

Національний технічний університет  
“Харківський політехнічний інститут”

На правах рукопису

Підбуцька Ніна Вікторівна

УДК 378: 372.461

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ  
КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-МАШИНОБУДІВНИКА**

13.00.04 –теорія та методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:  
Романовський Олександр Георгійович,  
доктор педагогічних наук, професор

Харків, 2008

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	13
1.1 Конфліктологічна культура особистості: понятійний аналіз.....	13
1.2 Конфліктологічна культура в системі вимог до особистості інженера- машинобудівника.....	41
1.3 Педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника.....	56
Висновки до першого розділу.....	99
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ МАШИНОБУДІВНОГО ПРОФІЛЮ.....	102
2.1 Рівні сформованості конфліктологічної культури майбутніх інженерів- машинобудівників.....	102
2.2 Методика формування конфліктологічної культури майбутнього фахівця машинобудівного профілю.....	111
2.3 Динаміка сформованості конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника.....	147
Висновки до другого розділу.....	173
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	177
ДОДАТКИ.....	181
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	230

## ВСТУП

**Актуальність та доцільність дослідження.** Розвиток суспільства, його соціально-економічні зміни зумовлюються якістю професійної підготовки майбутніх фахівців інженерної діяльності, у тому числі машинобудівної галузі. Випускник технічного вищого навчального закладу (ВНЗ) у XXI столітті має бути передусім суб'єктом сучасної культури, носієм високої моральності та соціальної активності. Лише на фоні залучення до сучасної культури можуть засвоюватися необхідні для успішної діяльності випускника професійні якості, адже фахівець без високих моральних якостей, без усвідомлення загальнолюдських та культурних цінностей не може бути соціально компетентним. Опанування культурою як процесом і результатом включення людини у діяльнісне освоєння світу, способом вираження її особистісного ставлення до навколишнього світу і самої себе є функціонально необхідним сучасному інженеру.

Широка культурна обізнаність й ерудованість інженера є основою його становлення як професіонала, оскільки інтенсивні, багатофункціональні умови сучасного виробництва потребують від людини відповідної етики поведінки, культури діалогу, психологічної саморегуляції, емпатійного розуміння інших, тому важливою і змістовною галуззю навчання та виховання майбутніх інженерних кадрів є їхня культурологічна спрямованість.

Нагальна потреба в інженерах, які мають широкий науково-технічний та гуманітарний потенціал і здатні вирішувати нові, складні завдання, готові оволодівати мистецтвом управління технічними циклами в умовах конфлікту зумовили необхідність удосконалення підготовки майбутніх фахівців машинобудівної галузі до професійної діяльності у конфліктогенному професійному середовищі протягом навчання у технічному ВНЗ III-IV рівнів

акредитації, що визначається двома чинниками. По-перше – відповідно до структури вимог щодо професійної діяльності майбутнього інженера-машинобудівника важливе місце займають такі: висока комунікативна готовність до роботи у професійному та соціальному середовищах, знання психології й етики спілкування, володіння навичками управління професійною групою чи колективом, розуміння природи конфлікту, вміння грамотно управляти ним задля того, щоб мінімізувати напруженість у відносинах між людьми, що сприятиме посиленню ефективності роботи організації. Вони відображують необхідність конфліктологічної підготовки. По-друге, аналіз науково-спеціальної літератури свідчить, що машинобудівній галузі властива висока конфліктність: 47 % інженерів щоденно стикаються з конфліктами під час виконання професійної діяльності. Тому формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника є актуальною проблемою сьогодення. Її наявність підсилюється низкою суперечностей: між високими вимогами до працівників машинобудівної галузі і низьким рівнем їхньої підготовки; між високим рівнем розробки психологічних засад конфлікту і практичною нерозробленістю інноваційних форм і засобів його розв'язання; між конфліктогенністю машинобудівного виробництва і не сформованістю конфліктологічної культури його суб'єктів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої основам конфліктологічних знань, а також проблемам професійної культури інженера свідчить, що проблеми конфлікту, конфліктної взаємодії, а також проблему формування конфліктологічної культури вивчають за такими напрямками:

- визначення сутності конфлікту й основних понять, які його описують, типології конфліктів, їх причин і стратегій розв'язання, умов запобігання конфліктам і рекомендації щодо конструктивного їх вирішення (А. Анцупов, А. Шипілов, О. Бандурка, В. Друзь, Ф. Бородкін, Н. Коряк,

Н. Грішина, О. Донченко, Т. Титаренко, Г. Ложкін, Л. Петровська, М. Пірен, Д. Скотт, Р. Фішер, У. Юрі й ін.);

- виявлення зв'язку конфліктів з проблемами професіоналізації особистості представлено у працях І. Ващенка, Л. Карамушки, Н. Коломінського, Г. Ложкіна, Н. Пов'якеля та ін.;

- розкриття змісту професійної підготовки інженерів в умовах технічного університету розкрито у роботах В. Бикова, Р. Гуревича, М. Згуровського, Ю. Зіньковського, О. Коваленко, Г. Півняка, О. Романовського, Л. Товажнянського й ін.;

- формування конфліктологічної культури особистості визначено у працях Г. Антонова, С. Гиренко, Є. Дурманенко, О. Іонової, А. Лукашенко, Ю. Растова, В. Руденко, М. Руденко, Н. Самсонової, Т. Черняєвої та ін.

Водночас питання обґрунтування педагогічних умов і шляхів підготовки майбутнього інженера-машинобудівника до виконання професійної діяльності у професійному конфліктогенному середовищі у технічному вищому навчальному закладі не отримали достатньої уваги. Нагальна потреба у підвищенні ефективності формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника, недостатня розробленість теоретичних і практичних аспектів цієї проблеми, а також об'єктивні потреби у конфліктологічній підготовці фахівців машинобудівного виробництва зумовили вибір теми нашого дослідження: **“Педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника”**.

**Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами.**

Дисертаційне дослідження є складовою держбюджетної науково-дослідної роботи Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут” (НТУ “ХПІ”) – М8702 “Розробка методології формування національної гуманітарно-технічної еліти”(№ 0104И009019) та госпдоговірної науково-дослідної роботи “Розробка концепції оцінки

ефективності діяльності підрозділів виконкому Харківської міської ради” за договором № 58-1.

Тема дисертації затверджена вченою радою факультету інформатики й управління НТУ “ХПІ” (протокол № 3 від 19 листопада 2004 р.) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 5 від 30 травня 2006 р.).

**Об’єкт дослідження** – професійна підготовка майбутніх інженерів-машинобудівників.

**Предмет дослідження** – педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників у процесі професійної підготовки.

**Гіпотеза дослідження** ґрунтується на припущенні про те, що ефективність процесу формування конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників значно підвищиться за таких умов:

— формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування;

— включення майбутніх машинобудівників у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки;

— організація толерантного педагогічного середовища з метою успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб’єктів машинобудівельної діяльності.

**Мета дослідження** – науково обґрунтувати педагогічні умови, що забезпечують ефективність формування конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників у процесі професійної підготовки, та експериментально перевірити їх ефективність.

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

1. Проаналізувати стан проблеми у психолого-педагогічній теорії та практиці.

2. Здійснити аналіз сутності й специфіки феномена “конфліктологічна культура”.

3. Виявити критерії, показники та охарактеризувати рівні сформованості конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників.

4. Обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників.

**Теоретико-методологічну основу дослідження становлять:**

- культурологічний підхід до освітнього процесу (В. Андрущенко, В. Гриньова, І. Зязюн, В. Кремень, Н. Крилова, Н. Ничкало, В. Маслов, В. Муляр, О. Рудницька, Г. Сагач, Г. Тарасенко, О. Шевнюк та ін.)

- теоретичні положення щодо організації навчально-виховного процесу у вищій школі (А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Безпалько, Г. Васянович, С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Кондратюк, В. Лозова, Н. Мойсеюк, І. Прокопенко, В. Сорочинська, М. Сметанський, О. Шестопалюк та ін.), зокрема, конфліктологічної підготовки майбутнього фахівця (Г. Антонов, М. Васильєва, Є. Дурманенко, О. Іонова, А. Лукашенко, М. Рібакова, Н. Самсонова, Н. Щуркова та ін.);

- ідеї, рекомендації в галузі професійної діяльності інженера і його підготовки (С. Артюх, В. Бакатанова, В. Ключко, О. Коваленко, В. Ледньов, С. Моторна та ін.) та гуманізації й гуманітаризації інженерної освіти (Л. Барановська, М. Добрускін, М. Згуровський, О. Романовський, Л. Товажнянський та ін.);

- теорії, концепції, положення сучасної конфліктології (А. Анцупов, І. Ващенко, Н. Грішина, В. Друзь, А. Ішмуратов, Г. Ложкін, Л. Петровська, М. Пірен, К. Томас, А. Шипілов та ін.).

У процесі дослідження використано такі **методи**: *теоретичні*: аналіз і синтез наукової, спеціальної літератури задля визначення різноманітних поглядів на проблему, що досліджується, контент-аналіз, метод кваліметрії; *емпіричні*: спостереження, опитування, анкетування, психолого-педагогічне тестування, інтерв'ю, метод проєктів, вивчення продуктів діяльності студентів машинобудівних спеціальностей з метою виявлення рівня готовності до здійснення професійної діяльності у професійному конфліктогенному середовищі; педагогічний експеримент для виявлення ефективності методики реалізації педагогічних умов формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника; *методи математичної статистики* з метою обробки результатів дослідження для подальшого аналізу емпіричних даних.

**Організація дослідження.** Дослідницька робота здійснювалася у три взаємопов'язані етапи впродовж 2004 – 2008 рр.

На першому етапі (2004 – 2005 рр.) проводився аналіз науково-філософської, психолого-педагогічної та спеціальної літератури, вивчалася діяльність технічних ВНЗ III і IV рівнів акредитації з досліджуваної проблеми; обґрунтовувалися гіпотеза, об'єкт, предмет та завдання дослідження, визначалася методика дослідницької роботи, згідно з якою організовано й проведено констатувальний етап експерименту.

На другому етапі (2005 – 2006 рр.) теоретично обґрунтовано педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника, методики, форми та засоби експериментальної роботи, проведено формувальний етап експерименту, систематизовано й проаналізовано дані експерименту; результати дослідження впроваджено у практику технічних ВНЗ.

На третьому етапі (2006 – 2008 рр.) підведено підсумки формувального етапу експерименту, узагальнено проміжні та кінцеві

результати дослідження, сформульовано його загальні положення і висновки, написано й оформлено текст дисертаційної роботи.

*Експериментальна база дослідження.* Дослідницько-експериментальна робота здійснювалася на базі Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут” (охоплено 263 студенти 3-х факультетів); Харківського національного технічного університету сільського господарства ім. П. Василенка (184 студентів), Української державної Академії залізничного транспорту (м. Харків, 93 студенти), Університет “Львівський Ставропігон” (м. Львів, 58 студентів). Окрім цього, було охоплено 47 інженерів і керівників харківських промислових підприємств.

**Наукова новизна і теоретичне значення** роботи полягає в тому, що

— *вперше визначено* сутність і структурні складові конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника; обґрунтовано та експериментально перевірено педагогічні умови її формування (формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування; включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки; організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб’єктів машинобудівельної діяльності);

— *схарактеризовано* рівні (високий, середній та низький), критерії та показники сформованості конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника (пізнавально-інтелектуальний, аналітико-рефлексивний, мотиваційний, емоційний та практичний);

— *уточнено* сутність понять “конфлікт”, “культура”, “конфліктологічна культура”;

— *подальшого розвитку* набули засоби, форми і методи, спрямовані на підвищення професійної культури майбутнього інженера-машинобудівника.

**Практичне значення результатів дослідження** полягає в тому, що розроблено і впроваджено: експериментальний варіант програми навчального курсу “Основи педагогіки і психології”, навчальної програми спецкурсу “Управління розвитком соціально-економічних систем” для конфліктологічної підготовки майбутніх інженерів машинобудівного профілю технічних ВНЗ III і IV рівнів акредитації. Підготовлено методичні рекомендації викладачам щодо формування конфліктологічної культури у майбутніх інженерів-машинобудівників.

Теоретичні висновки та результати дослідження можуть бути використані для подальших досліджень проблеми формування конфліктологічної культури в процесі професійної підготовки майбутніх інженерів.

Результати дисертаційного дослідження *впроваджено* у навчально-виховний процес Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут” (довідка № 5/56 від 15 травня 2007 р.), Харківського національного технічного університету сільського господарства ім. П. Василенка (довідка № 24/103 від 30 квітня 2007 р.), Української державної Академії залізничного транспорту (акт від 11 червня 2007 р.), Університету “Львівський Ставропігон” (довідка № 5 від 14 квітня 2007 р.).

**Особистий внесок** автора полягає в обґрунтуванні гіпотези дослідження, формулюванні його мети та завдань, визначенні педагогічних умов, розробці методики формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника, а також обробці та аналізу одержаних емпіричних даних дослідження.

**Вірогідність та обґрунтованість висновків дисертації** забезпечені обґрунтованістю вихідних позицій; застосуванням комплексу методів,

адекватних меті, об'єкту, предмету і завданням дослідження; експериментальною перевіркою висунутої гіпотези; репрезентативністю вибірки; кількісним та якісним аналізом одержаних результатів; використанням методів математичної статистики.

**Апробація результатів дослідження.** Матеріали дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут” (2004-2008), VI міжвузівській науково-методичній конференції “Експертные оценки элементов учебного процесса” (Харків, 2004), всеукраїнській науково-методичній конференції “Проблеми та зміст фундаментальної освіти сучасного інженера” (Харків, 2004), міжнародних науково-практичних конференціях “Інформаційні технології: наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я” (м. Харків, 2006, 2007 рр.), “Переяславская рада и гармонизация украинно-российских отношений на современном этапе” (м. Харків, 2006, 2007), “Навчання іноземних студентів в іншомовному середовищі: лінгвометодичний, психологічний та інформативний аспекти” (м. Харків, 2007), міжнародній науково-методичній конференції “Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: методологія, досвід, перспективи” (м. Київ, 2007), на всеукраїнських науково-практичних конференціях “Г.С. Сковорода та проблеми формування особистості” (м. Харків, 2007), “Сучасні освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців” (Львів, 2007), науково-методичній конференції “Могилянські читання – 2007” “Досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: регіональний, національний та глобальний” (Миколаїв, 2007).

**Публікації.** Основні результати дослідження викладено в 15 публікаціях (14 одноосібних): у 12 статтях (9 з яких опубліковані у провідних фахових виданнях), 3-х статтях збірників матеріалів конференцій.

**Структура й обсяг дисертації.** Дисертація складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (265 найменувань), 30 таблиць, додатків (на 50 сторінках). Загальний обсяг роботи становить 253 сторінок, з них основного тексту 178 – сторінок.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

#### 1.1. Конфліктологічна культура особистості: понятійний аналіз

Важливим завданням сучасного національного освітньо-виховного процесу є його гуманізація, яка виконує роль потужного засобу гуманізації всього суспільного життя. Це передбачає таку його організацію, за якої “людина усвідомлює себе... органічно вплетеною в систему національної та суспільної культури” [233, с. 21]. Таким чином, сприяння становленню й розвитку культури особистості має бути в центрі гуманізації. Як відомо, культура особистості – це система знань, уявлень, переконань, умінь та навичок, що сприяють використанню людиною накопичуваної інформації, що трансформує її в усі сфери життєдіяльності особистості. Г.П. Васянович зазначає, що всі культурні люди повинні опанувати науку спілкування. “Як свідчить практика, оволодіти майстерністю жити з людьми – справа настільки ж нелегка, наскільки й необхідна” [38, с. 306].

Аналіз науково-педагогічної літератури [16;52;97;156;182;253;267] свідчить, що за останні роки погляд на конфлікт еволюціонував до характерного для сучасної науки прийняття конфлікту як невід’ємного елементу соціального життя, що виконує позитивні функції. Інтерес до конфліктів зміщується до проблеми їх регулювання та конструктивного розв’язання, оскільки психологічна ціна у конфліктів надто висока: розмаїття негативних емоцій, стресів, переживань, розчарувань, втрат, провини тощо. За умов конфлікту змінюється система відносин та цінностей, по-іншому сприймається реальність.

Провідну роль у попередженні конфліктів відіграє поведінка учасників конфліктної ситуації. Щоб управляти конфліктною ситуацією, необхідно добре розуміти психологічні механізми ескалації та перебігу конфліктів, знати динаміку їх прояву, передбачувати можливі дії опонентів.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [52;78;110;114;141;205;234;250] свідчить про те, що існує багато визначень конфлікту. Ґрунтовний аналіз цього феномену вимагає вивчення генези загальної теорії конфлікту. Це спонукає до викладу ідей, положень провідних вчених соціологічного, філософського, психологічного та педагогічного напрямів, які у своїх дослідженнях розкривають поняття “конфлікт”.

Вважаємо за необхідне навести таблицю, яка розкриває й узагальнює значну кількість понять щодо конфлікту (табл. 1.1).

*Таблиця 1.1*

### **Основні підходи до розкриття сутності конфлікту**

Напря́м	Автор	Зміст поняття “конфлікт”
Філо-софсько-соціологічний	Г. Спенсер	Боротьба та форма соціальної взаємодії
	У. Самнер	
	Л. Гумплович	
	Г. Ратценгофер	
	Г. Зіммель	Універсальне явище суспільного буття, невід’ємна особливість соціальних відносин
К. Боулдінг	Процес, що складається із реакцій протидіючих сторін на зовнішні стимули	
Психологічний	З. Фрейд	Боротьба між непримиримими силами інстинкту, розуму і свідомості
	А. Адлер	Спроба індивіда звільнитися від почуття неповноцінності й домінування одних над іншими
	К. Левін	Ситуація, у якій на індивіда діють одночасно й протилежно спрямовані сили впливу приблизно однакової величини
	Т. Шибутані	Наслідок незадоволення у стосунках “індивід-середовище”
	Б.І. Хасан	Характеристика взаємодії, в якій взаємодетермінуються дії, що неспроможні існувати в незмінному вигляді, які, взаємозмінюючись, вимагають спеціальної організації

Продовження табл. 1.1		
	А.Я. Анцупов, А.І. Шипілов	Найбільш адекватний спосіб розв'язання значущих суперечностей, що виникають в процесі взаємодії, полягають у протидії суб'єктів конфлікту, які переважно супроводжуються негативними емоціями
	Н.В. Гришина	Реакція людей на: - різноманітні перешкоди у процесі виконання спільної діяльності; - поведінку інших, яка не відповідає сподіванням; - несумісність характерів, розбіжностей культурних засад і потреб
Педагогічний	Г.В. Антонов	Найбільш адекватний спосіб розв'язання суперечностей, що виникають у взаємодії учасників педагогічного процесу, та зазвичай супроводжується негативними емоціями й потребує розв'язання й гармонізації
	О.С. Гребенюк	Зіткнення протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок або поглядів опонентів чи суб'єктів взаємодії
	Є.А. Дурманенко	Взаємно спрямовані активні дії протилежних сторін, які супроводжуються емоційними переживаннями і мають своєю метою розв'язання головних суперечностей

Аналізуючи матеріали таблиці 1.1, ми дійшли висновку, що конфлікт – це зіткнення двох або більше сторін, які характеризуються протилежними думками, інтересами та позиціями. Ці зіткнення найчастіше супроводжуються негативними емоціями.

Тлумачення конфлікту як боротьби, як форми соціальної взаємодії викладено у роботах соціологів Л. Гумпловича, У. Самнера, Г. Спенсера [53;202;217].

Системні дослідження соціології конфлікту проводили К. Маркс [137] і Г. Зіммель [79]. Роботи К. Маркса [137] висвітлювали діалектику розвитку соціального революційного конфлікту і соціального перетворення. Г. Зіммелем [79] були закладені основи теоретичної конфліктології, він вперше відзначив такі позитивні функції конфлікту, як збереження і розвиток соціальної системи. У своїх дослідженнях Г. Зіммель [79] зосередився на аналізі неінтенсивних конфліктів та вважав їх універсальним явищем, природною складовою суспільного буття.

Подальшого розвитку ідеї К. Маркса і Г. Зіммеля [79;137] про конфлікт набули у роботах Р. Дарендорфа [56] і Л. Козера [102] й стали концептуальною основою сучасної парадигми конфлікту. В їх інтерпретації визначення конфлікту більш чітке, має конкретну феноменологію. Саме ці праці послужили основою до переходу від теорії конфлікту до практичної роботи з ним.

К. Боулдінг [261] вперше спробував створити універсальне вчення – “загальну теорію конфлікту”. Він розглядав конфлікт у якості поведінки особистості. Причиною конфліктів К. Боулдінг вважав роздвоєність людської свідомості. На його думку особистість прагне до постійної боротьби з іншими людьми, однак конфлікти потрібно згашати та суттєво обмежувати.

Таким чином, філософсько-соціологічний аналіз феномена “конфлікту” йде в руслі таких теорій: соціал-дарвінізм; марксистська теорія, функціональна теорія Г. Зіммеля [79]; теорія позитивно-функціонального конфлікту Л. Козера [102], загальна теорія конфлікту К. Боулдінга [261] та конфліктна модель суспільства Р. Дарендорфа [56].

У ході наукового пошуку встановлено, що конфлікт як міжособистісну взаємодію розглядали зарубіжні і вітчизняні вчені.

Зокрема, зарубіжна психологічна традиція вивчення конфлікту базується на сприйнятті особистістю протиріч між різноманітними її сферами [9, с. 61-62]. Нині виокремлюють психодинамічний напрям, засновником якого вважається австрійській вчений З. Фрейд [242], який вперше поставив проблему внутрішньоособистісного конфлікту та позиціонував, що людина конфліктна за своєю природою. Одна з основних заслуг З. Фрейда – це розкриття причин міжособистісних конфліктів у сфері несвідомого.

Альфред Адлер [257] розробив теорію комплексу неповноцінності, згідно якої даний комплекс слугує причиною виникнення внутрішніх конфліктів особистості. Шляхами розв’язання цих конфліктів А. Адлер

вбачав або розвиток “соціального почуття” або стимуляцію власних здібностей.

Карен Хорні [247] та Еріх Фромм [243] внесли до природи конфлікту соціальну складову, тим самим розширивши його розуміння. Згідно К. Хорні [247, с. 80] причиною конфліктної ситуації є одночасні бажання людини бути першою та стримувати себе у цьому прагненні. Е. Фромм [243, с. 247] зазначав, що причини конфліктів закладені у природі людини, яка сама продукує різноманітні проблеми: обмеженість життя, величезні можливості людини та неспроможність до їх повної реалізації тощо.

Курт Левін [266] є засновником теорії поля, він вперше ввів інше, ніж у біхевіористів, розуміння соціального середовища. Згідно К. Левіну опис ситуації повинен бути суб’єктивним, тобто описувати ситуації потрібно згідно позиції людини, яка досліджується [266, с. 121]. Відповідно до його теорії конфлікт “психологічно характеризується як ситуація, у котрій на індивіда одночасно діють протилежно спрямовані сили приблизно однакової сили” [266, с. 122]. К. Левін [266] вбачав шляхи вирішення конфліктів у реорганізації мотиваційних полів особистості і структури взаємодії індивідів.

Сучасні дослідження конфліктів проводяться за такими напрямками: теорія кооперації та конкуренції (М. Дойч) [263], теорія організаційних систем (Р. Блейк, Дж. Мутон) [24], теорія і практика переговорного процесу (Р. Фішер, У. Юрі) [239].

М. Дойч [263] досліджував конфлікт як реакцію на особливості зовнішньої ситуації. Згідно теорії цього вченого взаємовідносини визначаються такими факторами, як тип взаємозалежності між цілями учасників групи та типом дій цих людей. Зазначимо, що М. Дойч виокремлював лише дві стратегії поведінки у міжособистісній взаємодії – це кооперація (колаборація або співробітництво) та конкуренція (боротьба або суперництво). Вважаємо, що це неповний перелік варіантів взаємодії між людьми, оскільки іноді особистості знаходяться у такій ситуації, коли

спілкуватися необхідно задля досягнення загальної мети, і вони не конкурують, не співпрацюють, тобто знаходяться у проміжному стані відносин.

Згідно теорії організаційних систем, що була розроблена Р. Блейком, Дж. Мутоном і К. Томасом [24], існує п'ять стратегій поведінки у конфлікті – це конкуренція (протиборство), пристосування (поступливість), компроміс (партнерство), співробітництво(співпраця), ухилення (втеча).

Дослідження щодо вивчення переговорного процесу як частини конфліктної взаємодії Р. Фішера та У. Юрі [239] зосереджені на вирішенні двох проблем. По-перше, це виявлення таких умов, які будуть сприяти прийняттю учасниками конфлікту рішення про участь у переговорному процесі. По-друге, вивчення переговорів, коли опоненти вирішили про пошук взаєморозуміння.

У сучасній вітчизняній психології найбільш поширені такі визначення феномена конфлікту. Конфлікт – це зіткнення протилежних мотивів, поглядів, цінностей, думок. “Психологічний словник” [186, с. 161] розкриває конфлікт як “протиріччя, що важко розв’язується і супроводжується гострими емоціями”. Тобто у зміст поняття “конфлікт” вкладається протистояння засад, що взаємно виключаються, для розвитку того чи іншого процесу.

Вчений-конфліктолог Б.І. Хасан, зазначає, що “конфлікт – це характеристика взаємодії, в якій взаємодетермінуються дії, що неспроможні існувати в незмінному вигляді і, взаємозмінюючись, вимагають спеціальної організації... Разом з тим будь-який конфлікт являє собою протиріччя, що актуалізувалося” [244, с. 33]. У цьому визначенні ми бачимо такі основні характеристики конфлікту, як взаємодія, протиріччя.

За Г.В. Ложкіним і Н.І. Пов’якелем [181, с. 9] конфлікт – “це зіткнення різноспрямованих сил (цінностей, інтересів, поглядів, цілей, позицій) суб’єктів – сторін взаємодії”. На нашу думку це формулювання не досить

чітко розкриває суть конфлікту, оскільки увага акцентується лише на конкретній конфліктній взаємодії (зіткненні), обходячи стороною те, що взаємодія різноспрямованих сил не обов'язково має конфліктну форму.

У праці “Основи менеджменту” фахівців у сфері управління М.Х. Мескона, М. Альберта та Ф. Хедоурі зазначається: “Конфлікт – це відсутність згоди між двома і більше сторонами, які можуть бути конкретними особами або групами. Це ситуація, коли кожна сторона чинить все, щоб прийняли її точку зору або ціль, і одночасно заважає іншій стороні робити теж саме” [145, с. 59]. Недоліком цього визначення вважаємо зосередженість на тому, що конфлікт – це по суті діяльність однієї сторони, яка намагається при відстоюванні своїх інтересів нашкодити іншій.

Аналіз наведених визначень дозволяє зазначити їх загальний недолік – не розкриття такої найважливішої стадії розвитку конфлікту, як розв'язання виниклих суперечностей, що передбачає ефективну взаємодію між його учасниками.

Вивчення наукових джерел [2;78;110;114;125;208;250] дозволяє дійти висновку, що найбільш глибоке обґрунтування конфлікту дається в книжці А.Я. Анцупова, А.І. Шипілова “Конфліктологія”. “Конфлікт – це найбільш гострий спосіб розв'язання значущих суперечностей, що виникають в процесі взаємодії, полягають у протидії суб'єктів конфлікту, переважно супроводжуючись негативними емоціями” [9, с. 81].

Базуючись на зазначені тлумачення конфлікту, підкреслимо, що сутність конфлікту полягає у виникненні протиріч, зіткненні інтересів, у способі розв'язання цих суперечностей, тобто конфлікт – це протидія суб'єктів конфлікту в цілому.

У ході наукового пошуку встановлено, що існують дослідження конфлікту як педагогічної категорії, що дає змогу розкрити цю дефініцію з точки зору педагогіки.

Аналіз педагогічної літератури [63;134;135;221] свідчить про інтерес до процесу виховання дітей та виникнення під час нього різноманітних суперечностей, що віднайшов свій прояв у роботах Л.С. Виготського [43], О.С. Залужного [76] та ін.

Аналіз проблеми конфліктів ми бачимо у роботах А.С. Макаренка “Про вибух” та В.О. Сухомлинського “Методика виховання колективу”. У цих роботах розглядаються основи запобігання конфліктів у процесі дитячого спілкування та варіанти їх розв’язання [134;221].

Зокрема, А.С. Макаренко [134, с. 508-510] вважав, що у колективі завжди багато конфліктних відносин, від високого ступеня конфліктності до дрібних непорозумінь, але неможливо розв’язати всі конфлікти, потрібно вибрати найяскравіший та розкрити його. Тоді виникає колективний протест та в конфлікт вступає кожна особа. І та особа, що має суперечки із суспільством та колективом, змушена піддатися дії колективу та почне відчувати себе одним із його членів, визнаючи правоту та силу колективу. “Вибух” небезпечний для конфліктної особистості, але не можна пустити на самоплив внутрішній конфлікт.

В.О. Сухомлинський так писав про конфлікти в школі: “Конфлікт між педагогом і дитиною, між вчителем і батьками, педагогом і колективом – велике лихо школи. Найчастіше конфлікт виникає тоді, коли вчитель думає про дитину несправедливо. Думайте про дитину справедливо – і конфліктів не буде. Уміння уникнути конфлікту – одна зі складових частин педагогічної мудрості вчителя. Попереджаючи конфлікт, педагог не тільки охороняє, але і створює виховну силу колективу” [221, с. 185].

Зазначимо, що саме вітчизняний педагог Б.Т. Лихачов у статті “Про конфлікт у дитячому колективі” (1964 р.) був першим, хто у своїй роботі цілеспрямовано акцентував увагу на причинах конфліктних ситуацій, що виникають серед дітей, а також на ролі педагога у їх попередженні або розв’язанні [129].

Аналізуючи динаміку наукових праць та періодичних публікацій з питань педагогіки конфлікту, зазначимо, що тільки з другої половини 80-х років у роботах учених-педагогів спостерігається значне збільшення досліджень, які мають за мету аналіз проблеми конфлікту, у тому числі у педагогічному процесі, хоча на сьогодні внесок педагогіки у конфліктологію за кількістю публікацій складає лише приблизно 8% [9, с. 45-46].

У ході наукового дослідження встановлено, що сучасні педагоги у своїх теоретичних та експериментальних надбаннях вказують на необхідність плідної співпраці педагогів, соціологів, психологів, управлінців та інших вчених щодо аналізу проблеми педагогічних конфліктів та їх розв'язання на практиці. Доречно навести цитату Є.Є. Тонкова: “Педагогічною наукою повинно бути визнано та обґрунтовано місце конфлікту як повсякденного та природного явища освітнього процесу, його невід’ємної складової частини. Безконфліктного навчально-виховного процесу не існує, тому що він за своєю суттю є безперервним процесом виникнення та вирішення різного роду суперечностей особистостей і груп. Тому безсумнівне не лише неусунення конфліктності в системі освіти, але й конструктивна, позитивна місія конфліктів у педагогічному процесі за умов науково обґрунтованого підходу до них” [232, с. 48].

Як свідчить проведене дослідження, нині не існує єдиного визначення терміну “конфлікт”, тому що при абсолютному характері свого прояву кожна дисципліна розглядає конкретний соціально-середовищний зміст цього поняття. Так, Ф.Ю. Василюк [34, с. 42] зазначає, що якщо задатися метою знайти дефініцію, яка не суперечила б жодному з існуючих поглядів на конфлікт, то вона прозвучала б абсолютно безглуздо: конфлікт – це зіткнення чогось з чимось.

Отже, аналіз психолого-педагогічної літератури [9;16;17;30;200] свідчить, що конфлікт – це досить складне соціально-психологічне явище,

успішність вивчення якого залежить від висхідних теоретичних та методологічних передумов.

Вважаємо, що для повного аналізу та ефективного розв'язання конфліктів слід враховувати їх типологію. Дослідження проблеми типології конфліктів – необхідний елемент системного підходу в конфліктології у наш час. Зазначимо, що типи конфліктів вирізняються за багатьма ознаками:

По-перше, це внутрішньоособистісні конфлікти (інтраперсональні), що полягають у розгортанні суперечностей між приблизно однаковими за силою, але протилежно спрямованими цінностями, інтересами, мотивами, потребами, ролями особистості.

По-друге, міжособистісні конфлікти (інтерперсональні), що є найбільш поширеними, визначаються як ситуація, коли відбувається зіткнення особистостей у процесі їх взаємин, причиною якого є домагання несумісних цілей або одночасне прагнення досягти єдиної мети, яку нарешті дістає одна із сторін.

По-третє, міжгрупові конфлікти, в яких опонентами виступають соціальні або неформальні групи, що прагнуть досягти несумісних цілей, перешкоджаючи один одному на шляху перемоги.

Конфлікт виконує ряд функцій у тому середовищі, де він відбувається. Нині основні функції конфлікту в психолого-педагогічній літературі такі науковці, як А. Я. Анцупов та А.І. Шипілов [9], Ф.М. Бородкін і М.М. Коряк [30], О.А. Донченко й Т.М. Титаренко [60], Є.А. Дурманенко [65] та ін. об'єднують у блоки конструктивних та деструктивних функцій.

До конструктивних функцій конфлікту належать:

- часткове або повне розв'язання суперечностей;
- тестування ціннісних орієнтацій людини відносно сили її мотивів, що спрямовані на діяльність, на себе, на встановлення певних взаємовідносин;

- виявлення психологічної стійкості щодо стресових факторів у складних ситуаціях;
- глибоке пізнання опонентів конфліктної взаємодії;
- вияв не лише непривабливих рис характеру, але й особливостей людини, що варті схвалення.

Окрім конструктивних функцій, конфлікт, як правило, має і деструктивні наслідки:

- негативний вплив на психіку його учасників;
- розвиток стресу та напруження;
- погіршення міжособистісних відносин, що склалися між суб'єктами взаємодії;
- після завершення конфлікту відбувається лише часткова нормалізація взаємовідносин;
- уявлення про іншу сторону як про “ворога”, це виявляється в упередженому ставленні один до одного;
- конфлікти затримують поступальний розвиток особистості, негативно позначаються на ефективності індивідуальної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [9;30;52] надає можливості розкрити стадії розгортання конфлікту таким чином:

1. Виникнення конфліктної ситуації. Це відбувається у випадку, коли об'єктивна конфліктна ситуація не усвідомлюється учасниками і виникає стадія латентного (прихованого) конфлікту. Потім настає усвідомлення об'єктивної ситуації, накопичення і загострення суперечностей, що являє собою справжній конфлікт.

2. Стадія усвідомлення конфліктної ситуації, яка передбачає розуміння ситуації як конфліктної і є результатом осмислення об'єктивної суперечливості інтересів та мотивів. Ця стадія “пов'язана з перевищенням

порога терпимості (толерантності) в учасників конфлікту до чужих думок, поведінки, інтересів тощо” [19, с. 39].

Подальший розвиток конфлікту залежить від варіантів його усвідомлення та сприйняття [52, с. 165-175].

По-перше, адекватно зрозумілий конфлікт, коли об'єктивно існує конфліктна ситуація і сторони правильно розуміють її суть.

По-друге, неадекватно зрозумілий конфлікт – об'єктивна конфліктна ситуація існує і опоненти сприймають її як конфліктну, але з тими чи іншими суттєвими помилками.

По-третє, об'єктивна конфліктна ситуація існує, але вона не усвідомлюється учасниками.

По-четверте, об'єктивна конфліктна ситуація відсутня, але все одно сторони помилково конфліктують.

Зазначимо, що окрім варіанту сприйняття та усвідомлення на перебіг конфлікту впливає емоційний стан його учасників.

3. Стадія власне конфліктної поведінки. На даній стадії учасники конфлікту (опоненти) діють з метою опосередковано блокувати успіх у реалізації цілей, мотивів, намірів тощо іншою стороною.

За А. Я. Анцуповим та А. І. Шипіловим [9, с. 265-266] ця стадія складається з інциденту, ескалації конфлікту та його завершення.

Інцидентом називають перше зіткнення учасників, намагання розв'язати проблему за допомогою застосування будь-якої сили (фізичної, моральної тощо). Найчастіше конфлікт розвивається як низка інцидентів, що змінюють один одного.

На цьому етапі прояв емоцій посилює прояви конфліктної поведінки та напруження, що призводить до ескалації конфлікту – “різкої інтенсифікації боротьби опонентів” [9, с. 265]. Протиборство сторін ускладнює структуру конфлікту, додаючи нові мотиви для подальших дій. Однак, поступово інтенсивність боротьби учасників взаємодії знижується, що зумовлює дії

щодо пошуку розв'язання проблеми, тобто відбувається процес завершення конфлікту.

Конфліктні дії можуть виконувати гностичну функцію: учасники вступають у конфлікт із конкретними інтересами, мотивами, намірами, які коригуються у процесі безпосередньої конфліктної взаємодії, що приводить до більш адекватного розуміння проблемної ситуації, отже це спонукає розв'язання конфлікту.

4. Стадія розв'язання конфлікту складається з двох етапів: часткова і повна нормалізація відносин його учасників .

Часткове нормалізація відносин має місце, коли опоненти стають незаінтересованими у продовженні конфлікту, хоча бажання досягнути поставленої мети у них залишається та негативні установки (“образ ворога”) не дають можливості одразу нормалізувати стосунки.

Повна нормалізація відносин здійснюється за рахунок перетворення об'єктивної конфліктної ситуації, тобто відбувається “батальна” фаза конфлікту, що передбачає “перемир'я, припинення агресивних дій, домовленість не чинити зла один одному, не псувати життя”[66, с. 63].

Отже, дослідження динаміки конфлікту передбачає настанову на його виникнення, протікання та розв'язання. Зазначимо, що від перебігу конфлікту залежить вибір тих або інших засобів виходу з нього, тобто його розв'язання і наслідки.

Перш ніж розглядати сутність конфліктологічної культури, необхідно проаналізувати її другу складову – культуру, оскільки перша – конфлікт – розглядалася вище.

Аналіз науково-педагогічної літератури [51;59;120;154;219;222;224;225] свідчить про те, що в наш час існує безліч варіантів визначення поняття “культура”. Це пояснюється тим, що вона є складним, багатофункціональним соціальним явищем. Видатний філософ-культуролог В.С. Біблер зазначає, що по суті “культура – це діалог культур (минулих, сучасних, (можливих) майбутніх)” та вказує на необхідність на початку XXI ст. участі у житті

“людини культури” [22]. Робота цього вченого свідчить про найтісніший зв'язок між знаннями, що накоплені у минулому та тими, які сформовані нині. “Все, що зробили та зуміли люди у минулому – це сходінка до новітнього рівня, до сучасного зрізу людських знань та умінь”[22].

За визначенням В.П. Андрущенка: “Культура – це історично сформована сукупність соціальних норм і цінностей даної суспільної системи. Норми і цінності культури генетично не успадковуються, тому культура своїм існуванням демонструє соціальну природу, висловлюючи в кожний момент спрямованість суспільства на створення, збереження і поширення результатів людської діяльності” [5, с. 152]. Автор цього визначення фактично вказує, що людина є лише соціальною істотою, яка протягом життя передає свої знання, цінності, форми та способи поведінки іншим, вчений взагалі не розкриває біологічну сутність особистості.

За підрахунками соціологів у різних галузях наукової діяльності сформульовано більше 500 формулювань культури. На нашу думку, найбільш лапідарне й одночасно найбільш широке визначення запропонував американський культуроантрополог М. Херсковіц, який зазначав, що “культура – це частина людського оточення, створена самими людьми” [264, с. 121], тобто до культури відноситься будь-яка, навіть найбільш проста річ, яка створена особистістю, кожне поняття, що зародилося в її свідомості.

Аналіз сутності дефініції “культура” свідчить, що нині культура – це не тільки загальне наукове поняття, але й складна прикладна проблема, що вимагає розв'язання в усіх сферах [40, с. 24].

Появу самого поняття “культура” пов'язують з античними часами. Зокрема, з римським урядовим діячем і письменником Марком Порцієм Катонем (234-149 рр. до н.е.). Він написав вчення про землеробство, про відношення до цієї важливої діяльності, зазначав як доглядати за землею. Видатний римський оратор і філософ Цицерон (106-43 рр. до н.е.) вважав за необхідне розвиток духовності особистості і визначав філософію як культуру духу й розуму.

В епоху середньовіччя (V – початок XVI ст.) християнська церква стала головною ідеологічною силою, яка вплинула на розвиток культури, та вважала античну культуру гріховною. У ці часи використовувалося слово “культ”, що виражало здатність особистості виявити власний творчий потенціал у любові до Бога.

В епоху Відродження (XIV – XVI ст.) відбувався розвиток виробництва, що зумовило розквіт науки, техніки та культури, відновлюється античне уявлення про культуру. Воно розкриває енергійне креативне начало в особистості, яке прагне до гармонійного розвитку [47, с. 242-243].

Засвоєння культури здійснюється за допомогою виховання, навчіння й учіння. Культура виховується, створюється, культурі навчаються. Більшість вчених вважають, що вона здобувається не генетичним шляхом, а кожне покоління відтворює її та передає наступному поколінню, такий нескінченний процес є основою соціалізації особистості. За Н.Є. Мойсеюк “соціалізація є процесом і результатом засвоєння і подальшого активного відтворення індивідом соціального досвіду” [148, с. 69], особистість постійно засвоює та відтворює цінності суспільства, норми та правила поведінки, тобто формується її соціальність – культура мислення, культура поведінки й взагалі культура життя [194, с. 17]. Оскільки культура фактично впливає на формування особистості як члена суспільства, вона значною мірою регулює її поведінку. Повне припинення процесу соціалізації призвело б до загибелі культури. [173, с. 79].

У наш час культура розуміється як “система життєвих сенсів суб’єкта (особистості, групи, спільноти), що реалізується у засобах та результатах діяльності” [158, с. 7], за словами автора культура повністю розчиняється у діяльності, з чим не можна погодитися, оскільки “культура” та “діяльність” є різними проявами людини у соціальному бутті, які безсумнівно знаходяться у постійній взаємодії.

Зазначимо, що у повсякденному вживанні термін “культура” використовується для розкриття конкретної, досить чітко визначеної сфери явищ. Це може бути духовна культура, культура мови, культура поведінки

тощо. Безсумнівно, що наведені види культури відрізняються за якими-небудь ознаками, але всі прояви культури поєднує та обставина, що вони є надбанням сумісної життєдіяльності людей [47, с. 243].

Аналіз науково-педагогічної літератури [88;116;210] дозволив нам виділити наступні функції культури:

1. Пізнавально-інформаційна. Знання культури тієї чи іншої епохи надає можливість правильно розуміти рівень пізнання природи та суспільства.

2. Комунікативна. Таку функцію культура реалізує через складні знакові системи, що концентрують соціальний досвід поколінь у вигляді слів, символів, формул, цифр тощо.

3. Регулятивно-аксіологічна. Культура з позиції такої функції виступає як система суспільних норм та цінностей у сфері міжособистісних відносин. Цінності – “це перевага певних сенсів і побудованих на цій основі способів поведінки” [148, с. 36], тобто вони водночас є певними предметами, явищами, засобами задоволення потреб особистості та утворювальною частиною культури.

Культура регулює поведінку людини у всіх головних сферах життєдіяльності. Без цієї функції суспільство взагалі не зуміло б функціонувати. Культура є засобом самоактуалізації особистості, тобто культура трансформує суспільне в індивідуально-особистісне – конкретна поведінка, вчинки індивіда.

4. Креативна. За допомогою цієї функції культури відбувається перетворення й опанування світу.

5. Гедоністична, гедонізм у перекладі з латинської означає насолоду. Таким чином людина від ознайомлення з цінностями, власної продуктивної діяльності отримує задоволення, яке в свою чергу сприяє формуванню потреб та інтересів, впливає на образ життя людини.

У реальному житті функції культури взаємодіють та сплітаються, вдосконалюючи, доповнюючи одна одну.

Узагальнення наявних підходів до розуміння такого складного феномену як культура дає можливість умовно виділити такі способи її трактування.

По-перше, культура – це сукупність ціннісних об'єктів, які виникають у результаті діяльності соціальних суб'єктів. Ця точка зору відома як ціннісний підхід до культури, як традиція визначати культуру у вигляді певного об'єктивного ставлення людини до дійсності – “сукупність досягнень суспільства в його матеріальному і духовному розвитку”. На думку деяких авторів (Ю.І. Єфімова та І.О. Громова [70]) сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством, і складають сутність культури.

З цим трактуванням частково не погодимося, оскільки культура фактично ототожнюється з набором цінностей, та людина засвоює її лише у процесі виконання якоїсь діяльності.

По-друге, культура – це сукупність властивостей, сил і можливостей, що характеризують сам соціальний суб'єкт. Особливість даної позиції полягає в тому, що прибічники (Б.Г. Ананьєв, Є.М. Верещагін, В.Г. Костомаров, Л.Н. Коган, Л.К. Круглова та ін. [4;42;100;115]) підходять до визначення культури з погляду людської особистості, розуміючи під культурою низку властивостей і рис, що характеризують людину як універсального суб'єкта суспільно-історичного процесу.

При особистісному підході до поняття “культура” людина виступає як суб'єкт і спадкоємець історичного досвіду, і як творчий початок історії. При такому розумінні культури виявляється, що приєднання до неї індивіда є моментом особистої біографії кожної людини.

По-третє, культура – похідна системи людської діяльності. Цей методологічний підхід до культури, який прийнято називати діяльнісним, характеризує культуру як сукупність способів перетворення людських сил і можливостей в об'єктивні соціально значущі цінності. Одним із основних у

цій концепції є поняття “діяльність”, яке характеризує активну, цільову дію, властиву лише людині.

Отже, аналіз зазначених визначень поняття “культура” дозволяє зробити проміжний висновок про те, що вона є універсальним способом діяльності людини з освоєння світу і виявлення своєї внутрішньої сутності. Результатом цієї діяльності є сукупність створених і накопичених культурних багатств як особливої форми культурної реальності, що служить однією із головних основ усієї людської діяльності і людського буття. У цьому головна цінність культури. При всій значущості і своєрідності цього аспекту культури його не можна вважати єдиним й універсальним. Як і в аксіологічному підході тут спостерігається виключення суб’єкта діяльності з культури.

Муляр В.І. розуміє культуру як “спосіб становлення особистості, як певні матриці загальноцивілізаційного, що, ставши відповідними матрицями індивідуального і колективного, зумовлюють становлення особистості як культурного процесу. Звідси випливає, що з якого боку ми б не підходили до аналізу культури, маємо констатувати: її вплив на процеси особистісного становлення індивіда є універсальним. Це означає, що будь-який аналіз становлення особистості в своїй сутності має бути культурологічним” [153, с. 21]. На нашу думку у цьому трактуванні автор доцільно та правомірно об’єднує найважливіші складові людського буття: колективний та індивідуальний досвід.

Висловлюючи думку про творчу природу культури, Н.С. Злобін [81, с. 125] стверджує, що культура – це творча, продуктивна діяльність людини, як минула, зафіксована, опрідмечена в культурних цінностях, так і сучасна, що ґрунтується на розпрідмеченні цих цінностей, тобто така, що перетворює багатства людської історії на внутрішнє багатство живих особистостей, що втілюється в універсальному освоєнні у переробці дійсності і самої людини. Вчений-культуролог вказує на необхідність поєднання минулого та сучасного, репродуктивного та творчого.

Коломієць А.Б. у своєму дослідженні вказує, що “культура характеризується як вияв зрілості й розвиненості всієї системи соціально значущих особистісних якостей, що продуктивно реалізується в індивідуальній (суспільній, професійній, науковій тощо) діяльності. Вона – підсумок якісного розвитку знань, переконань, норм діяльності та поведінки, здібностей та соціальних почуттів” [104, с. 7]. Тому формування культури майбутнього фахівця розглядається як багатоаспектна проблема, що має актуальне соціальне та наукове значення, адже йдучи шляхом розвитку культури, особистість постійно збагачується, стає здатною сприймати сучасні проблеми суспільства, змінювати свій внутрішній світ через необхідність культуросприйняття [104, с. 7-8].

Найбільш змістовним, на нашу думку, є визначення культури, яке наводить видатний педагог, академік С.У. Гончаренко: культура у широкому розумінні цього слова означає “сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюється у результатах продуктивної діяльності. У вузькому розумінні культура – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості...Водночас під культурою розуміють рівень освіченості, вихованості людей, а також рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності”[48, с. 182]

Аналізуючи всі визначення поняття культури зазначимо їх соціальний характер. І саме у цьому контексті вважаємо доречним процитувати слова В. Єфроїмсона [71], що з позицій еволюційної генетики розкриває шляхи розвитку культури та естетико-етичних явищ: “Успіхи сучасного природознавства, успіхи еволюційної генетики надають підставу вважати, що у спадковій природі людини закладено дещо таке, що довіку тягне її до справедливості, подвигам та самонехтування”. Але генетик не заперечує ролі соціального середовища та виховання у формуванні етичних принципів

особистості. Отже, на нашу думку, рівень розвитку культури зумовлює як спадковість, так і вплив соціального середовища.

Аналіз науково-педагогічної літератури [81;85;116;254] свідчить, що існують різні думки щодо розкриття структури культури (табл. 1.2).

*Таблиця 1.2*

### **Структура культури спеціаліста за Н.Б. Криловою [116, с. 14-15]**

<b>Компонент культури</b>	<b>Сутність компонента</b>
Пізнавальний	Система знань і інтересів особистості утворює кругозір, що формується на базі інформаційних знань
Світоглядний	Система переконань особистості, що формуються на базі інтересів, життєвих переваг і ціннісних орієнтацій в процесі аксіологічної діяльності, рефлексії, формування самосвідомості
Практичний	Система умінь і розвинутих на їх основі здібностей, що формуються на базі соціальних потреб і настанов у процесі накопичення і реалізації досвіду. Їх показник – продуктивність діяльності
Поведінковий	Система індивідуальних норм поведінки й освоєних методів діяльності утворює рівень регуляції соціальної поведінки особистості, що формується на базі культурних зразків і принципів поведінки через різні форми спілкування і самовиховання
Емоційний	Система соціальних почуттів утворює рівень емоційної культури, що формується на базі переживань процесів діяльності і поведінки особистості, яка реалізується в емоційній активності

Аналізуючи дані таблиці 1.2, зазначимо, що культура особистості – це підсумок якісного засвоєння й розвитку знань, інтересів, переконань, норм діяльності і поведінки, здібностей та соціальних почуттів [116, с. 14].

*Таблиця 1.3*

### **Структурні компоненти культури (І.Ф. Ісаєв та О.О. Ігумнов) [85, с. 14; 88, с. 120-125]**

<b>Компонент культури</b>	<b>Сутність компонента</b>
<b>Мотиваційно-ціннісний</b>	Система педагогічних цінностей, орієнтацій та переконань, що включені у цілісний педагогічний процес; гуманістична особистісна позиція; мотивація на інноваційну діяльність
Інноваційно-технологічний	Професійна компетентність, засоби та методи професійної діяльності; індивідуальний стиль професійної діяльності
Особистісно-творчий	Креативні механізми оволодіння культурою та її втілення у діяльність як творчого акту

Матеріали табл. 1.3 свідчать, що культура є сферою творчого пошуку і реалізації здібностей особистості. Людина, впливаючи на інших, творить себе, визначає свій власний розвиток, реалізуючи себе в діяльності.

Я. Щепанський феномен культури визначає так: “Існують певні ідеї, що передаються із покоління у покоління. З цими ідеями пов’язані системи цінностей. Вони, у свою чергу, визначають поведінку і діяльність індивідів і груп, їх способи мислення і сприйняття. Весь цей комплекс називається культурою” [254, с. 50].

У цьому визначенні ми бачимо таку структуру культури: знання, духовні цінності, спосіб мислення, норми поведінки.

Отже, вивчення наукових джерел [81;85;116;254] щодо структури культури дозволяє в рамках нашого дослідження виділити такі структурні компоненти конфліктологічної культури: пізнавально-інтелектуальний; аналітико-рефлексивний; емоційний; мотиваційний та практичний (табл.1.4).

*Таблиця 1.4*

### Структура конфліктологічної культури

Компонент	Сутність компонента конфліктологічної культури
Пізнавально-інтелектуальний	Знання про свій внутрішній світ, світ людських відносин. Уявлення про альтруїстичний тип життя, при якому людина живе заради інших і в цьому знаходить своє задоволення. Творче мислення. Адекватна оцінка природи конфліктної ситуації. Знання з філософії, психології, теорії та практики конфлікту. Уміння передбачати поведінку і реакцію учасників конфлікту до початку або до завершення конфліктної ситуації; оволодіння зразками вирішення професійних конфліктів
Аналітико-рефлексивний	Отримання та осмислення зворотного зв’язку членів групи про успішність своїх дій. Володіння інструментарієм позитивної взаємодії з членами групи на рівні аналізу і відносин. Критичність мислення, здатність до оцінних суджень, експертизи якості власної поведінки, рефлексії та корекції результатів нормативної професійної поведінки.

	Здатність до компетентного аналізу та оцінки поведінки інших
Емоційний	Розуміння своїх емоційних станів і причин, що їх породжують. Адекватна самооцінка. Уміння знімати внутрішню напруженість. Навички керування негативними емоційними станами
Мотиваційний	Ставлення до конфлікту як до засобу вирішення об'єктивного протиріччя, що свідчить про недосконалість якого-небудь явища. Позитивне ставлення до ділових конфліктів. Неприйняття емоційних конфліктів. Конструктивна мотивація конфлікту. Уміння поводитись у важких ситуаціях професійної взаємодії.
Практичний	Уміння: <ul style="list-style-type: none"> <li>• визначати за прямими і непрямими ознаками природу конфлікту, об'єкт конфлікту, тип опонентів і тип конфлікту;</li> <li>• вирішувати професійні конфліктологічні завдання щодо керування конфліктом (прогнозування, попередження, стимулювання і вирішення конфлікту)</li> <li>• змінювати настанову на сприйняття “важкої” людини в професійному спілкуванні;</li> <li>• встановлювати психологічний контакт із людьми;</li> <li>• вести діалогове спілкування;</li> <li>• володіти способами вирішення конфліктної ситуації з позиції третьої особи;</li> <li>• вести конструктивну суперечку;</li> <li>• використовувати прийоми конструктивної критики;</li> <li>• володіти технологією ведення бесіди і переговорів</li> </ul>

Отже, ця таблиця розкриває знання, уміння, правила поведінки, певні якості мислення, розвиток яких засвідчує наявність в особистості конфліктологічної культури.

У контексті нашого дослідження нас цікавить конфліктологічна культура. У ході наукового пошуку встановлено низку авторів, які займалися проблемою формування конфліктологічної культури. Це такі російські педагоги, як Ю.Є. Растов та Р.О. Трофімова, М.М. Руденко й В.М. Руденко, Н.В. Самсонова, Т.Н. Черняєва [190;198;204;249]. Серед вітчизняних педагогів треба зазначити таких вчених, як І.В. Ващенко та С.П. Гиренко, Є.А. Дурманенко, О.М. Іонова й Т.В. Дрожжина [39;63;65]. Аналіз робіт цих вчених дозволяє дійти висновку, що конфліктологічна культура – це науково-педагогічна категорія, яка становить собою сплав, єдність конфліктогенних якостей на психічному, особистісному та соціальному рівнях. Зазначимо, що

вперше термін “конфліктологічна культура спеціаліста” було використано у дослідженні Самсоної В.Н. та реалізує наступні позитивні функції: сприяє більш глибокому пізнанню учасників конфлікту один одного та конфліктної проблеми, професійному саморозвитку, ослабляє психологічну напруженість, попереджує протидію учасників конфлікту [203, с. 125].

Аналізуючи феномен культури, ми дійшли висновку, що поняття “культура суспільства” і “культура особистості” є спорідненими, але дещо різними. Ми розуміємо культуру суспільства як механізм накопичення, зберігання та перетворення надбань, що є соціальною цінністю [48]. А як слушно зазначає Г.О. Балл “носіями культури є не лише соціальні спільноти, а й людські індивіди, точніше особистості”, що є суб’єктами культури, а “система якостей тої чи іншої особистості як суб’єкта культури...це культура особистості” [15, с. 53].

Що ж до культури спеціаліста, то вона характеризується “як виявлення зрілості та розвиненості всієї системи соціально значущих якостей, котра продуктивно реалізується в індивідуальній діяльності” [116, с. 14], будь-то педагогічна, інформаційна, методологічна, комунікативна, конфліктологічна або інша діяльність.

Вивчення педагогічних джерел дає можливість стверджувати, що конфліктологічна культура розглядається як складова професійної культури фахівця. Тому доцільно розглядати конфліктологічну культуру як складову загального, більш об’ємного і цілісного поняття “професійна культура”.

Сутність професійної культури як цінності поєднується з поняттям професії, що визначається як рід занять, трудової діяльності, що вимагає фахових теоретичних знань та практичних умінь й навичок. В свою чергу, професіоналом є лише кваліфікований фахівець, майстер свого діла.

Зрозуміло, що професійна культура, як цінність, синтезує поняття “культура” і “професія”. Ці поняття взаємодіють між собою за такими напрямками: професія фактично функціонує в культурному середовищі отож є

об'єктом культурного впливу; людина через свою професійну діяльність творить культуру [121, с. 83-84].

Автори роботи “Культурологічні проблеми професійної діяльності офіцера” професійну культуру визначають як “сукупність чинних правил і норм поведінки, якими керується особистість для здійснення своєї діяльності в певній сфері соціального буття, що є об'єднанням знань, навичок, умінь з умовами діяльності”[121, с. 84].

Вважаємо, що ознаками розвиненої професійної культури є наявність мети діяльності; конкретний рівень сформованості спеціальних знань та умінь; усвідомлення пріоритету соціокультурних норм; творчій підхід до виконання професійної діяльності; зворотній зв'язок особистості з результатами своєї праці.

Оволодіння будь-якою професією зумовлює соціальне самоутвердження особистості, розкриття власних сил, її всебічний (фізичний, моральний, психічний) розвиток [191, с. 22].

Критерієм та показниками рівня розвитку професійної культури як соціального явища, як системи цінностей – є рівень взаємозв'язку моральності, цілісності, професіоналізму й соціальної зрілості тощо [121, с. 85]. І саме цілісність як одна з фундаментальних характеристик особистості “професіонала визначається глибиною включення особистості у соціокультурний контекст, якістю її перетворюючої діяльності в культурних процесах” [252, с. 10]. Таким чином, критерієм професійної культури є розроблені та обґрунтовані показники (професіограма, освітньо-кваліфікаційна характеристика тощо) рівня сформованості різних якостей особистості в залежності від специфіки професії.

Необхідно розрізняти поняття “конфліктологічна культура особистості” і “конфліктологічна культура фахівця”.

Конфліктологічна культура особистості полягає в прагненні (потреба, бажання) й умінні людини запобігати соціальним (міжособистісним, міжетнічним і міжнаціональним) конфліктам та розв'язувати їх [203, с. 124].

Що зумовлює виокремлення феномена конфліктологічної культури фахівця як структурного компонента професійної культури? Вірогідно, що відповідь на це питання слід шукати в проблемі об'єктивних і суб'єктивних причин конфліктів. Було б помилкою вважати, що наявність загальногрупової мети спільної діяльності у суб'єктів професійної взаємодії повністю виключає можливість виникнення суперництва, конфронтації і конфліктів між її учасниками. Насправді міжособистісні конфлікти є формою маніфестації суперечностей, що об'єктивно виникають в наочно-цільовій основі спільної діяльності. До об'єктивних особливостей соціально-виробничої сфери конфліктологи [30;33;78;262;267;268] відносять, зокрема, конкретний зміст трудової діяльності, її техніко-організаційні характеристики і визначувану ними професійно-кваліфікаційну структуру колективу, принципи стимулювання праці, особливості управління.

Таким чином, можна стверджувати “про об'єктивне існування конфліктів у професійній взаємодії у якості конкретних умов цієї сфери життєдіяльності” [203, с. 127], про те, що конфлікт іманентно властивий професійній діяльності, а структурування професійної культури конфліктологічним компонентом – це закономірне явище.

Професійна культура забезпечує якісну реалізацію фахівцем спеціальних професійних завдань [88;116;203;209;226], їх творче виконання неможливе без всебічного розвитку особистості спеціаліста, що передусім передбачає сформовані загальну культуру та інші види культур особистості.

По-перше, життя у XXI столітті передбачає розвинену інформаційну культуру – якісної характеристики професійної життєдіяльності фахівця у сфері отримання, передачі, зберігання і використання інформації [50, с. 211]. По-друге, інтенсивна та ефективна міжособистісна взаємодія

неможлива без комунікативної культури, що забезпечує процеси обміну інформацією, контакту суб'єктів спільної професійної діяльності [95, с. 113]. По-третє, сучасному фахівцю необхідна методологічна культура, яка пов'язана з пізнанням, розумінням, методикою і логікою здійснення професійної діяльності [245, с. 25]. По-четверте, вважаємо за необхідне розвинути психологічну та акмеологічну культури. Психологічна культура – це культура утворення і сприйняття психологічних явищ життя, надання допомоги собі та людям допомоги у розв'язанні психологічних проблем [15, с. 56-58]. Акмеологічна культура синтезує складові загальної культури фахівця і виступає відповідно до потреб у творчій самореалізації і стратегії життя [138;164;187].

Розкривши сутність цих видів культур, встановимо взаємозв'язки між ними та конфліктологічною культурою. Конфліктологічна культура, реалізуючи конструктивні функції конфлікту, сигналізує про осередки соціальної напруженості, розширює можливості отримання інформації про стан організації (збагачується інформаційна культура); сприяє глибшому пізнанню учасниками конфлікту один одного (психологічної, інформаційної і методологічної культури); послаблює психічну напруженість (підтримка функцій психологічної культури); створює інтелектуально-емоційну напруженість, яка супроводить зіткненню різних стратегій пошуку розв'язання проблем (активізація методологічної культури); у інноваційних процесах сприяє творчій ініціативі і професійному саморозвитку (активізація акмеологічної культури); запобігає руйнівним протиборствам учасників конфлікту і об'єднує членів трудового колективу (підтримка функцій комунікативної культури) [203, с. 125-126].

Аналіз науково-педагогічної літератури [62;163;195;203;204] свідчить про те, що категорія “конфліктологічна культура фахівця” виконує низку функцій щодо ставлення до процесу професійної підготовки (рис. 1.1).

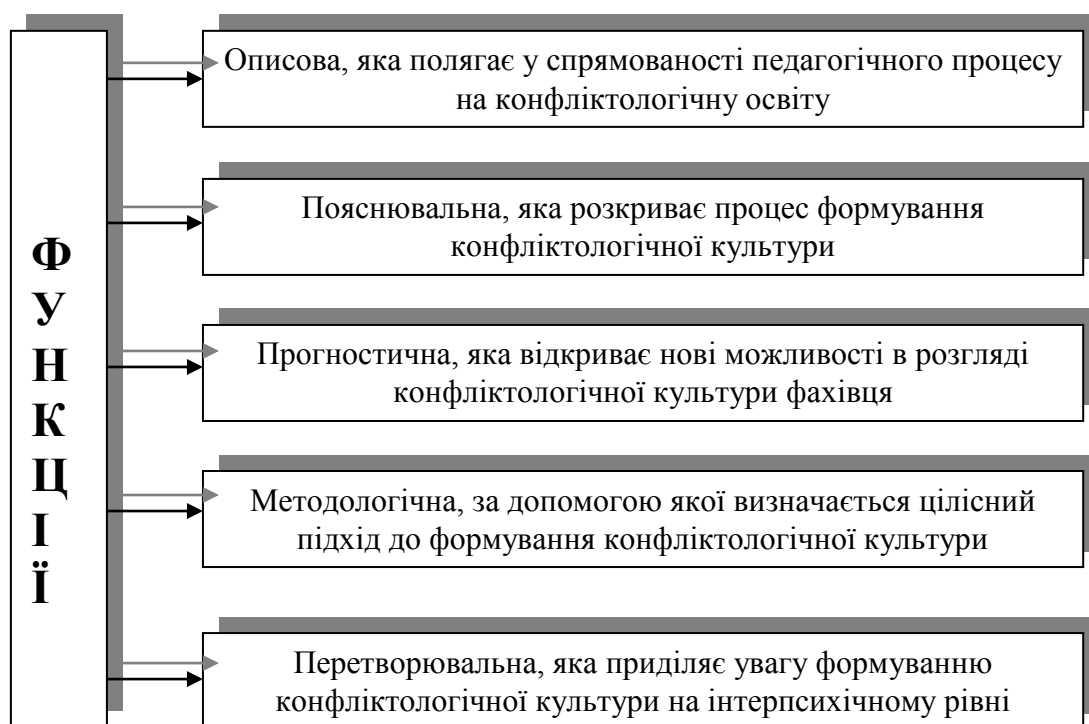


Рис. 1.1. Функції конфліктологічної культури [173, с. 77]

Проаналізуємо більш детально функції конфліктологічної культури [173, с. 77].

Описова функція характеризує конфліктологічну культуру фахівця як педагогічне явище, що визначає цілепокладальну спрямованість педагогічного процесу конфліктологічної освіти фахівців.

Пояснювальна функція розкриває генезис формування конфліктологічної культури – від формування конфліктологічної компетенції фахівця як суб'єкта навчальної конфліктологічної діяльності, конфліктологічної готовності та компетентності до формування конфліктологічної культури фахівця як цілісності.

Прогностична функція відкриває нові можливості у розгляді конфліктологічної культури фахівця, у визначенні цілей формування особистості та її саморозвитку, у співпраці студентів один з одним і з викладачами, в пошуку нових засобів формування конфліктологічної

культури фахівця. Прогностична функція реалізується завдяки формулюванню нормативних вказівок з вдосконалення цілей і завдань та самого процесу формування конфліктологічної культури. Ця функція здійснюється завдяки єдності дидактичного і методичного підходів до формування культури – через трансформацію загальнодидактичних положень у вимоги і правила принципу управління-самоврядування і розроблення педагогічної технології формування конфліктологічної культури фахівця.

Методологічна функція виявляється у застосуванні системного підходу до дослідження самого явища – конфліктологічної культури фахівця – і окресленні цілісного підходу до її формування.

Перетворювальна функція полягає у тому, що окреслюється інша стратегія формування конфліктологічної культури фахівця, яка ґрунтується на посиленні уваги до інтерпсихічного рівня функціонування конфліктологічної культури.

Таким чином, проведене дослідження дозволяє зробити висновок, що конфліктологічна культура належить до актуальних науково-педагогічних проблем і являє собою прагнення (бажання, потребу) та вміння особистості попереджувати та вирішувати соціальні конфлікти. Виявлено структуру конфліктологічної культури (пізнавально-інтелектуальний, рефлексивно-аналітичний, емоційний, мотиваційний та практичний компоненти) та її функції (описова, пояснювальна, прогностична, методологічна й перетворювальна).

## **1.2. Конфліктологічна культура в системі вимог до особистості інженера-машинобудівника**

Аналіз науково-педагогічної літератури [11;26;27;37;73;160;171;172;193;199;216;260] свідчить, що однією зі складних та ключових проблем педагогічної теорії й практики є проблема особистості та її розвитку в спеціально організованих умовах.

Поняття “особистість” – це надзвичайно складне утворення таких наук, як філософія, педагогіка, психологія та ін., проте ясно одне: особистість не може розглядатися без аналізу її оточення, соціуму й діяльності [107, с. 158-162].

Особистістю можна назвати лише ту людину, яка здобула високого рівня розвитку соціальних відносин та може самостійно виконувати перетворювальну діяльність у суспільстві [105, с. 26].

У контексті дослідження правомірним є визначення особливостей галузі машинобудування, сутності особистості інженера-машинобудівника та вимог до інженерної діяльності.

У ході наукового пошуку встановлено, що існує багато поглядів, підходів щодо вимог до інженерної діяльності та до особистості інженера. Як відомо, поняття “інженер” має багаторічну історію, оскільки ще у давні часи люди займалися інженерною справою. Людина постійно перетворювала світ і цьому допомагали саме інженери. У сучасних словниках ми зустрічаємо такі визначення інженера:

- це спеціаліст з вищою технічною освітою;
- це вчений-будівник різноманітних споруд [29, с. 272].

Машинобудування – одна з головних галузей промисловості. Це зумовлено передусім тим, що машинобудування:

- виготовляє машини й устаткування, які використовуються в інших галузях і тим самим створює умови для розвитку всіх інших галузей промисловості;

- є найбільшим споживачем продукції чорної і кольорової металургії, а також цілої низки інших галузей;
- забезпечує зайнятість значної частки трудових ресурсів;
- виступає як районоутворювальний фактор;
- є відображенням ступеня розвитку продуктивних сил у регіоні;
- дає істотний поштовх розвитку прогресивних технологій.

Виходячи з цього, можна сказати, що економіка всієї країни прямо залежить від стану цього промислового комплексу.

Машинобудівна промисловість складається з цілої низки галузей, тісно взаємопов'язаних між собою.

Як відомо, галузь промисловості – це історично сформована сукупність підприємств, що характеризується низкою ознак: випуск продукції одного економічного призначення, однорідність сировини і матеріалів, спільність технічної бази та технологічних процесів і ін.

Продукція підприємств машинобудування відіграє вирішальну роль у реалізації досягнень науково-технічного прогресу у всіх сферах господарства.

Аналіз науково-спеціальної літератури [82;146;176;207] свідчить про те, що машинобудування як самостійна галузь суспільного виробництва виникло наприкінці XVIII – початку XIX ст. на текстильних мануфактурах Англії, де зароджувалися перші виробничі ділянки із створення і виготовлення прядильних, ткацьких верстатів, фарбувальних і вибілювальних, парових машин. Однак виробництво цих машин поступово зайшло в суперечність із низькою технічною базою. З ростом потреб фабрик, заводів у текстильних і парових машинах виробництво їх зі сфери текстильної галузі промисловості виділяється на окремі підприємства й у зв'язку з охопленням сільського господарства, промисловості і транспорту машинним виробництвом згодом стає самостійною галуззю промисловості.

У машинобудуванні умовно можна виділити кілька напрямів:

- важке машинобудування (67 % продукції);
- загальне машинобудування (18% продукції);
- середнє машинобудування (15 % продукції).

У рамках нашого дослідження нас цікавить саме загальне машинобудування. Цей напрям характеризується середніми нормами споживання металу, енергії, високою трудомісткістю. Підприємства загального машинобудування виготовляють технологічне устаткування для нафтопереробної, хімічної, паперової, лісової, будівельної промисловості, дорожні і найпростіші сільськогосподарські машини. Переважають спеціалізовані підприємства, пов'язані з виготовленням заготівель і зборкою конструкцій, агрегатів і деталей, що поставляються в порядку кооперації. Низка підприємств, що випускають устаткування для галузей промисловості з хімічною технологією, має потребу в спеціальних видах сталей, кольорових металів і пластмас.

Загальне машинобудування відрізняється широким розвитком міжгалузевих і внутрішньогалузевих зв'язків, що ґрунтуються значною мірою на виробничому кооперуванні. Його зв'язки з іншими міжгалузевими комплексами служать однією з найважливіших умов функціонування єдиного народногосподарського комплексу країни. Випускаючи знаряддя праці для різних галузей народного господарства, воно реалізує досягнення науково-технічного прогресу, забезпечує комплексну механізацію й автоматизацію виробництва.

Для розвитку транспорту, торгівлі і сільського господарства особливо важливе є саме група галузей загального машинобудування, де формуються трудові відносини між людьми.

Однією із важливих характеристик стану трудових відносин є насамперед рівень конфліктності. Машинобудування за рівнем конфліктності випереджає лише вугільна промисловість. Зазначимо, що машинобудування, виходячи з аналізу отриманих відповідей працюючих на виробництві, має

середній рівень конфліктності – 47% працівників кожен день стикаються з різноманітними конфліктними ситуаціями [174, с. 383].

Машинобудування характеризується також великою трудомісткістю, тобто на виробництві задіяна значна кількість людей, а, як відомо, людському середовищу іманентно властивий конфлікт, тому для якісної підготовки інженера-машинобудівника необхідно формувати конфліктологічну культуру.

Автори роботи про інженерну справу XXI століття [147, с. 15-16] вказують на необхідні вимоги до здійснення інженерної діяльності:

- професійна мобільність, уміння швидко перенавчатися і опановувати нові знання, психічна та фізична стійкість пов'язані з високим динамізмом виробництва, швидким його оновленням, появою нових видів інженерно-технічної діяльності. Не випадково, зокрема, японські промислові компанії вважають за краще наймати випускників ВНЗ, що мають крім спеціальної широку загальнокультурну освіту. Звичайно, для компанії важливо, що може робити працівник, але, можливо, ще важливішою є його здібність до подальшого навчання. Від фахівців-початківців потрібна не “миттєва придатність”, а придатність, на яку не вплинуть майбутні зміни в характері роботи [185, с. 326];

- високорозвинуті уміння відбирати і аналізувати інформацію, прийняти на її основі конструктивні рішення;

- уміння конкретизувати своє уявлення про об'єкт, точно організувати інформацію, що стосується його, виділяти структуру і міжелементні взаємозв'язки, тобто системність побудов.

На всесвітньому конгресі з інженерної освіти в Портсмуті (1992 р.) були сформульовані вимоги до випускника інженерного ВНЗ. Акцент зроблений на професійній компетентності, яка трактується як володіння сукупністю знань загальнопрофесійного і спеціального характеру, що відповідають сучасному рівню, а також практична підготовка.

Основними вимогами до майбутнього фахівця, зокрема інженера-машинобудівника, О.С. Пономарьов [180, с. 12, 48-53] вважає:

— професійну кваліфікованість (поєднання теоретичних знань і практичної підготовленості випускника, його здатність здійснювати всі види професійної діяльності, визначувані освітнім стандартом з напрямку або спеціальності);

— комунікаційна готовність (володіння літературним і діловим письмовим і усним мовленням рідною мовою; володіння, як мінімум, однією з найпоширеніших в світі іноземних мов; уміння розробляти технічну документацію і користуватися нею, уміння користуватися комп'ютерною технікою і іншими засобами зв'язку та інформації, включаючи телекомунікаційні мережі; знання психології і етики спілкування, володіння навичками управління професійною групою або колективом);

— розвинену здібність до пошуку нових підходів у вирішенні професійних завдань, уміння орієнтуватися в нестандартних умовах і ситуаціях, аналізувати проблеми, ситуації, задачі, а також розробляти план дій; готовність до реалізації плану і відповідальності за його виконання;

— стійке, усвідомлене, позитивне ставлення до своєї професії, прагнення до постійного особистісного і професійного вдосконалення;

— володіння методами техніко-економічного аналізу виробництва з метою його раціоналізації, оптимізації і реновації, а також методами екологічного забезпечення виробництва та інженерного захисту навколишнього середовища;

— розуміння тенденцій і основних напрямів розвитку науки і техніки.

В останнє десятиліття під егідою ЮНЕСКО за участю таких авторитетних міжнародних організацій як, FEANI (Європа) і ABET (Америка), асоціацій інженерної освіти і товариств інженерів, розроблені

вимоги до інженера ХХІ століття [178, с. 432-437]. Ці вимоги в узагальненому вигляді можна подати таким чином:

- стійке, усвідомлене і позитивне ставлення до своєї професії, сфери діяльності, прагнення до постійного особистісного і професійного вдосконалення та розвитку свого інтелектуального потенціалу;

- висока професійна компетентність, оволодіння всією сукупністю необхідних в трудовій діяльності фундаментальних і спеціальних знань та практичних навичок;

- володіння методами прогнозування, проектування і моделювання, а також методами досліджень і випробувань, необхідних для створення нових інтелектуальних і матеріальних цінностей;

- розуміння тенденцій і основних напрямів розвитку техніки і технології, науково-технічного прогресу в цілому;

- висока комунікативна готовність до роботи в професійному і соціальному середовищах;

- цілісність світогляду, орієнтація на здоровий спосіб життя особистості фахівця як представника, що належить до інтелігенції соціально-професійної групи, і т.п..

Інженер-машинобудівник як фахівець, професіонал повинен відповідати, згідно освітньо-професійної програми [44], певним вимогам. Він має уміти та знати, як:

- вдосконалювати обладнання, створювати нові технології та техніку;
- керувати персоналом з експлуатації об'єктів та обладнання;
- забезпечувати додержання екологічно допустимих норм шкідливих викидів з установок;
- складати технічні завдання на проектування установок машинобудівного профілю;
- засвоювати і реалізувати науково-технічні та культурні досягнення;
- засвоювати нові знання в галузі машинобудування;

- знати та використовувати загальноприйняті норми поведінки і моралі у міжособистісних стосунках, створювати умови до їх дотримання.

Отже, проаналізувавши роботи, які присвячені вимогам до особистості інженера [13;57;77;117;147;151;161;196;228], можна зробити висновок про те, що у структурі діяльності інженера висуваються серйозні вимоги до виконання виробничої та соціально-професійної діяльності. Виробнича діяльність стосується здійснення безпосередньо конструювання, винахідництва, організації виготовлення технічних систем, а також інженерних досліджень та проектувань. Соціально-професійна діяльність стосується сфери виробничих відносин у трудовому колективі, зокрема всього комплексу задач з управління персоналом, формування і підтримання належного психологічного клімату і корпоративної культури у колективі.

Аналіз саме соціально-професійної діяльності інженера дозволив нам виокремити конфліктологічну культуру як необхідну складову вимог до інженера машинобудівного профілю (рис. 1.2).



Рис. 1.2. Вимоги до особистості інженера-машинобудівника у соціально-професійній сфері

Отже, всі складові рисунка, які утворюють і розкривають конфліктологічну культуру фахівця, дозволяють нам найбільш повно показати особливості особистості інженера-машинобудівника.

Конфліктологічній культурі фахівця-машинобудівника властиве засвоєння і використання особливих, професійно орієнтованих конфліктологічних знань, необхідних для сприйняття професійних конфліктів і подальшої реалізації професійних функцій в умовах професійного конфлікту.

Під “конфліктологічною культурою фахівця” у цьому дослідженні розуміється якісна характеристика професійної життєдіяльності фахівця у конфліктогенному професійному середовищі.

Функціональний опис конфліктологічної культури фахівця вимагає визначення сфер її прояву. У яких структурних компонентах професійної діяльності вона виступає?

Ми вважаємо, що професійна діяльність може бути відображена через поняття взаємодія, що передбачає сумісні дії, спілкування і взаємовідносини.

Реалізація професійних функцій фахівців у професійній групі відбувається у трьох взаємопов’язаних процесах: взаємодія, спілкування, взаємовідносини. “Взаємодія опосередкована спілкуванням. Завдяки спілкуванню люди можуть вступати у взаємодію. Інакше кажучи, взаємодія, інтеракція – це колективна діяльність, яка розглядається нами не в аспекті змісту або продукту, а в плані соціальної її організації” [126, с. 29]. Ми вважаємо правомірним використання поняття “взаємодія” як узагальнювального при висвітленні питань спілкування і спільної діяльності членів професійної групи. При цьому спілкування і спільна діяльність можуть бути розглянуті як форма професійної взаємодії, а ставлення один до одного його учасників (взаємостосунки) – однією з найважливіших його сторін. На думку Н.В. Гришиної [52, с. 209], поняття взаємодії припускає наявність різних взаємодіючих сторін (чи йде мова про взаємодію людей або

про конфлікт, що внутрішньо переживає людина). Дії цих сторін повинні бути взаємспрямовані і взаємозумовлені, скоординовані і взаємоузгоджені, тобто сторони повинні регулювати процес конфлікту. Вважаємо, що на індивідуальному рівні сформована конфліктологічна культура, що передбачає володіння знаннями про внутрішньоособистісний конфлікт, його прояви, а також способи продуктивного психологічного захисту, технології і техніки подолання криз професійного зростання будуть сприяти професійному становленню фахівця.

У контексті нашого дослідження цікавим є висновок Е.А. Клімова, який пов'язує появу професій і професійно придатних людей з вирішенням конфлікту. Він відзначає, що "...трудова посада, робочі місця можуть бути спроектовані так, що ставлять непосильні вимоги людині, і доводиться замість одного такого трудового поста робити два або більше, як би розподіляючи зусилля, функції між різними людьми і тим самим створюючи нові спеціальності – в цьому розумінні факти появи нових професій і професійно придатних людей можна зрозуміти як результати з деяких конфліктів, розузгоджень суб'єктивних і об'єктивних систем. Перехід людини від однієї спеціальності до іншої, з однієї професійної спільності в іншу неважко інтерпретувати як результати конфліктів. Але і творче перетворення заданої діяльності, фактичне породження нового варіанта організації робочого місця або професійної діяльності – теж результат розв'язання певних суперечностей розвитку, конфліктів в прийнятому вище значенні слова. Придумав зручніший утримувач для освітлювача, шухляду-касу для впорядкованого зберігання інструментів; розвантажив зір, придумавши звукові сигнали замість деяких зорових і т.ін. – все це врешті позитивні результати ситуацій розузгоджень (конфліктів) деяких систем" [98, с. 11-12].

Таким чином, виходячи з факту визнання об'єктивного існування *конфліктогенного професійного середовища* перед сучасним фахівцем

постають завдання розвитку своїх можливостей у конфліктогенних і конфліктних ситуаціях внутрішньоособистісного і міжособистісного рівнів прояву професійного конфлікту, перетворення конфліктогенного професійного середовища з метою попередження подальших конфліктів, а конфліктологічну культуру необхідно розглядати як мету професійної освіти.

Водночас, як показують сучасні дослідження, випускники вищих навчальних закладів не готові працювати в умовах конфлікту. Це відбувається через вплив технократизму на систему сучасної технічної освіти, незважаючи на "...істотну зміну характеру та структури професійної діяльності інженера. Сьогодні традиційно виконувані ним функції... супроводжуються виконанням організаторсько-управлінських функцій. Це пов'язано, перш за все, з посиленням ролі людського чинника в забезпеченні ефективності виробництва і збільшенням об'єму і значення чисто педагогічних функцій, що ґрунтуються на глибокому знанні сучасних педагогічних технологій, методів і прийомів у структурі виробничої діяльності інженера, що є найважливішим інструментарієм для найефективнішої дії на людей" [240, с. 1]. Технократичний снобізм у професійній підготовці у подальшому буде відбиватися на рівні професійної культури майбутнього фахівця, на його якостях як професійного працівника (професіонала). Так, В.А. Якунін, досліджуючи динаміку різних окремих видів професійної спрямованості у студентів, що навчаються за фахом "інженер-судноводій", виявив, що в загальній структурі професійної діяльності на всіх етапах навчання провідною виявлялася спрямованість на інженерні аспекти професії. Тим часом інші аспекти професійної структури, а саме: командно-організаційна, наукова або психолого-педагогічна спрямованості, в процесі навчання не викликали інтересу, а остання, починаючи з IV курсу, у курсантів не простежувалася [259, с. 402]. Таким чином, фахівці інженери-судноводії більш орієнтовані на роботу як інженери, ніж на роботу з людьми, яка насправді є, на думку експертів, провідною в професійній діяльності фахівця цього профілю. Подібні

твердження можна віднести до фахівців будь-якого профілю, зокрема інженерів-машинобудівників.

Отже, конфліктологічна культура фахівця-машинобудівника займає одну з ключових позицій в ієрархії структури професійної культури, вона синтезує всі її складові, актуалізуючись і проявляючись відповідно до потреб в безпеці, визнанні, престижі, самоактуалізації в професійних конфліктних ситуаціях і конфліктах, що становлять конфліктогенне професійне середовище. Конфліктологічна культура як характеристика і реалізація способу професійної діяльності в конфліктогенному професійному середовищі є різновидом професійної культури, що інтегрує в собі функції спеціально-професійної, акмеологічної, комунікативної культур.

У вивченні конфліктологічної культури фахівця як педагогічної категорії важливо звернутися до споріднених понять, які були предметом наукового пізнання вчених-конфліктологів, таких, як “конфліктологічна готовність”, “конфліктологічна компетентність”, “конфліктна компетенція”, “конфліктологічна грамотність”.

А.Я. Анцупов та А.І. Шипілов розглядають *конфліктологічну компетентність* як вид соціально-психологічної компетентності керівника, яка містить такі складові: “розуміння природи суперечностей і конфліктів між людьми; формування конструктивного ставлення до конфліктів в організації; володіння навичками неконфліктного спілкування у складних ситуаціях; уміння оцінювати і пояснювати проблемні ситуації, що виникають; наявність навичок управління конфліктними явищами; уміння розвивати конструктивні засади конфліктів, що виникають; уміння передбачати можливі наслідки конфліктів; уміння конструктивно регулювати суперечності і конфлікти; наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів” [9, с. 491]. Аналіз змісту видів професійної компетентності в даному аспекті (Д.В. Івченко [84, с. 10-13]) дозволив зробити висновок, що професійна компетентність є складовою частиною професіоналізму і

реалізується на соціальному, особистісному та індивідуальному рівнях професійної діяльності; цим рівням відповідають соціальна, особиста й індивідуальна компетентності; їх сформованість виступає підставою й умовою для успішної реалізації спеціальної компетентності; конфліктологічна компетентність належить до соціальної компетентності, містить властивості перцептивної, комунікативної, міжособистісної й управлінської компетентностей, реалізує прикладні (ситуативні) аспекти спеціальної професійної діяльності. Остання складова, з одного боку, робить відмінною конфліктологічну компетентність від інших видів професійної компетентності, з іншого – виступає підставою для її особливого виділення у низці видів професійної компетентності.

Поняття “конфліктологічна компетентність” було проаналізовано А.О. Лукашенком [132, с. 8]. На його думку, це “інтегроване особистісне утворення особистості, яке передбачає її теоретичну і практичну готовність до здійснення антиконфліктної професійної діяльності (запобігання виникненню деструктивних конфліктів, обмеження руйнівних наслідків конфліктного протистояння, конструктивне розв’язання конфліктів, максимальне використання позитивних функцій конфліктів та ін.)”.

Виходячи з акмеологічного підходу в розумінні професійної компетентності, соціально-психологічної і прикладної суті даного виду компетентності, *конфліктологічна компетентність* визначається в цьому дослідженні як вид професійної підготовленості фахівця виконувати певні трудові функції в професійному конфліктогенному середовищі.

*Конфліктна компетенція* визначається як сукупність конфліктологічних питань, вирішення яких належить до обов’язків фахівців [61, с. 11]. Конфліктологічна компетенція студента в дослідженні Г.В. Антонова визначена як “інтегроване особистісне утворення, яке відображає його теоретичну і практичну готовність до здійснення діяльності із запобігання конфліктам та їх подолання. Структура конфліктологічної

компетенції включає свідомі або інтуїтивні знання про конфлікти, їх значення, функції, наслідки, а також усвідомлення важливості та володіння уміннями із запобігання конфліктам та їх подолання у взаємодії й спілкуванні”[8, с. 8].

*Конфліктологічна готовність* трактується як готовність фахівця до вирішення професійних конфліктологічних завдань [62, с. 12]; як практична готовність до розв’язання конфліктів у педагогічному процесі [28, с. 64]. При цьому, якщо суть готовності автори розуміють співвідносно (як здібність фахівця до виконання професійних завдань), то в змісті практичної складової спостерігається відмінність. Так, Г.М. Болтунова [28, с. 66-67] включає в неї три конфліктологічних уміння: 1) бачення і розуміння конфлікту; 2) уміння прогнозувати і оцінювати наслідки конфлікту; 3) володіння засобами діагностики, запобігання і вирішення конфлікту, використання конфлікту у виховних цілях. У цьому підході цілком забезпечується формування конфліктологічної готовності студента – майбутнього фахівця як суб’єкта навчальної діяльності.

У дослідженні 3.3. Дрінки конфліктологічна готовність розглядається як “якість майбутнього фахівця...що забезпечує готовність суб’єкта труда щодо розв’язання професійних задач у ситуації міжособистісного конфлікту. Практичний компонент конфліктологічної готовності наведено через сукупність умінь вирішення професійних конфліктологічних завдань” [62, с. 8]. Професійні конфліктологічні завдання класифіковано в шість груп (діагностика, прогнозування, запобігання, стимулювання, моделювання, розв’язання конфліктів). Цей підхід є адекватнішим до професійної підготовки майбутніх вчителів, оскільки дозволяє забезпечити формування конфліктологічної готовності студента-фахівця як суб’єкта навчально-професійної діяльності, прикладну (практичну) основу процесу професійної підготовки.

Отже, опис інтегрованих характеристик конфліктологічної культури (конфліктологічна компетенція, конфліктологічна готовність, конфліктологічна компетентність) дозволяє зробити висновок про розуміння **конфліктологічної культури фахівця-машинобудівника** як інтегровані характеристики суб'єкта праці, здатної до перетворювальної діяльності в конфліктогенному професійному середовищі. Фахівець, що володіє конфліктологічною культурою, підготовлений до професійної діяльності на всіх рівнях ускладнень: від міжособистісних (конфліктні ситуації і конфлікти з суб'єктами професійної діяльності) до внутрішньоособистісних (подолання внутрішньоособистісних ролевих, когнітивних, мотиваційних конфліктів).

Таким чином, аналіз науково-педагогічної літератури [8;97;132] свідчить, що виділення категорії “конфліктологічна культура фахівця-машинобудівника” дозволяє розглядати в єдності ті педагогічні факти і явища, що здавалися раніше розрізненими, а також дозволяє знаходити узагальнені характеристики різноманітних конфліктогенних і конфліктних станів, прагнути до єдності в прийомах і засобах їх формування.

Сутність конфліктологічної культури фахівця полягає в характеристиці конфліктогенних психічних властивостей основних сфер індивідуальності (пізнавально-інтелектуальної; аналітико-рефлексивної; емоційної; мотиваційної та практичної), що містить і комплекс професійно значущих особистісних властивостей і якостей фахівця, зумовлених конфліктологічною навчальною і професійною діяльністю. Конфліктологічна культура фахівця відрізняється від будь-якого іншого виду професійної культури властивостями і якостями, що відіграють важливу роль у професійному становленні і професійній діяльності в умовах конфліктогенного середовища.

### 1.3. Педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника

Будь-яка професійна діяльність буде ефективною за певних умов. Умова – це обставина, від якої що-небудь залежить; те, що робить можливим що-небудь інше; від чого залежить що-небудь інше; те, що визначає собою що-небудь інше [29, с. 115], педагогічна ж умова – це зовнішня обставина, фактор, що істотно впливає на протікання педагогічного процесу, у тій чи іншій мірі свідомо сконструйований педагогом, який припускає, але не гарантує конкретного результату процесу [31, с. 87].

Аналізуючи науково-педагогічну літературу [8;108;132], присвячену педагогічним умовам формування конфліктологічної компетентності, ефективним діям у ситуації конфлікту, автори визначали та експериментально перевіряли такі умови:

- “опора як на особистий досвід, так і на аналіз досвіду інших у конкретних конфліктних ситуаціях” (Лукашенко А.О.) [132, с. 9];
- “організація співпраці у процесі діалогових форм спілкування” (Лукашенко А.О.) [132, с. 9];
- “діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі” (Костюшко Ю.О.) [108, с. 10];
- “організація діяльницької підготовки студентів за принципом активного соціально-психологічного навчання” (Костюшко Ю.О.) [108, с. 10];
- “створення сприятливого соціально-психологічного середовища для розвитку активної рефлексії” (Костюшко Ю.О.) [108, с. 10].

Не заперечуючи визначення вищенаведених умов, вважаємо, що будь-яка діяльність, процес, явище буде більш ефективним, якщо учасники його свідомо розуміють необхідність їх виконання та є достатньо мотивованими. Тому однією з необхідних умов формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника вважаємо формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування.

Аналіз науково-психологічної і педагогічної літератури [54;80;87;133;142;255] свідчить про те, що формування навчальної діяльності починається з прийняття її студентом. Виникає бажання виконати її найкращим чином, яке називається детермінуючою тенденцією, що є початковим моментом формування навчальної діяльності. Усвідомлення особистісного смислу навчання приводить до активізації пізнавальної потреби, яка визначає особистісний смисл майбутньої діяльності для студента.

Одна й та сама навчальна діяльність може мати для різних студентів різний смисл [86, с. 56]. Це в загальному вигляді і визначає їх мотивацію навчання. Виявлення мотивації навчання і значення його для студента у кожному конкретному випадку виконує вирішальну роль у визначенні викладачем заходів виховної дії.

Смисл навчання – це внутрішнє необ'єктивне ставлення студента до навчання, “докладання” студентом навчання до себе, до свого досвіду і до свого життя. Розуміння смислу навчання, його особистісної значущості не відбувається “автоматично” в ході засвоєння знань. Щоб знання виховували, писав А.Н. Леонтьєв [127, с. 98], треба виховати ставлення до самих знань. Отже, бажано в ході навчання сформувати у студентів активне внутрішнє ставлення до знань, до способів їх набуття. В цьому випадку засвоєння нових знань і способів роботи приведе до особистісного розвитку студентів.

Смисл навчання для кожного студента прямо спирається на систему ідеалів, цінностей, які він засвоює зі свого оточення (суспільства в цілому, сім'ї). Смисл навчання – складне особистісне утворення. Воно містить, принаймні, такі моменти: усвідомлення студентом об'єктивної значущості навчання, яке спирається на суспільно вироблені етичні цінності, прийняті в соціальному оточенні і сім'ї; розуміння суб'єктивної значущості навчання для себе, яке обов'язково переломлюється через рівень вимог студента, його самоконтроль і самооцінку навчальної роботи та її окремих ланок; при визначенні рівня своїх вимог студент може виходити зі своїх можливостей в цей час (його психологи називають – актуальне “Я”), з уявлень про те, які можливості він міг би мати (потенційне “Я”) і т.ін. Все це в цілому визначає “зону суб'єктивної відповідальності” [197, с.358]. Отже, смисл навчання пов'язаний з рівнем сформованості навчальної діяльності, її компонентів (навчального завдання, навчальних дій, самоконтролю і самооцінки) і з особистісними утвореннями (рівнем вимог та ін.), воно зачіпає найглибші пласти особистості студента. Оскільки всі ці аспекти в ході навчання знаходяться в процесі розвитку, то і сам смисл навчання в міру формування навчальної діяльності може розвиватися або згасати, змінюватися якісно.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [83;127;136;167] свідчить, що за наявності смислу навчання у студентів зростає успішність навчальної діяльності (як її результатів – запасу і якості знань, так і способів, прийомів набуття знань), легше засвоюється і стає доступнішим навчальний матеріал, краще відбувається його запам'ятовування, вище стає свідомість процесу навчання, краще концентрується увага, зростає працездатність.

Смисл навчання, його значущість для студента лежать в основі мотиваційної сфери. Від смислу навчання залежить спрямованість студента, тобто мотиви навчання.

А.К. Маркова визначає смисл навчання як “внутрішнє суб'єктивне ставлення студента до навчального процесу, “докладання”, якщо можна так

висловитися, студентом процесу навчання до себе, до свого досвіду і до свого життя. Розуміння смислу навчання, усвідомлення його особистісної значущості не відбуваються автоматично в процесі засвоєння знань. У процесі навчання необхідно формувати у студентів активне внутрішнє прагнення до знань, до засобів їх набуття” [136, с. 48].

Аналіз науково-педагогічної літератури [45;50;142;150;169;201] свідчить, що проблема мотивації учіння – одна з найважливіших і найгостріших проблем середньої і вищої школи. Відомо, що будь-яка діяльність відбувається тим більш ефективно, чим більш вона мотивована. Мотивація – це прагнення людини щось зробити.

Мотивація, згідно з А. Маслоу, – це співвідношення цілей, що стоять перед людиною, яких вона прагне досягти, і внутрішньої активності особистості, тобто її бажань, потреб і можливостей [140, с. 58]. У навчанні мотивація виражається в прийнятті студентом цілей і завдань учіння як особистісно для нього значущих і необхідних. Мотивація може бути позитивною, що виражається в спрямованості на навчання, і негативною, коли студент прагне всіма силами уникнути навчання і занять.

Будь-яка діяльність, у тому числі і навчальна, спрямована на досягнення мети. Мета – це уявлення про майбутній результат, про те, що слід здобути. Ціль, як свідчить аналіз науково-педагогічної літератури, проявляється в двох аспектах.

1. Мета – результат нормативного зразка, що повинний бути досягнутий студентом. Зовні він виражений у вигляді навчального завдання, а внутрішньо – у вигляді суб'єктивного образу потенційного результату. Зовнішні, що формують ціль впливу, переломлюються через внутрішні умови, трансформують уявлення про еталонний результат у суб'єктивну ціль діяльності. Так формується другий аспект мети.

2. Мета – рівень досягнень, що становить собою кількісний аспект мети. У залежності від оцінки своїх можливостей, прагнень, минулого

досвіду і соціальних факторів майбутній інженер визначає для себе той рівень досягнення мети, що для нього буде задовільним. Наприклад, готуючись до контрольної роботи, один студент розраховує написати її на найвищу оцінку, а іншому достатньо одержати не найнижчу.

У вигляді мети виступає лише бажаний результат. Саме “бажаність”, привабливість майбутнього результату додають йому мотивуючого характеру. Привабливість може бути внутрішньою, коли результат привабливий сам по собі, і зовнішньою, коли результат привабливий своїми наслідками. Якщо студенту цікаве навчання тим, що він опановує на занятті нові знання, то це внутрішня привабливість навчальної діяльності. Якщо студент займається, щоб дістати схвалення батьків або підвищити свій статус серед одногрупників, то це зовнішня привабливість. Доречно навести думки вченого-педагога Г.П. Васяновича: “...педагог повинен вміти ставити такі цілі, які були б адекватними можливостям їх досягнення кожним конкретним учнем, студентом... Деморалізує суб’єкта навчання і значна кількість нечітко визначених цілей... Як правило, учні низько оцінюють близькі педагогічні цілі, якщо вони сформульовані таким чином, що не дають можливості чітко побачити, який результат буде отримано” [38, с. 280].

Таким чином, мотивація навчання визначається цілями, потребами і мотивами, а особливості її у кожного студента залежать від їх поєднання: від того, які цілі ставляться, наскільки усвідомлюються ті або інші потреби, у кого які спонукання виникають, від того, на що спрямовані мотиви. Суттєво і те, наскільки стійкі у студента основні компоненти мотивації. Очевидно, про сформованість мотивації навчання можна говорити у тому випадку, коли розвинені всі основні її компоненти і ознаки.

У ході наукового пошуку встановлені необхідні компоненти виховання мотивів навчання: формування уміння ставити цілі навчальної діяльності і прагнення досягати їх; формування інтелектуальної та пізнавальної потреб, потреби в досягненні і спілкуванні; виховання

ціннісного ставлення до знань як важливих і необхідних кожній людині; формування прагнення до глибокого засвоєння всього змісту навчання, світоглядних ідей; розвиток прагнення давати явищам самостійну критичну оцінку; розвиток пізнавальних інтересів й інших мотивів навчання; сприяння розвитку духовних потреб людини та ін.

Важливим етапом при формуванні особистісного смислу навчання є розвиток професійних мотивів фахового спілкування, оскільки вони є рушійним фактором розвитку професіоналізму та особистості, лише на основі високого рівня їхньої сформованості можливий ефективний розвиток професійної освіченості та особистісного росту. Слід підкреслити, що професійне спілкування, зокрема у машинобудівній галузі, спрямоване на встановлення взаємодії та співробітництва з іншими людьми для реалізації професійних завдань та підвищення ефективності професійної діяльності.

Професійні мотиви фахового спілкування в сфері машинобудування – це система чинників, які підсилюють, спрямовують і орієнтують особистість на машинобудівну професійну діяльність, це сукупність мотивів, які є передумовою ефективності даного виду професійної діяльності.

У контексті нашого дослідження професійне спілкування розглядається як складний багатоплановий процес розвитку контактів між людьми в машинобудівній галузі, учасники якого орієнтовані на досягнення конкретних задач в професійній діяльності. З цього випливає, що професійне спілкування, опосередковане характером професійної діяльності, має свої специфічні особливості, які детермінують середовище відповідних колективів.

Задля успішного розвитку мотивів професійного спілкування майбутній інженер-машинобудівник повинен усвідомлювати низку факторів, що характерні для інженерної діяльності та які опосередковують специфіку спілкування інженерів:

– в процесі вирішення виробничих задач велика роль належить взаємовідносинам, що опосередковуються технічними приладами, що інколи утруднює можливість безпосереднього спілкування;

– результат діяльності в інженерно-виробничій сфері залежить не лише від рівня індивідуальної підготовки інженерів, але й від їх здатності до спільного вирішення завдання в рамках функціонально єдиного, але найчастіше просторово рознесеного поля.

Отже, для того, щоб сформувати у студента конфліктологічну культуру, потрібно розкрити її значущість та необхідність у майбутній професійній діяльності та у професійному спілкуванні.

Сформоване активне внутрішнє ставлення до знань та наявність смислу учіння сприяє:

- більш швидкому засвоєнню необхідних знань про проблему конфлікту;
- розумінню того, що конфлікт є невід'ємною частиною соціального життя, який є рушійною силою розвитку міжособистісних відносин та суспільства взагалі;
- розвитку позитивної мотивації до оволодіння конфліктологічної культури, яка дозволить ефективно жити та працювати у конфліктогенному середовищі.

Вивчення праць з філософії, психології, педагогіки щодо питань вибору дає можливість вважати вибір як найважливішу і найістотнішу характеристику людської природи, вияв її свободи, що зумовлює формування особистості. Тому ми вважаємо, що включення студентів у ситуації вибору буде ефективним засобом формування конфліктологічної культури. Враховуючи специфічну професійну діяльність майбутнього інженера-машинобудівника, другою педагогічною умовою, що буде сприяти формуванню досліджуваного виду культури, ми визначаємо таку –

включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки.

Як вже раніше зазначалося, ситуація вибору того чи іншого шляху, способу є складовою процесу розв'язання конфлікту. Тому ми вважаємо за необхідне включати студентів у ситуацію вибору.

Питанням застосування різних ситуацій вибору в практиці навчальної діяльності займалися Л.В. Герасименко, Т.В. Машарова, О.В. Мудрик та ін. [46;144;152]. Вибір є ніщо інше, як перевага одного з варіантів. Варіанти вибору – альтернатива (франц.) – “необхідність вибору між взаємовиключними можливостями”. Ситуація вибору – це сукупність обставин зовнішнього світу і внутрішнього стану людини, на фоні яких актуалізується необхідність пошуку і переваги однієї з прихованих або явних альтернатив [152, с. 15]. Для того щоб була можливість вибору, повинна бути наявність варіантів. Варіанти можуть бути задані у такий спосіб:

- ситуація задана, і слід провести операцію вибору;
- варіанти вибору можуть лише передбачатися, і їх потрібно знайти;
- варіанти вибору можуть бути присутніми як відчуття, що потрібно щось зробити [152, с. 87].

Отже, аналіз психолого-педагогічних досліджень дає змогу назвати такі підходи до проблеми вибору:

1. Вибір як елемент прийняття рішення. Автори (Ю. Козелецький [101], Г.М. Солнцева [214]) не співвідносять вибір з характеристиками особистості, її ціннісними орієнтирами. Проте значущість цих компонентів і необхідність їх урахування визнається багатьма.

2. Вибір, зображений елементом процесу прийняття рішення, трактується як запрограмований механічний акт, що вирішує завдання на основі заданого алгоритму. Ю.М. Забродін взагалі схильний вважати проблему прийняття рішення і вибору тотожними. "Ці проблеми (свободи

волі, вибору, довільного регулювання) – суть просто інші визначення сучасних проблем дослідження прийняття рішення" [74, с. 34].

3. Вибір в теорії життєвих світів (Д.О. Леонт'єв, М.Л. Пилипко), згідно з якою "істинний вибір, чиста культура вибору це – позбавлений достатньо раціонального обґрунтування, ризикований, не підкріплений ні минулим, ні теперішнім акт; дія, яка не має точки опори" [128, с. 100]. Отже, згідно з цією теорією вибір істинний лише тоді, коли він незбагнений.

Такий підхід позбавляє вибір дійового ставлення до світу, оскільки розглядається як ірраціональний акт, не пов'язаний з мотиваційно-цільовою сферою суб'єкта і не узгоджений з вимогами об'єктивної необхідності.

4. Вибір як цілеспрямована поведінка (Н.Ф. Наумова [159]). Автор не розкриває сутності категорії вибору. Водночас позитивний момент цієї теорії полягає у визначенні умов вибору, хоча й обмежених сферою суб'єктивних потреб і можливостей. З погляду автора цієї теорії, вільним є вибір, який відбувається за умов будови нових альтернатив й реалізації якоїсь з них.

5. Діяльнісне трактування вибору. Ця теорія найглибше розкриває сутність вибору, визначаючи його як складно організовану, цілеспрямовану діяльність. "Вибір, – як правило, це не одномоментальний акт, а розгорнутий у часі процес, який має складну структуру" [128, с. 99]. Такої ж думки П.К. Анохін, В.Е. Соколов, О.О. Ухтомський, О.Г. Чораян, які переконані в тому, що не може бути вибору "взагалі", не спрямованого на реалізацію мети суб'єкта та на досягнення позитивного результату [183, с. 19].

Таким чином, згідно з дослідженнями провідних вітчизняних фізіологів І.О. Аршавського, П.К. Анохіна, В.Е. Соколова, О.О. Ухтомського, вибір має природну фізіологічну основу, можна і стверджувати його притаманність будь-якій діяльності: суспільній, пізнавальній, фізичній, трудовій і навіть, вищій мозковій [10, с. 63].

Цілком правомірно розглядати вибір як компонент пізнавальної діяльності, тому введення і використання його в навчально-пізнавальному

процесі ВНЗ є доречним. Спонукається вибір, як і будь-яка діяльність, мотиваційно-цільовою сферою, що складається із мотивів, потреб, установок, цілей особистості.

Отже, ґрунтуючись на діяльнісному підході, ми визначаємо вибір як певні дії щодо вивчення, зіставлення та надання переваги одній із альтернатив, відповідно до потреб, цілей та інтересів суб'єкта.

У своєму подальшому дослідженні ми будемо розглядати створення ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки як необхідної умови формування конфліктологічної культури, що сприяє готовності студента здійснювати професійну діяльність у конфліктогенному професійному середовищі. Наявність декількох нерівнозначних альтернатив, що виступають об'єктом пильності, сприяють формуванню потреби здійснити вибір. Ми виходимо з того, що потреба як одна із обов'язкових передумов діяльності має значення спонуки. Бажання зробити вибір забезпечує цілий комплекс потреб, найголовніше місце серед яких займають пізнавальні. Формування їх викликане знайомством із невідомою діяльністю. Нове, незвичайне оцінюється з метою розпізнавання і ("шкідливе – корисне"). Це має велике значення для виникнення бажання порівнювати альтернативи, оцінювати їх і надавати одній із них перевагу. Процес порівняння, оцінки відбувається на основі зіставлення нових фактів з тими, що вже є. Отже, пізнавальна потреба спонукає не лише до накопичення нової інформації, але й видобування із пам'яті суб'єкта всього того, що було в його житті пов'язано із задоволенням.

Таким чином, видобування з пам'яті певного досвіду (з корекцією відносно реальних сучасних умов), зіставлення його з новою надбаною інформацією і приводить до вибору саме цієї, а не іншої альтернативи.

У сфері спонук вибору вагоме місце займає потреба особистості в самореалізації. У такому контексті вибір тісно пов'язаний із поняттям

самооцінки. Самооцінка, формуючись на основі зовнішніх і внутрішніх умов, є ядром внутрішньої позиції людини і забезпечує її суб'єктивну активність у процесі вибору альтернатив.

Вищевикладане дає змогу підкреслити, що вибір не лише зовнішня задача для суб'єкта (наприклад, вибрати і виконати одну із запропонованих вправ), але і внутрішня (те, що прийняте ззовні, і те, що сформоване ним самим: постановка мети відповідно до своїх потреб та інтересів).

Перехід зовнішньої задачі у внутрішню або прийняття задачі – це не одномоментний акт осягнення, а тривалий процес, що проходить через три послідовні етапи: актуалізацію мотиву; усвідомлення вимог; конкретизацію мотиву в матеріалі задачі.

Успіх проходження процесу на кожному з етапів визначається об'єктивними і суб'єктивними вимогами. До об'єктивних психологи [128;159] відносять такі:

1) задача повинна бути спрямована на актуалізацію і формування мотивів, змістовно пов'язаних із нею, і забезпечувати актуалізацію або формування стійкого чи хоча би ситуативного пізнавального інтересу;

2) необхідно запобігати утворенню змістовного бар'єру, який перешкоджає конкретизації актуального мотиву. Це досягається в тому випадку, коли перед тими, що навчаються, ставиться така система задач, в якій кожна нова мета підготовлена попередньою.

Як і задачі, що підвищують активність розумової діяльності, вибір може організовуватися шляхом введення в завдання перешкоди. Одним із способів створення цього утруднення є внесення невизначеності. О.В. Карпов виділяє такі причини виникнення невизначеності [94, с.41]:

— як наслідок недостовірної, спотвореної інформації, що викликає недовір'я з боку суб'єкта (наприклад, вибір альтернатив, одна з яких містить хибне судження);

— внаслідок суперечності інформації, коли відносно паритетні джерела вступають у конфліктні відносини (наприклад, вибір однієї із декількох; суперечливих альтернатив, що містять правильне судження);

— у силу несформованості у студентів способів зіставлення важливої інформації; причому невизначеність виникає навіть в умовах об'єктивно повної інформованості:

— в умовах невизначеності часових інтервалів.

Коли людина стоїть перед проблемою вибору, вона повністю вільна і ніхто не впливає на її рішення, але виникає небезпека здійснення необміркованого, безвідповідального рішення. Проте вчені [67;96;139] вважають, що свобода і відповідальність як волевиявлення людини багато в чому пов'язані між собою: чим вільніша людина у виборі рішення, тим більше вона відповідальна за цей вибір. Переживання обов'язку і відповідальності створюють внутрішнє спонукання, мотивацію дії у відповідності до своїх установок.

Аналізуючи визначену у дослідженні другу педагогічну умову – включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки, важливо розкрити її складові.

Аналіз наукової літератури [7;248] свідчить, що прийняття рішення – це досить складний психологічний процес, який завжди пов'язаний з вирішенням конкретної проблемної ситуації, що виникла у критичний момент та вимагає продуктивного розв'язання. Людина приймає рішення лише тоді, коли всі її думки, мотиви, уявлення, цінності й ідеї перетворилися у певний системний процес та потребують його реалізації у вигляді програми дій. Зазначимо, що щоденно людина повинна приймати та приймає значну кількість достатньо стереотипних рішень.

В умовах конфлікту, який характеризується певним загостреним психічним станом учасників, простіше прийняти типові, стандартні рішення, які не потребують поглибленого аналізу існуючої ситуації, тобто відповідають якомусь шаблону дії, значно складніше – продуктивні, конструктивні, які базуються на використанні творчого потенціалу

особистості. У ході наукового пошуку встановлено, що існують два типи прийняття рішень. Перший – інтуїтивний, його сутність складається у тому, що людина приймає рішення спираючись виключно на свої відчуття, що йдуть з підсвідомості, таке рішення не проходить етап перевірки на вірність за допомогою розумових процесів. Другий – це раціональний тип прийняття рішення, вибір якого проходить декілька етапів, починаючи з ретельного аналізу на основі знань та досвіду особистості, та закінчуючи формулюванням критичного судження про проблемну ситуацію.

В умовах виробничого конфлікту перед працівником стоїть дуже важке завдання – прийняти конструктивне рішення з метою його розв’язання. Для цього людина повинна адекватно оцінювати ситуацію, що виникла, та її складові, передусім, а потім власні сили та можливості. Така оцінка надасть змогу прийняти об’єктивне, просте та зрозуміле для всіх рішення, що дійсно приведе до вирішення проблемної ситуації. Але як свідчить практика, у важких конфліктних ситуаціях людина діє стереотипно (боротьба, ухиляння тощо), таку поведінку зумовлюють деструктивні емоції, які завжди супроводжують конфлікт. Лише невеликий відсоток людей може проявляти раціональність при прийнятті рішення в умовах конфлікту.

Найголовнішим завданням підготовки майбутнього інженера-машинобудівника є організація та розвиток професійної поведінки як форми прояву професійної суб’єктності, що забезпечує розвиток потреби в самореалізації та саморозвитку особистості інженера на виробництві. Під професійною поведінкою розуміють особистісну компоненту інженера, прояв всіх відносин із об’єктами та суб’єктами професійної виробничої діяльності. Вона відображає рівень, характер, засоби вирішення виробничих задач. Поведінка інженера-машинобудівника як суб’єкта професійної діяльності проявляється на особистісно-психологічному рівні, що закріплюється в його позиції, переконаннях та забезпечує професійне самовизначення та розвиток особистості.

Таким чином, професійна поведінка інженера-машинобудівника – це цілісна характеристика його особистості, тому її організація та розвиток представляє собою реальний процес руху до нового якісного стану, культурі професійної поведінки як частини професійної культури.

Впровадження і включення студентів у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки в навчально-пізнавальній діяльності сприяє вихованню самостійних, впевнених у власних силах, вдумливих відповідальних спеціалістів, що мають розвинені уміння і навички керування негативними емоційними станами, вирішувати професійні конфліктологічні завдання (попереджати або розв’язувати конфлікти), прогнозувати розвиток тієї чи іншої діяльності, у тому числі, динаміку конфліктної ситуації та ін.

У нашому дослідженні ми пропонуємо вибори дії у таких ситуаціях:

- а) ситуація конфлікту;
- б) ситуація ризику;
- в) ситуація морального вибору.

У повсякденному житті людина переживає різноманітні ситуації, сукупність яких утворює наш актуальний життєвий простір. Якщо ж перейти від цього “горизонтального” вимірювання до часового “вертикального” – років життя, що змінюють одні одних, то побачимо череду подій, обставин, ситуацій, що становлять і створюють життєвий шлях людини.

Аналіз науково-педагогічної літератури [35;101] свідчить про те, що поняття ситуації ще недостатньо визначене. У своїй роботі з методологічних і теоретичних проблем психології Б.Ф. Ломов назвав розробку способів і засобів опису ситуації одним з найважливіших завдань [131, с. 97]. Проте ситуація як самостійне поняття зі своїм певним змістом майже ніколи не розглядається в психологічних і педагогічних дослідженнях. У психологічному словнику ситуація описується найтрадиційнішим способом як “система зовнішніх стосовно суб’єкта умов, що спонукають і

опосередковують активність” [186, с. 387]. Разом з тим, очевидно, що подібне визначення не задовольняє сучасне розуміння цього поняття.

Ю.Н. Ємельянов, обговорюючи соціально-психологічні проблеми вивчення ситуацій, відзначав: “Дивовижно те, що психологи, постійно стверджуючи, що поведінка людини не може бути зрозумілою поза ситуативним контекстом, приділили мало уваги самому феномену участі людей в ситуації як явищу, що має самостійний науковий статус...Тенденція уявляти ситуацію незалежно від людей, що в ній беруть участь, відводячи їм роль позачуттєвого споглядання, закриває від соціальних психологів концептуальні можливості цього поняття...”[69, с. 36].

Аналіз психолого-педагогічної літератури [69;131;186] свідчить, що ситуація – це зовнішні обставини в суб’єктивній інтерпретації окремої людини. Самі ці обставини, що відбуваються у житті людини, та їх сприйняття утворюють у сукупності її життєву ситуацію, причому саме сприйняття й інтерпретація тих або інших обставин часто виконують вирішальну роль у виникненні і розвитку несприятливих та критичних ситуацій в житті людей.

Особливо необхідно виділити ті, які можна позначити як критичні життєві ситуації, що вимагають попередження або розв’язання. При цьому йде мова не про буденні, повторювальні ситуації (які б проблеми вони не містили), в яких ми використовуємо звичні способи їх подолання, але і ті ситуації, що вимагають пошуку нових рішень або залучання незвичних ресурсів для їх вирішення.

#### а) ситуація ризику

У ході наукового пошуку встановлено, що ситуація – це сукупність обставин, що склалися стихійно або були організовані штучно, в яких відбувається взаємодія індивідів. На основі типу ситуації, у якій знаходиться

людина, буде залежати її позиція, тобто якості, мотиви, цінності, що вимагає від неї ситуація.

Людина протягом життя стикається як зі стандартними, так і нестандартними ситуаціями в особистому житті, професійній діяльності тощо. У стандартних або звичайних умовах існування особистість діє відповідно стереотипно, не використовує оригінальні, креативні уміння. Стосовно нестандартних ситуацій у професійній діяльності інженера-машинобудівника зазначимо, що вони вимагають незапрограмованих дій та прийняття конструктивних рішень з метою їх розв'язання.

Характеристиками складної ситуації є обмеженість часу, невизначеність та ризик прийняття неправильного рішення. Деякі люди опинившись в умовах такої ситуації намагаються її розв'язати, інші – уникають, але зрозуміло одне, людина повинна приймати правильне рішення задля конструктивного виробничого процесу.

Аналіз результатів бесід з інженерами харківських підприємств надав змогу зробити висновок, що зазвичай працівники інженерної справи, які мають досвід роботи більше 5 років, як правило, у важкій ситуації приймають правильні рішення. Це свідчить про їх високий рівень професійної підготовленості, професіоналізму та професійної культури.

Ступінь складності професійної ситуації, що виникла, залежить від характеру взаємодії працівників колективу. Умовно виділимо такі стани стосунків між його членами [36, с. 46-48].

Стан “спокою”, коли має місце формальний рівень взаємин, тобто у процесі виробничого спілкування не виникає ніяких ускладнень. Також це може бути стан “взаємопідтримки”, коли вимоги обох сторін адекватно сприймаються та аналізуються завдяки життєвому й професійному досвіду. Це найбільш високий рівень виробничої ситуації. Стан “взаємозбагачення” передбачає, що за час професійної взаємодії характер стосунків особистостей

керівника та підлеглого вдосконалися і вони спілкуються на дружній основі: відносини постійно змінюються на краще. Стан “взаємовідчуження” характеризує виробничу ситуацію, в якій відбулося порушення порозуміння, зацікавленості і яке обов’язково призведе до “взаємовідчуження”.

Проблемна виробнича ситуація завжди потребує її розв’язання, але в умовах складності людина стоїть перед важким моральним вибором, оскільки саме цей вибір у подальшому зумовить стосунки цієї особистості зі співробітниками. Зазначимо, що конфлікт – це наслідок складної виробничої ситуації, і саме ескалація цієї ситуації у конфліктну позначимо як “ризик”, як це зробила М.П. Васильєва [35] у своєму дослідженні.

Поняттям “ризик” користуються багато наук, кожна з яких розкриває специфіку і своєрідність ризику в конкретній галузі наукових знань.

Аналіз наукової літератури [1;3;101;177;265] дозволив розкрити серед багатьох підходів до дослідження феномена ризику три основних. Перший підхід, який називають “технічним”, бачить у ризику лише фізичну властивість технологій та оцінює імовірні збитки на виробництві.

Другий підхід – соціально-філософський – найбільш повно наведений у роботах О.П. Альгіна, В.М. Лисцова, В.О. Петровського та ін. У дослідженні О.П. Альгіна [3] бачимо вивчення морального аспекту ризику при повному ігноруванні небезпеки, що може виходити від нього. У його розумінні ризик – це “інструмент”, за допомогою якого людина оцінює обрані моральні альтернативи та діагностує їх на відповідність нормам, правилам поведінки, що надає можливості встановити ймовірність конструктивних чи деструктивних наслідків здійсненого вчинку.

Сутність соціально-психологічного підходу полягає у тому, що його представники, зокрема, Р. Лазарус [265], конструюють такі моделі, які б могли допомогти зрозуміти механізм сприйняття ризику. Також вони зазначають, що стан напруження у людини виникає саме у той момент, коли вона відчуває нездатність справитися з очікуваними результатами діяльності.

Таким чином, зазначимо, що кожен підхід вкладає своє розуміння у поняття ризик, але ясно одне: ризик – невід’ємний атрибут будь-якої діяльності людини, оскільки кожна дія у складній ситуації вимагає прийняття рішення. А саме інженерна діяльність є джерелом постійних ситуацій невпевненості, складності, невизначеності, тому суб’єкт цієї діяльності (інженер) кожен день стикається з ризиком на виробництві.

У рамках нашого дослідження виокремимо етапи переростання ситуацій ризику до конфліктної взаємодії.

По-перше, це ситуація протидії сторін, коли кожна з них однобічно диктує свої власні думки, мотиви та цілі взаємодії.

По-друге, це ситуація відкритої ворожнечі, що відбувається на фоні нетактовної, агресивної поведінки обох учасників взаємодії, причиною якої слугує розбіжність в уявленнях, інтересах тощо, тобто формується образ ворога.

По-третє, відбувається етап розриву відносин учасників, оскільки всі негативні емоції та думки поступово зростають і тоді люди переходять межу автономії.

#### б) ситуація конфлікту

Окреслена проблема вимагає з’ясувати, чим відрізняються поняття “конфліктна ситуація” і “ситуація конфлікту”. Психологічний словник, М.І. Пірен, А.Т. Ішмуратов, А.Я. Анцупов, Ю.В. Баскіна, Г.С. Співаковська, Н.В. Грішина, В.П. Шейнов та інші вчені бачать у конфліктній ситуації передумову конфлікту, який знаходиться у латентній фазі, але вже має у своїй структурі об’єкт конфлікту, мотиви, цілі, інтереси, погляди, потреби

тощо, власники (опоненти) яких знаходяться у суперечливому стані [9;18,52;89;175;253]. Ю.О. Костюшко [108, с. 7] визначає, що поняття “ситуація конфлікту” має у своїй структурі таку одиницю, як віддалення (дистанціювання), що досить часто стає причиною зіткнення, тому воно є більш ширшим поняттям, аніж конфліктна ситуація та конфлікт. Ситуація конфлікту має певну структуру (табл. 1.6).

Таблиця 1.5

### Структура ситуації конфлікту [109, с. 81-82]

Компонент	Сутність компонента структури ситуації конфлікту
Віддалення	Це поведінка імовірних опонентів, яка проявляється у первинному виявленні відчуження
Конфліктна ситуація	Це протидія ймовірних опонентів у вигляді спілкування, поведінки чи діяльності, що спрямовані на захист своїх інтересів шляхом обмеження активності опонента, нанесення йому морального чи матеріального збитку, а також негативне ставлення один до одного (негативні емоції та формування образу “ворога”). Переважає мотивація “на себе”. Емоції домінують у поведінці і манерах спілкування
Інцидент	Це активні дії учасників для досягання своїх цілей та протидія опоненту
Завершення конфлікту	Це дії щодо пошуку однієї чи обох сторін шляхів врегулювання конфліктних відносин, що склалися

Аналіз матеріалу таблиці свідчить, що ситуація конфлікту має таку структуру: віддалення, конфліктна ситуація, інцидент, завершення конфлікту. Ефективне розв’язання ситуації конфлікту буде залежати від того, наскільки повно учасники ситуації конфлікту розуміють правильність рішень, що приймаються та реалізуються у конкретних діях. Введення у ситуацію конфлікту Ю.О. Костюшко такої складової як віддалення доречно, але вважаємо, що за своєю характеристикою вона дещо співпадає з поняттям “латентна фаза конфлікту”, на якій “виникає ігнорування” [66, с. 57] між опонентами.

Як відомо, кожне явище, подію, погляд можна оцінити на основі якоїсь ознаки. Визначимо, яким чином потрібно оцінювати дії особистості

(інженера) у ситуації конфлікту. Заподіяння шкоди супернику задля того, щоб зміцнити власне положення чи свою славу або усунути із боротьби потенційного суперника – це поразка, тоді як адекватне сприйняття ситуації та коректні дії особистості дозволять уникнути деструктивних наслідків і, навпаки, перетворити конфлікт на конструктивний процес.

Для того, щоб продуктивно та оптимально розв'язати ситуацію конфлікту необхідно продумати чіткій алгоритм дій, що буде базуватися на відповідній ієрархії цінностей, мотивів, постійній саморефлексії, толерантності та відповідальності за власні дії. Використовуючи у міжособистісній взаємодії цей алгоритм, інженер зможе уникнути деструктивних рішень, які можуть призвести до емоційних конфліктів та досягнути кінцевої мети – розв'язання ситуації конфлікту.

І.М. Фейгенберг у своїй роботі відзначив так: “розв'язання проблемної ситуації полягає саме в тому, щоб прийняти рішення, яке дозволить досягнути визначеної мети у заданій висхідній ситуації, та реалізувати його” [235, с. 21].

Таким чином, для продуктивного розв'язання ситуації конфлікту особистість потрібна усвідомити результат власних дій, що надасть можливості досягнути поставлену мету міжособистісної взаємодії.

Головна ціль у процесі розв'язання ситуації конфлікту – це результат, який відповідає запланованому ідеальному варіанту. На нашу думку, у процесі міжособистісної взаємодії, яку передбачає ситуація конфлікту, опоненту потрібно знайти сили та ресурси, що дозволять отримати позитивний результат спілкування, який зміг задовольнити хоча б одну сторону взаємодії і не викликав би негативного стану в іншій стороні. Існують конкретні способи досягнення основної мети – повного завершення процесу конфлікту. Тут потрібно зазначити, що у кожного учасника ситуації конфлікту існує своя індивідуальна стратегія поведінки: суперництво, ухиляння, компроміс, співробітництво, поступливість. І лише декілька з них

можна назвати правильними і адекватними, які не спровокують подальшого розвитку ситуації конфлікту. Тому тим учасникам, що використовують деструктивні стратегії поведінки, потрібно перебудувати їх для пошуку об'єднувального аспекту, який буде сприяти створенню конструктивної взаємодії [109, с. 83-84].

Для того щоб адекватно розв'язати ситуацію конфлікту “тут і зараз”, від особистості потрібно прийняття рішення, та розуміння шляхів подальших дій.

Вивчення наукових джерел свідчить, що проблему прийняття раціональних рішень, у тому числі у ситуації конфлікту, вивчають представники таких наук, як праксеологія та математична теорія ігор [162;179]. Завданнями зазначених наук є аналіз елементів та форм раціональної діяльності, визначення загальних норм максимальної цілевідповідальності дій, зокрема, розроблення “граматики дій” у міжособистісному колективному спілкуванні, що є основою прийняття оптимальних рішень у ситуаціях конфлікту.

Аналіз поведінки людей у процесі міжособистісного конфлікту дає змогу підкреслити, що кожен із опонентів намагається досягти розв'язання конфлікту за умови повної переваги, та використовуючи такі елементи деструктивної поведінки, як образи, необ'єктивна критика, концентрація на відношенні до опонента як до ворога тощо. Саме така позиція людини є віддзеркаленням його індивідуальних особливостей (темпераменту, характеру), тому зауважимо, що вона не може бути автоматично скорегована за допомогою математичних моделей. Як відомо, головною спрямованістю сучасної педагогіки є гуманістична, за рахунок якої можливе виховання такої особистості, щоб цінувала конструктивні міжособистісні стосунки та бачила у них перспективу свого розвитку, тобто мала за мету толерантне спілкування.

Інженери-машинобудівники в умовах виконання професійної діяльності досить часто зіштовхуються з проблемними та конфліктними ситуаціями. Їх розв'язання надає змогу фахівцю підвищити свій професійний рівень, відбувається процес особистісного та професійного зростання, таким чином ми бачимо реалізацію такої конструктивної функції конфлікту, як сприяння особистісного розвитку, але цього можна досягнути лише за таких умов:

- розвинена особистісна відповідальність;
- розуміння про невід'ємний елемент проблемних ситуацій – ризик.

У своїй роботі Е. Мушик й Т. Мюллер визначають, що “центральну роль в аналізі проблеми прийняття рішення відіграє поняття ризику” [155, с. 57];

- аналіз складної виробничої ситуації;
- уміння трансформувати проблемну ситуацію у конструктивну;
- використання оптимальної стратегії поведінки;
- впевненість у власних діях.

У Галузевому стандарті підготовки студентів машинобудівних спеціальностей [44, с. 19] вказано на необхідність розвиненого уміння аналізувати, оскільки виконання професійних обов'язків вимагає від працівника цього. Зокрема, уміння аналізувати складні виробничі ситуації, уміння відповідально ставитися до професійних завдань (особливо це стосується такої сфери виробництва, як машинобудування), їх ефективне виконання надасть змогу уникати ситуацій конфлікту або приймати виважені відповідальні рішення у складних виробничих ситуаціях конфлікту.

У ході наукового пошуку встановлено різноманітні чинники та фактори, які впливають на прийняття рішень у ситуаціях невизначеності. Так, М. Мескон, Н. Альберт та Ф. Хедоурі [145, с. 58-59] визначають такі, як особистісні характеристики, середовище, ризик, невизначеність, час, інформаційні та поведінкові обмеження, негативні наслідки.

Вважаємо, що будь-яке розв'язання – це конкретна зміна ситуації, що склалася, – змінюється її загальна психологічна структура. У момент вирішення складної ситуації, коли відбувається процес прийняття рішення деякі елементи ситуації або мінімізуються, тобто фактично усуваються, або трансформуються, чи використовуються для досягнення перемоги (заданої цілі).

Кожне прийняття рішення передбачає вибір тієї чи іншої альтернативи, кінцевим результатом якої є здійснення вчинку. Прийняттю конструктивного рішення у ситуації конфлікту перешкоджає непередбачуваність виникнення ситуації конфлікту; стереотипність мислення у складних ситуаціях, що передбачає сприйняття ситуації конфлікту як обов'язкової боротьби “не за життя, а до смерті”, необхідність негайного реагування щодо її вирішення; брак розвинених умінь щодо розв'язання ситуації, яка виникла.

Зазначимо, що при мінімізуванні зазначених вище перешкод ситуація конфлікту може бути розв'язана, а найважливішою умовою прийняття конструктивного рішення під час складної виробничої ситуації, що може спровокувати ситуацію конфлікту є адекватна, об'єктивна оцінка дій як з боку самого працівника, так і його колег.

#### в) ситуація морального вибору

Важливою психолого-педагогічною проблемою є розведення понять “особистісний вибір” і “моральний вибір”:

а) психологічними характеристиками ситуації морального вибору є:

- наявність суб'єктивного конфлікту мотивів, хоча б один з яких є наслідування етичної або моральної норми,
- суб'єктивні альтернативи вирішення ситуації мають приблизно однакову вагу для особистості;

б) для того, щоб людина усвідомила ситуацію як таку, що вимагає від неї морального вибору, необхідно (але не достатньо) мати такі властивості:

- певний рівень інтелекту;
  - певний рівень морального розвитку;
  - достатню рефлексію (не просто самосвідомість, але й самоаналіз);
- в) неспівпадання категорій “морального” й “етичного” вибору.

В рамках нашого дослідження доцільним буде проаналізувати структуру морального вибору. О.І. Титаренко у своїй роботі “Моральний вибір” вказував, що досліджуючи моральний вибір, його динаміку та наслідки, ми фактично досліджуємо вчинок, і навпаки, тобто вчений ототожнював моральний вибір і вчинок [227, с. 107]. З метою правильності цього визначення розглянемо поняття та структуру вчинку та морального вибору.

У словнику з етики наведено, що вчинок – це клітинка діяльності людини, дія, яку спонукає водночас мотиви і наслідки, цілі та засоби [211, с. 260]. Але як слушно вказує Г.П. Васянович: “спонукальною силою вчинку виступає... окрема особистість” [38, с. 270], а не лише мотиви, норми чи цінності людини. За С.Л. Рубінштейном вчинок – це дія, яка виявляє ставлення людей один до одного [197, с. 252]. Таким чином, вчинок – акт діяльності особистості, який спонукає, передусім, особистість, її цінності, норми та правила поведінки. Г.П. Васянович зазначає: “Здійснити вчинок – означає виявити рішучість, наполегливість, цілеспрямованість, подолати сумнів і страх. Справжній вчинок вимагає... величезної духовної і фізичної напруги, боротьби мотивів” [38, с. 272].

Аналіз психолого-педагогічної літератури [6;55;111;227] щодо структури вчинку, свідчить про чітку однотайність різних підходів. Зокрема, за С.Ф. Анісімовим, до складових вчинку відносяться “зовнішні та внутрішні стимули, боротьба мотивів, прийняття рішення, дія, результат, оцінка, контроль тощо” [6, с. 43]. А.А. Гусейнов до його складових відносить ще й

намір та емоційне переживання [55, с. 87], що розкриває конкретний взаємозв'язок між вчинком і поведінкою. Він виражається у тому, що особистість реалізує якийсь намір, емоційно ставиться до своїх дій, тобто здійснює конкретні елементи поведінки.

Аналізуючи структуру морального вибору не можна не звернутися до розуміння її О.І. Титаренком, за яким складовими морального вибору є: потреби та інтереси; спонуки і моральна спрямованість (диспозиції, орієнтації, установки) особистості; моральні мотив і цілі; розв'язання моральної ситуації; вчинок, засоби її виконання і ступінь вольового напруження суб'єкта; об'єктивна результативність вчинку; оцінка вчинку і самооцінка [227, с. 109-115].

О.Г. Кошелівська у дослідженні про моральний вибір дошкільників визначає наступну його структуру: “моральні потреби особистості, спонуки, мотиви, наміри, вчинок, його результат та оцінку або самооцінку” [111, с. 6].

З'ясовуючи структуру вчинку та морального вибору, зазначимо, що об'єднувальними для них є мотиви, дії, результат та оцінка, але зауважимо, що О.І. Титаренко ті інші вчені відносять до складової морального вибору вчинок, тому не можна погодитися з тим, що моральний вибір і вчинок це одне й те саме.

Будь-яка діяльність, професійна, виробнича або навчальна, повинна бути мотивованою, тобто вона здійснюється завдяки потребам, бажанням, мотивам людини. Вчені-психологи (В.К. Вілюнас, А. Маслоу, С.Л. Рубінштейн та ін.) вважають, що саме ці складові мотиваційної сфери детермінують поведінку особистості.

Якщо умовно проранжувати потреби, бажання та мотиви, які спонукають діяльність, то на першому місці буде знаходитися потреба, що становить прояв особистості у вигляді необхідності у чомусь, яка задовольняється завдяки діяльності. Оскільки задоволена потреба у результаті зумовлює характер життєдіяльності особистості, то ситуація

морального вибору мотивує людину до активної життєвої позиції, що передбачає оволодіння нею конкретними нормами поведінки та загальносуспільними цінностями.

Наступне місце у процесі морального вибору займає мотив – внутрішнє спонукання особистості, те, заради чого здійснюється дія, досягається мета. Його характеризує наявна суперечність між існуючими об'єктивними умовами та суб'єктивними бажаннями особистості. Мотиви актуалізують потреби людини та зумовлюють її активність, також вони безпосередньо пов'язані з метою діяльності. Але “кінцевий результат людської діяльності часто-густо не співпадає не лише з поставленою метою, але й з мотивом, який її внутрішньою спонукою” [38, с. 280]. Ця цитата свідчить про наявну суперечність між тим, що саме вважати “пріоритетним в оцінці вчинку” мотив чи результат.

Зазначимо, що мотив має спонукальну функцію, вона “набуває вартості лише тоді, коли осмислення... ситуації відбувається через протиборство добра і зла, справедливості й несправедливості” [38, с. 282]. Саме у такій ситуації проявляється перевага особистості у світі цінностей.

Неодноразово у цьому дослідженні ми зверталися до ціннісних орієнтацій людини, що складають її світогляд. Крім того, зазначимо, цінності впливають на поведінку особистості взагалі, та визначають її вчинки, зокрема. Тобто фактично вони підпорядковують мотиви й поєднують, активізують цілі, думки, відчуття.

За С.Л. Рубінштейном “мотиви людської діяльності надзвичайно різноманітні через існування розмаїття потреб й інтересів, які формуються... протягом суспільного життя” [197, с. 467]. Такі вчені, як С.Ф. Анісімов [6], В.Й. Бакштановський [14], А.А. Гусейнов [55] та інші серед мотивів діяльності виокремлюють моральний мотив, який характеризує відношення особистості до вчинку. Суспільнозначимі цінності, норми і правила поведінки зумовлюють виникнення моральних мотивів, але їх реалізація,

тобто процес трансформації у реально діючі, здійснюється лише за умови інтеріоризації – “шляху переходу зовнішніх дій у внутрішні” [197, с. 377]. В контексті цього доречно навести слова Г.П. Васяновича: “У здійсненні вчинку значна роль належить не лише розуму, почуттям, але й волі, прагненням особистості. Процес прагнення є особливим видом переживань поряд з почуттями і розумовими процесами. Його неможливо ні розкласти на чуттєві та розумові процеси, ні вважати за продукт їх” [38, с. 271].

А.А. Гусейнов розділяє моральні мотиви на два види: перший – орієнтований на інтереси особистості, другий – на інтереси суспільства [55, с. 81]. Таким чином, у момент морального вибору людина діє керуючись альтруїстичними, безкорисливими або егоїстичними мотивами.

Ці види мотивів формуються завдяки суб’єктивній оцінці умов, в яких опинилася людина, за рахунок якої вона усвідомлює мету своєї діяльності. Мета керує процесом прийняття рішення та орієнтує на визначення конкретних засобів його реалізації.

Наступним кроком у моральному виборі є рішення про здійснення вчинку та власне вчинок. Вважаємо, що процес прийняття рішення складається з таких етапів:

- формування наміру;
- усвідомлення його значущості;
- боротьба мотивів;
- трансформація наміру у відповідальне та виважене рішення;
- відповідальність особистості.

Аналізуючи поняття наміру та мотиву зазначимо їх відмінність. Намір виконує імперативну функцію щодо поведінки особистості, тобто говорить про те, як потрібно зробити у тій чи іншій ситуації, а мотив допомагає в усвідомленні та розкритті цінності вчинку.

Наміри зумовлюють прийняття рішення, вони є “результатом свідомого розрахунку, пошуку найбільш раціонального шляху реалізації

власних загальних моральних орієнтацій” [55, с. 84], людина свідомо керуючись моральними цінностями здійснює конкретний вчинок.

У випадку пріоритету альтруїстичних мотивів, процес прийняття конструктивного та відповідального рішення потребує від особистості використання вольових зусиль, оскільки вона свідомо відмовляється від задоволення своїх власних потреб.

У момент здійснення вчинку – ключового етапу морального вибору, людина діє, її діяльність повністю спрямована на досягнення мети, що можливо лише за умови правильно підібраних засобів її реалізації. Тут справедливо постає проблема співвідношення моральних цілей й засобів. Вона “знаходить своє відображення у відомій формулі: вибір меншого зла” [38, с. 279]. Особистість у складній ситуації повинна обирати “менше зло”, оскільки воно буде необхідним “балансом”, “який вимагається несприятливим збігом обставин” [38, с. 279].

Зазначимо, що не кожен вчинок може бути проявом морального вибору. Він “може бути кваліфікований як втілення морального вибору лише за умови встановлення ціннісного змісту всіх інших структурних одиниць. Особлива роль у цьому процесі належить... самооцінці. Вона дозволяє особистості встановити адекватність здійсненого вибору моральним нормам та власним потребам” [111, с. 6]. Як відомо, за здійсненням вчинку можуть стояти різні за цінністю мотиви – егоїстичні, мета яких задовольнити власні потреби, такі мотиви мають прагматичний характер; суспільнозначимі та корисні, що дійсно відображають моральність того чи іншого вчинку.

О.І. Титаренко визначив наступні критерії цінності вчинку [227, с. 128]:

- досягнення поставленої мети;
- реалізація морального мотиву;
- наслідки вчинку.

Автор акцентував увагу саме на наслідках вчинку, оскільки моральний вибір людини завжди викликає реакцію в оточуючих, тобто людина

відповідальна за здійснення кожного свого вчинку. У випадку відповідності вибору з встановленими у суспільстві нормами та правилами поведінки, суспільно важливими цінностями, він викликає позитивні оцінки. Його невідповідність нормам зумовлює санкції з боку суспільства. Але слід не забувати, що “чим ширші межі й можливості вибору, тим вища соціальна активність особистості та її відповідальність” [38, с. 153].

Оцінка діяльності й поведінки особистості не обмежується лише оцінкою суспільства, вона повинна бути здатною до самооцінки, яка “є виявом моральної сутності людини... Самооцінка визначає стійкість моральної відповідальності, підвищує її міру” [38, с. 154]. Отже, самооцінка займає останнє місце у процесі морального вибору, що визначається як “самовизначення особистості щодо моральних цінностей та способів їх реалізації у вчинках за умови протистояння особистого та суспільного інтересів. Здійснюючи моральний вибір, індивід віддає перевагу суспільним нормам, визнаючи тим самим найвищою цінність іншої людини” [111, с. 6].

А.А. Гусейнов [55, с. 47] зазначає, що за допомогою самооцінки людина свідомо чи несвідомо трансформує суспільну оцінку у рефлексію. Адекватна самооцінка морального вибору сприяє розумінню морального значення здійсненого вибору.

Таким чином, самооцінка в процесі морального вибору – це імпульс до подальшого вдосконалення особистості. Завдяки їй правильний моральний вибір у різноманітних ситуаціях забезпечує здійснення подібних вчинків у майбутньому.

Г.П. Васянович у своїй роботі “Педагогічна етика” [38, с. 280] зазначає, що саме за допомогою морального вибору можливо сформувати уміння долати конфліктні ситуації, а для стимулювання морального вибору студентів необхідно створювати ситуації під час різних видів навчально-виховної діяльності і, використовуючи методи та прийоми опосередкованого впливу, спрямовувати активність вихованців на здійснення позитивних

вчинків. Але при цьому самі вчинки мають залишатися результатом самостійного волевиявлення, тобто власного вибору людини.

Отже, організований на основі утруднення вибір сприяє виникненню протиріч (наприклад, існування безконфліктних відносин/ необхідність конфлікту як рушійної сили у взаємодії) у свідомості студентів, які зумовлюють підвищення допитливості до конфліктологічних знань, формування пізнавального інтересу до оволодіння уміннями успішно попереджати або розв'язувати конфлікти та активізує процес навчання основам безконфліктної взаємодії.

Соціальна ситуація (середовище), у якому знаходиться та чи інша людина, безпосередньо впливає на її формування та розвиток. У час навчання студента у ВНЗ саме педагогічне середовище (адміністрація, викладачі та студенти), що його оточує, формує особистість. Тому третьою педагогічною умовою формування конфліктологічної культури у майбутніх інженерів-машинобудівників ми обрали організацію толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності.

Спочатку доцільно було визначитися з поняттям толерантності, тому потрібно підкреслити, що аналіз науково-педагогічної літератури [157;218;223;230;231;241] свідчить про те, що поняття толерантності все ще дискутується та не набуло чіткого статусу в сучасному суспільстві.

Етимологія терміну “толерантність” походить з латинського дієслова *tolero* – “нести”, “тримати”, “терпіти”. Це дієслово застосовувалося в тих випадках, коли було необхідно “нести”, “тримати” в руках яку-небудь річ. При цьому бралось до уваги, що для тримання і перенесення цієї речі людина повинна докладати певних зусиль, страждати і терпіти. Проте свого широкого розповсюдження термін “толерантність” набув в його англійській інтерпретації – *tolerance* – де разом з терпеливістю він означає також “допускати”. Порівняльне зіставлення обох значень свідчить, що за

допомогою цього терміна виражається ідея міри, межі, до якої можна терпіти іншу людину або явище, навіть якщо вони незрозумілі, викликають подив, неприйняття або опір [238, с. 456].

Аналіз науково-педагогічної літератури [113;119;215;230] свідчить про те, що розуміння поняття толерантності є різним у різних культурах.

Ю.В. Тодорцева розкриває феномен толерантності в таких аспектах: медико-біологічному, етичному, політичному, соціологічному, психологічному, філософському і педагогічному [230, с. 7]. Крім того, кожна національна культура надає толерантності власного етимологічного смислу.

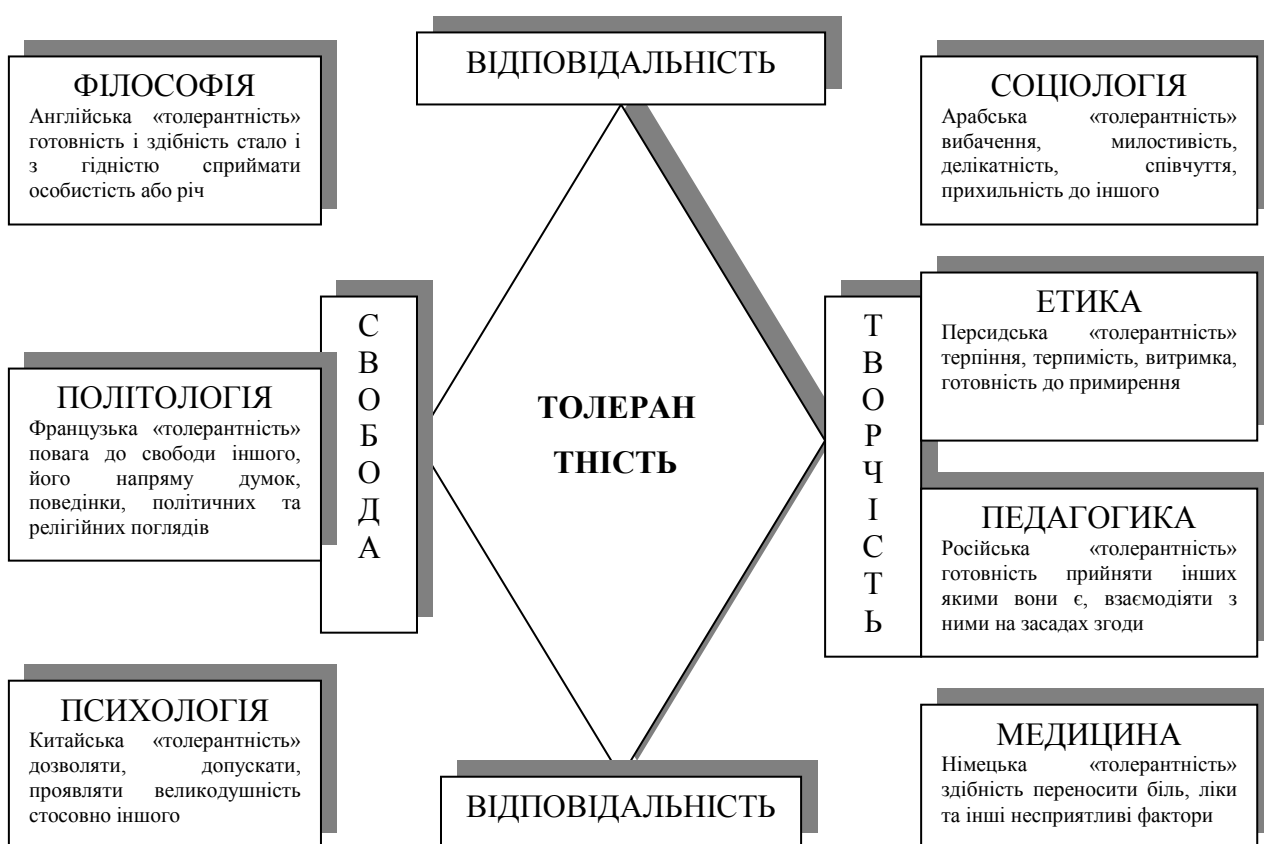


Рис. 1.5 Схема багатогранності розуміння толерантності в різних культурах [230, с. 7]

Аналіз філософської літератури [92;112;130;238;241] свідчить, що толерантність – це по-перше, різного роду терпимість, а по-друге, відкритість долюбих ідейних течій та відсутність страху перед конкуренцією ідей.

Толерантність в етичному плані – це моральна якість, яка характеризує відношення до інтересів, поглядів, звичок та поведінки інших людей, що виражається у намаганні добитися взаємопорозуміння та узгодження різних інтересів та поглядів без використання тиску, а тільки шляхом пояснень [211, с. 347].

Соціологічний підхід до визначення толерантності розкриває її як терпимість до чужого способу життя, поведінки, почуттям, віруванням, думкам та є одним із головних демократичних принципів, що пов'язаний із концепцією соціальної свободи та прав людини.

Феномен толерантності в рамках психологічних підходів [32;58;93;212;220;246] визначається таким чином:

- відсутність або послаблення реагування на якийсь несприятливий фактор в результаті зниження чутливості до його дії;
- абсолютна нечуттєвість або зменшення гостроти реагування на який-небудь соціальний подразник.

Щодо розкриття педагогічного контексту феномена толерантності, вважаємо суттєвим відзначити, що в роботах окремих авторів (В. Шалін [251], І.Д. Бех [21], В.Ф. Калошин та О.О. Безносюк [91], В.А. Рахматшаєва [192], Л.А. Завірюха [75]) він вказується, як риса особистості, що може бути сформована у процесі цілеспрямованого педагогічного впливу.

У науковій літературі толерантність розглядається, передусім, як пошана і визнання рівності, відмова від домінування і насильства, визнання багатомірності і різноманіття людської культури, норм поведінки, відмова від зведення цього різноманіття до одноманітності або переважання якої-небудь однієї точки зору. У такій інтерпретації толерантність означає визнання прав іншого, сприйняття іншого як собі рівного, що претендує на розуміння і співчуття, готовність прийняти інших людей такими, які вони є, і взаємодіяти з ними на основі згоди і пошани. Свій практичний вираз вона

знаходить у витримці, самовитриманості, здатності тривалий час долати несприятливі дії [231, с. 24].

Таким чином, у загальному сенсі наукова категорія “толерантність”, становить собою якість особистості, що проявляється у терпеливості до інших.

Багатозначність поняття “толерантність” робить його досить абстрактним і загальним, малодоступним для суто наукового дослідження, а також для розробки педагогічних методик з формування толерантної свідомості. Тому, як прийнято в таких випадках, доцільно визначити відповідні показники, критерії, які дозволяють чіткіше фіксувати досліджуване явище. Аналіз науково-педагогічної літератури [75;113;230;231] дозволив нам віднести до критеріїв толерантності такі:

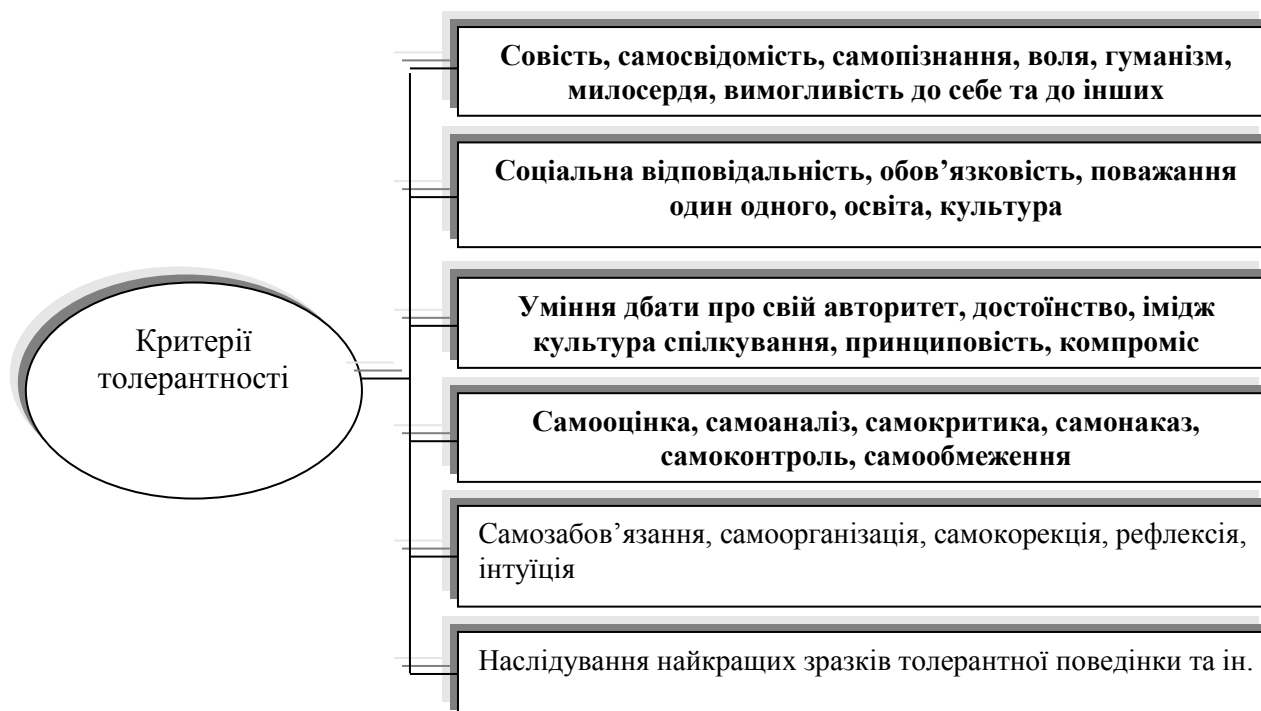


Рис. 1.6. Критерії толерантності

Аналіз матеріалів рис. 1.6 свідчить, що толерантність можна розглядати як відчуття терпеливості і поважного ставлення до думок інших людей, що не співпадають з власними. Толерантність допускає право кожного на вільний вираз своїх поглядів і реальну рівноправність людей в

практичному житті, яка виявляється у тому, що людина, не відмовляючись від своїх переконань, одночасно ставиться доброзичливо до думок інших людей.

Н.О. Асташова в образі толерантної особистості поєднала найважливіші характеристики, що відображають, на її думку, психолого-етичні лінії людських відносин (табл. 1.6).

Таблиця 1.6

**Характеристики толерантної особистості [231, с. 76-79]**

Характеристика	Сутність характеристики толерантної особистості
Гуманність	Увага до самотнього внутрішнього світу людини, віра в її добрі витоки, людяність міжособистісних відносин, відмова від методів примушення і форм придушення гідності людини
Рефлексія	Глибоке знання особистісних особливостей, чеснот і недоліків, встановлення їх відповідності толерантному світосприйманню
Свобода	Дисципліна і обов'язок, що не припускають насильницьких розпоряджень і заборон, здатні привести до досконалих законів, авторитет яких – гарантія їх реалізації в житті
Відповідальність	Прояв внутрішньої сили в ситуації прийняття рішення, його якісного виконання на основі варіативного підходу і системи особистісних вимог; соціальної значущості, вибудовування шляхів досягнення життєвих планів
Захищеність	Гарантія розуміння і підтримки, відчуття безпеки й об'єднання з іншими людьми в протистоянні згубній дії соціуму
Гнучкість	Уміння залежно від складу учасників подій і виниклих обставин прийняти рішення, вибудовування системи відносин на основі володіння повноцінною інформацією
Впевненість в собі	Адекватна оцінка власних сил і здібностей, віра в можливість подолати перешкоди
Самовитриманість	Володіння собою, управління емоціями, вчинками
Продовження табл. 1.6	
Варіативність	Багатовимірний підхід до оцінки навколишнього життя і прийняття адекватних обставинам рішень, що склалися
Перцепція	Уміння аналізувати внутрішній світ людини
Емпатія	Співпереживання проблемам інших людей, емоційна оцінка подій

Відчуття гумору	Іронічне ставлення до нісенітних обставин, непередуманих дій, вміння посміятися і над собою
-----------------	---

Аналіз матеріалів табл. 1.6. свідчить що толерантна особистість повинна мати такі особистісні риси, як гуманність, рефлексія, свобода, відповідальність, захищеність, гнучкість, впевненість в собі, самовитриманість, варіативність, перцепція, емпатія та відчуття гумору. Вважаємо цю низку рис особистості необхідною, але недостатньою для прояву толерантного відношення до іншого. По-перше, вкажемо на необхідність загальної культури особистості, що є необхідною умовою гуманного, компетентного спілкування. По-друге, Н.О. Асташова вказує на перцепцію, як на вміння аналізувати внутрішній світ людини, хоча перцепція або сприйняття становить собою цілісне відображення оточуючого світу, тобто це така характеристика особистості, без якої людина не змогла би існувати та адаптуватися.

У ході наукового пошуку встановлено, що толерантні відносини між людьми сприяють формуванню здібностей кожного з учасників сприймати іншого (його позицію, думку, ідею і т.п.) як об'єктивно існуючу реальність, не гарячкуючи, не переживаючи почуття приниження, образи або переваги в процесі взаємодії. Саме толерантність, як моральна якість особистості, виступає як активна форма взаємодії, пов'язаної з пошуком того, що об'єднує, а не роз'єднує людей, оскільки при толерантному ставленні людина ставиться до іншого об'єкта саме як до іншого, а не чужого.

Середовище, у якому знаходяться та взаємодіють особистості, що мають розвинену низку якостей, таких як культурність, гуманність, відповідальність, рефлексивність, гнучкість і т.ін., умовно можна назвати толерантним. Поняття “толерантне середовище” розглядається у цьому дослідженні як умова, що сприяє забезпеченню формування основного культурно-освітнього і соціально-етичного мислення взагалі, та конфліктологічної культури, зокрема. Толерантне середовище ґрунтується на

“гуманістичних, етичних цінностях і створює умови для розвитку інтерсуб’єктного процесу освіти на фоні актуальних перетворень особистості і сама є умовою гуманістичної освіти, що розвиває і виховує толерантну особистість з адекватною самооцінкою, яка активно освоює і перетворює навколишній світ, відкриту і вільну, з високорозвиненими механізмами самоідентифікації, що виражає певні духовні і культурно-історичні цінності” [188, с. 24]. З цього визначення ми можемо зробити висновок про те, що толерантне середовище становить собою засіб реалізації одного з головних напрямів розвитку сучасної педагогіки – гуманістичного, та виховує ті якості особистості, що допоможуть їй у ефективній взаємодії та униканні конфліктних ситуацій.

Сучасний світ диктує свої умови існування – жорстокість, агресивність, насильство, конфліктність існування та взаємодії між людьми, тому осмислюючи зміст толерантного середовища, варто звернутися і до іншої об’єктивної реальності, що має протилежний початок – інтолерантне середовище. В умовах інтолерантного середовища відбувається зростання напруженості й конфліктності, яке робить істотний вплив на розвиток і виховання світогляду людини, що включає цінності, норми, правила поведінки, мотиви спілкування особистості тощо.

Прояв інтолерантності призводить до виникнення конфліктних ситуацій, ускладнює успішність ведення конструктивного діалогу, зрештою, перешкоджає особистісному зростанню, самореалізації і самоактуалізації його учасників. Аналіз науково-педагогічної літератури [75;188;230] та бесід, проведених з інженерами-машинобудівниками, дозволив нам навести приклади толерантної та інтолерантної поведінки при взаємодії суб’єктів машинобудівельної діяльності (табл. 1.7).

**Прояви інтолерантності і толерантності при взаємодії суб'єктів  
машинобудівельної діяльності**

Об'єкт дослідження	Прояв толерантності	Прояв інтолерантності
Культура спілкування з іншими	Відсутність конфліктогенів у мові, розуміння думки іншого, яка відрізняється від власної, зворотній зв'язок тощо	Присутність у мові негативних епітетів, насмішок, образ через розбіжності поглядів, думок, цінностей
Професійна діяльність	У виробничій діяльності використовуються мотиви співробітництва, розвинена відповідальність за прийняття рішення, постійний самоаналіз, виявлення гнучкості у поведінці	Працівниками використовуються такі стратегії поведінки, як ухиляння від відповідальності, небажання працювати спільною командою, інертність у складних виробничих ситуаціях

Матеріали таблиці свідчать, що у процесі взаємодії людей у будь-якій сфері діяльності існують прояви як толерантності, так й інтолерантності. Визначені прояви інтолерантності заважають ефективній взаємодії, досягненню поставленої мети, конструктивному спілкуванню, і якщо вони присутні у освітній організації (школа, ВНЗ тощо), то нами буде спостерігатися подальша неможливість нормального процесу протікання розвитку та виховання особистості.

Механізм розвитку і зміцнення толерантності виражається в створенні умов, необхідних для здійснення прав людини і затвердження демократії. Перехід до толерантності означає культивування відносин відвертості, розвитку здатності розпізнавати несправедливість і робити кроки з її подолання, а також здатність конструктивно вирішувати розбіжності і забезпечувати просування від конфліктних ситуацій до примирення і вирішення протиріч. Він виявляється в націленості на конструктивне вирішення конфліктів спільної діяльності, яка формуються завдяки таким важливим якостям, як самопереконавання і саморефлексія, основними

агентами впливу яких є вони самі і засвоєне ними уявлення про себе, а також в організації групової рефлексії, в якій відображається розуміння різної поведінки людей.

За Н.Є. Мойсеюк [148, с. 460-466] загальними методами виховання особистості є розповідь, бесіда, дискусія, навіювання, наведення позитивних прикладів з життя, різні види вимог (вимога-прохання, вимога-настанова, вимога-натяк та ін.), ситуації вибору тощо. Вважаємо, що саме ці методи становлять домінантні методи виховання-самовиховання толерантності у взаєминах, однак необхідна постійна рефлексія.

Пчелінцева І.Г. провела дослідження з метою виявлення основ толерантного середовища у вищому освітньому закладі, та до принципів його побудови відносить такі [188, с. 30-31]:

- “принцип додатковості”, коли учасники взаємодії не вважають погляди один одного як протилежні, а “взаємно доповнюють один одного на основі ведення критичного діалогу” [188, с. 30]. Такі суб'єкти вільні, гнучкі, автономні та самостійні, не знаходяться у єдності, але разом з тим і не роз'єднані, тобто доповнюють один одного, не заперечуючи правильність думок кожного;

- “принцип афіліації”. Афіліація – це складна психологічна категорія, що відображає необхідність особистості відчувати себе членом певних груп. Таким чином, коли людина є учасником якоїсь групи за умови відсутності проявів конформізму, вона відчуває себе захищеною, відповідальною, упевненою у собі та вільною, що сприяє різнобічному і гармонійному розвитку;

- “принцип навколишньої зумовленості характеризує способи взаємодії суб'єктів середовища з навколишніми чинниками, що дозволяє прогнозувати характер їх впливу і цілеспрямовано використовувати в процесі побудови толерантного середовища” [188, с. 30];

- “принцип гармонійної взаємодії предметно-просторової організації середовища”. Згідно цього принципу особистості у процесі навчання необхідно надавати такий об’єм інформації, який створив “більш повне уявлення про можливі підходи до розгляду різних реальних ситуацій” [188, с. 31], оскільки людина протягом життя стикається з багатьма складними ситуаціями, розв’язати які вона допоможе. Вважаємо, що цей принцип недостатньо відображає алгоритм прийняття рішення у складній ситуації. Якщо особистість буде діяти за шаблоном, за якоюсь схемою, то конструктивного результату не буде досягнуто;

- “принцип реалізації суб’єкт-суб’єктної взаємодії” – результатом такої взаємодії буде, на думку автора, використання зворотного зв’язку, сумісних зусиль для досягнення позитивних результатів та збереження незалежності. На нашу думку, варто додати, що також серед позитивних результатів будуть спостерігатися усвідомлення загальних норм та правил поведінки, усунення стереотипізації суджень тощо;

- “принцип діалогового навчання” забезпечує розвиток позитивних якостей особистості, само витриманості, емпатії, відповідальності, рефлексії, почуття гумору тощо і відповідно сприяти подоланню агресивності, тривожності, страху, відчуття неповноцінності.

Наведені принципи дозволили нам розкрити структуру толерантного середовища (див. табл.1.8).

## Структура толерантного педагогічного середовища

Когнітивна складова	Емоційна складова	Діяльнісна складова
Знання людини (поняття про толерантність, процеси, що характеризуються толерантною спрямованістю, уявлення про своє життя)	Відносно стійкі відчуття людини до інших, що виражаються в адекватній емоційній оцінці (емоційно-ціннісні відносини до людей, чужої думки, етнічних питань, своїх зв'язків, відчуттів)	Схильність до того або іншого типу соціальної поведінки, основою якого є розуміння, співпраця; загальна спрямованість діяльності людини щодо об'єктів і явищ

Когнітивний компонент є своєрідним інформаційним “полем”, окремі елементи якого характеризують особливості особистості. З когнітивного компонента здобуваються необхідні відомості, пов'язані з ситуацією, що виникла. Як правило, ситуація викликає певні емоції, пов'язані з провідними інтересами особистості. Виникає когнітивно-емоційне утворення, тобто свого роду емоційно забарвлені знання, необхідні для формування поведінкової готовності, а на складнішому рівні – і поведінкових програм. Цей компонент реалізується за допомогою таких принципів побудови толерантного середовища, як принцип гармонійної взаємодії предметно-просторової організації середовища та принцип афіліації.

Активно спрямований емоційний стан людини, що виражається в таких “чуттєвих установках”, як прагнення, бажання і хотіння, є істотним механізмом регулювання діяльності. Цей механізм має структуру, яку можна описати за допомогою таких понять, як емоційна реакція, емоційний стан, емоційне ставлення. У наведеній низці понять, що позначають різні рівні віддзеркалення дійсності у формі переживання, найзмістовнішим є останнє, тобто емоційне ставлення. Емоційні відносини на рівні емпатії виражаються в співпереживанні іншим людям, збагненні їхнього емоційного стану, вчуттєвості в їхній духовний світ. Очевидно, що емпатія дозволяє особистості побудувати діяльність з урахуванням емоційних особливостей

інших, їх інтелектуальних процесів і очікуваних реакцій в конкретній ситуації. В результаті залученості в емоційні відносини в особистості виникає атракція, що виявляється в різноманітній гамі відчуттів – від неприязні до любові. Ця складова може реалізуватися за допомогою принципу додатковості та навколишньої зумовленості.

Діяльнісний компонент толерантного середовища має особливе значення, оскільки лише у межах діяльності певного суб'єкта будь-які реальності – дійсні і уявні – стають в смисловий ряд, в життєву концепцію, що відображає неповторність долі суб'єкта [231, с. 78-79] та реалізується за принципами реалізації суб'єкт-суб'єктної взаємодії та діалогового навчання.

Три компоненти, що наведені у табл. 1.8, знаходяться у взаємозв'язку і взаємозалежності.

Аналіз науково-педагогічної літератури [188;230;231] свідчить, що під толерантним середовищем слід розуміти такий стан міжособистісної взаємодії, який характеризується готовністю людей до:

- прийняття інших такими, якими вони є;
- спілкування з іншими на засадах згоди через розвиток їхньої особистості, відкритої до сприйняття інших культур;
- поваги багатогранності людської думки;
- запобігання конфліктам або розв'язування їх ненасильницькими засобами.

Таким чином, аналіз науково-педагогічної літератури щодо дослідження категорії конфліктологічної культури дозволяє зробити такі висновки:

1. Конфліктологічна культура є актуальною науково-педагогічною проблемою, що знайшла відображення у працях таких філософів, психологів та педагогів, як Антонов Г.А., Ганєв А.М., Герасіна Л.М., Гиренко С.П., Дурманенко Є.А., Іонова О.М., Растов Ю.Є., Руденко В.М., Руденко М.М.,

Самсонова Н.В, Черняєва Т.Н. та ін. Згідно цих робіт: конфліктологічна культура – це наукова категорія, яка є сплавом, єдністю конфліктогенних якостей на психічному, особистісному та соціальному рівнях.

2. Конфлікт іманентно властивий професійній діяльності, в тому числі й у сфері машинобудування, а структурування професійної культури конфліктологічним компонентом – це закономірне явище, тобто, конфліктологічна культура доречно розглядається як складова професійної культури фахівця.

3. Обґрунтовано педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника: формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування; включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки; організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності, які, на наш погляд, дозволяють:

- сформувати активне внутрішнє ставлення до конфліктологічних знань;
- ефективно та швидко засвоїти необхідні знання про конфлікт та конфліктологічну культуру;
- сприяти виникненню протиріч (наприклад, існування безконфліктних відносин/ необхідність конфлікту як рушійної сили у взаємодії ) у свідомості студентів, які зумовлять підвищення допитливості до конфліктологічних знань;
- сформувати пізнавальний інтерес до оволодіння уміннями успішно попереджати або розв'язувати конфлікти;
- активізувати процес навчання основам безконфліктної взаємодії;
- розвинути уміння щодо організації толерантних взаємозумовлених відносин.

## Висновки до першого розділу

1. Філософсько-соціологічна традиція вивчення конфлікту відтворена соціал-дарвіністським підходом (Г. Спенсер, У. Самнер, Л. Гумплович, Г. Ратценгофер), представники якого вважають, що конфлікт – це боротьба та форма соціальної взаємодії; марксистським напрямом (К. Маркс, Г. Зіммель), що бачать у конфлікті універсальне явище суспільного буття, невід'ємну особливість соціальних відносин; загальнотеоретичним тлумаченням (К. Боулдінг), за яким конфліктом є процес, що складається із реакцій протидіючих сторін на зовнішні стимули.

2. Зарубіжна психологічна традиція розуміння конфлікту пов'язана з психоаналізом З. Фрейда, за яким конфлікт – це боротьба між непримиримими силами інстинкту, розуму і свідомості; теорією поля К. Левіна (напруженість, джерело якої у несприятливому стилі діяльності лідера групи є причиною конфліктних відносин); символічним інтеракціонізмом Д. Міда і Т. Шибутані, які вважали, що конфлікт – це наслідок незадоволення у стосунках “індивід-середовище”.

3. Вітчизняна психологічна традиція розуміння конфлікту пов'язана з працями Б.І. Хасана, А.Я. Анцупова, А.І. Шипілова, Н.В. Гришиної, які визначали, що конфлікт – це найгостріший спосіб розв'язання основних суперечностей, які виникають в процесі взаємодії.

4. Феномен “культура” досліджували, Б.Г. Ананьєв, А.І. Арнольдов, В.С. Біблер, Є.М. Верещагін, І.А. Громов, Н.С. Злобін, В.Г. Костомаров, Л.Н. Коган, В.А. Малахов, Г.С. Тарасенко, В.П. Тугарінов, Н.З. Чавчавада Г.Ф. Францев та ін. Вони розуміли культуру як творчу, продуктивну діяльність людини, як минулу, зафіксовану, опредметнену в культурних цінностях, так і сучасну, що ґрунтується на розпредметченні цих цінностей, тобто таку, яка перетворює багатства людської історії у внутрішнє багатство

живих особистостей, що втілюється в універсальному освоєнні у переробці дійсності і самої людини.

5. Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволив зробити висновок про те, що під конфліктологічною культурою майбутнього інженера-машинобудівника розуміють інтегровану характеристику суб'єкта праці, здібного до перетворювальної діяльності в конфліктогенному професійному середовищі. Фахівець, що володіє конфліктологічною культурою, підготовлений до професійної діяльності на всіх рівнях ускладнень: від міжособистісних (конфліктні ситуації і конфлікти з суб'єктами професійної діяльності) до внутрішньоособистісних (подолання внутрішньоособистісних ролевих, когнітивних, мотиваційних конфліктів).

6. Вивчення структурних компонентів культури спеціаліста за І.Ф. Ісаєвим, Н.Б. Криловою та ін. дозволило визначити структуру конфліктологічної культури:

а) пізнавально-інтелектуальна складова – це розвинене мислення, його гнучкість, загальні знання з теорії та практики конфлікту;

б) аналітико-рефлексивна – уміння аналізувати і коректувати власну поведінку, прогнозувати результат власної діяльності та ін.

в) емоційна – уміння контролювати особисті емоції, розвивати адекватну самооцінку тощо;

г) мотиваційна – формування конструктивної мотивації конфлікту, мотивів досягнення і спілкування, формування позитивного відношення до ділових конфліктів;

г) практична – уміння попереджати або вирішувати конфлікти.

7. Обґрунтовано, що формування конфліктологічної культури буде ефективним за певних педагогічних умов: формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування; включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки;

організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності, які дозволяють сформувати активне внутрішнє ставлення до конфліктологічних знань; ефективно та швидко засвоїти необхідні знання про конфлікт та конфліктологічну культуру; сприяти виникненню протиріч (наприклад, існування безконфліктних відносин/ необхідність конфлікту як рушійної сили у взаємодії ) у свідомості студентів, які зумовлять підвищення допитливості до конфліктологічних знань; сформувати пізнавальний інтерес до оволодіння уміннями успішно попереджати або розв'язувати конфлікти; активізувати процес навчання основам безконфліктної взаємодії; розвинути уміння щодо організації толерантних взаємозумовлених відносин.

## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ МАШИНОБУДІВНОГО ПРОФІЛЮ

#### 2.1. Рівні сформованості конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників

Педагогічний експеримент був проведений за участю студентів 2-го та 4-5-х курсів Національного технічного університету “Харківський політехнічний інститут”, що навчаються за такими спеціальностями: енергомашинобудування (89 особи), транспортне машинобудування (79 осіб), електричне машинобудування (95 особи), студентів 1-го та 2-го курсів механіко-технологічного факультету Харківського національного технічного сільськогосподарства ім. П. Василенка (184 студентів), Української державної Академії залізничного транспорту (м. Харків, 93 студенти), Університету “Львівський Ставропігон” (м. Львів, 58 студентів) та 47 інженерів підприємств Харківського регіону.

Необхідно зазначити, що експеримент проходив у природних умовах, не порушуючи логіки та ходу навчального процесу. У ході експерименту встановлювалися правомірність, дієвість і ефективність педагогічних умов формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника в процесі занять, що, в свою чергу, сприяло вдосконаленню його професійної підготовки.

Аналіз психолого-педагогічної літератури [8;9;132;189;237] свідчить про те, що у процесі взаємодії людина завжди стикається з конфліктами. Найбільш конфліктною вважається сфера діяльності “людина-людина”. Вважаємо, в рамках нашого дослідження доцільно навести дані, що

стосуються аналізу ступеня конфліктності та її причин у різних сферах життєдіяльності. Так, І.С. Фіганов [237, с. 135] у своєму дослідженні підкреслює, що невіршений конфлікт зумовлює негативні наслідки щодо результативності професійної діяльності: у результаті професійних конфліктів губиться 15 % робочого часу, продуктивність праці скорочується на 16 %. Це зумовлює необхідність розвитку у працюючих на виробництві умінь попереджати конфліктні ситуації або їх вирішувати, що сприятиме ефективності виробництва.

На думку А.Я. Анцупова, А.І. Шипілова [9, с. 342], найбільшою конфліктністю характеризується вертикальна взаємодія керівника з підлеглими. Значна кількість авторів вказує, що на конфлікти по вертикалі припадає біля 72,3% усіх міжособистісних конфліктів. Близько 96% конфліктів між керівниками і підлеглими пов'язані зі спільною діяльністю. Це свідчить про необхідність опанування конфліктологічними знаннями та вміннями усіх працівників – від рядового підлеглого до найвищого керівника.

У своєму дослідженні Лукашенко А.О. [132, с. 1] приводить результати опитування вчителів шкіл Харківського регіону. А саме 74 вчителів з 240 дуже часто зустрічається із конфліктами у професійній діяльності та 97 з 240 використовує деструктивні стратегії поведінки у конфлікті – протисторова та уникання, що у ситуації конфлікту майже завжди призводить до загострення відносин між опонентами.

Результати соціологічних досліджень [65, с. 107] свідчать про те, що велика кількість конфліктів є наслідком нетактовної поведінки учасників педагогічного процесу (вчителів, викладачів, учнів, студентів, батьків). При цьому 49% педагогів вважають, що вирішення будь-якої педагогічної проблеми залежить переважно від особистої і професійної культури кожного, тобто виникнення тієї чи іншої конфліктної ситуації залежить від ступеня сформованості особистісних рис та якостей людини, що сприятимуть або ні її конструктивному вирішенню.

Г.В. Антонов [8, с. 16-17] проводив дослідження з 248 студентами, результати якого свідчать, що більшість з них не знають, яким чином можна конструктивно розв'язати конфлікт. 81,9% студентів вважають, що конфлікт – це лише негативне явище, якого треба обов'язково уникати. Ці дані підтверджують необізнаність юнаків та дівчат, що навчаються у ВНЗ, щодо конфліктологічної теорії та практики.

Л.В. Беззубко, А.Г. Зюнькін, А.В. Калина [19, с. 81] у своїй роботі “Управління трудовими конфліктами” наводять такі дані (табл. 2.1).

*Таблиця 2.1*

**Ставлення до конфліктів на виробництві інженерів-  
машинобудівників та експертів цієї галузі (%)**

Конфлікти	Машинобудівна галузь	
	експерти	робочі
Неминучі	44	18
Припустимі	34	32
Їх не повинно бути	22	50

Аналізуючи матеріали таблиці, зазначимо, що більшість робочих вважають: конфліктів не повинно бути, а більшість експертів стверджують їх неминучість. Але, як свідчить аналіз конфліктологічних досліджень, конфлікт є частиною виробничих відносин, тому потрібно не боятися їх, а вміти їх попереджувати й розв'язувати.

Отже, наведені дані свідчать про те, що людським відносинам іманентно властивий конфлікт, тому формування конфліктологічної культури є необхідною умовою для існування ефективної взаємодії між людьми.

Констатувальний етап експерименту було зорієнтовано на виявлення знань з проблем конфлікту і конструктивного спілкування, ступеня розуміння студентами необхідності стримування конфліктних емоцій і прагнення оволодіти функціональним стратегіями поведінки, уміння вирішувати конфліктологічні завдання щодо управління конфліктом, а також

ступеня розуміння про неминучість існування конфліктів на виробництві, тобто у майбутній професійній сфері діяльності. Успішно виконали завдання лише 17% опитаних. Студенти у більшості використовують деструктивні стратегії поведінки у конфлікті, вважають, що іноді треба стримувати негативні емоції, але не знають, яким чином. Також вони не вміють управляти конфліктом.

Інженерам промислових підприємств м. Харкова було запропоновано анкети (додаток А), що склалися з таких блоків:

1. “Чи необхідні на виробництві знання про конфлікт та уміння його вирішувати?”
2. “Які типи конфлікту найчастіше відбуваються у виробничому процесі?”
3. “Як часто виникають конфлікти у процесі виконання професійних завдань? І які їх причини?”

Серед 47 інженерів, 84% опитаних вважають, що знання про конфлікт, його причини та уміння їх вирішувати вкрай необхідні для ефективного виконання виробничої діяльності.

На питання “Які типи конфлікту найчастіше відбуваються у виробничому процесі?” 77,7% відповіли, що найчастіше конфлікти виникають між керівником та підлеглим.

На третє питання 73,5% інженерів відповіли, що конфлікти у процесі виконання професійних функцій виникають дуже часто, 6,3% вважають, що конфлікти виникають дуже рідко, 20,2% відповідно наполягають на тому, що конфлікти виникають ситуативно.

Причинами конфліктів під час виконання завдань, на думку інженерів-машинобудівників, є такі: погані умови праці, особистісна несумісність, несправедливий розподіл заохочень та покарань тощо (табл. 2.2).

**Причини конфліктів на машинобудівному виробництві та частота їх виникнення**

<i>Причини конфліктів (по “горизонталі”)</i>	Частота виникання конфліктів (%)		
	часто	іноді	ніколи
Через незадовільну роботу колег	63	29,4	7,6
Через погані умови праці	75,6	6,3	18,1
Через розподіл відпусток	52,5	30,7	16,8
Через недоліки поведінки, особистих особливостей, характерів окремих членів колективу	85,3	12,6	2,1
<i>Причини конфліктів (по “вертикалі”)</i>	часто	іноді	ніколи
Через недоліки в організації праці	67,2	20,2	12,6
Через нечіткий розподіл обов’язків окремих співробітників	56,7	25,2	18,1
Через стиль та методи роботи керівника	56,7	37	6,3
Через розподіл премій	50,4	20,2	29,4

Матеріали табл. 2.2. свідчать, що найчастіше у сфері машинобудування причинами конфлікту стають: недоліки поведінки, особисті особливості, характери окремих членів колективу; погані умови праці; недоліки в організації праці.

У ході констатувального етапу експерименту студентам-машинобудівникам було запропоновано методику “Особистісна конфліктність і агресивність” Ковальова та Ільїна (додаток Б), результати якого засвідчили, що низький рівень особистісної конфліктності зафіксовано у 9,7% студентів; високу конфліктність мають 15,2%; середній рівень конфліктності – 75,1% (табл.2.3).

Таблиця 2.3

**Рівень особистісної конфліктності у студентів машинобудівного профілю (у %)**

Рівень особистісної конфліктності	Студенти (598 осіб)
Низький	9,7
Середній	75,1
Високий	15,2

Матеріали таблиці свідчать про те, що більшість студентів машинобудівних спеціальностей мають середній рівень конфліктності.

Результати тесту на виявлення стилів конфліктної взаємодії за К. Томасом (додаток В) виявили, що стратегію боротьби використовують 25,6% студентів; стратегію відступу відповідно 22,1%; стратегію компромісу 21,1%; стратегію поступки 18,6%; стратегію співробітництва 12,6% (табл.2.4).

Таблиця 2.4

**Показники рівня використання стилів поведінки у конфлікті**

Стиль поведінки у конфліктній взаємодії	Студенти машинобудівних спеціальностей (598 осіб)
Боротьба	25,6
Відступ	22,1
Компромід	21,1
Поступка	18,6
Співробітництво	12,6

Аналіз табл. 2.4 дозволяє зробити висновок про те, що студенти машинобудівних спеціальностей найчастіше використовують стратегію боротьби, компромісу та відступу.

Також у ході констатувального етапу експерименту студентам було запропоновано спроектувати типову виробничу конфліктну ситуацію та окреслити шляхи її вирішення. Зауважимо, що більшість студентів змоделювали абстрактні виробничі конфлікти та неефективні виходи з них. Зазначимо, що під час проведення констатувального етапу експерименту

майбутнім інженерам машинобудівникам було надано завдання зробити роботу графічного плану, а саме намалювати логотип своєї спеціальності. Частіше за все на малюнку були різноманітні деталі, механізми, машини тощо, а якщо були намальовані робочі, то між ними не було жодної взаємодії.

На основі аналізу отриманих даних визначили 3 групи студентів з різним рівнем сформованості конфліктологічної культури.

1-а група (високий рівень – 51 осіб, 8,5%) – характеризується тим, що студенти усвідомлюють неминучість існування конфліктів, більшість яких потрібно попереджати й розв'язувати; мають конкретні знання про сутність конфлікту, його конструктивні і деструктивні наслідки, сформованість мотивації до проблем врегулювання виробничих конфліктів, сформованість певних поведінкових форм реагування в конфлікті (боротьба, відступ, компроміс, поступка, співробітництво), мають розвинену адекватну самооцінку, негативно сприймають емоційні конфлікти, вміють вести конструктивну суперечку, вирішувати професійні конфліктологічні завдання з керування конфліктом, використовують прийоми конструктивної критики.

2-а група (середній рівень – 179 осіб, 29,9%) – характеризується тим, що студенти усвідомлюють неминучість існування конфліктів, але не знають, як їх попереджати або розв'язувати, частково володіють знаннями про сутність конфлікту, його конструктивні і деструктивні наслідки, використання у більшості ситуацій деструктивних форм поведінки в конфлікті (боротьба, відступ, поступка), в залежності від ситуації вміють вести конструктивну суперечку.

3-а група (низький рівень – 368 осіб, 61,6%) – характеризується тим, що студенти мають фрагментарні знання про сутність конфлікту, неадекватну самооцінку, неспроможні до саморефлексії, беруть участь в емоційних конфліктах, негативно ставляться до розвитку конфліктологічної культури, не вміють керувати своєю поведінкою, мають завищену агресивність та тривожність.

Результати констатувального етапу експерименту дозволили виявити достатньо повну характеристику існуючого рівня розвитку конфліктологічної

культури майбутніх інженерів-машинобудівників.

У ході наукового пошуку встановлено, що вчені (Г.В. Антонов, Лукашенко А.О. [8;132]), що визначили та експериментально перевірили критерії сформованості конфліктологічної компетенції та компетентності майбутніх вчителів, зокрема Г.В. Антонов [8, с. 17] у своїй роботі визначив такі критерії:

1. Сформованість конфліктологічних знань (їх повнота та характер засвоєння).

2. Сформованість конфліктологічних умінь:

✓ комунікативних (уміння ведення діалогу, з орієнтацією на правила безконфліктного спілкування, особливості й емоційний стан співбесідника);

✓ рефлексивних (аналіз і корекція власної поведінки);

✓ діагностичних (адекватний аналіз конфліктної ситуації, чітке визначення вихідних параметрів конфлікту, його причин, учасників, їх особливостей, мотивів, намірів);

✓ прогностичних (обґрунтований прогноз розвитку подій у конфлікті);

✓ регулятивних (спроможність вжити ефективні методи розв'язання конфлікту).

А.О. Лукашенко [132, с. 13] у своєму дослідженні перевіряв такі критерії:

1. Сформованість позитивної мотивації самовдосконалення (позитивного ставлення до розвитку конфліктологічної компетентності, стійкої зацікавленості до питань конфліктології).

2. Сформованість особистісно й професійно значущих якостей (саморефлексії, адекватності самооцінки, самоконтролю, тактовності, виявлення емпатії), певних поведінкових форм реагування в конфлікті (суперництво, уникання, пристосовництво, компроміс, співробітництво).

3. Сформованість конфліктологічних знань і конфліктологічних умінь:

▪ гностичних (адекватної діагностики структури і причин конфлікту, розрізнення об'єктивних і суб'єктивних чинників конфліктів, правильного визначення шляхів розв'язання конфлікту);

- комунікативних (сприймання внутрішнього стану людини, тобто “зчитування” невербальної інформації, що передається співбесідником; ведення діалогічного мовлення, незастосування конфліктогенів спілкування);
- організаційних (позитивного впливу на учасників конфлікту, ефективної організації роботи в постконфліктній ситуації, спрямованої на подолання деструктивних наслідків конфлікту й налагодження взаємин його учасників);
- оцінно-прогностичних (правильної оцінки ситуації й передбачення розвитку конфлікту, його впливу і наслідків на психологічний клімат у колективі).

Не заперечуючи визначення зазначених критеріїв, ми виділили та використовували для отримання результатів у ході констатувального етапу експерименту такі критерії та показники сформованості конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

**Критерії та показники рівня сформованості конфліктологічної культури майбутнього машинобудівника**

Критерії	Рівень сформованості	Показники рівня сформованості конфліктологічної культури студента машинобудівної спеціальності
<b>Пізнавально-інтелектуальний</b>	Високий	Знання з теорії та практики конфлікту, володіння зразками вирішення професійних конфліктів та рефлексійно-творче їх застосування, адекватна оцінка природи конфліктної ситуації
	Середній	Володіння конфліктологічними знаннями, шаблонне використання відомих зразків вирішення конфліктів
	Низький	Фрагментарні знання про природу конфлікту, наявність у мові конфліктогенів спілкування, володіння способами дій у конфлікті, що базуються на життєвому досвіді
<b>Аналітико-рефлексивний</b>	Високий	Здатність до саморефлексії, критичність мислення, здатність до компетентного аналізу та оцінки поведінки інших
	Середній	Можливість сприймання внутрішнього світу себе та іншої людини, але ситуативне використання цієї інформації у взаємодії
	Низький	Неспроможність до аналізу власної поведінки та вчинків інших людей
<b>Емоційний</b>	Високий	Навички керування негативними емоційними станами та прояву позитивних конфліктних емоцій, адекватна самооцінка, виявлення тактовності та емпатії

		Продовження табл. 2.5
	Середній	Розуміння своїх емоційних станів і причин, що їх породжують, ситуативне виявлення тактовності, емпатії
	Низький	Висока емоційність, завищена або занижена самооцінка, неспроможність до самоконтролю, висока агресивність
<b>Мотивацій- ний</b>	Високий	Позитивне відношення до розвитку конфліктологічної культури, відношення до конфлікту як до засобу вирішення об'єктивного протиріччя, що свідчить про недосконалість якого-небудь явища
	Середній	Як правило, виявлення терпіння, самовладання, витримки в процесі взаємодії із суб'єктами професійної діяльності, нейтральне ставлення до розвитку конфліктологічної культури
	Низький	Жорстке відстоювання своєї правоти, негативна мотивація до оволодіння конфліктологічною культурою, відсутність потреби в пізнанні, самопізнанні, саморозвитку
<b>Практичний</b>	Високий	Уміння визначати за прямими і непрямими ознаками природу конфлікту, об'єкт конфлікту, тип опонентів і тип конфлікту, вирішувати професійні конфліктологічні завдання по керуванню конфліктом, змінювати установку на сприйняття "важкої" людини в професійному спілкуванні, володіти способами вирішення конфліктної ситуації з позиції третьої особи; вести конструктивну суперечку
	Середній	Уміння ситуативно вирішувати професійні конфліктологічні завдання з керування конфліктом, встановлювати психологічний контакт із людьми, використовувати прийоми конструктивної критики
	Низький	Спроби вирішення конфліктних ситуацій зводяться до вибору типу поведінки, що базується на життєвому досвіді, тобто використовується метод випробувань і помилок, невміння правильно оцінити конфліктну ситуацію, а також передбачити її вплив і наслідки на психологічний клімат в колективі

## 2.2. Методика формування конфліктологічної культури майбутнього фахівця машинобудівного профілю

Для реалізації теоретично обґрунтованих педагогічних умов формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника було розроблено відповідну методику.

Аналіз науково-педагогічної літератури [12;20;23;90;99;124;149] свідчить, що поняття „методика” – це конкретні принципи, форми та засоби використання методів, за допомогою яких здійснюється більш глибоке пізнання різноманітних педагогічних проблем та їх розв’язання.

Зазначимо, що за В.В. Ягуповим [258, с. 104] “методика дослідження педагогічних проблем – це сукупність систематизованих прийомів і засобів наукового пошуку в педагогіці, правил і технології їх застосування, порядку інтерпретації одержаних результатів”.

Для проведення експерименту були обрані експериментальні групи (Е), в яких ми прослідкували динаміку сформованості рівнів конфліктологічної культури майбутніх інженерів на основі встановлених критеріїв.

Формувальний етап експерименту проходив у природних умовах навчального процесу, він передбачав:

- знайомство з поняттями “конфлікт” і “конфліктологічна культура” на заняттях з основ педагогіки психології та з управління розвитком соціально-економічних систем;
- перевірку ефективності впливу педагогічних умов на формування у студентів компонентів конфліктологічної культури;
- проведення діагностування наявного рівня сформованості конфліктологічної культури.

Виходячи з отриманих даних на констатувальному етапі експерименту був організований формувальний етап, який передбачав формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника у процесі реалізації взаємопов’язаних педагогічних умов: формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування; включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки; організація толерантного педагогічного

середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності.

Формувальним етапом експерименту було охоплено дві експериментальні групи:  $E_1$  (63 студенти),  $E_2$  (52 студенти) та одну контрольну групу К (79 студентів). Цілеспрямована підготовка майбутніх інженерів-машинобудівників до здійснення професійної діяльності у професійному конфліктогенному середовищі передбачала таку побудову роботи: в експериментальній групі  $E_1$ , що включала студентів 2-го курсу, здійснювалася перевірка всіх обґрунтованих педагогічних умов: : формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування; включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки; організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності; в експериментальній групі  $E_2$ , що включала студентів 4-го курсу, здійснювалася перевірка двох обґрунтованих педагогічних умов: формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування; організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності; у контрольній групі К (студенти 5-го курсу) процес конфліктологічної підготовки відбувався стихійно.

Одне із завдань дисертаційного дослідження передбачало експериментальну перевірку педагогічних умов формування конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників. Саме для цього нами були використані конкретні методи (табл. 2.6).

**Методи дослідження, що використано у ході  
педагогічного експерименту**

Методи дослідження	Завдання дослідження
<p><u>Спостереження</u> – цілеспрямований, об’єктивний, систематичне метод збору інформації з метою фіксації поведінки та діяльності майбутніх машинобудівників та співробітників цієї галузі</p>	<p>Вивчення особливостей особистості студента та робітника машинобудівельної галузі; виявлення розвитку умінь безконфліктної поведінки; аналіз рівня сформованості конфліктологічної культури</p>
<p><u>Бесіди</u> з робітниками машинобудівельної галузі та з майбутніми інженерами-машинобудівниками – у індивідуальних та групових формах</p>	<p>Вивчення особливостей мотивації до професійної діяльності, вивчення та аналіз складних виробничих ситуацій, що провокують різноманітні конфліктні прояви у поведінці</p>
<p><u>Анкетування</u> 1. “Причини конфліктів у машинобудівному виробництві”</p>	<p>Обізнаність робітників машинобудування про конфлікт; частота, причини виникнення конфліктів на виробництві; стан відносин із колегами; найімовірніші опоненти у конфлікті; тип особистісної поведінки в конфліктній ситуації.</p>
<p>2. “Чи необхідні конфліктологічні знання та уміння в житті та на виробництві?”</p>	<p>Місце конфліктологічних знань та вмінь у особистісній спрямованості інженера-машинобудівника.</p>
<p><u>Психолого-педагогічна діагностика</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Методика діагностики спрямованості навчальної мотивації [64];</li> <li>• Методика вивчення особистісної конфліктності та агресивності (Ковальов, Ільїн) [39];</li> <li>• методика К.Томаса [181];</li> <li>• тест “Критика і Ви” [68];</li> </ul>	<p>Виявлення ступеня розвитку зовнішньої та внутрішньої мотивації до дисципліни, що вивчається;</p> <p>Виявлення ступеню розвиненості особистісної конфліктності та агресивності індивіда;</p> <p>Діагностика стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях (конкуренція, пристосування, компроміс, уникання, співпраця);</p> <p>Ставлення особистості до критики (негативне, терпляче, по-діловому);</p>

Продовження табл. 2.6

<ul style="list-style-type: none"> <li>• оцінка міжособистісних відносин за методикою Т. Лірі [65];</li> <li>• “Наскільки Ви толерантні?” [230];</li> <li>• методика діагностики рівня емпатійних здібностей В.В. Бойка[230];</li> <li>тест “Самооцінка” [236]</li> </ul>	<p>Діагностування варіантів міжособистісної взаємодії (владний, незалежно-домінуючий, прямолінійний-агресивний, недовірливий-скептичний, покірний-сором’язливий, залежний-слухняний, схильний до співробітництва, відповідальний-великодушний);</p> <p>Визначення рівня сформованості толерантності особистості</p> <p>Визначення рівня розвиненості емпатії особистості</p> <p>Виявлення рівня сформованості самооцінки особистості</p>
<p><u>Аналіз продуктів діяльності</u> аналіз створеного портрету конфліктної/неконфліктної особистості</p>	<p>Відтворення якостей особистості, таких як риси характеру, рівень розвитку самооцінки, комунікативні уміння тощо для здійснення рефлексії, аналізу</p>
<p><u>Аналіз конфліктів</u></p>	<p>Виявлення рівня розвитку умінь аналізувати, діагностувати конфлікт; попереджати, керувати та вирішувати соціальні та виробничі конфлікти</p>
<p><u>Самоаналіз комунікативних умінь та здібностей</u></p>	<p>Виявлення рівня розвитку умінь саморефлексії</p>
<p><u>Метод проектування</u></p>	<p>Виявлення рівня розвитку умінь моделювати типові виробничі конфліктні ситуації та знаходити шляхи їх вирішення</p>
<p><u>Творчі роботи графічного характеру (малюнок логотипа спеціальності)</u></p>	<p>Визначення уявлення про майбутню спеціальність та роль взаємодії між робітниками у виробничому процесі</p>
<p><u>Тестування</u></p>	<p>Виявлення рівня сформованості конфліктологічних знань</p>
<p><u>Педагогічний експеримент</u></p>	<p>Перевірка ефективності педагогічних умов формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника</p>
<p><u>Методи математичної статистики</u>[49;122;123;206]</p>	<p>Обробка результатів дослідження для подальшого аналізу емпіричних даних</p>

Для реалізації визначених педагогічних умов нами були використані такі форми та методи навчання:

✓ проблемні лекції, семінари-дискусії, “круглі столи”, дискусійне обговорення, що сприяли розвитку професійно та особистісно важливих якостей, формування стійкого інтересу до конфліктологічних знань, адекватної оцінки природи конфліктної ситуації, відношення до конфлікту як до засобу вирішення об’єктивного протиріччя, що свідчить про недосконалість якого-небудь соціального явища;

✓ елементи тренінгових технологій, ділові ігри, рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи, які дають можливість оволодіти ефективними стратегіями та тактиками поведінки у конфліктній ситуації, проаналізувати типи поведінки людини, що обумовлюють загострення міжособистісних відносин, сформувати та розвинути вміння психологічного захисту і зняття внутрішньої напруженості;

✓ розв’язання конфліктних ситуацій, включення у ситуації морального вибору, ситуації ризику, аналіз та вирішення педагогічних задач та ситуацій, що сприяють формуванню вмінь вирішувати професійні завдання з керування конфліктом, ефективно спілкуватися з “важкими” людьми, вирішувати конфліктні ситуації з позиції третьої особи, використовувати прийоми конструктивної критики, володіти технологією ведення бесіди і переговорів.

Розвиток конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника на формувальному етапі педагогічного експерименту відбувався при дотриманні визначених в дисертації педагогічних умов, кожна з яких містила у собі ті чи інші форми та методи навчання (табл. 2.7).

### Етапи методики формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника

Етапи	Мета	Форми і методи реалізації методики формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника	Результати	
			у придбанні конфліктологічного досвіду	у формуванні знань, умінь та навичок ефективного спілкування
1	2	3	4	5
<b>Пізнавальний-мотиваційний</b>	Засвоєння майбутніми інженерами знань з основ конфліктології. Розвиток позитивної мотивації до формування конфліктологічної культури. Реалізація першої визначеної педагогічної умови	<p>Проведення проблемних лекцій з основ конфліктологічних знань.</p> <p>Практичні заняття з самодіагностиці рівня особистісної конфліктності, стратегії поведінки в конфлікті тощо.</p> <p>Мозковий штурм “Проблема визначення терміну “конфлікт””.</p> <p>Складання портретів конфліктної та неконфліктної особистостей.</p> <p>Круглий стіл “Мистецтво ефективного спілкування”.</p> <p>Тренінгове заняття з оволодіння техніками ефективного спілкування.</p> <p>Розвиток навичок та умінь використання “Я-висловлювань”.</p> <p>Складання кросвордів з основних категорій конфліктології.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Позитивне відношення до розвитку конфліктологічної культури;</li> <li>▫ сформованість знань з теорії та практики конфлікту, особливості конфліктної та неконфліктної особистості;</li> <li>▫ розуміння важливості самоконтролю власної поведінки;</li> <li>▫ розвиток рефлексії, спроможність апелювати до особистісного досвіду та досвіду інших</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Актуалізація та саморозвиток таких характеристик особистості, що сприяють конструктивній взаємодії;</li> <li>▫ знання про необхідність розвитку двох взаємопов’язаних сторін спілкування: активного слухання та ефективного говоріння;</li> <li>▫ володіння вміннями використовувати техніками ефективного спілкування (валідізація, пояснення, узагальнення та “Я-висловлювання”</li> </ul>

Продовження табл. 2.7

1	2	3	4	5
Тренувальний	<p>Включення студентів до різноманітних ситуацій вибору у конфліктогенном у середовищі, що передбачала систему завдань і вправ, що забезпечувало розвиток конфліктологічних умінь. Реалізація другої визначеної педагогічної умови</p>	<p>Семинар-дискусія “Технології та правила раціональної поведінки для вирішення конфлікту”.</p> <p>Технології з усуненню гніву. Правила емоційної витримки.</p> <p>Вивчення та набуття навичок з технологій попередження конфлікту.</p> <p>Вирішення проблемної ситуації – виникнення конфлікту на виробництві між майстром цеху та керівником цеху.</p> <p>Рольова гра “Поведінка у конфліктній ситуації, що виникла у ділових взаєминах”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Розуміння вагомої конструктивної ролі конфліктів у розвитку особистості;</li> <li>▫ сформованість уявлення про необхідність неконфліктного спілкування у будь-якій діяльності;</li> <li>▫ володіння методиками оптимальної компетентної неконфліктної поведінки (контроль над емоціями, усунення гніву);</li> <li>▫ уміння доцільно використовувати ту чи іншу стратегію поведінки у конфлікті залежно від ситуації, що склалася</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Сформованість умінь використовувати такі технології з усунення гніву, як візуалізація, заземлення, проектування гніву та знищення його в формі проєкції;</li> <li>▫ розвиненість умінь попереджати конфліктні ситуації, конструктивно впливати на опонента;</li> <li>▫ володіння уміннями приймати відповідального рішення в короткий термін часу та за відсутності достатнього обсягу інформації</li> </ul>

1	2	3	4	5
Рефлексивний	<p>Розвиток умінь студентів зосередження уваги студентів на експертизі якості власної поведінки, рефлексії та корекції результатів нормативної професійної поведінки.</p> <p>Реалізація третьої визначеної педагогічної умови</p>	<p>Вирішення проблемної задачі “Що робить нас людьми?”.</p> <p>Мозковий штурм “Визначення толерантності”.</p> <p>Практичні заняття з самодіагностики толерантності.</p> <p>Вирішування задач з проблем толерантних та інтолерантних відносин.</p> <p>Дискусія за технікою “акваріума”.</p> <p>Технологія спілкування.</p> <p>Складання характеристик толерантних та інтолерантних педагогічних відносин.</p> <p>Ділова гра “Конфліктна ситуація в комплексній бригаді машинобудівників”.</p> <p>Дидактична гра “Ефективне спілкування та раціональна поведінка в конфлікті”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ Розвинена адекватна самооцінка;</li> <li>▫ готовність до самовдосконалення, критичного та прагматичного аналізу особистих уявлень, поглядів, поведінки, та поведінки іншої людини;</li> <li>▫ знання про свій внутрішній світ та світ людських відносин;</li> <li>▫ сформовані знання про толерантну педагогічну взаємодію та уміння побудувати її</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▫ вияв емпатії, тактовної поведінки, низька агресивність, уміння активного слухання, постійна рефлексія власної діяльності з метою її корегування;</li> <li>▫ розвиток навичок конструктивної критики;</li> <li>▫ розуміння необхідності уникання інтолерантних відносин</li> </ul>

Для реалізації першого етапу методики – пізнавально-мотиваційного – було скоректовано та орієнтовано зміст занять з “Основ педагогіки та психології” та “Управління розвитком соціально-економічних систем” на конфліктологічні знання, уміння конструктивно взаємодіяти в умовах конфлікту, підготовку студентів до майбутньої конфліктогенної професійної діяльності.

Нами використовувалися різноманітні засоби формування особистісного смислу навчання та мотивації.

По-перше, зміст роботи передбачав діагностику мотиваційної сфери для виявлення початкового стану мотивації до формування конфліктологічної культури. Для цього використовувалася методика діагностики спрямованості навчальної мотивації (додаток Г), яка була адаптована для студентів 2-4-х курсів. Результати свідчать про те, що більшість студентів – 58,3% – мають низький та середній рівні розвитку внутрішньої мотивації до оволодіння конфліктологічними знаннями, уміннями, а 41,7% – високий рівень, тобто більше половини опитаних недостатньо цікавить отримання конфліктологічних знань, умінь та навичок.

Таким чином, можна стверджувати, що формування конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників є необхідною складовою їх професійної підготовки. Для реалізації конфліктологічної підготовки було проаналізовано плани підготовки машинобудівних спеціальностей, та виявлено, що вони включають такі психолого-педагогічні дисципліни, як “Основи педагогіки та психології” та “Управління розвитком соціально-економічних систем”, тому саме ці дисципліни були доповнені питаннями з основ конфліктологічних знань.

Зазначимо, що обсяг часу, який вказаний у навчальних та робочих програмах, був збережений, але при цьому нами було доповнено зміст цих навчальних дисциплін і відповідно до мети дослідження були обрані різноманітні прийоми, методи та засоби проведення занять, спрямованих на

формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника.

Аналіз навчальних програм управлінського та психолого-педагогічного циклу (“Основи педагогіки та психології” й “Управління розвитком соціально-економічних систем”) дозволив дійти висновку про те, що при вивченні цих дисциплін розглядаються наступні теми:

- проблеми управління, його стилів;
- особливості міжособистісного спілкування, його значення для розвитку особистості та колективу;
- становлення і розвиток особистості, її психіки;
- пізнавальні процеси: відчуття, сприйняття, пам’ять, мислення, уява, емоції;
- темперамент, характер тощо.

Зазначимо, що ці теми містять певний потенціал для формування теоретичних знань студентів з проблем конфліктів, але є недостатніми для високого рівня конфліктологічних знань. Тому ми дещо їх розширили та проводили з цих тем проблемні лекції.

Зокрема, у дисципліні “Основи педагогіки і психології” в рамках вивчення розділів “Психіка та свідомість”, “Психічні процеси, властивості, стани особистості” й “Психологія особистості” увага студентів зверталася на вивчення тем, пов’язаних зі становленням та розвитком особистості, її психіки, свідомості, пізнавальних процесів (відчуття, сприйняття, уваги, пам’яті, мислення, уяви, волі, емоцій), психічних властивостей (темпераменту, характеру, здібностям) та психічних станів (настрій тощо). Ці знання з основ психології допомогли сформувати у студентів уявлення про ті риси, якості та особливості особистості, що обумовлюють конфліктну або неконфліктну поведінку особистості.

На першому семінарському занятті на початку знайомства з конфліктологічними знаннями проводився “мозковий штурм”. Цей метод широко застосовується для навчання студентів і є засобом продукування нових ідей для вирішення наукових та практичних проблем. В рамках нашого дослідження була поставлена така ціль – організація колективної розумової діяльності для визначень поняття конфлікту.

“Мозковий штурм” дозволив розв’язати такі завдання:

- ✓ творчо засвоїти матеріал конфліктологічного напрямку;
- ✓ об’єднати теоретичні конфліктологічні знання із практикою;
- ✓ активізувати пізнавально-мотиваційну діяльність;
- ✓ сформувати здібність концентрувати увагу та розумові зусилля для вирішення поставленого завдання;
- ✓ сформувати досвід колективної інтелектуальної діяльності.

У ході проведення “мозкового штурму”, по-перше, було запропоновано назвати слова, що асоціюються зі словом конфлікт. Студентами були названі такі слова, як сварка, агресія, емоційна незгода, неприязнь, протиріччя, зіткнення інтересів, нерозуміння, небажання зрозуміти позицію іншого, виразні негативні емоції, проблемна ситуація між людьми, негативна взаємодія, категоричне неприйняття однією стороною іншої тощо. Ці слова-асоціації свідчать про негативне ставлення до конфлікту, який потрібно негайно вирішити.

По-друге, студенти-машинобудівники давали визначення конфлікту. Наведемо два приклади, які підтримали більшість студентів.

- “конфлікт – це протиріччя, розбіжність поглядів на якусь проблему”;
- “конфлікт – це непорозуміння між людьми”.

Юнаки та дівчата для обґрунтування наданого визначення посилались на конфлікти, учасниками яких вони були.

На наступному практичному занятті студентам було запропоновано скласти психологічний портрет конфліктної та неконфліктної особистості, вказавши на їх риси характеру, особливості спілкування, типу поведінки у конфлікті, використання конфліктогенів. Після індивідуального складання цих портретів були підведені підсумки і узагальнені портрети конфліктної та неконфліктної особистостей (табл. 2.8).

Таблиця 2.8

### Портрети конфліктної та неконфліктної особистості

Конфліктна особистість	Неконфліктна особистість
Риси характеру	
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ агресивність;</li> <li>▪ дратівливість;</li> <li>▪ емоційність;</li> <li>▪ запальність;</li> <li>▪ упертість;</li> <li>▪ наполегливість;</li> <li>▪ егоїзм;</li> <li>▪ самовпевненість;</li> <li>▪ рішучість;</li> <li>▪ категоричність</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ врівноваженість;</li> <li>▪ тактовність;</li> <li>▪ доброзичливість;</li> <li>▪ емпатійність;</li> <li>▪ ввічливість;</li> <li>▪ конформність;</li> <li>▪ нерішучість;</li> <li>▪ м'якість;</li> <li>▪ чесність</li> </ul>
У спілкуванні з іншими	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• придушення співрозмовника;</li> <li>• прояв вищості;</li> <li>• нетерпимість до думки іншого;</li> <li>• надмірна самовпевненість;</li> <li>• необдуманість у висловлюваннях;</li> <li>• прагнення досягти поставленої мети будь-що</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• культурність;</li> <li>• уміння поставити себе на місце іншого;</li> <li>• уникання “гострих питань та кутів”;</li> <li>• уміння вислухати співрозмовника</li> </ul>
Стратегії поведінки у конфлікті	
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ боротьба</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ компроміс;</li> <li>○ втеча;</li> <li>○ пристосування;</li> <li>○ співробітництво</li> </ul>
Використання конфліктогенів	
<ul style="list-style-type: none"> <li>— погрози;</li> <li>— накази;</li> <li>— образи;</li> </ul>	не використовує

Спільне обговорення узагальнених портретів конфліктної та неконфліктної особистостей привело студентів до певних висновків. По-перше, людина не повинна бути неконфліктною, оскільки це не буде сприяти

її розвитку, розвитку відносин з іншими. По-друге, у конфліктної особистості розвинуті такі характеристики, що допоможуть в самореалізації. Таким чином, людина повинна саморозвивати ті риси, характеристики та властивості, що зумовлять формування ефективних та конструктивних відносин з іншими людьми та дозволять самоактуалізуватися. Така особистість буде толерантною.

Зазначимо, що під час обговорення питання використання конфліктогенів неконфліктною особистістю студенти не змогли дійти згоди. Незначна кількість юнаків та дівчат вважала, що неконфліктна людина несвідомо використовує конфліктогени, наприклад слова, що викликають почуття вини, розмовляє зі співрозмовником в нещирому спокійному тоні та ін.

Виконання такої вправи стимулювало розвиток рефлексії, а також сприяло апелюванню до особистісного досвіду та досвіду інших, що позитивно вплинуло на формування особистісного смислу учіння.

Після складання портретів було визначено рівень конфліктності студентів-машинобудівників на основі їх самооцінки [68, с. 100-102], рівень особистісної конфліктності та агресивності [39, с. 255-260] та діагностовано стратегії поведінки у конфлікті (конкуренція, пристосування, компроміс, уникання, співпраця). Мета цієї діагностики – порівняти портрети конфліктної та неконфліктної особистостей із реальним “Я”.

У цьому ж курсі в розділі “Спілкування” вказувалося на те, що у діловій взаємодії стиль спілкування безпосередньо впливає на соціально-психологічний клімат, благополуччя в колективі. Деякі стилі спілкування, такі як, залякування, крайні форми спілкування-дистанції, у більшості випадків стають причиною виникнення конфліктних стосунків між керівником і підлеглим. Це потребує від фахівця оволодіння мистецтвом ефективного спілкування.

Основними причинами конфліктів, що виникають у процесі спілкування на машинобудівному виробництві, є недоліки поведінки, особисті риси, характери окремих членів колективу, тобто психологічна несумісність, розбіжність ролі індивіда з груповими нормами й очікуваннями, недовіра до колег. Отже, володіння навичками ефективного спілкування надає можливість студенту запобігти виникненню конфронтацій у взаємодії з іншими людьми.

По-перше, на семінарському занятті, була проведена оцінка міжособистісних відносин за методикою Т. Лірі (додаток Г) [65, с. 236-241].

По-друге, був проведений круглий стіл “Мистецтво ефективного спілкування” для отримання знань, умінь та навичок із цієї теми. Для цього студентів було завчасно поінформовано про тему заняття та запропоновано:

– за допомогою рекомендованої літератури і конспекту лекцій засвоїти знання з основних понять: спілкування, конструктивне спілкування, його дві взаємопов’язані сторони: активне слухання та ефективне говоріння;

– підготувати виступи, використовуючи психолого-педагогічну літературу з цього питання.

У процесі проведення “круглого столу” заслуховувалися доповіді студентів. Для цілеспрямованості та змістовності дискусії педагог ставив питання після виступу того чи іншого доповідача. Так, у ході групового обговорення запропонованої теми дійшли висновку, що ефективне спілкування сприяє запобіганню проблемним ситуаціям та конфліктам. Більшість юнаків та дівчат віднесли до психологічних інструментів, що допоможуть слухачу краще продемонструвати своє зацікавлення та повагу до співрозмовника, валідизацію (підтвердження права на існування почуттів іншої людини), пояснення (використання у процесі бесіди уточнюючих питань для кращого розуміння співрозмовника), узагальнення (забезпечення зворотного зв’язку) та “Я-висловлення” (вираження почуттів, що рухають

людину, без негативної оцінки дій іншої особистості). Також студенти вважали за необхідне зазначити таке: якщо особистість не має досвіду, умінь та навичок активного співрозмовника, що включає уміння вислухати, ефективно висловлюватися, то вона не здатна до конструктивного діалогу з людиною, що має інші погляди на ті чи інші речі, тобто виникнення конфліктної ситуації неминуче.

Підсумовуючи роботу “круглого столу” було встановлено, що ефективне спілкування – це мистецтво, яке повинно підкріплятися розвиненими уміннями та навичками.

Наступним кроком формування конфліктологічної культури було проведення тренінгового заняття, його мета – навчитися технікам валідації, пояснення, узагальнення, “Я-висловлення”. Для цього студенти поділилися на пари для опрацювання технік ефективного спілкування.

По-перше, в групах один із студентів розповідав про неприємну конфліктну ситуацію, що сталася з ним. Інший студент після розповіді задавав відкриті питання, зокрема: “Де?”, “Коли?”, “Чому?”, також використовував твердження “На Вашому місці я би відчув те ж саме” та ін. Потім учасники пар мінялися місцями. Після проведення такої вправи кожен зі студентів висловлювався про те, які емоції і почуття виникали під час виконання вправи, які були труднощі тощо.

По-друге, студентам була запропонована робота з таблицею [66, с. 319], яка містила типи конфліктогенів (погроза, наказ, негативна критика, зневажливі прізвиська, несвоєчасні поради, відмова від обговорення та ін.). Основним завданням було заповнити відповідні стовпці таблиці (переживання, що викликає конфліктоген, та приклади) тими характеристиками, що відповідають їх уявленням про конкретний тип конфліктогену.

Після узагальнення запропонованих студентами варіантів було складено таблицю (табл.2.9).

Таблиця 2.9

### Характеристика вербальних типів конфліктогенів

Тип конфліктогена	Переживання, що викликає конфліктоген	Приклади
Погрози	Страх, тривога, агресія	“Ти скоро дограєшся”, “Якщо не зробите це, я вас звільню”
Накази	Обурення, пригнічення	“Зробіть це негайно!”, “Виконуйте! Це не обговорюється!”
Негативна критика	Замкнутість, пригніченість, образа	“Ти занадто самовпевнений!”, “Ви робите це поганіше за інших”
Зневажливі прізвиська	Образа, пригнічення, незадоволення	“Ти дурніше за осла”
Приховування важливої інформації	Невпевненість, розчарування, тривожність	“Все в порядку, не переймайся!”, “Це все дрібниці!”
Неделікатні запитання	Збентеження, обурення, скутість	“Скільки це коштувало, мабуть величезну суму заплатили!”
Схвалення з подвійним змістом	Невпевненість, недовіра	“У Вас це добре виходить, може і мені допоможете”
Діагноз мотивів поведінки	Гнів, відчуження	“Вам завжди бракувало ініціативи”
Несвоєчасні поради	Дратівливість, запальність, злість	“Послухай мене, я хочу тобі допомогти, бо ти неправильно це робиш”
Констатація закономірності неприємної події	Роздратування	“Все так погано, бо ти...”
Відмова від обговорення	Злість, здивування	“В мене немає часу”, “Я не хочу і не буду про це говорити!”
Зміна теми розмови	Неповага, роздратування	“Сьогодні дуже добра погода!”
Концентрація на власних переживаннях	Роздратування	“Та це у тебе, а ось у мене таке!”
Заспокоєння запереченням проблеми	Незадоволеність, неспокій	“Нічого страшного”, “Та чи це проблема?!”

Під час проведення цієї вправи більшості студентів складно було навести приклади деяких конфліктогенів (діагноз мотивів поведінки, приховування важливої інформації). Також треба відзначити, що при аналізі конфліктогенів виявилось, що майже всі учасники вправи використовують їх у повсякденному житті.

Аналізуючи наведені студентами варіанти, потрібно зазначити, що всі без виключення конфліктогени викликають негативні переживання, такі як образа, приниження, ворожість, незрозуміння, роздратування та ін.

Доречно навести висловлювання студентки Алли Т.: “Я дуже часто використовую в розмові фрази: “Та чи це проблема?!” або “Скільки це коштувало, мабуть, величезну суму заплатили!” і ніколи не могла подумати, що це може зумовити виникнення конфлікту!”

Наприкінці виконаного завдання було підбито підсумки у вигляді обміну думок учасників, зміст яких полягає у неприпустимості використання конфліктогенів у міжособистісному спілкуванні.

Таким чином, виконання цієї вправи стимулювало рефлексію учасників, набуття досвіду ефективного спілкування.

Наступним етапом вправи був розвиток навичок та умінь використання “Я-висловлювань”. Для цього студенти були поділені на групи по 3-4 особи, один з яких спостерігач, а інші – безпосередні учасники розмови. Кожен із безпосередніх учасників по черзі наводив приклади конфліктогенів, на які необхідно було відповісти за допомогою “Я-висловлювань”. Третій учасник спостерігав та аналізував відповіді на конфліктогенні зауваження.

Після виконання вправи були виявлені, наскільки складно використовувати “Я-висловлювання”. Більшість студентів відчули труднощі при виконанні цієї вправи, особливо це стосувалося відповідей на такі конфліктогени, як погроза, негативна критика, зневажливі прізвиська, неделікатні запитання.

Наприклад, на конфліктоген “Так може сказати тільки дурень” студент Валерій Ф. так і не зміг дати конструктивну відповідь за визначенням “Я-висловлювання”. В цьому випадку інші учасники допомогли студенту, запропонували таку відповідь “Очевидно, я недостатньо правильно сформулював речення, і тому ти мене неправильно зрозумів”.

Останнім етапом формування і розвитку особистісного смислу навчання у інженерів-машинобудівників було складання кросвордів (додаток Г). Група ділилася на 2-3 студенти для складання кросворду в рамках самостійної роботи, а на наступні заняття ці кросворди пропонувалися для розв’язання одногрупникам. За допомогою цього методу студенти швидко оволоділи категоріальним апаратом конфліктології, що було перевірено під час тестування.

Таким чином, при реалізації першого етапу методики, пов’язаного з формуванням особистісного смислу щодо необхідності знань про проблему конфлікту, його основні складові, умінь попередження чи розв’язання – були використані такі методи: лекція-бесіда, “мозковий штурм”, методи оцінки (складання портрету конфліктної та неконфліктної особистості, характеристика вербальних типів конфліктогенів), самооцінки, психолого-педагогічне тестування, “круглий стіл”, елементи тренінгу з метою формування умінь та навичок використання методів ефективного спілкування (техніки валідації, пояснення, узагальнення, “Я-висловлювання”), складання кросвордів. Зазначимо, що використані методи також сприяли розвитку рефлексії, що є необхідним елементом конструктивної взаємодії з іншими людьми. Отже, завдяки цим методам при формуванні особистісного смислу навчання формувалися такі складові конфліктологічної культури – пізнавально-інтелектуальна, рефлексивно-аналітична та мотиваційна.

З метою реалізації другого етапу методики – тренувального – нами були проведені лекції-діалоги. У розділі “Загальні основи педагогіки” курсу з “Основ педагогіки і психології” студенти познайомилися з категоріальним апаратом педагогіки (навчання, виховання, самовиховання, розвиток, освіта, самоосвіта), а також з міждисциплінарними поняттями, такими, як особистість, діяльність, спілкування. Ці знання сприяли оволодінню студентами теоретичними проблемами конфліктології, розкриттю вагомій конструктивної ролі конфліктів у розвитку особистості, крім того, зверталася увага студента на те, що конфлікт – це закономірне явище, яке супроводжує будь-яку діяльність людини.

У розділі “Основи навчання” студенти познайомилися з поняттям діяльності та ефективною навчальною діяльністю. Принципом побудови навчальної діяльності є забезпечення високогуманістичних взаємовідносин педагога та учня чи студента, які б будувалися на основі взаємної довіри, поваги, розумної вимогливості та турботи про всебічний розвиток з урахуванням індивідуальності кожної особистості. Отже, набуття таких знань зумовить розвиток уявлення про необхідність безконфліктного спілкування у будь-якій діяльності.

Набуттю конфліктологічних знань майбутніх інженерів машинобудівного профілю з питань конфліктів сприяв розділ “Теорія та методи виховання”. У ході лекцій підкреслювалося, що важливе місце у спілкуванні посідає загальна культура особистості та здатність до толерантної та безконфліктної взаємодії.

Значні можливості для формування теоретичних знань студентів з проблеми конфлікту та засобам попередження та розв’язання конфліктів надає вивчення курсу “Управління розвитком соціально-економічних систем”.

У рамках вивчення розділів “Розвиток людських ресурсів. Колектив” та “Управління персоналом” наголошувалося на тому, що найвищою

стадією розвитку групи є колектив. А саме трудовий колектив є основним організаційним осередком. Успішна робота колективу припускає правильно організовану групову взаємодію. Для того щоб створити ефективно діючий колектив, потрібно не просто добитися його хорошої роботи, але й забезпечити задоволення інтересів працівників, а також необхідний рівень згуртованості всередині нього. На лекціях приділялася увага тому, що однією з функцій трудового колективу є формування і розвиток міжособистісних відносин. Вони існують у двох основних формах – як ділові стосунки (авторитет окремих членів колективу, схильність до співробітництва і взаємодопомоги й інше) і як особисті відносини (симпатії-антипатії). Спілкування для особистості є джерелом різноманітних сильних переживань з одного боку, а з іншого – це одна із найважливіших потреб людини. Але спілкування найчастіше призводить до виникнення труднощів – це ситуації, коли учасникам не вдається прийти до необхідного результату, або ж на його досягнення витрачається занадто багато часу й енергії, або ж контакти учасників спілкування залишають почуття незадоволеності, навіть якщо його цілі взаємодії досягнуті. За невдачами взаємодії найчастіше стоїть наше невміння або небажання зрозуміти один одного, виробити загальну точку зору, а також відсутність необхідних навичок спільного прийняття рішень, що робить його тривалим і важким. Вивчення цього матеріалу сприяє розвитку розуміння про те, що труднощі та конфлікти у спілкуванні іманентно властиві будь-якій діяльності.

У рамках цього розділу було проведено практичне заняття, мета якого – навчити студентів визначати ознаки ситуації, на підставі яких можна робити рекомендації щодо ефективного типу поведінки конфліктуючих та сформулювати прийоми гнучкого поєднання проявів різних типів поведінки у конфлікті для конструктивного виходу з нього. Студентів заздалегідь було проінформовано про тему заняття, і для підготовки до нього вони ознайомилися з рекомендованою літературою, що розкриває основні підходи до розв'язання конфліктів, а також такі базові поняття, як

суперництво, втеча, поступливість, співпраця, компроміс, що є типами поведінки у конфлікті.

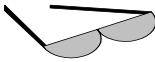
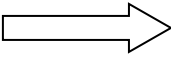


Так, у процесі виконання вправи було запропоновано різноманітні ситуації взаємодії, кожна з яких відповідала певному типу поведінки у конфлікті (додаток Д). Педагог зачитував ситуацію, а студент самостійно обирав відповідність із типом поведінки. Потім на дошку була вивішена на великому аркуші правильна відповідність. Це було зроблено для аналізу обраних відповідей.

Слід зазначити, що більшість студентів-машинобудівників мала різну точку зору на відповідність ситуації та типу поведінки, але після групового обговорення був досягнутий консенсус. У процесі дискусії студенти зазначили, що такі вправи, коли необхідно вибирати серед наведених варіантів один правильний, є ефективними та допомагають отримати конфліктологічні знання та уміння.

Після цього нами було запропонована *пам'ятка для конструктивного вирішення конфлікту* на великому аркуші паперу, що був вивішений на дошку. Студентами був проведений аналіз та групове обговорення наведених правил і кожен був повинен обрати, який з варіантів найбільш ефективно допоможе розв'язати конфлікт.

Таблиця 2.10

### Пам'ятка для конструктивного вирішення конфлікту

	Опишіть проблему, якою її бачить кожна людина
	Зконцентруйте увагу на проблемі (не на людині)
	Слухайте, не перебивайте. Будьте уважними до почуттів іншої людини
	Виявіть бажання розглянути всі можливі варіанти вирішення конфлікту
	Знайдіть те спільне, що дозволить дійти до згоди
	Якщо ви не вклалися у визначений час, домовтесь про нову зустріч

Розділ “Управління конфліктами” передбачав ознайомлення студентів з технологіями раціональної поведінки у конфлікті з метою його вирішення. При викладанні цього навчального матеріалу увага студентів зверталася на те, що неадекватне, дуже емоційне реагування на опонента в процесі конфліктної ситуації не сприяє швидкому розв’язанню конфлікту. Тому з метою досягнення студентом оптимальної компетентної неконфліктної поведінки (контроль над емоціями, усунення гніву) необхідно спиратися на правила та технології раціональної поведінки.

Серед них було виокремлено такі технології з усунення гніву, як візуалізація, заземлення, проектування гніву та знищення його в формі проекції [68, с. 111-113]. Потім вони були опрацьовані на практичному занятті.

1. Візуалізація. Процес візуалізації зводиться до того, щоб уявляти себе людиною, яка в цей момент щось робить чи говорить. На занятті студенти поділилися на пари, учасники по черзі розповідали неприємну ситуацію і уявляли себе на місці іншого. Потім колективно був проведений аналіз відчуттів, що виникали при виконанні цієї технології. Деякі студенти зауважили, що в момент конфлікту буде дуже важко уявляти себе на місці опонента, тому такі вправи потрібно виконувати якомога частіше.

2. Заземлення – студент уявляв собі гнів, який входить у його тіло як пучок негативної енергії, що народилася в конфліктній ситуації. Потім уявляли собі, що ця енергія спускається вниз тіла і спокійно уходить у землю. Ця вправа виконувалася індивідуально.

3. Проектування гніву та знищення його в формі проекції – студенти уявляли, що випромінюють свій гнів та проектують його на якийсь уявлюваний екран. Потім брали уявлену променеву гармату та “стріляли” в нього. (Це дає вихід бажанню насильницьких дій.) З кожним влученням роздратування слабшало і в кінцевому наслідку зникало зовсім.

Також студентам були наведені правила емоційної витримки.

1-е правило – спокійна реакція на емоційні дії партнерів;

2-е правило – раціоналізація емоцій, обмін змістом емоційних переживань в процесі спокійного спілкування;

3-е правило – підтримка високої самооцінки в переговорному процесі як основа конструктивної поведінки.

В процесі лекцій були запропоновані технології попередження конфлікту.

I. Уміння оцінювати ситуацію як передконфліктну за допомогою складання карти конфлікту;

II. При вступі до процесу конфлікту слід дотримуватися таких принципів:

- Не йти на конфлікт, якщо не впевнені, що опонентам добре зрозумілі ваші мотиви;

- Понижати тривожність й агресивність;

- Практикувати в конфліктних ситуаціях співробітництво, компроміс та поступку;

- Не давати попередніх оцінок та не чекати єдиного бажаного результату.

III. Впливати на опонента такими способами та прийомами:

- Не вимагати від оточуючих того, що вони неспроможні дати;

- Не намагатися перевиховувати людину;

- Оцінювати психологічний стан партнера по спілкуванню;

- Займати тверду позицію стосовно проблеми та м'яку стосовно опонента;

- Не збільшувати кількість проблем, що обговорюються в ході бесіди.

Також в рамках другої педагогічної умови – включення студентів у ситуацію вибору, студентам на практичних заняттях нами було запропоновано ситуацію конфлікту.

На машинобудівному виробництві виник конфлікт між майстром цеху та керівником. Він стався через невиконану обіцянку керівника цеху відремонтувати вентиляційну установку, яка не працювала вже декілька місяців. Студентам пропонувалося обґрунтувати кілька варіантів вирішення запропонованої ситуації конфлікту. Виконання цього завдання мала такі кроки:

1) Формувалося 4-5 підгруп, кожна з яких виконувала завдання протягом 15 хвилин;

2) Учасники підгруп ділилися зі всією групою своїм способом вирішення ситуації. Цей спосіб мав бути обґрунтованим (на виступ надавалося 4-5 хвилин, на реалізацію етапу 20 хвилин);

3) Потім учасникам пропонувалося знайти протилежне, альтернативне вирішення, подивитися на ситуацію з іншої точки зору. Запропонована альтернатива повинна була бути обґрунтована. Кожна підгрупа працювала над тим варіантом, що запропоновувався на попередньому етапі іншою підгрупою (часу надавалося близько 15 хвилин);

4) Учасники підгруп ділилися зі всією групою альтернативними варіантами вирішення ситуації (на виступ надавалося 4-5 хвилин, на реалізацію етапу 20 хвилин);

5) Учасникам пропонувалося заповнити експертні карти ефективності роботи всіх підгруп за чотирма критеріями (кожний критерій оцінювався за 10-и бальною шкалою):

- новизна, оригінальність способу вирішення;
- докладність, чіткість, логічність запропонованих обґрунтувань для обраного способу;
- ефективність презентації ідеї (цікаво слухати, захоплює тощо);
- дотримання регламенту роботи, дисциплінованість (вміння вислухати іншу точку зору, не перебиваючи, поважне ставлення до виступаючого, вміння вислухати до кінця та ін.)

У кінці проводився підсумок балів та визначалася підгрупа, яка найбільш ефективно працювала для вирішення проблемної ситуації. Викладачем було узагальнено отриману інформацію від підгруп, виділено різні, часто протилежні, але обґрунтовані точки зору. Виникла проблемна ситуація: де істина?

Аналіз науково-педагогічної літератури [143;166;170;184] свідчить, що активні методи навчання сприяють розвитку особистісного смислу учіння та його мотиваційної основи, тому у процесі реалізації другої умови нами були використані саме ці методи.

Згідно з А. Вербицьким [41, с. 58], активне навчання знаменує собою перехід від переважно регламентованих, алгоритмизованих, програмованих форм та методів організації дидактичного процесу до розвивальних, проблемних, дослідницьких, пошукових, що забезпечують народження пізнавальних мотивів та інтересів, умов для творчості в навчанні.

У ході наукового пошуку встановлено, що існують основні активні методи навчання, це – аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи, семінари-дискусії, “круглий стіл”, ділові ігри тощо.

Зазначимо, що особливе місце у нашому дослідженні займає метод аналізу конкретної ситуації. Аналіз конкретних ситуацій (case-study) – це один із найбільш ефективних та поширених методів організації активної пізнавальної діяльності студентів. Він розвиває здатність до аналізу нерафінованих життєвих та виробничих завдань. Зіштовхуючись з конкретною ситуацією, студент повинен визначити: чи є в ній проблема, з чого вона складається, яке його ставлення до ситуації. Розрізняють такі види ситуацій: ситуації-ілюстрації, ситуації-вправи, ситуації-оцінки, ситуації-проблеми [168, с. 96-97]. Зокрема, проводилося розв’язання ситуаційних задач, розбір інцидентів, конфліктів тощо.

Так, розбір інцидентів чи конфліктів передбачав надання викладачем прикладів конфліктних ситуацій, з якими стикалися інженери на

виробництві, зокрема в галузі машинобудування. Студентам були запропоновані інциденти, які стали змістовним предметом дискусії на практичних та семінарських заняттях. Юнаки та дівчата були поділені на невеличкі групи (3-5 осіб), аналізували запропоновану ситуацію, приймали відповідне рішення й пропонували його для обговорення в навчальній групі. За допомогою цього методу майбутні машинобудівники у ситуації невизначеності та ліміту часу повинні вирішувати складну ситуацію, тобто аналізувати її та приймати обґрунтоване й конструктивне рішення.

Наприклад, пропонувався такий інцидент “Відділ головного конструктора машинобудівного підприємства займається постійним оновленням продукції, що випускається, та пошуком нових, більш досконалих технічних рішень. Це основний зміст його діяльності, і об’єктивно він зацікавлений у постійній модернізації та реорганізації виробництва. Однак кожне нововведення потребує відповідної перебудови технологічних процесів, часу на їх обробку тощо. Це клопіт відділу головного технолога, який не зацікавлений у частих пертурбаціях і тому стримує ініціативи конструкторів. Яким чином можливо оптимізувати взаємодію конструкторів та технологів на цьому підприємстві та чи це необхідно?”

Студентам були запропоновані такі основні варіанти вирішення цієї проблеми:

– нічого не потрібно робити, бо намагання розв’язати цю проблему призведе до виникнення конфлікту. Обрання такого варіанта свідчить про страх перед конфліктом, позицію про неприпустимість протиріч у житті людини;

– втручання головного інженера виробництва, який би включив технологічний та конструкторський відділи в один ланцюг з одним головним завданням: випуск конкурентоспроможної продукції, що не потребує великих затрат. Цей варіант виявляє спроможність студентів до конструктивного розв’язання конфліктних ситуацій.

Потім було проведене обговорення обраних варіантів вирішення цієї проблемної ситуації з метою обрання найоптимальнішого. Це необхідно для набуття конфліктологічного досвіду з розв'язання конфліктних ситуацій, які супроводжують професійну діяльність інженера-машинобудівника.

Також у процесі формування конфліктологічної культури використовувалося розігрування ролей. Як відомо, це ігровий метод активного навчання, що характеризується такими ознаками:

- ✓ існування завдання та проблеми, розподіл ролей між учасниками (студентами) для їх вирішення;
- ✓ взаємодія учасників групового заняття за допомогою проведення дискусії. Кожен з учасників може у процесі обговорення погоджуватися або ні з думкою інших учасників;
- ✓ введення педагогом у процесі заняття коригувальних умов (наприклад, перервати обговорення і повідомити нову інформацію та інше);
- ✓ оцінка результатів обговорення та підведення висновків педагогом.

Одним із сценаріїв було розігрування виробничої наради за участю головного інженера, конструктора, технолога, майстра виробничого цеху. У кожного з них була група підтримки – заступники. Сценарій гри такий – був спроектований нетехнологічний продукт, який вже поступив у продаж, але на практиці відбувся збій при його використанні. Завданням основних учасників був вибір між різними варіантами реагування на критику керівника у ситуації ділових взаємин або конструктивне (обмірковування і спокійне ставлення) або деструктивне.

Після розігрування обговорювалася ступінь конфліктогенності мовних оборотів, що використовувалися студентами у тій чи іншій ролі.

Студентам пропонувалося на практичному занятті проаналізувати та вирішити запропоновані ситуації ризику та морального вибору (додаток Д).

Вирішення таких ситуацій допомогло у аналізі взаємозв'язку виникнення наведених ситуацій з конфліктом, а також у придбанні навичок конструктивної взаємодії в цих ситуаціях.

Реалізація третього етапу розробленої методики формування конфліктологічної культури – рефлексивного – припускала включення студентів у педагогічну толерантну взаємодію, що передбачувала розвиток знань про толерантну педагогічну взаємодію та уміння її побудувати.

Певні можливості для підвищення рівня знань та умінь толерантних міжособистісних відносин надає вивчення розділу “Особистість та її характеристики”. В процесі його вивчення студентам пропонувалася проблемна лекція з теми “Самопізнання і пізнання іншого, рефлексія”. Доводилося, що пізнання людиною самої себе необхідне для корекції власної поведінки – як у складних, кризових ситуаціях, так і в повсякденному житті (неспокій, депресія, афект, нав'язливість думок, діянь тощо).

Вельми важливим є спілкування зі світом “Я” (з самим собою), тому що внутрішній діалог є найважливішою передумовою спілкування з іншими. Втрачаючи його, люди відособлюються одне від одного й усамітнюються.

Також пропонувалася проблемна лекція з теми “Самооцінка власного інтелекту, взаємин з іншими”. Як відомо, самооцінка – оцінка своєї особистості, своїх можливостей, якостей і місця серед інших людей [25, с. 244]. Рівень самооцінки зумовлює конструктивність або деструктивність взаємодії з іншими людьми, ставлення до своєї власної особистості, своїх успіхів і невдач. Фахівці вирізняють три основних види самооцінки: занижену, завищену й адекватну (або об'єктивну). У. Джеймс винайшов формулу визначення самооцінки, з якою пов'язана самоповага:

$$\text{Самоповага} = \frac{\text{успіх(результат)}}{\text{рівень}_\text{домагань}}$$

Самооцінка є правильною (адекватною), коли думка людини про себе збігається з тим, що вона насправді собою являє. Коли людина оцінює себе необ'єктивно, коли її думки про себе різко розходяться з тим, якою її вважають інші, самооцінка буває неадекватною. Людина з об'єктивною оцінкою знає себе, свої слабкі і сильні сторони, вона безпосередня в спілкуванні з іншими; не відчуває переваг перед кимсь, з повагою ставиться до себе й інших, сприймає критику як можливий шлях зростання; спокійно сприймає компліменти.

На практичному занятті була проведена дискусія на тему “Вплив самооцінки на конфліктність особистості”.

При роботі зі студентами було з'ясовано, що деякі з них відчували на собі взаємозв'язок рівня самооцінки та конфліктності людей, з якими вони зіштовхувалися. Так, виникав конфлікт між завищеною самооцінкою та можливістю адекватно оцінити свої здібності при виконанні тієї чи іншої роботи, а більшість студентів вже мають трудовий досвід. Студентами було визначено, що людина із завищеною самооцінкою, як правило, пихата, самозакохана. Постійно відчуває свою зверхність над іншими, принижує їх, у судженнях категорична, у спілкуванні не толерантна, критику не сприймає.

Також у процесі проведення заняття було визначено студентів, що мають занижену самооцінку, такі юнаки та дівчата відчують себе невдахою при виконанні будь-якої діяльності, навчальної або професійної. Вони не бажають братися ні за що нове, оскільки побоюються, що нічого не вийде. В спілкуванні з іншими передусім дбають про те, щоб справити на них враження, не терплять критики або впадають від неї у розпач. Такі студенти не могли реалізуватися в групі, їх поведінка характеризувалася підвищеною конфліктністю. Цим студентам надавали можливість виявити й ефективно застосувати свої позитивні якості, що зумовило формування впевненості в собі.

Для створення педагогічної толерантної взаємодії небажаною є як завищена, так і занижена самооцінка. Тому нами було застосовано низку дій, що сприяють формуванню адекватної самооцінки. Було доречним, коли студенти свідомо поставили об'єктивну оцінку провідним компонентам в структурі власного інтелекту, до яких дослідник М.Л. Смульсон [213, с. 147] відносить мислення, мову і мовлення, уяву та рефлексію.

Так, на семінарському занятті студентам запропоновувалося визначити власні шляхи для самовдосконалення і, зокрема, наскільки мислення є критичним, дієвим, а отже, і прагматичним, поєднаним із моральною відповідальністю за дії та діяльність. Для цього викладачем була подана *пам'ятка-рекомендація*: “Щоб оцінити своє “Я”, порівняйте себе з іншим. Однак не з тими, хто гірший, а з тими, хто кращий за вас. Бажаєте стати кращим – порівняйте себе з ідеалом, з еталоном розуму, моральності, волі. Хто орієнтується в самоспостереженні на гірших і каже “Я – кращий”, вже стає гіршим; випробуйте себе в труднощах, долайте їх! Хто вміє долати труднощі, той подолає і свої недоліки” [75, с. 81].

Також на практичному занятті “Характеристики особистості” студенти більш детально ознайомилися з особливостями міжособистісних конфліктів та методами їх вирішення за допомогою технології спілкування, яка була розроблена Н.Е. Щурковою та О.П. Залекером [256, с. 34-41], що має ігрову основу та включає змістовний пласт інформації згідно з поставленими завданнями.

Технологія спілкування має три етапи: підготовчий, етап організації та здійснення спілкування й діяльності, заключний етап. Ця технологія проводилася з розгляду проблеми “Конфлікт та методи його вирішення”.

Як *пролог* студентам пропонувалося відповісти на питання: “Що таке міжособистісний конфлікт? Назвіть слова, які асоціюються зі словом конфлікт (боротьба, зло, агресія тощо), підсумуйте, які з них мають позитивний, а які деструктивний заряд. Чи є конфлікт лише негативним

явищем? Чи вважаєте ви, що вмiєте вирішувати конфліктні ситуації? Якщо так, то наведіть приклад засобів вирішення конфліктів”.

*Етюд. Монолог.* Кожен студент з групи готував невелике повідомлення на тему проблеми, що опрацьовувалася. На виступ надавалося дві хвилини. Студенти готували тези, користуючись періодичними виданнями “Питання психології”, а також навчальними посiбниками А.Я. Анцупова і А.І. Шипілова, Н.В. Гришиної, С.М. Ємельянова, Є.С. Кузьміна [9;52;68;118].

Пропонувалися такі теми тез:

- основні причини конфліктів;
- передумови вирішення конфлікту;
- принципи управління конфліктами;
- основні моделі поведінки у конфліктній взаємодії;
- основні правила ефективного спілкування у конфлікті;
- толерантність як необхідна характеристика особистості.

Підготовлені тези обговорювалися студентами на “круглому столі”.

*Експлікація.* Студентам пропонувалася інформація про конфліктну взаємодію, функції конфлікту, його складові. Також аналізувалися особливості конфліктів, що виникають у трудових колективах, їх причини та ймовірні способи вирішення. Було проведено ділову гру “Конфліктна ситуація в комплексній бригаді машинобудівників” [103], її ціль – ознайомити студентів із соціально-психологічними дослідженнями конфліктів, що виникають у трудових колективах і малих формальних та неформальних групах, виділити причини конфліктів, виявити їх види та спробувати знайти способи конструктивного вирішення конфліктних ситуацій. Для виконання цієї гри студенти ділилися на основних учасників: бригадир, неформальний лiдер, “новенький” ініціативний робочий; членів бригади – десять робочих (половина з яких підтримують негативні дії неформального лiдера, а друга половина пасивно спостерігає за цими діями)

та експертну групу. В ході гри виконавці ролей декілька разів мінялися місцями.

Експертна група оцінювала дії учасників гри за такими критеріями: кваліфікованість та конструктивність, активність й критичність дій, спостережливість тощо.

*Корекція.* Зрозуміло, що попередній розвиток ідеї про специфіку конфлікту, формування уявлень про цей феномен є основою для становлення особистісного ставлення до цього явища, корекції розуміння сутності конфлікту та можливості реалізувати свої уявлення на практиці.

Тому студентам пропонувалося завдання самостійно скласти список якостей, які зумовлюють безконфліктне спілкування. Після складання цього списку за п'ятибальною шкалою було оцінено рівень їх сформованості:

<b>Якість</b>	<b>Рівень розвитку цієї якості (від 1 до 5)</b>
1. Уміння слухати людей;	_____
2. Емпатійність;	_____
3. Толерантність;	_____
4. Відкритість;	_____
5. Уміння переконувати тощо	_____

Наступним кроком було обрано використання дидактичної гри “Ефективне спілкування та раціональна поведінка в конфлікті”. Ціль – закріплення знань студентів по основах ефективного спілкування та раціональної поведінки в конфлікті; розвиток в них навичок конструктивної критики як однієї із форм ефективного спілкування в системі виробничих взаємовідносин; формування у студентів вмінь приймати оптимальні рішення в важких конфліктних ситуаціях.

В ході гри студенти об'єднувалися в ігрові групи по 3-4 особи. Кожній групі видавався набір карток із ситуаціями, зокрема, ті, що наведено у книзі

О.П. Панфілової [165, с. 453-464] і завданням: проаналізувати запропоновані ситуації, розробити механізм критики за кожним випадком та підготувати критичні зауваження (час на обробку однієї ситуації – 10 хвилин, всього пропонувалося вісім ситуацій). Після цього проводилася дискусія за “технікою акваріума”:

- ✓ Учасники ігрових груп обирали того, хто буде представляти позицію групи;
- ✓ представники груп збиралися у центрі аудиторії і відстоювали свої позиції, проте ніхто не міг висловлюватися з групи, допомагати дозволялося лише записками, де сформульовані вказівки;
- ✓ викладач дозволяв представникам груп брати “тайм-аут” для консультацій;
- ✓ обговорення припинялося або після закінчення часу, або після вирішення проблеми;
- ✓ проводилося критичне обговорення “техніки акваріума” всією групою.

*Рефлексія.* Вона включала висхідну карту. Найважливіші висновки формулювалися за трьома лініями: найголовніша думка; питання, що залишилося невирішеним; питання, з яким учасник не згодний. Для цього використовувалися короткі резюмування: “Я сьогодні з’ясував...”, “Я переконався...”, “На занятті...”, “Важливо зауважити...” тощо.

Далі проводився семінар-практикум. Студентам пропонувалося розв’язати задачу “Що робить нас людьми?” (додаток Ж). Юнакам та дівчатам потрібно було із запропонованого переліку якостей відібрати ті, що характеризують людину та ті, які властиві тварині. Після розв’язання задачі відповіді обговорювалися та обґрунтовувалися. Вирішення цієї справи сприяло обмірковуванню того, ким є людина, якою вона повинна бути і чим насправді відрізняється від тварини. Хоча, як зауважили студенти, деякі люди дуже часто поведуться з іншими як тварини.

Після цієї вправи використовувався метод “мозкового штурму” для визначення поняття толерантності. Для його виконання перед початком на дошку було закріплено декілька аркушів зворотним боком до аудиторії, які містили емні поняття толерантності. Далі студентам запропоновувалося в рамках підгруп по 3-4 особи самостійно визначитися з поняттям толерантності, після обговорення в підгрупах воно виносилося на суд аудиторії. Варіанти визначень були такі: терпеливість до інших, миролюбність, спокійне ставлення до чужої думки, повага до прав інших, вміння керувати емоціями тощо. Потрібно зазначити, що більшості студентів було складно визначитися з цим поняттям, а деякі взагалі не розуміли його значення. Після загального обговорення аркуші на дошці переверталися й обговорювалися наукові визначення поняття толерантності.

Проведення цього заняття викликало зацікавленість студентів до власної особистості, які хотіли знайти відповідь на питання “Чи толерантна я людина?”. Тому наступним кроком було проведення методики “Наскільки Ви толерантні?” (додаток Ж). Аналіз результатів діагностики свідчить про те, що більшість студентів-машинобудівників спроможні відстоювати свою точку зору і вести діалог, хоча іноді можуть бути і занадто різкими, неуважними до співрозмовника, і в такі моменти їм буде нескладно виграти суперечки з людиною більш слабкого характеру, але необхідно розуміти, що успіхом може бути лише не приниження гідності іншої людини.

Практичне заняття, присвячене закріпленню студентами знань з проблеми толерантної педагогічної взаємодії, проходило у вигляді розглядання і дискусійного обговорення зі студентами різних педагогічних задач (додаток Ж).

Метою наступного заняття було не лише закріпити з майбутніми інженерами усвідомлення ними характеристик толерантної та

інтолерантної педагогічної взаємодії, але й дати можливість самим студентам оцінити ступінь толерантності їх педагогічних відносин. Для цього їм запропоновалося самостійно скласти такі характеристики. Студентам роздавалися бланки, які містили 9 характеристик, що властиві толерантній взаємодії.

Таблиця 2.11

### Характеристики толерантної педагогічної взаємодії

Характеристики	Колонка А	Колонка Б
Загальна культура		
Терпеливість до розбіжностей		
Гуманність		
Чуйність		
Довіра		
Гнучкість		
Доброзичливість		
Уміння активно слухати		
Самовитриманість		
Емпатійність		
Перцептивність		
Рефлексивність		
Почуття гумору		
Відповідальність		
Впевненість		

Майбутнім машинобудівникам було запропоновано заповнити дві таблицю індивідуально. В колонці А вони ставили “+” напроти тих трьох характеристик, які, на їх думку, найбільш властиві їх навчальній групі, і “0” напроти тих, котрі менш виражені. В колонці Б студенти ставили “+” напроти тих характеристик, які найбільш повно, на їх думку, описують толерантну педагогічну взаємодію. Потім студенти об’єднувалися у малі групи та працювали разом для прийняття загального рішення. Підсумовування балів надало нам змоги визначити, що ядром толерантних відносин стали такі характеристики, як терпимість до розбіжностей, самовитриманість та доброзичливість.

### 2.3. Динаміка сформованості конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника

З метою доведення гіпотези дослідження нами проведено порівняння результатів констатувального і контрольного етапів педагогічного експерименту. Аналіз даних, що зафіксовано до початку експерименту та які отримано у процесі спостереження за динамікою формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника дозволяють дійти висновку про те, що обрана методика проведення експериментального дослідження сприяла реалізації поставлених завдань.

Для виявлення сформованості конфліктологічної культури студента-машинобудівника через визначення рівнів готовності до здійснення професійної діяльності у професійному конфліктогенному середовищі необхідно було виявити її динаміку й оцінити ефективність реалізації педагогічних умов формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника.

Одним із завдань експериментальної роботи було визначення ступеня сформованості пізнавально-інтелектуального критерію конфліктологічної культури, що розкривається через ступінь опанування системою конфліктологічних знань, які необхідні для здійснення професійної діяльності у професійному конфліктогенному середовищі.

Для його розв'язання застосовано спеціально розроблений дидактичний тест (додаток 3). Завдання підбиралися таким чином, щоб вони відповідали сутності пізнавально-інтелектуальної складової конфліктологічної культури і торкалися різних аспектів теорії й практики роботи з конфліктами:

- теоретичні поняття загальної конфліктології та психології конфлікту;
- суть конфлікту як соціального явища, його об'єктивні та суб'єктивні складові;
- класифікація конфліктів;
- конструктивні та деструктивні функції конфлікту, причини його виникнення;
- динаміка конфлікту;
- стратегії поведінки у конфлікті;
- способи розв'язання або попередження конфлікту;
- основні типи конфліктів у машинобудівній галузі;
- використання конфліктогенів та їх роль у виникненні конфлікту;
- адекватна оцінка природи конфлікту;
- характеристики та особливості конфліктних особистостей.

З метою встановлення рівня розвитку конфліктологічних знань студентів-машинобудівників нами було використано коефіцієнт засвоєння навчального матеріалу ( $K_3$ ), що визначається, як відношення суми правильних відповідей до загальної кількості питань стосовно понять з психології конфлікту та конфліктології. Один бал нараховувався за умови надання студентом правильної відповіді, нуль балів – відповідно за неправильну. Враховуючи загальну кількість питань дидактичного тесту – 18, майбутній машинобудівник максимально міг набрати 18 балів. Якщо  $K_3$  дорівнювався 0,8-1,0 (студент отримував 15-18 балів), це означало високий рівень засвоєння конфліктологічних знань;  $K_3 = 0,73-0,60$  (10-14 балів) – середній рівень,  $K_3 < 0,60$  (менше дев'яти балів) – низький рівень.

Рівень сформованості пізнавально-інтелектуального критерію у студентів-машинобудівників визначався за допомогою коефіцієнта засвоєння

знань К, розробленого Г.В. Єльніковою, що рахувався за наступною формулою [72, с. 27]:

$$K = \frac{X_n \times 100\%}{P};$$

де  $X_n$  – кількість правильно наданих відповідей всіма студентами групи;

$P$  – максимальна можлива кількість правильних відповідей у групі, яка розраховується за формулою:  $P = M \times k$ , де  $M$  – загальна кількість студентів-машинобудівників у групі;  $k$  – кількість питань спеціально складеного дидактичного тесту.

Результати обчислення рівня сформованості конфліктологічних знань студентів-машинобудівників за визначеними формулами наведено у таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

**Динаміка рівнів сформованості пізнавально-інтелектуального критерію конфліктологічної культури (у %)**

Рівні сформованості пізнавально-інтелектуального критерію конфліктологічної культури	Експериментальні групи				Контрольна група	
	Е <sub>1</sub> (n=63 особи)		Е <sub>2</sub> (n=52 особи)		К (n=79 осіб)	
	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. зріз	Контр. зріз
Високий	-	38,1	-	44,2	-	3,8
Середній	34,9	44,4	30,8	40,4	36,7	39,2
Низький	65,1	17,5	69,2	15,4	63,3	57

Як видно з табл. 2.12, реалізація педагогічних умов у комплексі під час проведення формувального етапу експерименту сприяло формуванню

конфліктологічних знань, що є основою пізнавально-інтелектуального компонента конфліктологічної культури інженера-машинобудівника. Так, на констатувальному етапі експерименту жоден студент-машинобудівник не мав високого рівня сформованості пізнавально-інтелектуальної складової, а після проведення експерименту значно зросла кількість студентів груп  $E_1$  та  $E_2$  з високим і середнім рівнями сформованості конфліктологічних знань, відповідно зменшилося студентів з низьким рівнем засвоєння знань майже в чотири рази. У контрольній групі змін практично не відбулося. При проведенні контрольного зрізу виявлено незначний відсоток студентів-машинобудівників з високим рівнем сформованості конфліктологічних знань: також слід відзначити, що на 2,5% зросла кількість студентів з середнім рівнем і відповідно дещо зменшилася кількість майбутніх машинобудівників з низьким рівнем сформованості знань.

Якісне засвоєння конфліктологічних знань майбутніми машинобудівниками зумовлено тим, що у процесі навчання проводилися проблемні лекції, тобто не пасивне прийняття інформації, а пізнання через “діяння”. Це все сприяло швидкому засвоєнню знань та усвідомленню їх необхідності в особистому та професійному житті студента-машинобудівника.

Як ілюстрацію викладеного наведемо слова студента Віталія К.: “За весь час навчання я зрозумів, що мав деякі знання про конфлікт, безконфліктне спілкування, але вони були настільки розрізненими, що жодним чином не допомагали мені у житті, в тому числі й особистому. Зараз, коли набуті знання мов би пройшли і були перероблені моєю свідомістю, я відчуваю себе сильним і готовим працювати у будь-якому конфліктогенному середовищі”.

Студент Артем К. висловив свою позицію таким чином: “На початку занять я думав, що мені не потрібні знання, у тому числі конфліктологічні,

але з часом, коли я включився у процес пізнання, що було спрямовано на творче й активне засвоєння знань, зрозумів їх необхідність у житті”.

Характерним є підхід студента Дмитра Д.: “Все своє життя, ще не дуже тривале, я часто ставав учасником різноманітних конфліктів і завжди діяв, не аналізуючи ситуації, спираючись на особистий досвід, використовуючи метод проб та помилок, але після занять зрозумів, наскільки це було неправильно”.

Для діагностики ступеня розвиненості аналітико-рефлексивної складової конфліктологічної культури нами використовувалися методики:

- спостереження за студентами;
- бесіди з майбутніми інженерами-машинобудівниками;
- самооцінювання;
- взаємооцінювання в групах;
- виконання роботи графічного характеру (малювання логотипу своєї спеціальності).

З метою визначення динаміки рівнів сформованості аналітико-рефлексивної складової конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників студентам запропоновувалося кожну з якостей (розвиненість саморефлексії та здібність до аналітичного мислення) оцінити за 20-бальною шкалою. Рівень сформованості якостей визначався середньою сумою балів, набраних при самооцінюванні та оцінюванні чотирма студентами, що застосовувалося для об’єктивності результатів. Високий рівень сформованості якостей визначався оцінкою від 17 до 20 балів, середній – від 12 до 18 балів, низький відповідав сумі за 11 балів. Результати визначення розвиненості саморефлексії та здібності до аналітичного мислення студентів-машинобудівників наведено у таблиці 2.13.

**Динаміка сформованості аналітико-рефлексивного критерію  
конфліктологічної культури (у %)**

Сформованість якостей майбутніх інженерів- машинобудівників	Експериментальні групи				Контрольна група	
	E <sub>1</sub> (n=63 особи)		E <sub>2</sub> (n=52 особи)		К (n=79 осіб)	
	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. зріз	Контр. зріз
Саморефлексія:						
• здійснюють	17,5	69,8	15,4	51,9	17,7	19
• здійснюють частково	41,2	15,9	34,6	36,6	43,1	44,3
• не здійснюють	41,3	14,3	50	11,5	39,2	36,7
Аналітичність мислення:						
• висока	19	62	11,5	75	20,3	20,3
• середня	38,1	22,1	44,3	11,5	31,6	34,1
• низька	42,9	15,9	44,2	13,5	48,1	45,6

Отримані у ході дослідження дані щодо сформованості якостей, які складають аналітико-рефлексивний компонент конфліктологічної культури інженера-машинобудівника, свідчать про ефективність проведеної роботи під час формувального експерименту, оскільки, як свідчать матеріали табл. 2.13, відбулися позитивні зміни в розвиненості обох якостей майбутніх інженерів.

Так, на початку дослідження більшість студентів-машинобудівників були не здатні до саморефлексії, тобто не спроможні до аналізу, оцінки власної поведінки, висловлювань, також у всіх груп була слаборозвинута критичність мислення та здатність до компетентного аналізу й оцінки поведінки інших у проблемних та конфліктних ситуаціях. Але після спеціально проведеної роботи під час експерименту кількість студентів, що не спроможні до саморефлексії та мають аналітичного мислення, значно

зменшилося. Відмітимо, що при виконанні роботи графічного характеру на констатувальному етапі експерименту майбутні інженери малювали лише деталі, машини тощо, а на формувальному етапі ми побачили малюнки, логотипи спеціальності, де була присутня взаємодія між працівниками машинобудівного виробництва (додаток К).

В обох експериментальних групах збільшився відсоток майбутніх машинобудівників, але найбільші зміни відбулися у групі E<sub>1</sub>, це пов'язано з тим, що в цій групі експериментально перевірялися всі три педагогічні умови. Самі студенти висловлювалися так: “На початку мені було дуже важко сказати щось про себе, що я відчуваю у тій чи іншій конфліктній ситуації та і не розумів я, для чого це потрібно, але з часом зрозумів, що рефлексія – це одна із складових нормальних неконфліктних міжособистісних відносин” (Олександр Р.). Студентка Людмила М. висловила так: “Під час проведення занять я відчула необхідність в розвитку можливості компетентно та раціонально аналізувати вчинки інших людей, оскільки це сприяє ефективній взаємодії”.

У контрольній групі змін практично не відбулося, тобто студенти як на початку, так і наприкінці експерименту не здатні аналізувати та оцінювати як свою поведінку у важких ситуаціях, так і поведінку інших.

Вважаємо, що позитивні зрушення щодо сформованості якостей майбутніх інженерів-машинобудівників, які складають аналітико-рефлексивний компонент конфліктологічної культури, відбулися завдяки цілеспрямованій роботі з ними. Вона орієнтувала студентів на необхідність розвиненості певних властивостей, що забезпечують безконфліктне спілкування.

Для діагностики рівня розвитку емоційної складової конфліктологічної культури нами застосовувалися:

- психолого-педагогічна діагностика з метою виявлення рівня розвитку самооцінки, емпатії, такту, агресивності:

- тест “Самооцінка” (додаток К),
  - тест “Чи тактовна Ви людина?” (додаток К)
  - методика діагностики рівня емпатійних здібностей В.В. Бойка (додаток К)
  - методика “Особистісна конфліктність і агресивність” Ковальова й Ільїна (додаток Б).
- спостереження та бесіди зі студентами.

Результати діагностування рівня розвиненості емоційної складової конфліктологічної культури наведено у таблиці 2.14.

Таблиця 2.14

**Динаміка сформованості емоційного критерію конфліктологічної культури (у %)**

Сформованість емоційної складової конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників	Експериментальні групи				Контрольна група	
	E <sub>1</sub> (n=63 особи)		E <sub>2</sub> (n=52 особи)		К (n=79 осіб)	
	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. зріз	Контр. зріз
Самооцінка:						
• завищена	49,2	22,2	44,2	15,4	39,2	36,7
• адекватна	28,7	65,1	30,8	63,5	40,5	39,2
• занижена	22,1	12,7	25	21,1	20,3	24,1
Прояв агресивності на рівні:						
• високому	23,8	17,5	21,1	15,4	24,1	25,3
• середньому	55,7	33,3	53,9	48	53,1	48,1
• низькому	20,5	49,2	25	36,6	22,8	26,6

Прояв емпатії на рівні:						
• високому	7,9	28,7	11,5	17,3	25,3	26,6
• середньому	70	58,6	61,6	61,6	54,4	51,9
• низькому	22,1	12,7	26,9	21,1	20,3	21,5
Тактовність на рівні:						
• високому	17,5	38,1	15,4	21,2	19	24,1
• середньому	62	42,9	59,6	51,9	62	55,6
• низькому	20,5	19	25	26,9	19	20,3

Аналізуючи матеріали таблиці, потрібно зазначити, що завдяки проведеній спеціально організованій роботі більше половини студентів з обох експериментальних груп мають адекватну самооцінку.

На початку експерименту певний відсоток студентів мав неадекватну завищену або занижену самооцінку. Це проявлялося або в пихатості, зверхності над одногрупниками, їх приниженні або в невпевненості у собі, у власних силах та можливостях. Студенти-машинобудівники з неадекватною самооцінкою на початку експерименту були виявлені як у двох експериментальних, так і в контрольній групах, більшість із них мали завищену самооцінку.

При проведенні контрольного етапу експерименту виявлено, що більшість юнаків та дівчат груп  $E_1$  та  $E_2$  стали об'єктивно оцінювати власні можливості, сили, про це свідчать їх висловлювання. Так, один із студентів Юрій Н. сказав: “Перед початком занять я інколи приходив до думку, що вважаю себе кращим за більшість моїх однолітків, однак пізніше зрозумів, що це далеко не так.”. Студентка Людмила В.: “Мені дуже допомогли заняття! Я відчула впевненість у собі!”

Результати констатувального і контрольного зрізів з виявлення рівня розвиненості самооцінки у контрольній групі майже не відрізняються.

Розвиненість адекватної самооцінки у студентів експериментальних груп позитивно вплинула на зниження рівня агресивності у поведінки з оточуючими, тобто більшість юнаків та дівчат контролюють свої дії, керують словами, емоційними станами у ситуації конфлікту. Найбільші зміни відбулися у групі E<sub>1</sub>, де були реалізовані всі педагогічні умови, студентів з високим рівнем агресивності зменшилося на 6,3%.

Зниження рівня агресивності у студентів експериментальних груп сприяло розвитку емпатії та тактовності. Передусім, це помітно у групі E<sub>1</sub>, де студентів-машинобудівників з високим рівнем розвитку емпатії збільшилося на 20,8%, а високим рівнем розвитку тактовності – на 20,6%. Відчутні зміни відбулися й у групі E<sub>2</sub>, на 5,8% зросла кількість юнаків та дівчат з високим рівнем емпатії та тактовності. У групі K змін практично не відбулося.

Спостереження та бесіди зі студентами машинобудівних спеціальностей експериментальних груп підтверджують виявлені кількісні зміни складових емоційного компонента конфліктологічної культури. На початку експерименту студенти, які були зацікавлені у формуванні конфліктологічної культури, вважали, що знання та уміння будуть сприяти ефективній міжособистісній взаємодії, але у ході та наприкінці експерименту вони усвідомили необхідність розвиненості особистісних якостей.

Також при проведенні занять були помітні зміни у відносинах між учасниками експерименту, це проявлялося у бажанні йти на діалог, компроміс при виникненні проблемних питань, толерантності стосовно позицій та думок своїх одногрупників тощо.

Таким чином, вважаємо, що позитивні зміни у розвитку якостей особистості, які сприяють ефективній толерантній взаємодії, відбулися завдяки цілеспрямованій роботі з метою формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника.

Важливішою ознакою сформованості конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника є розвиненість мотивації до

оволодіння конфліктологічними знаннями та уміннями, що складає мотиваційний компонент конфліктологічної культури. Для діагностики була використана методика діагностики спрямованості навчальної мотивації (додаток Г). Отримані результати наведено у таблиці 2.15.

Таблиця 2.15

**Динаміка рівнів сформованості мотиваційного критерію  
конфліктологічної культури (у %)**

Рівні сформованості мотиваційного критерію конфліктологічної культури	Експериментальні групи				Контрольна група	
	E <sub>1</sub> (n=63 особи)		E <sub>2</sub> (n=52 особи)		К (n=79 осіб)	
	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. зріз	Контр. зріз
Високий	14,3	50,8	13,5	44,2	13,9	17,7
Середній	47,6	41,3	46,1	44,3	49,4	48,2
Низький	38,1	7,9	40,4	11,5	36,7	34,1

Матеріали таблиці свідчать про позитивні зміни в спрямованості мотивації у студентів-машинобудівників до оволодіння конфліктологічною культурою, тобто проведена експериментальна робота ефективно вплинула на студентів. Якщо на констатувальному етапі експерименту більшість студентів всіх груп мали середній та низький рівні спрямованості мотивації, тобто не було сильного прагнення до розвитку конфліктологічної культури, то на контрольному етапі дані дуже змінилися.

Так, у двох експериментальних груп кількість студентів з високим рівнем спрямованості мотивації зросла майже в 3,5 рази. Більш інтенсивно ця тенденція виражена у групі E<sub>1</sub>: кількість студентів з високим рівнем необхідності у розвиненості конфліктологічної культури на контрольному етапі експерименту складала 50,8%; на початку експерименту – 14,3%; з

низьким – зменшилося майже в 5 разів; відповідно кількість студентів з середнім рівнем спрямованості мотивації практично не змінилася (47,6% і 41,3%).

У контрольній групі ставлення до оволодіння конфліктологічною культурою не змінилося: незначна частка студентів (17,7%) має високий рівень мотивації, 42,8% – середній та 34,1% – низький рівень мотивації.

Також нами проводилося бесіди та спостереження, результати яких свідчать про інтенсивні зміни в зацікавленості одержання конфліктологічних знань. Більша частина студентів-машинобудівників не мали уявлення про існування конфліктології як науки.

Вважаємо, що саме проведення під час експерименту активних форм і методів навчання сприяло зростанню числа студентів-машинобудівників, що зацікавилися конфліктологічними проблемами.

Доречно навести висловлювання студента Дмитра Б. “Крім обговорення якихось теоретичних конфліктологічних проблем, мене дуже зацікавили різноманітні вправи, розігрування ролей тощо, бо, виконуючи ту чи іншу роль, ти можеш вибрати найбільш оптимальну стратегію поведінки у конфлікті. І головне, якщо помилишся, це не призведе до негативних наслідків, як у житті. Тому я під час занять пробував, десь помилявся, але тепер я можу конструктивно розв’язати більш-менш серйозний конфлікт, що виникне або в особистому житті, або в професійному”.

Студент Дмитро Х. зазначив “Знайомство з проблемами конфліктології, особливо з практичним аспектом, стало для мене дуже корисним. Я не лише вмію діагностувати конфлікт, а й застосовувати різноманітні методи його запобігання і подолання, що знадобиться мені й у подальшій професійній діяльності, оскільки я розумію, що робота на виробництві, особливо в машинобудівній галузі, має конфліктогенний характер”.

Зазначимо, що серед вимог до особистості інженера-машинобудівника значиться така, як комунікаційна готовність, що включає знання психології й етики спілкування, володіння навичками управління професійною групою або колективом. Тому для формування і самовдосконалення особистості інженера машинобудівної галузі необхідна конфліктологічна підготовка.

Таким чином, спеціально організована робота позитивно вплинула на розвиток мотиваційної складової конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника і більшість студентів розуміють необхідність конфліктологічної підготовки, що знадобиться у професійній діяльності.

Формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника передбачало розвиненість практичного критерію. Показником сформованості цього критерію є розвинені конфліктологічні уміння (діагностичні, комунікативні, регулятивні та оцінно-прогностичні), що підкріплювали отримані знання з конфліктологічних питань.

Процес розвитку конфліктологічних умінь у студентів машинобудівних спеціальностей відбувався в ході вирішення різноманітних проблемних ситуацій та конфліктів, що спеціально розігрувалися та виникали стихійно під час проведення занять. Причинами цих конфліктів ставали як проблеми з майбутньої професійної діяльності, так і ті, що виникають у повсякденному житті.

Для визначення рівня розвиненості конфліктологічних умінь студентам для самостійного опрацювання пропонувалося чотири проблемні ситуації, що торкаються різноманітних взаємин, які виникають у професійній діяльності інженера-машинобудівника (підлеглий-керівник, співробітник-співробітник, співробітник-адміністрація тощо) та мають конфліктогенний характер.

Оцінювання сформованості конфліктологічних умінь у сукупності відбувалося таким чином: за правильне творчо-продуктивне розв'язання

конфлікту студент отримував від 10 до 12 балів, за частково правильне – від 6 до 9, за репродуктивне – 2-5, за неправильне – 0-1 балів.

Таким чином, якщо студент-машинобудівник набрав 40-48 балів, це свідчило про високий рівень розвиненості конфліктологічних умінь, 36-24 балів – середній рівень, менше 20 – низький рівень.

Ознаками високого рівня розвиненості конфліктологічних умінь, тобто практичного критерію конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника, виступали:

- розв'язання конфлікту з використанням отриманих конфліктологічних знань;
- прийняття науково обґрунтованого рішення щодо розв'язання проблемної ситуації;
- використання ефективних прийомів та засобів для запобігання конфлікту;
- творчий підхід до розв'язання конфліктної ситуації;
- компетентне прогнозування розвитку та наслідків конфлікту.

Також для виявлення рівня розвиненості комунікативних умінь використовувалися такі методи, як спостереження, бесіда, метод проектування конфліктних ситуацій, методику К. Томаса для визначення стратегій поведінки у конфлікті [68] (Додаток В), тест “Оцінка комунікативних умінь та здібностей” [181] (Додаток Л) та тест “Критика і Ви” [68] (Додаток Л).

Дані, що отримано у ході експерименту, наведено у таблиці 2.16.

**Сформованість практичного критерію конфліктологічної культури  
на високому та середньому рівнях (у %)**

Сформованість практичного критерію конфліктологічної культури майбутніх інженерів- машинобудівників	Експериментальні групи				Контрольна група	
	Е <sub>1</sub> (n=63 особи)		Е <sub>2</sub> (n=52 особи)		К (n=79 осіб)	
	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст зріз	Контр зріз
<i>Діагностичні уміння:</i>						
• визначати за прямими і непрямими ознаками природу конфлікту, об'єкт конфлікту, тип опонентів і тип конфлікту	23,8	81	26,9	69,2	25,3	27,8
• вирішувати професійні конфліктологічні завдання з керування конфліктом	27	84,1	23,1	53,9	17,7	20,3
<i>Комунікативні:</i>						
• здатність вести конструктивну суперечку	19	74,6	15,4	48	20,3	22,8
• діалогове спілкування	22,1	65,1	21,1	51,9	29,1	31,6
• незастосування конфліктогенів	14,3	44,4	11,5	40,4	19	22,8
• здатність сприймати "важку" людину	14,3	62	15,4	46,1	21,5	25,3
<i>Регулятивні:</i>						
• володіти способами вирішення конфліктної ситуації з позиції третьої особи	30,2	65,1	26,9	44,2	29,1	34,1
• застосовувати ефективні стратегії у конфлікті	17,5	70	23,1	40,4	20,3	22,8

Продовження табл. 2.16

<i>Оцінно-прогностичні:</i>						
• компетентна оцінка проблемної ситуації	25,4	76,2	23,1	53,9	25,3	24,1
• прогнозування динаміки конфлікту	22,1	79,4	26,9	65,4	31,6	34,1

Аналіз даних, що наведено у таблиці 2.16, свідчить про ефективність проведеної роботи щодо формування конфліктологічних умінь майбутнього інженера-машинобудівника.

Значні зміни, що відбулися з розвитком конфліктологічних умінь, виявлено у групі E<sub>1</sub>, де реалізовувалися всі три педагогічні умови. Дещо менші зміни зафіксовано у групі E<sub>2</sub>, де не реалізовувалася одна педагогічна умова – включення студентів у ситуацію вибору. Студенти цієї групи під час проведення експерименту не були включені до ситуацій вибору, що сприяють оволодінню умінням успішно попереджати та розв'язувати конфлікт тощо. В контрольній групі К зміни майже не відбулися: студенти для розв'язання конфлікту використовують метод випробувань та помилок, бо розвиток конфліктологічної культури відбувався стихійно.

В обох експериментальних групах кількість студентів, що мають розвинені *діагностичні конфліктологічні уміння* на високому та середньому рівнях зростає, тобто більше половини майбутніх машинобудівників (E<sub>1</sub> – 82,6%, E<sub>2</sub> – 61,6%) змогли компетентно проаналізувати конфлікт та виявити його об'єкт, предмет, структуру, учасників та причини. Також ці юнаки та дівчата зможуть керувати професійним конфліктом, тобто сприяти його якомога швидкому вирішенню з мінімальною кількістю деструктивних наслідків.

Виявлено також сформованість на високому та середньому рівнях *комунікативних умінь* у E<sub>1</sub> – 61,5%, E<sub>2</sub> – 46,6%. Свідченням цього виступали сформовані уміння вести конструктивне, діалогічне мовлення, навіть з

“важкою” людиною, у спілкуванні позбавлення конфліктогенів. Доречно навести слова студента Олега А.: “Наприкінці занять я став помічати, що майже не використовую конфліктогенів, хоча на початку вважав, що це нереально.” Наталя С. сказала так: “Раніше я дуже дратувалася у розмові з людиною, яка мене не розуміла, та, мабуть, цього і не хотіла, а зараз у спілкуванні навіть з “важкими” людьми я спокійна та толерантна”.

Значно збільшилася кількість студентів, у яких фіксувалися сформовані *регулятивні уміння*. Для цих юнаків та дівчат характерно уміння розв’язання конфліктну ситуацію з позиції третьої сторони та використання у ситуації конфлікту таких стратегій поведінки, як компроміс і співробітництво. Студент Максим А. поділився такими міркуваннями: “В процесі проведення занять я зрозумів, що найоптимальнішими стратегіями поведінки у конфлікті є співробітництво та компроміс, але вважаю, що іноді потрібно застосовувати й інші стратегії, тобто все залежить від ситуації, у якій ти опинився”.

Зафіксовано сформованість на високому та середньому рівнях *оцінно-прогностичних умінь* у студентів машинобудівних спеціальностей. Це виявилось, як у компетентному аналізі проблемної ситуації, так і в прогнозі динаміки конфлікту, тобто його подальшого розвитку та наслідків. Сергій Ф. висловився так: “Розуміючи, до яких наслідків призведе конфлікт, можна обирати ту чи іншу стратегію поведінки”.

Аналізуючи зміни, що відбулися у розвиненості конфліктологічних умінь, тобто практичного критерію конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника, треба відзначити, що організована робота з формування конфліктологічної культури мала практичний характер. Нами використовувалися різноманітні форми і методи роботи, що закріплювали теоретичні знання з проблем конфлікту, а саме, рольові ігри, розв’язання конфліктних ситуацій, тренінгові вправи тощо, котрі сприяли отриманню конфліктологічних умінь.

У дослідженні з метою обробки одержаних результатів педагогічного експерименту застосовувалися методи математичної статистики.

Для досягнення мети простеження динаміки сформованості конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника необхідно було визначити рівні готовності до здійснення професійної діяльності у конфліктогенному професійному середовищі, спираючись на рівні сформованості конкретних показників:

- пізнавально-інтелектуального (рівень розвиненості конфліктологічних знань);
- аналітико-рефлексивного (рівень розвиненості саморефлексії та аналітичності мислення);
- емоційного (рівень розвиненості самооцінки, агресивності, емпатії, тактовності);
- мотиваційного (рівень спрямованості мотивації до оволодіння конфліктологічною культурою);
- практичного (рівень розвиненості конфліктологічних вмінь).

З метою підрахунку коефіцієнта готовності використовувалася формула:

$$K_k = \frac{\sum_{i=1}^n n_i}{m \cdot n},$$

де  $n_i$  – бал  $i$ -го показника,

$m$  – кількість усіх показників,

$n$  – максимальний бал  $i$ -го показника.

У цьому дослідженні нами встановлено наступні відповідності між кількістю балів і рівнями готовності:

- 5 балів – високий рівень;
- 4 бали – середній;
- 3 бали – низький.

Далі за допомогою методики, що розроблена А.А. Киверялгом [122, с. 258] обчислювався узагальнений результат. Згідно цієї методики високий рівень готовності можна констатувати у випадку, коли одержані студентом

оцінки перевищують 75 % максимально можливих. Низький рівень – оцінки складають менше, ніж 25% максимально можливих. Середній – у випадку 25-відсоткового відхилення оцінки від середнього.

Відповідно до цієї методики встановлено такі рівні конфліктологічної культури майбутнього інженера машинобудівника:

✓ *високий рівень* готовності до здійснення професійної діяльності у професійному конфліктогенному середовищі – від 18,75 до 25 балів;

✓ *середній рівень* – від 6,25 до 18,7 балів;

✓ *низький рівень* – менше 6,2 балів.

Рівень конфліктологічної культури студента-машинобудівника визначався індивідуально за допомогою карти, в яку записувалися рівні сформованості показників конфліктологічної культури (додаток М).

Розроблена програма дозволила виявити рівні розвиненості конфліктологічної культури на кожному етапі експерименту.

Абсолютний приріст показників, що розкриває різницю між рівнями розвитку конфліктологічної культури на початку та наприкінці дослідження, визначався за формулою:

$$AP = P_i - P_j;$$

де AP – абсолютний приріст показників;

$P_i$  – кінцеве значення показника;

$P_j$  – початкове значення показника;

$j = i - 1$ .

Результати з виявлення динаміки розвиненості конфліктологічної культури наведено в таблиці 2.17, аналіз матеріалів якої свідчить про ефективну роботу з формування конфліктологічної культури у студентів машинобудівних спеціальностей.

**Динаміка рівнів конфліктологічної культури майбутніх інженерів-  
машинобудівників (у %)**

Рівні конфліктологічної культури	Експериментальні групи				Контрольна група	
	E <sub>1</sub> (n=63 особи)		E <sub>2</sub> (n=52 особи)		К (n=79 осіб)	
	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. зріз	Контр. зріз
Високий	0,0	25,4	0,0	15,4	0,0	0,0
Середній	31,7	49,2	36,6	51,9	49,4	53,1
Низький	68,3	25,4	63,4	32,7	50,6	46,9

Дані таблиці 2.17 свідчать про те, що найбільш ефективною виявилася діяльність з формування конфліктологічної культури в експериментальній групі E<sub>1</sub>, оскільки саме в цій групі було реалізовано три педагогічні умови: формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування, який є основою мотивації учіння, таким чином, він дозволив та сприяв більш швидкому засвоєнню конфліктологічних знань та умінь; включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки, що зумовило оволодіння конфліктологічними уміньми та закріплення їх на практиці (діагностичними, комунікативними, регулятивними та оцінно-прогностичними) та організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності, яке активізувало безконфліктну взаємодію у навчальному процесі та розвинуло уміння з організації толерантних взаємозумовлених відносин.

У експериментальній групі E<sub>2</sub> відбулися позитивні зміни, але не дуже значні. Це зумовлено тим, що саме в цій групі не була реалізована одна

педагогічна умова: включення студентів у ситуації вибору, яка сприяє розвитку конфліктологічних умінь, що є основою для формування конфліктологічної культури.

У контрольній групі К результати контрольного та констатувального зрізів майже не відрізняються, причиною цього є те, що у цій групі не проводилася спеціально організована робота щодо формування конфліктологічної культури, цей процес відбувався стихійно.

Для найбільш повного аналізу ефективності проведеної роботи з формування конфліктологічної культури вважаємо доцільним навести результати, що відображують приріст у показниках конфліктологічної культури студента-машинобудівника (табл. 2.18).

Таблиця 2.18

**Результати експериментальної роботи, спрямованої на  
формування конфліктологічної культури у майбутніх інженерів-  
машинобудівників (приріст у %)**

Критерії й показники	Експериментальні групи		Контрольна група
	Е <sub>1</sub> (n=63 особи)	Е <sub>2</sub> (n=52 особи)	К (n=79 осіб)
<i>Пізнавально-інтелектуальний</i>			
Сформованість конфліктологічних знань:			
• високий	38,1	44,2	3,8
• середній	9,5	9,6	2,5
• низький	-47,6	-47,5	-6,3
<i>Аналітико-рефлексивний</i>			
• здатність до саморефлексії	27	38,5	2,5
• виявлення аналітичності мислення	27	30,7	2,5
<i>Емоційний</i>			
• адекватна самооцінка	36,4	32,7	-1,3
• низька агресивність	6,3	5,7	-1,2
• виявлення емпатії	9,4	5,8	1,2
• виявлення тактовності	1,5	1,9	0,7

Продовження табл.2.18

<i>Мотиваційний</i>			
• високий	36,5	30,7	3,8
• середній	-6,3	-1,8	-1,2
• низький	-30,2	-28,9	-2,6
<i>Практичний</i>			
Сформованість конфліктологічних умінь			
• діагностичні	57,2	36,6	2,6
• комунікативні	44,1	30,7	3,1
• регулятивні	45,8	17,3	3,8
• оцінно-прогностичні	54	34,7	0,6

З метою аналізу визначеної у дослідженні методики формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника та обробки одержаних результатів педагогічного експерименту застосовувалися методи математичної статистики. Зокрема, одним з найважливіших її завдань є виявлення існування або відсутності статистичної значимої різниці між результатами. Вона відображує зміни сформованості рівнів конфліктологічної культури студента-машинобудівника. Виявлення цієї різниці (вірогідність результатів) проводилося за допомогою критерію  $\chi^2$  (хі-квадрат), що представлений у роботі М.І. Грабаря і К.О. Краснянської [49, с. 96-97]. Цей критерій використовується з метою “порівняння об’єктів двох сукупностей за станом властивостей у двох вибірках із сукупності, яка розглядається” [49, с. 96] та за умови дотримання конкретних вимог: обидві вибірки випадкові та незалежні між собою; шкала вимірювань може бути найпростішою шкалою найменувань з кількома категоріями.

У дослідженні всіх вимог дотримано, а до ознак, що вимірюються, належать показники рівня сформованості конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників (високий, середній та низький).

Безпосередній розрахунок статистики критерію  $T$  проводився за формулою:

$$T = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^c \frac{(n_1 Q_{2i} - n_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}},$$

де  $n_1$  і  $n_2$  – обсяги вибірок;

$Q_{ij}$  – значення таблиці (табл. 2.20-2.22), що вказує кількість досліджуваних  $j$ -ї вибірки, які належать до  $i$ -ї категорії;

$C$  – кількість категорій.

У процесі дослідження використовувався двосторонній критерій. Здійснювалася перевірка нульової ( $H_0$ ) та альтернативної ( $H_1$ ) гіпотез. У дослідженнях, зокрема педагогічних, нульова гіпотеза – це гіпотеза про те, що існує різниця між результатами здійснення кількома вибірками досліджуваних однакових задач, яка зумовлена казуальними причинами, хоча рівень здійснення такого завдання для цих вибірок однаковий. Під альтернативною гіпотезою розуміється гіпотеза про значущість одержаних результатів.

Далі порівнювалися дві гіпотези: нульова і альтернативна. Нульова гіпотеза виглядає як  $H_0: p_{1i} = p_{2i}$ , а альтернативна  $H_1: p_{1i} \neq p_{2i}$ .

У випадку, коли у дослідженні реалізується нерівність  $T > \chi_{1-\alpha}$ , тобто  $H_0$  відхиляється на рівні  $\alpha$ , застосовується  $H_1$ . Зазначимо, що в рамках нашого дослідження використовувався ступінь значущості  $\alpha=0,05$  [49]. Тоді значення  $T$ , отримане на підставі експериментальних даних, порівнюється з критичним значенням статистики  $\chi_{1-\alpha}$  ( $T_k$ ), яке визначається за таблицею “Критичні (відсоткові) точки для різних значень вірогідності  $P$  та чисел ступенів свободи  $k$ ” з урахуванням обраного значення  $\alpha$ . Реалізація нерівності  $T \leq \chi_{1-\alpha}$ , свідчить відсутність статистично значущої різниці між ознаками, які досліджувалися у двох вибірках.

З метою більш якісного аналізу одержаних результатів нами використовувалися кількісні дані (таблиця 2.19).

Таблиця 2.19

**Кількісні показники рівнів сформованості конфліктологічної  
культури майбутніх інженерів-машинобудівників**

Рівні конфліктологічної культури	Експериментальні групи				Контрольна група	
	E <sub>1</sub> (n=63 особи)		E <sub>2</sub> (n=52 особи)		K (n=79 осіб)	
	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. експ.	Контр. експ.	Конст. зріз	Контр. зріз
Високий	0	16	0	8	0	0
Середній	20	31	19	27	39	42
Низький	43	16	33	17	40	37

Для перевірки вірогідності даних експерименту на основі таблиці 2.18 були складені таблиці розподілу показників рівнів сформованості конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників для груп E<sub>1</sub>, E<sub>2</sub> та K (де Q<sub>ij</sub> – значення, що вказують кількість досліджуваних j-ї вибірки, які належать до i-ї категорії).

Таблиця 2.20

**Розподіл показників рівнів сформованості конфліктологічної культури  
студентів-машинобудівників групи E<sub>1</sub> (підрахунок статистики критерію  
 $\chi^2$  за таблицею 2.18)**

Вибірка студентів	Категорія 1 (високий рівень)	Категорія 2 (середній рівень)	Категорія 3 (низький рівень)
До експерименту	Q <sub>11</sub> = 0	Q <sub>12</sub> = 20	Q <sub>13</sub> = 43
Після експерименту	Q <sub>21</sub> = 16	Q <sub>22</sub> = 31	Q <sub>23</sub> = 16

**Розподіл показників рівнів сформованості конфліктологічної культури студентів-машинобудівників групи E<sub>2</sub> (підрахунок статистики критерію  $\chi^2$  за таблицею 2.19)**

Вибірка студентів	Категорія 1 (високий рівень)	Категорія 2 (середній рівень)	Категорія 3 (низький рівень)
До експерименту	Q <sub>11</sub> = 0	Q <sub>12</sub> = 19	Q <sub>13</sub> = 33
Після експерименту	Q <sub>21</sub> = 8	Q <sub>22</sub> = 27	Q <sub>23</sub> = 17

Таблиця 2.22

**Розподіл показників рівнів сформованості конфліктологічної культури студентів-машинобудівників групи K (підрахунок статистики критерію  $\chi^2$  за таблицею 2.19)**

Вибірка студентів	Категорія 1 (високий рівень)	Категорія 2 (середній рівень)	Категорія 3 (низький рівень)
До експерименту	Q <sub>11</sub> = 0	Q <sub>12</sub> = 39	Q <sub>13</sub> = 40
Після експерименту	Q <sub>21</sub> = 0	Q <sub>22</sub> = 42	Q <sub>23</sub> = 37

Обчислення статистики критерію  $\chi^2$  результатів сформованості рівнів конфліктологічної культури студентів-машинобудівників двох експериментальних груп та однієї контрольної проведено з використанням формули (номер) та таблиць 2.20-2.22.

Аналіз таблиці 2.19 свідчить про наявність кількісних змін значень для всіх трьох рівнів сформованості конфліктологічної культури студентів машинобудівних спеціальностей, а тому згідно з таблицею критичних значень статистики, що мають розподіл  $\chi^2$  з кількістю ступенів свободи k, для

рівнів значущості  $\alpha$  ( $\alpha=5\%$ ), де  $k = C - 1 = 3 - 1 = 2$ , критичне значення  $T_k = 5,991$  [37].

Після проведених розрахунків критерію  $\chi^2$  результатів сформованості конфліктологічної культури групи  $E_1$  отримано значення  $T_1 = 31,94$ . Перевірка нерівності  $T_1 > T_k$  для рівня значущості  $\alpha=0,05$ , де  $T_1 = T_1$ , а  $T_k = 5,991$  (за таблицею “Критичні (відсоткові) точки для різних значень вірогідності  $P$  та чисел ступенів свободи  $k$ ”) показала, що згідно з правилом прийняття рішення отриманий результат дає підстави для відхилення нульової гіпотези, тобто експериментальна робота зі студентами-машинобудівниками групи  $E_1$  сприяла формуванню їхньої конфліктологічної культури. Для групи  $E_2$  отримано значення  $T_2 = 21,34$ , що свідчить про ефективність формування дослідженого типу культури, а для групи  $K$  – значення  $T_3 = 1,32$ , тобто у даній групі конфліктологічна підготовка не набула позитивних результатів.

Підрахунки за допомогою критерію  $\chi^2$  для виявлення змін в рівнях сформованості конфліктологічної культури у майбутніх інженерів-машинобудівників надають змогу зробити висновок про існування статистично значущих, тобто вірогідних, змін у рівнях конфліктологічної культури.

Найбільш інтенсивні позитивні зміни в рівнях дослідженого виду культури виявлено у експериментальній групі  $E_1$ , потім йде група  $E_2$ , після – група  $K$ .

Після проведеного дослідження зі студентами машинобудівних спеціальностей проведені бесіди з метою виявлення їх думки щодо необхідності та доречності формування конфліктологічної культури, що дозволили зробити висновок про позитивне зацікавлене відношення до проведених занять, оскільки вони сприяють не тільки розвиненості безконфліктних відносин у професійному середовищі, а й загальному розвитку особистості.

Успішність, що була отримана при формуванні та розвитку всіх складових конфліктологічної культури студента-машинобудівника, дозволяє переконливо говорити про педагогічну доцільність обґрунтованого процесу й ефективність розроблених засобів. Це забезпечило засвоєння студентами конфліктологічних знань; потребу в саморефлексії; усвідомлення необхідності застосування конфліктологічних знань та умінь у професійному середовищі; здатність розвивати та застосовувати особистісні якості, що сприяють ефективним міжособистісним відносинам.

Дані, що були отримані у результаті проведення педагогічного експерименту та реалізації визначеної методики, свідчать про правильність висхідної методології, досягнення мети та виконання поставлених завдань дослідження. Одержані теоретичні та практичні висновки сприяють реалізації конфліктологічної підготовки майбутнього інженера-машинобудівника в умовах технічного вищого навчального закладу.

### Висновки до другого розділу

1. Педагогічні умови формування конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника реалізовано за допомогою визначеної у дослідженні методики, що складалася з трьох етапів: пізнавально-мотиваційного, тренувального й рефлексивного, та застосування різноманітних методів та форм навчання.

2. Для перевірки гіпотези у формувальний етап експерименту було залучено 3 групи студентів машинобудівних спеціальностей з практично однаковими параметрами розвитку конфліктологічної культури: в експериментальній групі  $E_1$ , що включала студентів 2-го курсу, здійснювалася перевірка всіх обґрунтованих педагогічних умов: формування

особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування; включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки; організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності; в експериментальній групі E<sub>2</sub>, що включала студентів 4-го курсу, здійснювалася перевірка двох обґрунтованих педагогічних умов: формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування; організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності.; у контрольній групі К (студенти 5-го курсу) процес конфліктологічної підготовки відбувався стихійно.

3. Для реалізації таких педагогічних умов, як формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування; включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки; організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності, нами були використані такі форми та методи навчання.

- Проблемні лекції, семінари-дискусії, “круглі столи”, дискусійне обговорення, що сприяли розвитку професійно та особистісно важливих якостей, формуванню стійкого інтересу до конфліктологічних знань, адекватної оцінки природи конфліктної ситуації, відношенню до конфлікту як до засобу вирішення об'єктивного протиріччя, що свідчить про недосконалість якого-небудь соціального явища;

- елементи тренінгових технологій, ділові ігри, рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи, які дають можливість оволодіти

ефективними стратегіями та тактиками поведінки у конфліктній ситуації, проаналізувати типи поведінки людини, що обумовлюють загострення міжособистісних відносин, сформувати та розвинути вміння психологічного захисту і зняття внутрішньої напруженості;

- розв'язання конфліктних ситуацій, включення у ситуації морального вибору, ситуації ризику, аналіз та вирішення педагогічних задач та ситуацій, що сприяють формуванню вмінь вирішувати професійні завдання з керування конфліктом, ефективно спілкуватися з “важкими” людьми, вирішувати конфліктні ситуації з позиції третьої особи, використовувати прийоми конструктивної критики, володіти технологією ведення бесіди і переговорів.

Ці заходи в цілому сприяли вирішенню особистісних проблем студентів, розвитку їх здібностей до саморефлексії аналітичності мислення, розвитку адекватної самооцінки, емпатії, тактовності, зменшенню рівня сформованості агресивності.

4. Визначено основні критерії, кількісні та якісні показники, що відображали зміни в рівні сформованості конфліктологічної культури у студентів-машинобудівників: розвиненість пізнавально-інтелектуального компонента (конфліктологічних знань), аналітико-рефлексивного (саморефлексії, аналітичності мислення), мотиваційного (позитивного ставлення до розвитку конфліктологічної культури, стійкого інтересу до проблем конфлікту), емоційного (адекватної самооцінки, виявлення емпатії, такту, агресивності), практичного (діагностичних, комунікативних, регулятивних, оцінно-прогностичних умінь). В залежності від їх прояву конфліктологічну культуру студента-машинобудівника диференційовано на високий, середній та низький рівні.

5. Перевірено кожний із критеріїв, показників та цілісний процес розвиненості конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника в двох експериментальних та одній контрольній групах,

який аналізувався на трьох рівнях. Розкрито позитивні зрушення у сформованості визначених критеріїв конфліктологічної культури (інтелектуально-пізнавального, аналітико-рефлексивного, мотиваційного, емоційного та практичного), що доводить доцільність її формування та ефективність визначеної методики.

Найбільш інтенсивні позитивні зміни в рівнях дослідженого виду культури виявлено у експериментальній групі  $E_1$ , потім йде група  $E_2$ , після – група К. Охарактеризовано зміни, які сталися у кожній групі.

Дані, що були отримані у результаті проведення педагогічного експерименту свідчить про самодостатність висхідної методології, досягнення мети та виконання поставлених завдань дослідження. Теоретичні та практичні результати, що були одержані, сприяють реалізації конфліктологічної підготовки майбутнього інженера-машинобудівника в умовах вищого навчального закладу.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури доведено закономірність конфліктологічної підготовки майбутніх інженерів-машинобудівників, причиною якої є по-перше, конфліктогенність машинобудування, по-друге, здатність інженера попередити чи розв'язати конфлікт на виробництві зумовить ефективність професійної діяльності. Конфлікт іманентно властивий професійній діяльності, в тому числі і машинобудуванню, а структурування професійної культури конфліктологічним компонентом – це закономірне явище, тобто, конфліктологічна культура доцільно розглядається як частина професійної культури фахівця.

2. Теоретично обґрунтовано, що конфліктологічна культура як один із важливих та необхідних складників професійної діяльності майбутнього інженера-машинобудівника є інтегрованою характеристикою, яка відображає його здібність до перетворювальної діяльності в конфліктогенному професійному середовищі. Визначено, що фахівець, який володіє конфліктологічною культурою, підготовлений до професійної діяльності на всіх рівнях ускладнень: від міжособистісних (конфліктні ситуації і конфлікти з суб'єктами професійної діяльності) до внутрішньоособистісних (подолання внутрішньоособистісних ролевих, когнітивних, мотиваційних конфліктів) та має високий рівень готовності до здійснення професійної діяльності у професійному конфліктогенному середовищі

3. Науково обґрунтовано, що реалізація таких педагогічних умов, як формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування; включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки; організація толерантного

педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності.

4. Для реалізації визначених педагогічних умов використовувалися такі форми та методи навчання: проблемні лекції, семінари-дискусії, “круглі столи”, дискусійне обговорення, елементи тренінгу, ділові ігри, рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, імітаційні вправи, розв'язання конфліктних ситуацій, включення у ситуації морального вибору, ситуації ризику, аналіз та вирішення педагогічних задач та ситуацій.

Ці заходи в цілому сприяли вирішенню особистісних проблем студентів, розвитку їх здібностей до саморефлексії, аналітичності мислення, розвитку адекватної самооцінки, емпатії, тактовності, зменшенню рівня сформованості агресивності.

5. Визначено та обґрунтовано основні критерії, кількісні та якісні показники, що відображали зміни в рівні сформованості конфліктологічної культури у студентів-машинобудівників:

- розвиненість пізнавально-інтелектуального компоненту (конфліктологічних знань),
- аналітико-рефлексивного (саморефлексії, аналітичності мислення),
- мотиваційного (позитивного ставлення до розвитку конфліктологічної культури, стійкої зацікавленості до проблем конфлікту),
- емоційного (адекватної самооцінки, виявлення емпатії, такту, агресивності),
- практичного (діагностичні уміння – визначати за безпосередніми та опосередкованими ознаками природу конфлікту, об'єкт конфлікту, тип опонентів і тип конфлікту, розв'язувати професійні конфліктологічні завдання щодо керування конфліктом; комунікативні уміння – здатність вести конструктивну суперечку, діалогове спілкування, незастосування конфліктогенів, здатність сприймати “важку” людину; регулятивні уміння –

володіти способами вирішення конфліктної ситуації з позиції третьої особи, застосовувати ефективні стратегії у конфлікті; оцінно-прогностичні уміння – компетентна оцінка проблемної ситуації, прогнозування динаміки конфлікту).

В залежності від прояву сукупності визначених показників конфліктологічна культура майбутнього інженера-машинобудівника диференціюється на рівні: високий, середній та низький.

6. Аналіз результатів експериментальної роботи, спрямованої на перевірку ефективності реалізації педагогічних умов формування конфліктологічної культури у майбутнього інженера-машинобудівника, підтвердив висунуту в дослідженні гіпотезу.

Експериментально перевірено три групи: дві експериментальні  $E_1$  ( $n=63$  студенти),  $E_2$  ( $n=52$  студенти) й одну контрольну групу  $K$  ( $n=79$  студентів). В експериментальній групі  $E_1$ , що включала студентів 2-го курсу, здійснювалася перевірка всіх обґрунтованих педагогічних умов: формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування; включення у ситуації вибору з метою коригування прийняття рішень та організації цілеспрямованої фахової поведінки; організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності; в експериментальній групі  $E_2$ , що включала студентів 4-го курсу, здійснювалася перевірка двох обґрунтованих педагогічних умов: формування особистісного смислу навчання на основі розвитку професійних мотивів фахового спілкування в сфері машинобудування; організація толерантного педагогічного середовища задля успішного моделювання професійно адекватної взаємодії суб'єктів машинобудівельної діяльності.; у контрольній групі  $K$  (студенти 5-го курсу) процес конфліктологічної підготовки відбувався стихійно.

Установлено конкретні зміни, що відбулися в різних групах, а саме:

- перша експериментальна група – у студентів сформовано цілісну практичну і теоретичну готовність студентів машинобудівних спеціальностей до здійснення професійної діяльності у професійному конфліктогенному середовищі, що свідчить про ефективність формування особистісного смислу навчання, умінь в незалежності від складності ситуації попереджати, вирішувати або управляти виробничими конфліктами;

- друга експериментальна група – у студентів сформовані конфліктологічні знання, здібності до саморефлексії, аналітичності мислення, тактовності, емпатії, однак виявлено недостатню практичну спрямованість готовності до здійснення професійної діяльності у професійному конфліктогенному середовищі, тобто недостатню розвиненість конфліктологічних умінь, володіння поведінковими формами в конфлікті. Це пояснюється тим, що під час педагогічного експерименту в цій групі не було реалізовано таку педагогічну умову, як включення студентів у ситуації вибору, що сприяє розвитку умінь та навичок керування негативними емоційними станами; вирішення професійних конфліктологічних завдань щодо керування конфліктом; приймати раціональні рішення в умовах конфліктної ситуації;

- контрольна група: в цій групі жодна педагогічна умова не перевірялася, тому на контрольному етапі експерименту було отримано дані, які свідчать про те, що помітних зрушень не відбулося.

7. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективу її дослідження бачимо у вивченні спільної діяльності вищих технічних та професійно-технічних навчальних закладів щодо формування конфліктологічної культури майбутніх машинобудівників, в аналізі застосування отриманих у процесі навчання конфліктологічних знань і умінь у професійній діяльності.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### **Анкета для інженерів-машинобудівників**

Шановні колеги!

Просимо Вас взяти участь в анонімному анкетуванні, присвяченому дослідженню наявності конфліктів на виробництві і їхніх причинах. Дослідження проводиться Харківським політехнічним інститутом.

Відповідайте, будь ласка, на кожне питання, щиро й повно, керуючись своїм особистим досвідом.

1. Чи часто Ви у своїй професійній діяльності зіштовхуєтеся з конфліктами?
  - так
  - ні
2. Яким чином Ви б охарактеризували відносини між Вами й колегами?
  - взаєморозуміння
  - щирі й теплі
  - дистанційні
  - прохолодні
  - ворожі
3. Хто найчастіше виступає Вашим опонентом у конфліктній ситуації, що виникла?
  - керівництво
  - колеги
  - інше
4. Через що зазвичай конфліктують ваші колеги?
  - розбіжності в поглядах
  - нетактовне ставлення, нетерплячість до недоліків один одного
  - недостатнє володіння вміннями спілкування
  - завищена самооцінка
  - психологічна несумісність

- інше

5. Які причини найчастіше викликають конфлікт у Вашій професійній діяльності?

6. Яку стратегію поведінки в конфлікті Ви найчастіше вибираєте?

- суперництво

- компроміс

- поступка

- відхід

- співробітництво

- не знаю

7. Сформулюйте, будь-ласка, коротко:

Конфлікт – це ...

8. Яким чином Ваші особисті проблеми впливають на відносини з оточуючими? Щоб вам хотілося б змінити у своїй поведінці?

9. Чи відчуваєте Ви потребу в одержанні знань і досвіду поведінки в проблемних і конфліктних ситуаціях?

- так

- ні

- не знаю

**ДЯКУЄМО ВАМ ЗА ДОПОМОГУ!**

Додаток А.2

### **Анкета для інженерів-машинобудівників**

Шановні колеги!

Просимо Вас взяти участь в анонімному анкетуванні, присвяченому дослідженню наявності конфліктів на виробництві і їхніх причинах. Дослідження проводиться Харківським політехнічним інститутом.

Дайте, будь ласка, оцінку кожному висловленню від 1-го до 3-х балів:

1 бал – Ви повністю згодні

2 бали – згодні, але не повністю

3 бали – Ви не згодні

Як допомога, пропонуємо Вам ознайомитися з тим, що становить собою конфліктологія.

Конфліктологія – це наука, що вивчає виникнення й розвиток конфліктів, а також орієнтує на успішне запобігання конфліктних ситуацій

1. Конфліктологічні знання необхідні кожному фахівцеві	1	2	3
2. Пізнання підходів щодо попередження й дозволу конфліктів – це цікавий і необхідний для професійної діяльності процес	1	2	3
3. Конфліктологічні знання сприяють дозволу проблемних ситуацій у практичній діяльності інженера	1	2	3
4. Конфліктологічні уміння сприяють налагодженню відносин з навколишніми, дозволяють уникнути напруженості у відносинах	1	2	3
5. Конфліктологічні знання й уміння відіграють важливу роль в розвитку моїх можливостей і здібностей	1	2	3

ДЯКУЄМО ВАМ ЗА ДОПОМОГУ!

## Додаток Б

**Методика «Особистісна агресивність і конфліктність»****(Е.П. Ковальов, П. А. Ільїн) [39, с. 255-60]**

Інструкція: «Вам пропонується 80 тверджень. Прочитайте послідовно кожне з них. При згоді із твердженням поставте знак «+» («так»), при незгоді знак «-» («ні»). Відповідайте на твердження підряд, нічого не пропускайте й довго не замислюйтеся.»

## ТЕКСТ МЕТОДИКИ

1. Я легко дратуюся, але швидко заспокоююся.
2. У суперечках я завжди намагаюся захопити ініціативу.
3. Мені частіше всього не відплачують належне за мої справи.
4. Якщо мене не попросять гарно, я не поступлюся.
5. Я намагаюся робити все, щоб уникнути напруженості у відносинах.
6. Якщо до мене ставляться несправедливо, то я про себе накликаю кривдникові всякі нещастя.
7. Я часто злюся, коли мені заперечують.
8. Я думаю, що за моєю спиною про мене говорять погано.
9. Я набагато більше дратівливий, чим здається.
10. Думка, що напад – кращий захист, – правильна.
11. Обставини майже завжди більш сприятливі складаються для інших, ніж для мене.
12. Якщо мені не подобається встановлене правило, я намагаюся його не виконувати.
13. Я намагаюся знайти таке рішення спірного питання, що задовольнило б усіх.
14. Я вважаю, що добро є більш ефективним ніж зло.
15. Кожна людина має право на свою думку.
16. Я вірю в чесність намірів більшості людей.
17. Мене охоплює лютя, коли наді мною насміхаються.

18. У суперечці я часто перебиваю співрозмовника, нав'язуючи йому свій погляд.

19. Я часто ображаюся на зауваження інших, навіть якщо й розумію, що вони справедливі.

20. Якщо хтось «корчить» із себе поважну особу, я завжди дію йому всупереч.

21. Я пропоную, як правило, середню позицію.

22. Я вважаю, що гасло з мультфільму «Зуб за зуб, хвіст за хвіст» справедливий.

23. Якщо я все обміркував, то я не маю потреби у порадах.

24. Про людей, які із мною люб'язніші, ніж я міг очікувати, я думаю упереджено.

25. Якщо хтось виводить мене із себе, я не звертаю на це уваги.

26. Я вважаю безтактним не давати висловитися в суперечці іншому суб'єкту.

27. Мене кривдить відсутність уваги з боку оточуючих.

28. Я не люблю піддаватися в грі навіть із дітьми.

29. У суперечці я намагаюся знайти те, що влаштує обидві сторони.

30. Я поважаю людей, які не пам'ятають зла.

31. Твердження «Розум – добре, а два – краще» справедливе.

32. Твердження: «Не обдуриш – не проживеш» теж справедливо.

33. У мене ніколи не буває вибухів гніву.

34. Я можу уважно й до кінця вислухати аргументи того, хто сперечається зі мною.

35. Я завжди ображаюся, якщо серед нагороджених за справу, у якій я брав участь, немає мене.

36. Якщо в черзі хтось намагається довести, що він стоїть переді мною, я йому не поступаюся.

37. Я намагаюся уникати загострення відносин.

38. Часто я уявляю ті покарання, які могли б обрушитися на моїх кривдників.

39. Я не вважаю, що я дурніше за інших, тому їхня думка мені не указ.

40. Я засуджую недовірливих людей.

41. Я завжди спокійно реауюю на критику, навіть якщо вона здається мені несправедливою.

42. Я завжди переконано відстоюю свою правоту.

43. Я не ображаюся на жарти друзів, навіть якщо вони злі.

44. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за рішення важливого для всіх питання.

45. Я намагаюся переконати іншого прийти до компромісу.

46. Я вірю, що за зло можна віддати добром, і дію відповідно до цього.

47. Я часто звертаюся до колег, щоб довідатися їхню думку.

48. Якщо мене хвалять, це означає, що цим людям від мене щось потрібно.

49. У конфліктній ситуації я добре володію собою.

50. Мої близькі часто ображаються на мене за те, що в розмові з ними я їм «рота не даю відкрити».

51. Мене не хвилює, якщо при похвалі за загальну роботу не згадується моє ім'я.

52. Ведучи розмову зі старшим за посадою, я намагаюся йому не перечити.

53. У рішенні будь-якої проблеми мені імпонує «золота середина».

54. У мене негативне ставлення до мстивих людей.

55. Я не думаю, що керівник повинен зважати на думку підлеглих, адже відповідати за все йому.

56. Я часто боюся підступів з боку інших людей.

57. Мене не обурює, коли люди штовхають мене на вулиці або в транспорті.

58. Коли я розмовляю з кимось, мені так і хочеться скоріше викласти свою думку.
59. Іноді я почуваю, що життя поводить мене зі мною несправедливо.
60. Я завжди намагаюся вийти з вагона раніше інших.
61. Навряд чи можна знайти таке рішення, яке б усіх задовольнило.
62. Жодна образа не повинна залишатися безкарною.
63. Я не люблю, коли інші набиваються до мене з порадами.
64. Я підозрюю, що багато тих, хто підтримує зі мною знайомство є корисливими.
65. Я не вмію стримуватися, коли мені незаслужено дорікають.
66. При грі в шахи або настільний теніс я більше люблю атакувати, ніж захищатися.
67. У мене викликають жаль надмірно вразливі люди.
68. Для мене не має великого значення, чия точка зору в суперечці виявиться правильною – моя або чужа.
69. Компроміс не завжди є кращим засобом розв'язання суперечки.
70. Я не заспокоююся доти, доки не здійснию помсти кривдникам.
71. Я вважаю, що краще порадитися з іншими, ніж приймати рішення одному.
72. Я сумніваюся в щирості слів більшості людей.
73. Зазвичай мене важко вивести із себе.
74. Якщо я бачу недоліки в інших, не соромлюся їх критикувати.
75. Я не бачу нічого образливого в тім, що мені говорять про мої недоліки.
76. Якщо я був на базарі продавцем, я не став би поступатися ціною за свій товар.
77. Піти на компроміс – означає показати свою слабкість.
78. Чи справедливою є думка: що якщо тебе вдарили по одній щоці, то треба підставити й другу?

79.Я не почуваю себе приниженим, якщо думка іншого виявляється більш правильною.

80.Я ніколи не виявляю підозри до людей щодо їх нечесності.

#### Обробка й інтерпретація результатів

1. Підраховується кількість балів, набраних респондентом за кожною шкалою.

2. Здійснюється визначення тенденції до прояву конфліктності або агресивності.

Відповіді на питання відповідають таким шкалам: запальність, наступальність, уразливість, непоступливість, компромісність, мстивість, нетерпимість до думки інших, підозра.

## Додаток В

**Методика “Діагностика схильності особистості до конфліктної поведінки” (методика К.Томаса, адаптована Н.Гришиною) [181, с. 187-192]**

**Інструкція.** Далі наведені твердження, які допоможуть визначити певні особливості Вашої поведінки.

Із двох варіантів відповідей – А и Б – оберіть один, який найбільше відповідає Вашим поглядам, думці про себе. У бланку для відповідей напроти номера твердження відзначте обраний варіант відповіді. Відповідати треба якомога швидше.

1

А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв’язання спірного питання.

Б. Замість того, щоб обговорювати зі співрозмовником розходження у поглядах, я намагаюся звернути увагу на те, з чим ми обидва згодні.

2

А. Я стараюсь віднайти компромісне рішення спірного питання.

Б. Я намагаюся враховувати й власні інтереси, й інтереси іншого.

3

А. Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б. Я намагаюся заспокоїти опонента й зберегти з ним добрі стосунки.

4

А. Я намагаюся віднайти компромісне рішення спірного питання.

Б. Іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншого.

5

А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я увесь час намагаюся знайти підтримку з боку іншого.

Б. Я намагаюся робити все, щоб уникнути марної напруги.

6

А. Я намагаюся уникати неприємностей.

Б. Я намагаюся домагатися свого.

7

А. Я намагаюся відкласти рішення спірного питання, щоб згодом розв'язати його остаточно.

Б. Я вважаю за можливе поступитися в одному, щоб домогтися іншого.

8

А. Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б. Передусім я намагаюся точно визначити, у чому порушені інтереси мої й опонента.

9

А. Я думаю, що не завжди варто хвилюватися через розбіжності, які виникають.

Б. Я докладаю максимум зусиль, щоб домогтися свого.

10

А. Я твердо прагну досягти свого.

Б. Я намагаюся віднайти компромісне рішення спірного питання.

11

А. Передусім я намагаюся точно визначити, у чому порушені інтереси сторін і сформулювати для себе питання.

Б. Я намагаюся заспокоїти опонента й зберегти з ним гарні стосунки.

12

А. Часто я уникаю позиції, котра може викликати суперечку.

Б. Я дозволяю опонентові в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.

13

А. Я пропоную віднайти “середнє” рішення спірного питання.

Б. Я наполягаю, щоб було по-моєму.

14

А. Я повідомляю опонентові свою точку зору й запитую про його погляди.

Б. Я намагаюся довести опонентів логіку й перевагу моїх поглядів.

15

А. Я намагаюся заспокоїти опонента й зберегти з ним добрі стосунки.

Б. Я намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16

А. Я намагаюся не зачіпати почуттів опонента.

Б. Я намагаюся переконати опонента в перевагах моєї позиції.

17

А. Зазвичай я наполегливо намагаюся домогтися свого.

Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруги.

18

А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму.

Б. Я даю опонентів можливість у чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.

19

А. Передусім я намагаюся чітко визначити, у чому порушені інтереси сторін і сформулювати для себе питання.

Б. Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання, щоб згодом розв'язати його остаточно.

20

А. Я намагаюся негайно розв'язати суперечності.

Б. Я намагаюся віднайти найкраще сполучання користі й втрат для себе та іншого.

21

А. Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань опонента.

Б. Я завжди схильюся до прямого обговорення проблеми.

22

А. Я намагаюся віднайти позицію, що перебуває посередині між моєю точкою зору й позицією іншої людини.

Б. Я відстоюю свою позицію й свої інтереси.

23

А. Як правило, я занепокоєний тим, щоб задовольнити бажання іншої людини й свої.

Б. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.

24

А. Якщо позиція опонента здається йому дуже важливою, намагаюся піти назустріч його бажанням.

Б. Я намагаюся переконати опонента прийти до компромісу.

25

А. Я намагаюся довести опонентові логіку й перевагу моїх поглядів.

Б. Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань опонента.

26

А. Я пропоную віднайти позицію, що перебуває посередині між моєю точкою думкою й позицією іншої людини.

Б. Я майже завжди занепокоєний тим, щоб задовольнити бажання іншої людини й свої.

27

А. Часто я уникаю займати позицію, що може викликати суперечку.

Б. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму.

28

А. Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

Б. Улагоджуючи ситуацію, я зазвичай намагаюся віднайти підтримку в опонента.

29

А. Я пропоную віднайти позицію, що перебуває посередині між моєю думкою й позицією іншої людини.

Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через розбіжності.

А Я намагаюся не зачіпати почуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб разом з іншою зацікавленою людиною віднайти компромісне рішення.

### Бланк для відповідей

Номер твердження	Відповідь		Номер твердження	Відповідь		Номер твердження	Відповідь		Номер твердження	Відповідь		Номер твердження	Відповідь	
	А	Б		А	Б		А	Б		А	Б		А	Б
1			7			13			19			25		
2			8			14			20			26		
3			9			15			21			27		
4			10			16			22			28		
5			11			17			23			29		
6			12			18			24			30		

Кількість набраних Вами балів дає уявлення про відбиття у Вас тенденції до прояву відповідних форм поведінки в конфліктних ситуаціях.

**Обробка й інтерпретація результатів.** Після того, як Ви заповнили бланк для відповідей, його можна розшифрувати за допомогою ключа (таблиці), де кожна відповідь “А” або “Б” дає уявлення про кількісне вираження: суперництва, співробітництва, компромісу, уникання й пристосування.

## Додаток Г

**Методика діагностики спрямованості навчальної мотивації [64,  
с. 28-29]**

Інструкція. Вам пропонується взяти участь у дослідженні, спрямованому на підвищення ефективності навчання. Прочитайте кожне речення й викладіть своє становлення до предмета дослідження. Проставте напроти номера висловлення свою відповідь, використовуючи для цього такі позначення: правильно; мабуть, правильно; мабуть, неправильно; неправильно.

Пам'ятайте, що якість наших рекомендацій буде залежати від ширості й точності Ваших відповідей.

*Дякуємо за участь в опитуванні.*

1. Вивчення цього предмета дасть мені можливість довідатися багато важливого для себе, виявити свої здібності.
2. Предмет дослідження мені цікавий, і я хочу знати з цього предмета якнайбільше.
3. У вивченні цього предмета мені досить тих знань, які я одержую на заняттях.
4. Навчальні завдання з цього предмета мені нецікаві, я їх виконую, тому що цього вимагає викладач.
5. Труднощі, що виникають при вивченні цього предмета, роблять його для мене ще більш захоплюючим.
6. При вивченні цього предмета крім підручників і рекомендованої літератури самостійно читаю додаткову літературу.
7. Вважаю, що важкі теоретичні запитання з цього предмета можна було б не вивчати.
8. Якщо щось не виходить з цього предмета, намагаюся розібратися й дійти до суті.
9. На заняттях з цього предмету в мене часто буває такий стан, коли «зовсім не хочеться вчитися».

10. Активно працюю й виконую завдання лише під контролем викладача.

11. Матеріал, що досліджується з цього предмета, з цікавістю обговорюю у вільний час (на перерві, вдома) зі своїми друзями.

12. Намагаюся самостійно виконувати завдання з цього предмета, не люблю, коли мені підказують і допомагають.

13. По можливості намагаюся списати в товаришів або прошу когось виконати завдання за мене.

14. Вважаю, що всі знання з цього предмета є неоціненими й по можливості потрібно знати з нього якнайбільше.

15. Оцінка з цього предмета для мене є важливішою, ніж знання.

16. Якщо я погано підготовлений до заняття, то особливо не засмучуюся й не переживаю.

17. Мої зацікавлення й захоплення у вільний час пов'язані з цим предметом.

18. Цей предмет дається мені надто важко, і мені доводиться змушувати себе виконувати навчальні завдання.

19. Якщо через хворобу (або з інших причин) я пропускаю заняття з цього предмета, то мене це засмучує.

20. Якби було можна, то я виключив би цей предмет з навчального плану.

### **Обробка результатів**

Підрахунок показників опитувальника здійснюється відповідно до ключа, де «Так» означає позитивні відповіді (правильно; мабуть, правильно), а «Ні» - негативні (мабуть, неправильно; неправильно).

### **Ключ**

Так	1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19
Ні	3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20

За кожний збіг із ключем нараховується один бал. Чим вищим є сумарний бал, тим вище показник внутрішньої мотивації вивчення предмета.

При низьких сумарних балах домінує зовнішня мотивація вивчення предмета.

### Додаток Г.2

**Оцінка міжособистісних відносин за методикою Т. Лірі [65, с. 236-241].**

#### **Яка ви людина?**

1. Умію подобатися.
2. Справляю враження на навколишніх.
3. Умією розпоряджатися, наказувати.
4. Вмією настояти на своєму.
5. Маю почуття власної гідності.
6. Незалежна.
7. Здатна сама подбати про себе.
8. Можу бути байдужим.
9. Здата бути суворою.
10. Строга, але справедлива.
11. Можу бути щирим.
12. Критична до інших.
13. Люблю побідкатися.
14. Часто сумна.
15. Здатна проявити недовіру.
16. Часто розчаровуюся.
17. Здатна бути критичними до себе.
18. Здатна визнати свою хибність.
19. Охоче підпорядковуюся.
20. Поблажлива.
21. Вдячна.
22. Часто захоплююся і схильна до наслідування.
23. Поважна.
24. Шукаю схвалення.
25. Здатна до співробітництва, взаєморозуміння.

26. Прагну до спілкування з іншими.
27. Доброзичлива.
28. Уважна та ласкава.
29. Делікатна.
30. Схвалюю дії інших.
31. Чуйна до інших, готова допомогти.
32. Безкорислива.
33. Здатна викликати захоплення Вами.
34. Вмію милуватися іншими.
35. Маю талант керівника.
36. Відповідальна.
37. Упевнена у собі.
38. Самовпевнена й цілеспрямована.
39. Діловита, практична.
40. Схильна до суперництва.
41. Стійка та наполеглива, де потрібно.
42. Невблаганна, але чесна.
43. Дратівлива.
44. Відкрита та прямолінійна.
45. Не любите, щоб вами розпоряджалася.
46. Скептична.
47. Мене важко вразити.
48. Вразлива, педантична.
49. Легко хвилююся.
50. Невпевнена у собі.
51. Поступлива.
52. Скромна.
53. Часто допомагаю іншим.
54. Надто схильюся перед авторитетами.
55. Охоче сприймаю поради.

56. Довірлива і прагну радити іншим.
57. Завжди люб'язна в поводженні.
58. Дорожу думкою оточуючих.
59. Товариська.
60. Добросердна.
61. Добра, вселяю впевненість.
62. Ніжна та ласкава.
63. Люблю піклуватися про інших.
64. Щедра.
65. Люблю давати поради.
66. Підкреслюю свою значущість.
67. Мені властивий авторитетний стиль взаємин з іншими.
68. Владна.
69. Хвалькувата.
70. Гордовита, самовдоволена.
71. Думаєю лише про себе.
72. Хитра.
73. Нетерпима до помилок інших.
74. Розважлива.
75. Відверта.
76. Часто нешляхетна.
77. Злостива.
78. Люблю скаржитися.
79. Ревнива.
80. Довго пам'ятаю образи.
81. Схильна до "самоїдства".
82. Сором'язлива.
83. Безініціативна.
84. Лагідна.
85. Залежна, несамотійна.

86. Люблю підпорядковуватися.
87. Надаю право іншим приймати рішення.
88. Легко попадаю в халепу.
89. Легко піддаюсь впливу друзів.
90. Готова довіритися кожному.
91. Прихильна до всіх.
92. Усім симпатизую.
93. Вибачаю усім і все.
94. Переповнена надмірним співчуттям.
95. Велекодушна й терпелива до недоліків.
96. Прагну допомогти кожному.
97. Прагну до успіху.
98. Чекаю захоплення собою від кожного.
99. Розпоряджаюся іншими.
100. Деспотична.
101. Ставлюся до інших з почуттям власної переваги.
102. Марнотратна.
103. Егоїстична.
104. Холодна, черства.
105. Глузлива, кепкую над іншими.
106. Зла, жорстока.
107. Часто гніваюся.
108. Байдужа.
109. Злопам'ятна.
110. Суперечлива.
111. Вперта.
112. Недовірлива, підозріла.
113. Боязлива.
114. Прихована.
115. Чемна.

- 116.М'якотіла.
- 117.Майже нікому й ніколи не заперечую.
- 118.Нав'язлива.
- 119.Полюблю, щоб мене опікували.
- 120.Надмірно довірлива.
- 121.Прагну здобути прихильності кожного.
- 122.З усіма та усім погоджуюся.
- 123.Зажди з усіма дружна.
- 124.Усіх люблю.
- 125.Занадто поблажлива до навколишніх.
- 126.Намагаюся втішити кожного.
- 127.Піклуюся про інших, часто на шкоду собі.
- 128.Псую людей надмірною добротою.

Після заповнення реєстраційного листа підраховується результати з всіх варіантів міжособистісної взаємодії. Для цього використовується ключ, у якому виділені 8 октантів, що містять по 16 номерів кожний.

**Варіанти міжособистісної взаємодії:**

- 1) владний;
- 2) незалежно-домінантний;
- 3) прямолінійний, агресивний;
- 4) недовірливий, скептичний;
- 5) покірний, сором'язливий;
- 6) залежний, слухняний;
- 7) схильний до співробітництва;
- 8) відповідальний, великодушний.

**Варіант владний:** Оцінка понад 8 балів – упевненість у собі, уміння бути гарним порадником, наставником й організатором, є властивості керівника. Оцінка до 12 балів – нетерпимість до критики, переоцінка власних

можливостей. Оцінка вище *12 балів* – повчальний стиль висловлювань, риси деспотизму, потреба керувати іншими.

**Варіант незалежно-домінантний:** Оцінка в межах *11 балів* – стиль міжособистісних відносин від упевненого, незалежного, схильного до суперництва, до самовдоволеного, з вираженим почуттям власної переваги над оточуючими. Оцінка *12-16 балів* – тенденція мати особисту думку, відмінну від думки більшості, займати відособлену позицію в групі.

**Варіант прямолінійний, агресивний:** Оцінка *до 10 балів* – щирість, безпосередність, прямолінійність, наполегливість у досягненні мети. При оцінці *понад 10 балів* – надмірна завзятість, недружелюбність, нестриманість і запальність.

**Варіант недовірливий, скептичний:** Оцінка *до 8 балів* – реалістичність суджень і вчинків, скептицизм й відсутність конформізму. При оцінці *понад 12 балів* перераховані якості переростають у вкрай вразливий і недовірливий модус ставлення до навколишнього світу з вираженою схильністю до критицизму, з невдоволенням і підозрілістю.

**Варіант покійно – сором'язливий:** оцінка *до 8 балів* – скромний, боязливий, поступливий, емоційно стриманий, слухняно і чесно виконує свої обов'язки. При оцінці *понад 12 балів* – повна покійність, підвищене почуття провини, самоприниження.

**Варіант залежний, слухняний:** При оцінці *8-10 балів* – потреба в допомозі й довірі з боку оточуючих, у їхньому визнанні. При оцінці *понад 12 балів* – надконформізм, повна залежність від думки інших.

**Варіант, що співпрацює:** Оцінка в межах *8 балів* – схильний до співробітництва, кооперації, гнучкий і компромісний при вирішенні проблем і в конфліктних ситуаціях; прагне бути у згоді з думкою оточуючих; свідомо конформний. При оцінці *понад 8 балів* – дружелюбний і люб'язний з усіма; прагне бути добрим для усіх без урахування ситуації.

**Варіант відповідальний, великодушний:** Оцінка *до 8 балів* – відповідальний стосовно людей, делікатний, м'який, добрий, безкорисливий,

чуйний. При оцінці *понад 8 балів* – м'якосердий, гіпервідповідальний, гіперсоціальність установок, підкреслений альтруїзм.

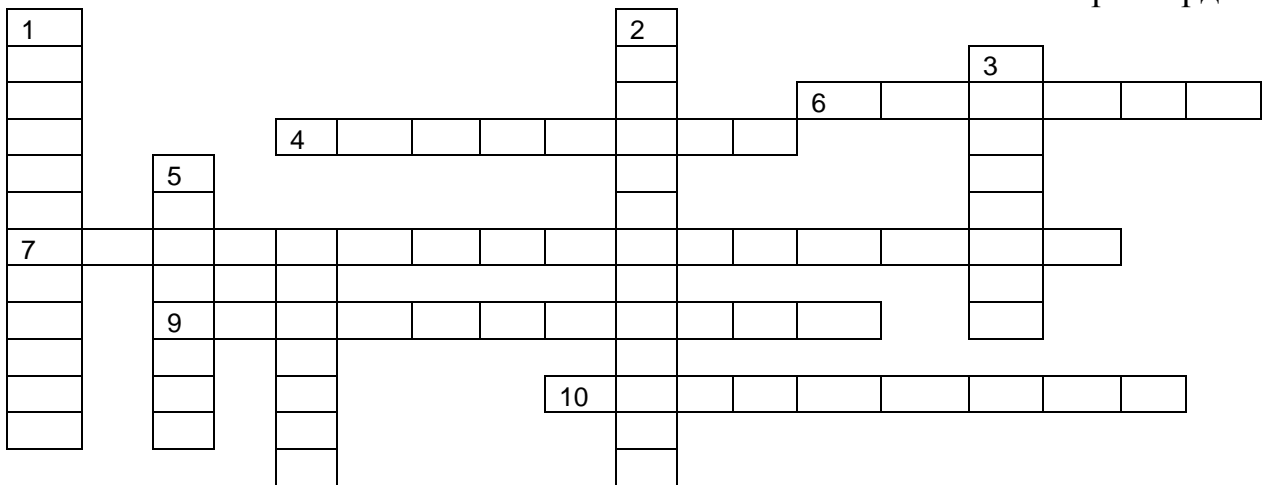
Ключ.

1-й октант	2-й октант	3-й октант	4-й октант
1 2 3 4 33 34 35 36 65 66 67 68 97 98 99 100	5 6 7 8 37 38 39 40 69 70 71 72 101 10 2 103 104	9 10 11 12 41 42 43 44 73 74 75 76 105 106 107 108	13 14 15 16 45 46 47 48 77 78 79 80 109 110 111 112
5-й октант	6-й октант	7-й октант	8-й октант
17 18 19 20 49 50 51 52 81 82 83 84 113 114 115 116	21 22 23 24 53 54 55 56 85 86 87 88 117 118 119 120	25 26 27 28 57 58 59 60 89 90 91 92 121 122 123 124	29 30 31 32 61 62 63 64 93 94 95 96 125 126 127 128

## Додаток Г.3

## Кросворди

## Кросворд 1.



*По горизонталі:*

4. Активний учасник конфлікту, одна зацікавлена сторона стосовно іншої.

6. Тактика, що спрямована на розв'язання конфлікту шляхом взаємних уступок, які оформлені в офіційному порядку.

7. Характеристика конфлікту, що служить джерелом удосконалення та саморозвитку особистості.

9. Один з неконструктивних прийомів у конфліктній ситуації, що спрямований проти особистості опонента.

10. Одна з категорій конфліктології, що виявляє відмінність конфлікту від інших явищ суспільного життя, його цілісності та тотожність самому собі.

*По вертикалі:*

1. Раса характеру, що визначає поведінку людини у конфліктній ситуації.

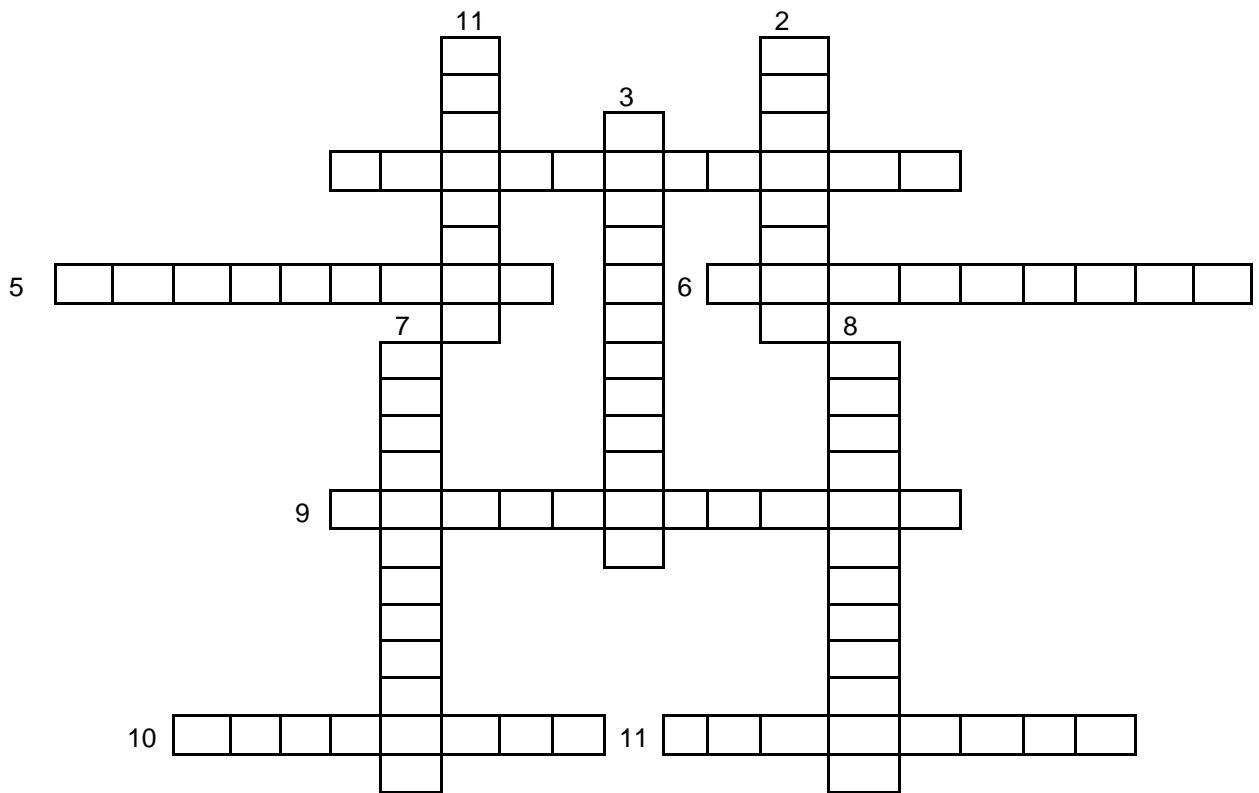
2. Одна із стратегій поведінки: відкрита боротьба за особисті інтереси в умовах конфліктної ситуації.

3. Один з учасників конфлікту, що виконує посередницьку функцію.

5. Що є об'єктом конфлікту?

8. Тиск, нанесення шкоди, демонстративні дії як шляхи реалізації стратегії поведінки в умовах конфлікту.

Кросворд 2



По горизонталі:

4. Дослідження конфлікту з метою описання його сутності, змісту, функцій та інших характеристик.
5. Наростання гостроти та розмаху конфліктних дій, що зумовлюється загостренням суперечностей серед опонентів.
9. Диференційоване об'єднання індивідів, які діють на основі загальних цілей, інтересів та програм.
10. Поведінка у конфлікті, що пов'язана із нанесенням психологічної чи фізичної шкоди одним із учасників іншому.
11. Посередництво у конфлікті третьої, що не приймає участь сторони.

По вертикалі:

1. Очищення, звільнення від афекту, що раніше був зміщений у підсвідомість та який є причиною невротичного конфлікту.
2. Початковий етап у динаміці відкритого конфлікту, що характеризується прямим протиборством сторін.
3. Протиборство, протиставлення різноманітних думок, інтересів, цілей.
7. Терпеливість до чужого стилю життя, поведінки, ідеям.
8. Попередні переговори чи згоди.
6. Почуття нешляхетності, недобррозичливості.

## Додаток Д

## Типи поведінки у конфлікті [66, с. 319]

Ознаки конфліктних ситуації, для яких ефективною тактикою поведінки є:				
суперництво	Втеча	поступливість	співпраця	компроміс
Результат дуже важливий, і ви маєте великі сподівання на успіх	Напруження дуже велике, ви відчуваєте необхідність послаблення	Ви погоджуєтесь з іншою людиною для того, щоб вона впевнилась у вашій кінцевій правоті	Ви маєте час попрацювати на проблемою	Інші підходи виявилися неефективним
Ви маєте достатній авторитет для прийняття рішення і впевнені, що запропоноване вами рішення є найкращим	Результат не є для вас важливим, тому не треба витратити сили	Вам треба зберегти позитивні стосунки з іншими людьми	Ви і ваш опонент бажаєте поставити на обговорення деякі ідеї та попрацювати над виробленням рішень	Краще поступитися несуттєвим заради збереження головного
Рішення треба прийняти швидко, і ви маєте для цього повноваження	Ви знаєте, що конфлікт не може бути розв'язаний на вашу користь	У вас мало влади та шансів на перемогу, і ви погоджуєтесь з тим, що вам пропонують	Вирішення проблеми дуже важливо для обох сторін	Цей шлях допоможе вийти з конфлікту без образ
Ви відчуваєте, що у вас немає іншого вибору, і вам немає що втрачати	Ви бажаєте виграти час для отримання додаткової інформації і більш ґрунтовної підготовки та підтримки з боку інших людей	Ви усвідомлюєте, що наслідок є важливішим для іншої людини, ніж для вас		Обидві сторони мають однакову владу та протилежні інтереси

Ситуація критична, потребує миттєвого реагування;	Ситуація дуже складна, ви відчуваєте, що розв'язання конфлікту вимагатиме від вас занадто багато	Частіше використовують особи, що не мають достатньої влади та авторитету (заступники, підлеглі)		Ви бажаєте вирішити все найшвидше
Люди сподіваються на нас як на лідера, який може винести з тупика	У вас недостатньо влади для досягнення успіху;			
	Спроба вирішити проблему дуже небезпечна, вона ще більше погіршить ситуацію			

## Додаток Д.2

### Ситуації ризику.

Ситуація 1. Фрагмент з роману І. Штемплера «Універмаг».

Фіртнич повернувся до дверей, але не встиг привітатися – його відволік приватний телефонний дзвінок міжміського зв'язку. Він підняв трубку й заговорив, вільно присів на підлокітну канапу.

Лісовський опустився в крісло напроти комерційного директора.

- Прибула партія фотоапаратів, а супроводжуючого рахунку нема, – пояснив Індурський, киваючи в бік директора. – І артикул незнайомий, прив'язатися ні до чого. А новий рахунок тиждень буде повзти, не менше.

Лісовський насуплено мовчав. Індурський почав соватися, він недолюблював головного бухгалтера, який не рідко остуджував енергію комерційного директора, утримуючи від авантюр.

- Значить, так, – Фіртич поклав слухавку. – Ціна апарату чотириста сімдесят рублів. Рахунок вони дошлють.

Він присунув папери та наклав резолюцію, що дозволяє продавати апарати. Тим самим Фіртич брав на себе всю відповідальність. Трапиться зараз ревізія, йому буде погано: товар, прийнятий без рахунку, продавати не можна... А головний бухгалтер, той же ревізор, сидить, точно нічого не чує...

Питання та завдання

1. Чи обґрунтований ризик, на вашу думку?
2. Обґрунтований ризик в житті та діяльності людини. Що це таке?
3. У чому полягає педагогічний смисл ризику?

Ситуація 2.

Група студентів поверталася вечором додому. Вони шли уздовж каналу, про щось розмовляли та весело, заливисто сміялись, не звертаючи уваги на оточуючих.

Раптом із боку каналу донісся дитячий плач та крик:

- Матусю, допоможи!..

Юнаки та дівчата почали оглядатись навколо та помітили на березі хлопчину, що занурювався у воду.

Валерій шпурнув в бік сумку та стрімко кинувся до берегу. За ним побіг Микола, на ходу кинув попередження:

- Не лізь до води, адже ти тільки що хворів запаленням легенів! Постій, я сам його витягну.

Але Валерій, кивнув йому рукою в знак заперечення, кинувся до води та ледве встиг схопити за шарфик утопаючого малюка.

Микола та всі інші допомогли Валерію вибратися з малюком на берег та визвати швидку допомогу. Життя хлопця було врятовано.

Питання та завдання

1. Про що свідчить ця ситуація?
2. Що вас цікавить у людині в першу чергу?
3. Які якості виявили молоді люди у цій ситуації?

Додаток Д.3

### **Ситуація морального вибору.**

Двом групам пропонувалося провести зустріч з підлеглими. При цьому перша група отримувала попередження: “Ви затримуетесь, Вас чекають вже декілька хвилин, так що варто поквапитися”. Іншій групі давалася інструкція протилежного змісту: “У Вас є деякий час і все підготовлене до Вашого приходу, але нічого не трапиться, якщо Ви прийдете раніше”. По дорозі на місце оголошення зустрічі обидві групи наштовхувалися на людину, що впала в дверях, не могла підняти голову, стогнала та задихалася від кашлю.

## Додаток Ж

**Задача “Що робить нас людьми?” [230, с. 33]**

1. Здатність жертвувати собою задля інших.
2. Діяти відповідно до інстинкту.
3. Володіти відчуттям часу.
4. Нездатність пожертвувати їжею.
5. Здатність на глибоку прихильність.
6. Пошук вищого сенсу істини.
7. Властиве почуття відповідальності.
8. Самостійність у прийнятті рішення, як поводитися.
9. Завдаючи іншому кривди, не відчувати провини чи сорому.
10. Здатність відкласти виконання своїх бажань, якщо це заважає іншому.
11. Здатність до самовияву через мистецтво.
12. Відчуття потреби у свіжому повітрі, теплі.
13. Здатність плавати, бігати, лазити.
14. Здатність мріяти й оцінювати красу.

## Додаток Ж.2

**Тест "Наскільки ви толерантні?" [230, с. 69-71]**

1. Ви вважаєте, що у Вас виникла цікава ідея, але її не підтримали.

Це вас засмутить?

- а) так;
  - б) ні.
2. Друзі пропонують розпочати гру. Чому Ви віддасте перевагу?
    - а) щоб у ній брали участь ті, які грають добре;
    - б) щоб грали й ті, хто не знає правил?
  3. Чи Ви зможете спокійно сприйняти погану для Вас новину?
    - а) так;
    - б) ні.

4. Чи дратує Вас те, що нетверезі люди з'являються в громадському місці?
- а) якщо вони поведуться в допустимих межах, - це мене взагалі не цікавить;
  - б) мені завжди були неприємними люди, котрі не вміють себе контролювати.
5. Чи легко Ви знайдете контакт з людьми іншої професії, матеріального стану, з іншими звичками?
- а) це мені важко було б зробити;
  - б) я не звертаю на це увагу.
6. Над Вами пожартували. Як Ви на це відреагуєте?
- а) мені не подобаються ні жарти, ні жартівники;
  - б) хоча цей жарт може бути неприємним, відповім тим самим.
7. Чи згодні Ви з тим, що багато людей „знаходяться не на своєму місці" і "роблять не свою справу"?
- а) так;
  - б) ні.
8. Буває так, що в компанії Ви з другом (подругою), який стає об'єктом загальної уваги, відвертаючи її від Вас. Як ви на це відреагуєте?
- а) мені неприємно, що мене позбавляють уваги;
  - б) я лише радію за нього (неї).
9. У гостях Ви зустрічаєте людину похилого віку, яка критикує сучасне покоління і вихваляє старі часи. Ваша реакція:
- а) підете раніше під якимось приводом;
  - б) почнете сперечатися?

А тепер підрахуйте бали. По два очка дається за відповіді: 1б, 2б, 3б, 4а, 5б, 6б, 7б, 8б, 9а.

*Від 0 до 4 балів.*

Ви безкомпромісні й уперті. Де б Ви не перебували, створюєте таке враження, що Ви намагаєтеся усім нав'язати свою думку. Ви можете проявити агресію, навіть підвищити голос, аби досягти своєї мети. З Вашим характером важко підтримувати стосунки з тими, хто дотримується іншої точки зору, хто не погоджується з тими, що Ви робите.

*Від 6 до 12 балів.*

Ви спроможні відстоювати свою точку зору і вести діалог, змінювати свою думку, якщо це необхідно. Хоча іноді можете бути і занадто різким, невічливим до свого співрозмовника. У такі моменти Ви, справді, можете виграти суперечки з людиною більш слабого характеру. Але чи варто отримувати перемоги таким чином, коли це можна зробити, не принижуючи чиєїсь гідності.

*Від 12 до 18 балів.*

Твердість Ваших переконань поєднується з Вашою толерантністю. Ви можете прийняти будь-яку ідею, з розумінням поставитися до досить неочікуваного вчинку, навіть якщо Ви його не схвалюєте. Ви досить критично ставитеся до своєї думки й здатні з повагою і тактом відмовитися від поглядів, які, як виявляється, були помилковими.

### Додаток Ж.3

#### Ситуація 1.

В один дім був запрошений на родинне свято дуже здібний молодий чоловік. Зібралось багато гостей, та всі довго не сідали за стіл, чекаючи на нього. Проте він запізнювався. Так і не дочекавшись, стомлені гості нарешті зайняли свої місця. Юнак з'явився через годину. Він і не думав вибачатися за запізнення, лише весело кинув мимохідь:

- Зустрів свого знайомого, знаєте (він недбало назвав ім'я відомого вченого), та й заговорився.

Потім юнак, протискуючись між меблями й завдаючи незручності гостям, обійшов стіл і кожному з гостей фамільярно простягав руку. За

столом поведився збуджено, не вгаваючи, говорив і весь вечір намагався привертати до себе увагу гостей та господаря. Іншим він майже не давав рота розкрити – говорив сам або коментував кожне слово присутніх.

Будь-ласка проаналізуйте поведінку юнака?

Ситуація 2.

У театрі мав відбутися благодійний вечір, і квитки продавали без зазначення місць.

Вродлива дівчинка зупинилася біля першого від проходу крісла другого ряду. У кріслі вже сиділа інша дівчина і щось жувала. Вродлива дівчинка подивилася на неї згори вниз і якийсь час помовчала.

- Послухай, – нарешті каже вродлива дівчинка спокійно. – Це моє місце, будь ласка пересядь.

- Чому твоє? – запитала та. Адже квитки сьогодні без місць.

- Ми завжди тут сидимо, – відповіла вродлива дівчинка. – Тобі, напевно, однаково, де буде твоє місце, а я тут звикла. Пересядь, будь ласка.

- Чому я маю пересідати? – образилася дівчинка. Мені тут теж подобається! Якби ти хотіла неодмінно сісти на це місце, прийшла б раніше... А тепер я вже тут сиджу.

І дівчинка повернулася до сусідки.

Вродлива дівчинка поблажливо подивилася на неї, знизала плечима й підійшла до білетерки.

- Будьте так ласкаві... – сказала чемно. – Попросіть звільнити моє місце. Другий ряд, перше від проходу. Я завжди там сиджу з батьком. І сьогодні це місце зайняли.

Білетерка здивовано подивилася на неї.

- Даруйте... – сказала вродлива дівчинка, – я думала, ви знаєте... Я донька Григоренка.

- Ой! Яка у Василя Микитовича доросла й славно донька! Ходімо, розберемося.

## Додаток 3

**Тест для виявлення рівня сформованості пізнавально-інтелектуального критерію**

1. Конфлікт – це:

- а) боротьба думок;
- б) суперечка, дискусія щодо гострої проблеми;
- в) протидія на основі протилежно спрямованих мотивів, суджень;
- г) суперництво, що спрямовано на досягнення перемоги в суперечці;
- д) зіткнення сторін, думок, сил;

2. Конфліктогени – це:

- а) слова, дії, які можуть призвести до конфлікту;
- б) прояв конфлікту;
- в) причини конфлікту, що зумовлені соціальним статусом особистості;
- г) стани особистості, які наступають після розв'язання конфлікту;
- д) поведінкові реакції особистості у конфлікті;

3. Основними моделями поведінки особистості у конфлікті є:

- а) конструктивна, раціональна, деструктивна;
- б) компроміс, боротьба, співробітництво;
- в) раціональна, ірраціональна, конформістська;
- г) конструктивна, деструктивна, конформістська;
- д) боротьба, поступка, компроміс;

4. Технології раціональної поведінки у конфлікті – це:

- а) сукупність способів психологічної корекції, що спрямована на забезпечення конструктивної взаємодії конфліктантів на основі контролю емоцій;
- б) сукупність способів впливу на суперника, що дозволяють добитися реалізації своїх цілей у конфлікті;

в) вид психологічного впливу, виконання якого призведе до збудження у суперника намірів, які не співпадають з його актуально існуючими бажаннями;

г) підтримка високої самооцінки у переговорному процесі;

д) спокійна реакція на емоційні дії суперника;

**5. Перше правило самоконтролю емоцій – це:**

а) спокійна реакція на емоційні дії партнера;

б) перехід до іншої теми розмови;

в) установка на раціональне сприйняття суперника;

г) спроба зрозуміти мотиви суперника;

**6. Методами і способами запобігання конфліктам є:**

а) маніпулювання іншою людиною;

б) метод “виходу почуттів”;

в) залучення “авторитетного третього”;

г) дотримання правил безконфліктного спілкування;

7. Для виникнення конфлікту необхідно усвідомлення суперечності та її значущості опонентами, а також...

8. Стратегія поведінки у конфлікті, спрямована на уникнення розв’язання.

9. До якої групи конфліктогенів відноситься брехня і приховування важливої інформації?

10. З чого починається процес розв’язування конфлікту?

11. Компонент конфліктної ситуації, що є поштовхом до розгортання конфлікту.

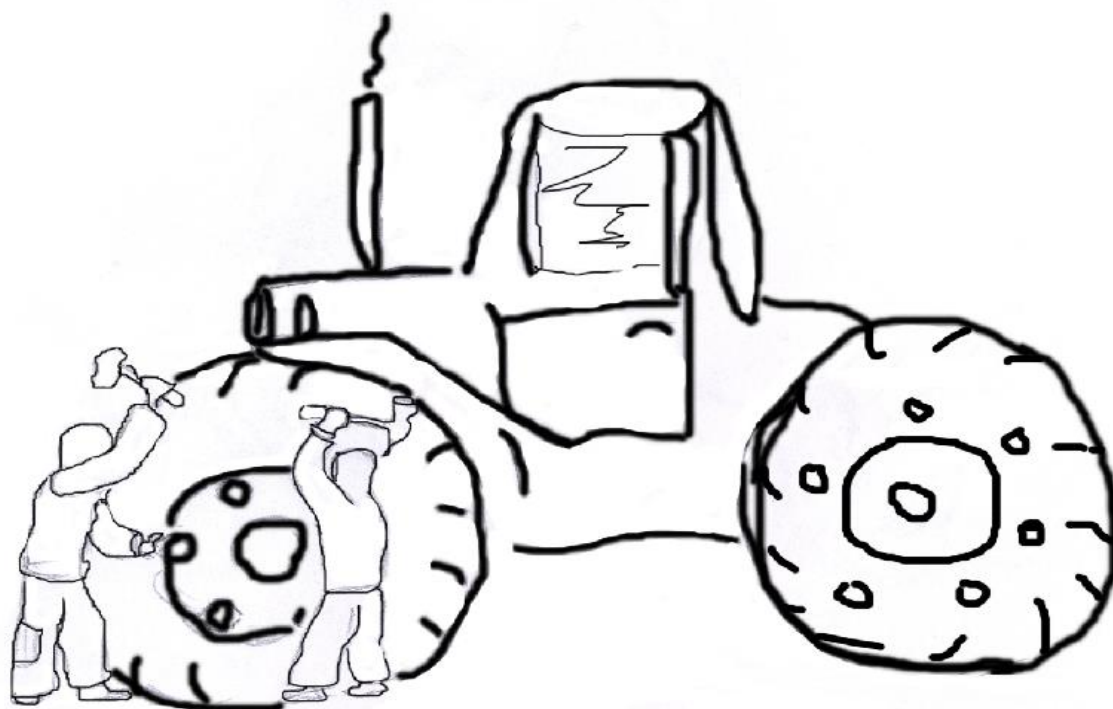
12. Момент найбільшого загострення конфлікту, після якого у сторін виникає прагнення до припинення конфлікту.

13. Типи конфліктогенів.

14. Тип конфлікту між учасниками з різним статусом.

15. Відкриті фази конфлікту.

## Додаток К



## Додаток К.2

## Тест “Самооцінка” [236, с. 212]

*Поміркуйте над запропонованими твердженнями, вказавши за чотирибальною системою своє ставлення до них. При цьому бали повинні означати, що Ви думаєте про це: дуже часто – 4 бали; часто – 3 бали; інколи – 2 бали; рідко – 1 бал; ніколи – 0 балів.*

№ п/п	Твердження	Бали				
		4	3	2	1	0
1	Мені хочеться, щоб мої товариші й колеги підбадьорювали мене					
2	Постійно почуваю свою відповідальність на роботі					
3	Я піклуюсь про своє майбутнє					
4	Більшість мене ненавидить					

5	Я володію меншою ініціативою, ніж інші					
6	Я піккуюсь про свій психічний стан					
7	Я боюся виглядати дурнем					
8	Зовнішній вигляд інших кращий, ніж мій					
9	Я боюсь виступати з промовою перед незнайомими людьми					
10	Я часто допускаю помилки					
11	Шкода, що мені не дістає впевненості в собі					
12	Мені б хотілося, щоб мої дії частіше погоджувалися з іншими					
13	Шкода, що я не вмію як слід говорити з людьми					
14	Я занадто скромний (скромна)					
15	Моє життя безкорисне					
16	Більшість неправильно думає про мене					
17	Мені ні з ким поділитися своїми думками					
18	Люди багато чекають від мене					
19	Люди не особливо цікавляться моїми досягненнями					
20	Я трохи хвилююсь					
21	Я відчуваю, що більшість людей не розуміє мене					
22	Я не почуваю себе в безпеці					
23	Я нерідко хвилююсь даремно					
24	Я почуваю себе незручно, коли заходжу до кімнати, де вже сидять люди					
25	Я почуваю себе скуто					
26	Я відчуваю, що люди говорять про мене за мою спиною					
27	Я впевнений, що люди майже все сприймають легше, ніж я					
28	Мені здається, що зі мною повинна відбутися якась неприємність					

29	Мене хвилює, як люди ставляться до мене					
30	Шкода, що я не такий товариський					
31	У суперечностях я висловлююся лише тоді, коли впевнений у своїй правоті					
32	Я думаю про те, що від мене чекає громадськість					

Якщо Ви набрали: 0-25 балів, то у Вас *завищений рівень* самооцінки; 26-45 балів – *адекватний рівень* самооцінки; вище 45 балів – *занижений рівень* самооцінки (переживання з приводу критичних зауважень на свою адресу, сумнів у правильності своїх дій тощо).

### Додаток К.3

#### Тест “Чи тактовна Ви людина?” [157, с. 357-359]

*Інструкція.* Уважно прочитайте кожне питання й оберіть один із запропонованих варіантів відповіді.

1. *У громадському транспорті розпочинається сварка. Ваша реакція?*

А. Не беру участі.

Б. Коротко висловлююся на захист сторони, котру вважаю правою.

В. Активно втручаюся, “викликаючи вогонь на себе”.

2. *Чи виступаєте Ви на зборах з критикою адміністрації?*

А. Ні.

Б. Лише якщо маю на це підстави.

В. Критикую з будь-якого питання не лише керівництво, але й тих, хто його захищає.

3. *Чи часто Ви сперечаєтесь з друзями, колегами?*

А. Лише якщо вони не ображаються.

Б. Лише з принципових питань.

В. Сперечання – це моя стихія.

4. *Уявіть, що Ви стоїте в черзі. Як Ви реагуєте, якщо хтось намагається пройти поза чергою?*

А. Обурююсь у душі, але мовчу: собі дорожче.

Б. Роблю зауваження.

В. Проходжу в “голову” черги і спостерігаю за порядком.

5. *На обід Вам подали недосолену страву. Ваша реакція?*

А. Не буду кричати через дрібниці.

Б. Посолою, не коментуючи.

В. Не утримуюсь від зауваження і, можливо, демонстративно відмовлюсь від їжі.

6. *Вам наступили на ногу на вулиці чи в транспорті. Ваша реакція?*

А. З обуренням подивлюся на кривдника.

Б. Стримано зроблю зауваження.

В. Висловлюся, не соромлячись у словах.

7. *Хтось з близьких купив річ, котра Вам не подобається. Ваша реакція?*

А. Промовчу.

Б. Обмежусь коротким тактовним коментарем.

В. Влаштую скандал.

8. *Вам не пощастило в лотереї. Як Ви до цього поставитесь?*

А. Спробую вдаватись байдужим, але в душі дам слово ніколи більше не брати участі у ній.

Б. Не буду приховувати розпачі, але поставлюся з гумором до того, що відбулося, пообіцявши взяти реванш.

В. Програш надовго зіпсує мені настрої.

**Обробка та інтерпретація результатів.** Підрахуйте кількість набраних Вами балів, виходячи з того, що варіант відповіді А відповідає 4 балам, Б – 2 балам, В – 0 балів.

28-32 – бали: високий рівень розвитку тактовності (Ви миролюбні, вправно уникаєте суперечок і конфліктів, критичних ситуацій на роботі та вдома. Вам іноді слід було б бути більш твердим).

*15-28 балів: середній рівень* розвитку тактовності (про Вас можуть говорити, що Ви – конфліктна людина. Але насправді Ви конфліктуєте лише тоді, коли немає іншого виходу та інші засоби вичерпали себе. При цьому Ви не виходите за рамки коректності, не принижуйте інших).

*0-14 балів: низький рівень* розвитку тактовності (суперечки і конфлікти – це повітря, без якого Ви не можете жити. Любите критикувати інших, але коли це Вам вигідно. Ви нестримані, грубі. З Вами досить складно оточенню).

#### Додаток К.4

### **Методика діагностики рівня емпатійних здібностей В.Бойка [157, с. 342-349]**

*Інструкція.* Уважно прочитайте запропоновані твердження і дайте на них відповідь: “так” чи “ні”.

1. У мене є звичка уважно вивчати обличчя і поведінку людей, щоб зрозуміти їх характер, нахили, здібності.
2. Якщо оточуючі виявляють ознаки нервозності, я зазвичай залишаюсь спокійним.
3. Я більше довіряю доводам розуму, ніж інтуїції.
4. Я вважаю досить доречним для себе цікавитися домашніми проблемами своїх колег.
5. Я можу легко ввійти в довіру до людини, якщо це буде потрібно.
6. Зазвичай я з першої зустрічі вгадую “споріднену душу” в новій людині.
7. Я з цікавості зазвичай заводжу розмову про життя, роботу, політику з випадковими попутниками.
8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточення чимось пригнічено.
9. Моя інтуїція – більш надійний засіб розуміння оточення, ніж знання і досвід.

10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості – нетактовно.
11. Часто своїми словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи цього.
12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчувати її пристрасті і стан.
13. Я рідко розмірковую про причини вчинків людей, котрі не мають до мене безпосереднього відношення.
14. Я рідко приймаю близько до серця проблеми своїх друзів.
15. Зазвичай за декілька днів я відчуваю: щось повинно відбутися з близькою мені людиною, й очікування виправдовуються.
16. У спілкуванні з колегами зазвичай я намагаюся уникати розмов про особисте.
17. Іноді близькі дорікають мені за черствість, неувагу до них.
18. Мені легко вдається копіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи їм.
19. Мій допитливий погляд часто бентежить нових для мене людей.
20. Чужа посмішка зазвичай заражає мене.
21. Часто, діючи навмання, я тим не менше знаходжу правильний підхід до людини.
22. Плакати від щастя недоречно.
23. Я здатний повністю злитися з коханою людиною, ніби розчинившись у ній.
24. Мені рідко зустрічаються люди, котрих я розумів би без зайвих слів.
25. Я мимоволі чи з цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.
26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.
27. Мені легше підсвідомо відчувати сутність людини, ніж зрозуміти її.

28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, котрі трапляються з членами моєї родини.

29. Мені було б важко щиро, довірливо розмовляти з мовчазною, замкненою людиною.

30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.

31. Я без особливої цікавості вислуховую сповідання нових знайомих.

32. Мені боляче, якщо бачу людину, що плаче.

33. Моє мислення більш відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїція.

34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я волюю перевести розмову на іншу тему.

35. Якщо я бачу, що в когось з близьких погано на душі, то зазвичай утримуюсь від розмов.

36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

**Обробка результатів.** Підрахуйте загальну кількість балів, враховуючи, що Ви отримуєте по одному балу за кожну ствердну відповідь на питання 1,4,5,6,7,8,9,12,15,18,19,20,21,25,27,30,32 і за кожну негативну відповідь на питання 2,3,10,11,13,14,16,17,22,23,24,26,28,29,31,33,34,35,36.

Якщо Ви отримали *30 і більше балів*, то Ви маєте *високий рівень* розвитку емпатії; *22-29 балів* – *середній рівень*; *21 і менше балів* – *низький рівень* розвитку емпатії.

## Додаток Л

## Тест “Оцінка комунікативних умінь і здібностей” [181, с. 193-203]

*Інструкція.* Дайте відповідь “так” чи “ні” на запропоновані питання.

№ п/п	Запитання	“Так”	“Ні”
1	Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтеся?		
2	Чи довго Вас турбує почуття образи, нанесеної Вам кимось із друзів?		
3	Чи прагнете Ви до нових знайомств?		
4	Чи правильно, що Вам краще і приємніше проводити час за читанням книги або, наприклад, за комп’ютером, ніж з людьми?		
5	Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, котрі значно старші за Вас?		
6	Чи важко Вам включатися в нові для Вас стосунки, компанії?		
7	Чи легко Вам вдається встановити контакти з незнайомими людьми?		
8	Чи важко Вам освоюватися у новому колективі?		
9	Чи прагнете Ви при зручному випадку познайомитися і поговорити з новою людиною?		
10	Чи часто у Вас виникає роздратування від спілкування з людьми і Вам хочеться побути наодинці?		
11	Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?		
12	Чи виникає у Вас почуття утруднення, незручності або засоромлення, якщо доводиться виявляти ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?		
13	Чи любите Ви брати участь у колективних заходах,		

	розвагах?		
14	Чи правда, що Ви відчуваєте себе непевним серед малознайомих людей?		
15	Чи важко Вам внести пожвавлення у малознайому для Вас компанію?		
16	Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?		
17	Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в малознайому компанію?		
18	Чи правда, що Ви відчуваєте себе досить впевнено і спокійно, коли доводиться говорити щось великій групі людей?		
19	Чи правда, що у Вас багато друзів?		
20	Чи часто Ви соромитесь, відчуваєте незручність при спілкуванні із малознайомими людьми?		

**Ключ.** Підрахуйте кількість балів, що збігається з кількістю відповідей “так”. Якщо Ви отримали 15-20 балів, то це говорить про *високий рівень* Ваших комунікативних умінь; якщо 10-14 балів, то це відповідає *середньому рівню*; у випадку кількості балів, менших за 10 – *низькому рівню*.

#### Додаток Л.2

#### Методика «Критика та ви» [68, с. 128-131]

Виберіть один із варіантів відповідей на кожне із запропонованих нижче питань. Потім за допомогою ключа проаналізуйте свій вибір.

1. Чи вважаєте ви, що критика дозволяє позбутися недоліків у роботі окремих осіб або колективів?

а) так, я вважаю критику необхідним і нормальним елементом життєдіяльності будь-якого колективу;

б) критика лише ускладнює відносини в колективі, тому я її не визнаю;

в) критика припустима, але не слід перебільшувати її роль і звертатися до неї часто.

2. Як ви ставитеся до публічної критики?

а) вважаю публічну критику діючою формою подолання недоліків;

б) думаю, що краще висловити наявні зауваження людині в кабінеті, ніж привселюдно;

в) надаю перевагу «кулуарній критиці», тобто критикую «позаочі», у неслужбовій обстановці, у напівжартівливій формі.

3. Чи можна, по-вашому, критикувати керівництво?

а) так, звичайно;

б) не слід підривати авторитет керівника, тому привселюдно критикувати керівництво неприпустимо;

в) можна, але вкрай обережно.

4. Як ви ставитеся до самокритики?

а) намагаюся бути об'єктивним до себе і своєї роботи, якщо бачу недоліки, відкрито визнаю їх сам, не чекаючи, поки на них укажуть інші;

б) звичайно я знаю недоліки роботи «своєї» служби й моєї особисто, але не поспішаю себе критикувати;

в) критикувати себе ні до чого, тому що мисливців тебе насварити завжди вистачає.

5. Висловлюючи критичні зауваження, чи намагаєтесь ви висловлюватися м'яко, коректно, тактовно, так, щоб не зачепити ту особистість, яка піддається критиці?

а) так, розуміє;

б) ні, вважаю, що чим сильніше зачепити ту особистість, яку критикують, тим краще;

в) все залежить від самої «особистості»: якщо вона дуже уразлива – враховую це, а якщо ні – особливо не церемонюся.

6. Виступаючи із критичними зауваженнями, чи намагаєтеся ви «підсолодити пігулку» вказівками на позитивні моменти в діяльності об'єкта критики?

а) так, звичайно намагаюся;

б) ні, не бачу в цьому необхідності;

в) якщо погано знаю ту особистість, що критикується або мені відомо, що він образиться, тоді намагаюся.

7. Чи дозуєте ви обсяг критики, чи намагаєтеся дотримуватися якоїсь «міри критики»?

а) так, я намагаюся критикувати не більше ніж за один недолік;

б) ні, звичайно висловлюю все, що, на мій погляд, є поганим в діяльності об'єкта критики;

в) намагаюся критикувати лише власне кажучи, не відволікаючись на дрібниці.

8. Чи вносите ви в ході критичного виступу які-небудь пропозиції для виправлення ситуації або обмежуєтеся вказівкою на наявні недоліки?

а) так, я вважаю, що той, хто критикує, повинен щось запропонувати, інакше він не має права на критику, тому й намагаюся внести певні пропозиції;

б) ні, я думаю, що головне – розкрити суть проблеми, вказати на недолік, а як його усунути – справа служби, яка критикує або інших компетентних органів і фахівців;

в) як правило, надається перевага конструктивній критиці, але якщо навіть і важко що-небудь запропонувати, все одно не можна замовчувати недоліки.

9. Яка зазвичай ваша перша реакція на критику?

а) прагну відразу відповісти, відразу прошу слова або говорю з місця;

б) переживаю мовчки, з образою, від відповідного виступу намагаюся ухилитися;

в) обмірковую критику, виступати з відповіддю не поспішаю, але якщо наполягають, не відмовляюся.

10. Яка поведінка характерна для вас при відповіді на критику?

а) як правило, намагаюся визнати критику, навіть якщо вона не у всьому об'єктивна;

б) застосовує метод «захисту від противного», тобто критикую того, хто критикує;

в) оскільки критика підриває мій авторитет (або авторитет «моєї служби»), намагаюся захищатися, відповідаю критикові, вказую на об'єктивні обставини і ін.

11. Чи дратує вас критика?

а) так, як правило;

б) не дуже;

в) дивлячись хто і як критикує.

12. Чи з'являється у вас почуття ворожості до людини, що критикує вас?

а) так, як правило;

б) ні, украй рідко;

в) так, якщо критика несправедлива або висловлюється в різкій, образливій формі.

13. Як ви надалі будете відносини з людиною, що критикує вас?

а) як прийдеться;

б) намагаюся при нагоді «відповісти взаємністю» або принизити його інтереси іншим доступним мені способом;

в) якийсь час «обходжу» цієї людини, намагаюся не вступати з нею у контакт.

14. Як ви ставитеся до тих, хто сам себе критикує?

а) вважаю їх «пристосуванцями», «лакузами»;

б) нормально ставлюся, що тут немає нічого особливого;

в) раджу надалі не квапитися із самокритикою.

15. Чи існує кримінальна відповідальність за переслідування тих, що критикують?

а) так;

б) немає;

в) не знаю.

16. Питання-жарт: яке висловлення про критика вам ближче?

а) критика – це ліки, їх треба вміти застосовувати й приймати;

б) управлінська діяльність – теж творчість, тому нехай мене оцінюють ті, кому належить, а не будь-хто, кому заманеться;

в) і на критику існує мода.

Ключ до тесту

Варіант відповіді	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
а	3	3	3	3	3	2	1	2	1	2	1	1	3	1	3	2
б	0	1	0	2	1	1	0	1	0	0	2	3	0	2	0	0
в	2	0	1	1	2	3	3	3	3	1	3	2	3	1	0	1

*8-18 балів.* Ваше ставлення до критики скоріше негативне, чим позитивне. Ви не любите, коли критикують вас, а критикуючи інших, нерідко втрачаєте почуття міри. І в тому й в іншому випадку ви досить емоційні, легко збуджуєтеся, можете розлютитися, допустити різкість. Вам необхідний якийсь «комплекс стабільності», тобто почуття впевненості в собі, у правомірності своїх дій і рішень, а для цього варто активно підвищувати свій діловий рівень, не переоцінюючи себе, але й не применшуючи достоїнств.

*19-32 бала.* Ви терпеливо ставитеся до критики, вважаєте її можливим елементом управлінського життя, не переоцінюючи однак її значення. Вашу поведінку в ролі тієї особистості, що піддається критики й того, хто критикує можна охарактеризувати як «контрольовану емоційність» – ви рідко «виходите із себе». Водночас, Ви не позбавлені почуття образи, бажання «насолити» критикам, виправдати свої помилки.

*33-46 балів.* Ви по-діловому ставитеся до критики, досить спокійно її сприймаєте, мужньо й відкрито визнаєте свої помилки. Інколи вас відвідує почуття образи на критику, однак ви не переборщуєте, не намагаєтеся виправдатися, звалюючи провину на інших. Добре знання своєї справи, впевненість у тому, що ви на своєму місці, дозволяє вам не піклуватися про особистий авторитет, а пам'ятати лише про користь справи.

## Додаток М

**Сформованість показників конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників і рівнів їх готовності до здійснення професійної діяльності у конфліктогенному професійному середовищі**

Прізвище студента	Сформованість показника, у балах					Загальний бал	Коефіцієнт готовності	Рівні готовності
	Пізнавально-інтелектуальний	Аналітико-рефлексивний	Емоційний	Мотиваційний	Практичний			
Алла Т.	5	5	4	5	5	29	0,92	Високий
Валерій Ф.	5	5	4	4	5	27	0,86	Достатній
Ольга Ч.	3	4	3	3	3	19	0,64	Низький

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абчук В.А. Теория риска в морской практике / Абчук В.А. – Л.: Судостроение, 1983. – 150 с.
2. Агеев В.С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы / Агеев В.С. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 240 с.
3. Альгин А.П. Риск и его роль в общественной жизни / Альгин А.П. – М.: Мысль, 1989. – 187 с.
4. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Ананьев Б.Г. – М.: Изд-во «Институт проективной психологии», Воронеж: НПО «МОДЕК», 1996. – 312 с.
5. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю / Андрущенко В.П. – К.: Знання України, 2004. – 804 с.
6. Анисимов С.Ф. Мораль, поведение / Анисимов С.Ф. – М., 1985. – 165 с.
7. Анохин П.К. Проблема принятия решения в психологии и физиологии / П.К. Анохин // Вопросы психологии. – 1976. – № 4. – С 21-29.
8. Антонов Г.В. Педагогічні засади запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховному середовищі вищого навчального закладу: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Г.В. Антонов. – Харків, 2006. – 20 с.
9. Анцупов А.Я. Конфликтология: учебник [для студ. высш. уч. завед.] / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – М., 2001. – 551 с.
10. Аршавский И.А. Принцип доминанты в системе обучения / И.А. Аршавский // Советская педагогика. – 1991. – № 9. – С. 62-66.
11. Асмолов А.Г. Психология личности / Асмолов А.Г. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
12. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Бабанский Ю.К. – М.: Педагогика, 1989. – 558 с.
13. Бакатанова В.Ф. Психолого-педагогічні умови професійного відбору майбутніх інженерів-педагогів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня

- канд.пед.наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / В.Ф. Бакатанова – Київ, 1996. – 20 с.
14. Бакштановский В.И. Моральный выбор личности: цели, средства, результаты / Бакштановский В.И. – Томск, 1961. – 200 с.
15. Балл Г.О. Категория “культура личности” в анализе гуманизации заглавной та професійної освіти / Г.О. Балл // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи. – 2003. – С. 51-60.
16. Бандурка А.М. Конфликтология / А.М. Бандурка, В.А. Друзь. – Харьков: Ун-т ВД Украины, 1997. – 335 с.
17. Барановська Л.В. Психологія взаємодії: Навч.-метод. посіб / Л.В. Барановська, І.М. Якимець – Біла Церква, 2003. – 79 с.
18. Баскина Ю.В. Методика включенного конфликта и ее использование для оценки эффективности психологической коррекции / Ю.В. Баскина, А.С. Спиваковская // Вопросы психологии. – 1989. – № 2. – С. 102-109.
19. Беззубко Л.В. Управління трудовими конфліктами: Навч. посіб. / Л.В. Беззубко, А.Г. Зюнькін, А.В. Калина. – К.: МАУП, 2004. – 256 с.
20. Беспалько В.П. Педагогическая технология / В.П. Беспалько, Л.В. Беспалько – М.: Знание, 1989. – С. 3-53. – (Новые методы и средства обучения)
21. Бех І.Д. Від волі до особистості / Бех І.Д. – К.: Україна-Віта, 1995. – 202 с.
22. Библер В.С. Нравственность. Культура. Современность. [Електронний ресурс] / Библер В.С.: Режим доступу: [www.bibler.ru](http://www.bibler.ru).
23. Биков В.Ю. Системи управління інформаційними базами даних в освіті: Навч. посібник для студ. вищ. навч. закладів / В.Ю. Биков, В.Д. Руденко – К.: АПН України; Інститут педагогіки, 1996. – 287с.
24. Блейк Р. Научные методы руководства / Р. Блейк, Дж. Моутон. – К.: Наук. думка, – 1992. – 240 с.

25. Богословский В.В. Общая психология / В.В. Богословский – М., 2000. – 357 с.
26. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович – М., 1968. – 464 с.
27. Бойко А.М. Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації (підготовки вчителя до формування виховуючих відносин з учнями): Навч.-метод. посібник / А.М. Бойко – К.: ІЗМН, 1996. – 232 с.
28. Болтунова Г.М. Формирование готовности учителя к разрешению конфликтологических ситуаций в педагогическом процессе / Г.М. Болтунова // Оптимизация и интенсификация педагогического процесса в вузе и школе: Межвуз. сб. науч. тр. – Ишим: 1994. – С. 65-67.
29. Большая советская энциклопедия : [в 13,28 т.]. – М., 1973 – у 30-ти т. // Гл.ред.: А.М.Прохоров. – 3-е изд. – 1973
30. Бородкин Ф.М. Внимание: конфликт! / Ф.М. Бородкин, Н.М. Коряк – Новосибирск, 1989. – 189 с.
31. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности / Борытко Н.М. – Волгоград.: 2001. – 180 с.
32. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии / Б.С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 3-15.
33. Брудный В.И. Конфликтность в производственном коллективе / В.И. Брудный, В.А. Семов – Одесса, 1972. – С. 68-74. – (Психологические основы управления производством).
34. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Василюк Ф.Е. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
35. Васильева М.П. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт.пед.наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / М.П. Васильева – Харків, 2004. – 40 с.

36. Васильєва М.П. Професійна діяльність педагога в ситуації ризику / М.П. Васильєва // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. – 2001. – № 29. – С. 41-47.
37. Васянович Г.П. Педагогіка вищої школи: Навч.-метод. посібник / Г.П. Васянович. – Львів, 2000. – 100 с.
38. Васянович Г.П. Педагогічна етика: Навч.-метод. посібник [для викладачів і студ. вищих навч. закл.] / Г.П. Васянович. – Львів: Норма, 2005. – 343 с.
39. Ващенко І.В. Загальна конфліктологія: Навч. посібник / За заг. ред. І.В. Ващенко, С.П. Гіренка. – 2-ге вид., доп. – Х.: Оригінал, 2001. – 383 с.
40. Введение в культурологию: Курс лекцій / А.И. Арнольд, А.Н. Лазарева, Е.Г. Балагушкин. – М.: МГИК, 1993. – 115 с.
41. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / Вербицкий А.А. – М., 1991. – 207 с.
42. Верещагин Е.М. Язык и культура / Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров. – М., 1973. – 235 с.
43. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Выготский Л.С. – М., 1956. – 519 с.
44. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма БАКАЛАВРА напряму підготовки «Електричне машинобудування» – К.: МОН України, 2001. – 2004. – 35 с.
45. Галузьяк В.М. Педагогіка. [навч. посіб.] / В.М. Галузьяк, М.І. Сметанський, В.І. Шахов. – Вінниця: РВВ ВАТ «Віноблдрукарня», 2001. – 200 с.
46. Герасименко Л.В. Організація дидактичного вибору в навчально-пізнавальній діяльності студентів вищих педагогічних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук: спец. 13.00.01 “Теорія та історія педагогіки” / Л.В. Герасименко – Харків, 1998. – 17 с.
47. Гомонюк О.М. Основні підходи до визначення поняття “культура” / О.М. Гомонюк // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики

- навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2005. – № 8. – С. 241-246.
48. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Гончаренко С.У. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
49. Грабарь М.И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях: Непараметрические методы / М.И. Грабарь, К.А. Краснянская – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.
50. Гребенюк О.С. Теория обучения / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк – М., 2002. – 320 с.
51. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) / Гриньова В.М. – Харків: Основа, 1998. – 300 с.
52. Гришина Н.В. Психология конфликта / Гришина Н.В. – СПб.: «Питер», 2000. – 464 с.
53. Гумплович Л. Общее учение о государстве / Гумплович Л. [пер. с нем. И.А. Неровецкий] – СПб., 1910. – 516 с.
54. Гуревич Р.С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах / Гуревич Р.С.; за ред. С.У. Гончаренко. – К.: Вища школа, 1998. – 229 с.
55. Гусейнов А.А. Золотое правило нравственности / Гусейнов А.А. – М.: «Молодая гвардия», 1982. – 208 с.
56. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта / Дарендорф Р. // Социологические исследования. – 1994. – № 5. – С. 142-147.
57. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика / [С.У. Гончаренко, Н.Г. Ничкало, Ю.Ф. Зіньковський та ін.]; под. ред. Н.Г. Ничкало. – Хмельницький : ТУП, 2002. – 334с.
58. Довгополова О.А. Принцип толерантности как возможная составляющая парадигмы мышления XX в. / Довгополова О.А. – Одесса: «Полис», 1997. – 37 с.

59. Долженко О.В. Социокультурные проблемы становления и развития высшего образования: автореф. на соискание науч. степени д-ра филос.наук: спец. 22.00.06 «Социология культуры, духовной жизни». – М., 1995. – 43 с.
60. Донченко Е.А. Личность: конфликт, гармония / Е.А. Донченко, Т.М. Титаренко. – К.: 1989. – 175 с.
61. Дорохова А.В. Учебный курс как средство становления конфликтологической компетенции подростков: автореф. на соискание науч. степени канд.пед.наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика». – Красноярск, 1999. – 24 с.
62. Дринка З.З. Дидактические условия подготовки студентов к решению профессиональных конфликтологических задач: автореф. на соискание науч. степени канд.пед.наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика». – Калининград, 2000. – 20 с.
63. Дрожжина Т.В. В.О. Сухомлинський про конфлікти в навчально-виховному процесі / Т.В. Дрожжина, О.М. Іонова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту – Харків: ХДАДМ. – 2007. – № 9. – С. 37-39.
64. Дубовицкая Т.Д. Методика диагностики направленности учебной мотивации / Т.Д. Дубовицкая // Психологическая наука и образование. – 2002. – № 2. – С. 24-29.
65. Дурманенко Є.А. Конфлікти в педагогічному процесі: монографія / Дурманенко Є.А. – Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2004. – 287 с.
66. Дуткевич Т.В. Конфліктологія з основами психології управління: Навчальний посібник / Дуткевич Т.В. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 456 с.
67. Дьюи Д. Проблема свободы: Фрагменты из книги американского философа XX в. «Свобода и культура» / Д. Дьюи // Лит. обозрение. – 1991. – № 3. – С. 67-74.

68. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии / Емельянов С.М. – СПб.: Питер, 2001. – 368 с.
69. Емельянов Ю.Н. Исследование и проектирование межличностных ситуаций как теоретико-прикладное направление социальной психологии / Ю.Н. Емельянов // Вестник ЛГУ. – 1986. – №1. – С. 35-38.
70. Ефимов Ю.И., Громов И.А. Человеческий фактор и культура / [Ю.И. Ефимов, И.А. Громов]; под ред. Комарова В.Д. – Л.: Наука. Ленингр. отд-ние, 1989. – 192 с.
71. Ефроимсон В. Родословная альтруизма [Электронный ресурс] / Ефроимсон В.: Режим доступа: [www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Culture/Efroimson/02.php](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/Efroimson/02.php)
72. Єльнікова Г.В. Організація діяльності педагогічного колективу школи щодо контролю за засвоєнням учнями змісту навчання: навч. посібник / Єльнікова Г.В. – Харків: ХОІНОПІ, 1996. – 60 с.
73. Життєва компетентність: науково-методичний посібник / ред.. Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков та ін. – К.: Богдана, 2003. – 520 с.
74. Забродин Ю.М. Процессы принятия решения на сенсорно-перцептивном уровне / Ю.М. Забродин // Проблема принятия решения: Сб. статей. – М.: Наука, 1976. – С. 31-34.
75. Завірюха Л.А. Оволодіння засадами толерантності у студентському середовищі / Л.А. Завірюха // Педагогіка толерантності. – 2003. – № 1. – С. 32-38.
76. Залужний О.С. Педологія на Україні після Жовтня / О.С. Залужний // Комуністична освіта. – 1932. – № 10. – С. 69-84.
77. Згуровський М. Болонський процес і його вплив на вищу технічну освіту / М. Згуровський, Ю. Якименко // Наука та інновації. – 2006. – № 1. – С. 15-17.
78. Зигерт В. Руководить без конфликтов / В. Зигерт, Л. Ланг. – М., 1990. – 335 с.

79. Зиммель Г. Человек как враг / Г. Зиммель // Социологический журнал. – 1994. – № 2. – С. 114-119.
80. Зимняя И.А. Педагогическая психология: [учебник для вузов] / Зимняя И.А. – 2-е изд., доп., исправ. и перераб. – М.: «Логос», 1999. – 384 с.
81. Злобин Н.С. Культура и общественный прогресс / Злобин Н.С. – М.: Наука, 1980. – 303 с.
82. Зуев А.А. Технология машиностроения: учебник [для высш. уч. завед.] / Зуев А.А. – СПб: «Лань». – 2003. – 495 с.
83. Зязюн І.А. Краса педагогічної дії: [навч. посібник для вчителів, аспірантів, студ. серед. та вищих навч. закладів] / І.А. Зязюн, Г.М. Сагач. – К., 1997 – 302 с.
84. Ивченко Д.В. Формирование конфликтологической компетентности специалиста таможенной службы: автореф. на соискание науч. степени канд.пед.наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Д.В. Ивченко – Калининград, 2000. – 19 с.
85. Игумнов О.А. Развитие дидактической культуры преподавателя технического колледжа: автореф. на соискание науч. степени канд.пед.наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / О.А. Игумнов – Белгород, 2003. – 21 с.
86. Ильин В.С. Формирование личности школьника (целостный процесс) / Ильин В.С. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
87. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Ильин Е.П. – СПб: Изд-во «Питер», 2000. – 502 с.
88. Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы / Исаев И.Ф. – М.; Белгород, 1993. – 217 с.
89. Ішмуратов А.Т. Конфлікт і згода: Основи когнітивної теорії конфліктів / Ішмуратов А.Т. – К.: Наукова думка, 1996. – 189 с.

90. Кадемія М.Ю. Методика професійного навчання з інформаційних технологій: [навч. посібник] / М.Ю. Кадемія, О.В. Шестопалюк – Вінниця, 2007.– 313 с.
91. Калошин В.Ф. Від авторитарності до співробітництва і толерантності / В.Ф. Калошин, О.О. Безносюк // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 2. – С. 8-15.
92. Кант І. Сочинення: [в т. 4, ч. 2]. – М.: МЫСЛЬ, 1966. – В 6-ти т. – 743 с.
93. Карнегі Д. Как завоевать друзей и оказывать влияние на людей. Как выработать уверенность в себе и влиять на людей, выступая публично. Как перестать беспокоиться и начать жизнь / Карнегі Д. – Самара: Самарский дом печати, 1994. – 528 с.
94. Карпов А.В. Психологический анализ процессов принятия решения в деятельности / Карпов А.В. – Ярославль: 1985. – 80 с.
95. Квашницкий В.И. Коммуникативная культура учителя / В.И. Квашницкий // Педагогическое образование в современных условиях. – Ярославль, 1997. – С. 113-114.
96. Киссель М.А. Дороги свободы Ж.-П. Сартра / М.А. Киссель // Вопросы философии. – 1994. – № 11. – С. 171-188.
97. Климов Е.А. Конфликтующие реальности в работе с людьми (психологический аспект): [Учеб. пособие] / Климов Е.А. – М.; Воронеж, 2001. – 192 с.
98. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях: [Учеб. пособие] / Климов Е.А. – М., 1995. – 224 с.
99. Клочко В.І. Нові інформаційні технології навчання математики в технічній вищій школі: автореф. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання» / В.І. Клочко – К., 1998. – 36с.
100. Коган Л.Н. Всестороннее развитие личности и культура / Коган Л.Н. – М.: Знание – 1981. – 63 с.

101. Козелецкий Ю. Психологическая теория решений / Козелецкий Ю.; [перевод с польского]; под ред. Б.В. Бирюкова – М.: Прогресс, 1979. – 504 с.
102. Козер Л. Завершение конфликта / Л. Козер // Социальный конфликт: современные исследования. Реферативный сборник. – М., 1991. – С. 27-35.
103. Козырев Г.И. Введение в конфликтологию / Козырев Г.И. – М.: Владос, 1989. – С. 149-150.
104. Коломієць О.Б. Педагогічне забезпечення культурологічної складової у підготовці студентів технічних вищих навчальних закладів: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О.Б. Коломієць – К., 2004. – 20с.
105. Кон И.С. Личность как субъект общественных отношений / Кон И.С. – М., 1966. – 48 с.
106. Конфлікти в педагогічних системах: зб. доповідей наук.-практ. конф., 20-21 трав. 1997 р. – Вінниця: ВОГУ, 1997. – 350 с.
107. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес: психологічний розвиток особистості / Костюк Г.С.; за ред. Л.М. Проколієнко – К.; Рад. школа, 1989. – 608 с.
108. Костюшко Ю.О. Педагогічні умови підготовки майбутнього вчителя до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Ю.О. Костюшко – Житомир, 2005. – 20 с.
109. Костюшко Ю.О. Прийняття рішень педагогом в умовах ситуації конфлікту / Ю.О. Костюшко // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – № 24. – С. 81-84.
110. Коузер Л.А. Основы конфликтологии: [учеб. пособие; пер. с англ.] / Коузер Л.А. – СПб., 1998. – 192 с.
111. Кошелівська О.Г. Стимулювання морального вибору дошкільників у процесі педагогічного впливу: автореф. на здобуття наук. ступеня канд.

- пед. наук: спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / О.Г. Кошелівська – К., 2002. – 20 с.
112. Крапивенский С.Э. Социальная философия / Крапивенский С.Э. – М.,: Гум. Изд. Центр ВЛАДОС, 1998. – 416 с.
113. Краткая медицинская энциклопедия: [в 1 т.] – М.,1989. – В 3-х т – 624 с.
114. Кричевский Р.Л. Если Вы – руководитель... Элементы психологического менеджмента в повседневной работе / Кричевский Р.Л. – М., 1996. – 384 с.
115. Круглова Л.К. Дефицит культуры – пути преодоления / Круглова Л.К. – Л.: Знание, 1990. – 16 с.
116. Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста: метод. пособие / Крылова Н.Б. – М., 1990. – 142 с.
117. Кудин В.А. Образование гуманитарно-технической элиты и формирование специалиста-руководителя / Кудин В.А. // Теорія и практика управління соціальними системами. – 2003. – № 2. – С. 47-56.
118. Кузьмин Е.С. Основы социальной психологии / Кузьмин Е.С. – Л.: ЛГУ, 1967. – 173 с.
119. Культура, культурология и образование (материалы круглого стола). Выступление В.А. Лекторского и Л.П. и Л.П. Бугевои // Вопросы философии. – 1997. – № 2. – С. 4-16.
120. Культурология. История мировой культуры: учеб. пособие для вузов [Маркова А.Н., Никитин Л.А., Кравцова Н.С. и др.]; под ред. А.Н. Марковой. – М.: Культура и спорт. ЮНИТИ, 1995. – 224 с.
121. Культурологічні проблеми професійної діяльності офіцера: навч. посіб. / [Рибалка В.Г., Жежерун В.Т., Гавриш І.В. та ін.]; – Харків: ХУПС, 2005. – 224с.
122. Кыверялг А.А. Методы исследования в профессиональной педагогике / Кыверялг А.А. – Таллин: Валгус, 1980. – 334 с.
123. Лакин Г.Ф. Биометрия: [учеб. пособие] / Лакин Г.Ф. – М.: Высш. шк., 1990. – 352 с.

124. Леднев В.С. Методика профессионального обучения: производственное обучение: [учеб.-практ. пособие] / В.С. Леднев, П.Ф. Кубрушко – М.: МГУП, 2001. – 99с.
125. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я.Л. Морено / Лейтц Г. – М., Прогресс, 1994. – 352 с.
126. Леонтьев А.А. Психология общения / Леонтьев А.А. – М., 1997. – 48 с.
127. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / Леонтьев А.Н. – М., 1975. – 175 с.
128. Леонтьев Д.А. Выбор как деятельность: Личностные детерминанты и возможности формирования / Д.А. Леонтьев, М.Л. Пилипко // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 97-100.
129. Лихачев Б.Т. Социально-педагогические противоречия воспитания / Лихачев Б.Т. // Советская педагогика. – 1990. – № 5. – С.72-75.
130. Локк Дж. Избранные философские произведения / Локк Дж. [в т. 1] – В 2-х т. – М., Соцэкгиз, 1960. – 743 с.
131. Ломов Б.Ф. Вопросы общей, педагогической и инженерной психологии / Ломов Б.Ф. – М.: Педагогика, 1991. – 295 с.
132. Лукашенко А.О. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / А.О. Лукашенко – Харків, 2006. – 20 с.
133. Лукьянова М.И. Психолого-педагогические показатели деятельности школы: Критерии и диагностика / М.И. Лукьянова, Н.В. Калинина. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 208 с.
134. Макаренко А.С. Сочинения: [в т.5] – М.: Изд-во АПН, 1960. – В 7 т. – 558 с.
135. Мальковская Т.Н. Учитель-ученик / Мальковская Т.Н.: М., 1977. – 57 с.

136. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: пособие для учителя / Маркова А.К. – М.: Просвещение, 1983. – 96 с.
137. Маркс К. Письмо Иосифу Вейдемейру, 5 марта 1852 / Собр. соч., Изд. 2. – М. – М., 1962. – Т 28. – С. 422-428
138. Маслов В.С. Теорія і практика культурологічної підготовки слухачів і курсантів вищих військових закладів освіти: автореф. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». – К., 1998. – 36с.
139. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / Маслоу А. – СПб.: Издат. гр. «Евразия», 1997. – 430 с.
140. Маслоу А. Мотивация и личность / Маслоу А. [пер. с англ. А.М. Татлыбаева]. – СПб.: Евразия, 2003. – 352 с.
141. Мастенбрук У. Управление конфликтными ситуациями и развитие организации / Мастенбрук У. – М., 1996. – 256 с.
142. Матюхина М.В. Мотивация младших школьников / Матюхина М.В. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
143. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения / Махмутов М.И. – М.: Педагогика, 1997. – 240 с.
144. Машарова Т.В. Теория и практика социального самоопределения подростка в учебной деятельности: автореф. на соискание науч. степени канд.пед.наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Т.В. Машарова. – Ярославль, 1999. – 35 с.
145. Мескон М.Х. Основы менеджмента: [пер. с англ.] / М.Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури – М.: Дело, 1992. – 702 с.
146. Методичні вказівки до проведення ділової гри «Оперативне управління цехом серійного виробництва» з курсу «Організація планування машинобудівного виробництва» для машинобудівних спеціальностей всіх форм навчання / Упоряд. В.М. Тимофєєв. – Харків: ХПУ, 1994. – 28 с.

147. Митин Б.С. Инженерное образование на пороге XXI в. / Б.С. Митин, В.Ф. Мануйлов. – М., 1995. – 224 с.
148. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. [навч. посіб.] / Мойсеюк Н.Є. – К.: Знання, 2006. – 608 с.
149. Монахов В.М. Технологические основы конструирования учебного процесса (закрытая часть «ноу-хау») / Монахов В.М. – М.; Тула, 1995. – 142 с.
150. Моргун В.Ф. Проблема периодизации и развития личности в психологии. [учебное пособие] / В.Ф. Моргун, Н.Ю. Ткачева – М.: Изд-во Моск.ун-та, 1981. – 84 с.
151. Моторная С.Е. Педагогические условия формирования психологической готовности студентов технического вуза к профессиональной деятельности: автореф. на соискание науч. степени канд.пед.наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / С.Е. Моторная – Томск, 1997. – 20 с.
152. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников / Мудрик А.В. – М.: Педагогика, 1984. – 112 с.
153. Муляр В.І. Проблема становлення особистості в системі "індивід-суспільство" (філософсько-культурологічний аналіз): автореф. на здобуття наук. ступеня докт. філос. наук: спец. 09.00.03 «Соціальна філософія та філософія історії» / В.І. Муляр – Д., 1999. – 30с.
154. Мухаметзянова Ф.Ш. Сущность, содержание и с особенности психологической культуры учителя / Мухаметзянова Ф.Ш. – Казань, 1999. – 92 с.
155. Мушик Э. Методы принятия технических решений / Э. Мушик, П. Мюллер; [пер. с нем.] – М.: Мир, 1990. – 208 с.
156. Мясичев В.Н. Психология отношений / Мясичев В.Н. – Москва-Воронеж, 1995. – 356 с.
157. На пути к толерантному сознанию [отв. ред. А.Г. Асмолов]. – М., 2000. – 255 с.

158. Настенко Л.Г. Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л.Г. Настенко – К., 2002. – 20 с.
159. Наумова Н.Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения / Наумова Н.Ф. – М.: Наука, 1985. – 197 с.
160. Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз: / В.П. Андрищенко, І.А. Зязюн, В.Г. Кремень та ін. [за ред. В.Г. Кременя]. – К. : Наукова думка, 2003. – 854с.
161. Ничкало Н.Г. Проблеми формування сучасного виробничого персоналу в Україні: стратегія і перспективи наукових пошуків / Н.Г. Ничкало // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць – 2003. – № 1. – С. 139-153.
162. Основи наукових досліджень / [Артюх С.Ф., Лізан І.Я., І.В. Голопоровта ін.] – Харків: УПА, 2006. – 277 с.
163. Основи психолого-управлінського консультування: / [Л.М. Карамушка, Н.Л. Коломінський, М.В. Войтович та ін. / навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.]; под ред. Л.М. Карамушка – К. : МАУП, 2002. – 136 с.
164. Основы общей и прикладной акмеологии / [Под ред. А.А. Бодалева, А.А. Деркача, Н.В. Кузьминой и др.] – М., 1995. – 386 с.
165. Панфилова А.П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности / Панфилова А.П. – Спб.: О-во «Знание», 1999. – С. 453-464.
166. Педагогика / [под общ. ред. А.П. Кондратюка]. – К.: Высш. шк., 1982. – 382 с.
167. Педагогика школы / [под ред. Г.И. Щукиной]. – М.: Просвещение, 1977. – 383 с.
168. Педагогические технологии: [уч. пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В.С. Кукушина]. – М.: ИКЦ «МАРТ»: Ростов н/Д: Издательский центр «МАРТ», 2006. – 336 с.

169. Педагогічна майстерність: [підручник; за ред. І.А. Зязюна] – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
170. Перспективні освітні технології: / А.М. Алексюк, І.Д. Бех, Т.Ф. Демків та ін.: [науково-метод. посібник / заг. ред. Г.С. Сазоненко]. – К. : Гопак, 2000. – 560с.
171. Петровский А.В. Общая психология / Петровский А.В. – М., 1995. – 476 с.
172. Півняк Г.Г. Освіта і наука – національні пріоритети: Статті, інтерв'ю, доповіді, виступи / Півняк Г.Г. – Д.: Національний гірничий ун-т, 2002. – 239с.
173. Підбуцька Н.В. Сутність і структура конфліктологічної культури майбутнього інженера-машинобудівника / Н.В. Підбуцька // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2007. – № 2. – С. 71-79.
174. Підбуцька Н.В. Використання активних методів навчання для формування конфліктологічної культури майбутніх інженерів-машинобудівників / Н.В. Підбуцька // Проблеми інженерно-педагогічної освіти. – 2007. – № 16. – С. 383-390.
175. Пірен М.І. Конфліктологія: [підручник] / Пірен М.І. – К.:МАУП, 2003. – 360 с.
176. Плаксин В.И. Совершенствование систем управления трудом на предприятии машиностроения / Плаксин В.И. – Киев; Донецк: Вища школа, 1986. – 139 с.
177. Платонов К.К. Психология / К.К. Платонов, Г.Г. Голубев. – М.: Высшая школа, 1973 – 256 с.
178. Поле инноваций в инженерном образовании / [Журавский В.М., Манулов В.Ф., Приходько В.М., Федоров И.В.] // Материалы 31-го Международного симпозиума по инженерной педагогике «Инженер XXI века». Кн. 1. – Спб.: СПбГГУ, 2002. – С. 432-437.

179. Пономарев Ю.П. Игровые модели: Математические методы, психологический анализ / Пономарев Ю.П. [Отв. ред. Б.Ф. Ломов]. – М.: Наука, 1991. – 160 с.
180. Пономарьов О.С. Модель спеціаліста як джерело вибору та обґрунтування змісту професійної освіти: Текст лекції. / Пономарьов О.С. – Харків: НТУ «ХП», 2006. – 58 с.
181. Практическая психология конфликта: / Г.В. Ложкин, Н.И. Повякель.: Учеб. пособие / Межрегиональная Академия управления персоналом (МАУП). – К.: МАУП, 2002. – 256с.
182. Прикладная конфликтология: Хрестоматия / Сост. К.В. Сельченко. – Минск: Харвест, 1999. – 624 с.
183. Проблемы принятия решения: [сб. статей]. – М.: Наука, 1976. – 319 с.
184. Прокопенко І.Ф. Педагогічні технології: [навч.-метод. посібник] / Прокопенко І.Ф., Євдокимов В.І. – Х.: Основа, 1995. – 104 с.
185. Пронников В.А. Японцы / В.А. Пронников, И.Д. Ладанов – М. 1996. – С. 58-59.
186. Психологический словарь [Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др.] – М.: Политиздат, 1983. – 448 с.
187. Психология и педагогика: [учеб. пособие / под ред. К.А. Абульхановой и др.] – М., 1997. – 48 с.
188. Пчелинцева И.Г. Построение толерантной среды в образовательном пространстве высшего учебного заведения: автореф. на соискание науч. степени докт.пед.наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». – Санкт-Петербург, 2006. – 46 с.
189. Радугин А.А. Введение в менеджмент: социология организаций и управления / А.А. Радугин, К.А. Радугин – Воронеж, 1995. – 195 с.
190. Растов Ю.Е. Конфликтология: [уч. пособие]; / Растов Ю.Е., Р.А. Трофимова – Барнаул, 1995. – 119 с.
191. Рахматулина Е.В. Методика формирования эколого-профессиональной культуры студентов на занятиях биологии в средних

специальных учебных заведениях: автореф. на соискание науч. степени канд.пед.наук: спец. 13.00.02 «Общая педагогика» / Е.В. Рахматулина – Астрахань, 2006. – 43 с.

192. Рахматшаева В.А. Грамматика общения / Рахматшаева В.А. – М.: «Семья и школа», 1995. – 187 с.

193. Реан А.А. Психология личности. Социология поведения, общения / Реан А.А. – СПб.: «прайм-ЕВРОЗНАК», 2004. – 416 с.

194. Рожков М.И. Социальные пробы как фактор социализации учащихся / М.И. Рожков // Ярославский педагогический вестник. – 1994. – № 1. – С. 16-19.

195. Розин В.М. Обучение, образование, культура / В.М. Розин // Вестник высшей школы. – 1987. – № 2. – С. 21–26.

196. Романовський О.Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності: [монографія] / Романовський О.Г. – Харків: Основа, 2001. – 312 с.

197. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / Рубинштейн С.Л. – М.: Педагогика, 1973. – 423 с.

198. Руденко Н.Н. Конфликтологическая культура как компонент поликультурного образования [Электронный ресурс] / Н.Н. Руденко, В.Н. Руденко // Мат-лы Междунар. конгресса «Славянский Педагогический собор» – Режим доступа: <http://www.mgoru.ru/pvu.old/sobor/magazin/ogl.htm>

199. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька: [навч. посібник для студ. вищих навч. закладів] / Рудницька О.П. – К., 2002. – 270с.

200. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / Рыбакова М.М. – М.: Просвещение, 1991. – 128 с.

201. Савина Ф.К. Формирование познавательных интересов учащихся в условиях реформы школы: [учеб. пособие к спецкурсу] / Савина Ф.К. – Волгоград: ВГПИ, 1988. – 61 с.

202. Самнер У. Народные обычаи / Самнер У. – СПб, 1914. – 125 с.

203. Самсонова Н.В. Конфликтологическая культура специалиста / Самсонова Н.В. // Высшее образование в России. – 2003. – № 1. – С. 124-126.
204. Самсонова Н.В. Практикум по конфликтологии: [учеб. пособие] / Самсонова Н.В. – Калининград, 2004. – 59 с.
205. Свенцицкий А.Л. Психология управления организациями / Свенцицкий А.Л. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. Ун-та, 1999. – 222 с.
206. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии / Сидоренко Е.В. – Санкт-Петербург, 1996. – 349 с.
207. Скворцов Ю.В. Организация и планирование машиностроительного производства (производственный менеджмент) / Ю.В. Скворцов, Л.А. Некрасов, В.В. Степанов. – М.: «Высшая школа». – 2003. – 470 с.
208. Скотт Д.Г. Конфликты: пути их преодоления / Скотт Д.Г. – К.: Внешторгиздат, 1991. – 190 с.
209. Сластенин В.А. Гуманитарная культура специалиста / В.А. Сластенин // Магистр. – 1991. – №1. – С. 16-25.
210. Сластенин В.А. Формирование профессиональной культуры учителя / Сластенин В.А. – М., 1995. – 175 с.
211. Словарь по этике: [под ред. А.А. Гусейнова и И.С. Кона] – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
212. Словарь практического психолога – Минск: Харвест, 1997. – 464 с.
213. Смульсон М.Л. Психологія розвитку інтелекту. [монографія] / Смульсон М.Л. – К.: Нора друк, 2003. – 298 с.
214. Солнцева Г.Н. Психологический анализ проблемы принятия решения: [учебное пособие] / Солнцева Г.Н. – М.: Изд-во университета, 1985. – 78 с.
215. Сорокин П.А. Система социологии / Сорокин П.А. – Пт., 1920. – Т. 1. – 283 с.
216. Сорочинська В.Є. Цілісне становлення особистості майбутнього вчителя / В.Є. Сорочинська // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 87-94.

217. Спенсер Г. Основания социологии / Спенсер Г. – СПб. Феникс, 1993. – 43 с.
218. Степанов С. «Да не судимы будете» / С. Степанов // Школьный психолог. – 2001. – № 44. – С. 1-6.
219. Степин В.С. Культура // Новейший философский словарь / [сост. А.А. Грицанов]. – Мн.: Изд. В.М. Скакун, – 1998 – С. 344-346.
220. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология / Стефаненко Т.Г. – М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. – 320 с.
221. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива / Сухомлинский В.А. – М., 1981. – 192 с.
222. Тарасенко Г.С. Нові підходи до виховання дітей та молоді в контексті культурологічної парадигми освіти / Г.С. Тарасенко // Наук. вісник Чернівецького університету. – Вип. 248: Педагогіка і психологія. – Чернівці: Рута, 2005. – С. 167-172.
223. Терпимость: преддверие мира. [учебно-преподавательское руководство по воспитанию в духе мира, прав человека и демократии]. – Париж: ЮНЕСКО, 1994. – 35 с.
224. Терських Л.О. Культурологічні основи розвитку системи освіти та педагогічної думки на Донеччині в кінці ХІХ-початку ХХ століття: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Л.О. Терських – Луганськ, 2001. – 20с.
225. Тертична В.Ф. Самовдосконалення особистості: культурологічний аспект: автореф. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук: спец. 09.00.04 «Філософська антропологія та філософія культури» / В.Ф. Тертична – Х., 1999. – 16с.
226. Терюкова Т.С. Экономическая культура как цель и средство / Т.С. Терюкова // Высшее образование в России. – 1999. – № 3. – С. 109-118.
227. Титаренко А.И. Моральный выбор / Титаренко А.И. – М.: Изд-во МГУ, 1980. – 344 с.

228. Товажнянський Л.Л. Формирование гуманитарно-технической элиты – стратегическое направление развития инженерного образования / Л.Л. Товажнянський // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: Зб. наук. праць. – 2002. – Вип. 3. – С. 8-14.
229. Тодоров Л.В. Понятие культуры и построение теории содержания образования / Л.В. Тодоров // Педагогика. – 1999. – № 8. – С. 3–11.
230. Тодорцева Ю.В. Педагогіка толерантності: [методичні рекомендації] / Тодорцева Ю.В. – Одеса: СВД Черкасов М.П., 2004 – 90 с.
231. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): [сб. науч.-метод. ст.] – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 368 с.
232. Тонков Е.Е. Теоретические основы педагогического управления организационными конфликтами (на материале правоохранительной деятельности): автореф. на соискание науч. степени докт.пед.наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Е.Е. Тонков – Белгород, 2000. – 39 с.
233. Устюшкин Ю.М. Культура и гуманизация общества / Ю.М. Устюшкин // Вестник Моск. ун-та. Философия. – 1992. – № 6. – С. 20-24.
234. Уткин Э.А. Конфликтология. Теория и практика / Уткин Э.А. – М., 1998. – 264 с.
235. Фейгенберг И.М. Проблемные ситуации и развитие активности личности / Фейгенберг И.М. – М.: Знание, 1981. – 48 с.
236. Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. – М., Изд-во Института психотерапии, 2005. – 490 с.
237. Фиганов И.С. Педагогика трудового коллектива: [учеб. пособие] / Фиганов И.С. – М., 1988. – 279 с.

238. Философский энциклопедический словарь – М.: ИНФРА-М., 1999. – 567 с.
239. Фишер Р. Путь к согласию или переговоры без поражения / Р. Фишер, У. Юри – М.: Наука, 1990. – 158 с.
240. Фоміна М.В. Структурування змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх інженерів машинобудівного профілю: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.пед.наук: спец. 13.00.04 “Теорія та методика професійної освіти” / Фоміна М.В. – Вінниця, 2005. – 20 с.
241. Франкл В. Человек в поисках смысла / Франкл В. – М.: Прогресс, 1990. – 360 с.
242. Фрейд З. О психоанализе. Пять лекций // Хрестоматия по истории психологии / Фрейд З. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – С. 148-184.
243. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Фромм Э. – М.: Республика, 1994. – 447 с.
244. Хасан Б.И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность / Хасан Б.И. – Красноярск, 1996. – 157 с.
245. Ходусов А.Н. Методологическая культура учителя и условия ее формирования в системе современного педагогического образования / Ходусов А.Н. – М.; Курск, 1997. – 357 с.
246. Холичер В. Личность и гуманизм / Холичер В. – М., 1981. – 174 с.
247. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / Хорни К. – М.: Прогресс. Универс, 1993. – 480 с.
248. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления: [под. ред. Гиппенрейтер Ю.Б., Петухова В.В.]. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 400 с.
249. Черняева Т.Н. Тренинг как средство формирования конфликтологической культуры менеджера в ВУЗе / Черняева Т.Н. – Калининград, ГОУ ВПО РГУ им. И.Канта, 2004. – 23 с.
250. Шаленко В.Н. Конфликты в трудовых коллективах / Шаленко В.Н. – М., 1992. – 80 с.

251. Шалин В.В. Толерантность: культурная норма и политическая необходимость / Шалин В.В. – Ростов н/Д., 2000. – 256 с.
252. Шевнюк О.Л. Теорія і практика культурологічної освіти майбутніх учителів у вищій школі: автореф. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О.Л. Шевнюк – К., 2004. – 44с.
253. Шейнов В.П. Конфликты в нашей жизни и их разрешение / Шейнов В.П. – Минск., 1997. – 288 с.
254. Щепанский Я.И. Элементарные понятия социологии / Щепанский Я.И. – М., 1969. – 324 с.
255. Щукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. – М.: Педагогика, 1971. – 352 с.
256. Щуркова Н.Е., Залекер О.П. Педагогическая студия. ТОО «Интел-Тех». – М., 1993. – 62 с.
257. Энциклопедия глубинной психологии. Т. 4. Карл Густав Юнг и Альфред Адлер. Под ред. Боковикова А.М., СПб. – 780 с.
258. Ягупов В.В. Педагогіка [навч. посіб. для студ. пед. спец. вищ. навч. закл.]/ Ягупов В.В. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.
259. Якунин В.А. Педагогическая психология: [учеб. пособие] / Якунин В.А. – СПб., 1998. – 639 с.
260. Ярошевский Т.М. Личность и общество / Ярошевский Т.М. – М., 1973. – 543 с.
261. Boulding K. Conflict and Defence: A General Theory / Boulding K. – N.Y., 1963 – 349 p.
262. Constructive Conflict Management: An Answer to Social Problem // Journal of Social Issues. – 1994. Vol. 50. – No. 1. – P. 3-10.
263. Deutsh M. Distribute Justice: A Social-Psychological Perspective / Deutsh M. – New Haven and London, 1985. – 112 p.
264. Herskovits M. Cultural Anthropology. / Herskovits M. – N.Y., 1955. – 351 p.

265. Lazarus R. Patterns of adjustments / Lazarus R. – New York, 1976. – p. 22.
266. Lewin K. A Dynamic Theory of Personality / Lewin K. – N.Y.-L.: McGraw Hill Book Company, 1935. – 310 p.
267. Mastenbroek W. Conflict Management and Organization Development. – Mastenbroek W. – John Wiley and Sons, 1993 – 256 p.
268. Rubin J. Some Wise and Mistaken Assumptions About Conflict and Negotiation / J. Rubin // Journal of Social Issues. – 1989. – No. 2. – P. 195-209.