МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ ІНСТИТУТ
УНІВЕРСИТЕТУ «УКРАЇНА»

Кафедра соціальних технологій
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
Спеціальність 053 «Психологія»

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня «магістр»

«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ»

Виконав(ла): здобувач 2-го курсу магістратури,
групи ПЛ-22-2м-vn
денної форми навчання

_____ Семесенко Сергій Анатолійович

Керівник _____ д.п.н., проф. Чухрій І.О.
(підпис)

Допущено до захисту рішенням кафедри соціальних технологій
Протокол № __ від «__»_____ 2024р.
Завідувач кафедри _____ Костенко Н.І.
(підпис)

Вінниця 2024

АНОТАЦІЯ

Семесенко С.А. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

Зростання напруженості в сучасному суспільстві призвело до збільшення кількості різноманітних конфліктів, що вимагає їх всебічного вивчення, щоб нівелювати їхні негативні наслідки і максимально використовувати закладені в них позитивні можливості для особистісного зростання. Зрозумівши чинники, що спричиняють міжособистісні конфлікти, можна розробити комплекс методик, спрямованих на розвиток навичок їхнього запобігання та успішного розв'язання. Така робота не тільки допомагає особистості отримати знання про ефективні способи розв'язання конфліктів, а й дає інформацію про основні психологічні особливості, що спричиняють міжособистісні конфлікти, про можливості саморегуляції в складних життєвих ситуаціях, що здійснює цілеспрямований вплив на людину з метою гармонізації її духовного та соціального життя.

Ключові слова: конфлікти, міжособистісні конфлікти, особистість, юнацький вік, студенти-медики.

ABSTRACTS

S.A. Semesenko PSYCHOLOGICAL FEATURES OF INTERPERSONAL CONFLICTS IN MEDICAL STUDENTS

The growing tension in modern society has led to an increase in the number of various conflicts, which requires their comprehensive study in order to eliminate their negative consequences and make the most of the positive opportunities for personal growth inherent in them. Having understood the factors that cause interpersonal conflicts, it is possible to develop a set of techniques aimed at developing the skills of their prevention and successful resolution. Such work not only helps the individual gain knowledge about effective ways to resolve conflicts, but also provides inforabout the possibilities of self-regulation in difficult life situations, which exerts a targeted influence on a person in order to harmonize his spiritual and social life

Key words: conflicts, interpersonal conflicts, personality, youth, medical students

ЗМІСТ

ВСТУП……...4

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ В СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ……..…….8

1.1. Аналіз сучасних психологічних концепцій міжособистісних конфліктів……..…….8

1.2. Юнацький вік як вік підвищеної конфліктності в поведінці……12

1.3. Причини міжособистісних конфліктів……..……16

1.4.Психологічна характеристика студентства……....24

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1…….27

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ КОНФЛІКТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПОПЕРЕДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ……..29

2.1. Методологічне забезпечення дослідження психологічних чинників міжособистісних конфліктів у студентів-медиків ……29

2.2. Аналіз отриманих результатів……..35

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2……46

РОЗДІЛ 3. РОЗВИВАЛЬНО-КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ В ПРОЦЕСІ ПРОФІЛАКТИКИ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ……47

3.1. Розвивально-корекційна програма розвитку емпатії в процесі професійної підготовки студентів-медиків…….47

3.2. Ефективність розвивально-корекційної програми ……..51

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3…….53

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ……...54

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……60

ДОДАТКИ……

ВСТУП

Актуальність дослідження. Зростання напруженості в сучасному суспільстві призвело до збільшення кількості різноманітних конфліктів, що вимагає їх всебічного вивчення, щоб нівелювати їхні негативні наслідки і максимально використовувати закладені в них позитивні можливості для особистісного зростання. Зрозумівши чинники, що спричиняють міжособистісні конфлікти, можна розробити комплекс методик, спрямованих на розвиток навичок їхнього запобігання та успішного розв'язання. Така робота не тільки допомагає особистості отримати знання про ефективні способи розв'язання конфліктів, а й дає інформацію про основні психологічні особливості, що спричиняють міжособистісні конфлікти, про можливості саморегуляції в складних життєвих ситуаціях, що здійснює цілеспрямований вплив на людину з метою гармонізації її духовного та соціального життя.

Проблема конфліктів завжди приваблювала дослідників і розроблялася представниками різних вітчизняних і зарубіжних психологічних напрямів. Зокрема, у зарубіжній психології найбільш цікавими є розробки представників різних наукових підходів: психоаналітичного (З. Фрейд, К. Юнг та А. Адлер); соціотропного (У. Мак-Даугалл, С. Сігеле); етологічного К. Лоренц, Н. Тінберген); теорії групової динаміки (К. Левін, Д. Креч); фрустраційно-агресивного (Д. Доллард, Н. Міллер); поведінкового (А. Басс, А. Бандура); соціометричного (Дж. Морено, Г. Гурвіч); інтеракціоністського (Т. Шибутані, Д. Шпігель). Завдяки цим працям у психологічній науці розпочалося систематичне вивчення конфлікту як самостійного соціально-психологічного феномена: у середині XX століття дослідники не лише розробили теоретичні підходи до різних конфліктів, а й визначили шляхи й способи їхнього запобігання та подолання. Це обумовило появу таких напрямків дослідження як мотиваційний (М. Дойч, С. Шикман), теорії організаційних систем (Р. Блейк, К. Томас) та теорії і практики переговорного процесу (Р. Фішер, Д. Прюітт).

Натомість, проблема конфлікту не знайшла належного відображення в українській психології в Радянському Союзі та за його межами. Зокрема,

вивчали конфлікти в ділових відносинах, конфлікти в сімейних відносинах і конфлікти в освітньому процесі. Серед основних досліджень з проблематики конфліктів варто відзначити праці В.С. Агєєва, О.Я Анцупова, С.В. Баклановського, Ф.М. Бородкіна, Л.С. Виготського, Н.Ф. Вишнякової, Н.В. Грішиної, Е.І. Кіршбаум, М.М. Коряк, А.А. Лєонтьєва, М.М. Обозова, В.Б. Ольшанського, А.В. Петровського, Л.А. Петровської, Т.А. Полозової, О.І. Шипілова.

В Україні проблему конфлікті успішно розробляють І.С. Булах, О.В. Винославська, О.В. Волянська, А.М. Гірник, Л.В. Долинська, Г.В. Ложкін, І.В. Кошова, Н.Ф. Коротенька, В.М. Кушнірюк, М.І. Пірен, Н.І. Пов'якель. Міжособистісні конфлікти у студентському середовищі стали предметом досліджень К.М. Лисенко-Гелемб'юк, Н.О. Макарчук, Л.П. Матяш-Заяц.

Таким чином, соціальна значущість цього питання і відсутність наукових досліджень причин міжособистісних конфліктів зумовили тему цієї роботи: «Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у студентів медиків та шляхи їх профілактики.»

Об'єкт дослідження – міжособистісні конфлікти.

Предмет дослідження – психологічні особливості міжособистісних конфліктів в студентів медиків та профілактичні дії щодо їх попередження.

Мета дослідження полягала у виявленні та експериментальному вивченні психологічних чинників виникнення міжособистісних конфліктів серед студентів, а також розробці та апробації пихокорекційної програми щодо запобігання виникненню міжособистісних конфліктів та формування конфліктної компетентності особистості.

В основу нашого дослідження було покладено **припущення** про те, що вирішення міжособистісних конфліктів у студентському середовищі забезпечується комплексним дослідженням особистісних якостей та коригуючим впливом на самооцінку юнаків та дівчат, рівень їхньої тривожності і типові непродуктивні форми агресивних реакцій.

Мета та гіпотеза дослідження обумовили постановку таких **завдань дослідження**:

1. Вивчити теоретичні підходи до проблеми міжособистісних конфліктів.
2. Дослідити основні психологічні чинники виникнення міжособистісних конфліктів.
3. Встановити міру зв'язку між конфліктністю особистості студентів-медиків та рівнем їх позитивної та негативної агресивності методами математичної статистики.
4. Розробити та апробувати психокорекційну програму щодо запобігання виникнення міжособистісних конфліктів серед юнаків та дівчат та перевірити ефективність застосування такої програми.

Методи дослідження. Завдання дослідження було реалізовано за допомогою застосування теоретичних та емпіричних методів. А саме: теоретичний аналіз і систематизація наукових даних з проблеми, спостереження, спрямоване на виявлення особливостей міжособистісних конфліктів, та анкетне опитування. Було застосовано ряд конкретних методик (методика Q-сортування В. Стефансона, тест визначення реагування особи в конфлікті К. Томаса, методика визначення агресивності А. Басса – А. Даркі і методика «Особистісна агресивність таьконфліктність», розроблена Є.П. Ільїним та П.А. Ковальовим), спрямованих на вивчення психологічних чинників виникнення міжособистісних конфліктів серед студентів. Методи математичної статистики застосовувалися для встановлення міри зв'язку між конфліктністю особистості студентів та проявами їх позитивної та негативної агресивності (коефіцієнт рангової кореляції Спірмена) та для порівняння результатів обстеження до і після застосування програми психокорекції (визначення статистичної значимості різниці у показниках докорекційного та післякорекційного тестів за допомогою критерію Стьюдента).

Апробація результатів дослідження здійснювалась шляхом написання статті та представлення результатів дослідження в збірнику наукових праць до

круглого столу VI Психологічного форуму «Розвиток та реабілітація особистості в умовах сьогодення» 8 грудня 2023 р.

Структура роботи. Магістерська робота складається із вступу, трьох розділів, висновків та списку використаних джерел, що нараховує 38 найменування (на 8 сторінках), 15 додатків. Основний зміст роботи викладено на 60 сторінках. Ілюстративний матеріал подано у 11 рисунках та 10 таблицях. Загальний обсяг роботи – 65 сторінок.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ В СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

1.1. Аналіз сучасних психологічних концепцій міжособистісних конфліктів

Сучасне поняття конфлікту не належить до якоїсь окремої галузі знань. Це соціальне явище, що проходить через усі сфери життя людського суспільства, і тому вивчається фахівцями різних наукових дисциплін. Однак більшість дослідників зосередилися на загальних рисах цього явища. Наше ж завдання – уточнити поняття міжособистісного конфлікту, одного з видів конфлікту, та виявити його особливості в контексті психологічної науки.

Конфлікт трактується як «зіткнення протилежних інтересів або поглядів, серйозна розбіжність у думках, гостра суперечка» [7] і є поширеним явищем у процесі взаємодії учасників для досягнення єдиного результату. Це те, що один із дослідників називає «непідтвердженням рольових очікувань, які партнери зі спілкування пред'являють один одному» [6]. Сучасна конфліктологія визначає конфлікт як «спеціально організовану взаємодію, що дає змогу підтримувати єдність суперечливих дій через процес пошуку або створення ресурсів і засобів для розв'язання суперечностей» [7]. Конфлікт також розуміють як «найгостріший спосіб розв'язання суперечностей, що виникають у процесі взаємодії, що полягає у протистоянні суб'єктів, які конфліктують, і зазвичай супроводжується негативними емоціями» [7, с. 81].

Українські вчені Г.В. Ложкін і Н.І. Пов`якель розглядають конфлікт як зіткнення різноспрямованих сил (цінностей, інтересів, поглядів, цілей, позицій) суб'єктів – сторін взаємодії, наголошуючи на тому, що поняття різноспрямованості ширше, ніж розуміння протилежних напрямів, які знімають межі розуміння проблеми та усувають елементи конфлікту, даючи змогу це зробити [11].

Огляд зарубіжної психологічної літератури показує, що практично всі психологічні теорії мають своє трактування конфлікту. Перші спроби теоретичних підходів до проблеми конфлікту було зроблено наприкінці XIX століття. Однак відносно цілісна концепція конфлікту склалася в зарубіжній психології протягом XIX-XX століть. Аналіз підходів до вивчення конфліктної проблематики в цей період показує, що вони формувалися в річищі традиційних напрямів психології та відображають теоретичні конструкти, характерні для цього напряму. Ці підходи є основою, на яку західні психологи спираються у своїх дослідженнях конфліктів упродовж останніх 40-45 років. Таким чином, у психології існує значна кількість теорій, що пояснюють конфліктну поведінку з суто психологічного погляду. Учені, які сформулювали ці концепції, не заперечували ролі соціального середовища, в якому протікають усі процеси міжособистісної взаємодії. Однак, на їхню думку, соціальні чинники не є первинними, а контролюються і визначаються психологією особистості. Коротенько їхню позицію можна сформулювати так: Якщо конфлікт виникає під впливом соціальних чинників, його можна якось контролювати, змінити або запобігти. На відміну від соціальних чинників, психологічні чинники не піддаються стримуванню, існують разом із людиною та залежать від її особистісної сфери, свідомості й навіть підсвідомості [5].

Слід зазначити, що жоден з описаних вище теоретичних підходів не виокремлює міжособистісні конфлікти окремо, але більшість із них пов'язана з конфліктами особистості. Однак найбільший внесок у вивчення міжособистісного конфлікту, на наш погляд, належить М. Дойчу. У його теорії конфлікт пояснюється як результат об'єктивного зіткнення інтересів. Він виокремлює два типи взаємодії: конкуренцію і співпрацю.

Конкуренція передбачає використання погроз і хитрих тактик, обмеження спілкування, мінімізацію визнання подібності цінностей і підвищену чутливість до конфлікту інтересів. Співпраця, навпаки, є найбільш ефективним типом взаємодії. Вона характеризується відкритістю у спілкуванні, підвищеною чутливістю учасників до подібності та спільних інтересів, а також підвищеним бажанням допомогти іншим.

На думку М. Дойча, конфлікт може бути конструктивним або деструктивним. Конфлікт є конструктивним, якщо його учасники задоволені його результатом. Ознакою деструктивного конфлікту є розширення та ескалація конфлікту, тобто конфлікт стає незалежним від первісної причини і триває навіть після її усунення. Загалом М. Дойч знаходить продуктивний розвиток конфлікту у спільних зусиллях сторін щодо розв'язання проблеми, уподібнюючи його до розв'язання творчої задачі [31].

Міжособистісний конфлікт – найпоширеніший тип конфлікту [24]. Міжособистісний конфлікт охоплює практично всі сфери людських взаємин. Будь-який конфлікт у кінцевому підсумку зводиться до міжособистісного. У міждержавних конфліктах також присутній конфлікт між лідерами та представниками країн. Щодо конфліктних ситуацій у міжособистісних відносинах Н.В. Грішина зазначає: «Це ситуація, в якій між її учасниками існує суперечність, що виявляється у вигляді конфлікту (протистояння, протиборства) один проти одного і супроводжується емоційними зовнішніми проявами» [22]. Учасники міжособистісного конфлікту переживають його як серйозну психологічну проблему, що потребує розв'язання. Такі конфлікти викликають активність сторін, спрямовану на подолання суперечності та розв'язання ситуації в інтересах обох або однієї зі сторін.

Міжособистісний конфлікт визначають різні автори як: «ситуація суперечності, розбіжності або зіткнень між людьми» [25]; «відкрита суперечність у перебігу стосунків або спільної діяльності людей, що виявляється у вигляді діаметрально протилежних цілей у конкретній ситуації, які несумісні» [13]; «процес розв'язання певної проблеми»; «вид взаємодії сторін у процесі розв'язання проблеми, що виявляється у формі протистояння однієї сторони іншій» [19].

Одні дослідники вважають, що міжособистісні конфлікти виникають між двома індивідами [2], інші наголошують, що «у міжособистісних конфліктах не обов'язково має бути лише два учасники, їх може бути кілька» [5], але наявність щонайменше «двох сторін» є обов'язковою [25].

Багато дослідників намагалися систематизувати міжособистісні конфлікти: Н.В. Грішина виокремлює ціннісні та ресурсні конфлікти (або конфлікти інтересів) [23]; А.М. Гірник класифікує міжособистісні конфлікти за їхніми основними причинами: конфлікти інтересів, інформаційні конфлікти, організаційні (структурні) конфлікти, конфлікти спілкування (поведінки та стосунків), ціннісні системні конфлікти [20]. Деякі автори наводять класифікацію за формою прояву конфлікту: суперечка, чвари, сварка; за ступенем вираженості суперечностей між конфліктуючими сторонами: конфронтація, ізоляція; за ступенем напруженості: ворожість, сутичка, зіткнення [25].

У систематичних дослідженнях конфлікту його поділяють на структури та елементи. Елементами в міжособистісному конфлікті є суб'єкт конфлікту, його особистісні характеристики, цілі та мотиви, прихильники та причини конфлікту. Структура конфлікту – це взаємозв'язок його елементів. Оскільки конфлікти постійно розвиваються, їхні елементи та структура постійно змінюються [13]. У конфліктній ситуації є суб'єкт і об'єкт конфлікту. До суб'єктів міжособистісного конфлікту належать учасники, які намагаються захистити свої інтереси та досягти своїх цілей. Вони завжди діють від свого імені. Об'єкт міжособистісного конфлікту – це те, на що претендують учасники. Це мета, яку намагається досягти кожен з учасників конфлікту. Предметом конфлікту в даній ситуації є протиріччя, яке виявляють конфліктуючі інтереси.

Будь-який міжособистісний конфлікт зрештою призводить до вирішення. Форма вирішення залежить від способу поведінки суб'єкта в процесі розвитку конфлікту [6]. Ця частина конфлікту називається емоційним аспектом і вважається найважливішою. Як стилі поведінки в міжособистісному конфлікті дослідники виокремлюють: протиборство (конкуренцію), ухилення, пристосування, компроміс, співробітництво та утвердження [5; 13; 24].

Узагальнюючи все вищенаведене, міжособистісний конфлікт – це конфліктна ситуація між двома або більше учасниками, що сприймається та переживається сторонами (або хоча б однією з них) як серйозна психологічна проблема, яка потребує розв'язання, подолання конфлікту та врегулювання

ситуації на користь обох або однієї зі сторін. Визначається як спонукання сторін до діяльності, спрямованої на подолання конфлікту та розв'язання ситуації в інтересах обох або однієї зі сторін.

1.2. Прояв підвищеної конфліктності у поведінці

У 1960-х роках у своїх дослідженнях Б.Г. Ананьєва виділила студентський період як самостійну вікову та соціально-психологічну категорію у вивченні фізіологічного функціонування дорослої людини. На його думку, студентський період є важливим періодом для розвитку основних соціогенних потенцій людини [1].

Аналізуючи літературу, можна виокремити спільні та характерні риси студентства. Насамперед, студенти об'єднані спільною діяльністю зі здобуття фахової освіти, мають спільні цілі та мотиви, приблизно однаковий вік, приблизно однаковий рівень освіти та обмежений термін студентства (у середньому 5-6 років). Ця категорія характеризується характером своєї діяльності, що полягає в систематичному придбанні й опануванні нових знань, форм поведінки та способів навчальної діяльності, а також у придбанні самостійних знань, приналежністю до великої соціальної групи молоді, найвищої та найчисельнішої її частини [1; 5]. Студентський вік (17-23 роки) містить у собі частину пізнього дитинства, отроцтва та дорослості в розвитку і становленні людини [17].

Студента (у перекладі з латинської – той, хто навчається, багато працює, здобуває знання) можна охарактеризувати як людину, що перебуває на певному етапі розвитку за такими аспектами: психологічні (характер, темперамент, воля, здібності), біологічні (фізичні дані, тип вищої нервової діяльності, безумовні рефлекси, інстинкти) – це фактори, зумовлені спадковістю й уродженими схильностями.

Шкільні роки характеризуються найбільш сприятливими умовами для психологічного, біологічного та соціального розвитку. У цей період швидкість пластичності у формуванні спогадів, реакцій і навичок найвища. У цей період

особистість та інтелект стають домінуючими в розвитку особистості. Активно розвиваються моральні, ціннісні та естетичні почуття.

Швидко засвоюються дорослі соціальні ролі – громадянські, професійні, економічні, сімейні. Формуються і закріплюються схильності та інтереси. Визначаються життєві цілі та прагнення. Досягається високий ступінь фізичного та інтелектуального розвитку, активно розвиваються творчі здібності, збагачується емоційний і чуттєвий зміст, розквітає зовнішня привабливість. Усе це породжує дещо ейфоричні та фантастичні уявлення про невичерпність і безмежність цього стану, що часто призводить до нераціонального, безцільного та безплідного витрачання фізичної та психічної енергії. Дослідники вважають, що «різноманітні характеристики молоді як особливої соціально-психологічної та демографічної групи, з її своєрідними цінностями, мовою, поведінковими нормами, стилем, дозвіллям і рішучістю у здійсненні планів, свідчать про унікальну соціально-психологічну ситуацію розвитку молоді».

Утверджуючись у своєму світогляді, стаючи більш самосвідомими та самовизначеними, прагнучи особистої унікальності, юнаки та дівчата демонструють значно вищий рівень здатності до навчання та комунікабельності, ніж підлітки, починають узгоджувати короткострокові та довгострокові перспективи у своєму баченні майбутнього і часто переживають кризу ідентичності.

На думку К. Юнга, кризовий момент студентських років – це момент, коли молоді люди стикаються з вимогами реального життя, які не завжди збігаються з їхніми уявленнями. Ілюзії на противагу реальності одразу ж створюють проблеми [7], а Б. Лівехуд робить дещо інший акцент на кризовому моменті в розвитку молодої людини. Оскільки студент уже не тільки включає доросле життя у свою свідомість, а й фактично бере участь у ньому, питання вибору власного унікального шляху стає для нього особливо гострим. Хто я? Чого я хочу? Що я можу зробити? – Це найважливіші запитання, які ставлять у цьому віці [8]. Таким чином, центральним утворенням студентських років є особистісне самовизначення, що проявляється як потреба юнаків і дівчат

зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце в суспільстві, зрозуміти себе і свої можливості. Формування самосвідомості студентів зумовлене внутрішніми суперечностями в їхній особистості, що призводить до зростання конфліктності. Наголосимо на цих суперечностях, спираючись на роботу українського конфліктолога Н.О. Макарчука [4].

Розвиток самосвідомості суттєво впливає на конфлікти молодих людей, які активізуються у шкільні роки під впливом таких чинників: новий соціальний статус особистості (відносна незалежність, соціальний престиж, майбутня професійна діяльність), зміни в діяльності (перехід до спеціальної навчальної діяльності або практичної професійної діяльності), нові форми діяльності, більша самостійність, свобода вибору, соціальне оточення, коло спілкування і, як наслідок, розширення кола значущих інших,

Важливою характеристикою самосвідомості людини в юності є самооцінка. Самооцінка – це узагальнене ставлення людини до самої себе, ступінь прийняття або відкидання себе як особистості, що виявляється в самодостатності, самоповазі, позитивному ставленні до себе і конгруентності між реальним та ідеальним Я. Саме це поняття часто стає джерелом конфліктів для підлітків із добре розвиненою самооцінкою, які, по-перше, ретельно стежать за тим, щоб їхню самооцінку не порушили, і, по-друге, ревно оберігають її від порушень з боку таких самих егоїстичних людей.

Головною дійовою особою у світогляді студентів є ідеал, який часто є рушійною силою та мотивацією їхньої діяльності. Ідеали молодих людей мають зовсім інший зміст, ніж ідеали підлітків. Якщо ідеал підлітка – це конкретна людина, яка справила на нього яскраве враження, то в підлітковому віці людина починає усвідомлено формувати свій власний ідеал. У випадку з молодими людьми він ґрунтується на загальних засадах, які формують моральну позицію, що може бути реалізована і чітко усвідомлена в різних ситуаціях. Перехід до узагальненого ідеалу – важливий етап у розвитку особистості. Однак найчастіше це призводить до явища так званого юнацького максималізму, коли ідеали, що існують у свідомості молодої людини, переносяться в реальне життя. Молоді люди вимагають від інших відповідності

стандартам, що існують в їхній уяві, а їхню відсутність або невідповідність ставлять у провину, що призводить до нерозуміння, образ і, зрештою, до конфліктів [40].

Міжособистісне спілкування – одна з найважливіших сфер активності особистості в підлітковому віці [53]. У цьому віці змінюється його зміст і загальна спрямованість, воно стає вибірковим, інтимним і виступає основним соціальним підґрунтям для самоствердження та самовираження юнаків і дівчат. Процес спілкування між хлопчиками і дівчатками одного віку характеризується такими тенденціями:

а) Розширення комунікативної сфери. Воно характеризується збільшенням часу спілкування (3-4 години в будні дні та 7-9 годин у вихідні), значним розширенням соціального простору (частина близьких друзів – колишні однокласники, які зараз є студентами різних університетів та вишів), географічним розкидом та комунікативними очікуваннями, що проявляються в активному пошуку спілкування та постійній готовності до комунікативних контактів);

б) індивідуалізація спілкування (вибірковість). Про індивідуалізацію стосунків свідчить чітке відокремлення їхнього характеру від довкілля, висока вибірковість у дружніх стосунках і необхідний рівень спілкування в подружніх парах [6].

Розширення діапазону спілкування не тільки задовольняє потребу в переживанні нових емоцій, отриманні нового досвіду та відчутті нової ролі, а й потребу у вибірковості, самовираженні та розумінні з боку інших.

Задоволення цих потреб пов'язане з глибокими особистісними переживаннями учнів. Мотивами неформального спілкування в парах і групах є пошук психологічних умов, які найбільше підходять для комунікативної взаємодії, очікування співчуття і співпереживання, потреба в чесності та однодумності, самовираженні. Однак спілкування молодих людей часто буває егоцентричним, а потреба в самовираженні та розкритті своїх почуттів домінує над інтересом до почуттів і переживань інших людей. Усе це сприяє виникненню міжособистісних конфліктів у студентському середовищі [2].

Головною умовою спілкування з викладачами є довіра. Молоді люди більш щирі у спілкуванні з однолітками, оскільки переконані, що ті розуміють їх краще, ніж дорослі. Дослідження показують, що спілкування з однолітками є надійним.

Спілкування з однолітками є надійним для 88 % молодих людей, спілкування з батьками – для 29 % (переважно для матерів), а неорганізоване спілкування з учителями – для 4 % [7; с. 225]. Брак довіри у розв'язанні проблем особистісного та професійного самовизначення є однією з причин невпевненості юнаків у спілкуванні з батьками та залежними дорослими, що також призводить до конфліктів. Найпоширенішою причиною конфліктів між учнями та вчителями є неадекватна оцінка знань учнів, яка часто ґрунтується на недовірі до здатності учня розв'язувати проблеми й ухвалювати рішення, що часто є результатом «недовіри» до знань учня [15].

1.3. Причини міжособистісних конфліктів

Розглядаючи міжособистісний конфлікт, слід визнати, що він виникає в процесі спілкування. Причини таких міжособистісних конфліктів досить різноманітні. Дослідники поділили їх на дві основні групи: 1) соціально-психологічні та 2) особистісні, або психологічні [6].

До перших належать втрата або спотворення інформації в процесі міжособистісного спілкування, незбалансований розподіл ролей між двома людьми, різні оцінки діяльності та особистості інших людей, напруженість, жага влади та психологічна несумісність. Інші причини можуть бути пов'язані з індивідуально-психологічними особливостями учасників спору. Оцінка поведінки іншої сторони з неприпустимо низьким рівнем соціально-психологічної компетентності (наприклад, не уявляє, що з конфліктної ситуації є багато виходів), недостатньою психологічною стійкістю, нерозвинутою здатністю до емпатії, завищеною або заниженою оцінкою рівня переслідування, черствим темпераментом, надмірною виразністю певних рис особистості, експресією, психологічною несумісністю людей, з якими виник конфлікт, і т.д.

Ми вважаємо, що будь-яка модель розв'язання конфліктів, яка не враховує міжособистісні відмінності, приречена на провал [13].

Деякі психологи пропонують іншу класифікацію причин конфлікту. Вони виокремлюють об'єктивні та суб'єктивні чинники міжособистісного конфлікту. Як і в першому випадку, під ними розуміють несумісні або суперечливі (взаємовиключні) інтереси, потреби, цілі, цінності, установки, сприйняття, оцінки, думки та моделі поведінки [4].

Об'єктивні чинники створюють потенціал для конфлікту. Наприклад, якщо два студенти претендують на вакантну посаду лідера студентської групи, між ними може виникнути конфлікт. Умовно об'єктивними можна вважати і соціальні (безособові) стосунки (наприклад, статус або рольова позиція), що існували на момент виникнення конфлікту між його потенційними учасниками.

Суб'єктивні чинники міжособистісного конфлікту формуються на основі особистісних (наприклад, соціально-психологічних, фізіологічних, ідеологічних) характеристик індивіда. Ці чинники багато в чому визначають динаміку розвитку і розв'язання міжособистісних конфліктів та їхні наслідки.

Залежно від причин виникнення міжособистісні конфлікти пояснюються відповідно до мотиваційної, когнітивної та діяльнісної сфер особистості.

Мотиваційні конфлікти – це конфлікти інтересів, тобто ситуації, що зачіпають цілі, плани, прагнення та мотиви учасників, які виявляються несумісними або суперечливими.

Когнітивні конфлікти – це ціннісні конфлікти, тобто ситуації, в яких розбіжності між учасниками пов'язані з особливо важливими суперечливими або несумісними ідеями. Система цінностей відображає те, що є найбільш важливим і значущим для людини в різних сферах життя. Основні системи цінностей включають у себе світогляд, релігійні погляди, моральні цінності та інші важливі ідеї. Відмінності в цінностях не обов'язково призводять до конфлікту. Однак коли ці відмінності впливають на взаємодію або коли люди починають зазіхати на цінності одне одного, вони можуть призвести до конфлікту.

Рольовий конфлікт – це конфлікт, пов'язаний із робочим місцем. Він виникає через порушення норм і правил, які є невід'ємною частиною будь-якої взаємодії та регуляторами, без яких вона була б неможливою. Норми можуть бути самоочевидними (правила етикету) або бути результатом спеціальних домовленостей (регламент компанії). Причини порушень можуть бути різними. Мимовільні порушення пов'язані з незнанням, а навмисні – з бажанням змінити правило.

Під час аналізу міжособистісних конфліктів корисно виявити причинні чинники, щоб повніше визначити області розбіжностей і намітити шляхи їхнього вирішення. Існує п'ять груп таких факторів (рис. 1.1).



Рис. 1.2. Чинники міжособистісних конфліктів

Міжособистісні конфлікти можуть виникати як між людьми, які ніколи раніше не зустрічалися, так і між тими, хто постійно спілкується один з одним. В обох випадках важливу роль у стосунках відіграють особисті уявлення про себе та іншу людину. Правильному сприйняттю людини з погляду іншої людини часто заважають уже сформовані стереотипи. Наприклад, одна людина може мати упереджене уявлення про іншу людину. У свою чергу, у неї може

скластися негативний образ іншої людини. У спілкуванні така людина взаємодіє не з реальною людиною, а зі стереотипом, спрощеним образом того чи іншого соціального типу. Стереотипи формуються в умовах нестачі інформації. Негативні установки, сформовані під впливом чуток і чужої думки, можуть стати перешкодою для пошуку консенсусу між людьми [14].

У конфліктних ситуаціях стереотипи та негативні настанови можуть поглиблювати розбіжності між опонентами та ускладнювати розв'язання і врегулювання міжособистісних конфліктів. Часто причиною таких конфліктів є нерозуміння (одна людина проти іншої). Це відбувається через відмінності в уявленнях про предмет, факт чи явище. Люди мають різні уявлення, часом діаметрально протилежні, і цей факт слід прийняти як цілком природне явище.

Спілкуючись із людьми, люди насамперед захищають свої особисті інтереси, і це цілком нормально. Конфлікти, що виникають при цьому, - це реакція на перешкоди на шляху до досягнення своїх цілей. Від того, наскільки важливий об'єкт конфлікту для конкретної людини, багато в чому залежить її установка на конфлікт, тобто схильність і готовність діяти певним чином у передбачуваному конфлікті. Сюди ж належать цілі, очікування та емоційні орієнтації сторін, що беруть участь.

Важливу роль у міжособистісній взаємодії відіграють особистісні якості співрозмовника, його самооцінка, самоаналіз, межі особистої терпимості, агресивність (пасивність) і тип поведінки. У міжособистісних стосунках існують поняття сумісності та несумісності.

Під сумісністю розуміється взаємне прийняття партнерів у спілкуванні та спільній діяльності. Під несумісністю розуміють взаємне неприйняття (антипатію) партнерів, що ґрунтується на розбіжностях у соціальних установках, інтересах, особливостях особистості та темпераменту. Міжособистісна несумісність може призвести до емоційного конфлікту, який є найскладнішою і найбільш важкорозв'язною формою міжособистісного конфлікту [24].

Вплив соціально-психологічного оточення також необхідно враховувати в розвитку міжособистісного конфлікту. Індивіди вступають у міжособистісний

конфлікт не тільки для захисту своїх особистих інтересів. Вони також можуть представляти інтереси певної групи, установи, організації, трудового колективу або суспільства загалом. У таких конфліктах інтенсивність боротьби і можливість знаходження компромісу багато в чому залежать від конфронтаційної установки соціальної групи, яку представляє опонент [35].

Усі міжособистісні конфлікти, що виникають на ґрунті зіткнення цілей та інтересів, можна розділити на три основні типи.

Перший тип передбачає принциповий конфлікт, у якому цілі та інтереси одного опонента не можуть бути досягнуті без обмеження інтересів іншого опонента.

Другий тип зачіпає тільки форму стосунків між людьми, але не утискає їхні духовні, моральні або матеріальні потреби та інтереси.

Третій тип являє собою уявні суперечності, викликані неправдивою (спотвореною) інформацією або неправильною інтерпретацією подій чи фактів [33].

До специфічних особливостей міжособистісного конфлікту належать:

1. міжособистісні конфлікти будуються за принципом «тут і зараз», безпосередньо, віч-на-віч і ґрунтуються на особистих мотивах

2. у міжособистісних конфліктах проявляються всі відомі причини, включно із загальними та особистими, об'єктивними та суб'єктивними;

3. у таких конфліктах суб'єкт взаємодії зазнає випробування свого характеру, волі, здібностей, інтелекту та інших особистісних психічних характеристик;

4. конфлікт дуже емоційний і зачіпає практично всі аспекти відносин між конфліктуючими сторонами;

5. зачіпаються інтереси не тільки учасників конфлікту, а й тих, хто безпосередньо залучений у міжособистісні стосунки з цими учасниками.

Єдина природа конфлікту на різних рівнях означає наявність загальних атрибутивних ознак явища, що дають змогу надати йому якісної специфіки. Незважаючи на відмінності в підходах, аналізуючи наявні визначення й описи, можна виокремити такі незмінні характеристики конфлікту:

1. наявність суперечності (часто званої несумісністю) у цілях, інтересах, мотивах тощо

2. репрезентованість цієї суперечності у свідомості, або усвідомлення наявності суперечності, несумісності цілей та інтересів

3. активність (у вигляді відповідних дій, «боротьби») щодо подолання цієї суперечності. Наприклад, «суперечність пошуків», коли зіштовхуються новаторство і консерватизм, або «суперечність групових інтересів», коли ігнорують загальні інтереси і обстоюють тільки інтереси групи.

4. суперечності, пов'язані з особистими та егоїстичними мотивами, суперечності нездійснених очікувань, коли вигода і кар'єризм пригнічують усі інші мотиви, політичні суперечності (антисоціальна поведінка) [12].

Суперечності призводять до конфлікту тільки в тому разі, якщо вони зачіпають соціальний статус людини, її матеріальну і духовну цінність, престиж, моральну і етичну гідність. Такі суперечності не тільки викликають негативні оцінки, а й тягнуть за собою цілу низку емоційних наслідків, таких як образа, гнів, презирство, обурення, обурення і страх. Емоції часто штовхають людей на конфлікт, і в цьому випадку замість суперечності виникає конфлікт [6].

Таким чином, міжособистісний конфлікт – це сприймане протиріччя, що характеризується протистоянням протиборчих сторін. Конфлікт виникає на основі суперечливих інтересів, соціальних установок і особистісних орієнтацій людей, залучених у конфлікт. Під час вивчення конфлікту в міжособистісному спілкуванні студентів важливо виявити не тільки об'єктивні чинники конфлікту, які зазвичай відносно легко виявляють за допомогою спостереження й анкетування, а й суб'єктивні чинники конфлікту, що їх можна вивчити лише за допомогою особистісних опитувальників і проективних методик.

1.4 **Психологічна характеристика студентства.**

Студентський період здебільшого відповідає пізньому підлітковому віку та ранній дорослості. Цей період характеризується освоєнням широкого спектра соціальних ролей у майбутньому житті, тобто в дорослому житті.

Дорослішаючи, молоді люди набувають права вибору, беруть на себе відповідальність у ключових сферах особистого та суспільного життя, мають можливість брати участь у всіх видах соціальної діяльності і, звісно ж, здобувають освіту й опановують професію. Життєдіяльність студентів спрямована на професійну підготовку, духовно-моральний розвиток, естетичне та фізичне самовдосконалення, особистісне самоствердження та розвиток інтелектуального потенціалу.

Історія студентства як соціальної групи бере свій початок у XI-XII століттях і пов'язана зі становленням вищих навчальних закладів у Європі. Під студентами розуміли групу молодих людей, які цілеспрямовано набували знань і навичок, пов'язаних з обраною професією, і готувалися до виконання таких соціальних функцій, як соціальна активність, політична діяльність, створення сім'ї та розвиток спільних культурних і національних традицій.

У багатьох випадках студентський період припадає на пізню юність або ранню дорослість і характеризується набуттям і виконанням різних соціальних ролей.

Щодо терміну «студент» (той, хто навчається), то відповідно до Закону України «Про вищу освіту» під ним розуміють особу, яка регулярно навчається у вищому навчальному закладі за очною, вечірньою, очно-заочною або заочною формою навчання з метою здобуття певного освітнього та кваліфікаційного рівня. Студент – це особа, яка навчається у вищому або середньому спеціальному навчальному закладі [4].

Лише порівняно недавно, у 1960-х роках, вікова і соціально-психологічна категорія студента була науково виокремлена в дослідженні психофізіологічного функціонування дорослих. Як вікова категорія студенти співвідносяться з етапами розвитку дорослих, являють собою «перехідний період від зрілості до дорослості» і визначаються як пізній підлітковий вік – рання дорослість (18-25 років). Розподіл студентів за зрілістю і дорослістю ґрунтується на соціально-психологічному підході.

Під керівництвом Б. Ананьєва було розпочато дослідження психофізіологічного функціонування дорослих, при цьому студенти були

виокремлені як самостійна категорія, як у віковому, так і в соціально-психологічному плані. Однак виокремлення студентства як частини дорослого життя ґрунтується на соціально-психологічному підході. Цей учений визначає студентський вік так: «Виховання спеціалістів, громадських діячів і громадян, набуття й закріплення багатьох соціальних функцій, формування професійних навичок – усе це становить особливий і найбільш важливий для соціального розвитку та формування особистості період життя, який називається студентськими роками» [4].

На думку української дослідниці В. Мавродієвої, в основі психологічних особливостей студентства лежить переплетіння особистісного та корпоративного професійного становлення [33].

Студентів як людей певної вікової групи можна розглядати з трьох точок зору: психологічної, соціальної та біологічної. Тому під час вивчення психологічних аспектів науковці розглядають не лише єдність психологічних процесів, станів і властивостей особистості, а й вплив розвитку психічних властивостей на перебіг когнітивних та емоційно-вольових процесів, виникнення психічних станів і вираженість психічних утворень. Що стосується вивчення соціальних аспектів студента, то тут вивчаються соціальні відносини та якості, які виникають у людини, коли вона стає членом даної соціальної групи. Вивчення психологічних і соціальних аспектів ґрунтується на розумінні біологічних передумов, таких як тип нейронної активності, будова аналізатора, фізична сила і розмір, стать, безумовні рефлекси та інстинкти. До них належать. Це здібності до адаптації в умовах спадковості, вроджені нахили та професійна діяльність, які змінюються впродовж усього життя.

Вік 18-23 роки – це період зміни соціальних умов розвитку, під впливом якого відбувається значна трансформація особистості. Закінчується навчання в школі та починається здобуття вищої освіти або поєднання навчання та роботи. Це вимагає від них конструювання, ухвалення власних рішень та реалізації стратегій життєвого розвитку. Інакше кажучи, молоді люди переходять від сприйняття світу до його перетворення і починають активно заявляти про себе у професійній діяльності [25].

Вибір професії та навчання у виші передбачає проходження етапу професійного самовизначення, що має складну структуру і ґрунтується на системі особистісних цінностей. У вищих навчальних закладах опанування професії ґрунтується на свідомому набутті фахових знань і вмінь, цінностей і норм соціального та професійного статусу.

Основними видами діяльності є навчальна та професійна. Мотиви, пов'язані з майбутнім, спонукають до професійного вибору і починають змінювати ставлення до навчальної діяльності.

Важливим етапом професійного становлення є адаптація нових студентів до навчальної діяльності в освітніх установах і вишах. Перед колишніми школярами стоїть завдання перебудувати свою концепцію навчання, змінити звички, стратегії й тактики поведінки.

Сьогодні молоді люди хочуть не тільки вчитися, а й працювати. У цьому разі можуть виникнути додаткові вимоги до організації навчального процесу. Дослідження показують, що етап адаптації в цьому разі ускладнюється тим, що очікування не справджуються, а напруженість і незадоволеність (іноді власною особистістю) зростають. У цьому разі важливо звернути увагу на оточення студента – батьків, друзів, учителів тощо, проявити терпимість, запропонувати необхідну допомогу та звернутися до психологічної служби навчального закладу.

Згідно з психологічними дослідженнями, порівняно з іншими молодіжними групами цього віку, студентів вирізняють такі характеристики: високий освітній рівень, більший потяг до знань, висока соціальна активність і досить гармонійне поєднання інтелектуальної та соціальної зрілості [3].

Для новоутворень студентства, як і для новоутворень на інших вікових етапах, вони охоплюють когнітивну, емоційну та вольову сфери психіки і проявляються як зміни в структурі особистості [5].

Що стосується розвитку когнітивної сфери, то деякі вчені зазначають, що пік інтелектуальних здібностей досягається наприкінці цього віку (Ж. Піаже, Я. Пономарьов). Однак слід зазначити, що досягнення піку розумового потенціалу не збігається з піком розумової продуктивності через брак

життєвого досвіду. Набуття такого досвіду є складним інтелектуальним процесом, спрямованим не тільки на сприйняття молодою людиною зовнішнього світу, а й на розуміння змін, що відбуваються у внутрішньому світі.

Внутрішній світ Самоспостереження є основою рефлексії молодої людини [25].

Розвиток довільної та логічної пам'яті досягає свого піку. Розвиток мнемічних якостей проявляється також у зростанні обсягу пам'яті на абстрактний матеріал, у систематичному й осмисленому використанні раціональних мнемічних прийомів. Продовжує розвиватися і мимовільна пам'ять. Активність особистості, інтерес до професійно значущого матеріалу та емоційні реакції на нього, складність розумової діяльності є дієвими чинниками розвитку всіх видів пам'яті [25].

На основі інтелектуального збагачення активно розвивається творча уява, яка сприяє формуванню життєвих планів та їх реалізації в мріях, а своєю чергою є мотивувальним і саморегулювальним чинником діяльності. У процесі навчання молоді люди вдосконалюють репродуктивну уяву, опановуючи складний матеріал. Розвиток різних видів уяви впливає на якість навчальної, дослідницької, художньої та інших видів діяльності.

У цей період активізується теоретичне мислення, яке включає логіку (довіра до доказів, наявність наукового обґрунтування), інтроспекцію (вміння простежувати й аналізувати перебіг власного мислення), абстрагування (вміння оперувати поняттями), продуктивність (контроль за процесом міркування), дивергентність (наявність кількох правильних і рівноправних відповідей на запитання) і набуття багатьох характерних властивостей [26].

Паралельно з розвитком мислення багатіє і словниковий запас. З'являються нові терміни, розширюються мовні засоби, покращується здатність передавати думки в усній і письмовій формі, змінюється внутрішнє мовлення, тобто відбувається перехід від розширених форм до скорочених [27].

Щодо розвитку уваги, то слід зазначити, що навчальна діяльність у виші вимагає вміння концентруватися на матеріалі протягом тривалого часу,

розподіляти та переключати увагу, долати відволікаючі чинники. За успішного розвитку всіх цих якостей спонтанна увага перетворюється на мимовільну, а навчання стає більш продуктивним [5].

Слід зазначити, що психічний розвиток школяра полягає не лише в нагромадженні знань, умінь, навичок та зміні інтелектуальних характеристик, а й у головному віковому когнітивному утворенні, тобто у формуванні особистісного стилю інтелектуальної діяльності [5].

Шкільні роки – це ще й «золотий вік» в особистому житті людини. Це час великих мрій і кохання, комфорту дружнього кола друзів, «занурення» у своє «Я», духовного зростання та сексуальної активності.

Згідно з дослідженнями [4], пошук партнера посідає важливе місце в житті студентів, що впливає на ставлення молодих людей до професійного навчання. Хоча іноді невизначені та конфліктні стосунки можуть знижувати мотивацію до навчання, слід визнати, що близькі та особисті стосунки можуть підвищити емоційне тло та життєвий тонус молодих людей, активізувати їхній творчий потенціал і підвищити рівень здатності до навчання.

Цікаво, що у своєму дослідженні Левінсон показав, що для формування психологічної зрілості в ранньому дорослому житті молодим людям необхідно розв'язати чотири завдання: примирити мрії та реальність, знайти наставника, забезпечити кар'єрний ріст і розвивати близькі стосунки [27]. Таким чином, характеристиками студентства як специфічної соціальної групи є соціальні умови розвитку, що змінюються, розвиток інтелектуального і творчого потенціалу особистості, формування індивідуального стилю інтелектуальної діяльності та побудова близьких, особистих стосунків.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

1. У зарубіжній психології проблема конфліктів знайшла своє відображення в роботах представників різних наукових підходів: психоаналітичного (З. Фрейд, К. Юнг та А. Адлер); соціотропного (У. Мак-Дугалл); етологічного (К. Лоренц); теорії групової динаміки (К. Левін,Д. Креч); фрустраційно-агресивного (Д. Доллард, Н. Міллер); поведінкового (А.Басс); (Дж. Морено); когнітивного (Ф. Хайдер, Т. Ньюком). Найбільший внесок у дослідження саме міжособистісних конфліктів вніс, на нашу думку, М. Дойч. У його теорії конфлікт описується як наслідок об'єктивного зіткнення інтересів. Він виділяє два типи взаємодії у міжособистісному конфлікті: конкуренція і кооперація.

Вивчення конфлікту з позицій діяльнісного підходу (Т. Полозова) дало змогу сформулювати концептуальну схему міжособистісного конфлікту. Велика увага приділяється ролі суб'єктивних чинників у розвитку конфлікту, акцентується увага на понятті конфліктної ситуації. У рамках діяльнісного підходу сформовано чітке уявлення про суб'єкт-об'єктну суперечність, зумовлену специфікою спільної групової діяльності як об'єктивної детермінанти міжособистісних конфліктів.

2. Аналіз концепцій, що пояснюють конфлікт, показує, що в психологічній науці існує значна кількість теорій, які обґрунтовують конфліктну поведінку із суто психологічної точки зору. Учені, які висували подібні концепції, не заперечували ролі соціального середовища, в якому протікають усі процеси міжособистісної взаємодії. Однак, на їхню думку, соціальні чинники не є головними, а контролюються і визначаються психологією особистості. Їхню позицію можна резюмувати так: якщо конфлікт виникає під впливом соціальних чинників, то його можна якось контролювати, змінити або запобігти. На відміну від соціальних чинників, психологічні чинники неможливо стримати, вони існують разом із людиною та піддаються впливу її особистісної сфери, свідомості та навіть підсвідомості.

3. Юнацький вік, притаманний більшості студентів – це особливий період розвитку, час підвищеної вразливості та рівномірного розкриття особистісного

потенціалу. Галуззю міжособистісних конфліктів є процес спілкування з однолітками, для якого в цей період характерна тенденція до розширення та індивідуалізації (вибірковості).

У студентів постійно триває процес самоствердження в групі. У цей період на мотивацію їхньої поведінки великий вплив мають темперамент, особистісні особливості та рівень освіти. Дослідники виокремлюють такі характеристики студентів: загострене почуття власної гідності, максималізм, однозначні й недвозначні етичні норми, оцінка фактів, подій і власної поведінки. Раціоналізм і небажання приймати все на віру, характерні для цього періоду, призводять до недовіри до старших, у тому числі до викладачів університету. На старших курсах міжособистісна взаємодія студентів стає більш усвідомленою, формуються мікрогрупи на основі міжособистісної сумісності, де міжособистісні конфлікти рідкісні.

4. Причини міжособистісних конфліктів можна поділити на дві основні категорії: 1) соціально-психологічні: втрата або викривлення інформації в процесі міжособистісного спілкування, незбалансована рольова взаємодія між двома людьми, різні оцінки діяльності та особистості інших людей, напруженість і прагнення влади; 2) особистісні, або психологічні: поведінка на неприпустимо низькому рівні. поведінка за неприпустимо низького рівня соціально-психологічної компетентності людини (наприклад, коли вона не уявляє, що із конфліктної ситуації можна вийти в конфліктний конфлікт).

5. Оцінюючи причини підвищеної конфліктності молодих людей, слід визнати, що вона багато в чому залежить від сфери їхньої самосвідомості. Значна частина особистісного становлення в цьому віці залежить від розвитку Я-концепції молодої людини, формування здібностей до саморегуляції та саморегуляції поведінки і вчинків. Внутрішні позиції та стандарти, які молоді люди створюють у своїй свідомості, часто суперечать ідеалізованому та максималістському світу інших людей того ж віку. Визначення внутрішнього образу самооцінки та порівняння його з образом інших людей може стати предметом емпіричного дослідження для виявлення причин конфліктної поведінки молодих людей.

РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ

2.1. Методологічне забезпечення дослідження психологічних чинників міжособистісних конфліктів у студентів-медиків

Для дослідження міжособистісних конфліктів були обрані такі психодіагностичні методики:

1. Опитувальник емоційної емпатії (А. Мехрабіана та М. Епштейна).
2. Опитувальник міжособистісних відносин (В. Шутца).
3. Методика «Рівень суб'єктивного контролю».
4. Методика «Мотивація афіліації».

Щоб вивчити особистісні риси студентів за допомогою багатофакторного особистісного опитувальника (Р. В. Кеттела); дослідити компоненти емпатії за допомогою опитувальника А.Меграбяна та Н.Епштейна «Шкала емоційного відгуку» та методики діагностики рівня емпатичних здібностей В.В.Бойко.

План дослідження. Емпіричне дослідження проводилося у декілька етапів:

- Організаційний етап – вибір діагностичних методик, формування вибірки досліджуваних;
- Дослідницький етап – емпіричне вивчення особливостей прояву емпатії в різних групах студентів.
- Аналітичний етап експерименту – кількісний та якісний аналіз отриманих даних, створення тренінгової програми «Емпатія як структурний компонент професійної діяльності педагога та психолога», спрямованої на розвиток різних компонентів емпатії у студентів закладів вищої освіти.

Опис використаних методик:

1. Методика багатофакторного дослідження особистості Р.Кеттела.

Виходячи з теми магістерського дослідження та для досягнення мети роботи, був використаний багатофакторний особистісний опитувальник Р.В. Кеттела. Мета опитувальника, що містить перелік біполярних показників, полягає в оцінюванні розвиненості особистісних якостей, оформлених у поняттях 16 факторів: 1) А – стриманість-комунікативність; 2) В – мислення обмежене – інтелектуальне; 3) С – емоційна нестійкість – стійкість, сильне Я; 4) Е – домінантність-підкореність; 5) F – стурбованість-безтурботність; 6) G – виражена сила Я – безпринципність; 7) Н боязкість-сміливість; 8) I – піддатливість-твердість; 9) L – довірливість-підозрілість; М – практичність-уява; 11) N – гнучкість-прямолінійність; 12) О – спокій-тривожність; 13) Q1 – радикальність-консерватизм; 14) Q2 – самостійність-навіюваність; 15) Q3 – дисциплінованість-спонтанність; 16) Q4 – спокій-напруга.

Відповіді респондентів заносять у спеціальний бланк відповідей, а потім підраховують за допомогою «ключа»: збіг між «а» і «с» оцінюють у 2 бали, збіг між «в» - в 1 бал. Сума балів за кожною обраною групою запитань визначає підсумкове значення фактора. Виняток становить фактор В, де збіг із «ключем» оцінюється в 1 бал. Таким чином, найвищий бал за кожним фактором дорівнює 12, за фактором В – 8, а найменший – 0. Отримані бали переводяться в стандартні бали (стени) відповідно до таблиці. Потім визначається рівень розвитку кожного фактора у випробовуваних і пояснюється як низький, середній або високий. Якщо якісь характеристики викликають сумніви, їх не слід включати в аналіз. Крім того, окремі фактори можна поділити на блоки за трьома напрямами: інтелектуальний блок: фактори В: загальний рівень інтелекту; М: рівень уяви; Q1: сприйнятливість до нового, радикалізація. Емоційно-вольовий блок: фактори: С – емоційна стійкість; О – ступінь тривожності; Q3 – наявність внутрішньої напруги; Q4 – рівень розвитку самоконтролю; G – ступінь соціальної нормативності та організованості. Комунікативний блок: чинники А – відкритість, інтимність; Н – сміливість; L – ставлення до людей; Е – ступінь домінування-підпорядкування; Q2 – залежність від групи; N – динамічність [48, с. 240].

Методика діагностики рівня емпатичних здібностей В. Бойко

Цю методику пропонують для оцінювання здатності співпереживати та розуміти почуття інших людей; вона заснована на теорії емпатії В. Бойка і виявляє раціональний, емоційний та інтуїтивний шляхи емпатії, а також настанови, що сприяють або перешкоджають емпатії.

Метод складається з 36 запитань, на які потрібно відповісти «так» або «ні». Метод можна використовувати як в індивідуальній, так і в груповій роботі. Аналізуються бали за окремими шкалами та загальний бал за рівень емпатії. Оцінка за кожною шкалою варіюється від 0 до 6 балів, що вказує на важливість тих чи інших параметрів (каналів) у структурі емпатії. Бали за шкалами відіграють допоміжну роль при інтерпретації основного показника – рівня емпатії.

Загальна оцінка теоретично варіюється від 0 до 36 балів. Рівні емпатії визначаються так: оцінки вище 30 балів належать до дуже високого рівня, оцінки від 22 до 29 балів – до середнього рівня, а оцінки від 15 до 21 бала – до низького рівня. Респонденти, які набрали менше 14 балів, вказують на дуже низький рівень розвитку емпатії.

Інтерпретація рівня розвитку того чи іншого каналу емпатії ґрунтується на отриманих даних. Слід зазначити, що перші три елементи – раціональний канал емпатії, емоційний канал емпатії та інтуїтивний канал емпатії – є основними, а такі настанови, як проникаюча здатність та ідентифікація в емпатії, - елементами, які допомагають визначити умови для успішної емпатії.

Опитувальник А. Меграбяна та Н. Епштейна «Шкала емоційного відгуку» .

Наступна методика «Шкала емоційного відгуку», дає змогу аналізувати такі параметри, як загальні емпатичні тенденції досліджуваних, наприклад, рівень вираженості їхньої здатності емоційно відгукуватися на переживання інших, та ступінь відповідності/невідповідності ознаки переживанням іншого суб'єкта емпатії. Дослідники розглядають емоційну емпатію як здатність співпереживати іншим, відчувати те, що відчувають вони, переживати ті самі емоційні стани й ототожнювати себе з ними. Доведено, що емоційна емпатія

пов'язана зі здоров'ям і соціальною адаптивністю людини та відображає рівень розвитку навичок взаємодії з іншими людьми. Об'єктами емпатії є соціальні ситуації та люди, з якими випробовуваний може ідентифікувати себе в повсякденному житті.

Опитувальник складається з 25 відкритих запитань із прямими та зворотними відповідями. Респонденти мають оцінити ступінь своєї згоди/незгоди з кожним із них. Шкала відповідей (від «повністю згоден» до «повністю не згоден») дає змогу висловити відтінки ставлення до кожної комунікативної ситуації. Кожній відповіді присвоюється один, два, три або чотири бали. Потім їх підсумовують для підрахунку загального бала. Порівняно з початковою версією опитувальника, шкалу відповідей було дещо змінено, а для переведення сирих балів у стандартні було складено таблицю.

Таким чином, обрана нами методика дає змогу вивчити емпатію як особистісну рису та інші риси особистості, характерні для респондентів - студентів педагогічних вишів.

Опитувальник міжособистісних відносин Шутца.

Опитувальник міжособистісних відносин (ОМВ) є україномовною версією широко відомого за кордоном опитувальника FIRO (Fundamental Interpersonal Reiations Orientation), розробленого американським психологом В. Шутцем. Опитувальник призначений для діагностики різних аспектів міжособистісних стосунків у парах і групах, а також для вивчення комунікативних характеристик особистості. Він може бути успішно використаний у консультуванні та психотерапії.

Опитувальник ґрунтується на основних положеннях тривимірної теорії міжособистісних стосунків В. Шутца. Найважливішим постулатом цієї теорії є ідея про те, що кожна людина має характерний спосіб соціальної орієнтації на інших і що ця орієнтація визначає її міжособистісну поведінку.

Опитувальник розроблено для оцінювання поведінки людини в трьох основних доменах міжособистісних потреб: «Включеність» (І), «Контроль» (С) і «Афект» (А). У рамках кожного домену розглядаються дві області міжособистісної поведінки. Це: виражена поведінка індивіда (Е), тобто думка

індивіда щодо сили своєї поведінки в цій царині, та поведінка (W), яку індивід вимагає від інших, тобто сила якої є оптимальною для цієї людини.28 Опитувальник складається з шести шкал: сильна інклюзивна поведінка (Ie); необхідна включена поведінка (Iw); сильна контрольована поведінка (Ce), необхідна контрольована поведінка (Cw); сильна афективна поведінка (Ae), необхідна афективна поведінка (aw). Опитувальник містить загалом 54 твердження, кожне з яких оцінюють за шестибальною шкалою, з яких випробовуваному пропонують вибрати одну відповідь.

Методики «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК)

Ця методика являє собою модифікацію загальновідомої методики «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) О.Ф. Бажиної, О.А. Голинкіної та А.М. Еткінда.

Таким чином, опитувальник ЛК – це методика для виявлення локусу контролю особистості, призначена для дорослих випробовуваних, яку тестують у віковому діапазоні від 17 до 87 років. Опитувальник містить 40 тверджень, які пред'являються на слух або на око (бланк або комп'ютерна версія). Респондентів запитують, згодні вони чи не згодні з кожним твердженням, відповідаючи або «так», або «ні».

Опитувальник являє собою модифіковану версію опитувальника РСК, стандартизовану для ширшого кола вікових і соціальних груп: опитувальник ЛК запитує про локалізацію контролю особистості, тобто про те, де розміщена і локалізована влада людини впливати, управляти і контролювати те, що відбувається в її житті, і переконання можуть бути виявлені [15, p. 107].

Люди, переконані в тому, що основні сили, які визначають їхнє життя, перебувають усередині них самих (тобто їхні власні зусилля, працьовитість і здібності), називаються інтерналізаторами, тобто людьми з внутрішнім локусом контролю; люди, переконані в тому, що те, що відбувається з ними, залежить від зовнішніх чинників (чи то інші люди, чи то доля, чи то випадок), є екстерналізаторами, тобто називаються людьми із зовнішнім локусом контролю. Що вищий показник інтерналізації випробовуваного, то частіше він почувається «господарем своєї долі», більш впевненим у собі та здатним до

саморегуляції. Що нижчий індекс інтерналізації, тобто що ближче до полюса зовнішнього контролю, то менш упевнена в собі людина, то частіше вона потребує психологічної та іншої допомоги і то менш самостійна у розв'язанні різних життєвих завдань.

Методика «Мотивація афіліації».

Методика (тест) А. Мехрабіана в модифікації М. Ш. Магомед- Емінова. Розроблена для діагностики двох узагальнених стійких мотиваторів, що входять в структуру мотивації афіліації, - прагнення до прийняття (СП – «стремление к принятию») і страху відкидання (СО – «страх отвержения»). Тест складається відповідно з двох шкал: СП і СО.

Тест складається із серії тверджень про деякі аспекти вашої особистості, а також про ваші думки та почуття з приводу певних життєвих ситуацій. Якщо ви згодні з твердженням, напишіть «+» (так) поруч із номером на аркуші відповідей; якщо не згодні, напишіть «-» (ні). Читаючи (або слухаючи) твердження, не витрачайте багато часу на обдумування відповідей. Говоріть першу відповідь, яка спадає на думку.

У тексті немає «хороших» чи «поганих» відповідей, тож не намагайтеся справити гарне враження своєю відповіддю. Висловлюйте свою думку щиро.

1.2. Результати емпіричного дослідження особливостей міжособистісного спілкування у студентів-медиків.

За опитувальником емоційної емпатії (А. Мехрабіана та М. Епштейна) були виявлені такі особливості (Рис. 2.1). Результати представлені окремо для чоловіків та для жінок, оскільки для цієї методики гендерні відмінності є значущими.

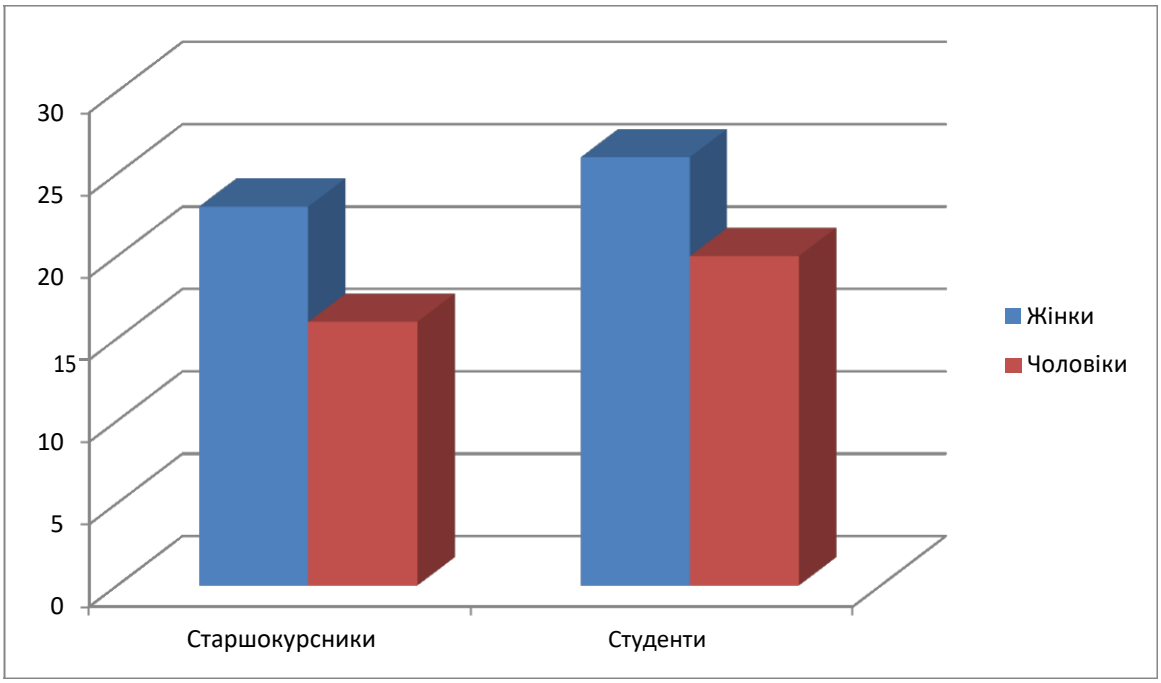


Рис. 2.1. Результати за опитувальником емоційної емпатії

Таким чином, за опитувальником емоційної емпатії було отримано такі показники: студенти старших курсів чоловічої статі мають низький рівень емоційної емпатії (16 балів), студенти старших курсів жіночої статі (23 бали) і студенти як чоловічої (20 балів), так і жіночої (26 балів) статі мають середній рівень емоційної емпатії.

Для забезпечення надійності результатів використовувався коефіцієнт кореляції Спірмена. Показники між якими був виявлений прямий звязок наведений в таблиці 2.1.

Таблиця 2.5

Показники коефіцієнту кореляції за параметрами психодіагностичних методик

№ п/п	Шкали	Значення коефіцієнта, r

1.	Фактор С та раціональний канал емпатії	-0,431**
2.	Фактор Q_1 та інтуїтивний канал емпатії	0,290*
3.	Фактор С та проникаюча здібність емпатії	0,436**
4.	Фактор М та інтуїтивний канал емпатії	0,363*

Примітка: **. Кореляція значима на рівні 0.01 (2-сторон.).

*. Кореляція значима на рівні 0.05 (2-сторон.).

Дані, наведені в таблиці, показують, що між показником фактора С і рівнем всепроникної емпатії існує пряма залежність на рівні статистичної значущості p = 0,01. Таким чином, у спокійних, зрілих, упевнених у собі та сенсорно-константних людей розвинений високий рівень важливих рис людського спілкування: вони не бояться складних ситуацій, емоційно стійкі, відкриті, довірливі та здатні створити атмосферу чесності.

Між показниками фактора С і раціональним каналом емпатії було виявлено зворотну кореляцію на рівні статистичної значущості p = 0,01. Таким чином, спокійні, зрілі, упевнені в собі, сенсорно стійкі, такі, що не бояться складних ситуацій, та емоційно стабільні люди мають нижчу спрямованість уваги, сприйняття та мислення на характер інших людей, тобто на їхній стан, проблеми та поведінку.

Крім того, на рівні статистичної значущості p=0,05 було виявлено прямі кореляційні зв'язки між такими показниками:

1) фактором Q1 та інтуїтивними каналами емпатії. Інакше кажучи, люди з високим інтелектуальним інтересом, схильністю ставити фундаментальні питання, переосмислювати наявні принципи, експериментувати та впроваджувати інновації, також більш здатні розрізняти поведінку інших людей і за відсутності об'єктивної інформації про них покладатися на свій підсвідомо накопичений досвід;

2) Фактор М та інтуїтивні канали емпатії. А саме: люди егоцентричні, які цікавляться наукою, теорією і сенсом життя, недовірливі, безпорадні в практичних питаннях, зазвичай життєрадісні, не виключено істеричні відхилення, конфліктні та некеровані в колективі, бачать поведінку свого

партнера наскрізь, ґрунтуючись на досвіді, який зберігається в підсвідомості, велика здатність діяти за відсутності об'єктивної інформації про них.

Таким чином, результати порівняльного аналізу показують, що між групами існують статистично значущі відмінності за такими шкалами

1) на рівні статистичної значущості p=0,01: Фактор А, Фактор В, Фактор I, Фактор L, емоційний канал емпатії, інтуїтивний канал емпатії;

2) на рівні статистичної значущості p=0,05: фактор Q1, раціональний канал емпатії, проникаюча здатність, рівень емпатії (за методикою В. Бойка).

Таким чином, можна зробити висновок, що студенти старших курсів мають інші особливості у вираженості компонентів емпатії (раціонального, емоційного, інтуїтивного та проникаючого потенціалів), ніж студенти молодших курсів.

Опитувальник міжособистісних відносин (В. Шутца) виявив такі психологічні особливостіміжособистісногоспілкування представників різних досліджуваних нами груп

Таблиця 2.2.

Показники за Опитувальником міжособистісних відносин В. Шутца (адаптація А. Рукавішнікова)

Шкала	Середній показник у вибірці	Середній показник серед Студентів м.к	Середній показник серед Студентів с. к.
Ie – виражена поведінка в області «включення»	7,5	8,3	6,7
Iw – потрібна поведінка в області «включення»	5,8	6,1	5,5
Ie+w– індекс об’єму інтеракцій в області «включення»	9,3	7,9	10,7
Ie-w– індекс суперечливості міжособистісної	8,4	8,6	8,2

поведінки в області «включення»			
Ce– виражена поведінка в області «контроля»	4,4	4,0	4,8
Cw– потрібна поведінка в області «контроля»	2,8	3,7	1,9
Ce+w–індексоб’єму інтеракцій в області «контроля»	5,9	5,3	6,5
Ce-w– індекс	8,7	8,5	8,9

суперечливості міжособистісної поведінки в області «контроля»			
Ae– виражена поведінка в області «афекту»	6,8	7,2	6,4
Aw– потрібна поведінка в області «афекту»	3,2	3,5	2,9
Ae+w–індекс об'єму інтеракцій в області «афекту»	10,1	10,2	10,0
Ae-w– індекс суперечливості міжособистісної поведінки в області «афекту»	12,2	12,4	12,0

Опитані студенти-медики отримали високі оцінки за шкалою «виражена поведінка в області включення». Це свідчить про позитивне бажання бути включеними в суспільство, якомога частіше перебувати серед людей, працювати з людьми, і, можливо, розпочати медичну практику. Ці респонденти готові приймати інших, що, своєю чергою, дає змогу іншим виявляти інтерес до них і приймати їх. Бал за «потрібну поведінку в області включення» дещо нижчий, але все одно високий. Індекс кількості взаємодії в домені «включеність» вказує на помірно виражену потребу у «включеності» у стосунках з іншими людьми. Індекс непослідовності міжособистісної поведінки в царині «включеності» високий, що свідчить про наявність внутрішнього конфлікту і фрустрації.

Для студентів контрольної групи найхарактернішим є прагнення до більшої залученості у стосунки з оточенням. Їм також складніше контролювати свої емоції та почуття (індекс суперечливої міжособистісної поведінки в царині «афект» становить 12,4). Студенти старших курсів схильні більшою мірою контролювати свої стосунки з оточенням; згідно з результатами методики Шутца, вони схильні брати на себе відповідальність, що пов'язано з їхньою лідерською роллю.

Досліджувані студенти-медики мають помірне прагнення контролювати та впливати на інших, керувати іншими та брати на себе відповідальність за прийняття рішень. Вони мають сильну тенденцію уникати відповідальності. Водночас вони не хочуть бути залежними від інших, не контролюючи себе та свої життєві події.

Студенти-медики з досліджуваної вибірки прагнуть встановлювати близькі та інтимні стосунки з іншими людьми і виявляють до них теплі та дружні почуття. З іншого боку, вони з обережністю вибирають тих, з ким зав'язують глибокі стосунки.

Результати дослідження за методикою «ступінь суб'єктивного контролю» показали такі результати для двох груп. В обох групах найвищий рівень інтерналізації спостерігається у сфері міжособистісних стосунків (38 % у групі студентів старших курсів і 31 % у групі студентів-медиків третього курсу) і успішності (18 % і 16 % у групі студентів-медиків третього курсу). Іншими словами, у цих сферах спостерігається найвища внутрішня цінність, що перевищує норму (бар'єр вище 5,5).

Інакше кажучи, респонденти схильні вважати, що вони відповідальні за побудову міжособистісних стосунків з іншими людьми, мають високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями та ситуаціями, вірять, що вони досягли всього хорошого, що сталося й відбувається в їхньому житті, і що вони зможуть успішно досягти своїх цілей у майбутньому схильні вірити в те, що зможуть успішно досягти своїх цілей у майбутньому.

У царині сімейних цінностей відмінності незначні. Показники інтерналізації майже однакові (33 % групи студентів-старшокурсників набрали бар'єр 6 або вище, порівняно з 25 % інших груп).

За іншими показниками група студентів старших курсів отримала дещо вищі бали з інтерналізації, особливо в таких царинах, як невдачі, виробничі стосунки та загальна інтерналізація.

Це означає, що порівняно зі старшокурсниками у студентів більш розвинене відчуття суб'єктивного контролю над негативними подіями та

ситуаціями, що виявляється в їхній схильності звинувачувати себе в різних бідах і стражданнях, а також у їхній переконаності в тому, що більшість важливих подій у їхньому житті є результатом їхніх власних дій, а також у їхній переконаності в тому, що більшість важливих подій в їхньому житті є результатом їхніх власних дій і що вони переконані, що можуть їх контролювати, а відтак почуваються відповідальними за ці події й перебіг свого життя загалом. Таким чином, студенти-медики молодших курсів більш упевнені в собі, спокійніші, доброзичливіші, популярніші, мають позитивнішу систему ставлення до світу та більш високе усвідомлення сенсу і цілей життя.

Методика «Мотивація афіліації» була розроблена А. Меграбяном і модифікована М.Ш. Магомед-Еміновим.

Згідно з результатами методики, для досліджуваних студентів-медиків старших курсів характерна домінантна мотивація «страх відторгнення», а для студентів – домінантна мотивація «прагнення до прийняття».

Мотив «страх відторгнення» вказує на певну закритість у спілкуванні, оскільки люди часто не можуть висловити себе, не хочуть брати участь у спілкуванні або не висловлюють свої справжні почуття і думки через страх бути відкинутими. Люди з цим мотивом як домінантним, найімовірніше, будуть покірними у спілкуванні та займуть позицію «керованого», а не «керуючого». Це може свідчити про загальну особливість міжособистісного спілкування випробовуваних експериментальної групи.



Рис. 2.3. Мотивація афіліації у студентів-медиків старших курсів

Водночас ті, для кого мотив «Прагнення до прийняття» є домінантним, схильні бути відкритішими та чеснішими у спілкуванні, більш ініціативними у спілкуванні та більш орієнтованими на рівні стосунки, що ґрунтуються на взаємній повазі та розумінні. Це більш характерно для контрольної групи (студенти).



Рис. 2.4. Мотивація афіліації у студентів молодших курсів

Так як за допомогою U-критерію Манна-Уїтні було виявлено статистично значущі відмінності між випробовуваними експериментальної та контрольної груп за показником «страх відторгнення» (отримані емпіричні значення Uемп (28,9) перебуває у значущому діапазоні) та за показником «Прагнення до прийняття» (отриманий досвід Uемп (37,2) перебуває у значущому діапазоні). Можна сказати, що між двома групами існують значущі відмінності за обома показниками

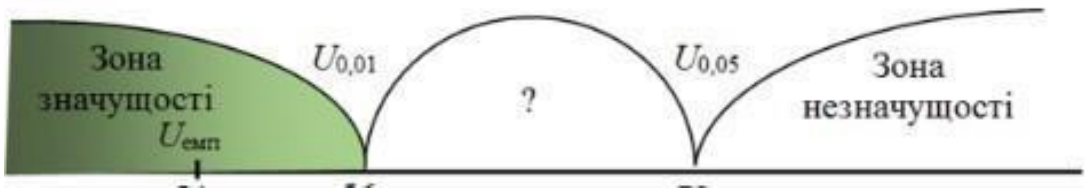


Рис. 2.5. Показники U-критерію Манна-Уїтні

В експериментальній групі студентів старших курсів кореляційний аналіз даних із використанням коефіцієнта Пірсона підтвердив такі взаємозв'язки. Загальна інтерналізація корелює з емоційною емпатією ($r=0,584$, $p<0,01$),

прагнення до прийняття корелює з експресивною поведінкою в царині включення за методикою Шутца ($r=0,477$, $p<0,01$), а страх відкидання корелює із загальною інтерналізацією ($r=0,498$, $p<0,01$). Іншими словами, міжособистісне спілкування старшокласників, вивчене в цьому дослідженні, має такі характеристики. Що вища загальна інтернальність, тобто що більше причин своєї поведінки людина поміщає в себе, то вища емоційна емпатія таких лікарів. Що сильніше виражене прагнення до визнання з боку старшокурсників, то більша вірогідність того, що випробовуваний виявлятиме виражену поведінку в області включення, тобто перебуватиме серед людей, залучатиметься до різноманітних груп, прийматиме інших і буде прийнятий іншими. Чим вищий страх відкидання з боку старшокласників, тим вищий загальний рівень інтерналізації.

Таким чином, було вивчено основні психологічні характеристики міжособистісного спілкування старшокласників у порівнянні з контрольною вибіркою студентів молодших курсів.

Висновок до II розділу

За даними опитувальника емоційної емпатії (А. Мехрабіан і М. Епштейн) було отримано такі показники: у юнаків-старшокурсників низький рівень емпатії; у дівчат-старшокурсниць і дівчат молодших курсів – середній рівень емоційної емпатії для обох статей; за допомогою U-тесту Манна-Уїтні між досліджуваними групами статистично було виявлено значущі відмінності, можна говорити про значущі відмінності між чоловіками-старшокурсниками і чоловіками-молодшокурсниками.

Опитувальник міжособистісних відносин (за В. Шутцем) виявив такі психологічні характеристики міжособистісного спілкування представників різних досліджуваних груп. Старшокурсники набрали більшу кількість балів за шкалою «Виражена поведінка в області включення». Це свідчить про активне бажання належати до різних груп, бути включеним у них і якомога частіше перебувати серед людей. Для студентів контрольної групи найбільш

характерним є прагнення до розширення взаємодії з оточуючими. За методикою «Рівень суб'єктивного контролю» в обох групах найвищі показники інтерналізації спостерігаються у сферах міжособистісних стосунків і досягнень. За результатами методики «Мотивація афіліації» у старшокурсників домінує мотив «страх відторгнення», а в молодших - мотив «прагнення до прийняття». Використовуючи U-тест Манна-Уїтні для підтвердження наявності статистично значущих відмінностей між експериментальною та контрольною групами, ми можемо говорити про значущу різницю між старшокурсниками та студентами молодших курсів за обома показниками мотиву афіліації. Кореляційний аналіз даних експериментальної групи з використанням коефіцієнта Пірсона показав, що загальна інтерналізація корелює з емоційною емпатією, прагнення до прийняття – з експресивною поведінкою у сфері включення за методикою Шутца, а страх відкидання – із загальною інтерналізацією.

РОЗДІЛ 3. РОЗВИВАЛЬНО-КОРЕКЦІЙНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЕМПАТІЇ В ПРОЦЕСІ ПРОФІЛАКТИКИ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ

3.1. Розвивально-корекційна програма розвитку емпатії в процесі професійної підготовки студентів-медиків

На основі результатів теоретичних та емпіричних досліджень виявлено та статистично підтверджено прямий або непрямий вплив емпатії як компонента професійно важливих якостей представників медичних професій.

Аналіз результатів емпіричних досліджень за методикою В.Бойка та методикою А. Меграбяна і Н. Епштейна приводить до висновку про необхідність розвивальних і коригувальних впливів для студентів усіх спеціальностей.

Що стосується безпосередньо роботи психологів, які організовують розвиток емпатії та корекційне навчання студентів-медиків, то тут важливо дотримуватися концепції цілісного підходу до розвитку особистості та розглядати особистість як сукупність психічних, фізіологічних, соціальних і духовних характеристик з погляду її унікальності та неповторності.

Тому як методологічну основу нашої програми ми використовували теорію емпатичного розвитку В. Бойка. Згідно з теорією Бойка, розвиток емпатії – явище тристороннє. Раціональний компонент емпатії заснований на інтелектуальних процесах (порівняння, аналогія). Це здатність (можливість) людини передбачати емоції та переживання співрозмовника, що виникають у даний момент. Емоційний компонент емпатії ґрунтується на переживанні тих самих емоцій, що й в іншої людини. Це розуміння ґрунтується на знанні власних емоцій. Інтуїтивний канал емпатії – це, як уже йшлося раніше (розділ 1.1), здатність бачити поведінку іншої людини і діяти на основі підсвідомого досвіду в ситуаціях, коли інформації про іншу людину недостатньо.

Ми вважаємо, що до розвитку емпатії необхідно додати поведінковий компонент. Він заснований на теорії установок і вказує на готовність людини до діяльності. Поведінковий компонент – це розвиток здатності надавати щиру підтримку іншим людям у важких ситуаціях.

Програма орієнтована на розвиток і корекцію учнів із різним рівнем вираженості структурних компонентів емпатії.

Основними завданнями нашої програми є гармонізація рівня емпатії та її структурних компонентів:

1) формування когнітивного компонента настанов на розвиток розуміння важливості емпатії для створення атмосфери ефективного спілкування в навчальній і професійній діяльності та взаємодії з оточуючими;

2) практичні вправи, спрямовані на розвиток і розуміння власних емоційних проявів, спостереження та розуміння емоційних станів інших людей;

3) рефлексія власного досвіду; і

4) формулювати нові емоційні реакції та поведінкові навички;

5) навчання активного та інтуїтивного мислення.

У програмі тренінгу особлива увага приділяється груповій роботі.

Кількість учасників: 10 – 13 чоловік (студентів).

Організація занять: 1 раз на тиждень.

Тривалість заняття: 1 год. 20 хв.

Загальний час, необхідний для реалізації тренінгової програми: 5 тижнів. **Клієнтські технології.** Після завершення реалізації тренінгової програми, клієнт має усвідомлювати різні компоненти прояву емпатії. Вміти розуміти власні почуття та почуття і стани інших людей.

Тренерські технології: вправи, групові обговорення, малюнкові методи.

Мета тренінгу – створити умови для особистісного розвитку учасників тренінгу, розвитку й удосконалення їхньої здатності розуміти власний емоційний світ, розвитку й удосконалення здатності до співчуття та емпатії по відношенню до інших людей.

Для того щоб посилити й оптимізувати процес розвитку емпатії та набуття емпатичних когнітивних навичок, використовується трикомпонентна структура тренінгу:

1) теоретична інформація, що надається на заняттях;

2) практичний досвід через групові вправи; і

3) домашні завдання, такі як перегляд фільмів, спостереження тощо.

Мета домашніх завдань – створити умови для отримання досвіду поза групою. Закріпити те, що було вивчено і зрозуміло під час тренінгу.

Для створення атмосфери довіри і безпеки на початку вносяться та обговорюються основні **принципи та правила роботи групи:**

1). принцип застосування зворотного зв'язку»

2). принцип «тут і зараз»;

3). принцип конфіденційності;

4). принцип відкритості та щирості;

5). принцип «Я» (застосування самопізнання, самоаналізу та рефлексії);

6) Принцип активності, добровільності та відповідальності.

Правила:

1 Договір про зустріч у визначений час

1. Заперечення на образи інших;

2. Заборона відвідувати роботу в стані зміненої свідомості;

3. Конфіденційність інформації особистісного характеру;

4. Право на власні думки, почуття, потреби. Право вільно повідомляти про свої бажання.

5. Правило «піднятої руки», це право зупиняти обговорення;

6. Використання «Я-повідомлення» - говорити виключно від свого імені.

Зміст програми наочно висвітлений в таблиці 3.1. Повний обсяг програми представлено у додатку З

Таблиця 3.1

Тематичне планування

Мета	Зміст	Час
Заняття 1		
Знайомство учасників тренінгу й визначення групою цілей своєї роботи; створення в групі атмосфери психологічної безпеки, довіри.	Вправа «Знайомство. Очікування»	15 хв.
	Вправа «Будемо знайомі »	15 хв.
	Вправа «Я-асоціації або Мій портрет у променях сонця»	25 хв.
	Вправа «Дерево мети»	15 хв.
	Підведення підсумків. Завдання до дому	10 хв.
Заняття 2		
Розвиток раціонального компоненту емпатії, спрямувати пізнавальні процеси на розуміння стану іншої людини, формування та корекція установок сприяючих розвиту емпатії; розвиток рофлексії	Ритуал привітання та обговорення домашнього завдання	10 хв.
	Міні лекція з обговоренням теми « Як я пізнаю іншого»	20 хв.
	Вправа 3. «Фотоальбом»	20 хв
	Вправа 4. « Хвіст віслючка Іа»	20 хв.
	Підведення підсумків. Завдання до дому	10 хв.
Заняття 3		
Розвиток емоційного каналу емпатії, розвиток співпереживання, співчуття, усвідомлення відмінності ідентифікації та емпатії; розвиток рефлексії	Ритуал привітання та обговорення домашнього завдання	10-15 хв.
	Вправа «Хто для мене друг»	15 хв.
	Вправа «Вгадай почуття»	15 хв.
	Вправа « Скульптор і глина»	20 хв.
	Підведення підсумків	10 хв.
	Завдання до дому	10 хв.
Заняття 4		

Усвідомлення і розвиток інтуїтивного каналу емпатії; розвиток рефлексії	Ритуал привітання та обговорення домашнього завдання	10 хв.
	Вправа «Казка про…»	10-15 хв.
	Вправа «Перебіжчики і охоронці»	10 хв.
	Вправа-гра «Мафія»	25 хв.
	Підведення підсумків	10 хв.
	Завдання до дому	10 хв.
Заняття 5		
Розвиток поведінкових навичок співучасті та сприяння	Ритуал привітання та обговорення домашнього завдання	10 хв.
	Вправа «Комплімент/карусель»	15 хв.
	Міні-лекція з обговоренням «Вміння признавати цінність інших».	15 хв.
	Вправа «Чи правильно я тебе зрозумів…»	15 хв.
	Вправа «Передача рухів »	15 хв.
	Підведення підсумків. Завершальне коло	10 хв.

Тому наприкінці програми очікується, що слухачі гармонізують раціональний, емоційний та інтуїтивний канали емпатії. Учасники зможуть розуміти та висловлювати свої емоції адекватно й точно залежно від ситуації та, виходячи з цього, будувати свою поведінку у взаємодії з іншими людьми.

3.2. Аналіз результативності програми формування емпатії якостей у студентів

Контрольний етап був спрямований на підвищення рівня емпатії серед студентів медичних вишів у ході програми.

Результати аналізувалися за допомогою t-критерію Стьюдента (табл. 3.2).

Комплексне тестування студентів до і після тренінгу засвідчило, що розроблена програма розвивального та корекційного тренінгу дала значні позитивні результати в підвищенні рівня емпатії та подоланні міжособистісних конфліктів, допомагаючи студентам краще розуміти себе та інших.

Таблиця 3.2.

Результати роботи з підняття рівня емпатії

Групи	**Рівні емпатії**					
	Високий		**Середній**		**Низький**	
	Бали	у %	Бали	у %	Бали	у %
Чоловіки старшокурсники (до			20	33	16	67
Чоловіки молодших курсів (до експерименту)	25	18	20	82		
Старшокурсники (після	25	10	20	45	16	45
Студенти молодших курсів (після експерименту)	25	25	20	75		

Так, згідно з даними таблю 3.2, рівень емоційної емпатії в групі старшокурсників зріс із 16 до 20 балів за 25% предметів.

Можна сказати, що застосована нами програма ефективна і має позитивний вплив. Це можна підтвердити, порівнявши вищевказані показники до і після застосування програми.

Висновок до ІІІ розділу.

Для досягнення цілей цієї роботи було розроблено розвивальну та коригувальну програму, спрямовану на підвищення рівня емоційної емпатії, для особистісного розвитку учасників тренінгу, розвитку й удосконалення їхньої здатності розуміти власний емоційний світ, здатності до співчуття та емпатії щодо інших людей.

Програма спрямована на гармонізацію каналів раціональної, емоційної та інтуїтивної емпатії. У результаті тренінгу слухачі зможуть адекватно і точно розуміти і висловлювати свої емоції в різних ситуаціях і на цій основі будувати свою поведінку у взаємодії з іншими людьми.

ВИСНОВОК

1 Аналіз концепцій, що пояснюють конфлікт, показує, що в психологічній науці існує значна кількість теорій, які обґрунтовують конфліктну поведінку із суто психологічної точки зору. Учені, які висували подібні концепції, не заперечували ролі соціального середовища, в якому протікають усі процеси міжособистісної взаємодії. Однак, на їхню думку, соціальні чинники не є головними, а контролюються і визначаються психологією особистості. Їхню позицію можна резюмувати так: якщо конфлікт виникає під впливом соціальних чинників, то його можна якось контролювати, змінити або запобігти. На відміну від соціальних чинників, психологічні чинники неможливо стримати, вони існують разом із людиною та піддаються впливу її особистісної сфери, свідомості й навіть підсвідомості.

2. Юнацький вік, характерний для більшості студентів – це особливий період розвитку, час підвищеної вразливості та рівномірного розкриття особистісного потенціалу. Областю міжособистісних конфліктів є процес спілкування з однолітками, цей період характеризується тенденцією до експансії та індивідуалізації (вибірковості). Учні постійно перебувають у процесі самоствердження в групі. У цей період мотивація їхньої поведінки багато в чому залежить від темпераменту, особистісних особливостей і рівня освіти. Дослідники зазначають, що для студентів характерні підвищена самооцінка, максималізм, однозначні й недвозначні етичні норми, оцінка фактів, подій і власної поведінки. Раціоналізм і небажання приймати все на віру, характерні для цього періоду, призводять до недовіри до старших, у тому числі до викладачів університету. На старших курсах міжособистісна взаємодія студентів стає більш усвідомленою, формуються мікрогрупи на основі міжособистісної сумісності, де міжособистісні конфлікти рідкісні.

3. Результати емпіричного дослідження засвідчили таке. Опитувальник емоційної емпатіх (А. Мехрабіан і М. Епштейн) дав такі показники: у юнаків-старшокурсників рівень емоційної емпатії нижчий; у дівчат-старшокурсниць та молодшокурсниць – середній рівень емоційної емпатії для обох статей; за

допомогою U-тесту Манна-Уїтні між групами дослідження було виявлено статистично значимі відмінності, що дає підстави говорити про значущі відмінності між чоловіками старшокурсниками та чоловіками молодших курсів.

Опитувальник міжособистісних відносин (В. Шутц) виявив такі психологічні характеристики міжособистісного спілкування представників різних досліджуваних груп. Старшокурсники набрали більшу кількість балів за шкалою «виражена поведінка у сфері «включеності». Це свідчить про активне бажання належати до різних груп, бути включеним у них і якомога частіше перебувати серед людей. Для студентів контрольної групи найбільш характерним є прагнення до розширення взаємодії з оточуючими. За методикою «Рівень суб'єктивного контролю» в обох групах найвищі показники інтерналізації спостерігаються у сферах міжособистісних стосунків і досягнень. За результатами методики «Мотивація афіліації» у старшокурсників домінує мотив «страх відторгнення», а в молодших - мотив «прагнення до прийняття». Використовуючи U-тест Манна-Уїтні для підтвердження наявності статистично значущих відмінностей між експериментальною та контрольною групами, ми можемо говорити про значущу різницю між старшокурсниками та студентами молодших курсів за обома показниками мотиву афіліації. Кореляційний аналіз даних експериментальної групи з використанням коефіцієнта Пірсона показує, що загальна інтерналізація корелює з емоційною емпатією, прагнення до прийняття корелює з експресивною поведінкою в царині включення за методикою Шутца, а страх відкидання корелює із загальною інтерналізацією.

4. Ми розробили програму розвитку та корекції особистісного зростання учасників тренінгу, спрямовану на підвищення рівня емоційної емпатії, розвиток і вдосконалення здатності до розуміння власного емоційного світу та здатності до співчуття і співпереживання іншим людям. Програма спрямована на гармонізацію каналів раціональної, емоційної та інтуїтивної емпатії. У результаті тренінгу слухачі зможуть адекватно й точно розуміти та виражати

свої емоції в різних ситуаціях і на цій основі будувати свою поведінку у взаємодії з іншими людьми.

5. Результати дослідження засвідчили, що використана програма була ефективною і справила позитивний вплив. Це можна підтвердити, порівнявши перелічені вище показники до і після програми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айві А. Цілеспрямоване інтерв'ювання і консультування: сприяння розвитку клієнта /пер. з. англ. К.:Сфера, 1998. 342с.
2. Афанасьєва Н. Є., Перелигіна Л. А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу : навч. посіб. Нац. ун-т цивіл. захисту України. Харків : ХНАДУ, 2015. 315 с.
3. Булах І.С. Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів. Навчально-методичний посібник. К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2002. -114 с.
4. Винославська О.В. Психологічні особливості студентської групи. Практична психологія та соціальна робота. №7. 2005. –с.65-70.
5. Волянська О.В. Підліткова агресія: огляд теоретико-методологічних підходів до аналізу Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства: Зб. наук. праць. Харків: Видавничий центр Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна, 2000. С. 274-277.
6. Гейбор Д. Управление человеком в конфликтных ситуациях. АСТ; Хранитель, 2006. 234 с.
7. Гірник А. М. Основи конфліктології: навч. Посіб. К.: Києво-Могилянська академія, 2010. 222 с.
8. Гірник А. М. Управління конфліктом в педагогічному процесі Конфлікти в суспільстві: діагностика і профілактика: Матеріали конференції. К.; Чернівці, 1995. С. 337-342.
9. Гришина Н. В. К вопросу о предрасположенности к конфликтному поведению Психические состояния. Л., 1981. С. 91.
10. Долинська Л.В. Психологія конфлікту. Навч. Посібник. К.: Каравела, 2011. 304 с.
11. Долинська Л., Матяш-Заяц Л. Уявлення сучасної молоді про особливості міжособистісних конфліктів. Соціально-психологічний вимір

демократичних перетворень в Україні. К. Український центр політичного менеджменту, 2003. С. 331 – 338.

12. Калмыкова Е.С. Интрапсихические модели межличностного взаимодействия Психол. журн.1997.№ 3.Т.18. С. 92-116.
13. Коротецька Н.Ф. Теоретичні питання конфліктних ситуацій (огляд наукових досліджень) Зб. наук. праць Харківського державного педагогічного університету ім. Г.С. Сковороди. Х. : ВЦ ХДПУ, 2001. С.55-59.
14. Кошова І.В. Конфліктна ситуація як вид складних ситуацій міжособистісної взаємодії Актуальні проблеми психології: Зб. Наукови праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К.:Логос, 2006. Т.7., вип.,8. С.302-309.
15. Коберник Л.О. Конфліктні форми поведінки та способи їх корекції в юнацькому віці Актуальні проблеми психології. Т.1. тЧ 21-22 за ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки. 2008. С.173-177.
16. Кричевский Р.Л. Проблеми сплоченности малых групп в зарубежной социальной психологии Вопросы психологии. 1973. № 3.
17. исенко-Гелемб'юк К.М. Психологічний вплив саморегуляції на розв’язання міжособистісного конфлікту Збірник наукових праць: філософія соціологія, психологія. Івано-Франківськ: Видавничо-дизайнерський відділ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2008. Вип. 13. Ч. 2. С. 182–189.
18. Лисенко-Гелемб'юк К.М. Специфіка міжособистісного конфлікту в юнацькому віці Збірник наукових праць: філософія соціологія, психологія. Івано-Франківськ: Видавництво ПлайтЦІТтПрикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2009. Вип. 14. Ч. 1. С.298–308.
19. Ложкин Г. В., Повякель Г.В. Практическая психология конфликта. К.: МАУП, 2000. 256 с.

20. Лузан П.Г., Жалдак Л.М. Студентська група дієздатна тільки тоді, коли вона згуртована і безконфліктна. Педагогіка толерантності. №2. 1999. С.53-56.
21. Мазоха И.С. Психологические детерминанты агрессии и агрессивности Наука і освіта. 2007. № 8 – 9. С.103–105.
22. Макарчук Н.О. Психологічні особливості проведення аналізу та експертизи конфліктів у студентських групах // Конфліктологічна експертиза : теорія і методика. К.: Т-во конфліктологів України ІПППО АПН України, 2003. Випуск 3: Методика конфліктологічної експертизи. С.50-55.
23. Макарчук Н.О. Психологічні характеристики внутрішньоособистісних конфліктів в студентському віці та їх динаміка. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 12. Психологія. К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2004. Випуск 1 (25). – С. 295 – 302.
24. Матяш-Заяц Л.П. Стиль спілкування як чинник міжособистісних конфліктів у ранньому юнацькому віці // Психологія: Зб. наук. пр. НПУ імені М.П. Драгоманова. Випуск 15. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2002. – С. 178 – 183.
25. Матяш-Заяц Л.П. Агресивність як чинник виникнення міжособистісних конфліктів у ранньому юнацькому віці // Психологія: Зб. наук. пр. НПУ імені М.П. Драгоманова. Випуск 21. – К.:НПУ імені М.П. Драгоманова, 2003. – С.153 – 160.
26. Обозов Н.Н. Психология межличностных отношений. / Н.Н. Образов – К.:Лыбидь,1990. –192с
27. Орлянський В.С. Конфліктологія. Навчальний посібник. / В.С. Орлянський – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 160 с.
28. Петровский А.В. Психология межличностных отношений в группах и коллективах Сов. Педагогика.1994.№4.
29. Пірен М. І. Кофліктологія. К.:МАУП, 2005 360 с.

30. Полозова Т.А. Проблема конфликтов в западной социальной психологии // Психологический журнал.□□ 1980.□□ Т. 1.□□ № 6.□□ С. 119123.
31. Потапчук Є.М. Деякі аспекти аналізу міжособистісних конфліктів у вітчизняній та зарубіжній психології // Ціннісні орієнтації в громадському становленні особистості. Науково-методичний збірник. – Дрогобич: ―Відродження‖, 2005. – С.32-35.
32. Скотт Д.Г. Конфликты: пути их преодоления. /К.: Внешторгиздат, 1991. – 221с
33. Технології розв'язання конфліктів у педагогічній взаємодії: Навчальнометодичний посібник для студентів вищих навч. закладів/Г.В.Ложкін, М.О.Коць та ін.; Інститут психології АПН України, Волинський держ. Ун-т ім. Л. Українки.□□ Луцьк, 2000.□□ 256 с.
34. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. Х.: Прапор, 2004.
35. Якунин В.А. Психология управления учебно-познавательной деятельностью студентов: Учеб пособие ЛГУ им. А. А.Жданова. / В.А. Якунин - Л.: ЛГУ, 1986.
36. Яхно Т.П., Конфліктологія та теорія переговорів Навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2012. - 168 с.
37. Stress and job performance: Theory, research, and implications for managerial practice. Advanced topics in organizational behavior. Jex, Steve M. Thousand Oaks, CA: Sage Publications Ltd. (1998). xiv 129 pp.
38. The teacher-student relationship as an interpersonal relationship. AB Frymier, ML Houser - Communication Education, 2000 - Taylor & Francis pages 207-219