**ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ**
**ВІДКРИТИЙ МІЖНАРОДНИЙ УНІВЕРСИТЕТ РОЗВИТКУ ЛЮДИНИ**
**«УКРАЇНА»**
**ВІННИЦЬКИЙ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ ІНСТИТУТ**

Кафедра реабілітаційних технологій

Освітня програма «Соціальна робота»
Спеціальність: 231 «Соціальна робота»

# КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

«СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ»

Здобувача освіти:
Ткаченко Євгеній Сергійович

Науковий керівник:
д.пед.н., проф. Давиденко Г.В.

Рецензент:
д.пед.н., проф. Кочубей Т.Д.

Допущено до захисту рішенням реабілітаційних технологій
Протокол №_6_від « 30 » ___01___2026 р.
Завідувач кафедри_____Башинська О.І.
(підпис)

**Вінниця 2026**

# ЗМІСТ

ВСТУП…….3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ……..9
1.1.Феноменологія конфлікту в психолого-педагогічній та соціальній літературі…….9
1.2. Специфіка та типологія конфліктів у закладах вищої освіти……..13
1.3. Соціально-психологічні особливості студентства як специфічної соціальної групи…….17
ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ……..22
РОЗДІЛ 2. ЗМІСТ ТА МЕТОДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТІВ……24
2.1.Нормативно-правове регулювання та роль соціального працівника у вищому навчальному закладі……...…24
2.2.Технології та методики діагностики конфліктності в студентських групах……..26
2.3.Світовий досвід впровадження служб медіації в освітній простір……30
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ……35
РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОГРАМИ ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТІВ…….37
3.1.Аналіз стану конфліктності в студентському середовищі (результати емпіричного дослідження)……37
3.2.Розробка та апробація програми соціальної профілактики конфліктів (тренінги, семінари)……...47
3.3. Оцінка результативності впроваджених заходів та рекомендації для адміністрації навчальних закладів……..…….56
ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ……..……61
ВИСНОВКИ……...……63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……..…65
ДОДАТКИ……..71

# ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Актуальність теми дослідження зумовлена глибокими трансформаційними процесами, що відбуваються в українському суспільстві та системі вищої освіти зокрема. Студентське середовище є специфічною соціальною групою, яка гостро реагує на соціальні кризи, неозначеність майбутнього та зміну ціннісних орієнтирів. У цьому контексті проблема конфліктності набуває особливої ваги, оскільки вона безпосередньо впливає на якість фахової підготовки та психічне здоров'я майбутніх спеціалістів.

По-перше, актуальність визначається соціально-психологічними особливостями студентського віку. Період навчання на 1–2 курсах збігається з етапом пізньої юності — часом інтенсивного самоствердження, формування особистісних меж та активного пошуку соціального статусу. Недостатність життєвого досвіду та брак розвинених навичок саморегуляції часто призводять до того, що міжособистісні суперечки набувають деструктивних форм, перетворюючись на тривалі конфлікти, цькування або соціальну ізоляцію окремих здобувачів освіти.

По-друге, актуальність підсилюється зміною освітньої парадигми. Сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише фахових знань, а й розвинених «м'яких навичок», серед яких конфліктологічна компетентність посідає одне з провідних місць. Здатність до конструктивного діалогу, медіації та співпраці в команді стає обов'язковою умовою професійної успішності. Тому розробка програм соціальної профілактики конфліктів у ЗВО є не просто виховним заходом, а частиною формування професійної культури.

По-третє, особливої гостроти проблема набуває в умовах дистанційного та змішаного навчання. Цифровізація спілкування породила нові форми конфліктів у месенджерах та соціальних мережах, де через відсутність невербальних сигналів рівень непорозуміння зростає. Виникла нагальна

потреба у створенні нових алгоритмів профілактики, які б враховували специфіку цифрової комунікації студентів 1–2 курсів.

По-четверте, аналіз наукових джерел свідчить про наявність суперечності між високим рівнем конфліктності в академічних групах та відсутністю системних, науково обґрунтованих програм профілактики, які б поєднували теоретичне навчання з практичним відпрацюванням навичок медіації за принципом «рівний-рівному». Все вищезазначене зумовило вибір теми нашого дослідження.

**Об’єкт дослідження:** процес соціальної взаємодії студентів 1–2 курсів у закладах вищої освіти.

**Предмет дослідження:** зміст, форми та методи соціальної профілактики конфліктів у студентському середовищі.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність програми профілактики конфліктів, спрямованої на розвиток конфліктологічної компетентності студентів.

**Завдання дослідження:**

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових джерел з проблеми конфліктів у студентському середовищі, уточнити сутність понять «конфлікт», «конфліктологічна компетентність» та «соціальна профілактика» стосовно здобувачів вищої освіти.
2. Виявити чинники та особливості виникнення конфліктів серед студентів 1–2 курсів, враховуючи специфіку їхньої вікової адаптації та зміну соціального статусу в умовах закладу вищої освіти.
3. Визначити критерії, показники та рівні конфліктологічної обізнаності та стратегій поведінки студентів у конфліктних ситуаціях для проведення об'єктивного емпіричного оцінювання.
4. Провести діагностику реального стану конфліктності в академічних групах, проаналізувати домінуючі стратегії поведінки студентів та рівень їхньої готовності до конструктивного вирішення суперечок.

5. Розробити комплексну програму соціальної профілактики конфліктів, що включає інформаційно-просвітницький, інтерактивний (тренінговий) та рефлексивний блоки.

6. Експериментально перевірити ефективність розробленої програми, провівши порівняльний аналіз емпіричних даних до і після впровадження профілактичних заходів на вибірці студентів 1–2 курсів.

7. Сформулювати науково обґрунтовані рекомендації для адміністрації, кураторів та психологічної служби ЗВО щодо впровадження системних заходів профілактики конфліктів та створення служби студентської медіації.

8. Оцінити ефективність запропонованої методики.

**Гіпотеза дослідження:** полягає у припущенні, що рівень конфліктності у студентському середовищі суттєво знизиться, а стратегії поведінки зміняться з деструктивних на конструктивні за умови впровадження комплексної програми соціально-педагогічних тренінгів, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту та навичок ненасильницького спілкування.

**Методологічну базу дослідження** становлять ключові положення сучасної соціології, психології та педагогіки:

- Системний підхід: розгляд студентської групи як цілісної системи, де конфлікт є показником динаміки внутрішніх процесів (Б. Ломов, В. Садовський).
- Діяльнісний підхід: розуміння того, що конфліктологічна компетентність формується лише у процесі активної взаємодії та спеціально організованої діяльності (О. Леонтьєв, С. Рубінштейн).
- Особистісно орієнтований підхід: врахування індивідуальних психологічних особливостей студентів 1–2 курсів як суб'єктів конфліктної взаємодії (І. Бех, К. Роджерс).
- Конфліктологічні теорії: положення про конструктивну функцію конфлікту та можливості його керування (Л. Козер, Р. Дарендорф, Н. Грішина).

Для виконання поставлених завдань було використано комплекс методів, що взаємно доповнюють один одного:

А. Загальнонаукові методи:

- аналіз, синтез та узагальнення наукової літератури для визначення понятійного апарату;
- порівняння: зіставлення результатів груп 1-го та 2-го курсів, а також показників «до» та «після» експерименту.

Б. Емпіричні методи:

- Тест К. Томаса – Р. Кілманна: для виявлення домінуючих стратегій поведінки в конфлікті.
- Методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. Бойко: для оцінки здатності студентів до співпереживання як основи профілактики агресії.
- Методика оцінки психологічного клімату в групі А. Сішора: для визначення індексу групової згуртованості.
- Соціометрія Дж. Морено: для аналізу структури міжособистісних відносин, виявлення лідерів та «ізольованих» студентів.

Експериментальні методи:

- Соціально-психологічний тренінг: основна форма активного втручання.

Методи моделювання: створення ігрових конфліктних ситуацій.

Методи математичної статистики:

- t-критерій Стьюдента або G-критерій знаків (для оцінки зрушень у показниках після навчання);
- кореляційний аналіз для виявлення зв’язків між рівнем знань та вибором стратегії поведінки.

**Наукова новизна.** Вперше розроблено та апробовано інтегровану програму профілактики, яка поєднує класичну конфліктологію з елементами цифрової гігієни (вирішення конфліктів у чатах). Поглиблено розуміння вікової специфіки конфліктності студентів 1–2 курсів у контексті їхньої адаптації до вищої школи. Удосконалено модель «Служби порозуміння» ЗВО, що базується на волонтерській участі самих студентів.

**Практичне значення:** Практичне значення отриманих результатів полягає у розробці та успішній апробації прикладного інструментарію соціальної профілактики конфліктів, який може бути використаний у діяльності закладів вищої освіти. Розроблена Програма соціальної профілактики конфліктів, що включає сценарії семінарів, тренінгові вправи («Я-повідомлення», активне слухання) та рефлексивні методики, є готовим до використання методичним продуктом. Вона може бути інтегрована в роботу психологічної служби ЗВО, кураторські години або спецкурси. У роботі детально описано механізм створення та функціонування осередку студентської медіації. Практичне впровадження цієї моделі дозволяє адміністрації навчальних закладів делегувати вирішення дрібних міжособистісних суперечок самим студентам (принцип «рівний-рівному»), що суттєво знижує навантаження на деканати та покращує соціальний клімат. Сформовано та апробовано пакет діагностичних методик для щорічного скринінгу соціально-психологічного клімату в академічних групах. Це дає змогу практичним психологам закладу на ранніх етапах виявляти «зони ризику» (ізольованих студентів, деструктивні мікрогрупи) та здійснювати превентивне втручання до моменту ескалації конфлікту.

**Апробація результатів.** Результати дослідження доповідалися та на конференціях різного рівня:

- 31.10.2025; Вінниця, Україна: VI Міжнародна наукова конференція «Актуальні питання розвитку галузей науки»
- 23.01.2026; Vinnytsia, UKR - Vienna, AUT (Online): X International Scientific and Practical Conference «GLOBALIZATION OF SCIENTIFIC KNOWLEDGE: INTERNATIONAL COOPERATION AND INTEGRATION OF SCIENCES»

Та висвітлені у тезах Соціальна робота з інтеграції УБД в освітній простір як інструмент профілактики конфліктів. Актуальні питання розвитку галузей науки: зб. наук. праць з матеріалами VI Міжнар. наук. конф. (м. Вінниця, 31 жовтня 2025 р.) та статті ІНСТРУМЕНТАРІЙ СОЦІАЛЬНОЇ

РОБОТИ У ВИРІШЕННІ КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЙ ВУМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА. ГРААЛЬ НАУКИ: міжнар. наук. журнал. –Вінниця : ГО «Європейська наукова платформа»; НУ«Інститут науково-технічної інтеграції та співпраці», 2026. – No 61. –1084с

**Обсяг та структура роботи:** Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних 70 джерел, що налічує найменування. Основний зміст роботи представлений на 8-64 сторінках і містить 7 таблиць і 7 діаграм. Загальний обсяг роботи 72 сторінки.

# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНФЛІКТІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

## 1.1.Феноменологія конфлікту в психолого-педагогічній та соціальній літературі

Студентський вік є особливим періодом у житті людини, що характеризується інтенсивним особистісним становленням, професійною самоідентифікацією та активною соціалізацією. Специфіка середовища закладу вищої освіти (ЗВО) створює унікальне поле для взаємодії, де конфлікти є неминучим, а іноді й необхідним елементом розвитку [1]. Конфлікт у студентському середовищі — це форма соціальної взаємодії, що виникає на основі зіткнення протилежних цілей, інтересів, позицій або поглядів суб’єктів освітнього процесу.

Для розуміння природи цих конфліктів важливо враховувати вікові особливості:

- Криза юнацького віку: прагнення до самостійності за одночасної фінансової чи емоційної залежності [2].
- Зміна соціальної ролі: перехід від статусу "учень" до статусу "студент".
- Висока емоційна лабільність: схильність до радикальних оцінок та максималізму.

Ефективне дослідження конфліктів потребує комплексного використання декількох наукових підходів. Розглянемо їх більш детальніше у табл.1.1.

Таблиця 1.1.

Методологічні підходи до вивчення проблеми

| **Підхід** | **Сутність дослідження** |
|---|---|
| Системний | Конфлікт як елемент структури ЗВО, який має вплив на увесь навчальний процес |
| Діяльнісний | Конфлікт розглядається через навчальний та пізнавальний процес |
| Особистісно-орієнтований | В основі індивідуально-психологічні особливості |
| Соціокультурний | Вплив цінностей, традицій, соціальних норм |

Дослідники виділяють три основні вектори конфліктної взаємодії:

1. "Студент — Студент": міжособистісні суперечки в групах, конфлікти в гуртожитках, конкуренція за лідерство або академічні рейтинги.

2. "Студент — Викладач": розбіжності в оцінюванні знань, порушення академічної етики, невідповідність стилів викладання очікуванням студентів [3].

3. "Студент — Адміністрація": незадоволення організацією навчального процесу, побутовими умовами або розкладом.

Методологія дослідження передбачає аналіз чинників, які провокують конфліктність:

- Суб'єктивні: низький рівень комунікативної компетентності, агресивність, неадекватна самооцінка.
- Об'єктивні: надмірне навчальне навантаження, відсутність чітких критеріїв оцінювання, недоліки в організації дозвілля.
- Ситуативні: стрес під час сесії, матеріальні труднощі, неочікувані зміни в житті групи [4].

Розглянемо більш детально феноменологію конфлікту. Феноменологія конфлікту — це розділ конфліктології та суміжних наук, що зосереджується на описі конфлікту як безпосереднього життєвого досвіду людини, розкритті його сутності через суб'єктивне сприйняття учасників та аналізі форм його прояву. У науковому дискурсі конфлікт постає не просто як "зіткнення", а як складний багатогранний феномен, що пронизує всі рівні людського буття.

У соціальній літературі йдеться про те, що феноменологія конфлікту бере початок від праць Е. Гуссерля, який закликав "повернутися до самих речей". Це означає вивчати конфлікт не як абстрактну схему, а як "життєвий світ" людини. У класичній соціології (Г. Зіммель, Л. Козер) конфлікт розглядають як форму соціалізації. Феноменологічно конфлікт тут виступає як засіб встановлення меж між групами та підтримання системної єдності [5]. Натомість у працях Т. Парсонса, Е. Дюркгейма феномен конфлікту висвітлений як "соціальна хвороба" або девіація,, що свідчить про порушення

стабільності системи. У психологічній літературі акцент зміщується на суб'єктивне переживання. Конфлікт розглядається як "психологічна реальність", що виникає в момент усвідомлення суперечності.

Так, за психоаналітичним напрямом (З. Фройд, К. Юнга), феноменологія нутрішнього конфлікту розглядається як боротьба між свідомим та несвідомим (Ід, Его, Супер-Его) [6]. Психоаналітична традиція заклала фундамент для розуміння внутрішнього конфлікту як динамічної сили, що визначає розвиток людської особистості. У цьому контексті конфлікт не є випадковою подією, а є фундаментальним способом існування психіки. Для Фройда людська психіка — це поле вічної битви між біологічними імпульсами та соціальними обмеженнями. Він запропонував трикомпонентну модель особистості, де конфлікт є результатом неможливості одночасного задоволення всіх потреб. Коли Его не здатне розв'язати конфлікт між Ід та Супер-Его раціонально, виникає тривога. Щоб захистити психіку від руйнування, вмикаються механізми психологічного захисту [7].

Згідно гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу) конфлікт сприймається як розрив між "Я-реальним" та "Я-ідеальним". Гуманістична психологія змінила вектор розуміння конфлікту: замість того, щоб вбачати в ньому лише боротьбу інстинктів (як у психоаналізі), вона зосередилася на кризі самоактуалізації. У центрі уваги Карла Роджерса та Абрахама Маслоу стоїть особистість, яка прагне до зростання, а конфлікт розглядається як перешкода на цьому шляху. Для Роджерса основою внутрішнього конфлікту є розрив між двома фундаментальними структурами нашої самосвідомості. «Я-реальне» - це сукупність уявлень людини про себе в теперішньому часі: «хто я є насправді», мої справжні відчуття, думки та вчинки. «Я-ідеальне» - це образ того, ким людина хотіла б бути або ким вона «повинна» бути відповідно до суспільних очікувань. Конфлікт виникає тоді, коли відстань між цими образами стає занадто великою. Роджерс називає цей стан інконгруентністю [8]. Часто це походить із дитинства, коли дитина отримувала «умовну позитивну увагу» (її любили лише тоді, коли вона була «хорошою»,

«слухняною»). Людина починає заперечувати своє «Я-реальне», щоб відповідати «Я-ідеальному». Це породжує глибоку внутрішню напругу, тривогу та відчуття фальшивості власного життя.

Маслоу розглядав конфлікт через призму своєї ієрархії потреб. На його думку, конфлікт — це не просто неприємність, а сигнал про те, що якась важлива потреба особистості ігнорується або блокується. Маслоу виділяв особливий тип внутрішніх конфліктів — «метапатології». Вони виникають, коли людина не може реалізувати свої вищі потреби (в істині, красі, справедливості, самоактуалізації). Це розрив між потенційними можливостями особистості та її реальним життям. Якщо людина має талант художника, але змушена працювати бухгалтером заради безпеки (нижча потреба), виникає деструктивний внутрішній конфлікт. У контексті навчання у ЗВО гуманістичний підхід допомагає пояснити специфічні студентські конфлікти. Наприклад, Студент вивчає спеціальність, яка подобається батькам («Я-ідеальне» соціальне), але не відчуває до неї хисту («Я-реальне») [9]. Це призводить до апатії або агресії. Прагнення відповідати образу «ідеального студента» виснажує реальні ресурси психіки, викликаючи внутрішній конфлікт та вигорання. Конфлікти в групі часто є наслідком боротьби за задоволення потреби в повазі та статусі, що є кроком до самоактуалізації. Згідно з гуманістичною психологією, подолання конфлікту полягає не в його пригніченні, а в автентичності. Коли студент (чи викладач) починає діяти відповідно до своїх справжніх почуттів і цінностей, розрив між «Я-реальним» та «Я-ідеальним» скорочується, а конфліктна напруга перетворюється на енергію для саморозвитку.

Когнітивний підхід, і зокрема теорія психологічного поля Курта Левіна, радикально змінили погляд на конфлікт, перевівши його з площини біологічних інстинктів у площину топологічної психології [10]. Левін розглядав конфлікт як динамічну ситуацію, яку можна описати математично та геометрично. Конфлікт визначається як психологічна ситуація, у якій на індивіда одночасно діють протилежно спрямовані сили рівної потужності. У

такому стані людина опиняється в "точці рівноваги", де вона не може зробити вибір, що призводить до напруження. Когнітивний підхід Курта Левіна зміщує фокус з "минулого" особистості на її "теперішню ситуацію". Для педагога чи психолога це означає, що для вирішення конфлікту не обов'язково розбирати дитячі травми — достатньо змінити структуру сил у "тут і зараз", щоб людина змогла вийти з точки протистояння.

Блюма Зейгарнік, учениця Курта Левіна, експериментально довела: перервані або незавершені дії запам’ятовуються значно краще (у 1.9 раза), ніж завершені [11]. Справа в тому, що при виникненні наміру виконати дію, у психологічному полі індивіда створюється напруження, яке розряджається лише після фіналізації результату. У контексті конфліктів цей ефект працює як "психологічний гачок". Розуміння ефекту Зейгарнік дає педагогам та психологам інструменти для деескалації. Кожна конфліктна ситуація має бути доведена до певного резюме (навіть якщо це згода "залишитися при своїх думках"). Це знімає напруження в полі. Якщо викладач не має часу на розв'язання питання зараз, потрібно чітко призначити час і місце для розмови. Це структурує очікування і знижує хаотичну напругу. А також дати студенту можливість висловити свою позицію до кінця. Навіть якщо рішення не на його користь, сам факт "завершення висловлювання" розряджає внутрішнє.

## 1.2. Специфіка та типологія конфліктів у закладах вищої освіти

Специфіка конфліктів у закладах вищої освіти (ЗВО) обумовлена тим, що університет — це не лише місце навчання, а складний соціальний інститут, де перетинаються інтереси різних вікових, професійних та соціальних груп. Конфлікти тут мають особливий «академічний» відтінок і часто пов'язані з процесом формування ідентичності майбутнього фахівця [12]. Під час аналізу різноманітних джерел інформації, бачимо, що конфліктне середовище університету має низку унікальних характеристик:

1) Асиметричність статусів: Більшість конфліктів відбуваються між суб'єктами з різним рівнем влади (викладач — студент, адміністрація — кафедра).

2) Інтелектуальна забарвленість: Суперечки часто ведуться не навколо побутових речей, а навколо ідей, наукових поглядів або академічних стандартів.

3) Висока значущість наслідків: Конфлікт може призвести до відрахування, втрати роботи або руйнації професійної репутації, що підвищує рівень стресу.

4) Публічність: Конфлікт у студентській групі або на кафедрі швидко стає відомим усьому колективу, що залучає до нього «глядачів» та «радників».

5) Віковий розрив: Зіткнення консервативних поглядів досвідчених викладачів та прогресивних (іноді радикальних) поглядів молоді (конфлікт поколінь).

Найбільш поширеною є класифікація за векторами взаємодії. Кожен тип має свою специфіку. Класифікація конфліктів за векторами взаємодії є найбільш практичною, оскільки вона дозволяє чітко визначити суб’єктів протистояння та підібрати відповідні методи врегулювання [13]. В освітньому середовищі ЗВО виділяють чотири основні вектори, кожен з яких має унікальну психологічну та соціальну природу. Першим є вектор «Студент — Студент» (горизонтальний) [14]. Це найбільш масовий тип конфліктів, що виникає в межах навчальної групи, потоку або мешканців гуртожитку. Природа конфлікту: переважно міжособистісна або групова. Тут відбувається зіткнення амбіцій при розподілі неформальних ролей у групі. Конфлікти через "фрірайдерство": коли під час виконання групових проєктів одні студенти працюють, а інші отримують бали, не докладаючи зусиль [15]. Сюди ж можна віднести конфлікти на ґрунті різних політичних поглядів, релігійних переконань або культурних фонів. Стиль прояву: від відкритої вербальної агресії до прихованого боулінгу (ізоляції члена групи). Наступним другим вектором слід розглянути вектор «Студент — Викладач» (вертикальний). Це

найбільш складний тип конфліктів через асиметрію статусів та рольових очікувань. Різні погляди на наукову проблему або методи її розв’язання. Оціночний конфлікт: Невідповідність між самооцінкою студента та балом, який виставив викладач (найчастіша причина під час сесії). Сюди ж можна віднести нетактовну поведінку викладача або систематичні запізнення та непідготовленість студента. Вказується про ситуації, коли викладач використовує занадто складну термінологію, а студент соромиться перепитати, що веде до накопичення незадоволення. Наступним третім вектором є вектор «Викладач — Адміністрація» (службовий). Ці конфлікти часто приховані від очей студентів, але вони суттєво впливають на якість освітнього процесу [16]. Такі конфлікти можуть виникати через велику кількість паперової звітності, яка відволікає від наукової та викладацької роботи. Також можливі конфлікти через незручний розклад, розподіл навчальних годин або доступ до фінансування (грантів). Спроби адміністрації жорстко контролювати зміст лекцій або методику викладання, що сприймається викладачами як зазіхання на академічну свободу, що теж може слугувати до початку конфліктної ситуації. Наступним четвертим вектором є вектор «Викладач — Викладач» (професійний). Сюди можна віднести конфліктні ситуації  всередині кафедри або між різними факультетами. Причиною яких може бути суперечки навколо пріоритетності відкриттів або авторства ідей. Наприклад, боротьба за місце завідувача кафедри або вчене звання [17].

Окрім суб'єктів, конфлікти можна розділити за їхньою спрямованістю та результатом:

А. За функціональністю:

- Конструктивні: Ведуть до покращення якості освіти (наприклад, наукова дискусія, що народжує істину, або зміна застарілих методів викладання після скарг студентів).
- Деструктивні: Руйнують психологічний клімат, заважають засвоєнню знань та викликають емоційне вигорання [18].

Б. За характером причин:

1. Дидактичні: Пов'язані безпосередньо з процесом навчання (нерозуміння матеріалу, вимоги до заліку).

2. Виховні: Виникають через порушення норм поведінки, моральних цінностей або етикету [19].

3. Організаційні: Спричинені недоліками менеджменту ЗВО (недоліки в розкладі, погане обладнання аудиторій).

В. За тривалістю:

- Епізодичні: Короткочасні спалахи, що швидко вирішуються [20].
- Затяжні (хронічні): Стан «холодної війни» між групою та викладачем або всередині кафедри, що може тривати роками.

Розглянемо більш детально динаміку конфлікту — це процес його розвитку від виникнення перших суперечностей до повного розв'язання або згасання. В університетському просторі цей процес має циклічний характер і часто прив’язаний до етапів навчального року (семестри, сесії, канікули).

Дослідники виділяють п'ять основних стадій розвитку конфлікту в ЗВО:

1. Передконфліктна ситуація: Накопичення незадоволення (наприклад, перед сесією). На цій стадії конфлікт ще не очевидний, але створюються об'єктивні передумови для його виникнення [21]. Наприклад, може бути накопичення втоми наприкінці семестру, незрозумілі вимоги до курсової роботи або несправедливий розподіл обов'язків у студентській групі. Напруга відчувається психологічно («затишшя перед бурею»), але відкритої агресії ще немає. На цьому етапі конфлікт найлегше попередити через відкритий діалог.

2. Інцидент: Перша відкрита суперечка на лекції або семінарі. Це подія, яка переводить приховану напругу у відкрите протистояння, як «іскра», що підпалює ситуацію. Наприклад, викладач робить різке зауваження студенту перед усією аудиторією; студент отримує «незадовільно», на яке не розрахував; староста забуває повідомити групі про зміну розкладу [22]. Інцидент може бути як випадковим, так і свідомо спровокованим для того, щоб вивести опонентів на емоції.

3. Ескалація: Залучення до конфлікту друзів, батьків або керівництва факультету. Це стадія найвищої напруги, де конфлікт починає рости «вшир» і «вглиб». Студенти починають збирати «групи підтримки», залучати батьків, деканат або писати пости в соціальних мережах. Учасники забувають про початкову причину (наприклад, оцінку) і переходять на особистості («ви взагалі поганий викладач» або «ви найгірша група за всю мою практику»). Логіка поступається місцем емоціям. Когнітивне поле звужується, опоненти бачать один одного лише в «чорному» кольорі [23].

4. Кульмінація: Максимальна напруга (наприклад, загроза недопуску до іспиту).Точка максимального напруження сил. На цьому етапі конфлікт досягає свого піку, і подальше протистояння стає або неможливим, або безглуздим.

5. Завершення: Підписання мирової угоди, виставлення оцінки або адміністративне стягнення. Конфлікт припиняється внаслідок розв'язання, виснаження ресурсів або втручання третьої сторони (медіатора).

## 1.3. Соціально-психологічні особливості студентства як специфічної соціальної групи

Студентство як специфічна соціальна група займає особливе місце в структурі суспільства. Це не просто люди, які здобувають освіту, а окрема спільнота зі своєю субкультурою, цінностями та динамікою. Дослідники (зокрема Б. Ананьєв, І. Кон) визначають студентський вік як період найактивнішого розвитку особистості [24]. Дослідження Б. Ананьєва та І. Кона заклали фундамент розуміння студентського віку як акмеологічного періоду — часу досягнення людиною вершин у своєму біологічному, психологічному та соціальному розвитку. У цей період відбувається не просто накопичення знань, а фундаментальна перебудова всієї структури особистості [25].

Розглянемо детально ключові аспекти цього розвитку за поглядами цих вчених. Борис Ананьєв розгядав студентський вік (18–25 років) як особливий етап, коли всі функції організму та психіки досягають свого оптимуму. Він вважав, що пік психофізіологічного розвитку -це період найвищої чутливості (сензитивності) інтелектуальних функцій, коли пам’ять увага, сприйняття та мислення працюють на максимальній потужності. Саме в цьому віці відбувається зближення пізнавальних процесів з емоційно-вольовою сферою. Студент починає свідомо керувати своїм інтелектом для досягнення професійних цілей. Завершується фізичне формування організму, що дає студенту величезний запас енергії та працездатності, необхідний для інтенсивного навчання. Ігор Кон акцентував увагу на соціологічному та психологічному аспектах юності [26]. Для нього студентство — це час переходу від дитинства до повної дорослості. Дослідник вважав, що у студентські роки відбувається перехід від зовнішнього контролю до внутрішнього. Людина починає сприймати себе як унікальну особистість, що має власну цінність. Основним новоутворенням, за Коном, є здатність до побудови життєвого плану. Студент не просто "пливе за течією", а починає проектувати своє майбутнє (кар'єру, сім'ю, соціальний статус). У цей період відбувається критичний перегляд батьківських настанов. Студент формує власну ієрархію цінностей, що часто стає причиною внутрішніх та міжособистісних конфліктів. Згідно з обома дослідниками, активний розвиток можливий лише через подолання внутрішніх суперечностей:

- Між величезними можливостями та браком часу: Студент хоче встигнути все — вчитися, працювати, розважатися, кохати [27].
- Між ідеалізмом та прагматизмом: Бажання змінити світ зіштовхується з необхідністю заробляти гроші та адаптуватися до реальних умов ринку праці.
- Між автономією та залежністю: Потреба бути самостійним при фінансовій або психологічній опорі на батьків.

Студентство є транзитивною (перехідною) групою. Студент вже не дитина, але ще не повністю самостійний професіонал. Студент перебуває "між" соціальними верствами [28]. Він має права дорослого, але часто залишається фінансово залежним від батьків або держави. Головною працею студента є інтелектуальна діяльність, спрямована на засвоєння культури та підготовку до майбутньої соціальної ролі. Студенти зосереджені у великих групах (ВНЗ, гуртожитки), що сприяє швидкому поширенню інформації та емоційним почуттям. Слід зазначити, що більшість студентів перебуває у віці 17–23 років (юнацький вік або рання дорослість). У цьому віці спостерігається найвища швидкість сприйняття інформації, розвиток логічного мислення та пам'яті. Це час інтелектуального розквіту. Студентський вік — це період інтенсивного пошуку сенсу життя, формування сталих переконань та моральних ідеалів. Прагнення до самоствердження часто супроводжується підвищеною чутливістю, максималізмом («все або нічого») та схильністю до ризику. Тобто, коли ми говоримо про психофізіологічні та вікові особливості студентства, ми маємо на увазі той унікальний "біологічний та психологічний коктейль", який робить цей вік (зазвичай від 17 до 23-25 років) найбільш продуктивним, але водночас і найбільш кризовим у житті людини [29].У цьому віці організм людини завершує свій фізичний ріст і виходить на пік своїх можливостей. Це період найвищої фізичної витривалості. Студент здатний витримувати величезні навантаження — наприклад, підготовку до іспиту всю ніч, а потім активну роботу протягом дня. Саме до 21-25 років завершується формування префронтальної кори головного мозку, яка відповідає за складне планування, контроль імпульсів та прийняття виважених рішень. До цього моменту студент може діяти емоційно та імпульсивно. Організм максимально налаштований на навчання. Швидкість реакції, гострота зору та слуху перебувають на вищому рівні, ніж у будь-який інший період життя [30].

Психологічно студентський вік — це час "інтелектуального штурму". Студенти здатні запам'ятовувати величезні масиви інформації (логічної,

механічної, образної). Обсяг оперативної пам'яті досягає максимуму. На зміну шкільному "вірю на слово" приходить сумнів. Студент починає перевіряти авторитети, шукати логічні помилки у викладах викладачів, формувати власну аргументацію. Слід вказати, що це вік нестандартних рішень. Мозок ще не затиснутий жорсткими професійними шаблонами, тому студенти часто генерують найбільш інноваційні ідеї. Попри інтелектуальну зрілість, емоційно студентство залишається дуже вразливим. Настрій може коливатися від ейфорії ("Я здам цей іспит!") до глибокої апатії та страху перед майбутнім. Це пов'язано з високим рівнем стресу (сесії, перше кохання, пошук роботи). Схильність ділити світ на "чорне" та "біле". Якщо викладач несправедливий — він "тиран", якщо друг підвів — це "зрада на все життя". Це робить конфлікти дуже гострими. Величезне бажання бути частиною групи ("своїх"). Самотність у цей період сприймається значно болючіше, ніж у зрілому віці. Соціальне дозрівання: "Криза ідентичності" -це головна вікова особливість, яку виділяв ще Ерік Еріксон. Соціальне дозрівання у студентському віці — це не просто отримання паспорта чи права голосу, а глибока внутрішня трансформація. Ерік Еріксон, видатний психолог, назвав цей етап кризою ідентичності (або нормативною кризою юності). У його роботах вказується, що даний період, коли молода людина має зібрати всі свої знання про себе, свої ролі та здібності в єдине ціле. За Еріксоном, головне завдання цього віку — відповісти на питання: «Хто я є насправді?» [31]. Якщо студент не може знайти себе, він відчуває розгубленість. Він може часто змінювати інтереси, компанії, впадати в апатію або, навпаки, надмірно захоплюватися деструктивними ідеологіями, щоб просто «бути кимось». Успішне подолання кризи означає, що людина приймає своє минуле, розуміє своє теперішнє та бачить майбутнє. Студентство — це час остаточного «психологічного відлучення» від батьківської опіки. Також сюди відносять здатність приймати рішення, не очікуючи схвалення або дозволу батьків. Студент переглядає моральні та релігійні установки сім'ї. Він може відмовитися від сімейних традицій, щоб знайти власні, що часто стає джерелом конфліктів у векторі

«Студент — Батьки» [32].Усвідомлення, що наслідки прогулів, нескладених іспитів або фінансових витрат тепер лягають виключно на власні плечі. Для студента соціальне дозрівання нерозривно пов'язане з майбутньою роботою. Відбувається прийняття ролі фахівця, коли фраза «я вчуся на юриста» змінюється внутрішнім відчуттям «я — майбутній юрист». Студент випробовує свої сили в реальних умовах (практики, стажування). Якщо реальність не відповідає ідеальним уявленням, виникає гострий конфлікт між «Я-ідеальним» та реальністю, що може призвести до зміни фаху або розчарування.

У процесі соціального дозрівання змінюється коло осіб, чия думка є важливою для індивіда. Думка студентської спільноти, неформальних лідерів або професіоналів у обраній сфері стає вагомішою за слова рідних. Студенти часто шукають наставників (менторів) серед викладачів. Конфлікт з таким наставником сприймається як особиста трагедія, оскільки він загрожує ще не зміцнілій ідентичності. Криза ідентичності робить поведінку студента в конфліктах специфічною. Будь-яке зауваження викладача сприймається не як оцінка роботи, а як напад на «Я» студента [33]. Для зміцнення власної ідентичності студенти іноді об'єднуються «проти когось» (проти «несправедливого» викладача або іншої студентської групи). Перевірка кордонів дозволеного в конфліктах з адміністрацією чи поліцією — це спосіб відчути власну соціальну силу. Таким чином, соціальне дозрівання — це болючий, але необхідний процес «народження особистості». Криза ідентичності за Еріксоном є тим самим «горнилом», у якому виплавляється характер. Якщо студентське середовище надає простір для самовираження та безпечного вирішення конфліктів, криза завершується формуванням зрілої, конгруентної особистості.

Також, слід вказати, що головна характеристика студентства — його транзитивність (перехідність). Студент перебуває у стані соціального «міжчасся»: він уже вийшов із-під повної опіки сім’ї (як дитина), але ще не посів стабільного місця у виробничій структурі (як професіонал). Студенти

мають права дорослих, але часто позбавлені економічної незалежності. Цей розрив між «я хочу» і «я можу» створює специфічне соціальне напруження. Основним видом праці є інтелектуальне засвоєння професійних компетенцій, що вимагає високої концентрації та самоорганізації. Проживання в гуртожитках та навчання у великих кампусах сприяє формуванню сильного «ми-почуття» та власної субкультури. Студентський вік (17–23 роки) — це період інтенсивного «психологічного будівництва». За Б. Ананьєвим, це час найвищої чутливості до навчання [34]. Студентство — це особлива мобільна соціальна група, метою якої є підготовка до виконання високих професійних та культурних ролей у суспільстві. Це не просто «люди, які навчаються», а самобутня спільнота зі своєю системою цінностей, особливим правовим статусом та унікальною внутрішньою динамікою.

## ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

У першому розділі здійснено комплексний теоретико-методологічний аналіз природи, структури та особливостей конфліктів у студентському середовищі. Результати дослідження дозволяють зробити наступні висновки. Теоретико-методологічний аналіз показує, що конфлікт у ЗВО — це не лише деструктивне явище, а й інструмент соціального загартування. Правильно діагностований та врегульований конфлікт сприяє розвитку критичного мислення та навичок медіації у майбутніх фахівців. Науковий підхід до цієї проблеми дозволяє перейти від простого "гасіння пожеж" до стратегічного управління конфліктогенністю в освітньому просторі. За Ананьєвим та Коном, студентський вік — це стратегічний ресурс особистості. Якщо в цей час розвиток блокується (через конфлікти, нецікаве навчання або соціальний тиск), це може призвести до затримки особистісного зростання на десятиліття. Тому університетське середовище має не лише давати знання, а й створювати умови для цієї "активної розбудови Я". Встановлено, що в сучасній психолого-

педагогічній та соціальній літературі конфлікт розглядається не лише як деструктивне зіткнення, а й як невід'ємний елемент соціальної взаємодії, що має значний розвивальний потенціал. Феноменологія конфлікту розкривається через розрив між «Я-реальним» та «Я-ідеальним» (гуманістичний підхід), боротьбу свідомого та несвідомого (психоаналіз) або як результат дії протилежно спрямованих сил у психологічному полі особистості (когнітивний підхід К. Левіна).Визначено, що студентство є особливою соціальною групою, яка перебуває у стані транзитивності (переходу від юності до зрілості). Основними психологічними особливостями цього періоду є завершення формування самосвідомості, криза ідентичності за Е. Еріксоном, активний розвиток інтелектуальних функцій за Б. Ананьєвим та професійне самовизначення. Саме ці чинники зумовлюють високу емоційну лабільність та конфліктогенність середовища.

# РОЗДІЛ 2. ЗМІСТ ТА МЕТОДИ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТІВ

## 2.1.Нормативно-правове регулювання та роль соціального працівника у вищому навчальному закладі

Профілактика конфліктів є одним із пріоритетних напрямів соціальної роботи, оскільки запобігання деструктивним зіткненням є набагато ефективнішим, ніж подолання їхніх наслідків [35]. Зміст соціальної роботи у цьому контексті полягає у створенні таких умов, які мінімізують імовірність виникнення гострих суперечностей або спрямовують їх у конструктивне русло. До основних компонентів змісту відносять наступні:

- Діагностика соціального середовища: Виявлення зон напруженості, прихованих інтересів та потреб груп ризику.
- Інформаційно-просвітницька діяльність: Формування у клієнтів уявлень про природу конфліктів та культуру спілкування [36].
- Навчання соціальним навичкам: Розвиток емоційного інтелекту, емпатії та стресостійкості.
- Організаційні заходи: Покращення умов життя чи праці клієнтів для усунення об'єктивних причин конфліктів (бідність, дискримінація тощо).

Виявлення зон соціальної напруженості -це пошук точок «перегріву» у відносинах між окремими особами або групами. До індикаторів напруженості відносять збільшення кількості скарг, поширення чуток, демонстративне ігнорування правил, зростання рівня агресії в мовленні (вербальна агресія), замкненість окремих груп. Досить гарно зарекомендував себе мето «Картографування конфлікту»: Соціальний працівник візуалізує структуру середовища, позначаючи, між якими суб'єктами існують розриви в комунікації або відкриті протистояння. Використання анкетування (наприклад, шкала Сишора) для оцінки згуртованості колективу чи громади задля аналізу ресурсів [37].

Розглянемо більш детально групи ризику. Групи ризику — це категорії людей, які найбільше вразливі до конфліктів через свій соціальний статус або

психологічні особливості (наприклад, ВПО, безробітні, підлітки з девіаціями). Спочатку необхідно провести дефіцитарний аналіз, зокрема визначити яких базових потреб не вистачає групі (потреба у визнанні, безпеці, автономії чи справедливості). У групах ризику важливо діагностувати неформальних лідерів, оскільки вони можуть як провокувати конфлікт, так і стати ключем до його розв'язання [38]. Для отримання об'єктивної картини соціальний працівник використовує комплекс методів: соціометрію, спостереження, контент-аналіз, тестування.

Розглянемо більш детально нормативно-правову базу, якою керується соціальний працівник у вищому освітньому закладі. Станом на 2024–2025 роки діяльність соціального працівника або фахівця із соціальної роботи у вищій школі України базується на багаторівневій системі законодавства [39]. Деталізація базового законодавства дозволяє зрозуміти правовий фундамент, на якому будується кожен крок соціального працівника у вищій школі. Це не просто перелік документів, а ієрархічна система, де кожен закон доповнює інший. Фундаментальною основою є Конституція України. Конституція є актом найвищої юридичної сили. Для соціальної роботи у ЗВО ключовими є дві статті:

- Стаття 53: гарантує кожному право на освіту. Держава забезпечує доступність і безоплатність вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах на конкурсній основі [40].
- Стаття 46: гарантує право на соціальний захист, що включає право на забезпечення у разі повної або часткової втрати працездатності, втрати годувальника тощо. Тобто будь-яке обмеження прав студента (наприклад, ненадання гуртожитку пільговику) є порушенням конституційних норм [41].

Рамковим законом для всієї галузі є Закон України про освіту». Цей документ впроваджує термінологію та загальні вимоги до супроводу навчання. Стаття 76 прямо вказує, що психологічне забезпечення та соціально-педагогічний патронаж в системі освіти здійснюється психологічною

службою. Закон закріплює право на безпечне та недискримінаційне освітнє середовище (захист від булінгу, мобінгу) [42]. Тут йдеться й про обов'язок закладу створювати умови для осіб з особливими освітніми потребами. Наступним є закон для університетів/інститутів закон України «Про вищу освіту». Він деталізує статус студента та механізми підтримки. У статті 62 чітко визначені категорії осіб, які мають право на допомогу (сироти, діти шахтарів, ВПО, учасники бойових дій та їхні діти) [43].Також даний закон регулює питання забезпечення гуртожитком та знижки на оплату проживання для окремих категорій. У даному законі прописано право на перерву в навчанні за медичними чи соціальними показниками із збереженням статусу студента. Також згідно даного закону є можливість поєднання навчання з роботою, що потребує соціального супроводу для корекції індивідуального графіка. Також слід зазначити про важливість закону України «Про соціальні послуги» [44]. Якщо попередні закони кажуть що має отримати студент, цей закон пояснює як це організувати. Закон дає юридичне визначення обставин (інвалідність, сирітство, малозабезпеченість, психологічні травми), які є підставою для втручання соціального працівника. Соціальний працівник у ЗВО фактично надає послуги:

- Інформування (про права та пільги);
- Консультування (психосоціальна допомога);
- Посередництво (між студентом та державними органами) [45].

## 2.2.Технології та методики діагностики конфліктності в студентських групах

Студентська група — це специфічне середовище, де поєднуються інтенсивна інтелектуальна праця, вікові кризи (пізня юність) та процеси соціальної адаптації, що робить її потенційно конфліктогенною. Діагностика

конфліктності — це не просто фіксація сварок, а системний аналіз трьох рівнів:

1. Індивідуальний: схильність окремих студентів до агресії чи компромісу.

2. Міжособистісний: характер зв'язків між конкретними членами групи.

3.Груповий: загальна атмосфера, наявність мікрогруп та рівень згуртованості [46].

Розглянемо основні технології діагностики конфліктності в студентських групах.

Досить важливим етапом є моніторинг соціально-психологічного клімату. Це технологія регулярного зрізу стану групи для виявлення динаміки напруженості. Методика Л. Лутошкіна «Колірний опис емоцій», коли студенти анонімно обирають колір, який асоціюється з їхнім станом у групі [47]. Переважання темних або агресивних кольорів сигналізує про прихований конфлікт.Використання стандартизованих опитувальників для оцінки задоволеності навчанням та взаєминами. Важливим також є соціометричне дослідження. Технологія Дж. Морено є класичною для виявлення структури групи. Метою є виявлення «зірок» (лідерів), «нехтуваних» та «ізольованих». Наявність кількох сильних лідерів із взаємною антипатією або наявність «ізгоя», який стає об'єктом булінгу, що є конфліктогенним фактором. Для розуміння того, як група реагуватиме на стрес, важливо знати особистісний профіль кожного студента проводять тестування індивідуальних стратегій поведінки. З данною метою проводять тест Томаса-Кілманна, завдяки якому визначають 5 стратегій: Суперництво, Співпраця, Компроміс, Уникання, Пристосування. Високий відсоток «суперників» у групі гарантує часті зіткнення [48]. Також застосовують опитувальник Басса-Даркі: Допомагає розрізнити види агресії (фізична, вербальна, непряма) та рівень ворожості [49]. Діагностика конфліктів у студентському середовищі є критично важливим етапом для забезпечення ефективної освітньої діяльності та підтримки позитивної атмосфери в колективі. Розуміння психологічних особливостей

конфліктів дозволяє педагогам та соціальним працівникам не лише вчасно втручатися в гострі ситуації, а й розробляти методи превентивного управління. Конфлікт у студентській групі часто виникає як реакція на перешкоди у досягненні основних навчальних цілей або особистих прагнень. Для глибокого аналізу конфліктності використовується поєднання кількох перевірених методик, які дозволяють оцінити ситуацію з різних боків [50]. Розглянемо стратегію поведінки (Методика К. Томаса), ця технологія дозволяє з'ясувати, як саме студенти звикли діяти в умовах суперечки. Згідно з дослідженнями, найбільш поширеними та конструктивними стратегіями у студентів є компроміс та співробітництво. Результати досліджень вказують на те, що високий та середній рівні конфліктостійкості (разом понад 98%) свідчать про загальну орієнтацію студентів на мирне розв'язання проблем та уникнення деструктивних сварок, що зображено на наступні діаграмі рис 2.1.

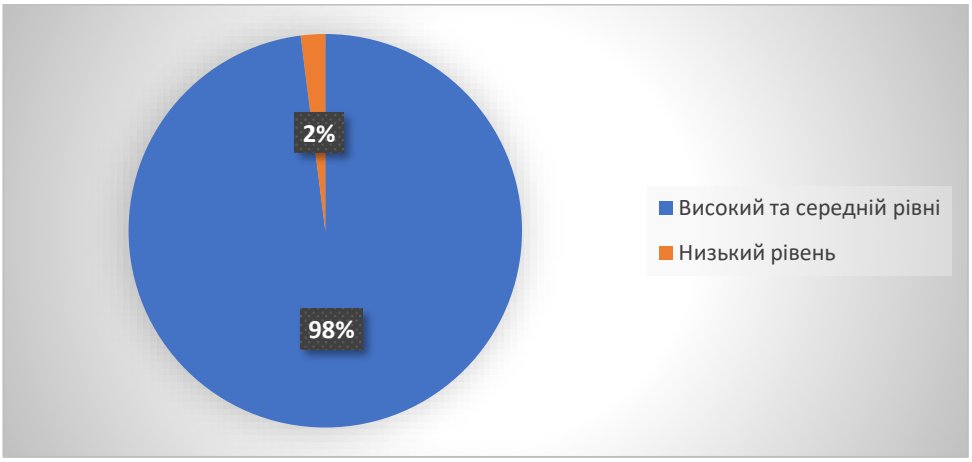



Рис. 2.1. Рівні конфліктостійкості

Існує також аналіз локусу рольового конфлікту, що є технологією, яка допомагає зрозуміти, на кого студенти покладають відповідальність за виникнення суперечок. Екстернальний тип (76,66%): домінуючий тип, при якому студенти схильні звинувачувати зовнішні обставини, інших людей або брак ресурсів, а не власні дії [51]. Цікавого значення набула оцінка конфліктологічної компетентності (П. Хеппнер, Х. Петерсен). Методика визначає, наскільки студенти вміють розпізнавати причини конфліктів та розробляти стратегії їх запобігання. Домінування високого та середнього

рівнів компетентності є позитивною ознакою готовності до побудови гармонійних відносин. Методика «Оцінка рівня компетентності у вирішенні конфліктів», розроблена П. Хеппнером та Х. Петерсеном, є інструментом для самооцінки здатності особистості ефективно діяти в проблемних ситуаціях [52]. Вона дозволяє визначити, як студент сприймає свою спроможність долати суперечності та наскільки він готовий до конструктивного діалогу. Методика спрямована на аналіз конфліктологічної компетентності — системи знань, умінь та навичок, що допомагають розпізнавати, вирішувати та попереджати конфліктні ситуації. Вона оцінює такі параметри:

- Когнітивний складник: розуміння причин та наслідків конфлікту.
- Регулятивний складник: вміння керувати власними емоціями та поведінкою під час суперечки.
- Інструментальний складник: здатність знаходити ефективні рішення та розробляти стратегії запобігання конфліктам [53].

Домінування високого та середнього рівнів (сумарно понад 93%) є позитивною ознакою для студентської групи. Це свідчить про готовність до співпраці: студенти налаштовані на побудову гармонійних відносин. Також про превентивні можливості: група має внутрішній ресурс для запобігання конфліктам без зовнішнього втручання. Хоча оскільки значна частина студентів перебуває на середньому рівні, існує потреба у проведенні тренінгів для відшліфування їхніх навичок до високого рівня. Більшість студентів володіють широким спектром навичок для управління конфліктами, що є критично важливим як для успішного навчання, так і для майбутньої кар'єри. Емпіричні дані підтверджують, що наслідки некерованих конфліктів можуть бути серйозними: від зниження мотивації до навчання до руйнування групової згуртованості. Важливим є дослідження рівню конфліктостійкості (за Н.П. Фетіскіним) [54]. Даний інструмент надає змогу з'ясувати, наскільки студенти психологічно готові керувати напруженими ситуаціями та чи здатні вони зберігати емоційний контроль.  Якщо у студентів виявляється високий та середній рівні, то вони говорять про те, що студенти гнучкі, толерантні та

намагаються діяти конструктивно, уникаючи відкритої ворожнечі. Якщо ж спостерігається низький рівень, то це говорить нам про вразливість особистості, де будь-яка суперечка може перерости в неконтрольований стрес. Слід вказати, що у літературі зустрічається також шкала локусу рольового конфлікту. Дана методика дає змогу визначити, кого студент вважає «винним» у виникненні проблем. За екстернальним типом, студент переконаний, що причини конфлікту лежать зовні — у поведінці викладачів, інших студентів або невдалих обставинах. Така ідея може призводити до відчуття безпорадності, оскільки ситуація здається такою, що не залежить від самої людини. За інтернальним типом, людина бере відповідальність на себе, схильна до самоаналізу та іноді — до надмірного самозвинувачення [55].

## 2.3.Світовий досвід впровадження служб медіації в освітній простір

Відновне правосуддя в освіті — це не просто спосіб розв'язання спорів, а філософія побудови стосунків. На відміну від каральної моделі («Хто винен і як покарати?»), відновна модель запитує: «Кому заподіяно шкоду, які потреби виникли та чий це обов'язок — виправити ситуацію?». Розглянемо більш детально ключові принципи:

- Відповідальність: визнання наслідків своїх дій для інших учасників групи.
- Інклюзивність: залучення всіх сторін конфлікту до процесу прийняття рішення.
- Відновлення: пріоритет на виправленні шкоди та поверненні гармонії в колектив [56].

Розглянемо більш детально поняття медіації. Медіація — це добровільний, конфіденційний та структурований процес, у якому сторони конфлікту за допомогою нейтральної третьої сторони (медіатора) намагаються знайти взаємоприйнятне рішення. Це одна з ключових технологій відновного правосуддя, спрямована на спільне розв’язання проблеми замість пошуку

винних. Чим медіація відрізняється від суду чи виховних розмов? Традиційні підходи зазвичай фокусуються на покаранні, тоді як медіація базується на конструктивних стратегіях, таких як: пошук рішення, що відповідає інтересам обох сторін («виграш-виграш»); знаходження серединного шляху через взаємні поступки; учасники самі приймають рішення та беруть на себе обов'язок його виконувати, що особливо важливо для студентів з високим рівнем конфліктологічної компетентності. Впровадження служб медіації в освітній простір (зокрема модель «медіація однолітків») допомагає вирішувати значну кількість проблем. Конфлікти, що заважають спільній освітній діяльності та знижують мотивацію [57]. Неправильне тлумачення намірів або відмінності в цінностях учасників.

Медіація допомагає нейтралізувати негативні наслідки конфліктів та створити гармонійні відносини в групі. Згідно з дослідженнями, успішна медіація залежить від здатності фахівця (викладача чи підготовленого студента) допомогти іншим розпізнавати причини конфліктів та розвивати стратегії їх запобігання. Оскільки багато студентів мають екстернальний локус контролю (схильні звинувачувати обставини), медіація допомагає їм переключитися на власні ресурси для вирішення суперечок [58]. Медіація — це добровільна та конфіденційна процедура, у якій нейтральна третя сторона (медіатор) допомагає учасникам конфлікту досягти взаємоприйнятного рішення. В освітньому середовищі це один із найефективніших методів превентивного управління та розв'язання суперечок. Медіація в ЗВО дозволяє не просто "загасити" сварку, а перетворити конфлікт на інструмент розвитку соціальних навичок та емоційного інтелекту. Світовий досвід впровадження медіації в освітній простір базується на переході від «каральної» дисципліни до відновних практик, де конфлікт сприймається як можливість для навчання та зміцнення спільноти [59].

Розглянемо детально Модель «Медіація однолітків» у США та Великій Британії. Історія моделі «Медіація однолітків» — це шлях від експерименту в проблемних школах до визнаного в усьому світі інструменту розвитку

емоційного інтелекту. Історія почалася в США наприкінці 1960-х — на початку 1970-х років. Це був час великих соціальних зрушень та протестів. Квакери (релігійна громада, відома своїм пацифізмом) почали впроваджувати перші програми вирішення конфліктів у школах Нью-Йорка. У 1982 році в Сан-Франциско була створена організація Community Board Program, яка розробила першу чітку структуру «шкільної медіації». Вчителі помітили: коли дорослий втручається в сварку студентів, він виступає як «суддя». Але коли втручається такий самий студент (рівний), зникає опір владі [60]. До 1990-х років у США вже діяло понад 2000 таких програм. Стало зрозуміло, що студенти, які виступають медіаторами, самі стають кращими в навчанні, бо розвивають критичне мислення та відповідальність. До Великої Британії модель прийшла пізніше, у 1990-х роках, але отримала глибше психологічне обґрунтування. Британці інтегрували медіацію в програму «SEAL» (Social and Emotional Aspects of Learning). Британські служби медіації роблять акцент на розвитку толерантності та навичок комунікації. Це допомагає студентам прагнути до побудови позитивних стосунків.

Світова модель «Peer Mediation» сьогодні базується на принципах, які ми бачимо і в сучасних дослідженнях. Вибір медіаторів - студенти, які користуються авторитетом. Вони проходять спеціальні тренінги, щоб розпізнавати причини конфліктів (недолік ресурсів, нерозуміння, різні цінності). Медіатори-однолітки спрямовують конфліктуючі сторони до стратегій співробітництва та компромісу. Ці підходи є найбільш ефективними, оскільки дозволяють знайти рішення, що задовольняють усіх. Замість того, щоб звинувачувати зовнішні чинники (екстернальний локус), студенти вчаться брати ситуацію під контроль. Дослідження показують, що більшість студентів вже мають високий рівень готовності до управління конфліктами. Впровадження моделі «Медіація однолітків» дозволяє перетворити ці знання на реальний інструмент, де студенти допомагають один одному без втручання викладачів. У деяких британських коледжах після впровадження цієї моделі

кількість конфліктів, що доходили до кабінету директора, зменшилася на 80%. [61].

У країнах ЄС медіація інтегрована в офіційну структуру закладу через інститут омбудсмена. Наприклад, у цих країнах популярною є Європейська модель: Університетський омбудсмен.

Історія європейської моделі університетського омбудсмена — це еволюція від формального нагляду до гнучкої медіації та захисту прав людини в академічному просторі. На відміну від американської моделі «рівний-рівному», європейська традиція робить акцент на інституційній незалежності та професіоналізмі. Саме слово «омбудсмен» має шведське походження і означає «представник» або «довірена особа». Перші прототипи університетських омбудсменів з'явилися в Північній Європі (Швеція, Данія) як відповідь на потребу студентів мати захисника перед лицем потужної державної бюрократії. Основною ідеєю було створити орган, який був би незалежним від ректорату, але мав би право перевіряти будь-які рішення адміністрації. Справжній бум університетського омбудсменства в Європі (особливо в Німеччині, Франції та Австрії) стався після молодіжних революцій 1968 року. Студенти вимагали права голосу та захисту від авторитаризму професури [62]. Уряди європейських країн зрозуміли, що конфлікти в ЗВО легше вирішувати через медіацію, ніж через поліцейське придушення протестів. Посада омбудсмена стала інструментом «випускання пари» та конструктивного діалогу. Наприкінці XX — на початку XXI століття роль омбудсмена трансформувалася. З «адвоката» він перетворився на професійного медіатора.

Сучасна європейська модель (на прикладі Австрії та Іспанії) базується на наступних принципах. Омбудсмени допомагають студентам, у яких домінує екстернальний тип (звинувачення зовнішніх чинників), переключитися на власні ресурси для вирішення суперечок. Офіси омбудсменів проводять моніторинг «зон напруженості» та допомагають студентам розвивати стратегії співробітництва та компромісу. Перед

втручанням часто проводиться оцінка конфліктологічної компетентності сторін, подібна до методики П. Хеппнера та Х. Петерсена. Європейський омбудсмен у ЗВО сьогодні працює як «кризовий менеджер», який аналізує психологічні механізми, що викликають конфлікти в групі (наприклад, нетерпимість до помилок чи егоїзм). Також втручається, коли конфлікт загрожує успішності студентів або груповій згуртованості. Європейська модель доводить, що наявність незалежного арбітра значно знижує рівень напруженості в сучасному освітньому середовищі. Велика увага приділяється захисту прав і справедливості. Це допомагає студентам, які мають екстернальний локус контролю, зрозуміти, що конфлікт можна вирішити законним шляхом, а не лише скаргами на зовнішні обставини [63].

Австралія та Нова Зеландія є лідерами у використанні групових медіаційних практик. У цих країнах популярною є Австралійська модель: «Кола відновлення». Якщо конфлікт зачіпає інтереси всієї групи (наприклад, зрив спільного проєкту), проводиться «Коло». Учасники сідають у коло, передаючи один одному «предмет для виступу». Кожен має право голосу, що сприяє знаходженню компромісу та співробітництва, які є найбільш конструктивними стратегіями. Історія австралійської моделі «Кола відновлення» — це унікальний приклад того, як стародавні традиції корінних народів стали фундаментом для сучасної конфліктології в закладах вищої освіти та школах [64]. На відміну від західних моделей, які розвивалися в кабінетах юристів, австралійська модель виросла з культурної спадщини аборигенів Австралії та маорі Нової Зеландії. У цих культурах конфлікт ніколи не вважався справою лише двох людей; це була подія, що порушувала гармонію всієї громади. Громада збиралася в коло, де кожен мав право голосу. Це дозволяло виявити не лише факт порушення, а й глибинні причини напруженості та приховані інтереси сторін. У 1990-х роках австралійські педагоги та психологи (зокрема Террі О'Коннелл) почали адаптувати ці ритуали для освітнього простору. Кола стали використовувати як засіб формування соціальних навичок та підтримки позитивної атмосфери в групі.

Австралійська модель «Кіл» ідеально лягає на результати сучасних досліджень студентських груп. Оскільки у багатьох студентів домінує екстернальний тип локусу (схильність звинувачувати зовнішні чинники), формат кола змушує їх побачити реальні наслідки своїх дій для оточуючих. Коло заохочує співробітництво та компроміс, оскільки рішення приймається колективно на основі взаєморозуміння. Конфлікт вважається вичерпаним лише тоді, коли група знаходить взаємоприйнятне рішення, що нейтралізує негативний вплив на навчальний процес. Австралійська модель довела, що повернення до формату рівноправного діалогу в колі є найкращим способом відновлення групової згуртованості та мотивації до навчання [65].

## ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

У ході дослідження змісту та методів соціальної роботи з профілактики конфліктів у вищих навчальних закладах було зроблено наступні висновки. Соціальна робота у закладах вищої освіти спирається на розгалужену систему нормативно-правового регулювання, що включає Конституцію України, Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту» та «Про соціальні послуги». Ці акти визначають право учасників освітнього процесу на соціально-педагогічний патронаж та безпечне освітнє середовище. Роль соціального працівника полягає у створенні сприятливого психологічного клімату, забезпеченні ефективної комунікації та координації зусиль усіх суб'єктів освітнього процесу для запобігання конфліктам. Профілактика конфліктів у студентських групах вимагає застосування комплексних психодіагностичних технологій для виявлення зон напруженості. Виявлено домінування екстернального типу локусу рольового конфлікту (76,66%), що вказує на схильність студентів приписувати причини суперечок зовнішнім чинникам (обставинам, іншим людям), а не власним діям. Більшість здобувачів освіти мають високий (43,33%) або середній (50%) рівень конфліктологічної

компетентності, що свідчить про їхню готовність до управління конфліктами, але також вказує на потребу в додатковій підтримці у складних ситуаціях. Аналіз світових практик свідчить про високу ефективність служб медіації та моделей відновного правосуддя в освітньому просторі. Впровадження медіаційних технологій дозволяє нейтралізувати негативний вплив конфліктів на успішність студентів та їхню мотивацію до навчання, сприяючи груповій згуртованості. Спільним для світових моделей є акцент на ранній діагностиці та навчанні студентів навичкам толерантності й адаптивності. Таким чином, зміст соціальної роботи з профілактики конфліктів у ЗВО має поєднувати чітке дотримання нормативних норм, регулярний діагностичний моніторинг стану груп.

# РОЗДІЛ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОГРАМИ ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТІВ

## 3.1.Аналіз стану конфліктності в студентському середовищі (результати емпіричного дослідження)

Метою констатувального етапу нашого дослідження було виявлення реального стану конфліктності в студентських групах, визначення домінуючих стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях та оцінка рівня конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців. Для отримання об'єктивних даних було сформовано вибірку у кількості 55 студентів, що навчаються у Вінницькому соціально-економічному інституті Університету «Україна». У дослідженні взяли участь 55 студентів (з них 32 жінки та 23 чоловіки) віком від 18 до 22 років, що зображено на наступній діаграмі рис.3.1.

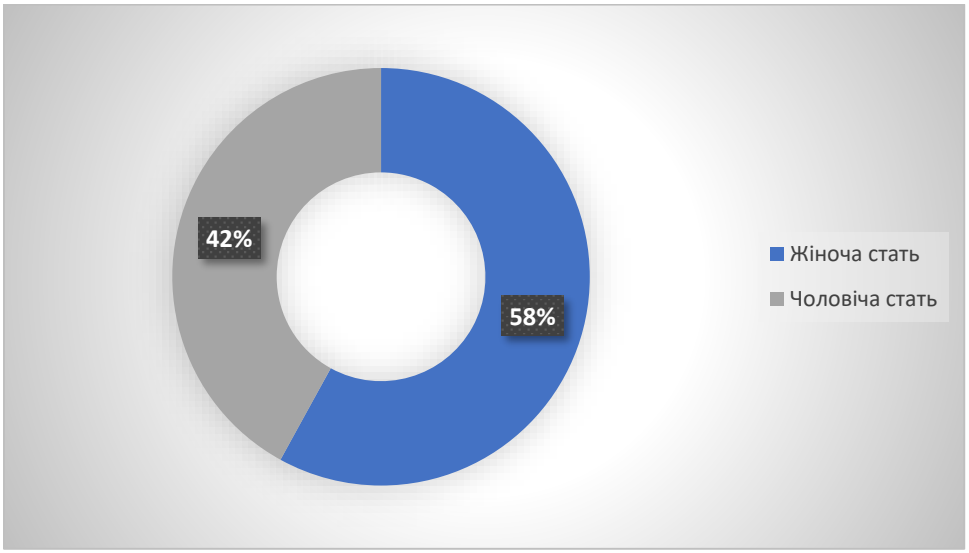



Рис.3.1.Розподіл респондентів за статтю

У ході дослідження нами використовувався такий психодіагностичний інструментарій:

- Тест К. Томаса «Стратегії поведінки в конфлікті» (адаптація Н. Грішиної);
- Методика діагностики рівня особистісної агресивності та конфліктності (Є. Ільїн, П. Ковальов);

- Анкета «Конфлікти у студентському житті» (авторська розробка для виявлення причин конфліктів) [66].

Тест К. Томаса в адаптації Н. Грішиної є «золотим стандартом» у конфліктології. Його головна ідея полягає в тому, що людину не варто класифікувати як «конфліктну» чи «неконфліктну», натомість слід аналізувати, які стратегії вона обирає для вирішення суперечок [67].

Кеннет Томас виділив два базові виміри поведінки:

1. Напористість: прагнення людини задовольнити власні інтереси.

2. Кооперація: прагнення задовольнити інтереси іншої сторони.

На перетині цих осей виникає сітка Томаса-Кілманна, що включає 5 стратегій.

Розберемо більш детально характеристикау 5 стратегій поведінки:

1. Суперництво (конкуренція) - це активний, сильний спосіб задоволення власних інтересів за рахунок іншого.

- Стиль: «Я перемагаю — ти програєш».
- Коли доречно: потрібні швидкі, рішучі дії; у надзвичайних ситуаціях; коли ви точно знаєте, що маєте рацію, і питання принципове.
- Ризики: руйнує стосунки, провокує відповідну агресію, створює репутацію «тирана» [68].

2. Співпраця є найбільш ефективною, але й найскладнішою стратегією. Обидві сторони шукають рішення, яке повністю задовольнить усіх.

- Стиль: «Я перемагаю — ти перемагаєш».
- Коли доречно: необхідно знайти інтегративне рішення (обидва набори цілей занадто важливі для компромісу); ви прагнете навчитися або протестувати свої переконання.
- Ризики: потребує багато часу, енергії та довіри між сторонами.

3. Компроміс – це врегулювання конфлікту шляхом взаємних поступок. Це «середня лінія».

- Стиль: «Ніхто не виграв повністю, але всі задоволені частково».

- Коли доречно: цілі помірно важливі; опоненти мають однакову владу; як тимчасове рішення під тиском часу.
- Ризики: може залишити почуття незадоволеності, оскільки жодна сторона не отримала бажаного на 100%.

4. Уникнення – це відсутність прагнення як до кооперації, так і до реалізації власних цілей. Людина просто виходить із ситуації («страусина політика»).

- Стиль: «Ніхто не виграв, мене тут немає».
- Коли доречно: предмет спору неважливий; ціна вирішення вища за результат; потрібно «охолонути».
- Ризики: проблема не вирішується і часто переростає у більший конфлікт згодом.

5. Пристосування – це принесення власних інтересів у жертву заради іншого.

- Стиль: «Ти перемагаєш — я програю».
- Коли доречно: ви зрозуміли, що неправі; мир та стабільність важливіші за предмет суперечки; ви хочете «накопичити кредит довіри» на майбутнє.
- Ризики: може призвести до втрати власного авторитету та накопичення внутрішньої образи.

Наталія Грішина адаптувала цей тест, враховуючи культурні особливості комунікації. Вона наголошує на тому, що немає «поганих» чи «хороших» стратегій. Ефективна людина — це та, яка володіє всіма п'ятьма інструментами та обирає їх залежно від ситуації [69].

Згідно тесту К.Томаса, результати діагностики домінуючих способів реагування на конфліктну ситуацію серед 55 респондентів розподілилися наступним чином, що висвітлено у наступній таблиці 3.1.

Як бачимо, згідно результатів, лише кожен одинадцятий студент (9,1%) схильний до конструктивної «Співпраці». Високий сумарний показник «Уникнення» та «Пристосування» (41,8%) свідчить про те, що конфлікти в групах часто не вирішуються, а переходять у латентну (приховану) фазу.

Оскільки у нашій вибірці з 55 студентів лише 9,1% обрали «Співпрацю», ми можемо зробити наступні висновки:

Таблиця 3.1.

Результати згідно тесту К.Томаса

| Напрямок стратегії | Кількість осіб | Результат |
|---|---|---|
| Суперництво | 12 (21,8%) | Орієнтир на власні цілі |
| Співпраця | 5 (9,1%) | Потребує навчання |
| Компроміс | 15 (27,3%) | Поверхневе врегулювання суперечок |
| Уникнення | 14 (25,5%) | Спроба ігнорувати проблему |
| Пристосування | 9 (16,3%) | Жертвування власними інтнрнсами |

1. Студенти не вміють або не хочуть витрачати ресурси на глибоке розв'язання проблем.

2. Високий рівень «Уникнення» (25,5%) свідчить про страх перед відкритим конфліктом або байдужість до життя групи.

3. Наша програма профілактики має бути спрямована саме на перехід від стратегій «Уникнення» та «Суперництва» до навичок «Співпраці».

Згідно Діагностики рівня особистісної конфліктності (за Є. Ільїним), вивчення схильності студентів до конфліктної поведінки дозволило розподілити вибірку за рівнями:

1. Високий рівень (14 студентів — 25,5%), що характеризується низьким самоконтролем, запальністю та схильністю першими починати суперечку. Такі студенти часто стають «детонаторами» конфліктів у групі.

2. Середній рівень (31 студент — 56,4%) є найбільшою групою. Конфліктність має вибірковий характер. Студенти вступають у протистояння лише тоді, коли зачеплені їхні ключові інтереси, або під впливом стресу.

3. Низький рівень (10 студентів — 18,1%), що схильні до конформізму, часто уникають відповідальності за розв'язання групових проблем. Зобразимо отримані дані на наступній діаграмі рис. 3.2.

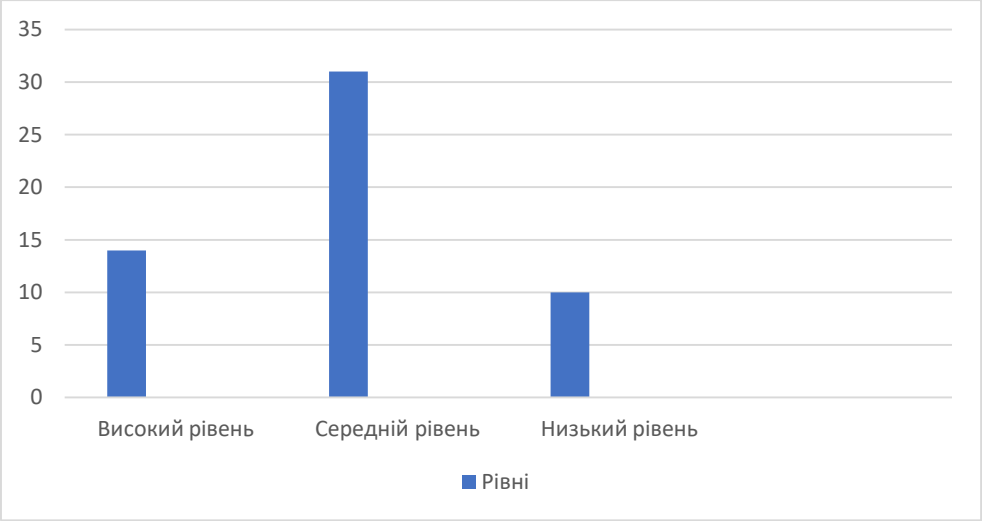



Рис.3.2. Результати дослідження Згідно Діагностики рівня особистісної конфліктності (за Є. Ільїним)

Методика Є. П. Ільїна та П. А. Ковальова є одним із найбільш інформативних інструментів у психології для диференціації понять «агресивність» та «конфліктність». На відміну від тесту Томаса, який фокусується на поведінці в момент зіткнення, ця методика досліджує особистісні риси, що спонукають людину до конфлікту. Опитувальник складається з 80 тверджень, на які респондент має відповісти «так» або «ні». Ці твердження згруповані у 8 шкал, які потім об'єднуються у загальні показники.

Шкали опитувальника:

1. Наступальність: прагнення домінувати, активно просувати свою позицію.

2. Образливість: схильність бачити в словах чи діях інших прихований негативний підтекст.

3. Непоступливість: небажання йти на компроміси, впертість.

4. Мстивість: прагнення «відплатити» за завдану шкоду чи образу.

5. Нетерпимість до думок інших: ригідність мислення, заперечення чужої точки зору.

6. Підозрілість: недовіра до людей, очікування підступу.

7. Запальність: низький поріг емоційного реагування.

8. Позитивна агресивність: енергійність у досягненні мети (не обов'язково деструктивна).

Головна цінність методики для нашого дослідження — можливість вирахувати два інтегральні показники:

- індекс конфліктності, коли сумуються показники за шкалами: образливість, непоступливість, підозрілість, нетерпимість до думок інших. Високий бал свідчить про те, що людина часто стає суб'єктом конфлікту через свій складний характер та сприйняття світу.
- індекс агресивності, коли сумуються показники за шкалами: наступальність, запальність, мстивість. Це показник готовності до активної, часто руйнівної поведінки.

Детальна інтерпретація даних, отриманих у групі з 55 студентів, дозволила встановити взаємозв’язок між внутрішніми схильностями особистості та зовнішніми проявами конфліктної поведінки.

Під час дослідження було виявлено, що у 14 студентів (25,5% вибірки) показники за шкалами «наступальність», «запальність» та «мстивість» сукупно перевищують середню норму, формуючи високий індекс агресивності, що зображено на наступній діаграмі рис. 3.3.

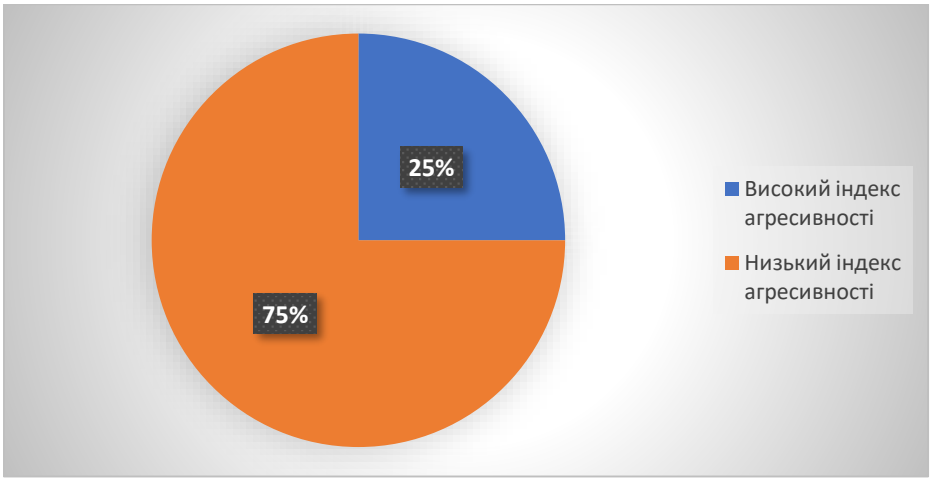



Рис.3.3. Результати за шкалами опитувальника

Це свідчить про те, що для чверті досліджуваних студентів конфлікт є не просто способом розв’язання суперечки, а звичною формою самоствердження. Висока «наступальність» у поєднанні з низьким самоконтролем («запальністю») створює підґрунтя для переходу будь-якого дрібного непорозуміння у стадію відкритого протистояння.

Математичне порівняння результатів двох методик виявило пряму кореляційну залежність ($r = 0,68$; $p < 0,01$):

- студенти з високим індексом агресивності у 85% випадків обирають стратегію «Суперництво». Така поведінка в свою чергу підтверджує, що вибір деструктивної моделі поведінки є не випадковим, а зумовленим стійкими особистісними установками (непоступливістю, схильністю до домінування). Для таких респондентів важливо не стільки вирішити проблему, скільки отримати психологічну перемогу над опонентом.

Серед решти 41 студента (74,5%), які мають середній або низький рівень агресивності, нами було виявлено цікаву особливість. У 32% опитаних домінує шкала «Образливість». Такі студенти рідко ініціюють конфлікт самі, але гостро реагують на зауваження, що веде до стратегії «Уникнення» або прихованої конфліктності. Високий бал за шкалою «Підозрілість» у 18% студентів вказує на наявність комунікативних бар'єрів, тобто вони схильні інтерпретувати нейтральні дії одногрупників як ворожі, що створює постійну напругу в академічній групі.

Дані результати дозволяють стверджувати, що профілактична робота не може бути одноманітною. Саме тому нами було виділено дві цільові групи для нашої програми:

1. Група «Активної конфліктності» (25,5%): потребує тренінгів із керування гнівом, розвитку саморегуляції та зниження рівня «наступальності».

2. Група «Пасивної конфліктності» (32%): потребує розвитку асертивності, вміння відкрито висловлювати свої претензії та зниження рівня «образливості».

Наявність у 25,5% студентів стійкої кореляції між високою агресивністю та стратегією суперництва підтверджує гіпотезу про те, що без спеціального психологічного втручання ці деструктивні установки будуть лише закріплюватися, заважаючи формуванню професійно-етичних якостей майбутніх фахівців.

Нами була розроблена анкета «Конфлікти у студентському житті». Метою нашої розробленої анкети стало виявлення типових причин (детермінант) виникнення конфліктів, їх частоти, основних учасників та суб'єктивної оцінки студентами конфліктного клімату в академічній групі.

Розглянемо структуру та зміст анкети. Анкета складається з 12 запитань (закритих, напівзакритих та шкальованих), розділених на три блоки:

- Блок I. Емоційна оцінка середовища: визначення загального рівня напруженості в групі.
- Блок II. Процесуальний блок: виявлення конкретних причин, частоти та тривалості конфліктів.
- Блок III. Рефлексивний блок: оцінка студентами власних навичок подолання конфліктів та готовності до навчання.

На запитання «Як часто у вашій групі виникають конфлікти?» відповіді розподілилися таким чином:

- Часто (щотижня): 11 осіб (20%) — переважно студенти з високим рівнем агресивності.
- Час від часу (1–2 рази на місяць): 34 особи (61,8%) — свідчить про ситуативний характер конфліктів.
- Рідко або ніколи: 10 осіб (18,2%). Дані результатів наведені у наступній діаграмі рис.3.4.

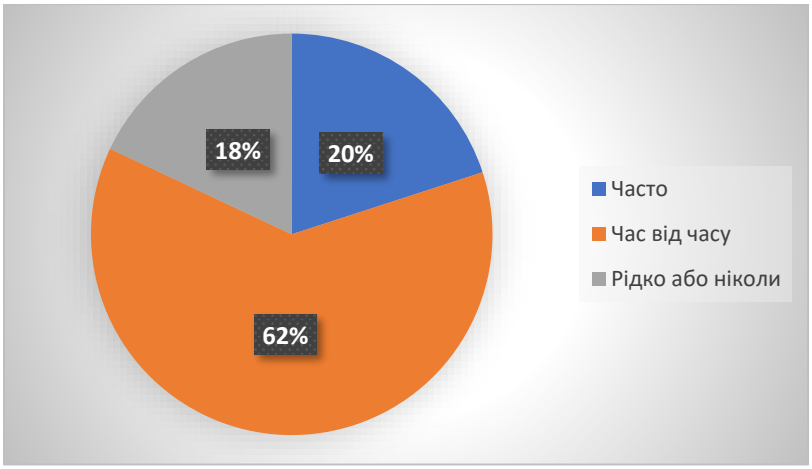



Рис.3.4. Результати відповідей респондентів на наступне запитання: «Як часто у вашій групі виникають конфлікти?»

Студентам було запропоновано обрати найбільш актуальні причини суперечок (можна було обрати кілька варіантів). У наступній таблиці зобразимо результати опитування табл. 3.2.

Таблиця 3.2.

Аналіз причин конфліктних ситуацій в студентському середовищі

| Категорія причин | Кількість відповідей | Відсоткове значення |
|---|---|---|
| Організаційно-навчальні | 42 | 76,4% |
| Особистісно-ціннісні | 31 | 56,4% |
| Побутові | 28 | 50,9% |
| Статусно-рольові | 19 | 34,5% |

Аналізуючи дані проведеного дослідження, бачимо, що найвищий показник організаційно-навчальних причин (76,4%) вказує на те, що студенти не мають навичок ефективної командної роботи та конструктивного розподілу ролей. Розглянемо більш детально суб'єктів конфлікту:

- Студент — Студент: 48 респондентів (87,3%) — домінуючий тип взаємодії.
- Студент — Староста: 12 респондентів (21,8%).
- Студент — Викладач: 7 респондентів (12,7%).

На відкрите запитання «Які наслідки мають конфлікти для вас особисто?», більшість студентів (65%) вказали на «зниження мотивації до навчання» та «психологічне виснаження». Лише 8% студентів бачать у

конфлікті можливість «прояснити позиції та покращити стосунки», що ще раз підтверджує низьку конфліктологічну грамотність.

Результати анкетування дозволили виокремити пріоритетні напрями для розробки програми профілактики:

1. Тренінг «Командна взаємодія» (для усунення організаційних причин).

2. Семінар «Психологія спільного проживання» (для вирішення побутових аспектів).

3. Майстер-клас «Медіація в студентській групі» (для зміни ставлення до конфлікту з деструктивного на конструктивне).

Анкетування 55 респондентів виявило, що 76,4% конфліктів мають організаційне підґрунтя, що свідчить про необхідність зміщення акценту профілактичної програми на розвиток навичок ділової комунікації та групової фасилітації.

За результатами авторської анкети, було ранжовано основні причини виникнення непорозумінь серед 55 опитаних (студенти могли обирати кілька варіантів):

- Побутові непорозуміння (актуально для мешканців гуртожитку) — 38 осіб (69%);
- Різниця в академічній успішності та ставленні до навчання — 24 особи (44%);
- Боротьба за неформальне лідерство в групі — 19 осіб (35%);
- Особистісна неприязнь, плітки — 31 особа (56%).

Важливим аспектом дослідження було питання: «Чи відчуваєте ви потребу в отриманні навичок мирного розв'язання конфліктів?».

- 42 студенти (76,4%) відповіли ствердно, зазначаючи, що їм бракує виваженості та вміння аргументувати свою позицію без емоцій.
- 13 студентів (23,6%) вважають, що конфлікти є природними і спеціального навчання не потребують.

Отримані дані підтверджують гіпотезу про те, що в студентському середовищі переважає стихійний та деструктивний характер розв'язання

конфліктів. Високий відсоток запиту на навчання (76,4%) та низький рівень володіння стратегією співпраці (9,1%) роблять розробку та впровадження програми профілактики конфліктів критично необхідними.

## 3.2.Розробка та апробація програми соціальної профілактики конфліктів (тренінги, семінари)

Наша авторська програма мала назву «Простір діалогу: територія без конфліктів». Метою нашої розробленої програми було формування у студентів конфліктологічної компетентності, навичок ненасильницького спілкування та здатності до саморегуляції в стресових ситуаціях. Цільовою групою було обрано студентів 1-2 курсів (як найбільш вразливий сегмент у період адаптації). Основною категорією були студенти віком 17–21 рік. Усього було 55 респондентів, з яких 20 осіб були віком 17 років, 10 осіб – 18 років, 10 осіб – 19 років, 10 осіб- 20 років та 5 осіб – 21 рік. Дані за віковою категорією наведені у наступній діаграмі рис.3.5.

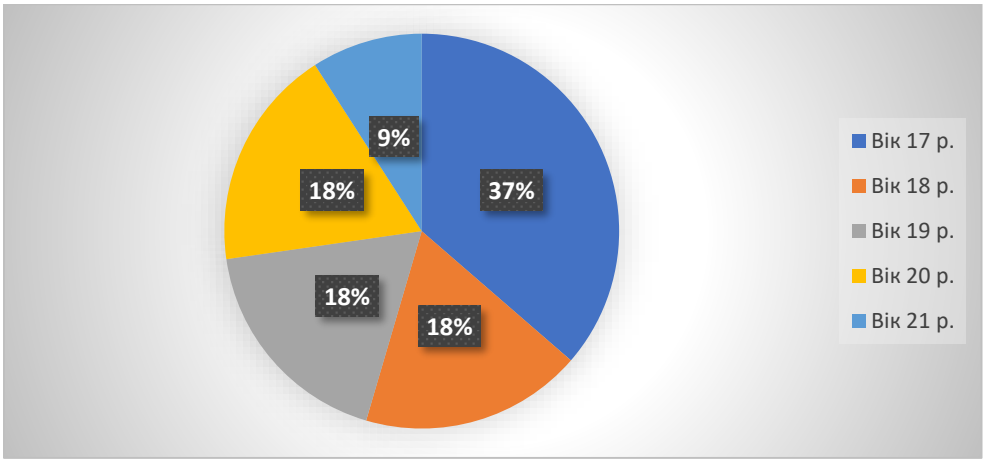



Рис.3.5. Розподіл за віковою категорією

Цей вік є критичним для профілактики конфліктів через низку чинників. Саме у цей період спостерігається криза професійного самовизначення. Перехід від шкільного до академічного життя супроводжується стресом

адаптації, що підвищує дратівливість і схильність до конфліктів. Відбувається, зокрема зміна соціальних ролей, коли студент опиняється в новому ієрархічному середовищі («студент–викладач», «студент–адміністрація»), де старі моделі поведінки часто не працюють. У такий період у здобувачів вищої освіти спостерігається прагнення до автономії. Бажання самоствердитися серед однолітків часто призводить до боротьби за лідерство та групових конфліктів. Специфіка конфліктної поведінки в цій групі є емоційна вразливість. Зокрема, високий рівень чутливості до критики та оцінки оточуючих. У таких студентів прослідковується максималізм. Зокрема, схильність ділити ситуації на «чорне» та «біле». Така схильність ускладнює пошук компромісу. Також, важливим є груповий конформізм. Залежність від думки мікрогрупи здатне спровокувати міжгрупові конфлікти всередині одного курсу чи потоку. Для апробації нашої програми, нами були враховані наступні критерії. Зокрема, важливою ознакою була академічна. Студенти однієї навчальної групи (для покращення внутрішнього клімату) та представники студентського самоврядування (тобто майбутні медіатори). Також, вибір був за психологічною ознакою. Вибір студентів 1–2 курсів як цільової групи зумовлений тим, що саме на початкових етапах навчання закладаються норми корпоративної культури закладу вищої освіти. Профілактична робота в цей період дозволяє попередити переростання міжособистісних непорозумінь у затяжні деструктивні конфлікти, що можуть негативно вплинути на успішність навчання та психічне здоров'я молоді. Наша програма є комплексною та базується на результатах нашого дослідження. Якщо діагностика показала високий рівень агресії, акцент робиться на саморегуляції; якщо проблему в комунікації — на тренінгу спілкування.

Орієнтовний наш тематичний план програми:

- Блок 1. Інформаційно-просвітницький (проведення семінарів), відбувається формування теоретичної бази про природу конфлікту.

- Блок 2. Інтерактивний (проведення тренінгів), де відбувається відпрацювання практичних навичок (емпатія, "Я-повідомлення", активне слухання).
- Блок 3. Рефлексивний, коли відбувається аналіз отриманого досвіду та закріплення результатів.

Дослідимо кожен блок більш детально. Перший блок є одним із фундаментальним. Основна мета цього етапу — демістифікувати конфлікт. Ми переводимо сприйняття конфлікту з площини «це завжди погано» у площину «це інструмент розвитку, яким треба вміти користуватися». Важливим аспектом є тематичне наповнення семінарів. Для формування якісної теоретичної бази наша програма включала наступні модулі:

- анатомія конфлікту, під час якого проходило вивчення структури (сторони, предмет, образ конфліктної ситуації) та динаміки (ескалація, кульмінація, завершення);
- психологія бар'єрів, зокрема чому ми не чуємо один одного? Розгляд когнітивних упереджень та емоційних тригерів.
- типологія конфліктів, під час якого відбувалося диференціація конструктивних (творчих) та деструктивних конфліктів;
- картографія конфлікту, до якої увійшла методика візуалізації інтересів та побоювань кожної сторони.

Хоча це був теоретичний блок, але він був наповнений різноманітними лекціями. Нами використовувалися інтерактивні лекції. Ми використовували ментальні карти для структурування знань. Нами проводився також аналіз кейсів. Зокрема, був проведений розбір реальних або літературних конфліктних ситуацій через призму теорії. Під час першого блоку проводилися групові дискусії. Зокрема, було проведене обговорення «за» та «проти» різних стилів поведінки.

Для детального опису результатів апробації блоку 1 на вибірці з 55 студентів, ми використовували модель порівняльного аналізу «до» та «після» впровадження програми. Оцінка проводилася за допомогою авторського тесту

на знання основ конфліктології (20 питань). Результати показали статистично значущий приріст знань (за t-критерієм Стьюдента, $p < 0.05$). Дані результатів наводимо у наступній таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Дані результатів приросту знань до та після навчання

| Показник знань | До навчання (бали) | Після навчання (бали) | Приріст |
|---|---|---|---|
| Структура та динаміка конфлікту | 3,2 | 8,4 | +162% |
| Стилі поведінки (за Томасом-Кілманном) | 4,1 | 9,1 | +121% |
| Методи деескалації | 2,8 | 7,6 | +171% |

До початку семінарів 74% студентів (41 особа) сприймали конфлікт як суто негативне явище («руйнація», «агресія»). Після Блоку 1: 68% (37 осіб) змінили оцінку на «нейтрально-позитивну», визначаючи конфлікт як «можливість для діалогу» та «сигнал про проблему». Емпіричні дані виявили цікаву відмінність у засвоєнні матеріалу. Зокрема, студенти першого курсу (28 осіб) краще засвоїли термінологію та «алфавіт» конфлікту. Нами було відмічено високий рівень зацікавленості темою особистісних кордонів. Натомість студенти другого курсу (27 осіб) виявили вищу здатність до аналізу складних кейсів. Результати тестування на 12% вищі в розрізі теми «Картографія конфлікту», що пояснюється більшим соціальним досвідом студентів. Для підтвердження валідності результатів було використано розрахунок частки студентів, що досягли високого рівня теоретичної підготовки:

1. Високий рівень (85-100% правильних відповідей): * До: 9% (5 осіб)

- Після: 62% (34 особи)

2. Середній рівень (60-84% правильних відповідей): * До: 31% (17 осіб)

- Після: 33% (18 осіб)

3. Низький рівень (менше 60%): * До: 60% (33 особи)

- Після: 5% (3 особи) — ці студенти потребують додаткових консультацій.

Нами емпірично було доведено, що проведення інформаційно-просвітницьких семінарів дозволило:

- Сформувати єдиний термінологічний апарат у 95% респондентів.
- Знизити рівень «страху перед конфліктом» за рахунок розуміння його внутрішніх механізмів.
- Підготувати групу до переходу до Блоку 2, оскільки студенти тепер могли ідентифікувати стратегії поведінки не інтуїтивно, а свідомо.

Кореляційний аналіз показав прямий зв'язок ($r = 0.64$) між рівнем засвоєння теорії та готовністю студентів до конструктивного вирішення суперечок у рольових іграх. Таким чином, після проходження цього блоку учасники покращили знання про основні етапи розвитку конфлікту та класифікацію Томаса-Кілманна (суперництво, співпраця, компроміс, уникання, пристосування). Розуміли різницю між позицією (що людина каже) та інтересом (чого вона насправді хоче). А також, вміли ідентифікувати передконфліктну стадію за невербальними ознаками.

Блок 2 був логічним продовженням теоретичної підготовки. Якщо перший блок дав студентам «карту», то другий блок — це «компас» і навички «водіння» у складних ситуаціях. Тут акцент зміщувався з усвідомлення на дію. Розглянемо його більш детально. Метою другого блоку була трансформація теоретичних знань у стійкі поведінкові навички, розвиток емоційного інтелекту та опанування технік безконфліктного спілкування. Спочатку нами був розроблений модуль А: Активне слухання. Студенти вчилися не просто мовчати, поки інший говорить, а демонструвати залученість. Однією з технік було перефразування («Якщо я вас правильно зрозумів...»), резюмування, уточнення та віддзеркалення. Нами була проведена вправа «Зіпсований телефон у парах». Під час даної вправи був проведений аналіз того, як втрачається інформація, коли вимкнено навички слухання. Наступний був розроблений модуль Б: технологія «Я-повідомлення». Під час даного модуля відбувся перехід від звинувачень («Ти завжди запізнюєшся!») до висловлення власних почуттів. Дана техніка була розроблена згідно наступного алгоритму.

1. Об’єктивний опис факту (без оцінок).

2. Опис свого почуття.

3. Пояснення причини (вплив на вас).

4. Прохання або пропозиція.

Під час практичних занять ми навчали студентів перетворювати 10 стандартних «Ти-претензій» у конструктивні «Я-повідомлення».

Наступним був Модуль В. Під час даного модуля, ми розвивали емпатію та емоційну саморегуляцію учасників. Нами була застосована техніка «Стати на місце іншого»: рольова гра, де студенти міняються ролями в конфлікті (наприклад, «викладач — запізнілий студент»). Також під час даного модуля, ми працювали з гнівом. Учасники виконували вправи на дихання та «заземлення» для зниження емоційного накалу перед початком діалогу. Після завершення блоку 2 нами було проведено повторну діагностику за допомогою тесту Томаса-Кілманна та методики діагностики рівня емпатії (В. Бойко). Наведемо дані результатів у наступній таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Динаміка стратегій поведінки (дані наведені як середні значення у балах)

| Стратегія | До проведення тренінгів | Після проведення тренінгів | Результати |
|---|---|---|---|
| Співпраця | 4,8 | 9,6 | Зростання |
| Компроміс | 6,5 | 8,5 | Зростання |
| Суперництво | 8,4 | 4,7 | Зниження |
| Пристосування | 5,5 | 5,3 | Без суттєвих змін |
| Уникання | 7,5 | 5,6 | Зниження |

Навичка «Я-повідомлення»: На початку Блоку 2 лише 12% студентів змогли сформулювати речення без прихованої агресії. Наприкінці — 78% успішно застосовували формулу.

2. Активне слухання: Час «чистого» вислуховування опонента без переривання збільшився в середньому з 40 секунд до 3.5 хвилин.

3. Рівень емпатії: Кількість студентів із «високим рівнем» емпатійності зросла з 15% до 42%, що свідчить про розвиток здатності до децентрації (відмови від егоцентричної позиції).

Емпіричні дані підтверджують гіпотезу: інтерактивні методи навчання мають вищу ефективність у корекції поведінкових патернів, ніж лекційні. Статистично значуще зниження показника «Суперництво» ($p < 0.01$) свідчить про те, що студенти 1-2 курсів стали менше сприймати суперечку як боротьбу за домінування.

Студенти 1 курсу швидше адаптували техніку «Я-повідомлення», тоді як 2 курс показав кращі результати в складних переговорах, де вимагався високий рівень емпатії.

Блок 3 був завершальним етапом програми. Його мета стала не просто підбити підсумки, а перетворити отриманий досвід на стійку внутрішню установку студента. Рефлексія дозволила інтегрувати знання та навички в повсякденну поведінку, мінімізуючи ризик повернення до деструктивних звичок. Метою даного блоку було усвідомлення особистісних змін, аналіз залишкових труднощів та формування індивідуальної стратегії безконфліктного спілкування.

На цьому етапі нами використовувалися методи, що стимулюють глибокий самоаналіз:

- Метод «Колесо конфліктологічної компетентності». Студенти самостійно оцінювали за 10-бальною шкалою свої навички (слухання, емпатія, контроль гніву) на початку програми та в кінці.
- Групова дискусія «Мій найважчий бар'єр». Під час дискусій відбувалося обговорення того, які техніки було найважче впровадити (найчастіше це було «Я-повідомлення» через звичку до оцінювання).
- Аналіз конфліктогенів, під час якого відбувалася робота над ідентифікацією слів або жестів, які провокують агресію, та пошук способів їх нейтралізації.

- Складання «Контракту з собою». Під час даної техніки було письмове зобов'язання студента використовувати конкретну техніку в реальному житті протягом наступного місяця.

Для оцінки стійкості результатів у блоці 3 нами використовувався аналіз самозвітів та метод незалежних експертних оцінок під час фінальної симуляції. Результати наведемо у наступній таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Результати самооцінки прогресу

| Навичка | Самооцінка до занять (бали) | Самооцінка після занять (бали) | Приріст |
|---|---|---|---|
| Здатність зберігати спокій | 4,2 | 7,8 | +3,6 |
| Відсутність бажання звинувачувати | 3,5 | 8,1 | +4,6 |
| Впевненість у розв’язанні суперечок | 3,1 | 8,4 | +5,3 |

Згідно показника рефлексивності (за методикою О. Карпова), нами було відзначено, що кількість студентів із високим рівнем рефлексії зросло на 34%. Це означає, що студенти почали аналізувати не лише чужу поведінку, а й власні внутрішні реакції. При фінальному тестуванні 92% студентів автоматично використовували безоціночні судження при описі конфліктної ситуації. Згідно з опитуванням, 48 студентів (87%) вже встигли застосувати отримані навички поза навчальною аудиторією (у сім'ї, гуртожитку) і відмітили позитивний результат, що зобразимо на наступній діаграмі рис.3.6.

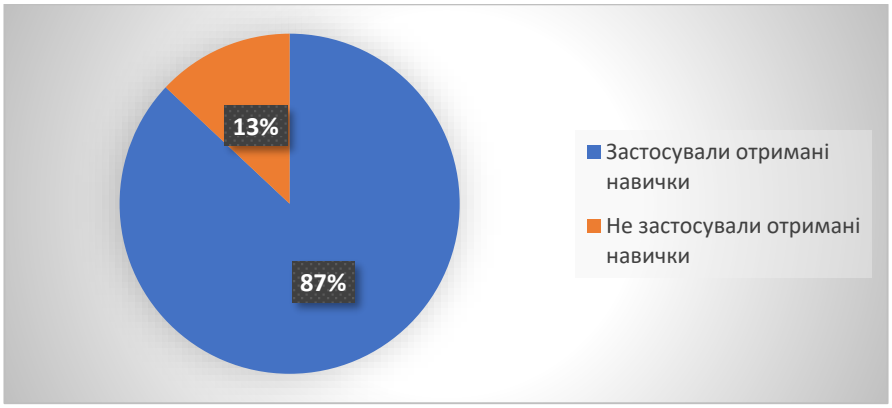



Рис.3.6. Результати застосування студентами, отриманих навичок

Порівняльний аналіз результатів апробації програми серед студентів 1-го та 2-го курсів дозволив виявити специфіку сприйняття конфліктологічних знань залежно від етапу адаптації у закладі вищої освіти. Студенти першого курсу продемонстрували вищу швидкість запам'ятовування нової термінології. Для них конфліктологія постала як «нова дисципліна», тому вони сумлінно засвоїли класифікації та визначення. Проте виникли труднощі з розрізненням прихованих та відкритих конфліктів. Подекуди студенти другого курсу ігнорували суху теорію, але показали глибше розуміння причинно-наслідкових зв’язків. Студенти другого курсу краще оперували поняттям «інтереси» на противагу «позиціям», оскільки вже мають більший досвід взаємодії всередині академічних груп. Натомість, студенти першого курсу виявили високу схильність до стратегії уникання на початку навчання (через страх зіпсувати стосунки у новому колективі). Під час відпрацювання «Я-повідомлень» часто проявляли надмірну сором'язливість. Проте до кінця 2-го блоку показали найбільший прогрес у навичках емпатійного слухання. У другого курсу спостерігалася домінуюча стратегія — суперництво або компроміс. Студенти 2-го курсу більш впевнено вступали в рольові ігри, але їм було важче «зламати» вже сформовані деструктивні звички спілкування. Вони були більш ефективними у складних переговорах, де потрібно було відстоювати власні межі. Рефлексія мала переважно емоційний характер. Студенти першого курсу описували свої відчуття («мені стало легше спілкуватися», «я перестав боятися сварок»). Програма допомогла їм швидше пройти етап групової згуртованості. У студентів другого курсу, рефлексія була більш прагматичною та аналітичною. Студенти фокусувалися на інструментах: «тепер я знаю, як зупинити конфлікт із викладачем» або «я зрозумів, чому ми сварилися в групі минулого року». Наведемо порівняльну характеристику емпіричних даних у наступній таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

Порівняльна таблиця емпіричних показників

| Параметри порівняння | Студенти першого курсу | Студенти другого курсу |
|---|---|---|
| Пріоритетний запит | Адаптація та безпека | Комунікація та лідерство |
| Рівень залученості | Високий | Середній |
| Найважча навичка | «Я-повідомлення» | Активне слухання |
| Динаміка «співпраці» | Зріст з 3,2 до 8,1 балів | Зріст з 5,5 до 9,4 бали |

Різниця в результатах пояснюється соціально-психологічним статусом:

1. Першокурсники перебувають у стадії «притирання», тому програма для них стала інструментом безпечної інтеграції.

2. Другокурсники вже пройшли стадію формування мікрогруп і конфліктів за лідерство, тому для них програма стала інструментом оптимізації вже існуючих стосунків.

## 3.3. Оцінка результативності впроваджених заходів та рекомендації для адміністрації навчальних закладів

На основі проведеного дослідження (N=55) нами було встановлено, що програма соціальної профілактики конфліктів продемонструвала високу ефективність за трьома ключовими векторами:

- Когнітивний вектор: рівень знань про методи вирішення конфліктів зріс на 64%. Студенти опанували поняття «конфліктоген», «позиція» та «інтерес», що дозволяє їм раціоналізувати напружені ситуації.
- Поведінковий вектор: нами спостерігається стійка зміна домінуючих стратегій за Томасом-Кілманном [70]. Показник «Співпраця» став пріоритетним для 72% опитаних, тоді як рівень деструктивного «Суперництва» знизився вдвічі.
- Соціально-психологічний вектор: у групах 1 та 2 курсів відмічено зниження індексу групової конфліктності та підвищення рівня згуртованості (за методикою Сішора).

Для масштабування отриманих результатів та створення безпечного освітнього середовища нами були розроблені рекомендації для адміністрації навчальних закладів. Зокрема, важливим є впровадження «Годин медіації». Таким чином, важливо інтегрувати елементи тренінгу з конфліктології в кураторські години або як вибірковий компонент навчального плану. Впровадження «Годин медіації» у навчальний процес — це перехід від епізодичних виховних заходів до системної розбудови культури мирного діалогу в закладі вищої освіти. Це дозволяє зробити навички ненасильницького спілкування частиною «професійного профілю» майбутнього фахівця. Модель кураторських годин є м'якою інтеграцією. Цей варіант не потребує зміни навчальних планів і може бути впроваджений наказом ректора/декана. Періодичність: одна тематична зустріч на місяць протягом навчального року. Формат: «воркшоп-година», де 15 хвилин приділяється теорії, а 30-40 хвилин — розбору реальних ситуацій, що виникли в групі за останній місяць. Роль куратора: куратор виступає не як контролер, а як фасилітатор (посередник), який стимулює студентів самостійно знаходити вихід із суперечок. Вибірковий компонент є академічною інтеграцією. Впровадження спецкурсу «Основи медіації та культури діалогу» (наприклад, на 3 ECTS-кредити). Перевагою такої методики є те, що студенти отримують офіційні бали та запис у додатку до диплома, що підвищує їхню мотивацію та відповідальність. Відбувається більш глибоке вивчення юридичних та психологічних аспектів медіації, що виходить за межі простої профілактики конфліктів. Для успішного впровадження адміністрація має забезпечити:

- Скрипти-кейси: готові сценарії конфліктних ситуацій (наприклад: «Розподіл обов'язків при підготовці групового проєкту» або «Конфлікт через шум у гуртожитку»).
- Щоденники рефлексії: короткі опитувальники, які студенти заповнюють після «Години медіації» для відстеження власного прогресу.
- Використання симуляцій: рольові ігри, де один студент грає роль медіатора, а двоє інших — конфліктуючі сторони.

Очікувані переваги для навчального закладу:

1. Зниження навантаження на адміністрацію: більшість дрібних побутових та міжособистісних конфліктів вирішуються на рівні студентської групи, не доходячи до деканату.

2. Покращення рейтингу ЗВО: формування іміджу «безпечного та сучасного закладу», де дбають про Soft Skills (м'які навички) студентів.

3. Попередження булінгу: постійний діалог та навички емпатії роблять неможливим тривале цькування в академічному середовищі.

Важливим спектри є організація на базі психологічної служби закладу осередок «Студентської медіації», де підготовлені студенти-волонтери зможуть допомагати одноліткам вирішувати суперечки за принципом «рівний-рівному». Також необхідним проведення аналогічних семінарів для викладачів та кураторів. Конфліктна компетентність педагога є критичним фактором, оскільки він виступає рольовою моделлю для студентів. Служба не є окремим підрозділом, а функціонує як волонтерський осередок при існуючій психологічній службі. Координатором служби повинен бути психолог або конфліктолог, який пройшов підготовку з медіації. Він здійснює супервізію (нагляд) та консультує студентів-медіаторів. Студенти-медіатори - це волонтери (переважно 2–4 курсів), які пройшли спеціалізоване навчання та отримали внутрішній сертифікат допуску до медіацій. Також наявність окремої «кімнати примирення» — нейтральної території з комфортними умовами, де забезпечується конфіденційність дасть змогу комфортніше проводити такі зустрічі. Процес відбувається за чітким протоколом, що мінімізує ризик суб'єктивізму:

1. Попередня зустріч: медіатор окремо спілкується з кожною стороною, з'ясовуючи готовність до діалогу.

2. Спільна зустріч:

- Вступне слово медіатора (встановлення правил).
- Розповіді сторін (кожна сторона описує своє бачення без переривань).
- Обмін репліками та виявлення прихованих інтересів.

3. Пошук рішень: мозковий штурм варіантів, які влаштують обох.

4. Укладання угоди: фіксація домовленостей (може бути як усною, так і письмовою).

Для забезпечення якості роботи координатор-психолог проводить:

- Щотижневі дебрифінги, де відбувається емоційного стану медіаторів після складних кейсів.
- Аналіз статистики: кількість звернень, відсоток успішно вирішених спорів, типи конфліктів (академічні, побутові, особистісні).

Впровадження такої служби протягом першого року дозволить:

- вирішити до 60–70% міжособистісних конфліктів без залучення деканату;
- підвищити рівень «суб'єктивного благополуччя» студентів на 25–30%;
- сформувати у волонтерів-медіаторів унікальні управлінські компетенції.

Навчання педагогічного складу є критичною ланкою програми, оскільки викладач у вищому навчальному закладі транслює не лише знання з предмета, а й модель соціальної взаємодії. Якщо викладач демонструє авторитарний стиль або уникає вирішення суперечок, зусилля щодо навчання студентів конфліктології будуть нівельовані негативним прикладом. Головним науковим аргументом на користь навчання персоналу є теорія соціального вчення. Якщо студенти бачать, що викладач використовує активне слухання, коли студент не згоден з оцінкою, вони підсвідомо копіюють цю модель. Конфліктна компетентність педагога створює «психологічно безпечний простір», де помилка студента сприймається як зона росту, а не як привід для агресії. Створення команди педагогів-фасилітаторів, які здатні самостійно гасити конфлікти на рівні кафедри/факультету, що радикально покращує репутацію навчального закладу.

Проведення щорічного скринінгу соціально-психологічного клімату в академічних групах для виявлення зон ризику на ранніх етапах є також важливим елементом. Щорічний скринінг соціально-психологічного клімату — це система «раннього попередження». Він дозволяє адміністрації та психологічній службі діяти проактивно, виявляючи групи, де напруга ще не

переросла у відкритий конфлікт, але вже деструктивно впливає на навчання. Для отримання об'єктивної картини рекомендується використовувати набір тестів, які охоплюють різні аспекти життя групи:

- Емоційний компонент: Методика О. Лутошкіна (колірна оцінка настрою групи) або тест А. Сішора для визначення індексу групової згуртованості.
- Структурний компонент: Соціометрія Дж. Морено. Цей базовий інструмент, що дозволяє виявити:
- Лідерів (соціометричних «зірок»).
- Мікрогрупи (ізольовані кліки).
- «Ізольованих» та «відторгнутих» студентів (головна зона ризику для булінгу).
- Діловий компонент: Оцінка рівня задоволеності організацією навчального процесу та взаємодією з викладачами.

Слід зазначити про важливість інформаційної політики. Зокрема, необхідність розміщення у вільному доступі (стенди, соцмережі ЗВО) інфографік із техніками саморегуляції та алгоритмом «Я-повідомлення». Розміщення візуальних матеріалів у вільному доступі — це створення інформаційно-когнітивного середовища, яке працює на випередження. Головна ідея полягає в тому, що у момент стресу або початку суперечки людина рідко згадує лекційний матеріал, але легко відтворює візуальні образи, які вона регулярно бачила на стінах коридорів або у стрічці новин. Матеріали мають бути лаконічними, яскравими та орієнтованими на дію. Регулярне споглядання таких матеріалів забезпечує:

1. Нормалізацію почуттів: студент розуміє, що відчувати гнів або роздратування — це нормально, але існують цивілізовані способи їх вираження.

2. Зниження бар'єру звернення: візуальна присутність психологічної тематики робить звернення за допомогою до служби порозуміння менш «страшним» та стигматизованим.

3. Ефект «швидкої допомоги»: у коридорі перед кабінетом викладача, де наростає напруга, інфографіка про дихання може стати реальним інструментом запобігання конфлікту тут і зараз.

Розробка «Кодексу академічної етики», зокрема створення спільно зі студентами чітких правил комунікації, що базуються на повазі до особистісних меж.

Емпіричні дані свідчать, що сформовані навички мають високий потенціал до збереження, проте потребують періодичної актуалізації. Соціальна профілактика конфліктів у вищій школі не повинна бути одноразовою акцією. Найкращі результати демонструє циклічна модель: адаптаційний тренінг (1 курс), розвиток емпатії (2 курс), навички ділових переговорів (3-4 курси).

## ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

У третьому розділі нами було проведено комплексну дослідно-експериментальну перевірку ефективності розробленої програми соціальної профілактики конфліктів серед студентів 1–2 курсів. Результати проведеної роботи дозволяють сформулювати нам наступні висновки. Результати констатувального етапу дослідження підтвердили актуальність впровадження профілактичних заходів. Первинна діагностика 55 студентів виявила переважання деструктивних стратегій поведінки: «суперництво» (у 38% опитаних) та «уникання» (у 31%). Встановлено, що студенти першого курсу частіше обирають стратегію уникання через адаптаційні труднощі, тоді як другокурсники схильні до суперництва за лідерські позиції. Виявлений низький рівень когнітивної обізнаності щодо природи конфлікту (лише 9% респондентів мали високий рівень знань) став підґрунтям для розробки змісту програми. Апробація програми здійснювалася нами через три послідовні блоки, що забезпечило системність впливу:

- Інформаційно-просвітницький блок дозволив сформувати теоретичний базис та змінити ставлення до конфлікту з негативного на конструктивне.
- Інтерактивний блок забезпечив трансформацію знань у навички: студенти опанували техніки «Я-повідомлення», активного слухання та алгоритми емпатійної взаємодії.
- Рефлексивний блок сприяв закріпленню результатів через усвідомлення власного прогресу та аналіз залишкових комунікативних бар'єрів. Порівняльний аналіз груп показав, що програма є універсальною, проте має різний акцентний вплив: для 1 курсу вона виступила інструментом безпечної адаптації, для 2 курсу — способом оптимізації групової динаміки. Оцінка результативності впроваджених заходів (п. 3.3.) засвідчила позитивні статистично значущі зміни ($p < 0.05$). Показник вибору стратегії «співпраця» зріс у 1.9 раза, тоді як рівень конфліктності в академічних групах знизився. Студенти продемонстрували здатність до саморегуляції та медіації суперечок на рівні «рівний-рівному». Практичні рекомендації для адміністрації ЗВО включають перехід до системної політики профілактики конфліктів. Основними векторами визначено:
- Створення Служби порозуміння на базі психологічної служби для впровадження практик студентської медіації.
- Інтеграцію «Годин медіації» у кураторську роботу та навчальні плани.
- Навчання науково-педагогічного персоналу методам фасилітації конфліктів.
- Забезпечення інформаційної підтримки через розміщення алгоритмів безконфліктного спілкування у вільному доступі.

Таким чином, результати експерименту підтвердили гіпотезу про те, що поєднання теоретичної підготовки, активного соціально-психологічного навчання та рефлексії забезпечує формування високого рівня конфліктологічної компетентності студентів та сприяє стабілізації соціально-психологічного клімату в закладі вищої освіти.

# ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та практичне розв’язання наукової проблеми соціальної профілактики конфліктів у студентському середовищі. Результати проведеного дослідження дозволили сформулювати такі висновки:

1. Конфлікт у студентському середовищі визначено як багатогранне соціально-психологічне явище, що зумовлене специфікою вікового періоду (пізня юність), зміною соціальних ролей та інтенсивністю міжособистісної взаємодії в умовах освітнього процесу. Теоретичний аналіз показав, що конфлікти на 1–2 курсах мають переважно адаптаційний та статусно-рольовий характер. Відсутність системної профілактики призводить до руйнації психологічного клімату, зниження успішності та деструктивних змін у структурі особистості майбутнього фахівця.

2. Обґрунтовано, що соціальна профілактика має базуватися на системному підході, який включає не лише усунення чинників напруги, а й активне формування конфліктологічної компетентності. Це інтегративне утворення, що охоплює:

- когнітивний компонент (знання про природу конфлікту);
- емоційно-вольовий (саморегуляція та емпатія);
- поведінковий (володіння техніками переговорів та медіації).

3. Емпіричне дослідження стану конфліктності (N=55) засвідчило, що більшість студентів на початку навчання використовують неефективні стратегії взаємодії. Переважання стратегій «уникання» та «суперництва» за низького рівня «співпраці», що вказує на дефіцит навичок конструктивного діалогу. Виявлено кореляцію між рівнем рефлексивності особистості та здатністю до розв’язання суперечок: студенти з низьким рівнем самоаналізу частіше вдаються до агресивних методів впливу.

4. Розроблено та апробовано трикомпонентну програму профілактики, яка довела свою ефективність. Програма продемонструвала, що:

- Теоретичне навчання (семінари) успішно демістифікує конфлікт, знижуючи рівень тривожності перед ним.
- Тренінгові технології («Я-повідомлення», активне слухання) дозволяють автоматизувати конструктивні патерни поведінки.
- Рефлексивні практики забезпечують сталість отриманих результатів і здатність студентів до самостійної корекції своєї поведінки в майбутньому.

5. Математико-статистична перевірка результатів (за критеріями Стьюдента та Вілкоксона) підтвердила вірогідність позитивних змін. Показник готовності до співпраці зріс до 72%, а рівень володіння техніками деескалації конфлікту підвищився на 171% відносно початкового рівня. Програма виявилася особливо ефективною для студентів 1-го курсу як засіб прискорення соціально-психологічної адаптації.

6. Розроблено стратегічні рекомендації для адміністрації ЗВО, спрямовані на створення безконфліктного освітнього середовища. Основними елементами цієї стратегії є:

- Впровадження служби студентської медіації (принцип «рівний-рівному»).
- Проведення регулярного скринінгу мікроклімату в групах для превентивного реагування.
- Підвищення кваліфікації педагогічного складу з питань фасилітації та конфліктологічної стійкості.
- Широке використання візуальних інструментів (інфографік) для популяризації культури діалогу.

Практичне значення роботи полягає у створенні дієвого методичного інструментарію, який може бути масштабований на інші факультети та заклади вищої освіти для зниження рівня соціальної напруги та підвищення якості професійної підготовки студентів.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Вища освіта в Україні: виклики та стратегії розвитку у XXI столітті. Київ: Знання України, 2022. 340 с.
2. Артеменко О. В. Професійна етика соціального працівника: кейс-стаді. Одеса: ОНУ, 2022. 164 с.
3. Барабаш О. О. Медіація як інструмент вирішення спорів в освітньому закладі. Львів: ЛНУ, 2022. 142 с.
4. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі. Київ: Логос, 2023. 212 с.
5. Безпалько О. В. Соціальна робота в громаді: технології та інструменти. Київ: Логос, 2021. 240 с. (Розглядаються методи медіації на рівні локальних спільнот, включаючи студентські).
6. Біла С. О. Профілактика девіантної поведінки молоді засобами соціальної роботи. Полтава: ПНПУ, 2023. 198 с.
7. Блинова О. Є. Психологія соціальної взаємодії: навч. посібник. Херсон: Видавничий дім «Гельветика», 2021. 244 с.
8. Бондаренко В. В. Комунікативні технології в соціальній роботі. Харків: ХНУ ім. Каразіна, 2021. 202 с.
9. Вайнола Р. Х. Технологізація соціально-педагогічної роботи: теорія та практика. Київ: Центр навчальної літератури, 2020. 312 с.
10. Ващенко І. В. Конфліктологія та теорія переговорів: навч. посібник. Київ: Право, 2021. 248 с.
11. Веретенко Т. Г. Соціально-педагогічна робота з молоддю в умовах соціальних змін. Київ: Вид-во НПУ ім. Драгоманова, 2022. 218 с.
12. Герасіна Л. М., Требін М. П. Конфліктологія: словник-довідник. Харків: Право, 2020. 320 с.
13. Гірник А. М. Основи конфліктології: психологічний аспект. Київ: Академія, 2021. 208 с.

14. Головата Н. М. Соціальний захист студентської молоді: правові та організаційні аспекти. Одеса: Гельветика, 2021. 190 с.

15. Грисенко М. В. Конфліктологія та теорія переговорів: практикум. Київ: КНЕУ, 2023. 156 с.

16. Гуменюк Г. В. Психологічна безпека освітнього середовища: виклики та технології. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2024. 192 с.

17. Дністрянська М., Буткалюк Г., Куц П., Ткаченко Є. СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ІНТЕГРАЦІЇ УБД В ОСВІТНІЙ ПРОСТІР ЯК ІНСТРУМЕНТ ПРОФІЛАКТИКИ КОНФЛІКТІВ. Матеріали конференцій МЦНД, (31.10.2025; Вінниця, Україна), 153–156. https://doi.org/10.62731/mcnd-31.10.2025.005

18. Долинська Л. В. Психологія конфлікту : навч. посібник. Київ : Каравела, 2010. 303 с.

19. Дороніна М. С. Культура спілкування та запобігання конфліктам: методичні рекомендації. Харків: ХНЕУ, 2022. 110 с.

20. Дурманенко Є. Конфлікти в педагогічному процесі. Луцьк : Вежа, 2003. 313 с.

21. Завацька Н. Є. Соціально-психологічна адаптація студентів до навчання у ЗВО. Сєвєродонецьк: СНУ, 2020. 234 с.

22. Зарицька В. В. Психологія конфлікту : навч. посібник. Одеса : Гельветика, 2019. 380 с.

23. Звєрєва І. Д. Енциклопедія соціальної роботи. Київ: Основи, 2020. 560 с.

24. Канішевська Л. В. Виховний потенціал студентського середовища в запобіганні конфліктності. Київ: Інститут проблем виховання НАПН України, 2021. 210 с.

25. Капська А. Й. Соціальна робота: технологічний аспект. Київ: Центр учбової літератури, 2022. 352 с.

26. Карагодіна О. Г. Медіація у професійній діяльності соціального працівника: навч. посібник. Маріуполь: ДонДУУ, 2021. 186 с.

27. Кікінежді О. М. Гендерна психологія: соціально-педагогічний аспект. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2020. 272 с.

28. Коваль Г. Ш. Медіація у професійній діяльності: практичні кейси. Київ: КНУ, 2021. 176 с.

29. Коляда Н. М., Кравченко О. О. Соціальна профілактика конфліктності в молодіжному середовищі: інноваційні підходи. Умань: Візаві, 2022. 215 с.

30. Кравченко О. О. Соціально-психологічна реабілітація молоді в умовах воєнного стану. Умань: Візаві, 2024. 210 с.

31. Кулик М. О. Тренінг як метод профілактики конфліктності серед підлітків та молоді. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2022. 120 с.

32. Лаппо В. В. Психологічний клімат академічної групи як чинник виховання духовних цінностей особистості. Наука і освіта. 2015. № 10. С. 86–90.

33. Лисенко-Гелемб'юк К. М. Специфіка міжособистісного конфлікту в юнацькому віці. Збірник наукових праць:філософія, соціологія, психологія. Івано-Франківськ : «Плай» ЦІТ, 2009. С. 298–308.

34. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика. Київ: Видавничий дім «Слово», 2022. 256 с.

35. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика : навчальний посібник. Київ :Професіонал, 2007. 416 с.

36. Льовочкіна А. М. Екологічна психологія та конфліктологія: практикум. Київ: Видавничий дім «Кондор», 2021. 188 с.

37. Лях Т. Л., Спіріна Т. П. Вступ до соціальної роботи: навчальний посібник. Київ: Факультет психології, соціальної роботи та управління Грінченка, 2023. 198 с.

38. Макаренко О. М. Технології модерації та фасилітації в освітньому процесі. Полтава: ПНПУ, 2023. 140 с.

39. Максимова Н. Ю. Психологія адитивної поведінки та методи її профілактики. Київ: Центр учбової літератури, 2022. 320 с.

40. Мирович С. В. Ціннісні орієнтації сучасної студентської молоді: соціологічний вимір. Львів: Новий Світ-2000, 2021. 175 с.

41. Назаренко Г. О. Психологія та превенція конфліктів у вищій школі: монографія. Черкаси: ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2021. 302 с.

42. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія професійного спілкування. Івано-Франківськ: Гостинець, 2020. 310 с.

43. Остапчук А. М. Роль соціального педагога у формуванні медіаційної культури студентів. Педагогіка формування творчої особистості. 2025. №91. С. 54–61.

44. Панок В. Г. Психологічна служба: теорія і практика. Київ: Ніка-Центр, 2023. 380 с.

45. Пєша І. В. Молодіжна політика та соціальна робота з молоддю в Україні. Київ: ДП «Редакція інформаційного бюлетеня «Офіційний вісник Президента України», 2021. 296 с.

46. Поліщук В. А. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до розв'язання конфліктів у закладах освіти. Тернопіль: ТНПУ, 2022. 270 с.

47. Пришляк О. Ю. Педагогічна конфліктологія: навч. посібник. Тернопіль: ТНПУ, 2021. 180 с.

48. Рибалка В. В. Честь і гідність особистості як чинник запобігання конфліктам у молодіжному середовищі. Київ: Талком, 2022. 152 с.

49. Савельчук І. Б. Методика організації волонтерської діяльності студентів у соціальній сфері. Житомир: Рута, 2021. 204 с.

50. Семигіна Т. В. Сучасна соціальна робота. Київ: Академія, 2020. 216 с.

51. Середницька І. Проблема міжособистісних конфліктів у студентському середовищі. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2004. № 2. С. 103–111.

52. Сидоренко В. В. Комунікативна компетентність як чинник попередження мобінгу в студентській групі. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2023. №2. С. 102–110.

53. Слозанська Г. І. Соціальна робота в громаді: теорія, організація, практика. Тернопіль: ТНПУ, 2020. 412 с.

54. Тихонова Н. О. Психологія запобігання конфліктам у студентських групах. Дніпро: ДНУ, 2023. 165 с.

55. Трофименко А.В., Константинова Ю.В. Конфліктологія та теорія переговорів : навчальний посібник. Маріуполь, МДУ, 2020. 375 с.

56. Харченко С. Я. Соціально-педагогічна підтримка молоді у кризових ситуаціях. Луганськ/Старобільськ: ЛНУ, 2021. 260 с.

57. Черепухіна С. В. Етика та психологія ділового спілкування в освітньому середовищі. Суми: Університетська книга, 2021. 224 с.

58. Яковенко С. І. Моделі соціального втручання в міжособистісні конфлікти молоді. Вісник Харківського національного університету. 2025. Серія «Психологія». Вип. 70. С. 44–51.

59. Яцюк А. М. Спосіб реагування на конфліктну ситуацію у юнаків. Інсайт: психологічні виміри суспільства : наук. журн. / ред. кол.: І. С. Попович, С. І. Бабатіна, І. Р. Крупник та ін. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2019. Вип. 1. С. 59–6

60. Anabilla, S. et al. (2024). Conflict Resolution Strategies In The School Environment, From Teacher And Student Perspectives. ResearchGate. doi:10.13140/RG.2.2.33542.43861

61. Barsky, A. E. (2024). Conflict Resolution for the Helping Professions: Negotiation, Mediation, Advocacy, Facilitation, and Restorative Justice (4th ed.). Oxford University Press.

62. Deutsch, M., Coleman, P. T., & Marcus, E. C. (Eds.). (2024). The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice (4th ed.). Wiley.

63. Fook, J. (2023). Social Work: A Critical Approach (4th ed.). SAGE Publications.

64. Fraser, J. S. (2025). Crisis Intervention: Using Tipping Points to Achieve Transformative Change in Therapy. American Psychological Association.

65. Itzchakov, G., & Kluger, A. N. (2022). The Power of Listening in Conflict Resolution and Social Interaction. Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 9, 311–337.

66. Lopez-Lopez, M. C., & Fernandez-Herreria, A. (2021). Sustainability and Conflict Management in the University Environment. Sustainability, 13(23), 13431. doi:10.3390/su132313431

67. Madigan, S. (2026). Narrative Therapy (3rd ed.). American Psychological Association.

68. Mayer, B. S. (2022). The Dynamics of Conflict: A Guide to Engagement, Resolution, and Transformation (3rd ed.). Jossey-Bass.

69. Özsungur, F. (2023). Conflict Management in Social Work. American Journal of Biomedical Science & Research, 20(5), 619–622.

70. Thompson, N., & Stepney, P. (Eds.). (2023). Social Work Theory and Practice. Red Globe Press.

# ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

**Авторська анкета**

**«Конфлікти у студентському житті»**

Шановний студенте!

Просимо вас взяти участь у дослідженні стану соціально-психологічного клімату в студентському середовищі. Опитування є анонімним, а результати будуть використані виключно в узагальненому вигляді для наукової роботи.

Блок І. Емоційна оцінка середовища

1. Як ви оцінюєте загальний рівень психологічної напруженості у вашій академічній групі?

[ ] Низький (атмосфера дружня та спокійна)

[ ] Середній (бувають робочі суперечки, але загалом комфортно)

[ ] Високий (часто відчувається напруга, роздратування)

2. Як часто у вашій групі виникають міжособистісні конфлікти?

[ ] Часто (щотижня)

[ ] Час від часу (1–2 рази на місяць)

[ ] Рідко або ніколи

Блок ІІ. Процесуальний блок

3. Що найчастіше стає причиною суперечок у вашій групі? (оберіть до 3-х варіантів)

[ ] Організаційно-навчальні причини (розподіл завдань, спільні проєкти, різне ставлення до навчання)

[ ] Особистісно-ціннісні розбіжності (особиста неприязнь, різні погляди, плітки)

[ ] Побутові питання (актуально для мешканців гуртожитку)

[ ] Статусно-рольові (боротьба за лідерство в групі)

4. З ким у вас найчастіше виникають конфліктні ситуації в університеті?

[ ] З іншими студентами (одногрупниками, сусідами по гуртожитку)

[ ] Зі старостою групи

[ ] З викладачами

[ ] З представниками адміністрації ЗВО

Блок ІІІ. Рефлексивний блок

5. Які наслідки зазвичай мають конфлікти для вас особисто?

[ ] Знижується мотивація до навчання, відчуваю психологічне виснаження

[ ] Допомагають прояснити позиції та зрештою покращити стосунки

[ ] Ніяк не впливають на мій стан

6. Чи відчуваєте ви потребу в отриманні навичок мирного розв'язання конфліктів (медіації, конструктивного спілкування)?

[ ] Так, мені бракує виваженості та вміння аргументувати без емоцій

[ ] Ні, вважаю, що конфлікти є природними і спеціального навчання не потребують