

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ  
КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

**СПОСОБИ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКІЙ  
ГРУПІ**

**Кваліфікаційна робота (проект)**

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконав: студент 2 курсу 231М групи

Спеціальності 053 Психологія

Освітньо-професійної програми «Психологія»

Дар'я ПАСЕЧНИК

Керівник: кандидат психологічних наук

Іван КРУПНИК

Рецензент: кандидат психологічних наук, доцент

Наталія ТАВРОВЕЦЬКА

Херсон – 2020

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
<b>РОЗДІЛ 1. Теоретичне обґрунтування проблематики вирішення конфліктів у студентських групах .....</b>	<b>9</b>
1.1 Розвиток психологічних уявлень про сутність конфліктів та їх роль у міжособистісній взаємодії.....	9
1.2 Класифікація конфліктів.....	20
1.3 Особливості конфліктів в середовищі університету .....	26
<b>РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження способів вирішення конфліктів у студентській групі .....</b>	<b>36</b>
2.1 Методологічне обґрунтування та організація емпіричного дослідження.....	36
2.2 Загальна характеристика конфліктів у студентських групах...	45
2.3 Порівняльний аналіз способів вирішення конфліктів у студентів-психологів різних курсів та форм навчання .....	54
2.3.1 Частотний аналіз особистих переваг у виборі стратегій вирішення конфліктів.....	54
2.3.2 Порівняльний аналіз конфліктної поведінки студентів очної та заочної форм навчання.....	59
2.3.3 Динаміка формування стратегій вирішення конфліктів впродовж навчання в університеті .....	63
2.4 Вплив освітнього середовища на репертуар конфліктної поведінки студентів.....	68
ВИСНОВКИ.....	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	81
ДОДАТКИ	
Додаток А. Анкета для вивчення конфліктів у студентських групах.....	87

## ВСТУП

Проблема міжособистісних конфліктів не втрачає значущості протягом багатьох століть. Більш-менш гострі непорозуміння, протистояння, зіткнення протилежних інтересів та поглядів повсякчасно виникають в процесі людського спілкування в усіх сферах життя. В теперішній період суспільної кризи в Україні (та в усьому світі) зростає соціальна напруженість, що робить цю проблему особливо актуальною.

Різні аспекти конфліктних явищ вивчають філософія, історія, правознавство, психологія, педагогіка, антропологія, соціологія та інші науки, в центрі яких – поведінка людини. Новостворена міждисциплінарна галузь *конфліктологія* намагається об'єднати ці різнопланові уявлення задля створення єдиної концепції.

Західні вчені розробили чимало авторитетних теорій конфліктів, які базуються на декількох наукових підходах: соціологічному та соціально-психологічному, що розглядає конфліктну взаємодію в контексті групових процесів різного рівня (Г.Зіммель, Л.Козер, Д.Майерс та інші); психоаналітичному, що фіксується на дезорганізації психіки в процесі внутрішнього конфлікту (З.Фрейд, К.Хорні), біхевіористичному, що вивчає конфліктні реакції на зовнішню ситуацію (М.Дойч); когнітивному, що пояснює суперечності поглядів і цілей учасників як розбіжності індивідуального сприйняття реальності (К.Левін). Сучасний гуманітарний підхід сфокусований на позитивних функціях конфліктів і конструктивних способах їх вирішення (К.Томас, Р.Кілманн, Н.В.Гришина).

В країнах колишнього СРСР через виняткові історичні особливості (проголошена побудова безконфліктного суспільства) довгий час проблема конфліктності не визнавалась і не вивчалась. Це призвело до того, що наразі в українському суспільстві не сформовані ефективні механізми регуляції конфліктів – як на індивідуальному, так і на організаційному та інституціональному рівні. Гостро не вистачає кваліфікованих спеціалістів,

здатних здійснити медіацію чи психологічну допомогу у вирішенні конфліктів, а некомпетентні спроби лише погіршують ситуацію. При цьому копіювання досвіду західних конфліктологів малоуспішне в інших соціокультурних умовах. Не зважаючи на успішні спроби вітчизняних вчених пояснити механізми розвитку локальних конфліктів, запропонувати ефективні способи їх запобігання та вирішення (О.В.Величко, М.В.Войтович, Л.О.Коберник, А.О.Лукашенко, О.В.Маріна, О.А.Чала, С.Г.Шебанова, А.М.Яцюк (Одінцова), Т.Ю. Янковська, та баг.інших), цей розрив поки не компенсований. Найбільш важливим ми вважаємо протиріччя між, з одного боку, суспільним запитом на роботу з конфліктами в організаціях, активним впровадженням відповідних психологічних послуг та пропозицій, а з іншого – недостатнім методологічним обґрунтуванням такого втручання.

Окремим важливим аспектом проблеми є вивчення конфліктів в студентських групах, адже саме в цьому віці закладаються основи майбутньої ділової активності людини. Студент засвоює ряд нових соціальних ролей як самостійний та відповідальний суб'єкт. Окрім забезпечення професійної підготовки, університет є одним із могутніх агентів соціалізації, що закладає норми та цінності міжособистісної взаємодії. Від способу вирішення конфліктів в університетському середовищі залежить формування конфліктологічної культури особистості (Н.А.Буняк, М.В.Войтович, С.С.Філь, Л.О.Ярослав).

Таким чином, суспільна значимість проблеми, а також її недостатня теоретична та практична розробленість обумовили тему кваліфікаційної роботи магістра «Способи вирішення конфліктів у студентській групі».

*Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.* Кваліфікаційна робота написана в межах тематичного плану кафедри загальної та соціальної психології, соціально-психологічного факультету Херсонського державного університету «Соціально-психологічні виміри

становлення та розвитку особистості» (державний реєстраційний номер 0119 U 101096).

*Мета дослідження* – теоретично обґрунтувати та емпірично довести специфічні особливості вирішення конфліктів у студентській групі.

Для реалізації поставленої мети в роботі виконано ряд завдань:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел та окреслити проблематику конфліктності у студентських групах.

2. Розробити діагностичний інструментарій для кількісної оцінки проявів конфліктів у студентському середовищі; апробувати методику подвійного тестування за допомогою опитувальника ТКІ, визначити її діагностичні можливості.

3. Зібрати емпіричні дані про досвід переживання конфліктних ситуацій у репрезентативній вибірці студентів, узагальнити динаміку залученості в конфлікти продовж навчання в університеті.

4. Охарактеризувати провідні стратегії протікання та вирішення конфліктів в середовищі майбутніх психологів, з'ясувати відмінності між поведінкою студентів різних форм навчання. Простежити динаміку зміни вибору стратегій вирішення конфліктів у студентів різних курсів.

5. Порівняти репертуар конфліктної поведінки в студентській групі та поза університетом, проаналізувати вплив організаційної культури.

*Об'єктом дослідження* виступають міжособистісні конфлікти в університетському середовищі.

*Предмет дослідження* – способи вирішення конфліктів у студентській групі.

*Методи дослідження.* В кваліфікаційній роботі магістра використано ряд методів відповідно до поставлених завдань:

- теоретичні: аналіз, порівняння, систематизація і узагальнення даних літературних джерел з предмету дослідження;

- емпіричні: організоване опитування 176 студентів-психологів 1-6 років навчання. *Метод анкетування* дозволив провести зріз даних,

охопивши велику кількість респондентів, та узагальнити досвід переживання конфліктних ситуацій (розроблена авторська анкета з семи питань, що охопили різні види горизонтальних та вертикальних конфліктів в студентському середовищі); методика К.Томаса та Р. Кілманна в адаптації С.В. Кардашиної, Н.В. Шаньгіної, 2016) допомогла визначити репертуар поведінки студентів в міжособистісному конфлікті. Була застосована оригінальна процедура *подвійного опитування* щодо способів вирішення конфліктів всередині групи та поза університетом. Це дозволило проаналізувати відмінності, детерміновані соціальною системою, які домінують над індивідуальними потребами членів групи.

- *математико-статистичні*: розрахована описова статистика феноменологічних проявів конфліктності в університеті, проаналізовано розподіл високих та низьких оцінок стосовно п'яти базових стратегій поведінки: суперництво, співпраця, компроміс, уникання, пристосування. При інтерпретації даних вибірка була розділена на групи відповідно до курсу та форми навчання (очної та заочної, що відрізняються інтенсивністю взаємодії). Для порівняльного аналізу використано ряд непараметричних методів відповідно до специфіки вибірок: U-критерій Манна-Уїтні, H-критерій Краскала-Уолліса, T-критерій Вілкоксона. Розрахунки проводились в електронних таблицях Excel та програмі SPSS.

*Наукова новизна одержаних результатів.* Дослідження розширює та уточнює наукові уявлення про чинники виникнення і протікання конфліктів, що діють на трьох рівнях: індивідуальному (особистість), мікросередовище (студентська група) та мезосередовище (університет). В роботі показано, що на конфліктну поведінку індивіда, окрім суб'єктивних особливостей, суттєво впливає динаміка розвитку взаємовідносин студентської групи. Отримано нові, невідомі раніше результати стосовно порівняння поведінки студентів в групі та поза групою – це дозволило визначити, які особливості визначаються освітнім середовищем, організаційною культурою університету. Доповнено характеристики стилів

вирішення конфліктів: проаналізовані анти-домінантні стилі, які відхиляються студентами як неприйнятні та неефективні. На основі узагальнення літературних даних розроблена інтегральна класифікація конфліктів, орієнтована на реалізацію психологічної допомоги.

*Практична значимість одержаних результатів.* Була апробована модифікована процедура аналізу конфліктної поведінки за допомогою відомого опитувальника Томаса-Кілманна: дві різні інструкції спрямовували увагу респондентів на оцінку власної поведінки в групі та поза нею, в інших життєвих ситуаціях. Проведена робота суттєво розширює можливості використання опитувальника ТКІ: а) для діагностики індивідуального репертуару поведінки в конфліктних ситуаціях (відшукані сучасні тестові норми для міжнародної вибірки, проаналізовані характеристики домінанти та анти-домінанти конфліктної поведінки), б) для розробки групових моделей конфліктної поведінки, визначення впливу організаційного середовища на виникнення та перебіг конфліктів (за допомогою процедури подвійного тестування), в) в якості інструменту для тренінгу та навчання ефективним тактикам поведінки в конфліктних ситуаціях. Методика повністю готова до використання. Отримані результати будуть корисні соціальним психологам, організаційним консультантам, викладачам, менеджерам освітньої сфери.

*Апробація результатів дослідження.* Результати дослідження обговорювались на засіданні кафедри загальної та соціальної психології Херсонського державного університету (протокол № 4 від 02.11. 2020 р.). Матеріали кваліфікаційної роботи оприлюднені в науковій публікації «Динаміка виникнення та вирішення конфліктів у студентських групах» у збірнику ХДУ «Магістерські студії» (Випуск XX, 2020).

*Структура роботи.* Кваліфікаційна робота магістра складається з вступу, двох розділів та висновків до них, загальних висновків, шести додатків. Основний зміст займає 77 сторінок, включаючи 11 таблиць та 11

малюнків. Список літературних джерел складається з 54 найменувань, із них 10 англійською мовою.



## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНЕ ОБГРУНТУВАННЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКИХ ГРУПАХ

#### 1.1 Розвиток психологічних уявлень про сутність конфліктів та їх роль у міжособистісній взаємодії

Поняття «конфлікт» (від латин. *conflictus* – зіткнення, протидія) у майже незмінному вигляді увійшло в усі європейські мови. Це поняття надзвичайно широко використовується в різних контекстах: як у побутовій сфері, так і в суспільних та гуманітарних науках. Як форми конфлікту розглядаються сімейні непорозуміння, економічна боротьба конкурентів, громадянські війни, всі типи міжнародних конфліктів незалежно від їх характеру, тощо. У психології це поняття також адресується до вельми різномірних явищ: поведінки великих та малих груп, суперництва між індивідами і навіть суб'єктивної внутрішньо-особистісної невизначеності. (Гришина Н.В., 2008) [7].

Засновник соціології конфліктів Г.Зіммель вважав конфлікти неминучими, адже це природне вираження властивої людям *ворожості*. Ворожість, у свою чергу, є парною протилежністю потреби в симпатії – разом вони складають основу людських стосунків. Вчений приписував інстинкту боротьби апіорний характер, посиляючись на легкість, з якою між людьми виникає ворожість один до одного, що переростає в конкуренцію або навіть боротьбу – безладну руйнівну битву. Конфлікти існують в широкому спектрі явищ: між різними поколіннями і культурами, між чоловіками і жінками, між етнічними групами, тощо; але основна їх форма – конфлікт між індивідом і суспільством (Simmel G., 1950) [52].

Цей підхід відповідає ідеям З.Фрейда та більш ранніх філософів про те, що людина перебуває у стані постійного внутрішнього і зовнішнього

конфлікту з оточуючими і світом в цілому. В конфлікті – безперервному зіткненні протилежних принципів, бажань, потягів, прагнень – виражається суперечливість природи людини. Конфлікти психічних систем і сфер особистості є невід’ємною частиною духовного життя людини, їх виникнення супроводжує розвиток. Психоаналітичний підхід передбачає, що людина протягом всього свого життя постійно прагне до ослаблення, зменшення конфлікту (Овчаренко В.И., 1994) [24].

На відміну від Фрейда, який вважав конфлікти деструктивним явищем, Г.Зіммель наполягав на їх позитивній функціях. Забезпечуючи вихід ворожості, конфлікт посилює солідарність, отже виконує важливі функції збереження людських відносин і соціальних систем [52]. Л. Козер продовжував розвивати ці ідеї, розглядаючи соціальний світ як систему порізному взаємопов'язаних частин. В складових частинах будь-якої суспільної системи мають місце невірноваженість, напруженість та конфліктні інтереси. Хоча зазвичай розбіжності і конфлікти руйнують систему, за певних умов вони сприяють її інтеграції, збереженню та зростанню, а також адаптивності до зміни навколишніх умов (цит. по Тернер Дж., 1985) [34].

Визначення соціального конфлікту Л. Козера є одним з найбільш поширених в західній науці і використовується стосовно широкого діапазону конфліктних явищ, від міждержавних до міжособистісних. Конфлікт – це «боротьба через цінності або претензії на статус, владу або обмежені ресурси, в якій цілями конфліктуючих сторін є не тільки досягнення бажаного, але також і нейтралізація, нанесення збитку або усунення суперника» (Козер Л., 2000) [13, с. 232].

Розвиток біхевіористичної парадигми запропонував принципово інший погляд на конфлікти, що підкреслював їх ситуативну природу. Оскільки основний методичний принцип біхевіоризму передбачав пошук зв'язків між впливами-стимулами і відповідною поведінковою реакцією людини, джерела конфліктної взаємодії відшукувались при аналізі

факторів ситуації. В концепції *фрустраційної детермінації* (М. Дойч, М. Шериф) соціально-психологічні конфлікти розглядались як особлива форма агресивної відповіді на ситуацію фрустрації – перешкоди в досягненні бажаного, що може спрямовуватись безпосередню на причину або зміщуватись на інший об'єкт, стримуватись або придушуватись. В концепції *соціального навчіння* (А. Бандура) стратегії поведінки людей в конфліктах розглядались як результат цілеспрямованого або спонтанного навчання тим чи іншим моделям взаємодії [7; 38].

Серед радянських психологів розвинена і послідовна система поглядів на психологічні конфлікти представлена в роботах В.С. Мерліна, який почав займатися цим питанням ще в 1940-ті роки. Він розглядав психологічний конфлікт як стан більш-менш тривалої дезінтеграції особистості, що виражається в загостренні існуючих або виникненні нових протиріч між різними сторонами, властивостями, відносинами і діями [22].

Конфлікт виникає тільки при певних зовнішніх умовах – якщо стає неможливим або ставиться під загрозу задоволення глибоких, активних мотивів і відносин особистості (внаслідок жорстких соціальних обмежень або ж через внутрішні протиріччя, коли на основі задоволення одних мотивів виникають інші, незадоволені). Однак одних тільки об'єктивних зовнішніх умов недостатньо. Психологічний конфлікт виникає, якщо зовнішня ситуація народжує певні внутрішні протиріччя: між відносинами, можливостями і прагненнями особистості. Ще одна необхідна умова конфлікту – суб'єктивна нерозв'язність ситуації. Від характеристик об'єктивної ситуації та передконфліктної спрямованості особистості залежить спосіб, у який буде вирішений конфлікт. Важлива думка В.С. Мерліна стосується внутрішніх наслідків конфлікту: «від результату конфлікту, від кінцевого вчинку, на який вирішується людина, залежить весь подальший розвиток особистості... У кожному психологічному конфлікті, пережитому людиною протягом цього життя, вона знову і знову створює свою особистість своїми вчинками» (Мерлін В. С., 2007) [22].

Автори першого російськомовного підручника з конфліктології А.Я.Анцупов та А.І.Шипилов (2000) вказують на різний масштаб тлумачення цього поняття. Найширше розуміння конфлікту як протиріччя, зіткнення несумісних сил, властиве всім формам та рівням життя, навіть неживій природі (наприклад, резус-конфлікт при вагітності) [2].

Більш вузький психологічний підхід передбачає, що конфлікти виникають тільки при соціальній взаємодії окремих людей або груп. При цьому сутність полягає не стільки у зіткненні інтересів та поглядів, скільки в способі їх усунення – *протидії суб'єктів конфлікту*, що може розгортатися в спілкуванні, поведінці та діяльності: «всілякі суперечності виникають скрізь і завжди, але тільки незначна їх частина вирішується шляхом конфліктів» [2, с. 81]. Автори визначають конфлікт як *найбільш гострий спосіб усунення протиріч*, які виникають в процесі соціальної взаємодії, що полягає в протидії суб'єктів конфлікту і супроводжується переживанням негативних емоцій по відношенню один до одного. Якщо суб'єкти конфлікту протидіють, але не переживають при цьому негативних емоцій (дискусія, спортивне змагання, тощо) або переживають негативні емоції, але зовні їх не проявляють і не протидіють один одному, то це *передконфліктна ситуація* (Анцупов А.Я., Шипилов А.И., 2000) [2].

Н. В. Грішина (2008) звернула увагу на те, що надзвичайна широта конфліктної феноменології сильно ускладнює дефініцію цього поняття та окреслення проблемного його поля. Авторка виділяє сутнісні інваріантні ознаки конфлікту [9]:

- біполярність двох елементів, що означає водночас їх взаємозв'язок та протилежність, тобто «добре» не може існувати без «злого»; навіть якщо учасників більше, ніж двоє, вони об'єднуються в коаліції або мають лідерів, таким чином конфлікт повертається до біполярності;

- наявність суб'єктів – носіїв конфлікту, що визначає потенційну можливість активних та усвідомлених дій з їх боку (це відрізняє конфлікт від метафоричного протиріччя); без суб'єкта не може бути конфлікту, адже

перебувати в конфлікті можна тільки з кимось - з іншою групою, людиною або самим собою;

- активна боротьба, протидія сторін, що завершується вирішенням або зняттям протиріччя (навіть ціною знищення одної із сторін) [9].

Л.Г. Король, І.В. Малимонов та Д.В. Рахінський (2015) додають до списку характерних рис конфлікту *невизначеність результату* – жоден з учасників конфлікту заздалегідь не знає всіх рішень та можливих наслідків конфлікту. Основою конфлікту є накопичені протиріччя, що можуть бути об'єктивними або суб'єктивними, реальними або ілюзорними. Для переростання протиріччя в конфліктну ситуацію необхідний ряд умов: значимість ситуації для учасників взаємодії; наявність перешкоди, яку вибудовує один з опонентів на шляху до досягнення цілей іншими (навіть якщо це суб'єктивне сприйняття, а не реальність); перевищення особистої або групової терпимості до перешкоди, яка виникла, хоча б у однієї із сторін. Конфліктний потенціал ситуації визначає суб'єктивна значимість протиріччя, що лежить в основі конфлікту, особистісний сенс, який воно має для даного індивіда [14].

Узагальнюючи існуючі в визначення поняття «конфлікт» з точки зору медіації J. Crawley відмітив акцент на несумісності дій або на сприйманій відмінності інтересів або переконань. Повне визначення має включати в себе поведінкові, когнітивні та афективні компоненти як присутні в будь-якому конфлікті і значущі для нього (Crawley J., 1994) [46].

Наведемо ще декілька визначень, що фокусують увагу на різних аспектах проблематики конфліктів.

А.Р. Лурия розглядав конфлікт як механізм дезорганізації (порушення рівноваги) поведінки людини. Дезорганізація поведінки виникає як наслідок афекту, що з'являється, в свою чергу, в ситуації конфлікту. В стані розлитого афекту, регуляційні функції організму порушуються і він «перестає виробляти стандартну продукцію» (Лурия А.Р., 2002) [19, с. 97].

За К. К. Платоновим, конфлікт – це різновид спілкування, в основі якого лежать реальні або ілюзорні, об'єктивні або суб'єктивні, в різній мірі усвідомлені протиріччя цілей особистостей, що спілкуються, при спробі їх вирішення на тлі гострих емоційних станів. В цьому визначенні звертає на себе увагу ставлення до конфліктної взаємодії як повсякденного явища та суб'єктивність сприйняття протиріч (Платонов, К.К., 1986) [26, с.59].

А.Г.Здравомислов (1995) характеризує конфлікт як найважливішу сторону взаємодії людей, своєрідну «клітинку суспільного буття». Це форма відносин між потенційними або актуальними суб'єктами соціальної дії, мотивація яких обумовлена ворогуючими цінностями і нормами, інтересами і потребами [8, с. 94].

Р.Х. Шакуров пояснив конфлікт як форму *ситуаційної несумісності*, що виникає в результаті вчинення одним із суб'єктів неприйнятних для іншої особи дій, що викликають з її боку незгоду, образу, неприязнь, протест, небажання спілкуватися (Шакуров Р.Х., 1996) [40].

Ми вважаємо найбільш містким визначення О.В.Мариної: конфліктом слід вважати такий спосіб взаємодії, при якому принаймні одна сторона усвідомлює несумісність у сприйнятті, мисленні, почуттях та думках з іншою стороною; нашттовхується у своїх діях на протидію іншої сторони і відчуває це як нанесення шкоди. В ситуації міжособистісного конфлікту люди найчастіше переслідують несумісні цілі, дотримуються несумісних цінностей і норм поведінки, або ж одночасно прагнуть досягнення одної мети, що може бути досягнута лише одною із конкурентних сторін (Маріна О.В., 2014) [20].

Класичний погляд на конфлікти характеризує їх як безумовно **негативне явище**: деструктивне, дисфункціональне, небезпечне, руйнівне як для суспільства, так і для окремої людини. Так, Т. Парсонс називав їх «соціальною хворобою», яку необхідно лікувати. Відповідно, нормою є безконфліктність (гармонія і стабільність) соціальної системи. Вирішальна роль у зниженні соціальної напруженості належить соціальним інститутам,

які регулюють стосунки шляхом обмежень, контролю та відповідних санкцій [цит. по 7]. К. Лоренц вважав внутрішньовидову агресію найбільш серйозною небезпекою, яка загрожує людству в сучасних умовах культурно-історичного і технічного розвитку [цит. по 2].

П.О. Сорокін, визнаючи конфліктний характер історичного розвитку суспільства, засуджував це явище і вважав нормальним станом соціальної групи «консенсус взаємної поведінки її членів». Джерело конфліктів учений вбачав у придушення потреб людини, без задоволення яких не можна існувати. Важливі не тільки потреби, а й засоби їх задоволення, але також доступ до відповідних видів діяльності, забезпечений організацією суспільства. Соціолог запропонував попереджувати і долати конфлікти шляхом прилучення до загальної системи цінностей «різне розуміння належної, рекомендованої і забороненої поведінки призводить до боротьби, однакове – до миру і взаємного консенсусу» (Сорокин П.А., 1992) [31].

Більшість авторів не деталізують негативні наслідки конфліктів, можливо, вважаючи їх очевидними. В окремих джерелах відзначено, що деструктивні наслідки виникають, якщо вихід з конфлікту не знайдений.

Серед *деструктивних функцій* міжособистісного конфлікту:

- стресогенна – виникнення стресових станів, що при накопиченні порушують психічне та фізичне здоров'я людини;
- дезадаптивна – порушення процесів адаптації, зниження дисципліни, погіршення соціально-психологічного клімату;
- відволікаюча – захоплення процесом конфліктної взаємодії шкодить виконанню продуктивної діяльності;
- антагоністична – посилення ворожості і протистояння у стосунках;
- дезінтегративна – розпад відносин, зниження солідарності, зменшення ступеня співпраці між частиною членів суспільства [14].

*Внутрішній конфлікт* також супроводжується зростанням внутрішнього напруження, підвищенням агресивності, тривожності і

дратівливості; коли напруга перевищує певну межу, відбувається психологічний зрив. Конфлікт переростає в життєву кризу – стан, в якому суб'єкт не може впоратися з проблемою. Це може привести до гальмування розвитку особистості, втрати впевненості, формування невротичних реакцій і стійкого комплексу неповноцінності, руйнування існуючих міжособистісних відносин [14].

Переорієнтація суспільства, в тому числі психологічної практики, на гуманістичні орієнтири призвела до більш позитивного погляду на роль конфліктів у суспільному житті. Дослідники стали концентруватися на їх позитивних наслідках та можливостях конструктивного вирішення.

Н. В. Гришина описує сучасне розуміння конфліктів наступним чином: «Конфлікт – це нормально, це те, що супроводжує як наше внутрішнє життя, так і нашу взаємодію з людьми. Переживання конфліктів – важкий і болісний процес, але це частина життя людини. Ми не повинні відчувати себе винуватими або неспроможними невдахами, якщо переживаємо конфлікти. Це може здатися досить очевидним, однак багато проблем в житті людей виникають через нерозуміння чи неприйняття цієї точки зору» (Гришина Н.В., 2008) [7, с. 81].

Психологи все більше відходять від розуміння протиріч як ознаки дезінтеграції і патологізації особистості. Навпаки, для представників гуманістичного підходу внутрішня напруженість є свідченням духовної праці та розвитку. Р. Мей відмічав, що причиною психічних проблем є не конфлікт сам по собі, а «порушення правильного розподілу напружень у внутрішній структурі особистості». Метою психологічного втручання є не абсолютна гармонія (адже повне усунення конфліктів призводить до застою), а *конструктивний перерозподіл напружень*, перетворення деструктивних конфліктів в конструктивні (Мэй Р., 2015) [23].

**Позитивні функції конфлікту** зазвичай розглядаються через їх роль у взаємодії соціальних одиниць та вплив на суспільство, всередині якого взаємодіють учасники конфлікту. Наприклад, відомий «парадокс Зіммеля»



полягає в тому, що конфлікт запобігає розгортанню більш руйнівного конфлікту. Протистояння змушує супротивників зважено оцінювати шанси на «перемогу» і порівнювати свої сили. Демонстрація сили і рішучості змушує сторони конфлікту (або одну з них) піти на поступки і уникнути тим самим переходу боротьби в більш гостру форму. Якщо прогнозовані втрати можуть виявитися більш значними, ніж вигода від перемоги, то стан конфліктного протистояння може утримувати сторони від загострення ситуації, тобто виступати засобом стримування конфлікту [опис за 7].

З різних джерел [4; 7; 13; 14; 47] ми склали узагальнений перелік позитивних функцій конфліктів:

- відкритий конфлікт здатний «оздоровити» міжособистісні стосунки: зменшити ворожість, розрядити і зняти напруженість, накопичення якої загострює відносини між суб'єктами.

- конфлікт виконує комунікативно-інформаційну функцію, дозволяючи людям більше дізнатися один про одного в процесі активної взаємодії; сприяє пізнанню і зближенню партнерів;

- спільність ситуації об'єднує людей – учасників та спостерігачів конфлікту (зміцнює внутрішню єдність групи), а також встановлює чіткі межі між групами,

- конфлікт сприяє посиленню нормативності поведінки та формує централізовані структури, відповідальні за прийняття рішень;

- конфліктні ситуації виконують сигнальну функцію, привертаючи увагу до необхідності змін, отже можуть сприяти позитивним змінам і нововведенням (наприклад, в організаціях),

- конфлікт супроводжує структурування та оформлення групових процесів,

- болісна поразка у конфлікті може стимулювати суспільство або людину до відповідного саморозвитку, самопосилення, нарощення власного потенціалу;

- самореалізація та гармонізація особистісного розвитку: поглиблюється розуміння життя, виникає нова ціннісна свідомість, ускладнюється психічна реальність особистості, що сприяє формуванню вольової сфери, адекватної самооцінки; підвищенню стресостійкості організму і адаптації в складних умовах.

Ми вважаємо, що всі ці функції важливо розуміти і враховувати при вивченні конфліктів у студентському середовищі. Але також слід пам'ятати, що позитивні можливості реалізуються лише за певних умов, котрі стосуються гостроти конфлікту, характеру відносин всередині групи, жорсткості соціальної структури і частоти виникнення конфліктів. Конструктивні наслідки конфлікту характеризуються позитивним розвитком конфліктуючих структур і мінімальними особистісними та соціальними витратами на його вирішення [14].

Л. Козер відзначає, що позитивними для групи будуть ті конфлікти, які не зачіпають основ існування групи, сприяючи лише необхідній переорієнтації норм і відносин, прийнятих в групі. Якщо ж конфлікт підриває найважливіші фундаментальні цінності групи, він несе в собі тенденцію до руйнування (Козер Л., 2000) [13, с. 31].

Р. Кілманн пише, що люди, постраждалі в результаті конфлікту, природно хочуть триматися від нього подалі або позбутися взагалі. «Але як тільки ми визнаємо, що конфлікт сам по собі є нейтральним, ми зможемо побачити, що його переваги та недоліки повністю залежать від того, як з ним поводитися. Справді, до будь-якого конфлікту можна підходити з повагою і гідністю або підходити до нього зі злістю і люттю» (Kilman R.H., 2011) [49]. Конфлікт надає можливості знайти кращі рішення старих проблем та допомогти людям задовольнити свої потреби в самих різних ситуаціях. Відповідно до цих настанов розроблений один з найвідоміших у світі інструментів для оцінки конфліктної поведінки - Thomas-Kilman Conflict Mode Instrument (Kilman R.H., Thomas K.W., 1977; Thomas K.W., Thomas G.F., 2004) [51; 53].

Загальну ідею оздоровчого ефекту конфлікту та конфронтації можна підсумувати наступним чином: конфлікт веде до зміни, зміна веде до адаптації, адаптація веде до виживання (Goddard R., 1986) [47].

У конфлікті, безперечно, є ризик руйнування відносин, небезпека не подолати кризу, але є також і сприятлива можливість виходу на новий рівень стосунків, конструктивного подолання кризи і набуття нових життєвих можливостей. Конструктивна позиція полягає у сприйнятті конфліктних ситуацій не як загрози, як цінного *сигналу*, що інформує про необхідність змін. Конфлікт – це стимул до змін, виклик, що вимагає творчої реакції. Вони запобігають окостенінню системи та відкривають дорогу інноваціям (Н. В. Гришина, 2008) [7].

**Таким чином**, сьогодні в психології загальноприйнята думка про те, що конфлікт є одною з форм нормальної людської взаємодії, поширеною рисою соціальних систем. Це неминуче явище, що виконує ряд потенційно-позитивних функцій, сприяючи життєздатності як окремої особистості, так і соціальної системи. Його учасники не обов'язково ворожо ставляться один до одного, а часто навіть співпрацюють для досягнення єдиної мети.

Психологічну сутність конфліктів складають:

а) зіткнення протилежних імпульсів - протиріччя, які об'єктивно важно вирішити, і які мають велику суб'єктивну значимість.

б) емоційне напруження (хвилювання, занепокоєння, сумніви) або гострі негативні переживання (образа, гнів, тощо). Чим більше люди залучені в конфлікт емоційно, тим більше він впливає на мислення поведінку, дезорганізуючи їх, і більш він гострий.

в) активність для зменшення протиріччя, спрямована на себе (внутрішня боротьба) або на інших людей (агресивно-захисна поведінка)

г) невизначеність ситуації та багатоваріантність варіантів подолання, що визначає деструктивний або конструктивний шлях розв'язання.

## 1.2. Класифікація конфліктів

Класифікація конфліктів має важливе теоретичне та методологічне значення. Це метод пізнання, що полягає в групуванні психічного явища на основі певної ознаки. Класифікація дозволяє визначити межі предметного поля вивчення конфліктів, виділити в ньому структурні одиниці та зв'язки між ними [2]. Типологія як метод пізнання вирішує завдання впорядкування та пояснення різноманітних за складом множин об'єктів [14]. Аналіз літератури показав, що в основі типології конфліктів може лежати багато досить різнопланових ознак: рівень взаємодії та склад учасників, сфера розгортання, характер відносин між опонентами, незадоволені потреби суб'єктів, гострота та тривалість протидії, функціональна спрямованість (співвідношення конструктивних і деструктивних функцій конфліктів), внормованість регулювання, тощо.

Розглянемо загальні класифікації, властиві усім конфліктам.

**Потреби** людини – найважливіші характеристики, що лежать в основі конфліктів. Відповідно до теорії мотивації А. Маслоу, всі потреби людини можна згрупувати за п'ятьма ієрархічними рівнями: базові фізіологічні потреби (голод, спрага, сон, статеві потяги); потреба в безпеці і відчутті захищеності; соціальна потреба (в спільноті та приналежності, бути прийнятим і любити самому); потреба в повазі (досягнення успіху, відчуття компетентності, авторитет та визнання); пізнавальні та естетичні потреби; потреба в самоактуалізації (Маслоу А, 2016) [21]. Якщо задоволення будь-якої з цих потреб викликає суперечності, людина здатна йти на конфлікт та боротьбу. А.Я.Анцупов і А.І.Шипилов використовують узагальнену градацію блокованих потреб і представляють їх у вигляді матеріальних, соціальних і духовних [2]. Відповідна класифікація конфліктів представлена на рис. 1.2.

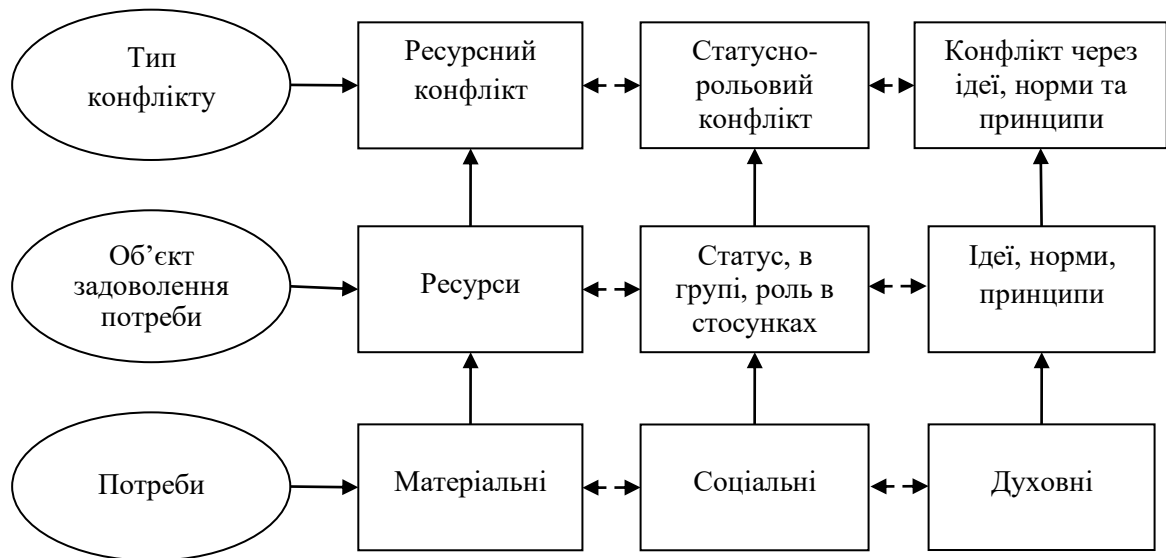


Рисунок 1.2 – Класифікація конфліктів на основі потреб суб'єктів взаємодії (Анцупов А.Я., Шипилов А.И. 2000) [2].

Відповідно до *причин* ми вважаємо найбільш вдалим розділення на конфлікти цінностей і конфлікти інтересів (або ресурсні конфлікти). *Конфлікти інтересів* зачіпають цілі, плани, прагнення, мотиви учасників, що виявляються несумісними або суперечать один одному. Якщо інтереси різних сторін суперечливі, можливо, їм вдасться знайти варіант їх поєднання; якщо ж інтереси є несумісними, то при всьому бажанні домовитися неможливість суміщення їх намірів ставить перед вибором «або - або». В *ціннісних конфліктах* розбіжності між учасниками пов'язані з суперечливими або несумісними *уявленнями*, які мають для них особливе значення. Система цінностей відображає, що є для людини найбільш значущим, наповненим особистісним сенсом. Цінності виконують регулятивну функцію: направляють дії людей і створюють моделі їх поведінки у взаємодії. Відмінності в цінностях не обов'язково ведуть до конфліктів; люди різних переконань, політичних і релігійних поглядів можуть успішно працювати разом і мати хороші відносини. Конфлікт виникає тоді, коли ціннісні відмінності впливають на взаємодію суб'єктів або ж вони починають «зазіхати» на цінності один одного (люди нерідко

схильні переконувати один одного, нав'язуючи свої погляди, смаки, точки зору і т. д., що може вести до конфліктів) [7].

Додатково до цих двох класів феноменів Н. В. Гришина (2008) виділяє ще один різновид міжособистісних конфліктів - **рольові конфлікти**, що виникають через порушення норм або правил спільної взаємодії. Норми і правила є регуляторами, без яких спільна діяльність неможлива. Вони можуть мати імпліцитний, прихований характер (про що не обов'язково домовлятися, їх дотримання вважається само собою зрозумілим) або бути результатом особливих домовленостей, іноді навіть письмових. В будь-якому випадку, мимовільне або свідоме порушення загальноприйнятих норм спричиняє виникнення розбіжностей, взаємних претензій і привести до конфлікту між учасниками взаємодії [7].

Важливою характеристикою виступає гострота протидії сторін, що беруть в ньому участь – **інтенсивність** конфлікту. На цій підставі виділяють конфлікти низької, середньої і високої інтенсивності. Конфлікт низької інтенсивності протікає у формі суперечки між опонентами. Конфлікт найвищої інтенсивності завершується фізичним знищенням однієї зі сторін (Анцупов А.Я., Шипилов А.И. 2000) [2].

Залежно від **наслідків** – співвідношення позитивних і негативних елементів, конфлікти ділять на конструктивні, деструктивні і такі, що мають одночасно позитивні та негативні наслідки.

Конфлікти також класифікують за ступенем **внормованості способів вирішення**. Існують ситуації, для регуляції яких не розроблено жодних нормативних механізмів (наприклад, сварка пасажирів в громадському транспорті). Також існують повністю інституалізовані конфлікти, такі як дуель або судовий позов. Між цими полюсами є багато різновидів ситуацій, нормативне регулювання яких здійснюється частково [2].

В залежності від **характеру відносин** влади та підлеглості між опонентами міжособистісні конфлікти можна класифікувати на конфлікти

«по горизонталі», «по вертикалі» та «по діагоналі» - коли суб'єкти знаходяться в стосунках непрямой підлеглості.

Залежно від *сфер життєдіяльності* конфлікти ділять на сімейні, побутові, виробничі, професійні, релігійні, політичні і т.ін.

Л. Козер (2000) розрізняє конфлікти за критерієм *реальності-хитності*. *Реалістичні* (предметні, ділові) суперечності викликані незадоволенням певних вимог суб'єктів взаємодії або несправедливим, на думку однієї зі сторін, розподілом між ними переваг та обов'язків. Ці конфлікти орієнтовані на досягнення конкретного результату. Джерелом нереалістичних (безпредметних, емоційних) конфліктів може бути недовіра, основана на досвіді минулих взаємодій, антипатія, сформовані стереотипи і т.п. Конфліктна взаємодія в даному випадку є не засобом досягнення конкретного результату, а самоціллю [13].

Окреслені види конфліктів не вичерпують всього їх різноманіття. Реальні конфлікти поєднують в собі компоненти різних видів.

Мабуть, самою загальною та універсальною є класифікація конфліктів за характеристиками *сторін взаємодії*. Найбільш розгалужені багаторівневі класифікації охоплюють конфліктні явища різного рівня: від внутрішньоособистісних і міжособистісних до міжнаціональних (Chase S., 1951) [45], включаючи протистояння культур Сходу і Заходу (Здравомыслов А.Г., 1996) [8], навіть конфлікти за участю тварин (Анцупов А.Я., Шипилов А.И., 2000) [2]. Але з точки зору практичної роботи мають значимість лише окремі форми конфліктів, я які можливі ефективні психологічні втручання. Узагальнивши дані наукової літератури, ми пропонуємо наступну схему класифікації – рис. 1.2:



Рисунок 1.2 – Психологічна класифікація конфліктів.

З одного боку, будь-який різновид конфлікту, навіть внутрішній, відображає суперечливі зв'язки із особистості із середовищем. З іншого боку, очевидно, що два виділені класи охоплюють дуже різні психологічні категорії, вони є предметом різних галузей психології – міжособистісні конфлікти вивчаються у соціальній, організаційній психології, а внутрішні конфлікти – в різних галузях психотерапії.

Внутрішні конфлікти більш різноманітні та нечітко окреслені, їх розуміння залежить від теоретичного підходу. Окрім представлених на схемі 1.2, в літературі виділено ще багато конфліктів: між Я та Над-Я у З.Фрейда, комплекс неповноцінності у А.Адлера, невротичні потяги К. Хорні. між Его-структурами Дитина, Дорослий та Батько у Е. Берна,



кризи психосоціального розвитку Е. Еріксона та багато інших. Це дуже цікаві феномени, але вони не є предметом нашого дослідження.

Соціальні конфлікти, у свою чергу, доцільно додатково розділити на міжособистісні та міжгрупові. Перші вирішуються в індивідуальних консультаціях з психологом, другі вимагають залучення соціальних та управлінських ресурсів.

Слід відзначити, що між внутрішньоособистісними та міжособистісними конфліктами важко провести чітку межу. Внутрішній конфлікт відображає суперечливі зв'язки із особистості із середовищем. Він не має зовнішніх проявів адже «внутрішнім опонентом» виступає сама особистість, відбувається боротьба між психічними утвореннями та особистісними підструктурами: імпульсами, потребами, мотивами, цінностями, ролями. Я-образами. Внутрішньоособистісний конфлікт часто розглядається як наслідок інтеріоризації міжособистісного конфлікту (навіть такого, що відбувся в дитинстві). З іншого боку, міжособистісні конфлікти відображують внутрішні стани та протиріччя індивіда.

Далі в роботі ми будемо вживати термін «конфлікт», маючи на увазі саме міжособистісний соціальний конфлікт.

*Таким чином*, існуючі класифікації конфліктних явищ не здатні охопити все різноманіття феноменологічних проявів конфліктів. Ми розробили інтегральну схему класифікації, орієнтовану на практику психологічного втручання.

Як видно з аналізу літератури, наразі теоретичні спроби створити визначення конфлікту, яке б охопило всі його різноманітні прояви, загальну теорію конфлікту, побудувати універсальну типологію конфліктних явищ нездійснені. Їх вивчення в межах різних наук показало, що конфлікти – це «невичерпний об'єкт пізнання, про який неможливо дізнатися абсолютно все, можна лише пояснити закономірності та характеристики, які спроможна дослідити наука на даному етапі свого розвитку» (А.Я.Анцупов) [2]. Дослідники спокійно сприймають невизначеність

дефініцій та переключають увагу на методи практичної роботи. В останні роки інтерес до конфліктів зміщується до проблем їх запобігання, методів регулювання і технік вирішення в різних сферах суспільного буття.

### 1.3 Особливості конфліктів в середовищі університету

В онтогенезі людини конфлікти проходять певний еволюційний шлях, змінюючи характер протікання у міру розвитку людини від народження до старості. У кожному періоді життя конфлікти, в які вступає людина, носять відбиток її вікових особливостей. Наприклад, з емпіричних досліджень відомо, що з віком суттєво знижується частота агресії та фізичного насильства [2]. Невичерпним джерелом вивчення є внутрішні психологічні кризи, що знаменують собою перехід між віковими етапами.

Конфлікти найчастіше досліджуються та аналізуються саме в дитячому та підлітковому віці, коли дитина виступає *об'єктом* педагогічної взаємодії. Це важлива психолого-педагогічна проблема, що стосується різних сторін конфлікту: дітей, вчителів, батьків та адміністрації [1]. У студентстві, коли людина отримує відносну самостійність і перетворюється з *об'єкта* на *суб'єкт* педагогічної взаємодії, фокус у дослідженні конфліктів має бути змінений.

Студентський вік має власне неповторне значення для всього життєвого шляху, це сенситивний період для розвитку основних соціогенних потенцій людини. Загальними рисами студентства як соціальної когорти виступають: спільний вид діяльності – навчання, спрямоване на отримання професійної освіти, систематичне засвоєння нових знань, вмінь та способів діяльності, самостійне здобування знань; єдині цілі та мотиви; приблизно однаковий вік та освітній рівень. Період існування студентства обмежений у часі і складає в середньому 4-6 років. Студентський вік (17-23 роки) охоплює юнацький період та частину дорослого етапу в розвитку і становленні особистості [37].

Основне завдання цього періоду – набуття соціальної ідентичності та становлення особистості в «дорослих» соціальних ролях [43]. Активне формування самосвідомості актуалізує прояв найважливіших і часто суперечливих потреб юнацького віку: в спілкуванні та усамітненні, випробовуванні себе та досягненнях, самовизначенні. В цей період людина формує мережу соціальних контактів, що будуть супроводжувати її протягом всього життя. Особливе місце в емоціональному житті юнаків займають почуття, пов'язані з інтимною сферою, побудовою близьких та довірчих відносин [3; 16; 32]. Все це провокує нові конфліктні стосунки як з навколишніми, так і з самим собою.

В дослідженні С. Г. Шебанової (1996) показано, що студенти бажають неконфліктного спілкування у всіх сферах, але через різні причини (високий рівень ворожнечі, орієнтація на пошук винних у конфлікті, відсутність відповідальності за власні вчинки і життя, низький рівень емоційно-вольової саморегуляції, невизначеність власних цінностей та сенсів) проблемно-конфліктні ситуації не призводять до конструктивного вирішення, а викликають гетеро- і аутоагресивні способи захисту [41].

Буняк Н. А. (2017) розглядає студентський вік як період підвищення конфліктності [3]. Українська дослідниця О. А. Чала відзначає, що за умов нестабільного, кризового розвитку суспільства стає розповсюдженим явищем *деструктивна конфліктність* юнаків – негативна особистісна риса, що ускладнює життєве самовизначення, порушує ефективність їхньої самореалізації та соціальної взаємодії (Чала О. А., 2010) [39].

М. Т. Рожков (2013) розглядав конфліктну поведінку студентів в контексті педагогічної взаємодії – як прояв протиріч у виконанні соціальних ролей. Педагогічні спостереження показали, що конфлікти у студентів найчастіше виникають в обставинах, коли вони з об'єктивних чи суб'єктивних причин не можуть виконати повноцінно певні соціальні ролі: у стосунках з педагогами, однолітками, батьками, через неприйняття

соціальних норм в системі відносин, тощо. Найменш розповсюдженими виявились внутрішні конфлікти, усвідомлювані особистістю [28].

Конфлікт виникає, коли ціннісні орієнтації особистості не збігаються з цінностями інших людей. Оскільки характер цінностей невіддільний від соціальних ролей, в яких виражаються певні норми поведінки і діяльності, то несумісність завжди має рольовий характер (тобто виникає у зв'язку з цими нормами і правилами). Отже, конфліктна поведінка виражає гострі протиріччя в рольових відносинах конкретної особистості з оточенням, що виникає внаслідок несумісності ціннісних орієнтацій, цілей, норм поведінки і діяльності. У докторській дисертації автор окреслює рольову матрицю конфліктної поведінки студентів, що включає 21 соціальну роль та відповідні причини конфліктів:

- *Ролі, обумовлені стосунками в родині:* синівська/дочірня, батьківська/материнська, подружня. Причинами конфліктів можуть виступати безвідповідальність особистості, що викликає неузгодженість між рідними, неприйняття їх вимог, низька педагогічна та психологічна культура, відсутність поваги батьків до дорослих дітей, нестача піклування або гіперопіка, відчуженість в родині і т.ін. Ці причини найбільш стійкі і стосуються більшості студентів із конфліктною поведінкою [21].

- *Ролі, обумовлені стосунками в колективі:* професійно-трудова, організаторська, комунікативна. Причинами конфліктів можуть бути: розчарованість у виборі професії, несформованість морального ставлення до праці; дефіцит самоорганізації, тощо. Дефіцит просоціальних навичок і комунікативної культури студента породжує труднощі у стосунках, пов'язані з невмінням розуміти інших людей, їх стани і мотиви; це може призводити до неприйняття індивіда групою та ізоляції.

- *Ролі, обумовлені суспільним життям та громадянською позицією:* патріотична, політична, національна, морально-правова, екологічна, економічна, геосоціальна (як «громадянина світу»), тощо. Слід відзначити,

що ідентифікація студентів стосовно багатьох із цих позицій відбувається саме під час навчання у вищі.

- *Ролі, обумовлені стосунками з педагогами:* суб'єкт пізнання й учіння, суб'єкт самовиховання, суб'єкт саморегуляції, суб'єкт матеріальних та духовних потреб, суб'єкт творчості, суб'єкт цілепокладання. Кожна з цих ролей вимагає від студентів певного набору знань та навичок (компетенцій), а також особистісних властивостей, несформованість яких порушує якість педагогічної взаємодії.

З боку викладачів теж можливі порушення, що провокують конфлікти: формалізм, авторитаризм, неврахування вікових та індивідуальних особливостей студентів, неврахування групових процесів у студентських колективах, погана організація навчальної діяльності, несправедливість, необґрунтовані оцінки, морально-етичні порушення, емоційна нестриманість та грубість у відносинах; упереджене ставлення до окремих студентів; придушення ініціативи та самостійності студентів в пізнавальній діяльності; смисловий бар'єр між педагогами і студентами внаслідок розбіжності картини світу, тощо. Подібні причини кореняться в стилі педагогічно-виховної діяльності та залежать від професійної майстерності викладачів. Дія таких причин викликає гострі конфлікти, які неможливо подолати, доки педагог не змінить свою позицію. Вчений зауважує, що нерідко навіть зміна педагогічної позиції і стилю діяльності є запізнілою (Рожков Н.Т., 2013) [21].

У зв'язку з цим доречно згадати складові педагогічних конфліктів у шкільному колективі, які цілком можуть бути застосовані до середовища університету (Анцупов А.Я., 2004) [3]:

- недостатня відповідальність викладача за педагогічно правильне вирішення проблемних ситуацій: адже університет – це модель суспільства, де студенти засвоюють норми відносин між людьми;

- учасники мають різний соціальний статус (викладач - студент), чим і визначається їхня поведінка та роль в конфлікті;

- відмінність в життєвому досвіді учасників обумовлює різний ступінь відповідальності за помилки при вирішенні конфліктів;

- різне розуміння подій та їх причин (конфлікт «очима викладача» та «очима студента» бачиться по-різному); викладачу не завжди вдається зрозуміти переживання юнака, а студентів – впоратися з емоціями;

- викладачу треба пам'ятати, що присутність інших студентів робить їх зі спостерігачів учасниками, конфлікт набуває виховний сенс і для них;

- професійна позиція викладача в конфлікті зобов'язує взяти на себе ініціативу в його розв'язанні, оскільки пріоритетними завжди остаються інтереси студента як особистості, що формується;

- конфлікт у педагогічній діяльності легше попередити, ніж вирішити. (Анцупов А.Я., 2004) [3].

В контексті навчальної взаємодії набуває особливу важливість когнітивний підхід до перебігу конфліктів. К. Левін (2000) називає найважливішим чинником, що визначає частоту конфліктів, *загальний рівень напруги*, в якому існує людина або група. Від соціальної атмосфери в групі залежить, чи призведе конкретна подія до конфлікту [17]. Особливе значення при цьому набувають:

- Ступінь задоволеності/незадоволеності потреб людини (конфлікти будуть більш серйозними, якщо залучаються базисні, центральні потреби). При цьому слід пам'ятати, що незадоволені потреби мають тенденцію ставати домінуючими, що об'єктивно збільшує ймовірність конфліктів [7].

- Достатній чи недостатній «простір вільного руху» людини – умова задоволення індивідуальних потреб і адаптації до групи. Відомо, що в авторитарному середовищі рівень напруги вище, група перебуває в апатії або агресії.

- Наявність або відсутність можливостей вийти з неприємної ситуації. Зовнішні бар'єри або внутрішні перешкоди провокують розвиток напруги і конфлікту.

- Ступінь збігу або розбіжності цілей членів групи. В груповій взаємодії конфлікти залежать від ступеня, в якій цілі учасників суперечать один одному, і від їх готовності враховувати точку зору іншого.

К. Левін формулює проблему адаптації індивіда до групи наступним чином: як може індивід знайти достатній простір вільного руху для задоволення своїх персональних потреб усередині групи, не зачіпаючи її інтереси? (Левін К., 2000) [17].

І. С. Попович підкреслює визначальну роль *соціальних очікувань*, завдяки яким відбувається інтеграція та адаптація індивіда в соціумі. При входженні у сприятливе соціальне середовище особистість проходить три фази становлення: *адаптацію* – засвоює норми і цінності, оволодіває засобами діяльності, чим уподібнюється до інших членів групи; *індивідуалізацію*, яка характеризується виникненням суперечностей, зумовлених прагненням індивіда проявити себе, стати не таким, як всі інші (в цій фазі невизнання групою важливих для студента особистісних якостей може призвести до агресивності і негативізму); *інтеграцію* – суперечність між прагненням індивіда до визнання групою його відмінностей та бажанням групи прийняти і визнати лише деякі з них, які сприяють її розвитку та розвитку його особистості (Попович І.С., 2018) [27]. Отже. академічна група, та процеси, що відбуваються при її формуванні, є джерелом специфічних конфліктів.

Ця теза знаходить додаткове підтвердження в переліку стадій розвитку студентської групи (опис за О.В. Маріна, 2014) [20]:

- *становлення*, коли основними процесами є розвиток атракційних стосунків, обмін інформацією, орієнтація на інших і на ситуацію;

- *конфліктного періоду*, основними процесами якого є незадоволення іншими, змагання між членами групи, незгода з діями та висловленнями один одного;

- *нормотворення*, коли розвивається структура групи, зростає згуртованість і гармонія, визначаються ролі та встановлюються відносини;

- *ділової активності*, основними процесами якої є орієнтація на досягнення завдання і продуктивність, що супроводжується вирішенням проблем, посиленням кооперування, спадом емоційності;

- *розпаду*, коли взаємодія членів групи припиняється; цей період характеризується жалкуванням та деяким посиленням емоційності [20].

О. В. Маріна переконує, що успішність студентів у навчально-виховному процесі, а надалі і у професійному житті залежить від міжособистісних відносин в академічній групі. Вступаючи до ВНЗ, молоді люди фактично розпочинають нове життя, де навчаються самовиражатися, формують власні цілі і цінності. Важливо у періоди становлення і нормотворення академічної групи надати необхідну допомогу студентам, навчити ефективним шляхам подолання конфліктних ситуацій [20].

Наостанок слід згадати про ще одне важливе завдання розвитку в період професійного навчання – формування *конфліктологічної культури* та *конфліктологічної компетентності*, що особливо важливо для фахівців соціономічних професій, які передбачають постійне спілкування і роботу з людьми. В найзагальнішому вигляді – це вміння утримувати конфліктну суперечність в продуктивній формі, що сприятиме її вирішенню [5; 35].

Серед численних компонентів конфліктологічної компетентності можна виділити: *мотиваційний* – потреба у безконфліктній взаємодії та моделюванні конструктивних відносини; *когнітивний* – система знань про сутність, види, ознаки, структуру конфліктів, причини їх виникнення, особливості перебігу, активні і пасивні стратегії регулювання конфліктів у професійній діяльності, техніки зменшення їх негативного впливу на учасників, засоби запобігання, тощо; *рефлексивний*, що передбачає усвідомлення власної внутрішньої картини конфлікту; *прогностичний* – здатність передбачити можливі наслідки і результати конфлікту; *операційний* – правильність і швидкість аналізу конфліктної ситуації, вибору оптимального рішення і його реалізації; *соціальний* – вміння орієнтуватися у соціальних ситуаціях; правильно визначати особистісні



риси та емоційні стани інших людей та обирати адекватні способи поводження з ними; *моральні* регулятори поведінки у конфлікті, дотримання етичних норм і принципів щодо опонентів (Лукашенко А. О., 2005; Філь С.С., 2011; Вошколуп Г. Ю., 2017, Ярослав Л.О., 2019) [6; 18; 35; 44].

Поняття *конфліктологічна культура* більш широке і включає в себе:

- конфліктологічну компетентність – знання та відповідні вміння управляти конфліктною ситуацією, переводити її в конструктивне русло;

- конфліктостійкість, складний комплекс особистісних властивостей, що включає адекватне сприйняття конфліктної ситуації, спрямованість на спільний пошук вирішення проблем, здатність контролювати власні емоції в передконфліктних ситуаціях і в процесі конфліктної взаємодії;

- комунікативну складову: дружелюбність, делікатність, уважність, коректність, міжособистісна толерантність, здатність заручитися підтримкою співрозмовника, культура спору, вміння аргументувати свою позицію, демонструвати зацікавленість у конструктивному вирішенні конфлікту (Иванова Е.К., Чемерилова И.А., 2015) [9].

Відомо, що регулярна практика аналізу конфліктних ситуацій (на матеріалі спостережень, художніх творів, фільмів, тощо) та прийняття рішення щодо найбільш доцільної стратегії їх вирішення в конкретних умовах є ефективним способом розвитку конфліктологічної компетентності (Valencia P., 2014.) [54].

**Таким чином**, для університету, як і для будь-якого соціального інституту (організації), характерні різноманітні конфлікти, що виникають на всіх ланках спілкування між студентами, викладачами та адміністрацією. З боку студентів вони обумовлені віковими особливостями: розширенням кола спілкування, засвоєнням нових соціальних ролей, набуттям самостійності (при нестачі життєвого досвіду, відставанні формування суб'єктності та відповідальності), максималізмом, незавершеною особистісно-професійною ідентифікацією,

випробовуванням себе в різних тактиках міжособистісної взаємодії. Окремі стадії формування академічних груп супроводжуються закономірним збільшенням рівня конфліктності. Також конфлікти можуть бути провоковані непрофесійною поведінкою викладачів та недоліками організації навчально-виховного процесу, що призводять до фрустрації базових потреб студентів. Університет як середовище соціалізації має створювати сприятливі соціально-психологічні умови для всіх учасників взаємодії.

### **Висновки до першого розділу**

Конфлікт є поширеним явищем людської взаємодії, що виконує ряд потенційно-позитивних функцій. Психологічну сутність конфліктів складають: а) суб'єктивно-значимі протиріччя, які об'єктивно важко вирішити; б) емоційне напруження або гострі негативні переживання (чим більше люди емоційно залучені в конфлікт, тим більше він впливає на мислення та поведінку, дезорганізуючи їх); в) активність для зменшення протиріч, спрямована на себе (внутрішня боротьба) або на інших людей (агресивно-захисна поведінка); г) невизначеність ситуації та багатоваріантність варіантів подолання, що визначає деструктивний або конструктивний шлях розв'язання. Конфлікт може бути керованим таким чином, що його негативні, деструктивні наслідки мінімізуються, а конструктивні можливості посилюються.

Існуючі класифікації конфліктних явищ не здатні охопити все різноманіття їх феноменологічних проявів. Класифікація, орієнтована на практику психологічного втручання, включає всі типи та форми внутрішньо-особистісних протиріч, а також окремі різновиди соціальних конфліктів: «горизонтальний» між індивідами, що мають рівний соціальний статус; «вертикальний» між суб'єктами, один з яких займає владну позицію щодо іншого; конфлікт між індивідом та малою групою, конфлікт між індивідом та великою соціальною групою, організацією.

В середовищі університету конфлікти виникають на всіх ланках спілкування між студентами, викладачами та адміністрацією. З боку студентів вони обумовлені віковими та індивідуально-психологічними особливостями: розширенням кола спілкування, засвоєнням нових соціальних ролей, набуттям самостійності (при нестачі життєвого досвіду, відставанні формування суб'єктності та відповідальності), максималізмом, особистісно-професійною ідентифікацією, випробовуванням себе в різних тактиках міжособистісної взаємодії, тощо. Окремі стадії формування академічних груп супроводжуються закономірним збільшенням рівня конфліктності. Також конфлікти можуть бути провоковані непрофесійною поведінкою викладачів та недоліками організації навчально-виховного процесі, що призводять до фрустрації базових потреб студентів.

Проведений аналіз літератури обумовлює необхідність додаткового вивчення чинників виникнення і протікання конфліктів, що діють на трьох рівнях: індивідуальному (особистість), мікросередовище (студентська група) та мезосередовище (університет).

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СПОСОБІВ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКІЙ ГРУПІ

#### **2.1 Методологічне обґрунтування та організація емпіричного дослідження**

Наше дослідження спрямоване на визначення чинників виникнення і протікання конфліктів, що діють в навчальному середовищі університету. Ми намагалися теоретично обґрунтувати та емпірично довести, що на конфліктну поведінку індивіда, окрім суб'єктивних особливостей (досить добре емпірично досліджених та теоретично обґрунтованих), суттєво впливає динаміка формування та розвитку взаємовідносин студентської групи, а також організаційна культура університету.

#### ***Завдання емпіричного дослідження:***

1. Підібрати чи самостійно розробити діагностичний інструментарій для оцінки проявів конфліктів у студентському середовищі. Апробувати методику подвійного тестування за допомогою опитувальника Томаса-Кілманна, визначити її діагностичні можливості.

2. Зібрати емпіричні дані про досвід переживання конфліктних ситуацій у репрезентативній вибірці студентів, узагальнити динаміку залученості в конфлікти продовж навчання в університеті.

3. Охарактеризувати провідні стратегії протікання та вирішення конфліктів в середовищі студентів-психологів, з'ясувати відмінності між поведінкою студентів різних форм навчання. Простежити динаміку зміни вибору стратегій вирішення конфліктів у студентів різних курсів.

4. Порівняти репертуар конфліктної поведінки в студентській групі та поза університетом, проаналізувати вплив організаційної культури на вирішення конфліктів у студентських групах.

Загальна ідея дослідження ґрунтується на твердженні західних психологів про те, що індивідуальні фактори (особистісні переваги та психологічні властивості людини) впливають лише на 20% поведінкових проявів конфліктів та їх можливих наслідків. Натомість організаційні умови та групові процеси визначають мінімум 80 % того, як протікають та розв'язуються конфлікти в реальних групах (Kilman R. H., 2011) [50]. Отже, університет як середовище соціалізації визначає норми та правила спілкування, в тому числі – вибір певних стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях. Проте саме зовнішні детермінанти конфліктної поведінки є найменш дослідженими.

Структура особистих взаємин і групові процеси постійно взаємодіють, впливають один на інший та зближуються тим сильніше, чим краще організована спільна діяльність студентів [20]. З огляду на це, ми розуміємо, що характер спілкування (а отже, і динаміка групових процесів) студентів різних форм навчання – очної та заочної – докорінно відрізняється. Тож доцільно порівняти ці вибірки за характеристиками прояву конфліктів та способами їх вирішення.

На основі цих даних ми сформулювали ряд *наукових гіпотез* (припущень), що лягли в основу емпіричного дослідження:

- Конфліктна поведінка студентів-психологів має певні особливості, що відображають специфічні способи міжособистісної взаємодії.
- Студенти очної та заочної форм навчання відрізняються рівнем індивідуальної конфліктності та способами вирішення конфліктів.
- Впродовж навчання у виші відбувається дозрівання особистості та розвиток конфліктологічної культури студентів, що проявляється у виборі стратегій вирішення конфліктів. Крім того, динаміка розвитку студентської групи визначає прояви конфліктності її членів.
- Репертуар конфліктної поведінки в студентській групі та поза університетом має значущі відмінності. Аналіз цих відмінностей

демонструє важливі характеристики організаційної культури, що обумовлюють протікання конфліктів.

Для перевірки цих припущень ми зібрали емпіричні дані про особливості переживання та вирішення конфліктних ситуацій у студентів-психологів різних курсів та форм навчання.

### *Характеристика вибірки*

В опитуванні, що відбулось протягом 2018-2020 рр. прийняли участь студенти спеціальності «Психологія» ХДУ: бакалаври 1-4 курсів та магістри. Вибірка налічувала 176 осіб, серед яких 93 студентів, що навчалися на денній формі, та 83 студентів заочної форми навчання (детальніше у табл. 2.1). Більшість вибірки (91,5 %) склали жінки, що відображує реальний соціально-демографічний склад студентів даної спеціальності.

*Таблиця 2.1*

### **Склад вибірки емпіричного дослідження конфліктної поведінки у студентських групах**

	Бакалаври				Магістри	<i>Всього:</i>
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5-6 курс	
Очна форма	19	22	20	18	14	93
Заочна форма	19	19	21	15	9	83
<i>Всього:</i>	<i>38</i>	<i>41</i>	<i>41</i>	<i>33</i>	<i>23</i>	<i>176</i>

Опитування відбувалось очно в студентських групах (за винятком періоду карантину навесні 2020 р.) і займало близько 30 хвилин. Оскільки питання анкети стосувалися досвіду переживання конфліктних ситуацій за рік навчання, збір даних проводився в середині або наприкінці другого навчального семестру.

### *Методологічні проблеми*

Проблематика конфліктів охоплює надзвичайно широке коло психологічних феноменів. Це заважає чіткому визначенню даного поняття

та його операціоналізації в емпіричних дослідженнях. Незважаючи на інтенсивний розвиток багатьох прикладних галузей конфліктології, саме процедура психологічної діагностики залишається «слабким місцем» - більшість конфліктних ситуацій реального життя досі малодоступна для систематизованого наукового дослідження. Методологічні проблеми, у свою чергу, призводять до недостатності (або недостовірності) емпіричних даних, які б пояснювали механізми розвитку конфліктів під впливом певних індивідуальних та соціальних факторів.

Результати емпіричних досліджень конфліктів дуже залежать від використаних інструментів оцінки. Наприклад, у роботі О. О. Стахової та Н. С. Українець за допомогою методики «УКОЛ» було виявлено, що 40 % опитаних студентів мали високу конфліктність, в той час як низький рівень конфліктності був діагностований у 10 % вибірки. Водночас, за методикою «Чи конфліктна Ви особистість?» В.І. Рогова в тій самій вибірці 9 % опитаних отримали високі оцінки, а у 55 % діагностовано низький рівень конфліктності [33]. Ці результати суперечать один одному.

Треба відзначити, що в інтернеті, в популярних збірниках психологічних тестів і навіть в навчальних посібниках з конфліктології часто пропонуються методики, які мають невідоме походження, а їх психометричні властивості не викликають довіри (наприклад, «Тест конфліктності Ряховського», «Самооцінка конструктивної поведінки в конфлікті», «Чи конфліктна ви особистість» та інші) [36]. Їх можна розглядати як вправи для самоаналізу, але ніяк не валідні діагностичні інструменти. Причиною такої ситуації є комерціалізація цієї теми, масова орієнтація спеціалістів на практику роботи з конфліктами без опори на достатнє теоретико-методологічне обґрунтування.

З огляду на все вищесказане, підготовчий етап дослідження був присвячений пошуку ефективних інструментів для збору емпіричних даних про конфлікти, що розгортаються у студентському середовищі.

### ***Методи дослідження***

1) *Авторська анкета*. На основі попереднього аналізу наукової літератури була розроблена анкета з семи закритих питань, що охоплювали різні види горизонтальних та вертикальних конфліктів в студентському середовищі. Інструкція анкети містила інформативний та мотиваційний компоненти. Для відповідей була використана 5-бальна шкала Лікерта (оцінки від 0 до 4 балів); для різних питань біли сформульовані різні варіанти відповідей. Зміст анкети повністю наведено у додатку А.

2) Опитувальник К. Томаса – Р. Кілманна (Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument – ТКІ-R, російськомовна версія в адаптації С. В. Кардашиної, Н. В. Шаньгіної, 2016) для визначення репертуару поведінки в міжособистісному конфлікті [11]. Була застосована оригінальна процедура подвійного опитування щодо поведінки в університеті (студентській групі) та поведінки поза університетом [50]. Інструкції та питання наведені у додатку Б. Опис теоретичної моделі та обґрунтування діагностичних показників представлені нижче.

### ***Методика вивчення та управління конфліктною поведінкою.***

Серед методик діагностики конфліктності, доступних у вітчизняній літературі, найбільш часто використовується *опитувальник Томаса-Кілманна* (ТКІ, Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument), що визначає схильність людини до п'яти стилів поведінки в міжособистісному конфлікті: суперничати (змагатись, конкурувати), співпрацювати, шукати компроміс, уникати та погоджуватись.

Методика створена в 1970-х рр. К. У. Томасом та Р. Г. Кілманном для самооцінки способів вирішення конфліктів в цілях управління ними в групах та організаціях. В її основі теоретична модель, що описує поведінку людини в двох вимірах: *напористість* (assertiveness), з якою людина намагається задовольнити власні потреби, і *готовність до співпраці* (cooperativeness) – ступінь, в якому людина намагається задовольнити



потреби іншої людини [50]. Ці базисні виміри визначають п'ять головних способів або «режимів» реагування на конфліктні ситуації – рис. 2.1.

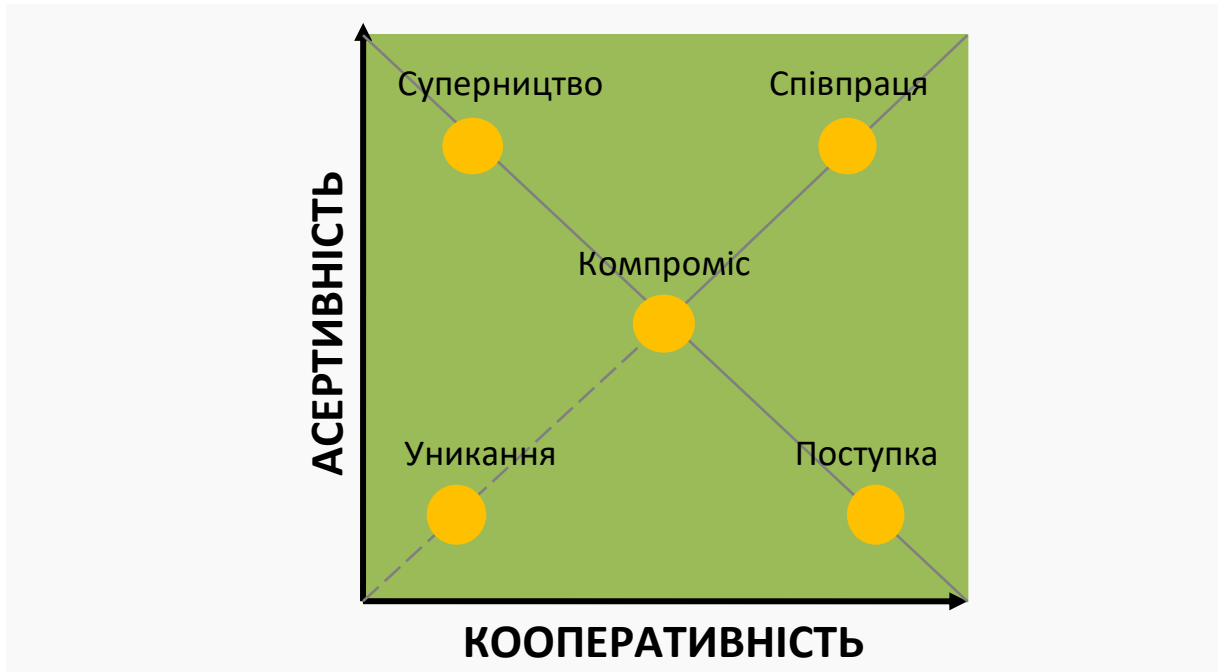


Рисунок 2.1 – Теоретична модель управління конфліктом К. Томаса [50].

Опитувальник складається з 30 пар тверджень, приблизно рівних один одному за рейтингом соціальної бажаності. Кожен з п'яти стилів поведінки представлений у 12 твердженнях, які повторюються в різних варіантах та сполученнях. Опитуваним пропонується обрати один варіант в кожній парі – той, що найкраще характеризує власну позицію і типову поведінку в конфліктній або невизначеній ситуації, коли власні побажання і переваги відрізняються від побажань і переваг іншої людини. Таким чином респондент здійснює 30 виборів. Обробка відповідей дозволяє виявити, якою мірою в поведінковому репертуарі особистості представлені стратегії суперництва, співпраці, уникнення, поступок або пошуку компромісу.

Результат ТКІ представляє собою ранговий ряд п'яти стилів управління конфліктом, побудований на основі бальних оцінок:

$$B1 + B2 + B3 + B4 + B5 \text{ (в сумі зажди 30).}$$

Оскільки методика основана на вимушеному виборі (розподіл 30 балів між 5 шкалами), отримані показники не є незалежними.

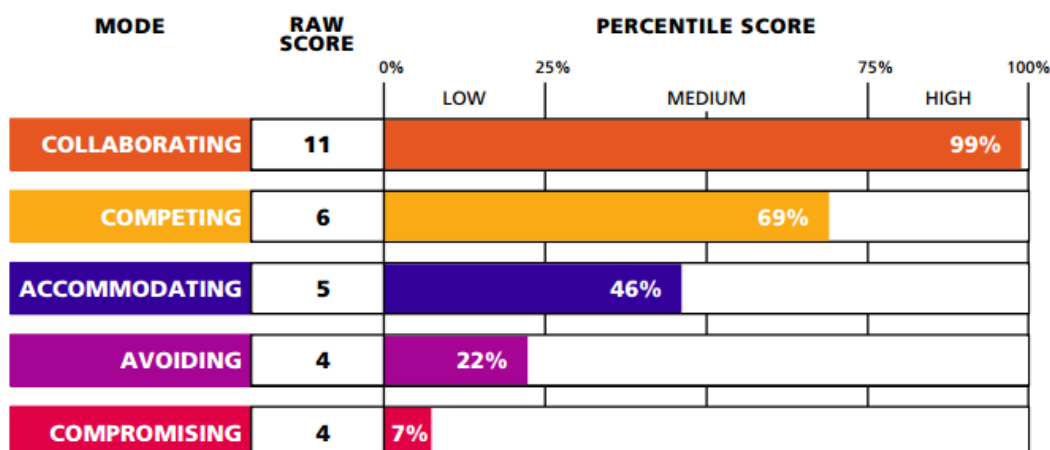


Рисунок 2.2 – Приклад індивідуального тестового профілю з оригінальної методики ТКІ (Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument) [50].

При інтерпретації індивідуальних моделей поведінки (рис. 2.2) сирі бали переводяться в процентильні оцінки відповідно до тестових норм репрезентативної вибірки. Остання стандартизація проводилась в 2007 р.; вибірка включила більше 8 тис. американців з різних соціальних шарів та професійних груп. Проведене пізніше кроскультурне дослідження, в якому взяли участь 6000 чоловіків і жінок з 16 країн, виявило схожість популярційних норм (Herk N. A., Thompson R.C., Thomas K. W., Kilmann R. H.. 2011) [48]. Розробники методики відзначають, що результати діагностики не мають значних гендерних та демографічних відмінностей. Вражає, що з 1970-х по 2000-ті роки вісім з п'ятнадцяти категорій тестових норм (високі, середні і низькі оцінки для кожного з п'яти режимів) змінилися тільки на одну цифру, в той час як інші сім категорій профілю ТКІ залишилися такими самими [50; 51]. Все це свідчить про стабільність та узгодженість моделей поведінки при вирішенні конфліктів в різних країнах і культурах.

Автори методики наголошують, що їх інструмент найбільш точно вимірює стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях. Завдяки процедурі вимушеного вибору результати звільнені від спотворення реакціями соціальної бажаності – упередженості, яка є природною тенденцією

людини відповідати на тестові завдання так, щоб добре виглядати у власних очах та в очах інших [51].

За майже 50 років існування теоретична модель К. Томаса підтвердила свою ефективність. Методика не вимагає спеціальної кваліфікації для користування, може заповнюватись і оброблятися опитуваним самостійно. Тому вона широко використовується консультантами по кадрам, коучами та бізнес-тренерами (офіційно продано майже вісім мільйонів копій ТКІ). Інструмент доступний багатьма мовами, в тому числі російською (офіційна версія правовласників доступна у видавництві The Myers-Briggs Company).

Походження російськомовної версії методики, надрукованої в численних підручниках та практичних посібниках, досі залишається невідомим, немає даних про її адаптацію та стандартизацію на вітчизняних вибірках. В 2016 р. С. В. Кардашина та Н. В. Шаньгіна здійснили комплексну перевірку психометричних характеристик опитувальника. Була підтверджена достатня змістовна валідність та висока внутрішня узгодженість питань, проведена стандартизація даних на вибірках дорослих чоловіків та жінок, а також підлітків. Дослідники виявили, що найбільшу внутрішню валідність має змінна «Схильність до суперництва», в той час як деякі питання шкали «Співробітництво» трактуються невірно – як активна позиція, спроба захопити ініціативу у вирішенні конфлікту [11]. Для зменшення тенденції до викривлення сенсу питань переклад деяких тверджень був уточнений – він наведений у додатку Б.

Автори пропонують використовувати ТКІ не як тест у традиційному розумінні (інструмент діагностичної оцінки), а як метод тренінгу управління конфліктами або каталізатор дискусій щодо того, яким чином різні «режими» вирішення конфліктів впливають на особисте благополуччя, групову та організаційну динаміку (Thomas K. W., Thomas G. F. 2004; Kilmann R. H., 2009) [50; 53].

### *Модифікація інструкцій для вимірювання групових процесів*

Стандартні інструкції для ТКІ навмисно мають загальний характер: «Уявіть ситуації, в яких виявляється, що ваші бажання відрізняються від бажань іншої людини. Як ви зазвичай реагуєте на такі ситуації?» Звільнення формулювань від ситуативного контексту дає можливість діагностувати саме особистісні тенденції до переважного використання тих чи інших стратегій вирішення конфліктів.

Р. Кілманн пропонує процедуру *подвійної діагностики за допомогою ТКІ*, визначаючи, в якій саме групі або за її межами оцінюється поведінка. Наприклад, якщо метою опитування є вивчення робочих чи сімейних ситуацій, інструкції можна змінити наступним чином: «В ситуаціях на роботі (сімейному житті) іноді виявляється, що наші бажання відрізняються від бажань іншої людини. Як ви реагуєте на такі ситуації?». Також можна змінювати інструкції для вивчення дружби, громадського життя, стосунків з клієнтами та будь-якої іншої чітко визначеної ситуації (Kilman R. H., 2009; 2011) [49; 50].

Варіанти інструкцій для дослідження конфліктної поведінки студентів (опитувальник представлений повністю у додатку Б):

*Інструкція 1.* «У вашому студентському житті трапляються ситуації, в яких Ваші бажання та прагнення відрізняються від бажань та прагнень іншої людини. Як Ви зазвичай поведетеся в таких ситуаціях?»

*Інструкція 2.* «Подумайте про ситуації вашого життя (поза студентською групою), в яких Ваші бажання та прагнення відрізняються від бажань та прагнень іншої людини. Як Ви зазвичай поведетеся в таких ситуаціях?»

Ця процедура невідома вітчизняним психологам і досі не використовувалась в дослідженнях. Ми застосували її, щоб отримати нові, раніше невідомі дані про моделі вирішення конфліктів у студентів, обумовлені груповими процесами та іншими зовнішніми умовами.

### ***Обробка даних***

Отримані оцінки були підсумовані стосовно студентів різних курсів та форм навчання. Проведено частотний аналіз, розрахована описова статистика в групах. Здійснено порівняльний аналіз даних. Оскільки розподіл показників опитувальника ТКІ відрізнявся від нормального (за шкалами «суперництво» та «пристосування»), при обробці даних ми використовували непараметричні методи математичного аналізу. Для порівняння результатів студентів денної та заочної форм навчання (дві незалежні вибірки) було застосовано U-критерій Манна-Уїтні. Для одночасного порівняння даних студентів різних років навчання (п'ять вибірок) застосовано H-критерій Краскала-Уолліса. Для порівняння показників одних і тих самих респондентів в різних умовах (парна вибірка) застосовано T-критерій Вілкоксона. Розрахунки проводились в електронних таблицях Excel та програмі SPSS.

### ***Подяки***

Збір даних був організований завдяки ініціативі кандидата психологічних наук А.М. Яцюк при сприянні спеціалістів Соціально-психологічної служби ХДУ. Висловлюємо щирі подяку кандидату психологічних наук, доценту кафедри загальної та соціальної психології І. Р. Крупнику за підтримку ідеї дослідження, наукові консультації щодо обробки та інтерпретації отриманих емпіричних даних.

## **2.2 Загальна характеристика конфліктів у студентських групах**

Метод анкетування дозволив нам провести одномоментний зріз даних, охопивши велику кількість респондентів, та узагальнити їх досвід переживання конфліктних ситуацій.

Перші два питання були спрямовані на виявлення загальної конфліктності середовища навчального закладу.

1. Як часто ви спостерігали різні види конфліктів за останній рік навчання, навіть ті, що не стосувалися вас особисто? Бланк анкети містить таблицю з вісьмома типами вертикальних та горизонтальних конфліктів та варіантами відповідей: ніколи, рідко, іноді, часто, дуже часто (оцінювались від 0 до 4 балів). Розповсюдженість різних типів конфліктів, що спостерігають студенти під час навчання, представлена на рис. 2.3

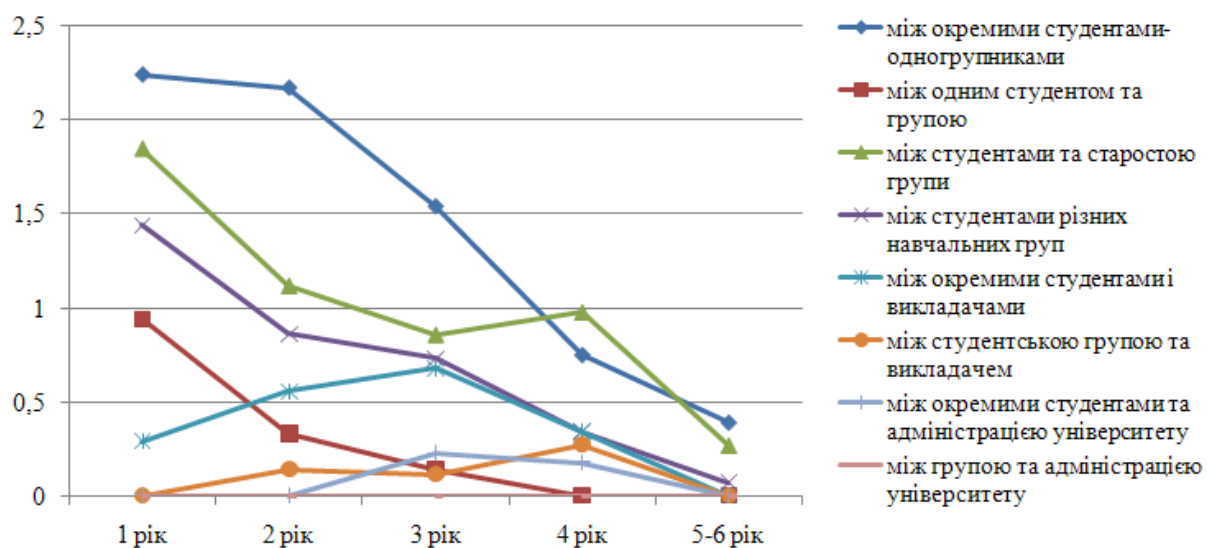


Рисунок 2.3 – Середні показники поширеності конфліктів різного типу в середовищі університету.

Отримані дані показують, що пік міжособистісної конфліктності приходиться на 1 та 2 курси, потім їх кількість різко знижується. В групах магістрів на всіх формах навчання спостерігається найнижчий рівень конфліктності. Натомість на 3-4 році навчання дещо зростає кількість вертикальних конфліктів: між студентами та викладачами або адміністрацією університету.

2. Щодо питання «На вашу думку, як змінилася загальна конфліктність в середовищі університету за останній рік?» більше третини опитаних студентів відмітили збільшення конфліктності у навколишньому оточенні (27,27 % дали відповідь «трохи збільшилась», 8,52 % відчули суттєве збільшення). Поряд з цим, лише п'ята частина студентів не відчула збільшення конфліктності – табл. 2.2.

Таблиця 2.2

## Розподіл відповідей на питання анкети № 2 (176 студентів)

Варіанти відповідей	Кількість відповідей	% доля
а) суттєво зменшилась	8	4,54
б) трохи зменшилась	28	15,91
в) залишилась такою самою	77	43,75
г) трохи збільшилась	48	27,27
д) суттєво збільшилась	15	8,52

Отримані результати можуть відображувати загальне зростання психологічної напруженості у суспільстві протягом 2020 року.

З аналізу літературних джерел ми з'ясували, що неодмінною ознакою конфліктів є емоційне напруження або гострі негативні переживання. Опитування показало, що при залученості в конфлікті ситуацію студенти переживають переважно негативні емоції, найгострішими з яких є знервованість, невпевненість, фрустрація, беззахисність, втома та підозрілість – див. рис. 2.4.

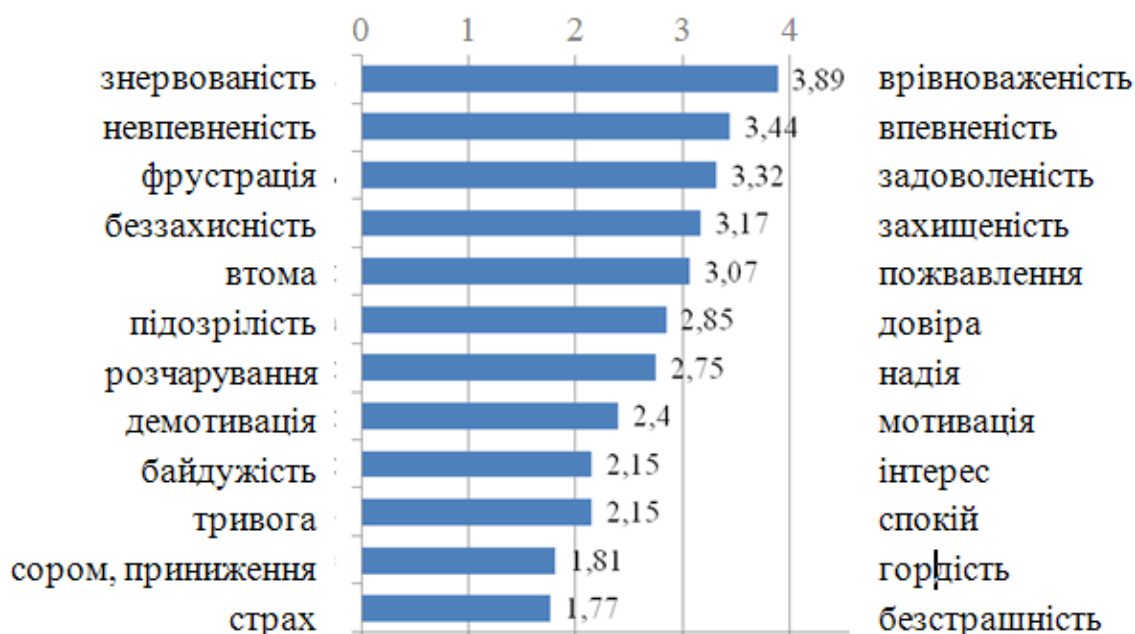


Рисунок 2.4 – Вираженість емоційних реакцій при залученості в конфліктні ситуації (середні відповіді 176 студентів).

3. Наступне питання «В яких конфліктних ситуаціях саме ви приймали участь за останній рік навчання?» дозволило виявити, яких сферах стосунків в університеті існує виражена психологічна напруженість, непорозуміння або відкриті конфлікти? Варіанти відповідей оцінювались наступним чином: жодного разу (0 балів), поодинокі випадки (1 бал), час від часу (2 бали), досить регулярно (3 бали), постійно (4 бали).

Таблиця 2.3

### Середні показники вираженості різних конфліктних ситуацій за рік

Види конфліктів:	1 рік	2 рік	3 рік	4 рік	5-6 рік
із одногрупниками	1,51	1,64	1,06	0,88	0,42
із старостою групи	0,70	1,14	0,95	1,29	0,63
із студентами інших груп	0,82	0,49	0,26	0,28	0,14
із викладачами	0,45	0,46	0,53	0,31	0,14
із представниками адміністрації	0,28	0,13	0,22	0,20	–
груповий конфлікт із викладачем	–	–	0,08	0,11	–
груповий конфлікт із адміністрацією університету	–	–	–	–	–

Стосовно конфліктних ситуацій, в яких респонденти приймали безпосередню участь за останній рік навчання були отримані переважно невисокі оцінки – див. табл. 2.3. Лише 16 студентів з 176 опитаних (9,1 %) відповіли, що жодного разу не були залучені до конфліктних ситуацій.

Найбільша психологічна напруженість, нерозуміння або відкриті конфлікти виявлені у стосунках з одногрупниками та старостою групи. Групові конфлікти нехарактерні для студентів-психологів.

Найвищі оцінки отримані на 1 та 2 курсі, де більше 50 % опитаних відмітили, що мають як мінімум одну конфліктну ситуацію. Починаючи з третього курсу майже не спостерігається постійних та тривалих конфліктів, що свідчить як про позитивну групову динаміку, так і про набуття життєвого досвіду студентами.



4. Відповіді на питання «*На вашу думку, як змінилася ваша особиста конфліктність за останній рік?*» розподілились у вибірці наступним чином:

Таблиця 2.4

**Розподіл відповідей на питання анкети № 4 (176 студентів)**

<i>Варіанти</i>	<i>Кількість відповідей</i>	<i>% доля</i>
а) суттєво зменшилась	27	15,34
б) трохи зменшилась	41	23,30
в) залишилась такою самою	42	23,86
г) трохи збільшилась	52	29,55
д) суттєво збільшилась	14	7,95

З таблиці 2.4 ми бачимо, що більшість студентів так чи інакше змінили власне ставлення до конфліктів протягом останнього року. При цьому більшість студентів 3-6 років навчання відповіли, що їх особиста конфліктність за останній рік суттєво зменшилась. Ми вважаємо, на результат вплинуло вивчення широкого спектру психологічних дисциплін, які передбачають оволодіння навичками міжгрупової взаємодії, в тому числі – регулювання конфліктних ситуацій.

5. Аналіз відповідей на п'яте питання дозволив окреслити типові причини та джерела конфліктів в студентському середовищі. Варіанти були запропонована у формі анкети (додаток А), передбачена шкала оцінювання від 0 до 4 балів. Найбільш поширеними виявились проблеми, що стосуються спільної діяльності в процесі навчання (ствердні відповіді від «іноді до «дуже часто» дали 42,6 % опитаних в загальній вибірці). Також впливовими є джерела конфліктів, що лежать поза навчальним процесом: особиста неприязнь, бажання самоствердитись, бути лідером, гострі суспільно-політичні проблеми, гострі емоційні стани та стрес.

Означені причини мають різну вираженість у студентів заочної та очної форм навчання – див. мал. 2.5

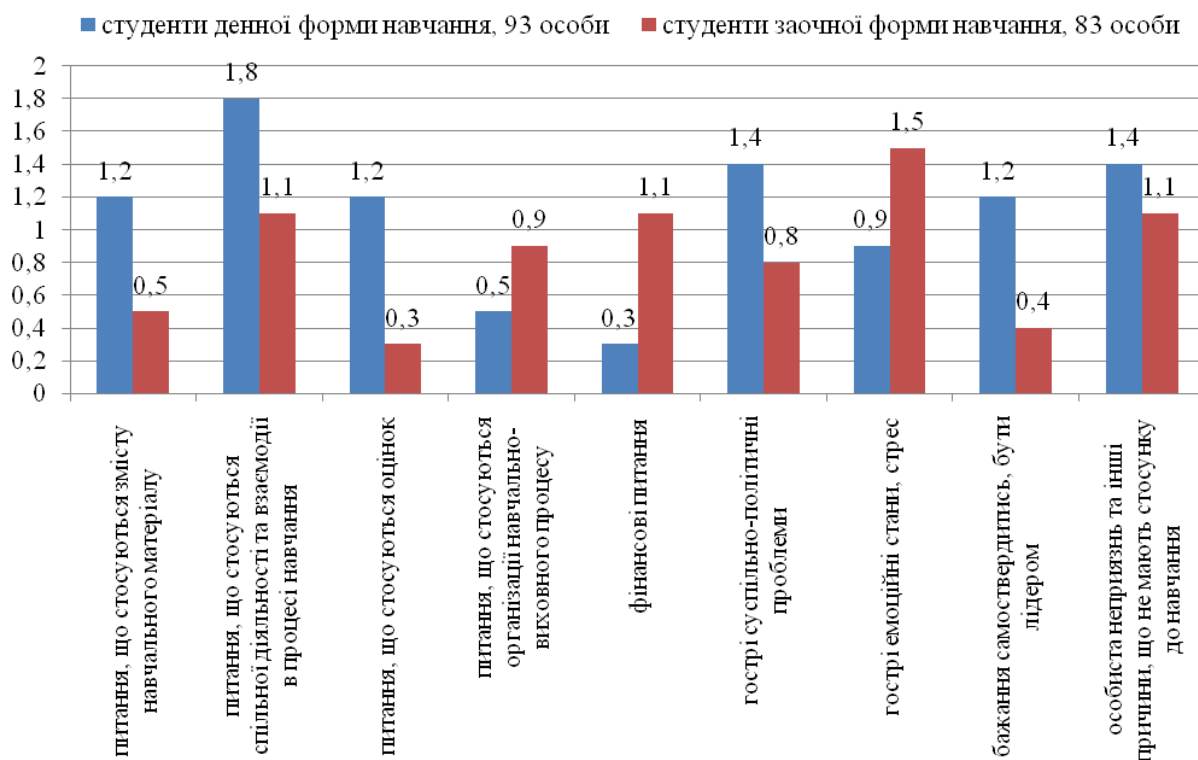


Рисунок 2.5 – Середні оцінки студентів щодо частоти виникнення конфліктів з різних причин.

7. За аналізом відповідей на питання «Як конструктивно або деструктивно вирішуються конфлікти в різних сферах життя університету?» з'ясувалось, що саме у вертикальних конфліктах з викладачами або, значно рідше, з адміністрацією спостерігається найменший рівень конструктивності вирішення. Здебільшого ці суперечності залишаються без вирішення або ж руйнівно, негативно принаймні для одного з учасників.

Результати опитування дають цінну інформацію про джерела виникнення та поширеність різних видів конфліктів серед студентів. Способи їх вирішення будуть детально розглянуті у наступному підрозділі.

**Рівень індивідуальної конфліктності** студентів було підраховано як суму оцінок 3 та 4 питань анкети. Це інтегральна оцінка, що відображує ступінь безпосередньої залученості індивіда в міжособистісні конфлікти різного рівня та спрямованості. У вибірці отримані оцінки від 0 до 20, середній бал склав  $8,14 \pm 3,22$  (розподіл відповідає критеріям нормальності).

Ми провели порівняльний аналіз залученості в конфліктні ситуації у студентів різних курсів та форм навчання. Використали непараметричні методи: U-критерій Манна-Уїтні (при порівнянні двох вибірок) та H-критерій Краскала-Уолліса (при порівнянні п'яти вибірок). Результати відображені у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

**Середні показники та порівняльний аналіз рівня індивідуальної конфліктності студентів**

	1 рік	2 рік	3 рік	4 рік	5-6 рік	H-критерій
Денна форма навчання (N=93)	10,11	9,97	8,41	7,45	5,56	25,66 <b>p=0,000</b>
Заочна форма навчання (N=83)	9,25	9,55	8,71	8,03	6,15	6,02 0,196
U-критерій	3357,5 p=0,17	3527 p=0,32	3606,5 p=0,44	3641,5 p=0,52	3508 p=0,29	

Отже, між рівнем залученості в конфлікти у студентів денної та заочної форм навчання не виявлено значимих відмінностей.

Існують достовірні відмінності між вираженістю конфліктів на різних курсах навчання, що відображають динаміку розвитку міжособистісних стосунків у студентських групах. Ця динаміка відрізняється залежно від форми навчання – у студентів стаціонару рівень конфліктності значимо знижується, в той час як у заочників він залишається відносно стабільним впродовж чотирьох років спільної, але нерегулярної взаємодії.

З попереднього аналізу літератури відомо, що конфліктність особистості – інтегральна властивість, що відображує частоту вступу в міжособистісні конфлікти. При високій конфліктності індивід є постійним ініціатором напружених відносин з навколишніми незалежно від того, чи передують цьому проблемні ситуації. Конфліктність як особистісна властивість визначається комплексною дією *психологічних* (темперамент, рівень агресивності, психологічна стійкість, рівень притязань, актуальний емоційний стан, акцентуації характеру і т.ін.), *соціально-психологічних*

(соціальні установки і цінності, ставлення до опонента, спрямованість взаємодії «на себе», компетентність в спілкуванні, тощо) і *соціальних* чинників: мови життя і діяльності, соціальне оточення, рівень культури, можливості для задоволення потреб, тощо (Анцупов А.Я., Шипилов А.И., 2000) [2].

Наші результати підтверджують поширене в соціально-психологічній літературі уявлення про конфлікти як типове явище взаємодії, учасники якої працюють для досягнення єдиної мети (зокрема, функціонування академічної групи). С.М. Калаур на основі власного педагогічного досвіду стверджує, що конфлікти є особливо частими в перші роки навчання. Поки у студентів не вистачає необхідного життєвого досвіду та немає професійних знань з конфліктології, вони часто не можуть знайти оптимальний вихід із конфліктних ситуацій, що призводить до неадекватної поведінки [10].

Л.Г. Король та співавт. пояснюють, що в процесі спільної соціально-обумовленої діяльності відбувається перебудова міжособистісних взаємин, ламається система очікувань. Члени групи вимушені переосмислювати власне місце в загальній діяльності, а також зміни системи в цілому. Очевидно, що функціонально-рольова структура групи латентна, тому така оцінка не завжди доступна для розуміння окремими індивідами. У зв'язку з цим виникають «перекуси» в бік особистісних оцінок, що зачіпляє емоційні стосунки в групі, призводить до напруженості і конфліктності міжособистісних зв'язків. Але при цьому витoki конфліктів вбачаються членами групи не в характері спільної діяльності, а в площині особистих стосунків (Король Л.Г., Малимонов И.В., Рахинский Д.В., 2015) [14; с. 78]

Активна навчальна взаємодія студентів сприяє виникненню міжособистісних конфліктів на початку навчання та їх нейтралізації на старших курсах, що свідчить про адаптацію до середовища університету, формування єдиних групових норм, спільні засоби комунікації та однакове бачення шляхів досягнення поставлених завдань разом з одногрупниками.

Хоча на перебіг конфліктів суттєво впливають характеристики конкретної ситуації та навчального середовища, успішне вирішення конфліктних ситуацій залежить, насамперед, від психологічної зрілості його учасників.

*Таким чином*, опитування студентів щодо досвіду переживання конфліктних ситуацій продемонструвало збільшення конфліктності в середовищі університету за останній рік (що також може відображати загальне зростання психологічної напруженості у суспільстві). Лише 9,1 % опитаних жодного разу не були залучені до конфліктних ситуацій. Найбільшу психологічну напруженість (нерозуміння або відкриті конфлікти) виявлено у стосунках з одногрупниками та старостою групи. Пік міжособистісної конфліктності приходить на 1 та 2 курси, де більше 50 % опитаних безпосередньо залучені в конфлікти; переживаючи широкий спектр негативних емоцій: знервованість, невпевненість, фрустрацію, беззахисність, втому. На 3-4 році навчання спостерігаються нечасті епізодичні суперечності між студентами, натомість зростає кількість вертикальних конфліктів з викладачами або адміністрацією. Найнижчий рівень конфліктності властивий магістрантам. Оцінюючи наслідки конфліктів, студенти підкреслюють їх деструктивний характер.

Впродовж навчання в університеті рівень індивідуальної конфліктності студентів (безпосередньої залученості в міжособистісні конфлікти різного рівня та спрямованості) демонструє позитивну динаміку. Ця динаміка відрізняється залежно від форми навчання та відображає особливості становлення міжособистісних стосунків у студентських групах. У студентів стаціонару частота індивідуальної залученості в конфлікти з кожним роком значимо знижується. Це свідчить про формування групових норм, засвоєння та прийняття соціальних ролей, гармонізацію стосунків в навчальних групах, а також про набуття життєвого досвіду студентами, в тому числі розвиток конфліктологічної культури. В той же час, у заочників рівень конфліктності залишається відносно стабільним впродовж чотирьох років нерегулярної взаємодії.

## **2.3 Порівняльний аналіз способів вирішення конфліктів у студентів-психологів різних курсів та форм навчання**

За допомогою опитувальника ТКІ ми опитали 176 студентів-психологів щодо способів поведінки, які вони зазвичай використовують при виникненні конфліктних ситуацій в студентських групах – коли їх бажання та потреби суперечать бажанням та потребам іншої людини. При опитуванні робився акцент на аналіз вирішення конфліктних ситуацій саме в середовищі університету, а не інших сферах життєдіяльності.

Описова статистика вибірки представлена у додатку В. За отриманими результатами, в першу чергу, були підраховані частоти високих та низьких оцінок стосовно п'яти базових поведінкових стратегій: суперництво, співпраця, компроміс, уникання та пристосування.

При інтерпретації даних загальна вибірка була розділена на групи відповідно до курсу (року навчання) та форми навчання (очної та заочної, що відрізняються інтенсивністю взаємодії). Порівняльний аналіз дозволив уточнити існуючі відомості про перебіг конфліктів у студентських групах та динаміку формування стилю їх вирішення. При інтерпретації отриманих даних слід пам'ятати, що оцінки за опитувальником ТКІ взаємопов'язані – збільшення балів за певною шкалою автоматично викликає зниження показників за іншими.

### ***2.3.1 Частотний аналіз особистих переваг у виборі стратегій вирішення конфліктів.***

Опитування було націлене, з одного боку, на виявлення домінантного стилю управління конфліктом, якому віддається перевага, а з іншого боку – на виявлення стилю, який є для студентів особистісно неприйнятним, *анти-домінантним*. При інтерпретації домінанти та анти-домінанти слід враховувати статистичні особливості. Якщо на першому ранговому місці виявився стиль з оцінкою 11-12 балів, то його, безумовно, можна вважати

домінантним. Якщо ж на першому місці опинився стиль з оцінкою 8, то слід зробити висновок про невизначеності домінанти та змішаний стиль управління конфліктом у даного респондента (Кардашина С.В., Шаньгіна Н.В., 2016) [11]. Ми вважали домінантною виражений стиль поведінки (вище 75 процентилів за міжнародними тестовими нормами, наведеними у додатку Б), який не менше ніж на 3 бали перевищував оцінки інших шкал.

Аналіз індивідуальних діагностичних оцінок показав, що домінанта управління конфліктом властива майже третині опитаних студентів: 23 % мають один домінантний стиль, ще 8 % - два провідні стилі з найвищими оцінками. Третина студентів демонструє змішаний стиль поведінки – див. рис. 2.6.

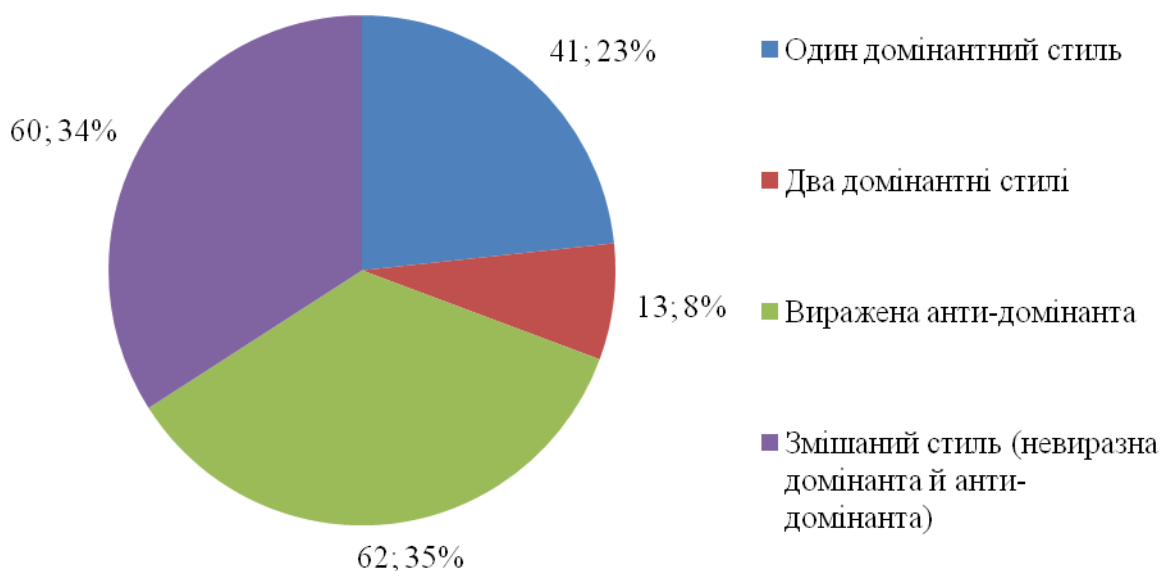


Рисунок 2.6 – Розподіл оцінок за опитувальником ТКІ у вибірці студентів психологічних спеціальностей (кількість осіб та відсоткова доля, n=176).

В якості *домінанти* при вирішенні конфліктів у студентських групах найчастіше виступають стратегії «уникання», «компроміс» та «пристосування (поступка)». Їх обирають в якості провідних 8,52-9,66 % опитаних у загальній вибірці, але дані між студентами очної та заочної форм навчання розподілені нерівномірно – табл. 2.6.

Таблиця 2.6

**Частота домінантного вибору окремих стратегій вирішення  
конфліктів за методикою ТКІ**

Стратегія поведінки:	Денна форма (N=93)		Заочна форма (N=83)		Загалом (N=176)	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
суперництво	4	4,30	6	7,23	10	5,68
співпраця	5	5,38	4	4,82	9	5,11
компроміс	8	8,60	8	9,64	16	9,09
уникання	12	12,90	5	6,02	17	9,66
поступка	11	11,83	4	4,82	15	8,52
не виражена	53	56,99	56	67,47	109	61,93

Отже, 9,66 % студентів-психологів схильються до уникнення конфліктів в більшості ситуацій, коли їх бажання та потреби стикаються з протидією та суперечать потребам навколишніх. Вони не вирішують конфлікт, не захищають ані власні інтереси, ані інтереси інших людей. *Уникання* може приймати форму дипломатичного «обходу» проблеми, відкладання рішення до кращих часів або просто виходу із ситуації, що загрожує втратами чи неприємностями.

9,09 % студентів віддають перевагу пошуку доцільного, взаємоприйняттого рішення, що задовольнило б обидві сторони взаємодії. *Компроміс* є стратегією помірної поведінки, в якій врівноважені поступливість, готовність до співпраці та напористість у отриманні бажаного результату. В теоретичній моделі вирішення конфліктів Томаса (див. рис. 2.1) він займає проміжне положення: це дещо більше, ніж суперництво, але менше, ніж поступка; він вирішує проблему більш безпосередньо, ніж уникнення, але не досліджує її так глибоко, як співпраця [53].

У 8,52 % випадків студенти-психологи схильні поступатись власними прагненнями та бажаннями на користь іншої людини. *Пристосування*



передбачає елемент самопожертви: індивід нехтує власними потребами, щоб задовольнити інтереси іншої людини. Це може приймати форму безкорисливої щедрості, підпорядкування наказам інших людей (старости групи, викладачів, адміністрації) або прийняття чужої точки зору.

При частотному аналізі особистісних профілів конфліктної поведінки треба розглядати не тільки переваги, але й стратегії, від яких людина відмовляється, вважаючи неприйнятними. Цікаво, що анти-домінантний стиль регулювання конфлікту зустрічається частіше, ніж доміантний, на молодших курсах, де складає майже 50 %. Тобто студенти в першу чергу визначаються з тим, які стратегії поведінки їм *не підходять*. Це спостереження має теоретичне значення, оскільки відображає загальні механізми формування особистісної ідентичності в юнацькому та ранньому дорослому віці.

В якості *анти-домінанти* найчастіше виступає стратегія «суперництво»: цей результат отриманий у 24,7 % студентів стаціонару та 19,3 % студентів заочної форми (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

**Частота присутності анти-домінанти в результатах опитувальника  
ТКІ у студентів-психологів**

Стратегія поведінки:	Денна форма (N=93)		Заочна форма (N=83)		Загалом (N=176)	
	кількість	%	кількість	%	кількість	%
суперництво	23	24,73	16	19,28	39	22,16
співпраця	0	-	1	1,20	1	0,57
компроміс	1	1,08	2	2,41	3	1,70
уникання	2	2,15	7	8,43	9	5,11
поступка	3	3,23	7	8,43	10	5,68
не виражена	64	68,82	50	60,24	114	64,77

Студенти, що відмовляються від суперництва, також відмовляються від наполегливого переслідування власних інтересів за рахунок інших

людей, своїх одногрупників. Вони майже не орієнтовані на лідерство, на використання сили і будь-яких засобів (психологічних, фізичних, соціальних, матеріальних та інших ресурсів) для боротьби за власне становище в групі. Але протягом навчання схильність до конкурентності дещо зростає – студенти отримують навички відстоювання своїх прав та інтересів, захисту власної позиції, яку вважають правильною.

Проведений частотний аналіз показав, що одні й ті самі стилі вирішення конфліктів обираються студентами як в якості домінанти, так і в якості анти-домінанти. Наприклад, стратегію поступки обирають як провідну 15 осіб, в то же час десятеро студентів вважають її неприйнятною та засуджують – рис. 2.7. В цьому виражається індивідуальний підхід до вирішення конфліктів, що відображає особистісні цінності та переваги.

В той же час вибір чи анти-вибір певних стратегій відображує загальні типові риси, властиві студентству як соціальній когорті.

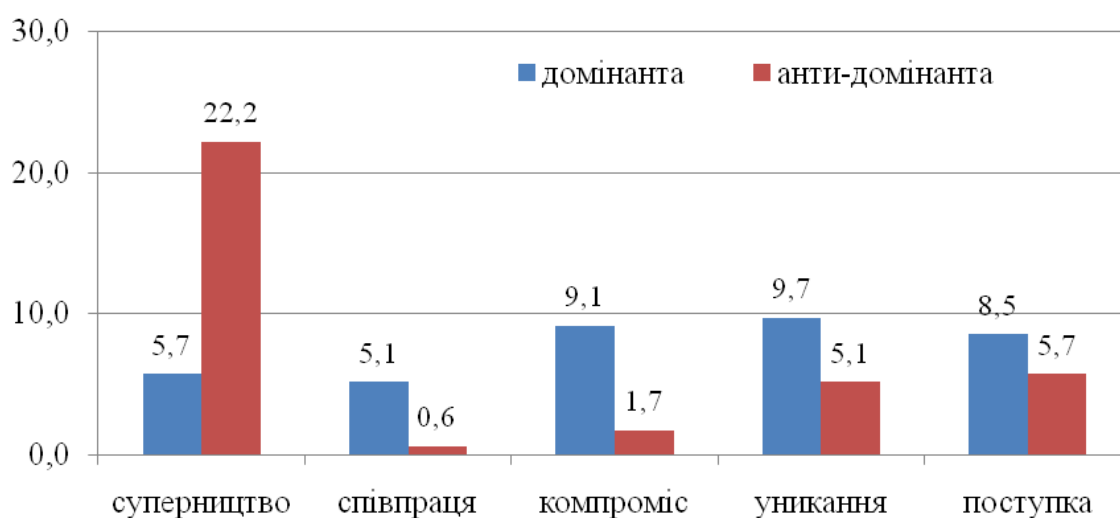


Рисунок 2.7 – Структура виражених переваг у виборі стилів поведінки в конфліктних ситуаціях, % (вибірка 176 студентів).

Слід відзначити, що серед п'яти режимів вирішення конфліктів, виділених в моделі Томаса, не можна однозначно визначити конструктивні чи деструктивні. Вважається, що людина має вміти гнучко та ефективно використовувати різні стратегії, відповідно до вимог ситуацій, в якій вона

опинилась. На думку А. Я. Анцупова (2000), оптимальним режимом поведінки в конфліктних ситуаціях є такий, коли збалансовано застосовуються всі стратегії і кожна з них має значення в інтервалі 5-7 балів [2]. Переважання певної стратегії свідчить про те, що людина орієнтується переважно на цю лінію поведінки і нехтує іншими, що знижує її адаптивні можливості.

Р. Кілманн пояснює, що при розв'язанні конфліктів не існує правильних або неправильних відповідей. Всі п'ять режимів поведінки корисні в певних ситуаціях: кожен представляє собою набір корисних соціальних навичок. Ефективність конкретної стратегії залежить від вимог ситуації, особистих схильностей та переваг, а також навичок, з якими людина її використовує. Можливо використовувати всі п'ять режимів вирішення конфліктів без прив'язки до якогось єдиного, жорсткого стилю. Однак більшість людей використовують певні стратегії поведінки з більшою готовністю, ніж інші: в результаті життєвого досвіду вони розвивають більше навичок взаємодії в цих режимах і тому схильні більше покладатися на них (Kilman R. H., 2009) [50].

Отже, ми з'ясували, що лише третина студентів-психологів має збалансований репертуар поведінкових стилів, в якому представлені всі базові стратегії вирішення конфліктів. Більшість має виражені переваги (домінантні стилі) або анти-переваги, що звужують можливості адаптації відповідно до вимог ситуації та соціального оточення.

### ***2.3.2 Порівняльний аналіз конфліктної поведінки студентів очної та заочної форм навчання.***

Розподіл переваг та анти-виборів стратегій вирішення конфліктів впливає на середні тенденції у вибірці. В таблиці 2.8 ми бачимо, що співпраця, котра досить рідко обиралась як однозначна домінанта, має досить високі оцінки та є одною з провідних стратегій вирішення

конфліктів (поряд с компромісом). Тобто ця стратегія рідко обирається як домінанта, але отримує стабільно високі оцінки серед студентів.

Таблиця 2.8

### Середні показники та міри розкиду шкал опитувальника ТКІ

Стратегії поведінки конфлікту:	у	Денна форма (N=93)		Заочна форма (N=83)		Порівняльний аналіз	
		<i>X сер.</i>	$\sigma$	<i>X сер.</i>	$\sigma$	<i>U эмп.</i>	<i>p-рівень</i>
суперництво		4,27	2,50	4,81	2,78	3096,5	<b>0,023</b>
співпраця		7,11	2,67	6,78	1,82	3166	<b>0,038</b>
компромiс		7,38	1,10	7,21	2,52	3439,5	0,210
уникання		6,43	1,31	6,25	3,02	3390,5	0,161
поступка		4,80	1,59	4,95	2,16	3499	0,282

Для порівняльного аналізу даних студентів очної та заочної форм навчання ми використали непараметричний критерій U Манна-Уїтні (відповідні розрахунки представлені у додатку Г). Цей метод визначає, чи достатньо мала зона перехрещення значень між двома рядами кількісних змінних (ранжовані ряди значень параметру в першій та другій вибірці). Чим менше значення U-критерію, тим більш ймовірно, що відмінності між показниками у двох вибірках достовірні (Сидоренко Е. В., 2000) [29]. Про достовірні відмінності свідчить значення  $p\text{-рівня} \leq 0,05$  – див. табл. 2.8

Порівняльний аналіз показав, що відмінності поведінки студентів-психологів різних форм навчання стосуються активних форм вирішення конфліктів.

Для заочників порівняно більше властиве *суперництво* ( $p=0,023$ ). Отже, заочники, порівняно із студентами стаціонару, демонструють більш активну боротьбу за власні інтереси із застосуванням всіх доступних засобів для досягнення поставленої мети. Загалом ця стратегія є найменш вираженою у вибірці (серед п'яти шкал ТКІ) та досить рідко зустрічається як провідна.

У студентів стаціонару порівняно більше виражена схильність до *співпраці* ( $p=0,038$ ). Ми вважаємо, що саме розвиток навичок співпраці відрізняє сформований колектив від групи епізодичного спілкування. Тривале існування групи та щоденна взаємодія дозволяють студентам вникати в проблему, щоб точно визначити потреби і бажання двох сторін, разом працювати над пошуком рішення, що повністю задовольняє їхні інтереси. Тимчасове спілкування студентів-заочників навпаки, не дозволяє в конфліктних ситуаціях детально вивчати спільні інтереси та розбіжності, шукати якісне рішення міжособистісної проблеми.

Отримані у вибірці студентів-психологів результати частково відповідають аналогічним даним попередніх авторів: стандартизованим нормам методики ТКІ, отриманим на вибірці дорослих чоловіків та жінок (Кардашина С. В., Шаньгіна Н. В., 2016) [11], а також результатам досліджень українських студентів (Коберник Л.О., 2009; Войтович М.В., 2012; Одінцева А.М., 2018) [5; 12; 25]. Більшість попередніх праць також демонструє перевагу стилів співпраці та компромісу. Разом з тим, накопичені емпіричні дані показують, що вибір стратегій поведінки суттєво відрізняється в різних професійних та соціально-демографічних групах; загалом найчастіше використовуються компроміс, співробітництво та уникання (Анцупов А.Я., Шипилов А.И., 2000) [2].

На рис. 2.8 наочно представлені середні показники дослідницької вибірки у співвідношенні з тестовими нормами, отримані при крос-культурній адаптації опитувальника ТКІ (за даними Herk N. A., Thompson R.C., Thomas K. W., Kilmann R. H., 2011) [48].

Деякі розходження результатів з даними інших вчених пояснюються тим, що в нашому дослідженні інструкція до опитувальника ТКІ була модифікована – вона спрямовувала увагу респондентів на оцінку власної поведінки в університеті та студентській групі. Таким чином ми отримали нові, раніше невідомі дані, які уточнюють та доповнюють існуючі наукові уявлення про стратегії вирішення конфліктів в різних соціальних сферах.

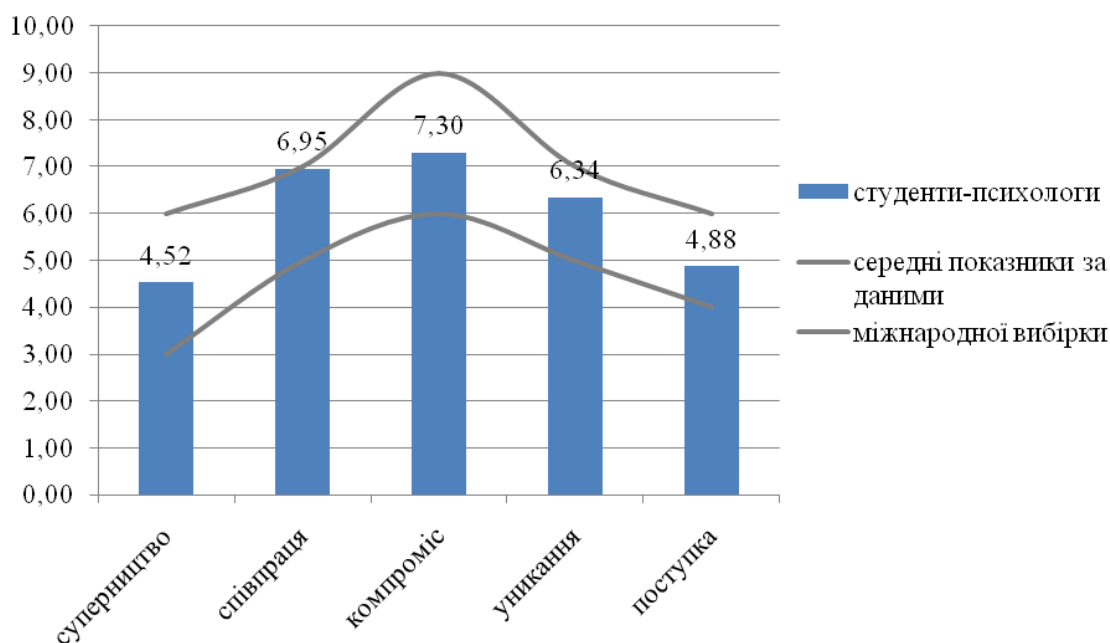


Рисунок 2.8 – Середні показники студентів-психологів (176 осіб) порівняно із середнім інтервалом тестових норм ТКІ (6168 осіб з 16 розвинених країн світу).

Слід відзначити, що результати валідизації та стандартизації методики ТКІ на великих вибірках американських студентів та менеджерів показали, що твердження шкал «Уникнення», «Пристаосування» і «Компроміс» можуть насичуватися іншим змістом, ніж той, що був закладений в теорії К. Томаса [11; 51].

З попередніх досліджень відомо, що будь-яка конфліктна поведінка поєднує в собі як суб'єктивні, так і об'єктивні причини виникнення. Домінування певного стилю вирішення конфліктів може бути обумовлене як *індивідуально-психологічними властивостями* (віком, темпераментом, ступенем задоволеності/фрустрованості потреб, рівнем агресивності та нормативності поведінки, ставленням до навколишніх, родом діяльності, тощо), так і *умовами соціального оточення*, в якому засуджуються чи заохочуються певні тактики поведінки, цілі та засоби їх досягнення.

В дослідженні Є. Р. Щаблової під керівництвом О. В. Сидоренко (2016) було показано, що стилі поведінки студентів за тестом Томаса пов'язані з використанням окремих копінг-стратегій у протистоянні

зовнішньому впливу: стратегія *співпраці* позитивно корелює з прийняттям відповідальності та плануванням; стратегія суперництва корелює із копінг-стратегіями «конфронтація» та «маніпуляція» (позитивно), і негативно – із стратегією пошуку підтримки; стратегія компромісу негативно корелює з копінгом «маніпуляція»; стратегія уникнення – зі стратегіями «планування», «аргументація» і «лідерство»; при цьому пристосування достовірно не пов'язане з жодною копінг-стратегією [30].

А.М. Одинцова (2018) наводить емпіричні дані, що пояснюють детермінацію конфліктної поведінки студентів особистісними рисами: фрустрованістю, домінантністю, консерватизмом, слабкістю «Я» та «над-Я», підозрілістю. При цьому для більшості опитаних студентів виявилась характерна екстраверсія та зацікавленість у стосунках з оточуючими [25].

В недавніх дослідженнях студентів з'ясовано, що існує прямий зв'язок між способами вирішення конфліктів та рівнем розвитку емоційного інтелекту. Особи з високим рівнем EQ схильні до співпраці та м'яких форм конфліктної поведінки (фіксація позиції, дружелюбність, угода, тощо); студенти із середнім рівнем EQ найчастіше вдаються до компромісу і нейтральних моделей поведінки (демонстративні дії, коаліція); студенти з емоційним інтелектом нижче середнього дотримуються більш жорстких форм конфліктної поведінки (фізичне та психологічне насильство, тиск) та схильні до конкуренції (Котлова Л., Зінченко М., 2019) [15].

Всі ці дані пояснюють отримані результати та уточнюють механізми формування стилю конфліктної поведінки у студентів.

### ***2.3.3 Динаміка формування стратегій вирішення конфліктів впродовж навчання в університеті.***

Наступний етап обробки та інтерпретації даних опитувальника ТКІ – порівняння даних в п'яти групах різних років навчання. Для цього використано непараметричний критерій Н Краскала-Уолліса (Kruskal-Wallis Test, розрахунки в програмі SPSS). Цей метод представляє собою

багатовимірне узагальнення критерію Вілкоксона-Манна-Уїтні, він призначений для перевірки рівності медіан більше ніж двох вибірок [29]. Відповідна статистика представлена у додатку Д і таблицях 2.9 та 2.10.

Динаміка вибору стилів поведінки в конфліктних ситуаціях у студентів очної форми навчання відображена у таблиці 2.9 Ми бачимо, що за всіма показниками ТКІ, крім шкали «співпраця» присутні достовірні відмінності між групами.

Таблиця 2.9

**Середні показники шкал ТКІ у студентів стаціонару різних років навчання**

Рік навчання	N	Стили вирішення конфліктів:				
		суперництво	співпраця	компроміс	уникання	приспосовування
1 курс	19	4,71	7,06	6,80	7,41	4,02
2 курс	22	4,34	7,15	7,26	7,24	4,01
3 курс	20	3,59	7,41	6,69	7,22	5,09
4 курс	18	3,86	7,48	8,12	5,30	5,24
5-6 курс	14	4,87	6,57	8,05	4,99	5,64
Критерій Н		10,81	5,85	9,67	20,48	11,84
Значимість (р-рівень)		<b>0,029</b>	0,210	<b>0,046</b>	<b>0,000</b>	<b>0,019</b>

На старших курсах у студентів-психологів достовірно знижується схильність до уникання конфліктів ( $p=0,000$ ), при цьому дещо зростає вираженість стратегій пристосування ( $p=0,019$ ) та компромісу ( $p=0,046$ ). Показник шкали «суперництво» демонструє тенденцію до зниження від 1 до 4 курсу бакалаврату. Показники 5-6 курсу (магістратури) порушують цю динаміку, оскільки фактично формується нова група.

Виявлені зміни можуть бути продиктовані, з одного боку, психологічним та соціальним дозріванням особистості, а з іншого груповою динамікою: формуванням групових норм, зміцненням групи. З



описаних раніше даних анкетування ми побачили, що на 3-4 році навчання різко знижується кількість горизонтальних міжособистісних конфліктів, натомість дещо зростає кількість вертикальних конфліктів між студентами та викладачами, адміністрацією університету. Це свідчить про зростання самовпевненості, а також формування потреби захищати власні інтереси, обумовлені соціальною роллю «студент».

Дослідники відзначають, що існує певний «мінімум конфліктності в колективі», необхідний для підтримки соціальної активності [14, с.79]. Єдність та сила групи полягає не в безконфліктності, а в продуктивному вирішенні протиріч на шляху згуртування і успішного досягнення поставлених цілей.

Загальна динаміка конфліктної поведінки студентів стаціонару відповідає стадіям розвитку групи за О. В. Маріною: *становлення* (що характеризується ввічливими пробними взаємодіями та орієнтацією на інших); *конфліктного періоду* (незадоволення іншими, змагання, незгоди та критики); *нормотворення*, коли розвивається структура групи, зростає згуртованість і підтримка, визначаються ролі, встановлюються відносини; після чого встановлюється активна та стабільна *ділова взаємодія* [20].

Впродовж конфліктного періоду розвитку групи (таким, на нашу думку, виступає друга половина 1 курсу та початок 2 курсу) її члени проявляють ворожість, неприйняття, критикують ідеї та висловлення один одного. На третьому курсі остаточно закінчується період нормотворення, члени студентських груп знаходять консенсус та погоджують у правилах взаємодії. З цього часу суттєво зростає взаємна підтримка та зменшується кількість конфліктів всередині групи.

Аналогічні показники студентів заочної форми не показали чіткої динаміки (табл. 2.10). Достовірні відмінності стосуються зростання показника «уникання» ( $p=0,042$ ) та «співпраця» ( $p=0,044$ ), але різниця не така виражена як серед студентів стаціонару.

Таблиця 2.10

**Середні показники шкал ТКІ у студентів різних курсів заочної форми навчання**

Рік навчання	N	Стилі вирішення конфліктів:				
		суперництво	співпраця	компроміс	уникання	приспосовування
1 курс	19	4,86	6,41	7,33	6,31	4,95
2 курс	19	4,48	6,12	7,21	5,74	5,16
3 курс	21	4,47	6,77	7,16	5,56	4,72
4 курс	15	4,62	7,15	7,44	6,55	5,01
5-6 курс	9	5,37	7,43	7,09	6,89	5,03
Критерій Н		6,06	9,81	0,53	9,88	4,60
Значимість (р-рівень)		0,195	<b>0,044</b>	0,971	<b>0,042</b>	0,330

Вочевидь, групові процеси у студентів заочної форми навчання невиразні, формування норм взаємодії ускладнене через епізодичність та нерегулярність спілкування. Це свідчить про важливу роль освітнього середовища та студентської групи у формуванні адаптаційних якостей, а саме – стратегій поведінки у конфлікті.

Слід враховувати, що на результати порівняльного аналізу впливають характеристики конкретної навчальної групи. Для уточнення та перевірки зроблених висновків слід провести подібне дослідження на більш великих вибірках, а також долучити пролонговані вимірювання.

Стосовно отриманих результатів слід вказати на деякі тривожні тенденції, що стосуються достовірного збільшення показників уникання та пристосування впродовж навчання. Підвищена орієнтація на уникання конфліктів та поступливу поведінку відрізняє студентів-психологів випускних курсів. Причини цього можуть бути різні: з одного боку психологічна спрямованість спілкування передбачає більш м'які форми взаємодії в складних та конфліктних ситуаціях. З іншого боку, даний

результат може відображати особливості освітнього середовища – студенти не заявляють про власні потреби навіть у випадку їх порушення або ж поступаються власними інтересами через страх можливих соціальних санкцій (групових або адміністративних).

*Таким чином*, результати діагностики стратегій вирішення конфліктних ситуацій та їх порівняння у студентів різних курсів та форм навчання показало, що групові процеси визначають вибір активних форм вирішення конфліктів.

При вирішенні конфліктних ситуацій лише третина студентів-психологів демонструє збалансований репертуар поведінкових стилів, в якому представлені всі базові стратегії розв'язання конфліктів. Третина опитаних має одну-дві домінуючі стратегії, до яких вдається у більшості випадків, ще 35 % уникають використання певних стратегій при вирішенні конфліктів у студентських групах. В цих випадках в якості домінуючі найчастіше виступають стратегії уникання, компромісу та поступки (від 8 до 10 % студентів обирають їх як провідні), в якості анти-домінуючі – суперництво (22,6 % вважають таку поведінку нехарактерною для себе). Загалом у вибірці перевага віддається компромісу та співробітництву. Частий вибір стратегії «співпраця» відображує специфічні риси, властиві студентам-психологам як соціальній когорті.

Вибір стратегій поведінки в конфлікті у студентів різних курсів та форм навчання достовірно відрізняється, причому ці відмінності відображують процеси формування студентського колективу, а також формування професійної ідентичності психологів. Для студентів-заочників (несформована група) більше властиве суперництво, у студентів стаціонару (сформована група) порівняно більше виражена співпраця. Розвиток співпраці відрізняє групу, що має загальні цілі, спільну діяльність, достатній час та бажання шукати якісне рішення проблеми, яке задовольнить всі сторони.

Протягом років навчання в університеті у студентів-психологів змінюється репертуар стратегій регулювання міжособистісних конфліктів. На старших курсах стаціонару знижується схильність до уникання конфліктів, при цьому дещо зростає вираженість стратегій пристосування та компромісу. У студентів заочників зростає показник «співпраця». Підвищена орієнтація на уникання конфліктів та поступливу поведінку відрізняє студентів випускних курсів. Виявлені зміни можуть бути продиктовані, з одного боку, психологічним та соціальним дозріванням особистості, а з іншого – груповою динамікою та впливом організаційної культури університету. Останнє припущення буде перевірене у наступному підрозділі

#### **2.4 Вплив освітнього середовища на репертуар конфліктної поведінки студентів**

Одне з важливих завдань емпіричного дослідження стосувалося апробації процедури подвійного тестування за допомогою ТКІ. Цей простий та зручний опитувальник давно відомий вітчизняним психологам, але використовується досить обмежено. Насправді автори презентують цей інструмент не тільки як метод психологічної діагностики, але й як ефективний засіб тренінгу, управління конфліктами в різних середовищах (Kilmann R. H., 2009) [50].

Для вивчення групових та організаційних процесів в управлінні конфліктами Р. Кілманн розробив процедуру *подвійного тестування* за допомогою ТКІ. В першій інструкції респондентам пропонується оцінити тільки те, як вирішуються конфліктні ситуації в конкретному середовищі або групі: професійній, сімейній, навчальній і т.ін. (на відміну від стандартних інструкцій, які просять розглядати всі життєві ситуації). В другій інструкції респондентам пропонується поміркувати про те, як вирішується конфлікт поза групою.

Багаторічний досвід використання ТКІ показав, що зміна інструкцій призводить до більшої точності результатів. За допомогою процедури подвійного тестування можна проаналізувати *відмінності управління конфліктами всередині групи та поза групою*, детерміновані соціальними системами, що можуть домінувати над індивідуальними потребами членів групи: стилем управління, лідерством, організаційною культурою, груповими нормами, системою винагород і санкцій, атрибутами конкретних конфліктних ситуацій, тощо (Kilmann R. H., 2011) [49].

Відповідно до завдань нашого дослідження інструкції були модифіковані наступним чином:

*Інструкція 1:* «У вашому студентському житті трапляються ситуації, коли Ваші бажання і прагнення відрізняються від бажань і прагнень іншої людини. Як Ви зазвичай поведетесь в таких ситуаціях?»

*Інструкція 2:* «Поміркуйте про ситуації вашого життя (поза університетом та студентською групою), в яких Ваші бажання і прагнення відрізняються від бажань і прагнень іншої людини. Як Ви зазвичай поведетесь в таких ситуаціях?»

Таким чином були виміряні особливості поведінки у 93 студентів стаціонару. Зміна інструкцій допомогла відокремити результати ТКІ щодо поведінки в студентській групі від стратегій, якими вирішується конфлікт в інших життєвих ситуаціях. Аналіз результатів першого тестування описано в попередньому підрозділі. Описова статистика вибірки представлена у додатку В. Далі ми проводимо порівняльний аналіз результатів першого та другого тестування.

Індивідуальні показники за методикою ТКІ були розподілені відповідно до вираженості високих та низьких оцінок п'яти шкал. Домінантні та анти-домінантні стратегії конфліктної поведінки відображені на рис. 2.9 (представлено кількість осіб без підрахунку відсоткової долі в групі).

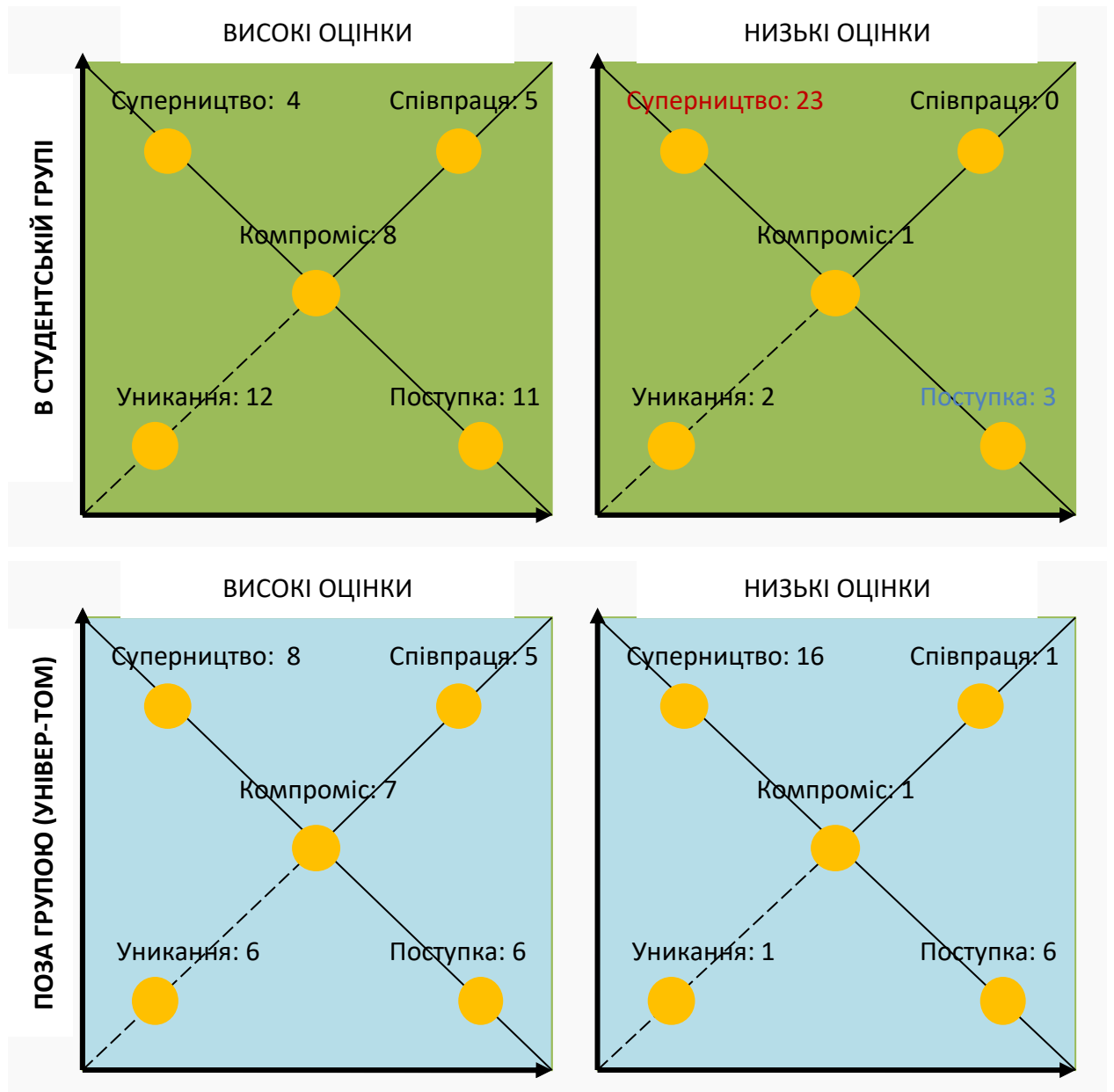


Рисунок 2.9 – Вибір доміантних стратегій конфліктної поведінки в студентських групах та поза університетом (студенти очної форми, N=93)

*Поза університетом* вибір моделей поведінки більш врівноважений: високі оцінки майже порівну розподілені між усіма п'ятьма стратегіями, анти-вибір зосереджений на стратегіях суперництва та поступок.

Аналогічні оцінки конфліктної поведінки *в студентському середовищі* відрізняються: майже вдвічі зростає вираженість доміант «уникання» (з 6 до 12 осіб) та «пристосування» (з 6 до 11 осіб). Виразні зміни стосуються також стратегії «суперництво»: в умовах студентської

групи респонденти найчастіше обирають її як анти-домінанту (відповідна ситуація зафіксована у 23 осіб, тобто 24,7 % вибірки). Також вдвічі – з 6 до 3 випадків – знижується кількість респондентів, незгодних в ситуації конфлікту поступатись власними інтересами.

Частота вибору стратегій «співпраця» та «компроміс» в якості домінанти чи анти-домінанти поведінки виразно не змінюється.

Для підтвердження статистичної значущості описаних тенденцій ми провели перевірку за допомогою непараметричного Т-критерію Вілкоксона (Wilcoxon Signed Ranks Test, розрахунки в програмі SPSS). Це математичний аналог використаного раніше U-критерію Манна-Уїтні, але призначений для перевірки різниці між парними вимірами [29].

Повністю розрахунки представлені в додатку Ж.

Таблиця 2.11

**Середні показники студентів стаціонару при подвійному  
опитуванні за допомогою ТКІ (N=93)**

Стратегії поведінки в конфлікті	Подвійне опитування:		Порівняльний аналіз за критерієм Вілкоксона	
	<i>щодо поведінки в групі</i>	<i>щодо поведінки поза університетом</i>	Z	Asymp. Sig. (2-tailed)
Суперництво	4,27	5,11	-5,37	0,000
Співпраця	7,11	7,08	-0,71	0,475
Компроміс	7,38	7,42	-0,42	0,676
Уникання	6,43	5,80	-3,18	0,001
Поступка	4,80	4,57	-1,74	0,082

Розрахунки критерію Вілкоксона (табл. 2.11) підтвердили достовірність різниці показників за шкалами «суперництво» ( $p=0,000$ ) та «уникання» ( $p=0,001$ ). Збільшення показника схильності до поступки в середовищі університету не сягає статистично-значимого рівня ( $p=0,082$ ), отже можна говорити лише про існування тенденції.

Результати подвійної діагностики за допомогою ТКІ показали, що університет та студентська група як агенти соціалізації особистості студентів-психологів обумовлюють *переважний вибір пасивних стратегій поведінки* в конфліктній ситуації: уникання та пристосування. Натомість агресивний режим суперництва використовується мінімально. Поза університетом студенти мають більш збалансовані профілі поведінки.

З цих даних можна зробити висновок, що організаційна культура університету (факультету, групи), а також професійна психологічна спрямованість спілкування вчать молодих людей уникати зіткнень з іншими студентами, викладачами та адміністрацією, навіть стосовно важливих для них питань.

Для пояснення отриманих результатів звернемося до даних попередніх дослідників.

**Уникнення конфліктів** є сполученням низької асертивності та низької кооперативності – в цьому випадку сторони конфлікту не намагаються задовольнити ані власні потреби, ані потреби інших людей. При цьому важливо розрізняти «гарне уникнення» і «погане уникнення», що визначає ефективність цієї стратегії в конкретних умовах в короткостроковій або довгостроковій перспективі. *Ефективне уникнення* відбувається, коли людина навмисно виходить з конфліктної ситуації, щоб зібрати більше необхідної інформація, зачекати, заспокоїтись, поміркувати та зробити висновки про власні пріоритети. *Неефективне уникнення* відбувається, коли предмет конфлікту дуже важливий як для самої особи, так і для інших людей, залучених в ситуацію (а також для організації в цілому), але їй незручно суперечити, протистояти опонентам [50]. В такій ситуації студент приносить в жертву власні потреби та інтереси, що підриває самооцінку та призводить до фрустрації.

Українська дослідниця М.В. Войтович (2012) відзначає, що стратегія поступливості властива 8,3 % студентів-медичних психологів 2-3 курсів. Авторка пов'язує це із змістом майбутньої професії: емпатією, умінням



зрозуміти та прийняти позицію іншого, і в результаті поступитися власними інтересами задля вирішення проблеми [5].

З іншого боку, Р. Кілманн пояснює, що «культура уникання» властива багатьом організаціям і проявляється не тільки на нижніх рівнях системи, але навіть серед топ-менеджерів. Вона культивується системою «неписаних» норм та правил, що передбачає певні покарання і санкції для людей, котрі суперечать керівництву, а також вигоди, винагороди для осіб, які погоджуються з обставинами, навіть якщо це суперечить їх безпосереднім інтересам. Він рекомендує менеджерам усвідомлювати присутність «культури уникання» на певних рівнях організації та обговорювати її довгострокові наслідки – уникання обговорення та відкладання вирішення важливих проблем, з якими стикаються організація та її члени в процесі спільної взаємодії. Розрахунок типових групових моделей вирішення конфлікту в кожному структурному підрозділі організації допоможе виявити режими поведінки, котрі використовуються занадто часто або занадто мало [50].

Важливим результатом дослідження ми також вважаємо *відсутність значимого зростання показника «співпраця» в студентських групах*. Співпраця є активною стратегією поведінки, що враховує інтереси та потреби обох сторін взаємодії. Зовнішні обставини, що роблять цю стратегію затребуваною (тобто корисною та ефективною), включають ряд умов: об'єднання союзників з різними поглядами на проблему; вимога знайти якісне інтегративне рішення при важливості питання для всіх сторін; взаємне дотримання угод та зобов'язань; спільний розподіл відповідальності за прийняте рішення; можливість обміну інформацією задля взаєморозуміння, допомога учасникам спілкування транслювати різноманітні точки зору без оборонних та захисних реакцій; намір навчитися, перевірити свої припущення та зрозуміти погляди інших людей. При цьому співпраця вимагає багато часу та енергії – часто найдефіцитніші ресурси (Thomas K. W., Thomas G. F., 2004) [53].

Логічно припустити, що саме інтелектуальне середовище університету та спільна навчальна діяльність студентів мають надавати відповідні умови, що сприятимуть формуванню та закріпленню цієї моделі поведінки. Але насправді цього не відбувається. Як видно з таблиці 2.11, вираженість співпраці в студентських групах достатньо висока, але не більша, ніж поза університетом. Отже, вибір стратегії співпраці як стилю вирішення конфлікту обумовлений, в першу чергу, особистими переконаннями та цінностями учасників взаємодії. Крім того, у попередньому підрозділі було показано, що впродовж чотирьох років навчання в бакалавраті середній показник співпраці у студентів зростає, але в незначному ступені (див. табл. 2.9).

Таким чином, аналіз відмінностей призводить до висновку про існування в середовищі університету (факультету) культури уникнення конфліктів. Організація також не надає достатні умови для розгортання співпраці в студентських групах. Цей результат відкриває перспективи для вдосконалення методології навчально-виховного процесу. Необхідне впровадження активних методів навчання, які б гуртували студентів навколо вирішення важливих проблем та розвивали навички співпраці: інтерактивні методи, вирішення проблемних ситуацій, спільна проектна діяльність, тощо.

Університет – це середовище соціалізації, джерело групових норм та правил, що забезпечує культурне та професійне зростання молодої людини. Спільна взаємодія викладачів та студентів в процесі навчання визначає формування важливих особистісних якостей, зокрема репертуару поведінки в конфліктних та невизначених ситуаціях. Крім того, слід пам'ятати про необхідність розвивати *конфліктологічну культуру* студентів як майбутніх фахівців-психологів. Це комплекс професійних компетенцій (знань та умінь в сфері розв'язання конфліктів) та особистих якостей, необхідних для правильного сприйняття конфліктних ситуацій, доречного реагування та вибору оптимальної стратегії взаємодії. Ефективна

реалізація професійних функцій психолога потребує усвідомлення власної відповідальності в ситуаціях конфлікту та їх вирішення на основі співпраці (Шурыгина О. В., 2012) [42].

*Таким чином*, за допомогою подвійного тестування методикою ТКІ було доведено, що системні групові процеси в значній обумовлюють та скеровують використання п'яти стилів управління конфліктами у студентських групах. Репертуар конфліктної поведінки в студентській групі та поза університетом має значущі відмінності. Аналіз цих відмінностей демонструє важливі характеристики організаційної культури, що обумовлюють протікання конфліктів. Організаційній культурі університету властива схильність до уникнення конфліктних ситуацій, ухиляння від активної та наполегливої тактики їх вирішення.

### **Висновки до другого розділу**

Опитування студентів показало, що конфлікти різної спрямованості є поширеною ознакою взаємодії у студентських групах. Пік міжособистісної конфліктності приходить на 1 та 2 курси, де більше 50 % опитаних безпосередньо залучені в конфлікти; переживаючи широкий спектр негативних емоцій. На 3-4 році навчання спостерігаються нечасті епізодичні суперечності між студентами, натомість з'являються вертикальні конфлікти з викладачами або адміністрацією. Найнижчий рівень конфліктності властивий магістрантам. Оцінюючи наслідки конфліктів, студенти підкреслюють їх деструктивний характер.

На основі отриманих емпіричних даних повністю підтверджене припущення про те, що на конфліктну поведінку індивіда, окрім суб'єктивних особливостей, впливає динаміка формування та розвитку взаємовідносин студентської групи, а також організаційна культура університету.

Впродовж навчання в університеті рівень конфліктності студентів демонструє позитивну динаміку, що відображає особливості становлення

міжособистісних стосунків у студентських групах. У студентів стаціонару частота безпосередньої залученості в міжособистісні конфлікти різного рівня та спрямованості з кожним роком значимо знижується. Це свідчить про формування групових норм, засвоєння соціальних ролей, гармонізацію стосунків в навчальних групах, а також про набуття життєвого досвіду студентами, в тому числі розвиток конфліктологічної культури

Аналіз способів вирішення конфліктів у студентських групах за допомогою методики ТКІ показав, що найвищі оцінки у вибірці отримали стратегії компромісу та співробітництву. Частий вибір стратегії «співпраця» відображує специфічні риси, властиві студентам-психологам як соціальній когорті.

Лише третина студентів-психологів має збалансований репертуар поведінкових стилів, де рівномірно представлені всі базові стратегії вирішення конфліктів. Саме такий стиль поведінки у конфлікті дозволяє найбільш гнучко й ефективно адаптуватись до різних обставин соціальної взаємодії. Третина опитаних має одну або дві домінуючі стратегії, до яких вдається у більшості ситуацій, ще 35 % уникають використання певних стратегій при вирішенні конфліктів у студентських групах. Виражені переваги або анти-переваги звужують можливості адаптації відповідно до вимог ситуації та соціального оточення.

Умови навчання визначають вибір активних форм вирішення конфліктів. Для заочників (несформована група) більше властиве суперництво, у студентів стаціонару (сформована група) порівняно більше виражена співпраця. Розвиток співпраці відрізняє групу, що має загальні цілі, спільну діяльність, достатній час та бажання шукати рішення, яке задовольнить всі сторони.

Впродовж навчання в університеті у студентів стаціонару достовірно змінюється репертуар поведінкових стратегій регулювання конфліктів: знижується схильність до уникання, при цьому знижуються прояви суперництва, зростає вираженість стратегій пристосування та компромісу.

Серед студентів заочної форми достовірні відмінності стосуються зростання показників «уникання» та «співпраця», але різниця не така виразна, як серед студентів стаціонару. Ці зміни відображують вплив групових процесів, стадії формування групи (студентського колективу), а також формування професійної ідентичності психологів.

Результати подвійної діагностики за допомогою ТКІ (в студентській групі та поза університетом) показали значущі відмінності. Аналіз цих відмінностей демонструє важливі характеристики організаційної культури, що обумовлюють протікання конфліктів. Університет та студентська група як агенти соціалізації обумовлюють переважний вибір пасивних стратегій поведінки в конфліктній ситуації: уникання конфліктів та мінімізація суперництва, а також тенденція до поступливості (пристосування). Навички співпраці знаходяться на достатньо високому рівні, але не розвиваються впродовж навчання, тож вибір цієї стратегії обумовлений в більшій мірі не організаційними умовами, а особистими схильностями студентів.

Запропонована та апробована оригінальна процедура подвійного дослідження за допомогою ТКІ, раніше невідома вітчизняним психологам. Вона відкриває нові можливості дослідження впливу організаційного та освітнього середовища на виникнення та вирішення конфліктів.

## ВИСНОВКИ

Результати дослідження дозволили сформулювати ряд висновків відповідно до поставлених завдань:

Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел та окреслити проблематику конфліктності у студентських групах

1. Конфлікт є поширеним явищем, що має ряд деструктивних та потенційно-позитивних наслідків. Психологічну сутність конфліктів складають: суб'єктивно-значимі протиріччя, які об'єктивно важко вирішити; емоційне напруження або гострі негативні переживання учасників взаємодії; активність для зменшення протиріч, спрямована на себе або на інших людей; невизначеність ситуації та багатоваріантність варіантів подолання. Конфліктом можна керувати таким чином, що його негативні наслідки мінімізуються, а конструктивні – посилюються. Об'єктом психологічного втручання є всі форми внутрішньоособистісних протиріч, а також окремі різновиди міжособистісних конфліктів: між індивідами, що мають рівний соціальний статус; між суб'єктами, один з яких займає владну позицію щодо іншого; між індивідом та малою групою, між індивідом та великою соціальною групою або організацією.

В університетському середовищі конфлікти виникають на всіх ланках спілкування між студентами, викладачами та адміністрацією. З боку студентів вони обумовлені віковими та індивідуально-психологічними особливостями. Конфлікти можуть бути спровоковані непрофесійною поведінкою викладачів та недоліками організації навчально-виховного процесу, що призводять до фрустрації базових потреб студентів. Окремі стадії формування академічних груп супроводжуються закономірним збільшенням рівня конфліктності. Це обумовлює необхідність врахування чинників, що діють на трьох рівнях: індивідуальному (особистість), мікросередовище (студентська група) та мезосередовище (університет).

2. Модифікована процедура опитування за допомогою ТКІ відкриває нові можливості дослідження впливу середовища на виникнення та вирішення конфліктів. Результати подвійної діагностики конфліктної поведінки в студентській групі та поза університетом показали значущі відмінності. Аналіз цих відмінностей демонструє важливі характеристики організаційної культури, що обумовлюють протікання конфліктів.

3. Конфлікти різного рівня та спрямованості різної спрямованості є поширеною ознакою взаємодії у студентських групах. На конфліктну поведінку індивіда, окрім суб'єктивних особливостей, впливає динаміка формування та розвитку взаємовідносин студентської групи, а також організаційна культура університету.

- Впродовж навчання в університеті рівень конфліктності студентів демонструє позитивну динаміку, що відображає особливості становлення міжособистісних стосунків у студентських групах. Пік міжособистісної конфліктності приходить на 1 та 2 курси, де більше 50 % студентів безпосередньо залучені в конфлікти; переживаючи широкий спектр негативних емоцій. На 3-4 році навчання спостерігаються епізодичні міжособистісні суперечності, натомість з'являються вертикальні конфлікти з викладачами або адміністрацією. Найнижчий рівень конфліктності властивий магістрантам. Істотне зниження частоти залученості в міжособистісні конфлікти свідчить про формування групових норм, засвоєння соціальних ролей, гармонізацію стосунків в академічних групах, а також про набуття життєвого досвіду студентами, в тому числі розвиток конфліктологічної культури.

4. Стосовно способів вирішення конфліктів найвищі оцінки у вибірці отримали стратегії компромісу та співпраці. Вибір стратегії «співпраця» відображує специфічні риси, властиві студентам-психологам як соціальній когорті. Лише третина студентів-психологів має збалансований репертуар поведінкових стилів, де рівномірно представлені всі базові стратегії вирішення конфліктів (такий стиль поведінки дозволяє найбільш гнучко й

ефективно адаптуватись до різних обставин соціальної взаємодії). Третина опитаних має одну-дві домінуючі стратегії, до яких вдається у більшості ситуацій, ще третина уникає використання певних стратегій при вирішенні конфліктів у студентських групах (це звужує можливості адаптації). В якості домінуючі найчастіше виступають стратегії уникання, компромісу та поступки, в якості анти-домінуючі – суперництво.

Умови навчання визначають вибір активних форм вирішення конфліктів. Для заочників (несформована група) більше властиве суперництво, у студентів стаціонару (сформована група) порівняно більше виражена співпраця. Розвиток співпраці відрізняє групу, що має загальні цілі, спільну діяльність, достатній час та бажання шукати рішення, яке задовольнить всі сторони.

Впродовж навчання в університеті у студентів змінюється репертуар поведінкових стратегій регулювання конфліктів: знижується схильність до уникання, при цьому знижуються прояви суперництва, зростає вираженість стратегій пристосування та компромісу. Ці зміни відображують вплив групових процесів, стадії формування студентського колективу, а також формування професійної ідентичності психологів.

5. Університет та студентська група як агенти соціалізації обумовлюють переважний вибір пасивних стратегій поведінки в конфліктній ситуації: уникання конфліктів та мінімізація суперництва, а також тенденція до поступливості (пристосування). Навички співпраці знаходяться на достатньо високому рівні, але не розвиваються впродовж навчання, тож вибір цієї стратегії обумовлений в більшій мірі не організаційними умовами, а особистими схильностями студентів.

Отримані результати розкривають раніше невідомі аспекти протікання конфліктів у студентських групах і обумовлюють необхідність подальших досліджень (зокрема, уточнення витоків «культури уникнення»). Також необхідна робота, спрямована на оптимізацію навчально-виховного процесу та формування конфліктологічної культури майбутніх психологів.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Анцупов А.Я. Профилактика конфликтов в школьном коллективе. М. : Владос, 2004. 207 с.
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология : учебник для вузов. М. : ЮНИТИ, 2000. 551 с.
3. Буняк Н. А. Студентський вік як період підвищення конфліктності: теоретичний аналіз. Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. серія психологічна. 2017. Вип. 1. С. 70-79. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu\\_2017\\_1\\_10](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2017_1_10)
4. Величко О., Янковська Т. Управління конфліктами та стресом : посіб. для працівників апарату суду. К., 2010. 192 с.
5. Войтович М.В. Розвиток конфліктної компетентності у студентів – медичних психологів на етапі професійної адаптації. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені ГС Костюка НАПН України. 2012. Том. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. № 12. С. 23-31. URL : [http://lib.iitta.gov.ua/1851/1/Войтович\\_2.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/1851/1/Войтович_2.pdf).
6. Вошколуп Г. Ю. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх економістів у процесі вивчення гуманітарних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Дніпро, 2017. 402 с.
7. Гришина Н.В. Психология конфликта. 2-е изд. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 544 с.
8. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта : учеб. пособ. для студ. вузов. 3-изд. Москва : Аспект-Пресс, 1996. 317 с.
9. Иванова Е.К., Чемерилова И.А. Конфликтологическая культура учителя и ее проявление в профессиональной деятельности. Вестник Башкирского университета. 2015. Том 20. №2. С. 716-721. URL : <http://bulletin-bsu.com/archive/2015/2/64>

10. Калаур С.М. Попередження та розв'язання конфліктів в освітньому середовищі вищих навчальних закладів. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного ун-ту ім. В. Гнатюка. 2010. № 3. С. 126-130.
11. Кардашина С. В., Шаньгина Н. В. Психометрические характеристики русскоязычной версии опросника К. Томаса – Р. Килманна («Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument – ТКІ-R»). Педагогическое образование в России. 2016. № 11. С. 216-228.
12. Коберник Л.О. Психологія прояву конфліктних форм поведінки в студентському віці. Практична психологія в системі вищої освіти: теорія, результати досліджень, технології: монографія / за ред. Н.І. Пов'якель. К. : НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. С. 232-240. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/12084153.pdf> (дата звернення 25.10.2020).
13. Козер Л. Функции социального конфликта / перевод с англ., ред. Л.Г. Ионина. М. : Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги. 2000. 205 с.
14. Король Л.Г., Малимонов И.В., Рахинский Д.В. Конфликтология: учеб. пособие. Ульяновск : Зебра, 2015. 248 с.
15. Котлова Л., Зінченко М. Психологічні особливості конфліктних форм поведінки студентів з різним рівнем емоційного інтелекту. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. 2019. Вип. 8(53). С. 49-56. DOI: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2019.8\(53\).05](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2019.8(53).05)
16. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. СПб. : Питер, 2005. 940 с.
17. Левин К. Разрешение социальных конфликтов. СПб. : Речь, 2000. 408 с.
18. Лукашенко А. О. Педагогічні умови формування конфліктологічної компетентності вчителя загальноосвітнього навчального закладу : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2005. 205 с.

19. Лурия А. Р. Природа человеческих конфликтов: Объективное изучение дезорганизации поведения человека. М. : Когито-Центр, 2019. 529 с.
20. Маріна О.В. Конфлікти і шляхи їх попередження у колективі академічної групи студентів-першокурсників. Науковий вісник Донбасу : електронне наук. фахове видання. 2014. № 1(25). URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN25/13.pdf> (дата звернення 25.10.2020).
21. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. СПб. : Питер, 2016. 400 с.
22. Мерлин В. С. Проблемы экспериментальной психологии личности. Пермь: Изд-во Перм. соц. ин-та, 2007. 399 с.
23. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. Как давать и обретать душевное здоровье; перевод с англ. М. : Институт общегуманитарных исследований, Апрель-Пресс, 2015. 224 с.
24. Овчаренко В.И. Психоаналитический глоссарий. Минск : Вышэйшая школа, 1994. 307 с.
25. Одінцова А.М. Психологічні особливості конфліктної особистості. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / відпов. ред. О.Є. Блинова. Херсон : Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2018. С. 230-256.
26. Платонов К.К. Структура и развитие личности. М. : Наука, 1986. 255 с.
27. Попович І. С. Розвиток та становлення особистості у вимірах соціальних очікувань. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / відпов. ред. Блинова О.Є. Херсон : Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2018. С. 80-107.
28. Рожков Н. Т. Педагогическая диагностика конфликтного поведения студентов средней профессиональной школы : дис. ... д-ра пед. наук : М., 2013. 386 с.

29. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб. : Речь, 2000. 350 с.
30. Сидоренко Е. В. Щаблова Е. Р. Возможности применения копинг-стратегий в противостоянии чужому влиянию : выпускная квалиф. работа : 030300 – Психология. Факультет психологии СПбГУ. СПб., 2019. 75 с. URL: <https://dspace.spbu.ru/handle/11701/3232> (дата звернення 25.10.2020).
31. Сорокин П.А. Социальная роль кар и наград. Человек. Цивилизация. Общество : сборник; перевод с англ. М. : Политиздат, 1992. С. 108-120.
32. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / О.Є. Блинова, С.І. Бабатіна, Т.М. Дудка, А.М. Одінцева та ін.; відпов. ред. Блинова О.Є. Херсон : Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2018. 428 с.
33. Стахова О. О. Українець Н. С. Конфлікти у студентському середовищі та шляхи їх запобігання : матер. XVIII всеукр. практично-пізнавальної конф. "Наукова думка сучасності і майбутнього" URL: <http://naukam.triada.in.ua/index.php/konferentsiji/48-visimnadtsyata-vseukrajinska-praktichno-piznavalna-internet-konferentsiya>
34. Тернер Дж. Структура современной социологической теории / перевод с англ., общ. ред. Г. В. Осипова. М. : Прогресс, 1985. 472 с. URL : <https://sociology.knu.ua/sites/default/files/library/elclosed/turner.pdf>
35. Філь С.С. Визначення, зміст та структура конфліктологічної компетентності студентів – майбутніх фахівців соціономічних професій. Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2011. Т. 123. С. 20-24. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMApp\\_2011\\_123\\_6](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NaUKMApp_2011_123_6)
36. Фонталова Н.С. Психология управленческих и экономических конфликтов: учеб. пособие. Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2011. 156 с.

37. Худолій І. І. Психологічні аспекти діяльності викладача у студентському середовищі: конфлікти і шляхи їх вирішення : матер. Інтернет-методради «Компоненти педагогічної майстерності викладача», травень 2015. URL : <http://acup.poltava.ua/wp-content/uploads/2015/03/HUDOLIY.doc.pdf>

38. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Основные положения, исследования и применение. 3-е междунар. изд. СПб. : Питер, 2008. 607 с.

39. Чала О. А. Вплив копінг-стратегій на деструктивну конфліктність представників юнацького віку. Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: зб. наук. пр. 2010. Вип. 2(14). С. 95-98. URL : <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1268/>

40. Шакуров Р.Х. Мотивация и стимулирование качества педагогической деятельности в ССУЗ. Ч.1 Мотивирующее управление. Казань: ИССО, РАО, 1996. 56 с.

41. Шебанова С. Г. Анализ образа «Я» в исследовании феномена агрессии у студентов. Практична психологія та соціальна робота. 1999. № 1. С. 31-34.

42. Шурыгина О. В. Развитие конфликтологической культуры личности студента : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Нижний Новгород, 2012. 26 с.

43. Эриксон Э. Детство и общество. СПб. : Питер, 2019. 448 с.

44. Ярослав Л.О. Розвиток конфліктологічної компетентності у студентів педагогічних спеціальностей: теоретико-методологічний аналіз проблеми. Молодий вчений. 2019. № 8 (2). С. 218-223

45. Chase S., Chase M. T. Roads to Agreement. New York: Harper & Brothers, 1951. 250 p.

46. Crawley J. Constructive Conflict Management: Managing to Make a Difference. New York : Pfeiffer & Company, 1994. 355 p.

47. Goddard R. The Healthy Side of Conflict. Management World, 1986. Vol. 15. P. 8-12.

48. Herk N. A., Thompson R.C., Thomas K. W., Kilmann R. H. International Technical Brief for the Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument. Mountain View, CA: CPP Inc., 2011. URL : [https://kilmanndiagnostics.com/wp-content/uploads/2018/04/TKI\\_International\\_Brief.pdf](https://kilmanndiagnostics.com/wp-content/uploads/2018/04/TKI_International_Brief.pdf) (дата звернення 25.10.2020).

49. Kilmann R. H. Celebrating 40 Years with the TKI Assessment: A Summary of My Favorite Insights. CPP Author Insights. April 2011. URL : <https://www.psychometrics.com/wp-content/uploads/2015/02/tki-blog-posts.pdf>

50. Kilmann R. H. Take the Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument (TKI). Kilmann Diagnostics Website. 2009. URL : <https://kilmanndiagnostics.com/overview-thomas-kilmann-conflict-mode-instrument-tki> (дата звернення 25.10.2020).

51. Kilmann R. H., Thomas K. W. Developing a Forced-Choice Measure of Conflict-Handling Behaviour: The “MODE” Instrument. Educational and Psychological Measurement. 1977. Vol. 37, №. 2. P. 309-325. URL: <http://www.kilmanndiagnostics.com/developing-forced-choice-measure-conflict-handling-behavior-modeinstrument>

52. Simmel G. The Sociology of Georg Simmel. NY : Free Press, 1950. 445 p.

53. Thomas K. W., Thomas G. F. Introduction to Conflict and Teams: Enhancing Team Performance Using the TKI. Mountain View, CA: CPP Inc., 2004. 44 с.

54. Valencia P. Practice Makes Perfect in Conflict-Handling Situations. CPP Blog Central. Apr 18, 2014. <http://www.cppblogcentral.com/cpp-connect/practice-makes-perfect-in-conflict-handling-situations/>

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Анкета для вивчення конфліктів у студентських групах

#### *Шановні студенти,*

запрошуємо вас взяти участь в дослідженні, присвяченому способам вирішення конфліктів у студентському середовищі.

Просимо вас відповісти на сім коротких питань, що стосуються виникнення та перебігу конфліктів під час вашого навчання в університеті.

Будь ласка, відповідайте щиро, оскільки нам дуже важливий ваш досвід – як позитивний, так і негативний. Організатори неухильно дотримуються етичних принципів та гарантують конфіденційність учасників. Індивідуальні відповіді не повідомляються ані викладачам, ані адміністрації університету. Усі дані, отримані в ході опитування, будуть використані виключно з науковою метою та оприлюднені в узагальненому вигляді. Результати також допоможуть створити відповідні тренінги та програми психологічної підтримки студентів.

1. Як часто ви спостерігали різні види конфліктних ситуацій за останній рік навчання (навіть ті, що не стосувалися вас особисто)?

Види конфліктів:	ніколи	рідко	іноді	часто	дуже часто
між студентами-одногрупниками	0	1	2	3	4
між студентами та старостою групи	0	1	2	3	4
між студентами різних навчальних груп	0	1	2	3	4
між окремими студентами і викладачами	0	1	2	3	4
між групою та викладачем	0	1	2	3	4
між окремими студентами та представниками адміністрації університету	0	1	2	3	4
між групою та адміністрацією університету	0	1	2	3	4

2. На вашу думку, як змінилася загальна конфліктність в середовищі університету за останній рік:

- а) суттєво зменшилась,
- б) трохи зменшилась
- в) залишилась такою самою,
- г) трохи збільшилась.
- д) суттєво збільшилась.

3. Оцініть ваші теперішні стосунки в університеті, в яких сферах є психологічна напруженість, нерозуміння або відкриті конфлікти? В яких конфліктних ситуаціях саме ви приймали участь за останній рік навчання?

Види конфліктів:	жодного разу	поодинокі випадки	час від часу	досить регулярно	постійно
із студентами-одногрупниками	0	1	2	3	4
із старостою групи					
із студентами інших груп	0	1	2	3	4
із викладачами	0	1	2	3	4
груповий конфлікт із викладачем	0	1	2	3	4
із представниками адміністрації університету	0	1	2	3	4
груповий конфлікт із адміністрацією університету	0	1	2	3	4

4. На вашу думку, як змінилася ваша особиста конфліктність за останній рік:

- а) суттєво зменшилась,
- б) трохи зменшилась
- в) залишилась такою самою,
- г) трохи збільшилась.
- д) суттєво збільшилась.

5. Що було причинами конфліктів, які ви спостерігали за останній рік в університеті?

Причини конфліктів:	ніколи	рідко	іноді	часто	дуже часто
питання, що стосуються змісту навчального матеріалу	0	1	2	3	4
питання, що стосуються спільної діяльності та взаємодії в процесі навчання	0	1	2	3	4
питання, що стосуються оцінок	0	1	2	3	4
питання, що стосуються організації навчально-виховного процесу	0	1	2	3	4
фінансові питання	0	1	2	3	4
гострі суспільно-політичні проблеми	0	1	2	3	4
гострі емоційні стани, стрес	0	1	2	3	4
бажання самоствердитись, бути лідером	0	1	2	3	4
особиста неприязнь та інші причини, що не мають стосунку до навчання	0	1	2	3	4
інше (написати, що саме)	0	1	2	3	4



6. Які емоції та почуття ви переживаєте, коли виявляєтесь залучені в конфліктну ситуацію в університеті?

впевненість	0	1	2	3	4	невпевненість
надія	0	1	2	3	4	розчарування
спокій	0	1	2	3	4	тривога
врівноваженість	0	1	2	3	4	знервованість
довіра	0	1	2	3	4	підозрілість
гордість	0	1	2	3	4	сором, приниження
задоволеність	0	1	2	3	4	фрустрація
інтерес	0	1	2	3	4	байдужість
пожвавлення	0	1	2	3	4	втома
мотивація	0	1	2	3	4	демотивація
захищеність	0	1	2	3	4	беззахисність
безстрашність	0	1	2	3	4	страх

7. Як конструктивно (позитивно, на користь загальній справі та учасникам) або деструктивно (руйнівню та негативно принаймні для одного з учасників) вирішуються конфлікти в різних сферах життя університету?

*Шкала для оцінки рішення конфліктів:*

виключно конструктивно	скоріше конструктивно ніж деструктивно	залишаються без вирішення	скоріше деструктивно ніж конструктивно	виключно деструктивно
0	1	2	3	4

Між студентами-одногрупниками \_\_\_\_\_

Між студентами та старостою групи \_\_\_\_\_

Між студентами різних навчальних груп \_\_\_\_\_

Між окремими студентами і викладачами \_\_\_\_\_

Між групою та викладачем \_\_\_\_\_

Між студентами та представниками адміністрації університету \_\_\_\_\_

Між студентськими групами та адміністрацією університету \_\_\_\_\_