [Електронний ресурс]. Режим доступу : [www.psyfactor.org/lybr101.htm](http://www.psyfactor.org/lybr101.htm).
7. Психологія конфлікту: Навч.-метод. посіб. для підготовки магістрів усіх форм навчання / В.Я. Галаган, В.Ф. Орлов, О.М. Отич, О.О. Фурса. К. : ДЕДУТ, 2008. 422 с.
8. Райгородский Д.Я. Практическая психодіагностика. Методики и тесты: Учеб. пособ. Самара: Изд. дом «БАХРАХ–М», 2009. – 672 с.
9. Сборник методик для диагностики педагогических способностей, умений, качеств, интересов личности, психических состояний / сост. : И. М. Богданова, Н. И. Дидусь, З. Н. Курлянд, Р. А. Нагорная, В. Г. Оритенко. Одесса, 1991. 142 с.
10. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.
11. Цюрупа М. В. Основи конфліктології та теорії переговорів: Навчальний посібник. К. : Кондор. 2004. 172 с.

## Додаток К

### Приклади семінарського та практичного заняття, організованих на основі особистісно орієнтованої технології навчання

#### Навчальна дисципліна «Соціальна конфліктологія»

#### Семінарське заняття

[розроблено автором]

*проблемно-дискусійного характеру*

**ТЕМА: Конфлікти в організаціях**

#### **Теоретичні запитання:**

1. Поняття організації.
2. Специфіка конфліктів в організації.
3. Влада як інструмент управління в організації.
4. Типи конфліктів в організаціях та причини їх виникнення.
5. Особливості управління конфліктами в організаціях.

#### **Список літератури:**

1. Громова О. Н. Конфликтология. Курс лекций. М. : Ассоциация авторов и издателей «Тандем». Издательство ЭКМОС, 2000.
2. Дмитриев А. В. Социальный конфликт: общее и особенное. М. : Гардарики, 2002.
3. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии. СПб. : Издательство «Питер», 2000.
4. Калаур С. М. Практикум з Соціальної конфліктології для підготовки бакалаврів із спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» (За кредитно-трансферною системою навчання). Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007.
5. Пірен М. І. Конфліктологія: Підручник. К. : МАУП, 2003.
6. Социальная конфликтология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. А. В. Морозова. М. : Издательский центр «Академия», 2002.
7. Соціальна конфліктологія / Калаур С.М., Фалинська З.З: Навчальний посібник. Тернопіль : Астон, 2010.
8. Цюрупа М. В. Основи конфліктології та теорії переговорів: Навчальний посібник. К. : Кондор. 2004.

#### **Контрольні питання**

- 1) Які основні ознаки притаманні організаціям?
- 2) Опишіть зовнішні та внутрішні фактори, які впливають на виникнення соціального напруження в організації.
- 3) Розшифруйте та поясніть такі основні поняття як: границя влади, об'єм влади, баланс влади, інструмент влади, основа (база) влади.
- 4) У яких формах керівник може реалізовувати керування своїми підлеглими?
- 5) Дайте характеристику основних типів конфліктів в організаціях.
- 6) Що розуміють під терміном «інноваційний конфлікт» в організаціях?

7) Назвіть позитивні і негативні сторони авторитарного і партнерського типу вирішення конфліктів в організаціях.

### **Творче завдання**

Наведіть конкретні приклади індивідуальних і колективних трудових конфліктів в організації, використовуючи інформацію останніх років опубліковану в засобах масової інформації.

### **Практичне завдання**

1) Розв'язування практичних ситуацій, що вимагають асертивного відстоювання своєї думки та обґрунтування вибору варіанту розв'язку конфлікту.

2) Визначення, колективне обговорення та за потреби коректування стилю управління старостою студентською групою на основі тестування «Ваш стиль управління».

## **ХІД СЕМІНАРСЬКОГО ЗАНЯТТЯ**

### 1. Фронтальна бесіда:

*Що розуміють під поняттям організації?*

*Наведіть приклади організації*

*Якими є ознаки організації*

*Що є основним поштовхом до виникнення конфліктів в організації?*

*Назвіть внутрішні фактори, які сприяють виникненню соціального напруження*

*Перерахуйте основні зовнішні фактори, які сприяють виникненню соціального напруження*

*Одним із чинників початку конфлікту в організації є нераціональне використання влади. У понятті влади розрізняють об'єм влади, баланс влади, інструмент влади; розуміння цих наукових понять перевіримо під час диктанту.*

*Що може виступати основою (базовою площиною) влади в організації?*

*У яких формах може реалізовуватися право курувати підлеглими?*

*Які типи конфліктів в організаціях ви знаєте?*

*Які основні способи розв'язання конфліктів в організації існують?*

### 2. Диктант

1. Складна система з великою кількістю елементів, різноманітним горизонтальним і вертикальним зв'язкам, відносинами влади і субординації – це *організація*.

2. Усвідомлення більшістю трудового колективу очевидних порушень принципу соціальної справедливості і готовність знайти вихід із ситуації через ту чи іншу форму конфлікту – це *соціальне напруження*.

3. Відсутність видимих результатів турботи про покращення умов праці і відпочинку відноситься до *внутрішніх* факторів виникнення соціального напруження.

4. Зменшення соціальних пільг в законодавчих актах – *зовнішній* фактор виникнення соціального напруження.

5. Конфронтація через несправедливий розподіл матеріальних благ із фонду оплати праці – *внутрішній* фактор виникнення соціального напруження.

6. Ступінь залежності суб'єкта від того, хто має владу, його можливостей і інструментів, які він використовує, впливаючи на об'єкт – *Границя влади*.

7. Кількість об'єктів впливу – *Об'єм влади*.

8. Співвідношення взаємозалежних суб'єктів, при якому один із суб'єктів використовує стільки влади, скільки необхідно для виконання поставленого завдання, але не викликаючи при цьому у другого суб'єкта почуття протесту – *Баланс влади*.

9. Офіційні повноваження, які закріплені в посадових обов'язках, авторитет керівника, ресурси, якими він володіє, інформація – *Інструмент влади*.

10. На яких трьох складових базується добровільне підпорядкування: *особиста харизма, переконаність, традиції*

11. Про яку форму керування підлеглими в організації йде мова, коли формулюється таке повідомлення, в якому у відповідності до правил логіки містяться аргументи, що дозволяють підлеглим зробити висновок про необхідність виконати розпорядження і завершити завдання до вказаного терміну – *Переконання*

12. Яка форма керування підлеглими використовується коли необхідно, щоб повідомлення керівника сприймалося без зайвих доводів – *навіювання*.

13. Яка форма керування підлеглими базується на використанні адміністративних повноважень і знаходить своє вираження в наказах, розпорядженнях – *Примушування*.

14. Про який стиль керівництва йде мова, коли управління характеризується прагненням керівника самоусунутись від прийняття рішень, чи перекласти це завдання на інших – *Пасивний (ліберальний) стиль*

15. Про який тип конфлікту в організації йде мова, коли відбувається зіткнення протилежно спрямованих дій учасників конфлікту, які викликані розходженням інтересів, норм поведінки і ціннісних орієнтацій – *Організаційний* конфлікт.

16. Про який тип конфлікту в організації йде мова, коли відбувається зіткнення інтересів, думок, оцінок між представниками різних груп з приводу трудових відносин – *Трудові конфлікти*.

17. Про який тип конфлікту в організації йде мова, коли вони виникають через введення у виробництво певних нововведень, до яких не готовий колектив – *Інноваційні конфлікти*.

18. Найбільш активна форма боротьби працівників за свої права – це страйк. Про яку форму страйку у трудових колективних йде мова, коли працівники не припиняють роботу, а навпаки строго слідкують за



правилами техніки безпеки, правилами експлуатації обладнання – «робота за правилами», або «італійський страйк».

19. Який тип розв'язання конфлікту дозволяє максимально повно задовольнити всі інтереси сторін – *Партнерський тип*.

20. Про який тип вирішення конфлікту йде мова, коли вважається, що основна перевага полягає в тому, що при його використанні економиться час, а недолік – *авторитарний тип розв'язання конфлікту* (*Система оцінювання: 0,1 бал за кожну правильну відповідь на запитання (максимальна сума балів за це завдання 2 бали); перевірка проводиться методом взаємооцінювання та оголошення оцінок безпосередньо після написання диктанту*).

### 3. Навчальна гра

Проведення гри «Рольовий спектр організації» на виявлення та розвиток у студентів здатності до співпраці під час групової діяльності, а також установа взаєморозуміння між колегами через спільну роботу.

#### Хід гри

Студенти отримують корони з записами на яких зображені певні ролі. Колеги однокоронники бачать, яку роль виконує гравець в організації, проте він цього не знає, а тому йому необхідно у процесі спільної діяльності та на основі активного спілкування встановити, що написано на ярлику-короні. Заборонено під час гри прямо називати напис, необхідно це робити опосередковано. Студенти, які зголосилися стати учасниками гри, протягом 10 хвилин повинні зібрати пазли, при цьому активно спілкуватися між собою відповідно до тих ролей, які їм роздані. Усі інші студенти спостерігають за учасниками гри.

*Корони з ролями:* «Розумна», «Лінивий», «Кмітливий», «Сором'язлива», «Керівник», «Красива», «Егоїст», «Альтруїст», «Відповідальний».

Після проведення гри відбувається коротке обговорення результатів:

1. Чи важко було виконати завдання і спілкуючись, дізнатися який ярлик є у студента на голові?

2. Які основні фрази були маркерами для діагностики ролі?

3. Чи приємно було отримати ярлик, навіть позитивний?

### 4. Розв'язування практичних ситуацій

#### *Практична ситуація 1:*

У вашій організації є робота, яку б ви хотіли виконувати. Але вам пропонують іншу, менш цікаву роботу. Який із запропонованих варіантів ви виберете?

1. Продовжите роботу над тим, що вам доручили, сподіваючись, що ваше відданість справі буде винагороджено.

2. Поскаржитесь співробітникам, що втрачаєте марно час.

3. Напишете листа чи скаргу вищестоящому керівництву.

4. Скажете своєму безпосередньому керівникові, що хочете виконувати іншу, більш цікавішу роботу.

5. Станете говорити, що отримали запрошення на роботу в іншу фірму.

6. Почнете підшукувати собі роботу в іншій соціальній структурі.

*Практична ситуація 2:*

Економічний відділ вашої соціальної установи складається із 9 чоловік, усі – жінки. Керівником відділу є Семенова Ірина Володимирівна. Це жінка передпенсійного віку, яка давно працює в даній організації та успішно виконує усі свої обов'язки. У відділ менше року тому прийшла на роботу нова співробітниця – Григорук Надія Романівна, молода, приваблива жінка, яка закінчила університет та має диплом магістра соціальної роботи. Її прихід був досить дружельюбно зустрінутий усіма співробітниками відділу і, в першу чергу, її безпосереднім керівником, у якої є донька такого ж віку.

Керівник відділу Семенова І. В. деякий час по-материнськи опікувала нову співробітницю, але потім наступив перелом у їхніх взаємостосунках і за незрозумілими для Григорук Н. Р. причинами втосунки різко погіршилися. І.В. Семенова стала постійно прискіпуватися, намагалася принизити особисті якості колеги, не давала їй спокійно працювати. У молодій співробітниці виникли питання: Що робити? Чи не перейти їй на іншу роботу?

Інші співробітники відділу ніяк не реагували на ситуацію, яка склалася. За характером І.В. Семенова досить владна людина, давно знаходиться на керівній посаді.

*Запитання до ситуації:*

1. У чому причина такої конфліктної ситуації?
2. На чому базувалася влада керівника Семенової?
3. Що можна порадити Григорук, щоб вона не звільнялася із відділу?

5. Тестування

*Тестування з'ясування стилю керівництва вашою старостою студентською групою на основі тестування*

**Тест «Ваш стиль управління»**

Ви повинні об'єктивно відповісти на запитання щодо вашого характеру, звичок, нахилів. Відповіді на запитання: «так», – якщо твердження відповідає вашому розумінню суті ставлення до людей, «ні» – не відповідають.

1. У роботі з людьми я прагну, щоб вони беззаперечно виконували мої розпорядження.
2. Мене легко захопити новими ідеями, проте я швидко втрачаю інтерес до них.
3. Люди часто задрять моєму терпінню та витримці.
4. У складних ситуаціях я завжди думаю спочатку про інших, а потім про себе.
5. Мої родичі рідко змушували мене робити те, чого я не хотів.
6. Мене дратує, коли хто-небудь занадто ініціативний.
7. Я дуже напружено працюю, бо не можу покластися на своїх помічників.
8. Коли я відчуваю, що мене не розуміють, я відходжу від намірів доводити що-небудь.
9. Я вмію об'єктивно оцінювати своїх підлеглих: вирізняю серед них сильних, посередніх і слабих.

10. Перш ніж віддати відповідне розпорядження, мені доводиться багато радитися з помічниками.
11. Я рідко наполягаю на своєму, щоб не викликати у людей роздратування.
12. Перекоаний, що мої оцінки успіхів і невдач підлеглих точні і справедливі.
13. Я завжди вимагаю від підлеглих бездоганного виконання розпоряджень.
14. Мені простіше працювати самому, ніж кимось керувати.
15. Більшість вважає мене чуйним і чутливим.
16. Мені здається, що від колективу неможливо нічого приховати – ні доброго, ні поганого.
17. Якщо я втрачаю азарт, у мене пропадає цікавість до роботи з людьми.
18. Я ігнорую колективне керівництво, щоб забезпечити ефективність єдино начальства.
19. Щоб не підірвати свого авторитету, я не зізнаюся іншим у своїх помилках.
20. Мені часто не вистачає часу для ефективної роботи.
21. На грубість підлеглою я прагну дати відповідь, яка не викликає конфлікту.
22. Я роблю все можливе, щоб підлегли охоче виконували мої розпорядження.
23. З підлеглими у мене дуже тісні контакти й приятельські стосунки.
24. Я завжди прагну будь-якою ціною бути першим у всіх починаннях.
25. Я прагну виробити універсальний стиль управління, сприйнятливий у більшості ситуацій.
26. Мені легше підлаштуватися під думку більшості колективу, ніж виступити проти колективу.
27. На мій погляд, підлеглих потрібно хвалити за кожен навіть незначний успіх.
28. Я не можу критикувати підлеглих у присутності інших людей.
29. Я змушений частіше просити, ніж вимагати.
30. Часто в момент збудження я втрачаю контроль над своїми почуттями, особливо коли мені набридають.
31. Якби я мав можливість частіше бувати серед підлеглих, ефективність мого керівництва значно б зросла.
32. Інколи я виявляю незворушність і байдужість до інтересів та захоплень підлеглих.
33. Я надаю найдосвідченішим підлеглим більше самостійності у вирішенні складних завдань, особливо не контролюючи їх.
34. Я часто аналізую та обговорюю проблеми своїх підлеглих.
35. Мої помічники справляються не тільки зі своїми, а й з частиною моїх функціональних обов'язків.
36. Для мене легше обійти конфлікти з вищими колами управлінців, ніж із підлеглими, яких завжди можна поставити на місце.

37. Я завжди домагаюся виконання своїх рішень усупереч обставинам.
38. Найскладніше для мене – втручатися в роботу людей, вимагати від них додаткових зусиль.
39. Аби краще зрозуміти підлеглих, я намагаюся уявити себе на їхньому місці.
40. Гадаю, що управління людьми має бути гнучким – підлеглим не можна демонструвати ні якої неприхильності, а ні панібратства.
41. Найбільше мене хвилюють власні проблеми, а не проблеми підлеглих.
42. Я змушений часто займатися поточними справами й відчувати від цього великі емоційні й інтелектуальні навантаження.
43. Родичі примушували мене підкорятися навіть тоді, коли я вважав це нерозумним.
44. Роботу з людьми я уявляю собі як нестерпне заняття.
45. Я прагну розвивати в колективі взаємодопомогу й співробітництво.
46. Я вдячний за пропозиції і поради підлеглих.
47. Головне в керівництві розподіляти обов'язки.
48. Ефективність управління досягається тоді, коли підлеглі є лише виконавцями волі менеджера.
49. Підлеглі в основному – безвідповідальні люди, тому їх потрібно постійно контролювати.
50. Найкраще надавати повну самостійність колективу й ні в що не втручатися.
51. Для ефективного керівництва потрібно високо цінувати найздібніших підлеглих і суворо вимагати від недбайливих.
52. Я завжди визнаю свої помилки та вибираю оптимальне рішення.
53. Я часто змушений пояснювати невдачі в управлінні об'єктивними обставинами.
54. Порушників дисципліни потрібно суворо карати.
55. У критиці недоліків підлеглих я буваю нещадним.
56. Інколи мені здається, що в колективі я зайва людина.
57. Перш ніж докоряти підлеглому, прагну його похвалити.
58. Я добре взаємодію з колективом і рахуюся з його думкою.
59. Мені часто докоряють у надмірній м'якості до підлеглих.
60. Якби мої підлеглі робили так, як я вимагаю, то я домігся б чогось більшого.

*Обробка результатів.*

<i>Стиль управління</i>	<i>Номер відповіді</i>	<i>Сума</i>
<i>Авторитарний</i>	<i>1, 6, 7, 12, 13, 18, 19, 24, 25, 30, 31, 36, 37, 42, 43, 48, 49, 54, 55, 56.</i>	
<i>Ліберальний</i>	<i>2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38, 41, 44, 47, 50, 53, 56, 59.</i>	
<i>Демократичний</i>	<i>3, 4, 9, 10, 15, 16, 21, 22, 27, 28, 33, 34, 39, 40, 45, 46, 51, 52, 57, 58.</i>	

Ступінь вираженості стилю буде різним: мінімальний – 0–7 балів; середній – 8–13; високий – 14–20. Якщо оцінки мінімальні у всіх трьох показниках, стиль вважається нестійким, невизначеним.

Пропонується старості робити завдання тестування індивідуально, а всі студенти визначають середнє значення. Пізніше проводиться порівняння результатів, які отримані колегіальним шляхом усіма студентами групи та результати, які отримані індивідуально старостою. У разі потреби, студенти мають змогу висловити старості побажання та надати рекомендації щодо вдосконалення стилю керівництва студентською групою.

## **Навчальна дисципліна «Соціальна медіація»**

### **Практичне заняття**

*з елементами моделювання фрагментів конфлікту в соціальній структурі*

### **Тема: Медіація в організаціях**

*Практична робота:*

#### 1. Аналіз конфліктних ситуацій в організаціях.

#### ***Ситуація 1***

Ви начальник відділу соціальної служби області. Отримали завдання і їдете у відрядження поїздом. Біля входу у залізничний вокзал ви випадково бачите свою підлеглу – молоду співробітницю, яка вже два тижні не працює. Вам сказали, що вона хворіє. А ви бачите її не тільки в повному здоров'ї, але і відпочившу та веселу. Вона когось з великим нетерпінням очікує. У ввіреному вам відділі повний завал, не вистачає співробітників, зриваються строки виконання соціальних програм. Що ви скажете своїй співробітниці? З чого розпочнете розмову? Чим повинен завершитися інцидент?

#### ***Ситуація 2***

Ви керівник соціальної установи. До дня соціального працівника ви вибрали прізвища декількох кращих співробітників для вручення їм грамоти і грошових премій. Серед тих, кого повинні були відмітити, ваш працівник Максимів Микола Федорович. Ви особисто попередили його про необхідність бути присутнім на врочистому засіданні з нагоди свята. Максимів М.Ф. прийшов разом із своєю дружиною на врочистий вечір, але ні грамоти, ні премії з невідомих для вас причин йому не вручили. Наступного дня, з самого ранку, коли ви ще не встигли все з'ясувати, в коридорі ви зустрілися із Миколою Федоровичем. Які можливі варіанти розвитку ситуації? Як би ви повели себе?

### ***Ділова гра «Реформування організації»***

***Мета гри:*** розвиток у студентів навичок аналізу конфліктної ситуації, формування у них умінь вести ділову дискусію.

***Ігрова ситуація.*** Запровадження нової соціальної політики в соціальній сфері призвело до того, що, на думку мера міста, існування окремої бухгалтерії для міської соціальної служби для дітей, молоді та сім'ї є недоцільним. А тому заступник мера з фінансових питань підготував розпорядження щодо спрощення, як результат – ліквідацію цього структурного підрозділу, а вивільнені два приміщення задіяти як кабінети

психологічного розвантаження, а також кабінет для психологічних тренінгів. На засіданні він висунув пропозицію про злиття бухгалтерії та утворення централізованої служби, яка б обслуговувала декілька установ соціальної сфери. Пропозиція викликала обурення зі сторони завідувача міської соціальної служби для дітей, молоді та сім'ї а також і керівника бухгалтерського відділу міської держадміністрації.

### ***Порядок проведення гри***

*Підготовчий етап.* За тиждень студенти отримують установку на проведення гри й дізнаються тему і мету заняття.

#### *Хід гри*

Розподілити ролі: мер міста, заступник мера з фінансових питань, завідувач міської соціальної служби для дітей, молоді та сім'ї, керівник бухгалтерського відділу міської держадміністрації, всі інші – експерти.

#### *Розвиток сценарію*

Мер міста проводить нараду з цього питання. На нараду запрошені усі опоненти.

(ігровий сценарій може бути проганий двома чи навіть трьома складами, що дозволить провести порівняльний аналіз роботи студентів по кожній ролі).

#### *Закінчення*

Аналіз дій учасників гри, підведення підсумків.

### ***Ділова гра «Конфлікт на промисловому підприємстві»***

*Мета гри.* Ознайомити студентів із конфліктними ситуаціями, які виникають на промисловому підприємстві в період їх реконструкції, навчити розпізнавати причини конфліктів, а також знаходити можливі варіанти їх вирішення.

*Ігрова ситуація.* Акціонерне підприємство, яке випускає продукцію хімічного профілю, опинилося на межі банкрутства. Продукція підприємства через низьку якість і високу собівартість не витримує конкуренції на ринку збуту. Для рентабельної роботи необхідно прийняти такі міри:

- замінити застаріле обладнання.
- скоротити майже вдвічі число працівників.
- підвищити кваліфікацію тих, хто залишиться.
- знайти додаткове фінансування.
- радикально перебудувати всю структуру підприємства.

На підприємстві працює 100 – 150 працівників. Усі працівники діляться на такі категорії:

- адміністративно-управлінський апарат;
- працівники перед пенсійного віку;
- жінки, які мають малолітніх дітей;
- усі інші працівники.

Усі працівники є акціонерами свого підприємства.

#### *Учасники гри:*

- Генеральний директор підприємства.
- Технічний директор.

Менеджер з фінансів.

Керівник персоналом (головний менеджер організації).

Голова профкому-конфліктолог.

Представники всіх категорій працівників (А, Б, В, Г).

Група експертів.

У ході гри, проходять загальні збори працівників підприємства, на якому розгортається дискусія про шляхи і методи реконструкції підприємства.

1. Генеральний директор відкриває збори, і в загальних рисах повідомляє про ситуацію, яка склалася.

2. Технічний директор говорить про необхідність запровадження нових технологій, пропонує свої варіанти реконструкції підприємства.

3. Менеджер з фінансів пропонує можливі варіанти запровадження додаткового фінансування, які необхідні для проведення реконструкції підприємства і вирішення кадрових питань.

4. Керівник персоналом висловлює свою думку про шляхи вирішення кадрових проблем.

5. Голова профкому відстоює права працівників підприємства і пропонує свої варіанти вирішення проблем.

6. Представники всіх категорій прагнуть захистити своїх колег і висловлюють свою точку зору з приводу реконструкції підприємства.

7. Генеральний директор підводить підсумки дискусії.

***Розбір проведеної гри.*** Вислови експертів щодо проблеми реконструкції підприємства. Відбувається обговорення дискусії, яка відбулася. Загальне обговорення гри.

## Додаток Л

### Банк проблемних професійних задач і ситуацій конфліктологічного змісту

[розроблено автором]

- Проблемні ситуації, що потребують комплексного підходу до їх розв'язання*
1. Складіть план схему розв'язання такої ситуації: «Моїй доньці 18 років. З 11-ти років вона не може ходити, пересувається на інвалідному візку. 9-10 клас закінчила дома. До неї ходили учителі. Я сподівалася на одужання дитини, але інвалідність 1-ї групи заставила розпрощатися з мріями. Моїй доньці зараз дуже важко, вона залишилася молодою в чотирьох стінах – ні друзів, ні спілкування, ні професії, ні роботи. Прошу вашої допомоги...»
  2. Складіть план схему розв'язання такої ситуації: «Я інвалід II групи, без двох ніг, проживаю з донькою та внучкою. Донька ніде не працює. Моя пенсія маленька. Оплачую за квартиру, електрику, телефон та дитячий садок. На життя нам майже нічого не залишається. Я давно шукаю роботу на дому, але ніяк не можу знайти. Я погоджуюся на будь-яку надомну роботу. Я умію в'язати, шити, працювати з документами. Допоможіть ....»
  3. Складіть план схему розв'язання такої ситуації: «У нашу родину прийшло горе – минулого літа, після 7-літнього подружнього життя мене сильно побив чоловік. Після того він часто не ночував дома, діти його обтяжували і кінець-кінцем, він признався, що полюбив іншу жінку і пішов від нас. На моїх руках залишилося двоє малолітніх дітей (2 і 4 роки). Я ніде не працюю. Часто наступають хвилини відчаю і приходять думки про самогубство, але мені страшно за майбутнє дітей....»
  4. Складіть план схему розв'язання такої ситуації: «В соціальні служби надійшло повідомлення від мешканців будинку, в якому проживає жінка з неповнолітньою донькою. Жінка ніде не працює, зловживає спиртним, на квартирі збираються особи, які мають сумнівну репутацію. Донька вчиться в 7 класі. Пропускає уроки без поважних причин, схильна до жебракування. Батько дівчинки помер. Жильці будинку просили втрутитися в ситуацію»
  5. Складіть план схему розв'язання такої ситуації: «В соціальні служби надійшла заява від молодої жінки – у 2007 році я вийшла заміж. Через 2 роки у нас народилася донька, але після пологів я стала інвалідом II групи. Після систематичних побоїв мені прийшлося виписатися з квартири свекрухи разом із донькою і звернутися в притулок «Родина», де і проживаю по цей час....»
  6. Складіть план схему розв'язання такої ситуації: «На території школи, в якій навчався єдиний 10-літній син сім'ї Савченків, стоїть трансформаторна будка. Вона була відкрита і Роман вирішив у ній заховатися, коли грав з хлопцями у хованки. Сталося непоправиме: хлопчика двома руками притягнуло до щитка високої напруги. В



результаті – ампутовано дві руки і на правій нозі видалили чотири пальці. Батьки з ним довго лежали в лікарні. Лікар добився щоб хлопчика відправили за кордон на протезування. Сім'я чекає виклик з Америки. Батьки дуже переживають за майбутнє сина....»

7. Складіть план схему розв'язання такої ситуації: «У моєї сусідки 10-річна дитина захворіла на цукровий діабет. Два місяці вони пролежали в лікарні. Зараз знаходяться дома. Батьки ні з ким не хочуть зустрічатися, ні розмовляти. Дитина майже не виходить на вулицю гуляти. Не ходить в школу. Матері прийшлося залишити роботу....»
8. Складіть план схему розв'язання такої ситуації: «До соціальних служб звернулася жінка з проханням допомогти в ситуації, яка склалася у неї з донькою. Після одруження (перший чоловік помер 4 роки тому) стосунки дівчинки з матір'ю стали напруженими. Вона прогулює уроки, демонстративно та грубо веде себе з вітчимою. Пізно повертається додому, на зауваження матері не реагує».
9. Складіть план схему розв'язання такої ситуації: «Так сталося, що доля двічі насміялася з мене: обманув і другий чоловік. Аборт робити пізно, тому я вирішила продати свою майбутню дитину щоб забезпечити харчуванням і одягом старшу доньку, яку потрібно готувати у перший клас. Мені 26 років, фізично здорова, не п'ю, не палю. Дитина буде здоровою»...
10. Мати встидалася сина, що народився з уродженим вивихом стегна. Спочатку, коли він був маленьким, він виховувався у бабусі в селі. Коли прийшов час віддавати сина в школу, вона заборонила йому називати її мамою, веліла називати Ірою, говорячи усім, що пошкодувала і взяла на виховання племінника-інваліда.
11. М. вийшла заміж у 17 років, після народження першої дитини відразу завагітніла другою. Народила і цю. А через 2 місяці, коли чоловік зі свекрухою пішли в гості, М. узяла молодшенького за ноги і тричі вдарила його голівкою об кут...
12. М., що вважався зразковим працівником, вимагав від сина рабського підпорядкування, за найменшу провину бив. Одного разу за те, що тринадцятилітній хлопець пішов без дозволу гуляти із собакою, він роздягнув його догола, побив білизняною мотузкою, а потім, зв'язавши, замкнув на балконі без одягу, хоча був листопад. Після цього хлопчисько утік з дому і 8 днів ховався на горищах.
13. Дванадцятирічний К. приїхав у місто Н. із невеличкого села, через переїзди і різницю в програмах відставав у новій школі зі всіх предметів. Батьки сину в навчанні не допомагали, але вимагали добрих оцінок. Після кожних батьківських зборів хлопчика карали, влаштовували екзекуцію. У той фатальний день мати, одержавши виклик у школу, відправила сина у ванну. Зайшовши туди через кілька хвилин, вона знайшла сина висячим у петлі. Хлопчик залишив записку: «Я не хочу йти на збори, мене знову сваритимуть».
14. Коли хлопчику було 2 місяці, п'яний батько вдарив його чоботом по голові. Подорослішавши, він став часто скаржитися на головні болі, погано навчався. Мати і вчителі постійно сварили хлопчика, не робили

спроб допомогти. Вітчим відкрито ненавидів його, часто бив. У день, коли хлопець покінчив із собою, мати пригрозила покарати його за те, що він зіпсував коробку сірників.

15. «Я завжди всього боюся, боюся батьків, учителів. Боюся ядерної і простої війни, екологічних катастроф, боюся теракту. Я не приваблива і боюся, що ніколи не вийду заміж, у мене не буде дітей. Краще мені не жити...!» (Ліза, 15 років).
16. Дівчина полюбила хлопця, зустрічалася з ним, стала частіше вертатися біля дзеркала і менше займатися в училищі і домашнім господарством. Одного разу мама, побачивши, як та цілувалася зі своїм хлопцем, улаштувала скандал. Дівчина пішла з дому. Через кілька днів батьки знайшли її у подруги, і тоді вона в них на очах викинулася з вікна...
17. «У мене немає батька, мати п'є і тоді сильно лупить мене. Часто тікаю з дому... Тоді міліція ловить мене... і все спочатку. Сам я теж п'ю. Жорстокість у мені.. Тварин подобається мучити... життя мене мучило, а я їх б'ю..." (Андрій, 15 років).

*Проблемні ситуації по типу завдання-міркування, завдання-роздуми*

*Ситуація 1.* Ваш безпосередній керівник, минаючи Вас, дає термінове завдання вашому підлеглому, який вже зайнятий виконанням іншого відповідального завдання. Ви і ваш керівник вважаєте свої завдання невідкладними. Виберіть найбільш прийнятний для Вас варіант рішення.

А. Не заперечуючи завдання начальника, буду строго дотримуватися посадової субординації, запропоную підлеглому відкласти виконання поточної роботи.

Б. Все залежить від того, наскільки авторитетний для мене начальник.

В. Висловлю підлеглому свою незгоду із завданням начальника, попереджу його, що надалі в подібних випадках буду відмінити завдання, доручені йому без узгодження зі мною.

Г. В інтересах справи запропоную підлеглому виконати усю роботу.

*Ситуація 2.* Ви отримали одночасно два термінових завдання: від вашого безпосереднього і вашого вищого керівника. Часу для узгодження термінів виконання завдань у вас немає, необхідно терміново почати роботу. Виберіть найкраще рішення.

А. Почну виконувати завдання того, кого більше поважаю.

Б. Спочатку буду виконувати завдання, найбільш важливе, на мій погляд.

В. Спочатку виконаю завдання вищого начальника.

Г. Буду виконувати завдання свого безпосереднього начальника.

*Ситуація 3.* Між двома вашими підлеглими виник конфлікт, який заважає їм успішно працювати. Кожен з них окремо звертався до вас з проханням, щоб ви розібралися і підтримали його. Виберіть свій варіант поведінки.

А. Я повинен припинити конфлікт на роботі, а вирішити особистісні конфліктні взаємини – це їх особиста справа.

Б. Найкраще попросити розібратися в конфлікті їх самих.

В. Перш за все особисто спробувати розібратися в мотивах конфлікту і знайти прийнятний для обох спосіб примирення.

Г. З'ясувати, хто з членів колективу служить авторитетом для конфліктуючих, і спробувати через нього вплинути на цих людей.

*Ситуація 4.* Вам надана можливість вибрати собі заступника. Є декілька кандидатур, причому кожен претендент відрізняється наступними якостями.

А. Перший прагне налагодити доброзичливі відносини в колективі, створити на роботі атмосферу взаємної довіри і дружнього ставлення, вважає за краще уникати конфліктів, що не всіма розуміється правильно.

Б. Другий вважає за краще, в інтересах справи, йти на загострення відносин, відрізняється підвищеним почуттям відповідальності за справу.

В. Третій вважає, що за краще працювати строго за правилами, завжди акуратний у виконанні своїх посадових обов'язків, вимогливий до підлеглих.

Г. Четвертий відрізняється наполегливістю, особистою зацікавленістю в роботі, завжди прагне довести справу до кінця, не надає великого значення можливим ускладненням у взаєминах з підлеглими.

*Ситуація 5.* Вам пропонується вибрати собі заступника. Кандидати-відрізняються один від одного наступними особливостями взаємин з керівництвом:

А. Перший швидко погоджується з думкою чи розпорядженням начальника, прагне чітко, беззастережно і в установлені терміни виконувати всі завдання.

Б. Другий може швидко погоджуватися з думкою начальника, зацікавлено і відповідально виконувати всі його розпорядження і завдання, але тільки в тому випадку, якщо начальник авторитетний для нього.

В. Третій має багатий професійний досвід і знання, хороший фахівець, умілий організатор, але буває важким у спілкуванні, не йде на контакт.

Г. Четвертий дуже досвідчений і грамотний фахівець, але завжди прагне до самостійності та незалежності в роботі, не любить, коли йому заважають.

*Ситуація 6.* Коли вам трапляється спілкуватися з колегами та підлеглими у неформальній обстановці, під час відпочинку, до чого ви більше схильні?

А. Вести розмови, близькі вам по діловим і професійним інтересам.

Б. Задавати тон бесіди, уточнювати думки щодо спірних питань, відстоювати свою точку зору, прагнути в чомусь переконати інших.

В. Розділяти загальну тему розмови, не нав'язувати свої думки, підтримувати загальну точку зору, прагнути не виділятися своєю активністю, а тільки вислуховувати співрозмовників.

Г. Намагатися не говорити про справи та роботу, бути посередником у обговоренні, бути невимушеним і уважним до інших.

*Ситуація 7.* Підлеглий удруге не виконав ваше завдання в строк, хоча і давав слово, що подібного випадку більше не повториться. Як би ви вчинили б?

А. Дочекатися виконання завдання, а потім суворо поговорити наодинці, попередивши востаннє.

Б. Не чекати виконання завдання, поговорити з ним про причини повторного зриву, домогтися виконання завдання, покарати за зрив фінансово.

В. Порадитися з досвідченим працівником, авторитетним у колективі, як вчинити з порушником? Якщо такого працівника немає, винести питання про недисциплінованість працівника на збори колективу.

Г. Не чекаючи виконання завдання, передати питання про покарання працівника на рішення адміністрації. Надалі підвищити вимогливість і контроль за його роботою.

*Ситуація 8.* Підлеглий ігнорує ваші поради та вказівки, робить по-своєму, не звертаючи уваги на зауваження. Як ви будете робити з цим підлеглим?

А. Розібравшись в мотивах завзятості і, бачачи їх неспроможність, застосую звичайні адміністративні міри покарання.

Б. В інтересах справи спробую викликати його на відкриту розмову, спробую знайти з ним спільну мову, налаштувати на діловий контакт.

В. Звернуся до активу колективу – нехай звернуть увагу на його неправильну поведінку і застосують заходи громадського впливу.

Г. Спробую розібратися в тому, чи не роблю я сам помилок у взаєминах з цим підлеглим, потім вирішу, що робити.

*Ситуація 9.* У трудовий колектив, де є конфлікт між двома угрупованнями з приводу впровадження нововведень, прийшов новий керівник, запрошений зі сторони. Яким чином, на вашу думку, йому краще діяти, щоб нормалізувати психологічний клімат в колективі?

А. Перш за все, встановити діловий контакт з прихильниками нового, не беручи всерйоз доводи прихильників старого порядку, вести роботу по впровадженню нововведень, впливаючи на противників силою свого прикладу та прикладу інших.

Б. Головне спробувати переконати і, залучити на свою сторону прихильників колишнього стилю роботи та впливати на них переконанням в процесі дискусії.

В. Перш за все вибрати актив, доручити йому розібратися і запропонувати заходи щодо нормалізації обстановки в колективі.

Г. Вивчити перспективи розвитку соціальної структури і поставити перед колективом нові завдання спільної діяльності, спиратися на кращі досягнення та традиції колективу, які не протиставляти нове старому.

*Ситуація 10.* У найбільш напружений період роботи один із співробітників вашого колективу захворів. Кожний із підлеглих зайнятий виконанням своїх обов'язків. Робота відсутнього також повинна бути виконана в строк. Як вчинити в цій ситуації?

А. Подивлюсь, хто їх співробітників менше завантажений, і дам розпорядження: «Ви візьмете цю роботу».

Б. Запропоную колективу: «Давайте разом подумаємо, як вийти із ситуації».

В. Попрошу колектив висловити свої пропозиції, потім прийму рішення.

Г. Викличу до себе самого досвідченого і надійного працівника і попрошу його виручити колектив, виконавши роботу відсутнього.

*Ситуація 11.* У вас склалися напружені стосунки з колегою. Припустимо, що причини цього вам не зовсім зрозумілі, але нормалізувати відносини необхідно, щоб не страждала робота. Що б ви зробили в першу чергу?

А. Ініціюю відверту розмову, щоб з'ясувати істинні причини натягнутих відносин.

Б. Перш за все спробую розібратися у власній поведінці по відношенню до свого колеги.

В. Звернуся до свого колеги зі словами: «Від наших натягнутих взаємин страждає справа. Пора домовитися, як працювати далі».

Г. Звернуся до інших колег, які в курсі наших взаємин та попрошу їх бути посередниками й допомогти в нормалізації стосунків.

*Ситуація 12.* Вас недавно обрали керівником трудового колективу, в якому ви кілька років працювали рядовим співробітником. На 8 год. 15 хв. ви викликали до себе в кабінет підлеглого для з'ясування причин його частих запізнь на роботу, але самі несподівано спізнилися на 15 хв. Підлеглий же прийшов вчасно і чекає вас. Як ви почнете бесіду при зустрічі?

А. Незалежно від свого запізнення відразу ж вимагатиму його пояснень про запізнення на роботу.

Б. Вибачуся перед підлеглим і почну бесіду.

В. Привітаюся, поясню причину свого запізнення і запитаю його: «Як ви думаєте, що можна очікувати від керівника, який так само часто спізнюється, як і ви?»

Г. В інтересах справи відміню бесіду і перенесу її на інший час.

*Ситуація 13.* Одного разу ви виявилися учасником дискусії декількох керівників соціальних структур про те, як краще поводитися з підлеглими. Одна з точок зору вам сподобалася найбільше. Яка?

А. Перший: «Щоб підлеглий добре працював, потрібно підходити до нього індивідуально, враховувати його особистості».

Б. Другий: «Все це дрібниці. Головне в оцінці людей – це їх ділові якості, старанність. Кожен повинен робити те, що йому належить».

В. Третій: «Я вважаю, що успіху в керівництві можна домогтися лише в тому випадку, якщо підлеглі довіряють своєму керівнику».

Г. Четвертий: «Це правильно, але все ж кращими стимулами в роботі є чіткий наказ, пристойна зарплата, заслужена премія».

*Ситуація 14.* У вашому колективі є працівник, який швидше за числиться на роботі, ніж працює. Що ви будете робити у даному випадку?

А. Поговорю з цією людиною віч-на-віч. Дам йому зрозуміти, що йому краще звільнитися за власним бажанням.

Б. Напишу доповідну вищестоящому начальнику з пропозицією «скоротити» цю одиницю.

В. Запропоную колективу обговорити цю ситуацію і підготувати свої пропозиції про те, як вчинити з цією людиною.

Г. Знайду для цієї людини підходящу справу та підсилю контроль за його роботою.

*Ситуація 15.* Ви недавно почали працювати керівником обласної соціальної структури, а тому ще не всі знають вас в обличчя. Проходячи містом на нараду до мера, ви бачите трьох співробітників, які сидять під час робочого часу у кафе і щось жваво обговорюють. Повертаючись через 40 хвилин ви бачите ту ж картину. Як ви себе поведете?

А. Зупинюся, дам зрозуміти, що я новий керівник, зауважу, що бесіда їх в кафе під час робочого дня затягнулася і пора б братися за справу.

Б. Викличу до себе їхнього безпосереднього керівника в кабінет.

В. Представлюся і запитаю, чи немає у них будь-яких претензій до адміністрації. Після цього запропоную пройти їм на своє робоче місце.

Г. Перш за все представлюся, поцікавлюся, як йдуть справи на роботі, які у них зараз повноваження. Візьму цих працівників на замітку.

*Проблемні ситуації та задачі на формування узгодженої позиції  
(по типу завдання-пошуки, завдання-рішення)*

*Ситуація 1.*

У лікарню, яка спеціалізується по пересадці донорського серця, виникла наступна конфліктна ситуація:

Поступило чергове донорське серце. На черзі по його пересадці в клініці одночасно знаходиться п'ять осіб: 1) професор, похилого віку, який займається розробкою вакцини проти раку, його робота знаходиться в стані завершення; 2) сімнадцятилітня вагітна дівчина, сирота; 3) молода, приваблива жінка, яка користується дуже великою повагою і симпатією всіх співробітників клініки; 4) лікар-трансплантолог тієї ж лікарні, якому необхідно зробити пересадку серця; 5) вчителька, мати двох дітей, яка щойно поховала чоловіка, що загинув в автокатастрофі.

Оскільки кожному із хворих залишилося жити не більше одного місяця, ситуація склалася критична. Створено комісію, до якої увійшли конфліктологи, які мають розв'язати цю доволі не просту ситуацію.

*У процесі групового обговорення дайте відповідь на наступні запитання:*

1. Як вирішити конфліктну ситуацію, яка склалася, кому віддати перевагу при пересадці донорського серця? Відповідь обмотивуйте та представте конкретні аргументи на користь того чи іншого кандидата.

2. Яким чином можна виключити можливість виникнення в клініці ситуацій подібного роду.

## Додаток М

### Характеристика практичних методів й прийомів проблемного навчання

[узагальнено автором]

*Метод «Снігова куля»* – це колективний метод, який спрямований на пошук спільного рішення або спільного погляду на певні об'єкт чи проблему. Метод доцільно використовувати для створення дефініції (визначення), яке буде зрозумілим всіма учасниками, адже усі будуть долучені до обговорення, та отримають можливість представити власне бачення. Кожен студент вносить у формулювання власний неповторний досвід, який сприймається, записується та відшліфовується на основі ґрунтовного обговорення. Важливим є те, що кінцевий результат ніхто нікому не нав'язує, а він є узгодженим, шляхом прийняття консолідуючого рішення під час спільного обговорення. Реалізація цього методу дозволяє включити в навчальний процес кожного студента, спонукати до активності. Метод «снігової кулі» також перспективний з огляду на те, що дозволяє оцінити сильні і слабкі сторони групи, інтегрувати навчальну групу, визначити потреби кожного учасника групи, а також допомогти налагодити партнерські стосунки між студентами та заохотити їх до вільного висловлювання власних думок та відстоювання своїх позицій [11, с. 53].

*Метод «Акваріум»* спрямований на розвиток індивідуальної свідомості, навичок спілкування у малих групах. На основі його використання можна вдосконалити уміння дискутувати та аргументувати свою позицію. У практичному аспекті цей метод передбачає поділ студентів на групи (тричотири). Кожній групі пропонується ознайомитися із текстом проблемної ситуації, яка містить норми, які будуть потрібні при виконанні наступного завдання.

Порядок проведення охоплює такі етапи:

- одна з груп сідає в центрі аудиторії, інші розташовуються навколо;
- група, що сидить в центрі аудиторії, отримує від викладача аркуш з описом ситуації й таке завдання: прочитайте вголос ситуацію; обговоріть її в групі, використовуючи метод дискусії; дійдіть спільного рішення;
- решта студентів мають лише слухати, не втручатися у хід обговорення;
- наприкінці обговорення група, яка сиділа в центрі повинна прийняти рішення щодо розв'язання проблемної ситуації, яку отримала;
- викладач ставить усім іншим запитання, щодо яких триває обговорення: Чи погоджуєтеся Ви з думкою групи?: Чи була ця думка достатньо аргументованою та доведеною? Який із аргументів Ви вважаєте найбільш переконливим?
- після цього інша група займає місце в «акваріумі» і обговорює ситуацію;

– наприкінці практичного заняття, коли усі групи побували в центрі аудиторії (в «акваріумі»), викладач підбиває підсумки роботи, вказує на недоліки та позитивні сторони роботи.

*«Навчання в команді».* Даний прийом було розроблено в Університеті Джона Хопкінса. Більшість його пізніших варіантів так або інакше використовують ідеологію цього вихідного варіанту. Успіх всієї групи може бути досягнуто лише в результаті самостійної роботи кожного члена групи в постійній взаємодії з іншими членами групи при роботі над темою, яка вивчається. Таким чином, завдання кожного студента полягає не лише в тому, щоб зробити щось разом, а в тому, щоб пізнати щось разом, щоб кожен учасник команди оволодів необхідними знаннями, сформував потрібні навички і при цьому, щоб вся команда знала, чого досяг кожен. Вся група зацікавлена в засвоєнні навчальної інформації кожним її членом, бо успіх команди залежить від внеску кожного в загальне вирішення поставленої проблеми.

Цей прийом базується на трьох основних підвалинах:

1. Команда отримує одну на всіх «нагороду» у вигляді бальної оцінки, заохочення, сертифікату тощо. Для цього варто виконати запропоноване для всієї групи одне завдання. Групи не змагаються між собою, бо всі команди мають власний рівень і час на його досягнення.

2. Індивідуальна відповідальність кожного студента означає, що успіх або неуспіх групи залежить від кожного її члена. Це стимулює всіх членів команди слідкувати за діяльністю один одного і допомагати одногрупнику в засвоєнні і розумінні матеріалу так, щоб кожен відчував себе готовим до тестування, запропонованого будь-якому студентові поза групою.

3. Рівні можливості кожного студента в досягненні успіху означають, що кожен приносить своїй групі бали, які він заробляє в результаті покращення своїх власних попередніх результатів. Порівняння, таким чином, здійснюється не з результатами інших студентів, а з власними, раніше досягнутими результатами. Це дає рівні можливості сильним, середнім та відстаючим студентам в одержанні балів для своєї команди, дозволяє їм відчувати себе повноправними членами і стимулює бажання піднімати вище свій персональний рівень.

Заохочення всієї команди і персональна відповідальність кожного – суттєві складові успішного формування необхідних вмінь і навичок кожним студентом групи. При цьому недостатньо дати студентам завдання працювати разом. Необхідно, щоб у них була дійсно серйозна зацікавленість в успіху кожного. Крім того, заохочення успіху стає значно ефективнішим, ніж заохочення студентів у порівнянні одного з одним, оскільки в цьому випадку студенти розуміють, що потрібно намагатися поліпшувати власні результати задля всієї групи.

Для організації навчання група поділяється на команди по 4-5 студентів з різним рівнем знань. Викладач пояснює новий матеріал, а потім пропонує студентам в малих групах його закріпити, розібратися, зрозуміти всі деталі. Групам надається конкретне завдання, яке розподіляється на частини (кожен



студент виконує свою частину) або за принципом «вертушки» (кожне подальше завдання виконує наступний студент, починати може сильний або слабкий). Під час виконання завдання кожен студент пояснює матеріал у голос, що контролюється всією групою. Після того, як викладач впевнився, що матеріал засвоєний всіма студентами, він пропонує тест для перевірки його розуміння та засвоєння. Викладач диференціює складність завдань для сильних і слабких студентів. Оцінки за тести складаються у групі і оголошується її загальна оцінка.

«Пазл». Оригінальний і ефективний метод організації навчання в співробітництві, розроблений професором Еліотом Аронсоном. Він отримав назву Jigsaw (в перекладі – «лобзик», гра «пазл»). Студенти організуються у команди для роботи над навчальним матеріалом, розділеним на фрагменти – логічні блоки. Кожен член команди знайомиться з навчальним матеріалом і відбирає матеріал фрагменту, який повинен вивчити досконало. Після самостійною вивчення фрагментів, студенти, які вивчають одне питання, але працюють в різних командах, зустрічаються і обмінюються інформацією як експерти з даного питання. Це називається «зустрічню експертів». Після зустрічі вони повертаються в свої команди і навчають всьому новому, про що дізналися самі, інших членів своєї команди. Ті, в свою чергу, доповідають про свої частини завдання (як фрагменти ігри «пазл»). Оскільки єдина можливість засвоїти матеріал всіх фрагментів і таким чином знати всю тему – це уважно слухати партнерів по команді і робити записи в зошиті, ніяких додаткових зусиль з боку викладача не потрібно. Студенти зацікавлені, щоб їх товариші сумлінно виконали свою задачу, тому що це вплине на їх загальну оцінку. Звітує по темі кожен студент окремо і вся команда в цілому. На заключному етапі викладач може попросити будь-якого студента команди відповісти на будь-яке запитання з цієї теми.

«Пазл-2» – це певна модифікація методу «пазл», яка має назву (Jigsaw-2). За цим варіантом вся команда працює над всією темою, але при цьому кожен член команди особливо ретельно вивчає один фрагмент теми і стає «експертом» з вказаного питання. Проводяться зустрічі експертів з різних команд. Члени команд навчають один одного, доповнюючи знання, набуті під час самостійної роботи («пазл»). Наприкінці циклу всі студенти проходять індивідуальний контрольний зріз. Всі члени команди отримують однакову оцінку – середній бал.

Модель Д. Дансера «Діади» (Dyads). Робота спрямовується викладачем, який є джерелом інформації, мотиватором й спостерігачем. Групи (4 особи) зі спільними інтересами учасників створюються на тривалий час. Робота в діадах спрямовується на розвиток когнітивних здібностей, академічних, соціальних навичок та ін. З цією метою доцільними є кооперативні, некооперативні, індивідуалістичні структури залежно від мети заняття [5; 6].

Ще одним методом, що використовується у проблемному навчанні є «Займи позицію». Порядок роботи за цим методом такий:

1. У протилежних кінцях аудиторії розмішуються плакати. На одному з них написано «згодний», на іншому – «не згодний» (або на плакатах

викладено полярні позиції з проблем: наприклад, «суд є правоохоронним органом» або «суд не є правоохоронним органом»).

2. Викладач повідомляє правила проведення.

3. Викладач пропонує кожному студентові стати біля того плаката, гасло якого він поділяє.

4. Викладач пропонує студентам обґрунтувати свою позицію.

5. Після цього він запитує, чи не змінив хто-небудь свою думку і не хоче перейти до іншого плаката. Свій перехід необхідно обґрунтувати.

6. Викладач пропонує кожному з учасників назвати найбільш переконливий аргумент іншої сторони.

Правила проведення роботи за методом «Займи позицію»:

1. Говорити по черзі. Не перебивати.

2. Не сперечатися один з одним. Навести нові докази або ідеї.

3. Перейти від одного плаката до іншого можна будь-коли, вказавши підстави зміни своєї позиції. Вислухати аргументи та ідеї інших. Бути готовими назвати ті, які найбільше сподобалися. Мікрогрупові та індивідуальні форми роботи дозволяють швидко і оперативно змінювати педагогічну тактику при зміні умов. Вибір кількості студентів залежить від рівня їх підготовленості, специфіки завдань та матеріалу, що вивчається.

*Мозковий штурм* – це процес групового творчого мислення обговорення поставленої проблеми у загальному колі учасників [11, с. 50]. Цей метод можна використовувати під час обговорення проблем та пошуку рішення. Його мета полягає в організації колективної розумової діяльності з пошуку нетрадиційних шляхів вирішення проблем. Даний метод виробляє вміння концентрувати увагу, розумові зусилля на вирішенні конкретної задачі, а також формування досвіду колективної розумової діяльності й уміння працювати в малій групі. Специфіка даного методу полягає в організації процесу викриття найрізноманітніших ідей, які можуть сприяти вирішенню поставленої проблемної задачі. Причому забороняється критикувати пропозиції, що висуваються учасниками мозкового штурму. Групова дискусія важлива тому, що усі учасники колективної взаємодії, залучені до неї та беруть участь у процесі пошуку найоптимальнішого рішення проблеми.

Найцікавішим із усіх різновидів мозкового штурму є метод мозкового штурму із використанням конвертів, коли кожному учаснику видаються конверти з окремим проблемним запитанням. Йому необхідно на картці письмово відповісти на проблемне запитання, аргументуючи власну відповідь. Потім конверт передають іншому студенту, який описує власне бачення проблеми. Так у конверті опиняються картки усіх членів проблемної групи. Конверт повертається до капітана команди, який ознайомлюється із змістом відповідей та узагальнює думки. Під час прийняття остаточного рішення проблема має розглядатися з різних сторін, а рішення має ґрунтуватися на зрозумілій, наочній основі – на прикладі «дерева логічного рішення». Під час обговорення студенти працюють так: коріння – проблема, що розглядається. На стовбурі є основа та допоміжні гілочки, на основних –

позначено причини виникнення досліджуваної проблеми. На допоміжних гілках розміщено факти, які підтверджують наявність сформульованих причин. Записи мають бути короткими, охоплювати основні слова або фрази, що відображають суть і факти. Свій висновок із проблеми, яка аналізується студенти можуть зробити на стовбурі «логічного дерева».

*«Метод дебрифінгу»* (з англ. – «видоювання» знань студентів) є різновидом зворотнього зв'язку. Основним завданням цього методу є виведення студентів із ситуації особистісного незадоволення таким делікатним чином, щоб ні він, ні інші учасники групи нічого не помітили. Основні особливості де брифінгу: центр уваги зміщується з конкретної людини на всю групу. Мета цього методу полягає у тому, щоб змусити студентів підійти до вирішення проблем з різних точок зору і тим самим надати студентам більших можливостей для обрання рішення. Перевагою цього методу вважається те, що існує тісний зв'язок між початковою метою і кінцевим результатом. Дебрифінг складається із серії відкритих запитань, які написані на аркуші ватману або дошці. Як тільки учасники взаємодії підготують свої відповіді (індивідуально, або від групи), викладач просить їх оголосити. Характерною особливістю цього методу є необхідність все записувати: і запитання, і відповіді [11, с. 54–55].

*Метод «515»*. Основна мета даного методу, це вміння знаходити вихід з ситуації, що склалася. Викладач пропонує студентам проблему. Студентам необхідно протягом 5 хвилин письмово висунути 15 ідей [9].

*Метод «Мікрофон»* дозволяє кожному студенту послідовно чи хаотично (за вибором викладача) сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

*Метод «синектики»* базується на методі мозкового штурму і передбачає використання різного роду аналогій, асоціацій, інверсій (словесних, образних, особистих). Цей метод сприяє взаєморозумінню, взаємовпливу суб'єктів, розвитку вміння «слухати і чути». Цей метод має позитивний вплив на активізацію пізнавальної діяльності студентів, розвиває їхні творчі можливості, сприяє структурному діалозі, що сприяє налагодженню позитивної атмосфери.

*Метод «павутинка дискусій»* сприяє розвитку уміння дискутувати та аргументувати власну думку, на основі співпраці з іншими. Викладач поділяє студентів на групи (три-чотири) та ставить бінарне запитання – запитання, на яке можна дати дві відповіді: «так», або «ні», підтвердивши власну відповідь конкретними аргументами. Викладач пропонує парам студентів підготувати таблицю «Павутинка дискусій». Протягом 4-5 хв. вони повинні продумати аргументацію й навести по три причини в табличній формі на підтримку обох сторін у дискусії.

Твердження	
Я згоден	Я не згоден
Висновок	

Чотири студенти обговорюють запитання, поки не дійдуть згоди стосовно певної думки з цього запитання й перелічать власні аргументи, що підтверджують цю думку. Свою думку вони записують у рядок «Висновок». Після цього викладач пропонує кожній четвірці студентів коротко викласти власний погляд та навести аргументи на підтримку. Можливою є дискусія між групами, які висловили різні погляди із суперечливого питання.

*Метод Кіплінга* базується на тому, що є можливість аналізувати проблемні запитання й розвивати ідеї за допомогою запитань «Що? Де? Коли? Як? Хто?». Цей метод є ефективним у тому випадку, коли потрібно розглянути проблему з різних точок зору та знайти ефективне рішення, обрати ідеї для подальшого розвитку або більш ґрунтовніше її розглянути.

*Метод «Проблемне коло»* – часто порівнюють з технікою акваріуму. Однак відмінність полягає у тому, що спостерігачі за відповідних обставин можуть мінятися місцями з тими, хто сперечається. Спочатку учасники обговорення (не більше половини від кількості присутніх) утворюють коло, у якому і проводиться обговорення проблеми, яка винесена на обговорення. У тому випадку, коли під час обговорення хтось із проблемного кола зрозуміє, що йому вже нема чого додати, він може «домовитися» з тим, хто спостерігає і помінятися з ним місцями. Тобто один починає активно сперечатися, а інший займає місце пасивного спостерігача. Таке проблемне коло вчить оцінювати свої можливості, не побоюючись коригувати свою позицію, шукати та знаходити підтримку серед своїх одногрупників.

*«Сократичний діалог»*. Мета – формулювання управлінської проблеми, аналіз альтернативних підходів. Даний метод формує вміння відстоювати свою точку зору, публічно виступати, а також уміння слухати й розвивати творче мислення [7].

*Приєм «грона»*. Основна мета – визначення проблеми і завдань дослідження. Наявність центральної ідеї (поняття) створює стрижень, навколо якого утримуються думки, а гілляста структура дозволяє їм вільно поширюватися і розвиватися. Такий структурно-логічний метод «сприяє ретельному формулюванню задачі. Даний метод виробляє вміння будувати таблиці, схеми, ілюстративно виділяти головне, уміння бачити цілком і по частинах» [10, с. 267].

*Приєм «Ланцюжка»*. Студентам дається завдання розкрити проблему з наступних питань, відповідаючи по ланцюжку: «Хто?», «Що?», «Де?», «Коли?». В залежності від теми викладач варіює, додає питання самостійно. Даний метод дозволяє формувати вміння описувати ситуацію, вміння мобілізації та вміння виділяти головне, виступати тощо [8].

#### **Список використаних джерел**

1. Волкова Н. П., Тарнапольський О.Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія. Дніпропетровськ : Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2013. 228 с.
2. Кошманова Т. С. Коопероване навчання як модель підготовки американських вчителів. *Шлях освіти*, 1999. № 2. С. 20–25.

3. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. *Шлях освіти*, 2004. № 3. С. 10–15.
4. Cooperative language learning: A teacher's resource book. Carolyn Kessler, Editor. Englewood Cliffs, NY: Prentice Hall Regents, 1992. 257 p.
5. Johnson D., Johnson R., Holubec E. *The New Circles of Learning. Cooperation in the Classroom and School*. Alexandria, Virginia, USA : Association for Supervision and Curriculum Development, 1994. P. 111.
6. Royal College of Physicians. *Doctors in society: Medical professionalism in a changing world : Report of a Working Party of the RCP*. London : Royal College of Physicians, 2005. P. 51.
7. Активне навчання: інструментарій та методи / Л. Кирилюк, В. Величко, Д. Карпієвич, Е. Карпієвич. *Практична психологія та соціальна робота*, 2006. № 1. С.43–48.
8. Кирланов Т. Г. Классификация методов активного обучения применительно к высшей школе. *Молодой ученый*, 2010. №4. С. 337–339.
9. Нагає В. М. *Методика викладання у вищій школі: Навч. посібник*. К. : Центр учбової літератури, 2007. 232 с.
10. Краснова Н. П. Активні методи навчання у ВНЗ в контексті сучасних освітніх технологій. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки, 2016. №6 (303) жовтень, 2016. Частина II. С. 261–274.
11. Волкова Н. П. *Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч-метод. посіб.* Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

## Додаток Н

### Матеріал тренінгової програми «Формування особистісних якостей у майбутніх фахівців соціальної сфери»

[розроблено автором]

#### *Тренінгове заняття на тему «Толерантність – крок до гуманності» (тривалість 1,5 год.)*

##### **Вправа «Встановлення правил» (час – 5 хв.)**

**Мета:** ознайомлення учасників групи з правилами роботи в тренінговій групі, пояснення потреби їх прийняття.

**Зміст:** тренер звертається до групи із запитанням: «Для чого у нашому житті існують різні правила?». Після відповідей він пропонує групі прийняти деякі правила поведінки і спілкування під час тренінгу. Важливо, щоб правила були прийняті всією групою. Для цього можна використовувати питання: «Усі згодні з цим правилом?». Наприклад, можна запропонувати такий перелік правил:

– *«Тут і тепер»* – розмова про те, що відбувається в групі у кожен конкретний момент, виключення загальних, абстрактних міркувань.

– *Персоніфікація висловлювань* – відмова від знеособлених суджень і заміна їх адресними, типу: «я вважаю», «я думаю».

– *Акцентування мови почуттів* – уникання оцінкових суджень, їх заміна описом власних емоційних станів («я почуваюся ображеним, коли...»).

– *Активність* – включеність в інтенсивну міжособистісну взаємодію кожного з членів групи, дослідницька позиція учасників.

– *Довірливе спілкування* – відкрите вираження емоцій і почуттів.

– *Конфіденційність* – рекомендація не виносити зміст спілкування за межі аудиторії.

Правила пишемо маркером на дошці, щоб у разі потреби (порушення будь-якого правила) можна було мовчки звернути увагу «порушника».

##### **Вправа-знайомство «Якості толерантної людини» (час – 5 хв.)**

**Мета:** налагодити позитивну атмосферу в групі та створити ефективні умови для роботи.

**Зміст:** Усіх учасників тренінгу об'єднуємо у пари. У парі кожний по черзі називає дві якості, які йому допомагають вести себе у конфліктній ситуації толерантно, і дві якості, які цьому перешкоджають. Потім всі учасники кожної пари представляють свого партнера, називаючи ті якості, які він перелічив.

*Запитання для обговорення:*

– *Чи є спільні риси, які притаманні для толерантної особи?*

##### **Мозковий штурм «Намалюй толерантність» (час – 10 хв.)**

**Мета:** з'ясування розуміння сутності поняття «толерантність».

**Матеріали:** фліп-чарт, маркери, папір А4 для кожного учасника.

**Зміст:** учасники отримують листки паперу, на яких їм пропонують намалювати картину або будь-який малюнок, який асоціюється з поняттям

«толерантність». Після завершення роботи кожен презентує її, обґрунтовуючи, що саме значить цей малюнок і чим він асоціюється з такою особистісною якістю як толерантність. Тренер записує ключові асоціації на фліп-чарті.

Після дискусії підводяться підсумки про суть толерантності.

*Запитання для обговорення:*

Що спільного мають ваші асоціації з поняттям «толерантність»?

Чому слово «толерантність» є вагома в Україні?

У чому позитивні та негативні якості толерантної людини?

### **Вправа «Факти та стереотипи» (час –10 хв.)**

**Мета:** продемонструвати хибність ставлення до інших на основі сформованих стереотипів; дослідити їх вплив на відносини; навчити студентів відрізняти факти від стереотипів.

**Зміст:** Учасників ділять на групи по 5 чоловік у кожній. Усім учасникам тренінгу роздають однакові листки із твердженнями «Факти чи стереотипи». Необхідно уважно прочитати кожне твердження у представленому переліку. У тому випадку, коли група прийме рішення про те, що твердження є фактом – потрібно поставити навпроти твердження літеру «Ф», а тоді, коли після обговорення прийнято позицію про те, що твердження є стереотипом – необхідно поставити навпроти нього літеру «С».

Усі команди виконують завдання. Після виконання озвучуються відповіді з короткою аргументацією.

<b>Твердження</b>	<b>Факт чи Стереотип</b>
Повні люди – привітні	
В Україні проживає понад 100 національностей	
Більшість депутатів ВР України – чоловіки	
Усі шведи мають світле волосся	
Політики – люди безчесні	
Усі українці люблять сало	
Хворі на СНІД – люди з адитивною поведінкою	
Усі президенти України – чоловіки, які старші за 35 років	
Священики – люди високих чеснот	
Яблуні родять влітку та восени	

*Запитання для обговорення:*

Чи легко було визначитися?

У яких моментах було складно?

На основі чого формуються стереотипи?

Як уникнути стереотипного мислення?

### **Вправа «Скажи Ні» (час – 10 хв.)**

**Мета:** формування навиків гідної відмови.

**Зміст:** викликаються добровольці: один вимагатиме щось ним задумане, а другий спробує йому відмовити. Якщо необхідна підтримка, то

можна покликати на допомогу інших учасників. На розігрування сценки дається 5 хвилин.

Потім слідує обговорення. Коли було легше добитися свого, відмовляючи або вимагаючи? Чи допомогли досягти мети помічники? Чи потрібно в реальному житті, відстоюючи свою позицію, кликати когось на допомогу? Треба попередити добровольців, що ведучому повинні вибиратися такі ситуації, в яких важко відмовити. Можна надати допомогу у виборі ситуації.

Після вправи кожен з учасників розповідає про свої відчуття та емоції, які були викликані під час виконання завдання.

### **Вправа «Правило Сократа» (час – 10 хв.)**

**Мета:** навчитися аргументувати свою думку.

**Порада:** перед проведенням вправи групу варто ознайомити з правилом Сократа, що полягає в тому, що під час складної розмови для досягнення позитивного результату (перемоги або вдалого впливу) аргументи слід наводити в такому порядку: середньої сили, слабкої та найсильніше. Так робив сам Сократ і учив цього своїх учнів. А як відомо, Сократ був не лише великим філософом, а й чудовим оратором.

**Зміст:** отже, тренер обирає 6 добровольців і формує з них дві команди: «Спростувальна сторона» і «Стверджувальна сторона».

**Інструкція:** «пропоную таку тему для обговорення – «Ідеальний фахівець соціальної сфери – людина з розвинутою толерантною поведінкою». «Стверджувальна сторона» буде стверджувати цю ідею, а «Спростувальна» має заперечувати її. У вас є 2 хв. на підготовку. Тренер повинен чітко контролювати дискусію, студенти повинні дотримуватися всіх тих правил, про які домовилися на початку. Інші учасники не просто дивляться, а уважно аналізують і зазначають в блокнотах, що було правильно і добре, а де було допущено помилки. Пам'ятайте, нас цікавить вербальний і невербальний рівень спілкування».

Обговорення і колективні умовиводи з приводу побаченого і почутого.

### **Міні-лекція «Толерантність – вимога часу» (час – 10 хв.)**

Притча: в одному невеликому китайському поселенні жила велика родина до складу якої входило більше ніж 100 осіб. Усі вони дуже дружньо жили і ніколи не сварилися. Правитель країни позаздрив такій злагоді і особисто приїхав дізнатися у чому секрет. Старішина всього роду довго щось писав на папері, а потім віддав його правителю. На аркуші було лише три слова: любов, терпіння, прощення. «І це все?» – спитав правитель. «Так, – відповів старішина, – але 100 разів любов, 100 разів терпіння 100 разів прощення».

Що ж означає слово «толерантність»? У цьому слові переплелися такі якості, як: співробітництво; дух партнерства; готовність миритися з чужою думкою; повага до людської гідності та до прав іншої людини; здатність поставити себе на місце іншої людини; визнання рівності інших; прийняття інших такими, якими вони є; повага права бути іншим.

У психологічному контексті толерантність розглядається як установка



на розуміння відмінностей між людьми. Тобто з психологічної позиції толерантність спрямовує міжособистісні відносини на співробітництво, передбачає ставлення до іншої людини як до рівноправної особистості та проявляється в свідомому придушенні почуття несприйнятливості. Так, толерантність примножує і покращує результати співробітництва і загальнолюдського спілкування. Вона є запорукою формування толерантної атмосфери на основі якої багатоманітність ідей, типів ментальності, традицій сприймається як передумова збагачення і зміцнення стосунків між людьми.

Толерантність у соціальній сфері передбачає здатність сприймати без агресії відмінні від власних суджень, образ життя, природу поведінки, зовнішність і будь-які інші особливості людей, шляхом встановлення з ними відносин довіри, співпраці, компромісу, радості, товариськості, співпереживання та психологічного комфорту. Толерантність характеризується доброзичливим ставленням незалежно від етнічної, національної або культурної приналежності людини, вона передбачає вміння контролювати власну поведінку, вести активний конструктивний діалог. Толерантна особистість володіє емпатією, гуманністю, демократичністю та має високу духовність. Вона охоплює цінності й погляди, які надихають на соціальну взаємодію та співпрацю на основі справедливості. Толерантність – професійно необхідна особистісна якість соціального фахівця, яка логічно випливає із змісту, завдання та характеристики його діяльності, адже виступає духовно-моральною якістю, що характеризується готовністю і здатністю розуміти і приймати несхожість культурного світу іншої особи, будувати свої відносини на основі гуманізму, діалогу та співпраці. Толерантність соціального фахівця виражається в послабленні реакції на негативні фактори соціального середовища, вміння розуміти інші погляди, терпимо ставитися до них і поважати гідність їх носіїв. Толерантність є синонімом терпимості, а її розвитку сприяють відкритість у спілкуванні та свобода совісті й переконань, вона передбачає обов'язок сприяти утвердженню прав людини та демократії. Толерантність має бути провідною особистісною та професійною рисою майбутнього фахівця соціальної сфери.

#### Типи толерантності за сферами прояву

Назва	Коротка характеристика
Освітня	терпиме ставлення до людей з низьким рівнем освіти
Гендерна	відсутність ідей статевої дискримінації
Вікова	неупередженість до дітей та людей похилого віку
Міжнаціональна	відсутність ксенофобії та агресивного націоналізму
Расова	відсутність расової дискримінації
Релігійна	терпиме ставлення до віросповідання, відсутність релігійного фанатизму
Географічна	неупередженість до жителів провінційних міст, сіл
Міжкласова	адекватне ставлення до представників різних майнових прошарків (багатих до бідних, і навпаки)
Фізіологічна	терпиме ставлення до осіб з обмеженими можливостями

Політична	терпиме відношення до різних партій і об'єднань
Сексуальна	неупередженість до осіб з нетрадиційною сексуальною орієнтацією
Маргінальна	неупередженість по відношенню до маргіналів жебраків, наркоманів, алкоголіків та людей з адиктивною поведінкою

### Вправа «Картинки-перевертні» (час – 5 хв.)

**Мета:** формування розуміння наявності різних «правильних» точок зору.

**Матеріали:** зошит учасника – матеріали «Картинки – перевертні».

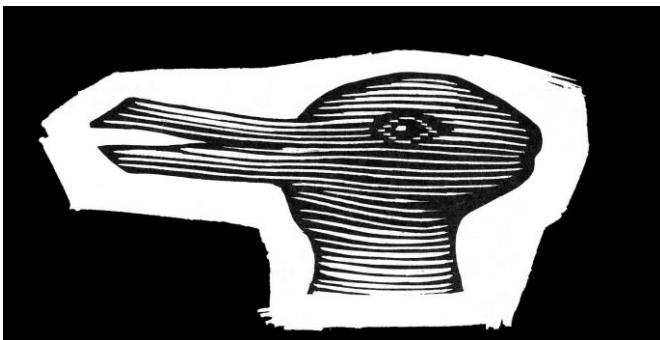
**Зміст:** Тренер пропонує учасникам розглянути «картинки-перевертні» («молода жінка - стара бабуся, качка – заєць») і просить учасників сказати, що вони бачать на зображенні. Думки, стосовно того, що намальовано на картинках, зазвичай, різняться: хтось бачить тільки молоду жінку, хтось – бабусяю і т.д. Насправді, кожен із запропонованих малюнків включає по два малюнки – це і є суть висновку. Повна картина складається з точок зору різних людей (згадайте, попередню вправу «Історія, розказана Вовком»). Розв'язання конфлікту можливе тоді, коли учасники побачать «повну картину», спробують зрозуміти точку зору одне одного.

#### **Питання для обговорення:**

- Чи існує правильний спосіб бачення цих картинок-перевертнів?
- Чому так важливо визнавати, що будь-яку ситуацію можна розглядати з різних сторін? Як двоє можуть вирішити конфлікт, якщо вони бачать одну ситуацію по-різному?

#### **Інформація для тренера «Картинки – перевертні»**

**Картинка «Молода жінка – стара бабуся»**



**Картинка «Заєць – качка»**

### **Вправа «Перетворення свинцю в золото» (час – 15 хв.)**

**Мета:** розвиток уміння бачити в конфлікті позитивні сторони.

Конфлікти можуть викликати гнів, ненависть, ворожість, можуть призводити до насильства. Деякі конфлікти закінчуються у залах суду або навіть війнами. Проте конфлікти несуть у собі потенціал численних сподіваних позитивних результатів.

**Зміст:** зараз кожен учасник звернеться до наступного зі словами: «Конфлікт – це погано...». Той, до кого зверталися, відповідає: «Так, це погано, але...» й намагається назвати якийсь позитив у конфлікті.

Ведучий підкріплює вправу плакатом.

#### **Обговорення: «Що є позитивного у конфлікті?»**

- Конфлікти показують проблеми, які мають бути вирішені.
- Конфлікти звертають увагу на те, що нам треба змінюватися.
- Конфлікти розкривають наші прагнення і бажання.
- Конфлікти з'ясовують, хто ми є, якими є наші цінності, а також допомагають нам зрозуміти іншу людину.
- Конфлікти послаблюють нудьгу, звертають увагу на нові цілі, стимулюють інтерес.

### **Рефлексія заняття Вправа «Поема про толерантність» (час – 15 хв.)**

**Мета:** узагальнення отриманого досвіду, зворотній зв'язок про ефективність проведеного заняття.

**Зміст:** Кожен учасник тренінгу пише свій рядок, продовжуючи тезу: Для мене толерантність – це.... Потім передає аркуш наступному учаснику, таким чином відбувається написання поеми. Після того, як усі напишуть, закінчена поема повертається ведучому і він її зачитує.

#### **Література:**

1. Волошин О. М. Конфлікт як елемент людських відносин. *Шкільному психологу. Усе для роботи.* № 10 (46) жовтень, 2012. С. 17–26.
2. Гірник А. М. Тренінг комунікативних умінь : методичні матеріали. *Практична психологія та соціальна робота.* 2001. № 1. С. 21–24.
3. Євдокимова Н. О., Швалб Ю. М. Навчальний тренінг як технологія підготовки фахівця у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського.* Серія : Психологічні науки : зб. наук. пр. Миколаїв, 2011. Т. 2. Вип. 7. С.121–217.
4. Калаур С. М., Трухан М.А. Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах: навч. метод. посіб. Тернопіль: Вектор, 2015. 148 с.
5. Коваль Р., Горова А. Шкільна служба розв'язання конфліктів: досвід упровадження : посібник. К. 2009. 168 с.
6. Панфилова А. П. Тренінг педагогического общения: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. зав.М. : Издательский центр «Академия», 2006. 336 с.
7. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Вікова психологія. Навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

8. Сидоренко Е. В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату. Спб. : Речь, 2007. 336 с.

9. Смеречак Л. І. Навчальний тренінг у системі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів в умовах педагогічного університету. *Zbiór raportów naukowych. Perspektywy rozwoju nauki* (28.11.2012 – 30. 11.2012). Gdańsk : Wydawca: Sp. z o.o. «Diamond trading tour», 2012. P. 68.

10. Юрков О. С., Литко Е. С. Конфлікти підлітків з батьками та способи виходу з конфліктів. *Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі* : зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф., (Мукачево, 17-18 травня 2017 р.) / Ред. кол. : Т.Д. Щербан (гол.ред.) та ін. Мукачево : Вид-во МДУ, 2017. С. 237–239.

## Додаток О

### Комплексне моніторингове дослідження стану сформованості готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів на констатувальному етапі експерименту

[розроблено автором]

Шановний студенте запрошуємо Вас до участі в комплексному опитуванні  
для з'ясування стану Вашої готовності  
до діяльності з розв'язання професійних конфліктів

**Усі відповіді є анонімними та визначаються лише в межах дослідження**

1. **Вкажіть ваш вік** \_\_\_\_\_  
курс навчання \_\_\_\_\_  
спеціальність \_\_\_\_\_  
назва навчального закладу \_\_\_\_\_
2. **Оберіть який тип конфліктів за кількістю осіб найчастіше зустрічаються у професійній діяльності фахівців соціальної сфери:**
  - А) внутрішньоособистісні;
  - Б) міжособистісні;
  - В) внутрішньогрупові;
  - Г) міжгрупові.
3. **Вкажіть три способи, які Ви використовуєте під час розв'язання внутрішньоособистісних конфліктів, які пов'язані з професійною діяльністю:**  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
4. **Оберіть, який із п'яти груп факторів найчастіше провокує міжособистісні професійні конфлікти у фахівців соціальної сфери:**
  - А) інформаційні (несприйнятливість інформації для однієї із сторін конфлікту (чутки, дезінформація, повідомлення конфіденційної інформації));
  - Б) поведінкові (грубість, егоїстичність та інші характеристики поведінки);
  - В) фактори відношень (незадоволеність від взаємодії між сторонами);
  - Г) ціннісні фактори (протилежність принципів, цінностей, переконань);
  - Д) структурні фактори (система управління, правосуддя).
5. **Який тип міжособистісних конфліктів у своїй професійній діяльності Вам найважче розв'язувати?**
  - А) істинний;
  - Б) випадковий, або умовний;
  - В) зміщений;

- Г) невірно приписаний;
- Д) латентний;
- Е) обманний;
- Є) можу розв'язувати усі;
- Ж) частково можу розв'язувати усі;
- З) важко розв'язувати усі.

**6. Напишіть який метод чи прийом розв'язання міжособистісних конфліктів у своїй професійній діяльності Вам найкраще використовувати?**

---



---



---

**7. Поставте рейтингове число від 1 (найменше) до 7 (найбільше) формам професійних конфліктів, які мали місце у вашій професійній діяльності чи під час практики**

- А) словесна агресія;
- Б) фізична агресія;
- В) скандал;
- Г) бойкот, саботаж;
- Д) переслідування;
- Е) страйк;
- Є) протест.

**8. Оберіть який тип конфліктів найчастіше зустрічаються у професійній діяльності фахівців соціальних структур:**

- А) конфлікт типу «клієнт – працівник»;
- Б) конфлікт типу «працівник – адміністрація»;
- В) конфлікт типу «працівник – працівник»;
- Г) трудові чи виробничі конфлікти.

**9. Назвіть, що найчастіше є причиною для виникнення конфлікту по типу «клієнт соціальної структури – працівник соціальної структури»**

---



---



---

**10. Оберіть яких конфліктів по функціональному забарвленню у професійній діяльності фахівця соціальної сфери на ваш погляд найбільше?**

- А) конструктивних;
- Б) деструктивних;
- В) нейтральних.

**11. Поставте рейтингове число від 1 (найменше) до 7 (найбільше) конструктивним функціям професійних конфліктів, які мали місце у вашій професійній діяльності чи під час практики**

- А) пізнавальна;

- Б) формування адекватної самооцінки;
- В) позбулися негативних якостей;
- Г) адаптація до умов роботи;
- Д) зняття психологічної напруги;
- Е) спосіб самореалізації як професіонала;
- Є) фактор соціалізації.

**12. Поставте рейтингове число від 1 (найменше) до 5 (найбільше) деструктивним функціям професійних конфліктів, які мали місце у вашій професійній діяльності чи під час практики**

- А) поява негативних психологічних станів (вини, песимізм, тривога);
- Б) розчарування у своїх можливостях;
- В) почуття невпевненості у собі;
- Г) руйнування цінних орієнтацій;
- Д) негативна оцінка партнерів по діяльності.

**13. Поставте рейтингове число від 1 (найменше) до 5 (найбільше) тим об'єктивним елементам структури конфлікту, які найчастіше впливають на розвиток професійних конфліктів працівників соціальної сфери:**

- А) об'єкт конфлікту;
- Б) предмет конфлікту;
- В) учасники конфлікту;
- Г) просторово-часові характеристики;
- Д) середовище конфлікту.

**14. Поставте рейтингове число від 1 (найменше) до 5 (найбільше) основним психологічним домінантам, які найчастіше впливають на розвиток професійних конфліктів фахівця соціальної структури:**

- А) ціннісні орієнтації працівника та клієнта;
- Б) цілі конфлікту;
- В) мотиви конфлікту;
- Г) інтереси сторін конфлікту;
- Д) потреби конфліктуючих сторін.

**15. Поставте рейтингове число від 1 (найменше) до 6 (найбільше) тим неадекватним оцінкам і сприйняттям, яким Ви піддаєтесь під час участі у професійних конфліктах:**

- А) ефект ореолу;
- Б) ефект новизни;
- В) ефект бумерангу;
- Г) ефект «логічної помилки»;
- Д) помилка соціального стереотипу;
- Е) помилка симпатії та привабливості;
- Є) не піддаюся жодному.

**16.Поставте рейтингове число від 1 (найменше) до 8 (найбільше) тим важким у спілкуванні людям, з якими вам найважче було спілкуватися під час професійних конфліктів:**

- А) агресивісти;
- Б) скаржники;
- В) «вічні песимісти»;
- Г) «всезнайки»;
- Д) максималісти;
- Е) скритні;
- Є) «невинні брехуни»;
- Ж) «брехливі альтруїсти»;

**17.Яку трансакцію Ви найчастіше займаєте як професіонал соціальної структури?**

- А) трансакцію Батька;
- Б) трансакцію Дорослого;
- В) трансакцію Дитини.

**18.Вкажіть чи використовуєте Ви в професійній діяльності трансактивний аналіз конфліктної ситуації?**

- А) так;
- Б) ні.

**19. Назвіть етичні цінності які для вас є основними у професійній діяльності з розв'язання конфліктних ситуацій (не менше 3)**

---

---

---

**20.Назвіть не менше 3 особистісних рис, які повинні бути розвинуті у фахівця соціальної сфери для того, щоб успішно розв'язувати професійні конфлікти**

---

---

---

**21.Яка на вашу думку яка модель поведінки має бути сформована у працівника соціальної структури для того, щоб кваліфіковано розв'язувати професійні конфлікти?**

- А) конструктивна;
- Б) деструктивна;
- В) конформіська.

**22.Оберіть 3 стратегії поведінки, які Ви використовуєте найчастіше під час участі у професійних конфліктах:**

- А) уникнення;
- Б) суперництво;
- В) компроміс;
- Г) співробітництво;
- Д) поступки;
- Е) асертивна.



**23. За якою схемою на вашу думку, професійні конфлікти найчастіше виникають?**

- А) через сукупність конфліктогенів (слова, дії, наміри), які використовують сторони конфлікту;
- Б) через конфліктну ситуацію та інцидент, які виникли;
- В) через послідовність конфліктних ситуацій які є не розв'язаними.

**24. Для діагностики професійних конфліктів Ви найчастіше використовуєте:**

- А) дослідження джерел конфлікту;
- Б) аналіз біографії конфлікту;
- В) виявлення основних та неосновних учасників конфлікту;
- Г) виявляєте та визначаєте позиції та відносини між сторонами конфлікту;
- Д) з'ясовуєте початкове ставлення сторін конфлікту до його виникнення і розв'язання;
- Е) частково використовую усі;
- Є) не використовує ніяку.

**25. Чи знайомі Ви з методом картографії конфлікту? Якщо так, то напишіть як ви його використовували у практичній діяльності для розв'язання професійних конфліктів під час проходження практики?**

---

---

---

---

---

**26. Оберіть два, на ваш погляд, найбільш ефективні шляхи попередження конфліктів між працівниками соціальних структур?**

- А) постійна турбота адміністрації про задоволення потреб і запитів працівників;
- Б) підбір і розстановка кадрів з урахуванням професійних та індивідуальних якостей;
- В) дотримання принципу соціальної справедливості;
- Г) формування у співробітників високої психолого-педагогічної культури спілкування;
- Д) розвиток корпоративної культури та спільний відпочинок;

**27. Яка технологія врегулювання конфліктів, які можуть виникати у професійній діяльності фахівця соціальної сфери є найбільш перспективною?**

- А) інформаційна;
- Б) комунікативна;
- В) соціально-психологічна;
- Г) організаційна;
- Д) варто знати ситуацію, щоб обрати.

**28. Який на ваш погляд персональний метод розв'язання професійних конфліктів найефективніший у роботі фахівця соціальної сфери?**

- А) використання влади, позитивних (заохочення) і негативних (догани) санкцій та владних повноважень;
- Б) зміна конфліктної мотивації сторін з допомогою впливу на інтереси;
- В) переконання учасників конфлікту на основі бесід та пояснень;
- Г) використання кваліфікованого медіатора;
- Д) в залежності від конкретної ситуації.

**29. Чи знайомі Ви із технологіями раціональної поведінки у конфлікті?**

- А) так я знаю і використовую технологію проектування;
- Б) так я знаю і використовую технологію очищення енергетичного поля;
- В) так я знаю і використовую технологію раціональних емоцій;
- Г) так, я використовую по максимуму усі технології;
- Д) я лише частково знайомий і рідко використовую ці технології;
- Е) я мало знаю про ці технології;
- Є) не знаю тому й не використовую

**30. Поставте рейтингове число від 1 (найменше) до 8 (найбільше) тим способам розв'язання професійних конфліктів, які були у вашій практичній діяльності:**

- А) затухання конфлікту;
- Б) усунення опонентів;
- В) усунення об'єкту конфлікту;
- Г) зміна позицій сторін під час конфлікту;
- Д) участь у конфлікті посередників;
- Е) звернення сторін конфлікту до суду;
- Є) переговори;
- Ж) переростання конфлікту в інший вид.

**31. Чи вивчали Ви навчальні курси сприяли формуванню у Вас готовності до розв'язання професійних конфліктів \_\_\_\_\_**

**32. Як на Ваш погляд, що саме Вам необхідно для ефективної діяльності по розв'язанні професійних конфліктів:**

- А) розвинути особистісні якості та риси характеру;
- Б) поглибити теоретичні знання;
- В) сформувані практичні уміння та навички;
- Г) навчити самооцінюванню та рефлексії;
- Д) ваш варіант



**Анкета конфліктолога**  
(шкала тактики)

9. Чи згодні Ви з тим, що компроміс – найкращий спосіб врегулювання конфлікту?  
А) так, згідний;  
Б) ні, не згідний;  
В) важко відповісти.
10. Чим більше дієвих законів, тим менше небажаних конфліктів?  
А) так;  
Б) ні, не так;  
В) важко відповісти.
11. Чи зменшиться кількість конфліктів при хорошій організації суспільства, чи окремого колективу соціальної структури?  
А) так;  
Б) ні;  
В) важко відповісти
12. Якщо Вас буде дратувати ваш колега по роботі, чи будете ви намагатися домовитися з ним «полюбовно»?  
А) так, звичайно;  
Б) ні;  
В) важко відповісти
13. Якщо Ви абсолютно впевнені в тому, що праві, а Ваш опонент не правий, чи будете ви старатися переконати його в цьому?  
А) так;  
Б) ні;  
В) важко відповісти
14. Чи варто висувати на керівні посади в соціальні структури «штатних критиків»?  
А) так, варто;  
Б) ні, не варто;  
В) важко відповісти
15. При спілкуванні чи варто говорити своєму опонентові всю правду, щоб не було конфлікту?  
А) так, варто;  
Б) ні, не варто;  
В) важко відповісти
16. Чотири фірми – А, Б, С і Д – довго конкурували між собою. Коли конкуренція наблизилася до свого піку, кожна із фірм вирішила зняти проблему повністю і безповоротно. При цьому використовувалися наступні методи: фірма А вибрала шлях матеріального придушення противників, фірма Б зайнялася пошуком компромату на конкурентів, фірма С висловила готовність піти на поступки і провести переговори по даному питанню, фірма Д вирішила взагалі не приймати ніяких дій. Яка із зазначених фірм поступила найбільш доцільно?  
А) фірма А;  
Б) фірма Б;  
В) фірма С;  
Г) фірма Д;  
Д) важко відповісти.

**Щиро дякуємо за участь в анкетуванні!**

## Додаток П

**План методичного семінару «Теорія і методика формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у процесі вивчення дисциплін про професійної і практичної підготовки»**

№ п/п	Вид діяльності	Зміст роботи
Заняття 1	Міні-лекція	Сутність конфліктів в соціальній сфері
	Групова дискусія	Обговорення перспектив навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки у формуванні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у соціальній сфері
Заняття 2	Міні-лекція	Класифікація конфліктів у соціальній сфері та аналіз основних способів їх розв'язання
	Педагогічний консилиум	Визначення конкретних тем для навчальних дисциплін професійної та практичної підготовки, які мають вагомий вплив на формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, а також обговорення практичних шляхів їх впровадження
Заняття 3	Міні-лекція	Професіограма фахівця соціальної сфери, компетентного у розв'язанні конфліктів
	Навчальна ділова гра	Формування практичних умінь і навичок у використанні методу проектів, банку проблемних професійних ситуацій та задач, удосконалення практичних навичок використання мультимедійних презентацій та вебінарів у професійній діяльності викладачів
Заняття 4	Міні-лекція	Компоненти, критерії, показники та рівні готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів
	Семінар-практикум	Вдосконалення навчально-методичних комплексів дисциплін професійної та практичної підготовки на основі засобів інформаційно-комунікативних технологій для формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів
Заняття 5	Семінар-конференція	Дослідження потенціалу особистісно орієнтованої, інтерактивної, проблемної, проектної, мультимедійної і тренінгової технологій під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів
	Навчальна ділова гра	Створення викладачами власного портфоліо для формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів

## Додаток Р

## Практичні завдання для проходження практик

## Тематика занять з ознайомлювальної практики

№	Найменування тем	К-ть год.
1.	<b>Настановча конференція</b>	2 год.
2	<b>Вивчення правил ТБ під час ознайомлювальної практики</b>	1 год.
3.	<p><b>Відвідування організацій соціальної сфери міста Тернополя у формі розв'язування завдань гри «КВЕСТ»</b></p> <p><b>ОБОВ'ЯЗКОВІ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Тернопільський благодійний фонд «Карітас» (директор – о. Андрій Марчук, вул. Замонастирська, 1, м. Тернопіль)</li> <li>– Тернопільський міський жіночий клуб «Відродження нації» (директор – Кравець Галина Омелянівна, бульв. Шевченка, 1 тел.: 52-57-05.)</li> <li>– Міжнародний благодійний фонд «Дар життя» (керівник – Олександра Богданівна (Руська 19/67)</li> <li>– Тернопільська обласна громадська організація «Центр сприяння дітям з синдромом Дауна «Бebіко» (голова – Гордієнко О.М., вул. Федьковича, 14/2);</li> <li>– Тернопільський міський центр соціальних служб для дітей сім'ї та молоді (директор Горбоніс Тетяна Володимирівна вул. Медова, 3 тел.: 23-55-92.);</li> <li>– Департамент соціального захисту населення Тернопільської обласної державної адміністрації (керівник – Олексишин Богдана Петрівна, вул. Грушевського, 8 тел.: 52-05-81)</li> <li>– КУТОР «Петриківський обласний геріатричний пансіонат» дитячий будинок-інтернат (Директор Глушок Степан Васильович вул. Зелена, 15, с. Петриків, Тернопільського району тел.: (0352) 49-55-65)</li> <li>– Тернопільський міськрайонний відділ з питань пробацій Західного міжрегіонального управління з питань виконання кримінальних покарань та пробації Міністерства юстиції (начальник – Хільченко Наталя Іванівна, вул. С. Стадникової 40, а тел.: 52-16-19)</li> <li>– Тернопільський обласний центр фізичного здоров'я населення «Спорт для всіх» (директор – Ванджура Володимир Ярославович, вул. Текстильна, 18)</li> </ul> <p><b>«БОНУСНІ» СОЦІАЛЬНІ СТРУКТУРИ:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Тернопільський обласний центр зайнятості (директор – Химейчук Петро Рудольфович, вул. Текстильна, 1б. тел.: 42-62-50)</li> <li>– Центр соціально-психологічної реабілітації дітей служби у справах дітей Тернопільської обласної державної адміністрації (директор: Завіша Володимир Степанович вул. Стрімка, 6, тел.: 52-21-84)</li> <li>– Тернопільська обласна організація товариства Червоного Хреста (керівник – Бригадир Олександра Михайлівна, вул. Гоголя, 2);</li> <li>– Тернопільський обласний центр соціально-психологічної допомоги «Родина» (директор – Лукович Вікторія Павлівна, вул. Коновальця, 18 тел.: 28-79-29)</li> <li>– ТНВК «Школа-ліцей №6 ім. Н.Яремчука» (вул. вул. Руська, 6, тел.: 25-44-16, (соціальний педагог Данилків Т.Я.)</li> </ul>	40 год.
4.	<b>Підсумкова конференція</b>	2 год.

## **НАСТАНОВИ, ЯКИМИ НЕОБХІДНО КЕРУВАТИСЯ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ КВЕСТУ:**

У разі форс-мажорів та незвичайних випадків негайно повідомляйте керівника практики (Калаур Світлана Миколаївна +380982623656).

До виконання завдань залучаються всі учасники команди по максимуму. За це будуть також даватися бали 😊

Ми «за» дружню атмосферу у команді!

Також не забувайте про правило «Трьох «В»»: взаємоповага, взаємна ввічливість, взаємна допомога».

Зверніть увагу! Переважна частина завдань пов'язана із відвідуванням служб і ознайомленням з їхньою діяльністю. Тому обов'язкова фотофіксація зовнішніх атрибутів (таблички чи вивіски) на приміщенні кожної служби і записування таких речей: ПІБ директора, послуги які надаються, категорія клієнтів, які обслуговуються. Ваші фото та відеозаписи будуть служити основними доказами виконання завдань.

Пам'ятаєте приказку «язик до Києва доведе»? Тому, при пошуку бази практики керуйтеся не тільки картою.

Увага!!! для захисту вашої практики запрошується декан, завідувач кафедри, заступник декана, куратор. Радимо підійти до цього креативно! Зберіть усі зроблені фото, відео та скомпонуйте їх у презентацію чи у невеликий відео-ролик. Також необхідно створити стін-газету, як звіт проходження вами ознайомлюючої практики. Занотовану інформацію, таку як ПІП директора, послуги які надаються та клієнти, які обслуговуються зведіть у таблицю (для прикладу):

Назва служби	ПІБ директора	Послуги, які надаються	Клієнти
...			

Окрім цього, записи, які ви здійснювали у ході виконання завдань з таблички, на захисті мають бути з собою.

**Практичні завдання в соціальних структурах під час проходження  
ознайомлюючої практики**

<i>№</i>	<i>Назва структури</i>	<i>Примітки</i>	<i>Конкретні практичні завдання</i>	<i>Підпис керівника установи</i>
1.	<b>Тернопільський благодійний фонд «Карітас»</b>	час і день обираються самостійно	- Сфотографуйтеся біля будівлі фонду; ☺ - Спробуйте себе у ролі волонтерів (1 год. допоможіть працівникам у чомусь).	
2.	<b>Тернопільський міський жіночий клуб «Відродження нації»</b>	час і день обираються самостійно	- Зробіть селфі із працівницями клубу; ☺ - Напишіть, які є види торгівлі людьми є; - Ознайомтеся із заходами, які організовує цей клуб у листопаді	
3.	<b>Міжнародний благодійний фонд «Дар життя»</b>	<i>години роботи:</i> понеділок 12:00 – 14:00 середа 13:00 – 15:00 четвер 18:30 – 20:00	- Дізнайтеся розклад занять гімнастики на фітболах; - Вивчіть які теми мають змогу послухати чоловіки, які відвідують «Школу тата»? - Зробіть селфі біля повивального столика, або біля ванночки для купання дитини	
4.	<b>Тернопільська обласна громадська організація «Центр сприяння дітям з синдромом Дауна «Бєбіко»</b>	час і день обираються самостійно	- Поцікавтесь, скільки діток із синдромом Дауна відвідують центр? - Чого навчають дітей? - Які види діяльності здійснюються?	
5.	<b>Тернопільський міський центр соціальних служб для дітей сім'ї та молоді</b>	час і день обираються самостійно	- Дізнайтеся, про кількість неповних сімей, які перебувають на обліку у цьому центрі? - Яка кількість прийомних сімей?	



6.	<b>Департамент соціального захисту населення Тернопільської обласної державної адміністрації</b>	час і день обираються самостійно	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Дізнайтесь які найближчим часом будуть проведені масові заходи під керівництвом фахівців цієї структури?</li> <li>- Спитайтесь та занотуйте, які умови для отримання субсидії?</li> </ul>	
7.	<b>КУТОР «Петриківський обласний геріатричний пансіонат»</b>	час і день обираються самостійно	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Зробіть групове фото біля пансіонату; ☺</li> <li>- Поцікавтесь у працівників чи перебувають у пансіонаті діти, які є інвалідами з дитинства і яка їх кількість?</li> <li>- Як проводять своє дозвілля літні люди?</li> </ul>	
8.	<b>Тернопільський міжрайонний відділ з питань пробацій Західного міжрегіонального управління з питань виконання кримінальних покарань та пробації Міністерства юстиції</b>	<p><i>I група</i> 7 листопада на 10:00 год.</p> <p><i>II група</i> 8 листопада на 10:00 год.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Дізнайтесь про категорії осіб, які перебувають на обліку у відділі?</li> <li>- встановіть, які посадові обов'язки інспектора.</li> </ul>	
9.	<b>Тернопільський обласний центр фізичного здоров'я населення «Спорт для всіх»</b>	<p><i>I група</i> 8 листопада на 10.00 год.</p> <p><i>II група</i> 9 листопада на 10:00 год.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ознайомтесь із статутом організації, а також дізнайтесь про основні заходи, які проводить центр для населення?</li> <li>- Зустріньтесь у центрі із студентами нашого факультету ☺ та домовтесь про волонтерську роботу стосовно організації спортивного дійства</li> </ul>	

## Соціальні структури для «бонусного» вивчення

№	Назва структури	Примітки	Завдання	Підпис керівника
1.	<b>Тернопільський обласний центр зайнятості</b>	час і день обираються самостійно	- Дізнайтесь про найактуальніші місця роботи у Тернополі, Тернопільській області та Україні.	
2.	<b>Центр соціально-психологічної реабілітації дітей служби у справах дітей Тернопільської обласної державної адміністрації</b>	час і день обираються самостійно	- Яка максимальна тривалість перебування дітей у цій структурі? - Які заняття проводяться у центрі?	
3.	<b>Тернопільська обласна організація товариства Червоного Хреста</b>	час і день обираються самостійно	- Які функції виконує ця структура? - Які заходи були організовані у вересні та жовтні 2017 р.	
4.	<b>Тернопільський обласний центр соціально-психологічної допомоги «Родина»</b>	час і день обираються самостійно	– опишіть категорії клієнтів, які можуть отримати соціальні послуги; – Дізнайтеся та напишіть, які масові та індивідуальні заходи працівники центру вважають найвизначнішими протягом 2017 року	
5.	<b>ТНВК «Школа-ліцей №6 ім. Н.Яремчука»</b>	час і день обираються самостійно	- знайти соціального педагога Данилків Т.Я та розпитати її про індивідуальний план роботи на 2017–2018 навчальний рік та сфотографуйте його титульну сторінку. - Подякуйте соціальному педагогу та запросіть до спільного фото в її робочому кабінеті.	

**Перелік завдань, якими доповнено практичну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери в контексті формування готовності до розв'язання конфліктів**

назва практики	Завдання
Організаційно-відпочинкова	<p><i>Дослідити:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– проблеми розвитку творчого потенціалу вихованців;</li> <li>– особливості діяльності організатора відпочинку в умовах різновікового колективу;</li> <li>– правові основи відповідальності за життя та здоров'я вихованців;</li> <li>– принципи планування роботи тимчасового колективу;</li> <li>– основні принципи організації самоврядування в діяльності тимчасових колективів.</li> </ul> <p><i>Визначити:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– найбільш поширені технології організації виховного соціально-педагогічного процесу;</li> <li>– конфліктні ситуації по типу «вихованець – вихованець» та «вихованець – організатор».</li> </ul>
Навчальна	<p><i>Вивчити:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– передумови та причини соціальної дезадаптації індивідів, різних соціальних груп;</li> <li>– шляхи формування позитивної спрямованості особистості, імунітету до негативних впливів соціального середовища;</li> <li>– практичний досвід кваліфікованих фахівців з попередження і подолання негативних проявів у поведінці індивіда, групи осіб.</li> </ul> <p>Встановити та описати провідні тенденції у попередженні і подоланні відхилень у розвитку і поведінці дітей та підлітків, етіологію (причинно-наслідкові зв'язки) психофізіологічного розвитку і соціально-педагогічних умов життєдіяльності дитини.</p> <p>Виявити та описати методи впливу керівника на підлеглого (позитивні та негативні сторони).</p> <p>Розробити практичні вправи, які можна використати в роботі з конфліктними ситуаціями, які виникають у молодих родинах.</p> <p>Здійснити педагогічну діагностику конфліктної взаємодії по типу «батьки – діти» в сім'ї, яка знаходиться на соціальному супроводі.</p>
Виробнича	Представити опис проблемної ситуації клієнта, який потребує профілактичної допомоги, та шляхів її вирішення у процесі проходження практики

	<p>Провести просвітницько-інформаційні заходи попередження негативних проявів у поведінці індивідів з девіантною поведінкою</p> <p>Проаналізувати зміст профілактичних заходів щодо дітей, схильних до жебракування в діяльності притулків для неповнолітніх</p> <p>Розробити програму заходів для подолання булінгу в загальноосвітніх навчальних закладах</p>
Професійно-орієнтована	<p>Запропонувати клієнтам соціальної структури практичні вправи на оволодіння навичками конструктивного спілкування.</p> <p>Запропонувати та провести з клієнтами практичні вправи на розвитку уміння слухати та вправи на для опрацювання стилів спілкування.</p> <p>Описати методику роботи з дівчиною-підлітком, яка веде аморальний спосіб життя.</p> <p>Розробити план діяльності з дитиною дошкільного віку, яка жебракує.</p> <p>Розробити зміст практичних заходів соціального супроводу з неповнолітнім, який повернувся з місць позбавлення волі.</p> <p>Запропонувати практичні заходи для роботи з умовно засудженим неповнолітнім</p>
Переддипломна	<p>Розробити портфоліо для самопізнання, самоусвідомлення та формування адекватної самооцінки працівникам соціальної структури.</p> <p>Охарактеризувати усі види комунікацій в організації (між організацією і зовнішнім середовищем, між рівнями і підрозділами; неформальними, міжособовими та організаційними комунікаціями). На конкретних прикладах описати приклади конфліктів.</p> <p>Дослідити, як відбуваються організаційні зміни, що є запорукою розвитку організації. Визначити причини опору працівників до змін та шляхи конструктивного подолання їх керівником організації.</p> <p>Охарактеризувати внутрішні та зовнішні фактори середовища організації, що впливають на налагодження партнерських взаємин та корпоративної культури в організації.</p> <p>Визначити та описати тип і стиль роботи керівника організації та тип керівництва щодо участі підлеглих у прийнятті рішень.</p>

## Додаток С

**Тематика ІНДЗ, які формували когнітивний та конативний компонент  
готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання  
конфліктів**

Назва навчальної дисципліни	Перелік ІНДЗ, які пропонуються студентам
Вступ до спеціальності	<p>Особливості професійної діяльності фахівців соціальної сфери в Україні.            Роль релігійних структур у вирішенні соціальних проблем населення в Україні.            Форми роботи соціальних працівників.            Основні методи роботи соціальних працівників із клієнтами.            Роль і значення засобів масової інформації у професійній діяльності фахівців соціальної сфери.            Діяльність волонтерів у вирішенні соціальних проблем та конфліктів українського суспільства.            Особистісні моральні якостей що є професійно необхідними для соціального працівника.            Професійна етика соціального працівника.            Технології реалізації соціальної допомоги особам, які мають відхилення у розвитку.            Практична робота соціального працівника з дітьми, які мають порушення інтелекту.            Практична робота соціального працівника з дітьми, які хворі на аутизм.            Практична робота соціального працівника з дітьми, які мають порушення слуху та зору.            Соціальна діяльність в реабілітаційному центрі.            Права та обов'язки соціального працівника як фахівця.            Професійний портрет соціального працівника.</p>
«Основи самовиховання»	<p>Складіть план процесу самопізнання            Розробіть практичні механізми формування таких особистісно-професійних якостей та рис, як толерантність та емпатія            Запропонуйте методику самооцінювальної діяльності рівня мотиваційної сфери готовності до розв'язання конфліктів            Запропонуйте етапи для самовиховання рефлексії            Розробіть план-конспект «пізнай себе і допоможи собі сам»            Запропонуйте діагностичні методики для дослідження «Я-концепції»</p>

	<p>Шляхи формування позитивного мислення запропонуйте аутогенне тренування асертивної поведінки само стимулювання і само програмування у процесі розвитку толерантності</p>
«Етика професійної діяльності»	<p>Характер морально-етичних проблем у соціальній сфері. Етичні стандарти соціальної роботи в Україні. Принципи встановлення професійних меж спілкування у практиці соціальної роботи Етичні аспекти розв'язання конфліктних ситуацій. Феномен «вигорання» та засоби його попередження у професійній діяльності працівників соціальної сфери. Вимоги до професійних і особистісно-моральних якостей фахівців соціальної сфери. Вимоги до поведінки фахівця із соціальної роботи з огляду на етикет. Етичні дилеми і ціннісні орієнтації у практичній діяльності соціального працівника. Вимоги професійної етики щодо відносин з колегами. Відповідальність і професійний обов'язок перед професією і самим собою. Вимоги до особистісних характеристик і моральних якостей фахівців соціальної сфери Етика партнерських стосунків між соціальними працівниками і соціальними службами в інтересах своїх клієнтів. Етичні проблеми взаємовідносин між соціальним працівником і клієнтом.</p>
«Соціальна терапія»	<p>Етичні принципи соціальної терапії. Модель кабінету соціальної терапії. Форми соціальної терапії. Види соціальної терапії, їх характеристика та принципи використання (на вибір студента; можлива практична демонстрація (фрагментарно) використання). Методи соціальної терапії, основні прийоми і засоби (на вибір студента; можлива практична демонстрація (фрагментарно) використання). Умови ефективності застосування соціальної терапії. Шляхи підвищення ефективності використання форм, видів, методів соціальної терапії (на вибір студента; можлива практична демонстрація (фрагментарно) використання).</p>

## Додаток Т

### Організація наукової діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери, яка спрямована на формування готовності до розв'язання конфліктів

[розроблено автором]

#### План роботи наукової проблемної групи «Резонанс»

**Мета:** формування конфліктологічної культури та розвиток конфліктостійкості у майбутніх фахівців

**Цільова аудиторія:** магістранти

**Завдання:**

1. Поглибити теоретичні знання та формувати практичні уміння з розв'язування конфліктів у майбутній професійній діяльності.
2. Навчити конструктивним способам виходу з конфліктних ситуацій у майбутній професійній діяльності.
3. Сформувати належний рівень фахової медіаторської поведінки.

#### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН РОБОТИ

№	Назва і вид роботи	Термін виконання
1	Презентація діяльності наукової проблемної групи магістрантів	вересень
2	Вступне засідання на тему: «Конструктивні і деструктивні прояви конфліктного протистояння»	вересень
3	Наукові дебати «Конфлікти: «За» в «Проти»»	жовтень
4	Організація майстер-класу з вибору оптимальної стратегії та моделі поведінки в конфліктній ситуації	листопад
5	Організація та проведення конкурсу мультимедійних презентацій «Давайте жити дружно» та презентація	грудень
6	Підготовка та випуск інформаційного бюлетеню «Конфліктоген»	січень
7	Святкування Міжнародного дня спонтанного прояву доброти	17 лютого
8	Презентація фоторобіт на тему «Конфлікт очима кожного»	березень
9	Проведення конкурсу «Кращий медіатор»	березень
10	Круглий стіл на тему «Соціально-психолого-педагогічні аспекти формування готовності до розв'язання конфліктів»	квітень
11	Підготовка до випуску газети Life news	травень

*Засідання науково-проблемної групи проходить 1 раз в місяць*

***Перелік курсових, бакалаврських та магістерських робіт для формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів***

**Теми курсових робіт**

1. Профілактика сімейного насильства стосовно дітей у діяльності навчального закладу.
2. Профілактика міжособистісних конфліктів у підлітковому середовищі.
3. Зміст роботи соціально-психологічної служби загальноосвітньої школи з молодшими школярами.
4. Основи професійної діяльності фахівців соціальної сфери з неблагополучними родинами.
5. Співпраця соціальних служб і медичних установ з профілактики відмови матерів від немовлят.
6. Толерантність як особистісна і професійна риса майбутнього соціального працівника
7. Практичні шляхи подолання несприятливих умов соціалізації дітей дошкільного віку
8. Формування умінь розв'язувати конфлікти фахівцями пенітенціарної системи.
9. Професійна діяльність соціального педагога з дітьми, які зазнали жорстокого поводження.
10. Соціально-педагогічна робота з обдарованими дітьми.

**Тематика бакалаврських робіт**

1. Соціальна діяльність з сім'ями по налагодженні взаєморозуміння: теоретичні та практичні аспекти
2. Зміст соціального супроводу важковиховуваних дітей в умовах закладів соціальної реабілітації
3. Характеристика професійної діяльності соціальних працівників з неблагополучними родинами
4. Професійні аспекти діяльності соціального працівника з профілактики адиктивної поведінки підлітків
5. Соціально-педагогічні підходи до подолання соціальної депривації дітей-сиріт
6. Психолого-педагогічні аспекти розв'язання конфліктів між підлітками неформальних об'єднань
7. Вплив соціального педагога на налагодження міжособистісних взаємин в учнівських колективах.
8. Соціально-педагогічні аспекти подолання конфліктів під час статевої соціалізації дівчат-підлітків у загальноосвітніх закладах.
9. Соціально-педагогічна профілактика сімейних конфліктів.
10. Формування готовності соціальних педагогів до розв'язання конфліктних ситуацій між батьками і дітьми підліткового віку
11. Практичні механізми вдосконалення комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів засобами соціально-педагогічних тренінгів



12. Роль соціального педагога в розв'язанні соціально-психолого-педагогічних проблем людей похилого віку.
13. Педагогічна взаємодія соціального педагога і батьків у вихованні підлітків в одинокі сім'ях.
14. Соціально-педагогічна корекція підліткової депривації засобами культурно-дозвілєвої діяльності.
15. Соціально-педагогічна корекція агресії та тривожності у поведінці дітей підліткового віку засобами сюжетно-рольової гри.
16. Соціально-педагогічні механізми формування професійно-етичної компетентності у солдатів-контрактників військової частини підрозділу пожежної охорони.
17. Організація виховної діяльності соціальних педагогів з дітьми в умовах дитячих закладів оздоровлення та відпочинку.
18. Соціально-педагогічні аспекти налагодження співпраці у дошкільному закладі.
19. Соціально-педагогічна підтримка підлітків групи ризику.
20. Соціально-педагогічна профілактика алкоголізму неповнолітніх у сільському загальноосвітньому навчальному закладі.

#### **Тематика магістерських робіт**

1. Соціально-педагогічний вплив неформальних об'єднань на розвиток особистості підлітка
2. Профілактика адиктивної поведінки учнів загальноосвітніх навчальних закладів як сфера професійної діяльності соціального педагога
3. Медіаторство у студентському середовищі.
4. Особливості соціально-педагогічної профілактики профіліактиви внутрішньо особистісного конфлікту.
5. Соціально-педагогічна робота з сім'ями, які опинилися в складних життєвих обставинах.
6. Соціально-педагогічні конфлікти у вищих навчальних закладах та механізми їх подолання.
7. Соціально-педагогічна діяльність щодо налагодження партнерських стосунків у молодих студентських сім'ях
8. Теоретико-практичні аспекти організації сімейного консультування
9. Посередництво як сфера професійної діяльності соціального педагога:
10. Професійна діяльність соціального педагога щодо налагодження партнерських стосунків у дитячому колективі загальноосвітніх навчальних закладів.
11. Теоретико-практичні підходи до формування соціальної відповідальності майбутніх соціальних педагогів у процесі навчання.
12. Теорія та практика формування толерантності у майбутніх фахівців соціальної сфери.

## Додаток У

### Приклади термінологічних диктантів

[розроблено автором]

*Навчальна дисципліна «Соціальна конфліктологія»*

Семинар 1

Тема: Конфліктологія як наука про появу, розвиток та вирішення конфлікту

1. Наука що дає науковий аналіз конфліктності буття та визначає шляхи його подолання – *конфліктологія*.

2. Хто є автором твердження: «війна – батько всіх речей, мир – їх мати» – *Герекліт*

3. Хто із античних науковців вважав, що «міжусобна війна – зло для обох сторін, це однакове лихо для переможців і переможених» – *Демокрит*.

4. Хто вважав, що існує два види конфліктів: між греками й варварами – «полемос»; та «домашня сварка» як різновид громадянської війни – *Платон*.

5. Хто є автором заповіді: «не робіть іншим того, чого не бажаєте собі і тоді в державі і в сім'ї до тебе не будуть ворожими» – *Конфуцій*.

6. Хто із науковців Середньовіччя стверджував, що війни допустимі в житті суспільства, тобто конфлікти є об'єктивною реальністю, але на них необхідна санкція із сторони суспільства і церкви. Запеклі конфлікти у той час – між мусульманами і християнами – *Фома Аквінський*.

7. Хто із науковців епохи Просвітництва висловив думку, що зростання народонаселення є однією із причин конфліктів – *Френсіс Бекон*.

8. Кого вважають засновником «марксистської конфліктологічної концепції» – *К. Маркса*.

9. Хто створив першу концепцію у психологічному напрямку під назвою «теорія психоаналізу». Згідно з його теорією поява і розвиток внутрішньоособистісних конфліктів визначається зіткненням всередині особистості несвідомих психічних сил, основною з яких є «лібідо» (сексуальний потяг) та необхідністю вистояти і чие ім'я асоціюється – *Зигмунд Фрейд*.

10. Хто в 60-ті роки розробив теорію трансактного аналізу. Згідно із нею, структура особистості включає в себе три компоненти: 1) «дитина» (джерело спонтанних емоцій, переживань), 2) «батько» (схильність до повчань, стереотипів); 3) «дорослий» (раціональний і ситуативний підхід до життєвих ситуацій) – *Ерик Берн*

11. Хто вперше ввів термін «соціологія конфлікту», та розглядає конфлікт як універсальне соціальне явище, яке надає гармонійності у стосунках між групами чи прошарками всіх верств суспільства. Абсолютна гармонія у суспільстві неможлива, і суспільство буде за таких умов не життєздатним. Цього науковця вважають засновником функціональної теорії конфлікту – *Георг Зіммель*.

12. Назвіть засновника структурно-функціонального підходу, який характеризував конфлікт як причину дезорганізації суспільного життя, як

соціальну аномалію. Норма це безконфліктність, зняття соціального напруження. Соціальна дія конфлікту розгорталася за цим автором на 4-х рівнях: біологічного організму, особистості, соціальної системи, культури – *Толкотт Парсонс*.

13. Хто із науковців що був представником загальної теорії конфлікту в книзі «Конфлікт і захист: загальна теорія» висловив загальну теорію конфліктної взаємодії. Основною його думкою було признання того, що конфліктна поведінка людей, їхня постійна ворожнеча представляє собою природну форму поведінки. У його теорії існують дві моделі конфлікту – динамічна і статистична – *Кеннет Боулдінг*.

14. Хто із представників соціально-політичної теорії конфліктів стоїть на позиціях концепції «нерівномірного розвитку» та висловив думку про те, що етнонаціональний конфлікт часто відбувається у економічній сфері в результаті нав'язування зразків економічного розвитку недостатньо розвиненим регіонам – *Т. Негра*.

15. Хто із авторів теорії цивілізаційних конфліктів висловив думку про те, що більшість сучасних конфліктів на міжнародній арені визначається не ідеологічними розбіжностями країн чи економічними чинниками, а сутичками полярних фундаментальних цінностей цивілізацій, зокрема західною – відкритою та демократичною і мусульманською – закритою та непримиренною – *С. Хантінгтон*.

### Семінар 3

Тема: Причини конфлікту та його структура

1. Протиріччя, які виникають між сторонами взаємодії і які вони прагнуть вирішити шляхом конфлікту – *Предмет конфлікту*.

2. Те, на що претендує кожна із конфліктуючих сторін, елемент матеріальної чи духовної сфери, який знаходиться на перетині інтересів конфліктуючих сторін – *об'єкт*.

3. Сили, які стоять за основними учасниками конфлікту та своєю присутністю, порадами, матеріальними ресурсами можуть докорінно змінювати конфлікт на користь однієї сторони – *Групи підтримки*

4. Учасники конфлікту, які беруть на себе ініціативу в розв'язанні конфлікту – *Ініціатори* (зачинщики)

5. Учасники конфлікту, які підштовхують основних учасників до конфліктної боротьби, але самі участі не беруть – *Підбурювачі*

6. Група осіб (чи окрема особа), яка розробляє загальний план боротьби з опонентом з метою вирішення протиріччя в свою користь – *Організатори*.

7. Сукупність умов взаємодії людей, які безпосередньо впливають на конфлікт – *Мікросередовище конфлікту*

8. Сукупність настрою, думок, турбот, почуттів і переживань, в яких розвивається конфлікт – *Суспільно-психологічне середовище*.

9. Сукупність фізичних, географічних і екологічних умов і факторів, в яких протікає конфлікт – *Фізичне середовище*.

10. Сукупність суспільних умов, при яких виникає і розвивається протизага сторін – *Соціальне середовище*.

11. Як називається свідомо причина, яка лежить в основі вибору дії суб'єктів конфлікту – *Мотив*

12. Про яку установку особистості, яку виділив німецький філософ Едуард Шпрангер в книзі «Форми життя» йде мова, коли людина має чітку теоретичну установку та чітку систему і логіку – *Теоретична людина*

13. Про яку установку особистості, яку виділив німецький філософ Едуард Шпрангер в книзі «Форми життя» йде мова, коли має потребу в самозреченні задля інших, керується почуттям любові до ближніх – *Соціальна людина*

14. Про яку помилку неадекватної оцінки і сприйняття йде мова, коли виникає тоді, коли людина, яка передає інформацію викликає недовіру і неприязнь у всіх оточуючих тоді її ніхто не сприймає і можна очікувати, що її ніхто не повірить *Ефект бумерангу*.

15. Про яку помилку неадекватної оцінки і сприйняття йде мова, коли людину оцінюють високо по шкалі агресивності то приписують їй інші близькі властивості, виходячи з того, це логічно пов'язано – *Логічна помилка*

16. Про яку помилку неадекватної оцінки і сприйняття йде мова, коли перша думка про людину є позитивною, то в подальшому всі його проступки будуть оцінюватися з позитивної точки зору, а негативні просто недооцінюватимуться, і навпаки, якщо перше враження негативне, то людину так і сприйматимуть – *Ефект ореола*.

17. Про яку помилку неадекватної оцінки і сприйняття йде мова, коли існують відносно стійкі і спрощені образи соціального об'єкту, які формують в людей помилкове враження – *Помилка соціального стереотипу*

18. Про яку помилку неадекватної оцінки і сприйняття йде мова, коли через симпатію до близької людини її оцінка суттєво підвищується – *Помилка привабливості і взаємної симпатії*.

19. Про який тип важких в спілкуванні людей за думкою Роберта Бремсона йде мова, коли вони постійно провокують інших, говорять кпини, і дратують інших – *«Агресивісти»*

20. Про який тип важких в спілкуванні людей за думкою Роберта Бремсона йде мова, коли вони завжди на щось нарікають – *«Скаржники»*

21. Про який тип важких в спілкуванні людей за думкою Роберта Бремсона йде мова, коли вони завжди проорокують невдачу у справі, оскільки думають, що з цього нічого не получится – *«Вічні песимісти»*.

22. Про який тип важких в спілкуванні людей за думкою Джині Скотта йде мова, коли вони хочуть, чогось прямо зараз, навіть якщо в цьому немає необхідності – *«Максималісти»*.

23. Про який тип важких в спілкуванні людей за думкою Джині Скотта йде мова, коли вони тримають все в собі, не говорять про свої образи, а потім зненацька накидаються на вас – *«Скритні»*.

24. Про який тип важких в спілкуванні людей за думкою Джині Скотта йде мова, коли вони часто брешуть, так, що ви не розумієте в що слід вірити, а в що ні – *«Невинні брехуни»*.

25. Про який тип важких в спілкуванні людей за думкою Джині Скотта йде мова, коли вони роблять вам ніби добро, але в середині в душі вже жалкують про це – *«Брехливі альтруїсти»*.

26. Як називають людей, які потребують постійного стимулу із зовнішнього середовища. Вони комунікабельні, прагнуть до нових вражень, схильні до ризику, люблять зміни. Для них характерні розкутість поведінки, веселість – *Екстраверти*

27. Як називають людей, які черпають стимули для життєвої активності вони з середини, живуть в основному своїм внутрішнім світом. Вони замкнуті, повільні, серйозні, люблять порядок дружать з небагатьма, але дуже вірно – *Інтроверти*.

28. Про який тип характеру акцентованих особистостей за Леонгардом йде мова, коли люди тяжкі на підйом, довго переживають. В конфлікти вступають рідко, але сильно реагують на будь-які порушення порядку. На роботі ведуть себе як бюрократи, пред'являючи дуже багато вимог до співробітників – *Педантичний* тип.

29. Про який тип характеру акцентованих особистостей за Леонгардом йде мова, коли людям властива періодична зміна настрою, вони залежать від зовнішніх подій. Радісні події викликають прагнення діяльності, неприємні – подавляють, заторможують мислення, часто змінюється їхня манера спілкування *Циклітичність* (циклотимічний тип).

30. Про який тип характеру акцентованих особистостей за Леонгардом йде мова, коли люди схильні до страхів, мають підвищену боягузливість, низьку контактність, невпевненість. Рідко вступають в конфлікти, володіють самокритичністю, дружелюбністю, виконавчі – *Тривожність* (тривожно-боягузливий тип).

## Додаток Ф

### Список публікацій здобувача за темою дисертації та відомості про апробацію результатів дисертації

#### СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації*

1. Калаур С. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності: монографія. Тернопіль: Осадца Ю.В., 2018. 456 с.
2. Калаур С. М. Практикум з Соціальної конфліктології для підготовки бакалаврів спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» (за кредитно-трансферною системою навчання). Тернопіль: вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2007. 168 с.
3. Калаур С. М., Главацька О. Л. Основи соціального розвитку особистості: навч. посіб. для студ. спец. «Соціальна педагогіка» і «Соціальна робота». Тернопіль: вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. 315 с. *(лист МОН України № 1.4/18-Г-651 від 26.04.2007 р.)*.
4. Калаур С. М., Фалинська З. З Соціальна конфліктологія: навч.-метод. посіб. [для студ. спец. «Соціальна педагогіка»]. Тернопіль: Астон, 2010. 362 с. *(лист МОН України № 1/11-4201 від 19.05.2010 р.)*.
5. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / А. Й. Капська, Н. С. Олексюк, С. М. Калаур, З. З. Фалинська. Тернопіль: Астон, 2010. 304 с. *(лист МОН України № 1/11-1411 від 09.03.2010 р.)*.
6. Калаур С. М., Фалинська З. З. Соціальна конфліктологія: навч.-метод. посіб. для підгот. бакалаврів зі спец. «Соціальна педагогіка» (за кред.-трансф. сист. навч.). Тернопіль: вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2010. 279 с.
7. Калаур С. М., Трухан М. А. Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Вектор, 2015. 148 с.

8. Калаур С. М. Зміст підготовки майбутніх соціальних педагогів в контексті Болонського процесу. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: зб. наук. праць*. Сер.: Педагогіка і психологія. Ялта: РВВ КГУ, 2006. Вип. 11, ч. 2. С. 44–49.
9. Калаур С. М. Сутність антропологічного підходу у процесі підготовки соціальних педагогів *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2006. Частина перша. С. 269–275.
10. Калаур С. М. Організація контролю за навчальною діяльністю студентів: реалії та перспективи. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон: вид-во ХДУ, 2009. Вип. 52. С. 297–300.
11. Калаур С. М. Шляхи підвищення якості контролю за самостійною роботою студентів вищого навчального закладу. *Збірник наукових праць Державної прикордонної служби України*. Сер.: Педагогічні науки. Хмельницький: НАДПСУ, 2009. № 48/2, ч. II. С. 65–67.
12. Калаур С. М. Попередження та розв'язання конфліктів в освітньому середовищі вищих навчальних закладів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Сер.: Педагогіка. Тернопіль: Видавничий відділ ТНПУ, 2010. № 3. С. 126–130.
13. Калаур С. М. До питання про необхідність формування професійно-етичної компетентності у майбутніх фахівців. *Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. праць*. Сер.: Педагогіка та психологія. Чернівці: ЧНУ, 2011. Вип. 556. С. 29–35.
14. Калаур С. М. Доцільність формування конфліктологічної компетентності у майбутніх фахівців сфери послуг. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету*. Сер.: Педагогіка. Тернопіль : Видавничий відділ ТНПУ, 2011. № 4. С. 188–195.
15. Калаур С. М. Теоретичні підходи до необхідності формування універсальних (базових) компетентностей у студентів під час навчання. *Науковий вісник Чернівецького університету: зб. наук. праць*. Сер.: Педагогіка та психологія. Чернівці: ЧНУ, 2012. Вип. 620. С. 65–72.

16. Калаур С. М. Необхідність формування ціннісно-сміслової компетентності під час навчання у вищих навчальних закладах. *Гуманітарні проблеми вищої освіти*: зб. наук. праць. Харків: ХНАДУ, 2013. Вип. 4. С. 45–57.

17. Калаур С. М. Формування комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів засобами навчальних тренінгів. *Вісник Національного університету оборони України*: зб. наук. праць. Київ: НУОУ, 2013. Вип. 2 (33). С. 64–69.

18. Калаур С. М. Потенціал акмеологічного підходу у професійній підготовці майбутніх соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2014. Вип. 32. С. 81–84.

19. Калаур С. М. Практичні механізми формування ціннісно-сміслової компетентності у майбутніх соціальних педагогів під час навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2014. Вип. 31. С. 64–67.

20. Калаур С. М. Педагогічна концепція організації неперервності освіти майбутніх фахівців соціальної сфери. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2015. Вип. 36. С. 71–77.

21. Калаур С. М. Акмеологічний підхід у професійній підготовці майбутніх соціальних педагогів та соціальних працівників. *Проблеми освіти*: зб. наук. праць. Житомир-Київ, 2015. Вип. 84. С. 151–154.

22. Калаур С. М. Акмеологічний підхід у підготовці майбутніх фахівців соціально-педагогічної сфери засобами інтерактивних технологій. *Науковий вісник Чернівецького університету*: зб. наук. праць. Сер.: Педагогіка та психологія. Чернівці: Рута, 2015. Вип. 748. С. 42–49.

23. Калаур С. М. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери у процесі навчання у вищих



педагогічних навчальних закладах. *Нові технології навчання*: наук.-метод. зб. Київ, 2015. Вип. 86, ч. 2. С. 53–57.

24. Калаур С. М. Характеристика підходів формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*: зб. наук. праць. Херсон: Грінь Д. С., 2015. Вип. 1 (12), т. 5. С. 12–16.

25. Калаур С. М. Вдосконалення інтерактивного освітнього середовища засобами інформаційних технологій під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Вісник Запорізького національного університету*: зб. наук. праць. Сер.: Педагогічні науки. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2016. № 1. С. 111–121. *Google Scholar*

26. Калаур С. М. Обґрунтування доцільності розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*: зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне: РДГУ, 2016. Вип. 13 (56), ч. I. С. 64–69.

27. Калаур С. М. Педагогічний потенціал принципів, покладених в основу системи формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2016. Вип. 2 (39). С. 89–92.

28. Калаур С. М. Підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів в умовах освітнього процесу ВНЗ. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Сер.: Педагогічні науки, 2016. № 6 (303), ч. III. С. 32–39. *Google Scholar*

29. Калаур С. М. Потенціал інформаційних технологій у формуванні готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності у майбутніх фахівців соціальної сфери. *Педагогічна освіта: теорія і практика*: зб. наук. праць Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

Кам'янець-Подільський, 2016. Вип. 21 (2–2016), ч. 1. С. 86–92. *Google Scholar, Index Copernicus*

30. Калаур С. М. Потенціал проблемного підходу та використання проблемних ситуацій під час професійної підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Сер.: Педагогічні науки. Хмельницький: вид-во НАДПСУ, 2016. № 5 (7). С. 96–109.

31. Калаур С. М. Характеристика структури готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Гірська школа Українських Карпат*. Наукове фахове видання з педагогічних наук. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2016. № 15. С. 41–44. *Google Scholar*

32. Калаур С. М. Характеристика толерантності як показника готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Педагогічні науки: зб. наук. праць Наукового вісника Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. № 3 (54). С. 121–126. *Google Scholar*

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

34. Калаур С. М. Використання проблемних ситуацій та завдань під час формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язування професійних конфліктів. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. Праць*. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Рівне: РДГУ, 2017. Вип. 17 (60). С. 171–175.

35. Калаур С. М. Використання тренінгових технологій під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання

конфліктів у професійній діяльності. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*: зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я. М., 2017. Вип. 5/1. С. 86–98. *Google Scholar*

36. Калаур С. М. Обґрунтування необхідності формування спеціальних умінь у майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України*. Сер.: Педагогічні науки. Хмельницький: вид-во НАДПСУ, 2017. № 4 (11). С. 219–229.

37. Калаур С. М. Педагогічний моніторинг стану готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. Хмельницький: ХІСТ, 2017. № 13. С. 28–32. *Google Scholar*

38. Калаур С. М. Психолого-педагогічні засади розробки системи неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Педагогічні науки*: зб. наук. праць Херсонський державний університет. Херсон, 2017. Вип. LXXVII (77), т. 1. С. 141–145. *Index Copernicus*

39. Калаур С. М. Філософсько-методологічні засади організації освітньої підготовки майбутній фахівців соціономічних професій. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2017. Вип. 2 (41). С. 115–118.

40. Калаур С. М. Характеристика організаційно-педагогічних умов, що впливають на готовність майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Педагогічні науки*: зб. наук. праць. Херсонський державний університет. Херсон, 2017. Вип. LXXX (80), т. 3. С. 152–156. *Index Copernicus*

41. Калаур С. Н. Сущность акмеологического подхода в подготовке будущих социальных педагогов и социальных работников. *Акмеология деятельности* / под общ. ред. Н. В. Кузьминой, В. Н. Гладковой С. Д. Пожарского. Санкт-Петербург, 2007. С. 101–107.

42. Kalaur S. M. Common approaches to the training of future social sphere experts in conflicts resolution *East European Scientific Journal Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe*. Warszawa, 2016. № 9 (13), część 3. P. 19–22.

43. Kalaur S. The system of professional training of future specialists in social sphere to conflict resolution. *Social Work and Education*. 2016. Vol. 3, № 2. P. 58–63.

44. Kalaur S. The training of future specialists of social sphere to conflict resolution as a scientific problem. *Modern Science*. Praha, 2016. № 3. S. 42–49.

45. Калаур С. М. Контент-аналіз професіограми фахівця соціальної сфери, компетентного у розв'язанні професійних конфліктів. *Social Work and Education*. 2018. Vol. 5, № 1. P. 18–28.

*Опубліковані праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації*

46. Калаур С. М. Інноваційні підходи у професійній підготовці фахівців соціальної сфери. *Розробка теоретичних моделей інтерактивних технологій в освітньому середовищі*: зб. матеріалів Міжвуз. обласного наук.-практ. семін. (Тернопіль, 11 квіт. 2008 р.). Тернопіль: Економічна думка, 2008. С. 12–16.

47. Калаур С. М. Інтеграція навчальних дисциплін – крок до удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. *Шляхи модернізації вищої освіти в контексті Євроінтеграції*: матеріали Регіонал. наук.-практ. семін. (Тернопіль, 20–21 трав. 2008 р.). Тернопіль: вид-во ТНПУ, 2008. С. 29–30.

48. Калаур С. М. Сутність медіаторської діяльності соціального педагога у студентському середовищі. *Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України*: зб. статей Міжнар. наук.-практ. конф. (Ялта, 18–20 верес. 2008 р.). Ялта: РВВ КГУ, 2008. Ч. 1. С. 112–117.

49. Калаур С. М. Сутність інформаційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Теоретичні та*

*прикладні аспекти використання інформаційних технологій у системі університетської освіти: матеріали Регіонал. наук.-практ. семін. (Тернопіль, 3–4 груд. 2008 р.).* Тернопіль: вид-во ТНПУ, 2008. С. 56–59.

50. Калаур С. М. Доцільність та сутність використання тестів для вимірювання рівня знань студентів психолого-педагогічного факультету. *Тести в системі моніторингу якості освіти: матеріали Регіонал. наук.-практ. семін. (Тернопіль, 2–3 черв. 2009 р.).* Тернопіль: вид-во ТНПУ, 2009. С. 61–64.

51. Калаур С. М. Формування акмеологічної компетентності у системі підвищення кваліфікації. *Перспективні інновації у підготовці педагогічних та інженерних кадрів: теорія, методологія, досвід: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-метод. конф. (Херсон, 18–19 лютого 2010 р.).* Херсон: вид-во ХДУ, 2010. С. 62–66.

52. Калаур С. М. Акмеологічні аспекти формування особистісної зрілості студентів у процесі навчання у ВНЗ. *Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика: зб. наук. праць I Всеукр. наук.-метод. семін. (Хмельницький, 29 жовт. 2010).* Хмельницький: Поліграфіст-2, 2011. С. 49–52.

53. Калаур С. М. Конфлікти в освітньому середовищі вищих навчальних закладів та шляхи їх розв'язання. *Проектна та конструкторсько-технологічна підготовка майбутніх фахівців інженерного та педагогічного напрямів: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. конф. (Херсон, 17–18 берез. 2011 р.).* Херсон : Айлант, 2011. С. 58–62.

54. Калаур С. М. До питання про необхідність формування конфліктологічної компетентності у майбутніх фахівців сфери послуг. *Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика: тези доп. II Всеукр. наук.-метод. конф. (Хмельницький, 27 жовт. 2011 р.).* Хмельницький: ХМЦНТІ, 2011. С. 110–113.

55. Калаур С. М. Роль конфліктологічної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 23–24 берез. 2012 р.). Хмельницький: ХНУ, 2012. С. 30–32.

56. Калаур С. М. Универсальные компетентности и их роль в становлении будущего специалиста. *Věda a vznik – 2012/2013: materiály IX Mezinárodní vědecko-praktická konference* (Praha, 27 prosincu 2012 r. - 05 ledna 2013 r.). Praha: Publishing House «Education and Science», Díl 20. Pedagogika. S. 41–43.

57. Калаур С. М. Соціально-педагогічні особливості досягнення «акме» вершин майбутніми соціальними педагогами та соціальними працівниками під час навчання. *Акмеологія – наука XXI століття*: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 30 трав. 2014 р.). Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2014. С. 355–362.

58. Калаур С. М. Неперервність професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери як нагальна вимога сьогодення. *Соціальна робота та соціальна педагогіка: виклики сьогодення*: матеріали доп. та повід. Всеукр. наук.-практ. конф. молодих учених та студентів (Тернопіль, 29 квіт. 2015 р.). Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2015. С. 135–139.

59. Калаур С. М. Обґрунтування доцільності неперервної професійної підготовки у формуванні конфліктологічної компетентності фахівців, що працюватимуть у соціальній сфері. *Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих в системі неперервної освіти*: матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Біла Церква, 22 жовт. 2015 р.). Біла Церква: БІНПО, 2015. С. 62–66.

60. Калаур С. М. Потреба у формуванні професійної конфліктологічної компетентності майбутніх соціальних працівників як складової професіоналізму. *Соціальна педагогіка та соціальна робота: виклики сьогодення*: зб. наук. праць за матеріалами III Всеукр. наук.-практ. конф. з

міжнар. участю (Тернопіль, 28–29 жовт. 2015 р.). Тернопіль: Вектор, 2015. С. 45–49.

61. Калаур С. М. Необхідність належного рівня сформованості у фахівця соціальної сфери професійної конфліктологічної компетентності під час роботи з проблемними родинами. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Суми, 11–12 лист. 2015 р.). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 178–180.

62. Калаур С. М. Загальні наукові підходи до розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення*: зб. наук. праць за матеріалами IV Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 28–29 квіт. 2016 р.). Тернопіль: Вектор, 2016. С. 46–50.

63. Калаур С. М. Системний підхід у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів під час професійної діяльності. *Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (Ніжин, 5–6 трав. 2016 р.). Ніжин: вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2016. С. 55–58.

64. Калаур С. М. Типологія конфліктів у професійній діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери. *Сучасна педагогіка та психологія: від теорії до практики*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 26–27 серп. 2016 р.). Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2016. С. 22–24.

65. Kalaur S. The necessity of extensive professional training of future specialists of social sphere concerning the resolving conflicts in professional activity. *European Research Area: Status, Problems and Prospects: the International Academic Congress* (Riga, 01–02 September 2016). Riga, 2016. P. 63–65.

66. Калаур С. М. Толерантність як необхідний показник готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у

професійній діяльності. *Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців*: матеріали доп. та повід. Міжнар. наук.-практ. конф. (Ужгород, 16 верес. 2016 р.). Ужгород, 2016. С. 71–73.

67. Калаур С. М. Використання інформаційних технологій під час формування у студентів готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Соціальний педагог у територіальній громаді*: тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 26 жовт. 2016 р.). Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2016. С. 34–37.

68. Калаур С. М. Необхідність впровадження компетентнісного, праксеологічного та синергетичного підходів під час формування готовності майбутніх соціальних педагогів до розв'язання конфліктів. *Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів*: зб. наук. праць за матеріалами ІХ Всеукр. інтернет-конф. (Умань, 27 жовт. 2016 р.). Умань: ФОП Жовтий, 2016. С. 94–96.

69. Калаур С. М. Формування у майбутніх фахівців соціальної сфери когнітивного компоненту готовності до розв'язання конфліктів засобами інформаційних технологій. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення*: зб. наук. праць за матеріалами V Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 29–30 лист. 2016 р.). Тернопіль: Вектор, 2016. С. 39–44.

70. Калаур С. М. Створення мотиваційно-ціннісної бази засобами особистісно орієнтованого навчання для формування мотиваційного компоненту готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців на компетентнісній основі*: зб. наук. праць ІV Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав-Хмельницький, 28 лютого 2017 р.). Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я. М., 2017. Ч. І. С. 45–50.

71. Калаур С. М. Потреба впровадження проблемного навчання під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах*:



матеріали II Всеукр. наук. конф. (Дніпро, 24–25 берез. 2017 р.). Дніпро: СПД «Охотнік», 2017. Ч. II. С. 57–59.

72. Калаур С. М. Використання проблемних ситуацій під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців*: тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 30–31 берез. 2017 р.). Хмельницький: ХНУ, 2017. С. 87–88.

73. Калаур С. М. Використання мультимедійних презентацій та вебінарів у професійній підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності*: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю (Тернопіль, 5–6 квіт. 2017 р.). Тернопіль: СМП «Тайп», 2017. С. 117–120.

74. Калаур С. М. Соціально-педагогічна робота з попередження та подолання конфліктів у соціальних мережах. *Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій*: матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ-Суми, 26–28 квіт. 2017 р.). Суми, 2017. Т. 2. С. 170–173.

75. Калаур С. М. Методологія розробки тренінгів для формування готовності у майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення* : зб. наук. праць за матеріалами VI Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 17–18 трав. 2017 р.). Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2017. С. 44–48.

76. Калаур С. М. Психолого-педагогічні аспекти проведення комплексного моніторингового дослідження стану готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. *Психолого-педагогічні особливості розвитку особистості в освітньому просторі*: зб. тез доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачєво, 17–18 трав. 2017 р.). Мукачєво: вид-во МДУ, 2017. С. 105–107.

77. Калаур С. М. Формування у майбутніх фахівців соціальної сфери когнітивної та конативної складової готовності до розв'язання професійних конфліктів. *Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика*: зб. тез V Регіонал. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 19 трав. 2017 р.). Запоріжжя: вид-во Хортицької національної академії, 2017. С. 70–73.

78. Калаур С. М. Ступеневість професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в контексті формування готовності до розв'язання професійних конфліктів. *Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 26–27 жовт. 2017 р.). Хмельницький: ХНУ, 2017. С. 20–22.

79. Калаур С. М. Потреба у розвитку толерантності та емпатії під час розв'язання фахівцями соціальної сфери сімейних конфліктів. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади*: матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. (Суми, 15 лист. 2017 р.). Суми: ФОП Цьома С. П., 2017. С. 208–210.

80. Калаур С. М. Методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій. *Актуальні дослідження в соціальній сфері*: матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 лист. 2017 р.). Одеса: ФОП Бондаренко М. О., 2017. С. 175–177.

81. Калаур С. М. Інноваційні технології, форми та методи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності: методологічні аспекти. *Професійна педагогіка і андрагогіка: актуальні питання, досягнення та інновації*: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф. (Кривий Ріг, 20–21 лист. 2017 р.). Кривий Ріг, 2017. С. 197–199.

82. Калаур С. М. Методологія розробки професіограми фахівця соціальної сфери компетентного у розв'язанні професійних конфліктів. *Проблеми саморозвитку та самовдосконалення особистості в умовах модернізації педагогічної освіти*: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.

(Харків, 22 лист. 2017 р.). Харків, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»: ФОП Петров В. В., 2017. С. 138–141.

83. Калаур С. М. Обґрунтування системи неперервної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів. *Сучасна освіта та інтеграційні процеси*: зб. наук. праць Міжнар. наук.-метод. конф. (Краматорськ, 22–23 лист. 2017 р.). Краматорськ: ДГМА, 2017. С. 77–79.

84. Калаур С. М. Неперервність, ступеневість та інтеграція як концептуальні засади професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. *Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих*: зб. наук. праць V Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав-Хмельницький, 27 лютого 2018 р.). Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я. М., 2018. С. 56–60.

85. Калаур С. М. Методологічна основа розробки системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті*: матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (Ужгород, 29–30 берез. 2018 р.). Ченстохова-Ужгород-Дрогобич: Посвіт, 2018. С. 232–234.

86. Калаур С. М. Обґрунтування потреби у формуванні готовності до медіаторської діяльності у майбутніх соціальних працівників. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення*: зб. наук. праць за матеріалами VII Всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 26–27 квіт. 2018 р.). Тернопіль: ТНПУ імені В. Гнатюка, 2018. С. 46–48.

87. Калаур С. М. Теоретико-методологічні аспекти неперервності професійної підготовки майбутніх фахівців. *Розвиток професійної майстерності педагога*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 26–27 квіт. 2018 р.). Тернопіль: СМП «Тайп», 2018. С. 135–137.

88. Калаур С. М. Використання особистісно орієнтованого навчання для створення мотиваційно-ціннісної бази під час формування у майбутніх

фахівців соціальної сфери готовності до розв'язання конфліктів. *Суспільні дисципліни як засіб формування цивілізаційної компетентності здобувачів освіти*: матеріали I Всеукр. наук.-практ. конф. (Рівне, 27–28 квіт. 2018 р.). Рівне: Навчально-науковий інститут права НУВГП, 2018. С. 164–169.

*Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дисертації*

89. Калаур С. М. Доцільність використання акмеологічного підходу у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних педагогів у ВНЗ. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*. Київ: КУ ім. Б. Грінченка, 2010. № 1. С. 105–111.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася на наукових і практичних конференціях різного рівня, серед яких: *міжнародні*: «Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України» (Ялта, 2008 р.), «Наука и образование» (Чехія, Прага, 2012 р.), «Акмеологія – наука XXI століття» (Київ, 2014 р.), «Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих в системі неперервної освіти» (Біла Церква, 2015 р.), «Становлення і розвиток акмеологічної науки: теоретичні і прикладні аспекти» (Житомир, 2015 р.), «Партнерська взаємодія у системі інститутів соціальної сфери (Ніжин, 2016 р.), «Актуальні проблеми сучасної соціології і соціальної роботи та професійної підготовки фахівців» (Ужгород, 2016 р.), «Європейський науковий простір: стан, проблеми, перспективи» (Латвія, Рига, 2016 р.), «Психолого-педагогічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців на компетентнісній основі» (Переяслав-Хмельницький, 2017 р.), «Актуальні дослідження в соціальній сфері» (Одеса, 2017 р.), «Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій» (Суми, 2017 р.), «Гуманітарна парадигма як стратегія інноваційного розвитку освіти» (Рівне, 2017 р.), «Професійна педагогіка і

андрагогіка: актуальні питання, досягнення та інновації» (Кривий Ріг, 2017 р.), «Сучасна освіта та інтеграційні процеси» (Краматорськ, 2017 р.), «Сучасна українська освіта: стратегії та технології навчання молоді і дорослих» (Переяслав-Хмельницький, 2018 р.), «Сучасні тенденції розвитку освіти і науки в інтердисциплінарному контексті» (Ужгород, 2018 р.), «Розвиток професійної майстерності педагога» (Тернопіль, 2018 р.);

*всеукраїнські*: «Перспективні інновації у підготовці педагогічних та інженерних кадрів: теорія, методологія, досвід» (Херсон, 2010 р.), «Забезпечення наступності змісту в системі ступеневої вищої та післядипломної освіти: українські традиції та європейська практика» (Хмельницький, 2010 р., 2011 р.), «Проектна та конструкторсько-технологічна підготовка майбутніх фахівців інженерного та педагогічного напрямів» (Херсон, 2011 р.), «Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи» (Хмельницький, 2012 р.), «Соціальна робота та соціальна педагогіка: виклики сьогодення» (Тернопіль, 2015 р., 2015 р., 2016 р., 2016 р., 2017 р., 2018 р.), «Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади» (Суми, 2015 р., 2017 р.), «Модернізація змісту освіти і науки в Україні: неформальна освіта для дорослих» (Хмельницький, 2015 р.), «Становлення і розвиток особистості людини як суб'єкта власного життя» (до 70-ліття з дня народження С. Пальчевського) (Рівне, 2016 р.), «Сучасна педагогіка та психологія: від теорії до практики» (Запоріжжя, 2016 р.), «Соціальний педагог у територіальній громаді» (Запоріжжя, 2016 р.), «Трансформація національної системи вищої освіти України в умовах зовнішніх викликів» (Старобільськ, 2016 р.), «Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів» (Умань, 2016 р.), «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (Хмельницький, 2017 р.), «Україна в гуманітарних і соціально-економічних вимірах» (Дніпро, 2017 р.), «Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності» (Тернопіль, 2017 р.), «Психолого-педагогічні особливості розвитку

особистості в освітньому просторі» (Мукачеве, 2017 р.), «Проблеми саморозвитку та самовдосконалення особистості в умовах модернізації педагогічної освіти» (Харків, 2017 р.), «Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи» (Хмельницький, 2017 р.), «Суспільні дисципліни як засіб формування цивілізаційної компетентності здобувачів освіти» (Рівне, 2018 р);

*регіональні та міжвузівські семінари і конференції:* «Розробка теоретичних моделей інтерактивних технологій в освітньому середовищі» (Тернопіль, 2008 р.), «Шляхи модернізації вищої освіти в контексті Євро інтеграції» (Тернопіль, 2008 р.), «Теоретичні та прикладні аспекти використання інформаційних технологій у системі університетської освіти» (Тернопіль, 2008 р.), «Тести в системі моніторингу якості освіти» (Тернопіль, 2009 р.), «Компетентнісний вимір сучасної освіти: теорія і практика» (Запоріжжя, 2017 р.).

Міністерство освіти і науки України  
 Житомирський державний університет  
 імені Івана Франка  
 Вул. В. Бердичівська, 40,  
 м. Житомир, 10008  
 телефон /факс (0412) 43-14-17  
 E-mail: [zu@zu.edu.ua](mailto:zu@zu.edu.ua) Web: [www.zu.edu.ua](http://www.zu.edu.ua)  
 код ЄДРПОУ 02125208



Ministry of Education and Science of Ukraine  
 Zhytomyr Ivan Franko State University  
 40, Velyka Berdychivska Str.,  
 City of Zhytomyr Ukraine, 10008  
 Tel/Fax (0412) 43-14-17  
 E-mail: [zu@zu.edu.ua](mailto:zu@zu.edu.ua) Web: [www.zu.edu.ua](http://www.zu.edu.ua)  
 USREOU 02125208

Від 18.04.2018 № 1/294  
 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**КАЛАУР СВІТЛАНИ МИКОЛАЇВНИ**  
 з теми «СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
 СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ  
 ДІЯЛЬНОСТІ», поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

Результати дисертаційного дослідження С.М. Калаур протягом 2015–2018 навчальних років були впроваджені в освітній процес, який організують викладачі кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка. Зокрема на базі навчального закладу зі студентами спеціальностей «Соціальна робота» та «Соціальна педагогіка» у 2016 н.р. проведено моніторингове дослідження стану сформованості у них готовності розв'язувати професійні конфлікти. Обґрунтовано педагогічну концепцію професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери в контексті розв'язання професійних конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції, а також розроблену цілісну систему такої діяльності з майбутніми фахівцями соціономічних професій. На основі методичних розробок С.М. Калаур та навчально-методичних посібників («Соціальна конфліктологія», «Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями», «Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах») вдосконалено освітнє середовище, відбулося стимулювання мотиваційної та рефлексивної діяльності студентів в контексті розвитку конфліктологічної компетентності, здійснено збагачення когнітивної та конативної складової засобами тренінгу «Формування особистих якостей у майбутніх фахівців соціальної сфери», проведено міждисциплінарну інтеграцію знань про професійні конфлікти в соціальній сфері на основі банку проблемних професійних задач конфліктологічного змісту.

Впровадження авторських теоретико-методологічних та практичних розробок дало змогу суттєво урізноманітнити зміст освітнього процесу, сприяло підвищенню професійної компетентності викладачів, збагатило практичний досвід студентів щодо розв'язування професійних конфліктів. На цій підставі вважаємо, що матеріали дослідження є актуальними, стимулюють професійну підготовку майбутніх фахівців соціальної сфери.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Калаур Світлани Миколаївни обговорено і затверджено на засіданні кафедри соціальних технологій Житомирського державного університету імені Івана Франка (протокол № 9 від 11 квітня 2018 року).

Завідувач кафедри соціальних технологій  
 кандидат педагогічних наук, доцент

Проректор з наукової і міжнародної роботи  
 доктор педагогічних наук, професор



С.М. Коляденко

Н. А. Сейко





**Довідка про впровадження результатів дослідження  
доцента кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського  
національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка  
Калаур Світлани Миколаївни на тему: «Система професійної підготовки  
майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у  
професійній діяльності», поданого на здобуття наукового ступеня  
доктора педагогічних наук  
за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Упродовж 2015–2018 навчальних років у професійну підготовку майбутніх фахівців, які здобувають освіту в Чортківському гуманітарно-педагогічному коледжі імені Олександра Барвінського були впровадженні результати дослідження Калаур Світлани Миколаївни за темою «Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності». На основі розроблених діагностичних методик на констатувальному етапі було проведено моніторингове дослідження стану сформованості компонентів готовності до розв'язання професійних конфліктів.

Під час викладання навчальної дисципліни «Основи конфліктології», впроваджувалися навчально-методичні розробки авторки, які спрямовані на формування у студентів високого рівня готовності до розв'язування конфліктів. Викладачі, які залучені до організації та проведення експериментального дослідження, позитивно оцінили практичні методи проблемного навчання, тренінгову програму «Формування особистих якостей у майбутніх фахівців соціальної сфери».

Засвідчуємо, що впровадження навчально-методичних матеріалів наукового дослідження С.М. Калаур позитивно вплинуло на якість професійної підготовки майбутніх фахівців, яка навчаються в коледжі, суттєво вдосконаливши теоретичні знання та практичні уміння в галузі конфліктології та готовності до розв'язування конфліктів.

Директор,  
кандидат педагогічних наук



*Роман Іванович Пахолок*  
**Роман Іванович Пахолок**





**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ КОМУНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ  
ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ**

вул. Громницького, 1 м. Тернопіль, 46027, тел., факс 43-57-83, код 02139788 e-mail: admin@ippo.edu.te.ua

02 травня 2018 р.

№ 01-04/472

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
кандидата педагогічних наук, доцента Тернопільського національного педагогічного  
університету імені Володимира Гнатюка КАЛАУР СВІТЛАНИ МИКОЛАЇВНИ  
«Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання  
конфліктів у професійній діяльності»,  
поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю  
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати наукового дослідження «Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності» системно протягом 2016-2018 років впроваджувалися в наукову діяльність кафедри педагогіки і психології та інклюзивної освіти в Тернопільському обласному комунальному інституті післядипломної педагогічної освіти. Під час підвищення кваліфікації соціальних педагогів Калаур С. М. висвітлювала інноваційні шляхи формування готовності до розв'язання конфліктів, які виникають у професійній діяльності фахівців соціальної сфери. Як засвідчило моніторингове дослідження, комплекс методичних матеріалів для соціальних педагогів (тренінгові заняття, вебінари, соціальні проекти) та навчально-методичні посібники («Соціальна конфліктологія», «Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах», «Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями») мають позитивний вплив на вдосконалення усіх показників готовності соціальних фахівців до розв'язування професійних конфліктів. Запропоновані Калаур С.М. матеріали допомогли соціальним педагогам урізноманітнити форми та методи практичної діяльності.

Основні результати науково-дослідної роботи С.М.Калаур обговорювалися та позитивно оцінені учасниками Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Психологічна культура вчителя в контексті викликів сучасності», яка (5-6 квітня 2017 р.), Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток професійної майстерності педагога» (26-27 квітня 2018 р.) та круглого столу з нагоди Європейського дня захисту дітей від експлуатації та сексуального насильства (2015 р.), які проходили на базі Тернопільського обласного комунального інституту післядипломної педагогічної освіти.

Вважаємо, що дослідження С.М.Калаур має значний позитивний вплив на вдосконалення фахової компетентності соціальних педагогів у розв'язуванні професійних конфліктів та можуть бути рекомендовані для використання в післядипломній педагогічній освіті.

Директор інституту

О.М.Петровський







**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД**  
**«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»**  
**ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com  
 Розрахунковий рахунок 35415031032413, 35420231032413, 35427331032413 ГУДКСУ в Харківській області  
 МФО 851011 Код 02125591

03.05.2018 № 01-13/333

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**Акт про впровадження**  
**результатів дисертаційного дослідження**  
**на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук**  
**зі спеціальності 13. 00. 04 – теорія і методика професійної освіти**  
**Калаур Світлани Миколаївни**  
**на тему «Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної**  
**сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності»**  
**в освітній процес Комунального закладу «Харківська гуманітарно-**  
**педагогічна академія»**  
**Харківської обласної ради**

Автором проведено емпіричне дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів, розроблено систему такої діяльності, а також здійснено науково-практичну апробацію організаційно-педагогічних умов та визначено особливості їх упровадження.

С.М. Калаур розробила низку методичних рекомендацій щодо вдосконалення процесу формування готовності майбутніх фахівців соціальної спеціальностей у процесі неперервної підготовки.

Розроблені авторкою під час практичної діяльності науково-методичні матеріали активно використовувалися викладачами кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки у професійній підготовці студентів. Запропонований С.М. Калаур науковий підхід, який базується на проектуванні системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції отримав позитивну оцінку викладачів та студентів, які були задіяні в експериментальному дослідженні. Результати дослідної роботи С.М. Калаур обговорювалися на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Модифікація концепції соціально-педагогічної діяльності та соціальної роботи в Україні у контексті реалізації Цілей сталого розвитку суспільства» (Харків, 2017 р.) та отримали позитивні відгуки від її учасників.

Таким чином, результативність упровадження науково-методичних розробок С.М. Калаур дають підстави стверджувати, що вони є значущими для вдосконалення освітнього процесу та мають суттєвий позитивний вплив на вдосконалення готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів.

Проректор  
 з науково-педагогічної роботи



I. O. Степанець





**Міністерство освіти і науки України**  
**Комунальний вищий навчальний заклад**  
**«КОЛОМИЙСЬКИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ**  
**ІВАНО-ФРАНКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»**

10.05.2018 № 83  
 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

78200. Івано-Франківська обл.,  
 м. Коломия, вул. І. Франка, 12  
 тел. 2-65-31, e-mail: pedkol.if@ukr.net

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження кандидата педагогічних наук, доцента кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка Калаур Світлани Миколаївни на тему: «Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності», поданого на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

На базі КВНЗ «Коломийський педагогічний коледж Івано-Франківської обласної ради» впродовж 2015–2018 н.р. було проведено емпіричне дослідження, яке присвячене вивченню шляхів вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. Авторкою було здійснено комплексну та системну діагностику, яка дозволила встановити початковий стан сформованості у студентів показників готовності до розв'язання конфліктів.

У ході дослідження С.М. Калаур здійснила науково-практичну апробацію системи професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності, яка базується на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції, а також апробувала організаційно-педагогічні умови її дієвості. Викладачі, які залучені до експериментального дослідження, мали змогу використовувати авторські навчально-методичні матеріали. Зокрема, схвальні відгуки отримано про банк проблемних професійних задач конфліктологічного змісту, а також про матеріали тренінгової програми «Формування особистих якостей у майбутніх фахівців соціальної сфери».

Запропоновані авторкою теоретичні та практичні матеріали отримали високу позитивну оцінку викладачів відділення початкової освіти та соціальної роботи, а тому й у подальшому будуть використовуватися в освітньому процесі. Отже, результати впровадження розробок С.М. Калаур дають підстави стверджувати, що вони значущі для успішного професійного розвитку студентів у контексті формування у них готовності до розв'язування професійних конфліктів.

Директор



**Ковтун Валерій Іванович**





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

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-22-76, факс: (0382) 67-42-65  
 E-mail: centr@khnu.km.ua, код ЄДРПОУ 02071234

16.05.18 № 64

На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження кандидата педагогічних наук, доцента Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка **Калаур Світлани Миколаївни** на тему **«Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності»**

Цією довідкою засвідчується, що результати дисертаційного дослідження С.М. Калаур впроваджено в освітній процес гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету. Протягом 2015-2018 проведено ознайомлення викладачів кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки та студентів спеціальності «Соціальна робота» і «Соціальна педагогіка» з матеріалами, які висвітлюють теоретичні та практичні аспекти їхньої професійної підготовки до розв'язання конфліктів, які виникатимуть під час реалізації професійної діяльності. Зокрема, студенти випускних курсів бакалаврату та магістратури були залучені до проведення констатувального експерименту щодо з'ясування стану їхньої готовності до розв'язання конфліктів. Авторка розробила комплекс практичних матеріалів для викладачів, які висвітлювали основні засади формування конфліктологічної компетентності. Матеріали науково-методичних посібників «Соціальна конфліктологія», «Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах», «Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями» використовувалися викладачами кафедри у ході організації професійної підготовки студентів з навчальних дисциплін «Вступ до спеціальності», «Соціальний супровід сім'ї», «Основи соціалізації особистості», «Основи психокорекції та психогієни» та «Соціальна конфліктологія».

Результати дисертаційної роботи С.М. Калаур обговорювалися та були позитивно оцінені учасниками всеукраїнських науково-практичних конференцій «Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи» (Хмельницький, 2012 р., 2017 р.), «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (Хмельницький, 2017 р.).

Констатуємо, що дослідно-експериментальну роботу, виконану С.М. Калаур, визнано ефективною, а впровадження авторських напрацювань дало змогу суттєво урізноманітнити зміст професійної підготовки майбутніх фахівців соціально-педагогічних професій в контексті їхньої готовності до розв'язування професійних конфліктів. Методичні матеріали позитивно вплинули на підвищення рівня професійної компетентності викладачів кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки.

**Перший проректор,  
 проректор з науково-педагогічної та  
 наукової роботи,  
 доктор економічних наук, професор**



Войнаренко М.П.

**Завідувач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки  
 доктор педагогічних наук, професор**

Романовська Л.І.  
 ХНУ. Зам. № 55, т. 1000, 2018

Виконавець: Романовська Л.І.





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
 ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
 ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

58012, м. Чернівці, вул. М. Коцюбинського, 2, тел. (0372) 584810, 584811, факс (0372) 552914, e-mail: rector@chnu.edu.ua

25.05.2018 1474-1484

На № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
 доцента кафедри соціальної педагогіки і соціальної роботи Тернопільського  
 національного педагогічного університету  
 імені Володимира Гнатюка  
 Калаур Світлани Миколаївни  
 на тему «Система професійної підготовки майбутніх фахівців  
 соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності»**

В Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича на факультеті педагогіки, психології та соціальної роботи відбувалося впровадження результатів наукового дослідження Калаур С. М., яке присвячене вивченню теоретичних та практичних засад формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. У процесі підготовки фахівців зі спеціальностей «Соціальна робота» та «Соціальна педагогіка» апробовані авторські навчально-методичні розробки та підручники «Соціальна конфліктологія» і «Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями», які використовувалися під час викладання таких навчальних курсів: «Вступ до спеціальності», «Основи комунікації в соціальній сфері», «Соціальна робота з сім'ями», «Практикум з соціальної роботи», «Основи медіації в соціальній роботі», «Етика соціальної роботи».

Представлені для впровадження у навчальний процес матеріали, що відображають основні результати дослідження Калаур С.М., обговорені на науково-методологічному семінарі кафедри педагогіки та соціальної роботи. Позитивно оцінена розроблена автором педагогічна концепція формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів на засадах неперервності, ступеневості та інтеграції професійної підготовки. Практично значущими стали навчально-методичні матеріали для формування у студентів готовності до розв'язування конфліктів (банк проблемних професійних задач конфліктологічного змісту, вебінари, презентації, тренінгова програма «Формування особистісних якостей у майбутніх фахівців соціальної сфери»).

Результати апробації результатів дисертаційного дослідження Калаур С.М. обговорені на засіданні кафедри педагогіки та соціальної роботи, протокол № 11 від 15 травня 2018 р.

**Ректор**

Виконавць Дзуган О.  
509174



**Мельничук С.В.**





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 22-14-95

E-mail: rector@sspu.sumy.ua Код ЄДРПОУ 02125510

20.05.2018 №

1258

На №

від

**ДОВІДКА**

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Калаур Світлани Миколаївни**  
на тему «Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання  
конфліктів у професійній діяльності»  
(спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти)

Результати дисертаційного дослідження Калаур С.М. впроваджено в освітній процес Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка шляхом ознайомлення викладачів кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності та студентів Навчально-наукового інституту педагогіки і психології з матеріалами дисертації. Зокрема, Калаур С. М. проведено констатувальний етап дослідження, розроблено комплекс науково-методичних семінарів для викладачів, у ході яких обговорювалися теоретико-методологічні засади формування у майбутніх фахівців соціальної сфери готовності до розв'язування конфліктів у професійній діяльності. Зміст семінарів забезпечив ґрунтовне ознайомлення викладачів із інноваційними формами та методами, дозволили поглибити знання та вдосконалити уміння і навички щодо організації такої діяльності зі студентами. Науково-методичні матеріали, розроблені Калаур С. М., а також навчально-методичні посібники «Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями» та «Соціальна конфліктологія» активно використовуються викладачами кафедри.

Результати дослідної роботи Калаур С.М. обговорювалися на міжнародних науково-практичних конференціях «Сучасна молодь: крок у майбутнє» (Суми, 2008 р.), «Соціалізація особистості: культура, освітня політика, технології, формування» (Суми, 2011 р.), «Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій» (Суми 2017 р.) і всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади» (Суми, 2015 р., 2017 р.) та отримали позитивні відгуки від її учасників.

Враховуючи актуальність проблеми вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери, вважаємо, що дослідно-експериментальна робота, виконана Калаур С.М., є ефективною та її матеріали можуть бути рекомендовані для використання в освітньому процесі закладів вищої освіти, які готують фахівців соціальної сфери.

Результати дослідження Калаур С. М. розглянуто та схвалено на засіданні кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (протокол №9 від 26 квітня 2018 року).

Завідувач кафедри соціальної роботи і  
менеджменту соціокультурної діяльності  
СумДПУ імені А. С. Макаренка,  
кандидат педагогічних наук, доцент

Проректор з науково-педагогічної роботи  
СумДПУ імені А. С. Макаренка,  
доктор біологічних наук, професор



О. Полянничко

І. Шейко



УКРАЇНА  
 МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ  
 ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
 ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**  
 вул. М.Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027,  
 тел. (0352)43-58-80, факс (0352)43-60-55,  
 e-mail: info@tnpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125544



UKRAINE  
 MINISTRY OF EDUCATION AND  
 SCIENCE OF UKRAINE  
**TERNOPIL VOLODYMYR HNATYUK  
 NATIONAL PEDAGOGICAL UNIVERSITY**  
 2 M. Kryvonosa st., Ternopil, 46027, Ukraine  
 tel. +38 0352 43 60 67, fax: +38 0352 43 60 55  
 e-mail: info@tnpu.edu.ua

від " 01 " 06 2018 р. № 728-33/03

Акт про впровадження  
 в освітній процес Тернопільського національного педагогічного  
 університету імені Володимира Гнатюка результатів дисертаційного  
 дослідження Світлани Миколаївни Калаур на тему:  
 Система професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до  
 розв'язання конфліктів у професійній діяльності

Засвідчуємо, що протягом 2012–2018 навчальних років на базі факультету педагогіки та психології у Тернопільському національному педагогічному університеті імені Володимира Гнатюка доцент С.М. Калаур проводила науково-дослідну роботу (констатувальний та формувальний етапи експерименту), спрямовану на вивчення оптимальних шляхів формування у майбутніх фахівців соціальної сфери високого рівня готовності до розв'язування професійних конфліктів. Авторкою проведено емпіричне дослідження, здійснено науково-практичну апробацію організаційно-педагогічних умов формування готовності до розв'язання професійних конфліктів майбутніми соціальними педагогами, соціальними працівниками та практичними психологами, визначено особливості їх впровадження. У процесі дослідної роботи розроблено ряд методичних рекомендацій щодо організації системної професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів на засадах неперервності, ступневості та інтеграції.

Викладачі кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи використовували авторські методичні матеріали (банк проблемних професійних задач конфліктологічного змісту, навчально-методичні комплекси дисциплін конфліктологічного спрямування, матеріали тренінгової програми «Формування особистісних якостей у майбутніх фахівців соціальної сфери», вебінари) та навчально-методичні посібники та підручники («Соціальна конфліктологія», «Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах», «Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями», «Основи соціального розвитку особистості»), автором яких є С.М. Калаур під час підготовки до лекційних та

100120



семінарських занять. Використання особистісно орієнтованої, проблемної, інформаційної та тренінгової технологій сприяли поглибленню теоретичних знань студентів та допомогли вдосконалити практичні уміння щодо розв'язування професійних конфліктів.

Калаур Світлана Миколаївна є співорганізатором всеукраїнської науково-практичної конференції «Соціальна робота та соціальна педагогіки: виклики сьогодення» (2015, 2016, 2017, 2018 рр.), що традиційно проводиться на базі факультету педагогіки та психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Авторка представляла свої напрацювання та отримала схвальні відгуки під час роботи міжнародної науково-практичної конференції «Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей» (2014 р.), а також систематично опубліковувала результати у фаховому журналі «Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія: Педагогіка».

Практичне застосування результатів наукового дослідження доц. Калаур Світлани Миколаївни дозволили суттєво вдосконалити освітній процес професійної підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій та підвищити ефективність формування у студентів усіх показників готовності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності.

Завідувач кафедри соціальної педагогіки  
та соціальної роботи  
доктор педагогічних наук, професор

 В.А. Поліщук

Ректор  
доктор філософських наук, професор

 Б.Б. Буяк

