

МІНІСТЕРСТВО ОХОРОНИ ЗДОРОВ'Я УКРАЇНИ
ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені І.Я. ГОРБАЧЕВСЬКОГО

На правах рукопису

УДК: 378.091.313:614.253.5

Ширяєва Анастасія Сергіївна

Магістерська робота
на тему: «ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ
СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТУ
ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ»

2230.1 – науковий співробітник

(медсестринство, акушерство)

Науковий керівник:

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки вищої школи та суспільних дисциплін

Тернопільського національного медичного
університету імені І.Я. Горбачевського

доц. Христенко О. М.

Тернопіль – 2021

АНОТАЦІЯ

Ширяєва Анастасія Сергіївна. Підготовка майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання конфлікту засобами педагогічного тренінгу. Магістерська робота. – Тернопіль, 2021. 123 с.

У першому розділі магістерського дослідження представлено аналіз потенціалу тренінгу у професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи як ефективної форми організації освітнього процесу в закладах вищої освіти окреслено мету, завдання, принципи та методи роботи тренінгових груп, в освітньому процесі визначено особливості організації тренінгу під час професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язування конфліктів.

У другому розділі на основі теоретичних положень, розглянутих в першому розділі, представлено програму дослідно-експериментальної роботи і конкретизовано практичні шляхи впровадження тренінгу під час підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання конфліктів.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка студентів спеціальності 223 «Медсестринство» в закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – тренінгові технології як засоби професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання конфліктів.

Ключові слова: майбутні фахівці сестринської справи, тренінгові технології, професійна підготовки майбутніх фахівців сестринської справи, розв'язання конфліктів.

SUMMARY

Shyriaieva Anastasiia Serhiivna. Training of future specialists of nursing to conflict resolution by means of pedagogical training. Master's thesis. – Ternopil, 2021. 123 p.

The first chapter of master's research presents analysis of the potential of training in vocational training of future specialists of nursing as an effective form of organization of educational process in the institutions of higher education, the purpose, tasks, principles and methods of training groups' work have been outlined, in the educational process the features of the organization of training during vocational training of future specialists of nursing to conflict resolution have been defined.

The second chapter, based on the theoretical principles, examined in the first chapter, presents the program of research and experimental work and the practical ways of implementing the training during vocational training of future specialists of nursing to conflict resolution have been specified.

The object of research – vocational training of students in specialty 223 «Nursing» in the institutions of higher education.

The subject of research – training technologies as the means of vocational training of future specialists of nursing to conflict resolution.

Key words: future specialists of nursing, training technologies, vocational training of future specialists of nursing, conflict resolution.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ПОТЕНЦІАЛ ТРЕНІНГУ У ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ...	9
1.1 Тренінг як ефективна форма організації освітнього процесу в закладах вищої освіти	9
1.2 Мета, завдання, принципи та методи роботи тренінгових груп в освітньому процесі	22
1.3 Особливості організації тренінгу під час професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв’язування конфліктів	30
Висновки до першого розділу	42
РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНІ ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТРЕНІНГУ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ДО РОЗВ’ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ	43
2.1. Характеристика методики організації тренінгу	43
2.2 Використання тренінгу для створення сприятливого психологічного клімату під час формування умінь майбутніх фахівців сестринської справи у конструктивному вирішенні конфліктних ситуацій	54
2.3. Програма педагогічного тренінгу «Формування умінь та навичок подолання конфліктів»	60
2.4. Організація експериментального дослідження та аналіз отриманих результатів	70
Висновки до другого розділу.....	80
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	83
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	89
ДОДАТКИ	99

ВСТУП

Актуальність дослідження. Нині проблемам відносин приділяють велике практичне значення, тому тема спілкування є однією з центральних. Спеціальність медсестри має певні професійні особливості. Однією з яких є постійне і тривале спілкування з пацієнтом, тому питання спілкування з пацієнтом і вирішення конфліктних ситуацій мають величезне значення. Пацієнт це особистість з певними характерологічними і психологічними особливостями, тому і підхід до нього повинен бути індивідуальним. Конфліктні ситуації супроводжують нас протягом усього життя. Однак не кожна з них переростає в конфлікт. Конфлікт починає розвиватися, тоді коли одна зі сторін починає діяти, утискати інтереси іншої.

Будь-яка професія, пов'язана з постійним спілкуванням з різними людьми, вимагає компетентної поведінки в конфліктних ситуаціях. Конфліктні ситуації з безпосередньою участю медичної сестри можуть виникати у всьому спектрі професійного спілкування. Це можуть бути конфлікти з пацієнтами або їхніми родичами, лікарем, з молодшими колегами або керівництвом. Таким чином, адекватне і своєчасне усвідомлення та оцінка конфліктної ситуації є найважливішою умовою найоптимальнішого вирішення і запобігання можливого конфлікту. Значним потенціалом у вирішенні цього завдання володіє тренінгова технологія, яка дозволяє наповнити теоретичне навчання майбутніх фахівців сестринської справи суттєвим практичним змістом та перевести з описово-теоретичного у практичну площину.

Сучасний підхід до організації освітнього процесу майбутніх фахівців сестринської справи має забезпечувати не лише відповідний рівень теоретичних знань випускників, а й створювати можливості для формування у майбутніх медсестер активної життєвої позиції, розвивати світогляд та медичне мислення, медсестринські здібності й майстерність у розв'язуванні конфліктних ситуацій. Враховуючи специфіку роботи фахівців спеціальності 223 – Медсестринство, актуальною є проблема формування у них умінь і

навичок розв'язувати практичні завдання в різних конфліктних ситуаціях, досліджувати рівень розвитку міжособистісних відносин своїх пацієнтів, виявляти їх життєві цінності й відкривати їхні можливості в особистісному зростанні та розвитку. Насамперед, ми виходили з тих позицій, що тривалі, нерозв'язані конфлікти негативно впливають на міжособистісні стосунки, а невміння управляти конфліктами, знаходити оптимальні шляхи та способи їхнього попередження й розв'язання негативно позначається на реалізації фахівцем своїх професійних обов'язків. Тобто на сучасному етапі розвитку освіти актуальною стає проблема дієвого вдосконалення системи підготовки фахівців сестринської справи, які будуть працювати в системі охорони здоров'я на основі впровадження інноваційних педагогічних технологій, які базуються на тренінгах.

Відзначимо, що у дослідженнях таких науковців, як Л. Акуліна, М. Банчук, С. Гордійчук, І. Махновська, Н. Новосьолова, М. Шегедин та ін обґрунтовано підходи до професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи. У публікаціях О. Алексеева, Л. Артемчук, І. Булах, Л. Груша, Т. Кир'ян, В. Коваленко, О. Маркович, О. Семенов, З. Шарлович, С. Ястремська та ін. з'ясовані основні закономірності, суть, динаміка, прогнозування та запобігання конфліктам, які можуть виникати під час професійної діяльності фахівців сестринської справи.

Однією з тенденцій модернізації професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання конфліктів є впровадження нових технологій навчання, в основі яких активна міжособистісна взаємодія. Тому сучасними науковцями досліджується використання інтерактивних технологій у підготовці фахівців (А. Вербицький, І. Дичківська, І. Мельничук, Ю. Петрусевич та ін.), до складу яких входять і тренінгові технології, які ґрунтуються на активній суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників освітнього процесу, що відображено у дослідженнях як вітчизняних (С. Амеліна, О. Беспалько, Н. Євдокимова, І. Клак, М. Коростелін, М. Кочерга, Л. Мороз, Л. Новікова, В. Федорчук, Ю. Швалб та ін.), так і зарубіжних (Н. Васильєв,

А. Панфілова, О. Сидоренко, К. Торн, Н. Торунова, Р. Бріслін (R. Brislin), Г. Ладоус (G. Ladousse), Р. Ховел (R. Howell), М. Валес (M. Wallace) та ін.) дослідників. Однак у практиці професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи, не знайшло широкого поширення систематичне застосування такої інновації, як тренінги, що можуть використовуватись як у процесі підготовки студентів для розв'язування конфліктних ситуацій.

Отже, недостатнє теоретичне обґрунтування тренінгів, як складової інноваційного навчання у закладах вищої освіти для майбутніх фахівців спеціальності 223 – Медсестринство, потреба в практичних матеріалах, що забезпечать більш ефективну підготовку кадрів цього профілю, зумовили вибір теми магістерського дослідження **«Підготовка майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання конфліктів засобами педагогічного тренінгу»**.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити потенціал педагогічного тренінгу у підготовці майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання конфліктів.

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

1. На основі аналізу наукових джерел та емпіричного досвіду проаналізувати сутність та переваги тренінгу.
2. З'ясувати цілі, завдання, принципи роботи тренінгових груп та дослідити практичні методи і прийоми організації педагогічного тренінгу.
3. Визначити потенціал тренінгу у професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи та дослідити можливості тренінгу у створенні сприятливого соціально-психологічного клімату під час формування умінь конструктивно вирішувати конфліктні ситуації..
4. Розробити та впровадити в освітній процес професійної підготовки студентів спеціальності 223 «Медсестринство» педагогічний тренінг «Формування умінь та навичок подолання конфліктів».

Об'єкт дослідження – професійна підготовка студентів спеціальності 223 «Медсестринство» закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – тренінгові технології як засоби професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв’язання конфліктів.

Для реалізації мети у магістерському дослідженні завдань нами було використано комплекс **методів**. З метою розв’язання теоретичних завдань здійснювалося за допомогою логіко-теоретичного узагальнення психолого-педагогічної літератури, пов’язаної з предметом досліджень, системно-структурний аналіз літературних джерел і нормативних документів щодо визначення сутності організації освітнього процесу майбутніх фахівців сестринської справи. При зборі емпіричного матеріалу застосовувалися методи спостереження, опитування, інтерв’ю, експертна оцінка, самозвіт учасників тренінгу, аналіз результатів діяльності. У дослідженні використано тестування, анкетування студентів та бесіди й колективні обговорення для порівняння традиційної та тренінгової технологій навчання. Нами використовувався педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний етапи) – для перевірки ефективності педагогічного тренінгу «Формування умінь та навичок подолання конфліктів» та встановлення кількісної залежності між досліджуваними явищами.

Методологічну основу дослідження становлять ідеї про: діалогічність як властивість свідомості (Ю. Емельянов, Г. Ковалев); позиціонування тренінгу як ефективною технології у професійній підготовці студентів (І. Вачков, Г. Нікіфоров, В. Корнешук, М. Пірен); використання тренінгів у розвитку комунікативних умінь майбутніх фахівців (Н. Гимпель, А. Гірник, А. Щербаков); потенціал тренінгових технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців (С. Макшанов, Н. Морєва, А. Панфілова); впровадження тренінгу педагогічного спілкування у процесі підготовки майбутніх фахівців сестринської справи (Н. Дужич, М. Данюк, Т. Закусилова, І. Кахно, І. Мельничук, О. Неловкіна-Берналь, С. Тихолаз, О. Любінська, Т. Павлюк, С. Поплавська, О. Солодовник, К. Соцький, Ф. Тьяденс (F. Tjadens)).

Теоретичне значення дослідження основні теоретичні положення дослідження, а також розроблені практичні напрями впровадження

тренінгової технології, а також рисунки і таблиці можуть бути використані у методичних розробках для роботи майбутніх фахівців сестринської справи.

Практичне значення дослідження. Використані практичні методики, діагностичний матеріал та додатки можуть бути використані у роботі фахівців сестринської справи для підвищення рівня їхньої готовності до розв'язування конфліктів.

Апробація матеріалів магістерського дослідження. Оpubліковано дві фахові статті (Ширяєва А.С. Проблеми конфліктів в сестринських колективах. Медсестринство. 2021. № 1. С.27-29., Особливості спілкування майбутніх медичних сестер в конфліктних ситуаціях. Медсестринство. 2021. № 2. С.55-57.) Матеріали магістерського дослідження представлені у тезах «До питання щодо конфліктів між медсестрами і пацієнтами та психологічної готовності до роботи», та були апробовані й отримали схвальні відгуки під час роботи Регіональної науково-практичної конференції «Професійна підготовка майбутніх фахівців медичної галузі на засадах міждисциплінарної інтеграції» (12 березня, 2021 р. м. Тернопіль), що проходила на базі Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського.

Експериментальна база – наукове дослідження було виконано на базі Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського. У дослідженні брали участь студенти спеціальності 223 «Медсестринство» (загальна кількість 13 студентів).

Структура та обсяг магістерського дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (98 джерел) і 5 додатків на 20 сторінках. Загальний обсяг магістерської роботи становить 123 сторінки друкованого тексту, основний зміст викладено на 84 сторінках. Роботу ілюстровано 5 таблицями.

РОЗДІЛ 1

ПОТЕНЦІАЛ ТРЕНІНГУ У ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ

1.1 Тренінг як ефективна форма організації освітнього процесу в закладах вищої освіти

Нині доволі активно розвиваються теоретичні та практичні аспекти впровадження тренінгів у професійну підготовку майбутніх фахівців. Навчальні тренінги І. Вачковим [1], С. Калаур [2], А. Панфіловою [3], Ю. Швалбом [4], Т. Цюман [5] розглядаються як перспективна технологія яка допомагає підвищити якість професійної підготовки майбутніх фахівців. Нині науковці (Л. Бондарєва [8], І. Панасюк [9], О. Пасічник [7], М. Трухан [6] та ін.) у своїх дисертаційних дослідженнях обґрунтували потенціал тренінгу в освітньому процесі закладів вищої освіти (ЗВО). До прикладу І. Підласий розглядає тренінг у якості однієї із «складових інноваційної педагогічної технології інтерактивного (взаємодіючого) навчання» [10, с. 228]. У цьому контексті актуалізується необхідність провести порівняльний аналіз сутності наукових дефініцій «інновація», «педагогічна технологія», «інтерактивне навчання», «тренінг».

Інновації в освіті розглядаються як процес запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, педагогічних та управлінських технологій у результаті яких підвищується рівень освітнього процесу та вдосконалюються рівні професійної підготовки майбутніх фахівців. Дефініція «інновація» має комплексне значення, оскільки складається з двох форм: «власне ідеї та процесу її практичної реалізації» [11, с. 338].

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що на сьогодні існує понад сорок визначень поняття «педагогічна інновація». Зокрема, можливості застосування інноваційних технологій в освіті розглядали О. Азарян і К. Романенко [12]; інноваційні технології розвитку

професіоналізму викладачів пропонували С. Бажанова та І. Шаранов [13]; використовувати елементи нових технологій у ЗВО пропонували О. Литвин, В. Мележик та Т. Іванова [14]; педагогічні інновації та науковий експеримент поєднувались у роботі А. Найн [15]; інновація та інноваційний процес як педагогічні технології розглядалися у праці О. Плахотник [16]. У процесі дослідження встановлено, що автори розглядають інноваційний процес, як:

- оновлення або вдосконалення теорії та практики освіти [14, с. 12];
- результат творчого пошуку нестандартного рішення педагогічних проблем [13, с. 38];
- фактор розвитку освіти [15, с. 13];
- як «ідеї, процеси, засоби і результати взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної діяльності, як форми організації праці та управління і нові види технологій тощо» [16, с. 410–411].

Отже, повністю поділяємо позицію С. Кашлева у тому, що педагогічні технології доцільно розглядати у якості одного із компонентів педагогічного процесу, які шляхом послідовної реалізації сукупності способів педагогічної взаємодії гарантують вирішення педагогічних задач [17, с. 8]. Термін «технологія», як відзначає О. Пехота [18], (у перекладі з грецької – наука про мистецтво) чи не один з найбільш популярних у сучасній психолого-педагогічній літературі й означає педагогічну діяльність, яка максимально реалізує у собі закони навчання, виховання та розвитку особистості. Як довела А. Нісімчук [19], педагогічна технологія поєднує упорядковану сукупність дій, операцій та процесів, які забезпечують діагностований та гарантований результат в умовах освітнього процесу, що змінюється. Тобто педагогічна технологія – «це наука про розвиток, освіту, навчання і виховання особистості школяра на основі позитивних якостей та досягнення педагогічної думки» [19, с. 11]. Зокрема, П. Сікорський дає розширене тлумачення поняттю «навчальна технологія» і визначає її як «цілісний алгоритм організації ефективного засвоєння знань, формування умінь і навичок, який характеризується оптимальною комбінацією основних навчальних

компонентів (зміст, прийоми і методи, форми і засоби) і, з урахуванням вимог наукової організації праці, збереження і зміцнення здоров'я суб'єктів навчання, забезпечує досягнення запланованих навчально-виховних результатів» [20, с. 236]. Отже, у широкому розуміння – вона охоплює сукупність певних знань, методів і прийомів оптимальної організації процесу навчання.

Інноваційне спрямування полягає у запровадженні та поширенні в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних і управлінських технологій, запровадження яких «дозволяє вирішити суперечності між старою системою і потребами в якісно новій освіті» [11, с. 338]. Під час використання певної педагогічної технології необхідно дотримуватись певних вимог у їх застосуванні, а саме: усвідомлювати критерії ефективності інноваційної методики навчання; вибирати такі інновації, які відповідність віковим особливостям студентів; враховувати високу ефективність певної технології в педагогічній практиці; застосовувати лише ті педагогічні інновації, які відповідатимуть поставленим цілям; використовувати інноваційні педагогічні технології за умови систематичності та доступності в їх застосуванні; брати до уваги, що інновації мають носити розвивальний характер.

Результати аналізу наукових джерел дають змогу зазначити, що серед багатьох педагогічних інновацій автори визначають об'єктом і предметом своїх психолого-педагогічних досліджень впровадження технології інтерактивного навчання, найбільш поширеними прийомами, методами і технологіями якої є дидактичні та ділові ігри, інтерактивні вправи, тренінги, що використовуються в навчально-виховному процесі вищої і загальноосвітньої школи. Зокрема, С. Кашлев розглядає інтерактивне навчання як інноваційне педагогічне явище і пропонує теоретичне обґрунтування цієї технології [17]. Інтерактивна взаємодія розглядалась Л. Павловою на основі методологічного аналізу проблеми [21]. На думку І. Підласого «інтерактивні підходи сьогодні є найбільш ефективними, бо ставлять того, хто шукає знань, в активну позицію їх самостійного освоєння і

шукача істини» [22, с. 225]. Тобто інтерактивні форми навчання розуміються як засоби розвитку особистості. Згідно методичних рекомендацій Н.Суворової інтерактивне навчання має організовуватися таким чином, щоб усі учні були залученими до процесу пізнання. Авторка вважає, що спільна діяльність учнів передбачає процес обміну знаннями, ідеями, способами діяльності, а передумовою ефективності такої роботи має бути створення «атмосфери доброзичливості та взаємної підтримки, що дозволяє не лише одержувати нове знання, а й переводити навчання на більш високі форми кооперації та співробітництва» [23, с. 25].

У процесі дослідження з'ясовано, що роль інтерактивних технологій навчання у формуванні комунікативної компетенції досліджувалась Л. Любчак; порівняння моделей інтерактивного, активного і пасивного навчання здійснила О. Комар; диференціацію понять активних та інтерактивних методів проводили М. Скрипник; у роботах О. Пометун здійснено аналіз можливостей використання інтерактивних технологій навчання під час проведення занять; користь від інтерактивного навчання визначала Є. Козіна; сутність і основні засоби реалізації інтерактивного навчання вивчала Н. Коломієць; мистецтво бути успішним викладачем, що використовує інтерактивні технології навчання аналізувала О. Ярошинська; інтерактивні методи, як засіб самовиховання і самоосвіти студентів вивчала С. Кузікова; ігрові інтерактивні методи навчання характеризувала Л. Галіцина; інтерактивні методи і прийоми навчання, як курс на формування життєвих навичок досліджувались С. Свириденко; О.Ємець проаналізував навчально-виховні ситуації.

Термін «інтерактив» (з англ. Interact, де «inter» – взаємний і «act» – діяти), який є складовою поняття інтерактивне навчання, означає здатність до взаємодії, тому сутність цієї інноваційної технології полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників. У педагогічному словнику наукова дефініція «тренінг» розглядається як «форма інтерактивного навчання, метою якого є розвиток

міжособистісної та професійної поведінки» [62, с. 357]. Здійснюючи історичний екскурс у пошуках коріння цієї інновації, О. Пометун зазначає, що термін «інтерактивна педагогіка» був уведений німецьким дослідником Г. Фріцем у 1975 році, який вбачав мету інтерактивного процесу в зміні та поліпшенні моделі поведінки його учасників. «Аналізуючи власні реакції та реакції партнера, учасник змінює свою модель поведінки і свідомо засвоює її, що дає змогу говорити про інтерактивні методи як процес інтерактивного виховання» [24, с. 11].

Водночас інтерактивні методи є частиною інтерактивних технологій навчання і разом з цілями, відповідно структурованим змістом і засобами навчання складають «інтерактивну модель» [11, с. 358]. Залежно від того, яку модель інтерактивного навчання обирає викладач, визначаються і відповідні методи. У процесі використання неімітаційних інтерактивних технологій застосовуються такі методи, як лекція-бесіда, лекція-дискусія, семінар, індивідуальне консультування тощо. Імітаційні технології розподіляють на неігрові (з використанням таких методів, як аналіз ситуацій, ігрове проектування, кейс-метод, моделювання конкретних проблем учнів тощо) та ігрові, у ході яких використовуються тренінги, імітаційні ігри, мозковий штурм [25, с. 48-49].

Науковці (Л. Джигун [29], І. Мельничук [26], О. Пехота [27], О. Січкарук [28]) вважають тренінг як метод ігрового моделювання певних ситуацій з метою розвитку компетентності, формування і вдосконалення різних особистісних якостей, умінь і навичок підвищення адекватності самосвідомості і поведінки шляхом включення у тренінгові ситуації в ролі учасників і глядачів. Отже нетрадиційні заняття у формі тренінгу набувають широкого використання у освітньому процесі як загальноосвітньої школи так і вищих навчальних закладів.

Доцільність використання інновацій у формі *тренінгів* пояснюється тим, що такі форми педагогічної взаємодії *покликані сприяти гармонійному розвитку студентів і є особливою формою навчання, відкриття у собі інших*

можливостей, коли майбутній фахівець займає активну позицію, а засвоєння навичок відбувається у процесі засвоєння, особистісного досвіду поведінки, відчування, діяння.

Нас зацікавили проблеми актуальності, переваг, можливостей, методики і результативності проведення тренінгів, оскільки саме в умовах нетрадиційних тренінгових занять педагог має змогу:

- дослідити рівень розвитку міжособистісних відносин серед студентів, спостерігаючи за їх взаємодією у змодельованих тренінгових ситуаціях;
- відкрити студентам їх нові можливості особистісного розвитку (формування комунікативних здібностей, толерантності, кретивності, безконфліктної взаємодії з оточуючими тощо) в умовах ігрової взаємодії в умовах тренінгу;
- виявити життєві цінності, прагнення і потреби студентів з метою актуалізації їхнього особистісного потенціалу;
- удосконалити модель поведінки студентів у напрямку формування позитивного відношення до себе, інших людей, до світу в цілому.

Тому виникає необхідність охарактеризувати *тренінг* як інноваційний вид діяльності майбутніх фахівців сестринської справи, як один із методів інтерактивного навчання, обґрунтувати теоретичні й методичні основи змісту, організації та проведення тренінгів, визначити мету, предмет, завдання та різноманітність тренінгів і методів його проведення, дослідити шляхи вирішення проблеми фахової підготовки студентів з позицій формування у них умінь застосовувати тренінги в майбутній професійній діяльності під час розв'язування конфліктних ситуацій.

Теоретичний аналіз проблеми використання тренінгів, який здійснювали І. Агєєва [30], Л. Бондарєва [31], І. Вачков [1], А. Ващенко [32], А.Гольдштейн [33], С.Занюк [34], В. Киричок [35], З. Курлянд [36] та ін. показав, що навчальний тренінг розглядається як важлива складова і професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема й фахівців сестринської справи, і формування особистості як студентів, так і пацієнтів.

Вперше поняття тренінг починає активно використовуватись у другій половині ХХ ст. у прикладних і практичних галузях психології. Перша тренінгова група була створена спеціалістами в галузі природничих наук (Л.Бредфорд, Р.Ліппід, К.Левін) у 1946 році для пошуку оптимальних рішень різних ситуацій, які пов'язані з їх застосуванням, набуття досвіду саморозкриття і самоусвідомлення за допомогою отримання оберненого зв'язку. В 1947 р. (м. Бетель, штат Мен) вже була створена національна лабораторія тренінгу (НТЛ). Ці перші об'єднання мали назву «групи тренінгу базових умінь» і згодом почали розподілятися на певні категорії: групи вмінь, групи міжособистісних відносин, групи сенситивності, які орієнтувались на зростання і самовдосконалення особистості, подолання нерішучості тощо. Особливості роботи в таких групах тренінгу базуються на таких аспектах, як: кожен може бути експериментатором і предметом експерименту; можливе розв'язання задач, які не можливо вирішити в реальному житті; заняття в групі передбачається досягнення «психологічної безпеки» [37, с. 8-9]. Отже, *феномен тренінгу полягає «насамперед у тому, що безпосередні учасники одержують таку підготовку, яка відповідає вимогам сучасного життя»* [38, с.10]. Зокрема В. Пахальян зазначає, що у найзагальнішому значенні тренінг можна розглядати як сукупність різних способів і прийомів, які спрямовані на розвиток у людини тих чи інших навичок і вмінь [37, с. 15].

Аналіз наукової і методичної літератури дає змогу виокремити погляди та думки вчених і педагогів щодо актуальності й ролі тренінгів у навчально-виховному процесі. Зокрема, тренінг повинен використовуватися не для позначення методів навчання, а для позначення методів розвитку здібностей до навчання або оволодіння будь-яким складним видом діяльності, зокрема спілкуванням. Кожне окреме заняття у формі тренінгу можна розглядати як ситуацію впливу, які зорієнтовані на розвиток особистості з метою викликати певні зміни.

Коротко розглянемо як саме з педагогічної позиції трактується наукова дефініція «тренінг». Так, С. Макшанов [39] тлумачить поняття «тренінг» як

спосіб перепрограмування наявної у людини моделі управління своєю поведінкою і діяльністю. Т. Зайцева [40] вважає, що тренінг надає його учасникам знаряддя і прийоми активної регуляції власної поведінки, перебудови непродуктивної структури діяльності й тим самим підняття регулювання поведінкою на більш високий рівень.

І. Вачков [1] розглядає тренінг як сукупність активних методів пізнання і саморозвитку особистості. Науковець виділяє декілька парадигм тлумачення означеного поняття, зокрема: своєрідна форма тренування, у результаті якого відбувається формування умінь і навичок ефективної поведінки; форма активного навчання, метою якого є, перш за все, передача психологічних знань, а також розвиток деяких умінь і навичок.

На думку В.Федорчука [38], тренінг вважається найперспективнішим методом психолого-педагогічної підготовки фахівців різних галузей. Нам імпонує підхід А. Ситнікова [41], який вважає тренінги синтетичною антропотехнікою, що поєднує в собі навчальну й ігрову діяльність, яка проходить в умовах моделювання різних ігрових ситуацій. Поділяємо позицію І. Бежа про те, що тренінг виступає практичною «складовою підготовки спеціалістів різного профілю – новим напрямом, що передбачає загальний вплив на особистість, створює оптимальні умови для регуляції цілісного організму, а також сприяє підвищенню емоційної стійкості випускників вищих навчальних закладів» [93, с. 269-270]. Як доводить Л. Бондарєва [42], тренінг доцільно розглядати як педагогічну технологію навчання, оскільки він має чіткий алгоритм використання та гарантує досягнення запланованого результату. У баченні С. Сисоєвої [45] тренінг розглядається як системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти. У дослідженні І. Мельничук [26] та В. Пузіков [43] подано загальну методичну характеристику тренінгів.

Заслуговує уваги тлумачення тренінгу М. Бітянкової [44], оскільки авторка пропонує розрізняти смисл двох понять: психологічний тренінг і

тренінгові заняття, які проводяться в межах навчальної діяльності. Аналізуючи розуміння психологічного тренінгу М. Бітяною, доцільно зазначити, що науковець вважає його формою активного навчання, яке дозволяє особі «само формувати» навички й уміння будувати міжособистісні відносини, продуктивну навчальну та іншу діяльність, здійснювати аналіз ситуацій з своєї точки зору та з позиції інших, розвивати у собі здібності пізнання і розуміння себе та інших у процесі діяльності та спілкування.

Задекларовані вище погляди науковців ми в узагальненому вигляді представили у табл. 1.

Таблиця 1.1

Загалі підходи науковців до розуміння сутності тренінгу як форми організації освітнього процесу

№	Прізвище науковця	Розуміння сутності та змісту тренінгу
1	І. Бех [93]	новий напрям, що передбачає загальний вплив на особистість, створює оптимальні умови для регуляції
2	М. Бітянова [44]	форма активного навчання, яке дозволяє особі «самоформувати» навички й уміння будувати міжособистісні відносини, продуктивну навчальну діяльність, здійснювати аналіз ситуацій з своєї точки зору та з позиції інших, розвивати у собі здібності пізнання і розуміння себе та інших у процесі спілкування
3	Л. Бондарєва [42],	технологія навчання, яка має алгоритм використання та гарантує досягнення запланованого результату
4	І. Вачков [1]	своєрідна форма тренування, у результаті якого відбувається формування умінь і навичок ефективної поведінки
5	Т. Зайцева [40]	надає його учасникам знаряддя і прийоми активної регуляції власної поведінки, перебудови непродуктивної структури діяльності на більш високий рівень

6	С. Занюк [38]	передбачає, що безпосередні учасники одержують таку підготовку, яка відповідає вимогам сучасного життя»
7	З. Курлянд [36]	спрямований на розв'язання задач, які не можливо вирішити в реальному житті; заняття в групі передбачається досягнення «психологічної безпеки»
8	С. Макшанов [39]	спосіб перепрограмування наявної у людини моделі управління своєю поведінкою і діяльністю
9	В. Пахальян [37]	сукупність різних способів і прийомів, які спрямовані на розвиток навичок і вмінь
10	С. Сисоєва [45]	системний метод створення й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти
11	А. Ситніков [41]	синтетична антропотехніка, що поєднує в собі навчальну й ігрову діяльність, яка проходить в умовах моделювання різних ігрових ситуацій
12	В.Федорчук [38]	метод психолого-педагогічної підготовки фахівців різних галузей

На основі табл. 1.1 можна узагальнити, що тренінг – це інтенсивне навчання з практичною спрямованістю. У вищій школі – це активна навчальна діяльність, під час здійснення якої студенти визначають і тренують способи, системи, явища, процеси майбутньої професійної діяльності. Узагальнюючи різні підходи до характеристики тренінгів, ми визначили, що тренінг – це інноваційна педагогічна технологія організації інтерактивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що передбачає сплановані і систематизовані зусилля педагога у напрямку модифікації або формування і розвитку нових знань, умінь, навичок, характерних рис поведінки, ціннісних установок студентів засобами навчання, виховання і тренування в умовах змодельованих ігрових ситуацій.

Оскільки тренінги є одним із методів інтерактивного навчання, то можна припустити, що характерні ознаки інтерактивної технології властиві й тренінгам. Тому, взявши за основу характеристику інтерактивного навчання, яку пропонує В. Мельник [46, с.16], ми розглядаємо тренінг у навчанні за наступними ознаками:

- за характером змісту тренінг є методом, що має загальноосвітнє, соціально-психологічне наповнення;
- за переважаючими методами роботи в групі тренінгу як проблемно-діалогічний, пояснювально-ілюстративний, ігровий процес;
- за кооперацією учасників у тренінговій групі – як групова, парна, фронтальна міжособистісна взаємодія;
- за організаційними формами тренінг це навчання, що є альтернативним традиційному класно-урочному;
- за характерними ознаками тренінг є інноваційним навчанням, за умов якого заняття проводяться в активній формі мозкового штурму, психодрами, диспуту, дебатів, діалогу, ділових ігор, інсценування тощо.

Тренінг як метод інтерактивного навчання має такі ж компоненти, як і весь технологічний процес використання інтеракцій. Зокрема для тренінгів характерна наявність: свідомого регулювання діяльністю, що зумовлене свободою вибору студентів, які виявляють готовність і здатність самостійно діяти і взаємодіяти з іншими суб'єктами навчального процесу, усвідомлюючи відповідальність за здійснений вибір; створення ситуації успіху, який розглядається як мотив до саморозвитку, самовдосконалення; рефлексії, що полягає в актуалізації знань, умінь, досвіду у тій чи іншій навчальній ситуації.

Отже *основою* як інтерактивного навчання, так і *тренінгів є взаємодія учасників освітнього процесу, що здійснюється за допомогою методів, які активізують педагогічне спілкування, як рівноактивну міжсуб'єктну взаємодію.* Зокрема суб'єктна активність студентів у тренінгах обумовлюється, на нашу думку, такими факторами, як:

- зацікавленість формою та процедурою тренінгу;
- ігровим характером навчальної діяльності;
- зміною зовнішньої мотивації на внутрішню мотивацію;
- залученням до участі у тренінгах усіх студентів;

– можливістю випробувати себе у різних ролях (генератора, резонатора, ведучого, опонента, рецензента, арбітра тощо), що дозволяє продемонструвати найкращі особистісні якості;

– наявністю сприятливих умов для міжособистісної взаємодії (щирості, довіри, відвертості, розкнутості, партнерства, толерантності).

Відтак на основі аналізу психолого-педагогічної літератури з проблем застосування інтерактивних технологій в освітньому процесі ми дійшли висновку, що *тренінги* можуть стимулювати такі *види активності*, як:

– *розумова*, що полягає в інтенсивності мислення, генеруванні ідей, висловлюванні припущень, проектуванні, моделюванні, конструюванні, виявленні творчої уяви, зосередженості, уваги, спостережливості, здійсненні аналітико-синтетичних операцій тощо;

– *емоційна*, що відображається в емоційній напрузі та переживаннях;

– *соціальна*, що потребує імітації виконання соціальних ролей, обміну думками, виявлення особистісного ставлення, формулювання суджень;

– *фізична*, що супроводжується фізичним напруженням, практичною діяльністю, рухливістю.

Усі зазначені вияви активності спонукають учасників тренінгу до особистісного розвитку, самовизначення, персоналізації, соціального ототожнення.

Акцентуація на активності особистості особливо актуальна у професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи, позаяк ми розуміємо активність як енергійну, посилену (інтенсивну) діяльність, що залежить від мотивів поведінки, світогляду, ціннісних орієнтацій та спеціальної організації освітнього процесу, коли студент має змогу виявити власну активність. Відтак йдеться про організацію активної діяльності студентів, оскільки «однією з важливих психологічних характеристик особистості є її активність, яка виявляється у формі поведінки» [47, с. 112], розвитку їх емоційно-вольової сфери, психосоціального зростання та адаптації до змінних умов оточення, позаяк «діяльність становить базовий вимір

багатоярусної структури особистості, який доцільно диференціювати на такі головні компоненти діяльності, як потребнісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний, результативний, емоційно-чуттєвий» [47, с. 114], що можливо в умовах тренінгу.

Оскільки тренінг передбачає велику кількість способів його проведення, залежно від тренерського стилю, підходу і передумов проведення навчання, то виникає потреба визначити основні цілі та завдання роботи в тренінгових групах.

1.2 Мета, завдання, принципи та методи роботи тренінгових груп в освітньому процесі

Серед множини найважливіших аспектів тренінгів є виокремлення *мети* і постановка завдань. Так, І. Вачков [1] метою тренінгу вбачає допомогу учасникам освоїти певний вид діяльності, тоді як В. Пахальян [37] вважає, що основна мета тренінгових груп – «це розвиток готовності досліджувати власну поведінку, підвищувати соціальну компетентність і відкритість у міжособистісних відносинах, навчання співробітництву і вирішенню конфліктів. Цілі групової роботи можуть визначатися потребами її учасників» [37, с. 19]; Н. Лебедева [48] вважає, що метою тренінгу є розвиток соціальної адаптивності особистості, що розуміється як креативна активність: не просто пристосування своєї поведінки під інших людей і ситуації, а творча побудова взаємодії з оточуючим світом, яка веде до досягнення поставлених цілей.

Отже, у нашому баченні головна *мета* тренінгу передбачає *вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи, що носить характер допомоги і підтримки.*

Завдання тренінгу – це ті конкретні проблеми, які вирішуються на шляху досягнення основної мети. І. Вачков [1] виокремлює серед конкретних завдань тренінгу наступні:

- 1) мотивування до активної діяльності та формування позитивних відношень до цієї діяльності;
- 2) формування системи позитивних уявлень у кожного учасника групи;
- 3) формування конкретних практичних умінь й навичок [1, с. 15–18].

Предмет роботи тренера, який проводить тренінгові заняття визначається заданою навчально-виховною метою роботи групи. В залежності від цього увага тренера може фокусуватися на поведінкових паттернах, конкретних діях студентів у певних умовах, на особистісній або груповій динаміці, когнітивних аспектах поведінки, конкретних навичках.

У нашому випадку конкретними завданнями тренінгу, який може використовуватись для *вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання конфліктів* є:

- можливість імітації конкретних видів конфліктів та розгляд професійної діяльності фахівця щодо їх розв'язування;
- ефективне оволодіння студентами професійними вміннями і навичками в безпечних умовах тренінгу, а не методом спроб і помилок у реальному середовищі професійної діяльності;
- сформувані професійно значущі якості у майбутніх фахівців сестринської справи ще під час навчання у ЗВО до участі в реальній сестринській практиці;
- можливості організації самостійної діяльності студентів у вигляді розробки власних тренінгових програм у контексті розв'язування конфліктів.

Відтак використання тренінгів у майбутніх фахівців сестринської справи дає змогу не лише ефективно формувати практичні вміння майбутніх медсестер, але й здійснювати їхню професійну підготовку до використання таких інновацій, як тренінги, у майбутній професійній діяльності у контексті розв'язування конфліктних ситуацій. Виникає потреба визначити переваги занять, які проводяться у вигляді тренінгів із студентами спеціальності 222 – Медицина, а саме:

1. Тренінгові заняття допомагають майбутнім фахівцям сестринської справи особливості майбутньої сестринської практики і відчуті залученість в лікувальний (сестринський) процес та в реалізацію діяльності щодо розв'язування конфліктних ситуацій пацієнтів.

2. У деяких випадках тренінги можуть змінити життєві установки студентів і навіть уявлення про себе. Вони стають більш терплячі, толерантні до думок і ціннісних орієнтацій інших. Під час участі у тренінгах студенти мають можливість перевірити й переосмислити власні погляди.

3. Використання тренінгів сприяє розвитку особистості, позаяк створює тривалу зацікавленість у саморозвитку і розкритті свого особистісного і професійного потенціалу.

4. Тренінги спонукають студентів тренувати навички постановки вимог, прийняття рішень, допомоги іншим, співробітництва, пошуку конструктивних можливостей у розв'язуванні конфліктів, взаємодопомоги, сили протистояння, особистісної відповідальності.

5. Впровадження тренінгів створює позитивну установку у відношенні до викладача і сприяє конструктивній полеміці з ним, незважаючи на його авторитет, що стимулює формування «суб'єкт-суб'єктних» відносин на рівні викладач-студент.

6. Тренінги можуть сприяти появі у студентів нових уявлень про конструктивну взаємодію, що ґрунтується на отриманому досвіді у конкретних конфліктних ситуаціях. Студент може краще зрозуміти всю складність процесів спілкування між фахівцем сестринської справи і пацієнтом, побачити їхній взаємозв'язок і навчитися використовувати набуті у тренінгу уміння в майбутній професійній діяльності.

7. Тренінги полегшують студентам формування нових комунікативних і поведінкових норм, щоб згодом увести в професійну діяльність лише визначені й перевірені на практиці стилі діяльності щодо розв'язування професійних конфліктів.

8. Тренінги можна використовувати з метою створення у студентів позитивної мотивації до навчання, оскільки є нестандартною методикою підготовки фахівців сестринської справи, викликає допитливість студентів, посилюючи інтерес до різних аспектів міжособистісної взаємодії та налагодження конструктивної співпраці.

9. Тренінги, які проводяться у вигляді інтерактивних ігор, можуть збалансувати активність учасників, оскільки залучають до роботи всіх студентів групи.

10. Систематичне використання тренінгів знижує тривожність студентів і полегшує формування їх згуртованості.

11. Тренінги дають змогу створювати складні ситуації з метою моделювання складних форм поведінки під час конфліктного протистояння.

12. Використання тренінгів у процесі підготовки майбутніх фахівців сестринської справи може спонукати студентів розпізнавати, розуміти і оцінювати апробовані інноваційні методи розв'язання конфліктів. Таким чином, майбутні фахівці можуть в певних ситуаціях самостійно застосовувати ці інновації.

13. Тренінги, які зорієнтовані на вирішення реального конфліктного завдання, дають унікальну можливість відносно швидко зробити прозорою і більш гуманною систему міжособистісних відносин «фахівець сестринської справи – лікар – пацієнт».

14. Тренінги сприяють опрацюванню найважливіших проблем, які можуть виникнути у професійній діяльності майбутніх фахівців сестринської справи, які мають різне сприйняття дійсності і різні погляди на стиль діяльності щодо розв'язування конфліктного протистояння (розвиток особистої комунікативної компетенції, згуртування колективу, визначення лідерських здібностей тощо). Ці проблеми можна навчитись вирішувати в ігровій ситуації тренінгу під час навчання у ЗВО.

15. Переваги тренінгів полягають в тому, щоб перетворити групу в своєрідну систему дзеркал, у яких відображаються конкретні прояви

поведінки, поглядів, умінь, знань майбутніх фахівців сестринської справи у контексті розв'язування конфліктних ситуацій.

Наукова методологія використання тренінгів у педагогічному процесі складається з наступних *принципів*:

- особистісного підходу до організації і здійснення освітнього процесу, що «передбачає в освіті опору на природний процес саморозвитку творчого потенціалу особистості» [17, с. 37];

- діяльнісного підходу до організації педагогічної взаємодії, що є визначальною умовою розвитку особистості та передбачає цілеспрямовану організацію життєдіяльності учасників, обмін діяльностями, спільну діяльність і взаємодію;

- діалогічного підходу, який ґрунтується на вірі в позитивний потенціал людини, у її необмежені творчі можливості постійного розвитку і самовдосконалення.

Даний перелік принципів вважаємо не повним, а тому до даного переліку принципів слід додати й інші. Так, з метою практичної організації навчального заняття у формі тренінгу І. Вачков вважає за доцільне додати такі принципи, як:

- принцип «подійності», сутність якого полягає в тому, що під час тренінгу відбувається рух взаємопов'язаних подій, які переживаються учасниками як цілісність, єдність, неперервність змін, що відбуваються в них і в оточенні;

- принцип метафоризації, що створює умови переходу з одного уявного простору в інший завдяки певним символічним образам;

- принцип трансспективи, згідно якого тренер орієнтується на створення під час тренінгу умов для проживання учасниками подій у їх єдності з подіями минулого і майбутнього, фактично в їх нерозривності у часі [52, с. 42-43].

Технологічна підготовка до впровадження тренінгів складається з наступних компонентів:

– мотиваційного, що вимагає від майбутніх фахівців сестринської справи позитивного ставлення до впровадження інновацій в освітній процес та майбутню професійну діяльність [49];

– когнітивного, який передбачає наявність знань щодо методики використання інтерактивних технологій навчання і, зокрема, тренінгів, а також формування у студентів готовності використовувати тренінгові методики у майбутній професійній діяльності [50];

– операційно-технологічного, який характеризується наявністю в майбутніх фахівців сестринської справи конкретних практичних умінь і навичок проведення тренінгових занять, щоб створити ситуацію успіху своїм пацієнтам та сформувати команду для ефективної роботи в групі [51].

Систематичне використання тренінгових занять може моделювати роботу майбутніх фахівців сестринської справи у напрямку формування у них практичних умінь щодо ефективного розв'язування професійних конфліктів. Як уже зазначалось, особистісна активність учасників тренінгової групи – це норма поведінки під час участі у роботі тренінгу. Йдеться про реальне включення в інтенсивну групову взаємодію кожного студента. Такий підхід дозволяє здійснювати розвиток необхідних професійних здібностей майбутніх фахівців сестринської справи не шляхом безпосереднього впливу викладача на студента, а на основі створення належних умов для самовдосконалення майбутніх медсестер.

Отже, основною ідеєю роботи студентів у групах тренінгу є мотивування і формування позитивних відношень до нової діяльності, системи певних уявлень у кожного учасника групи про можливості й ефективність використання тренінгів у роботі зі своїми пацієнтами, формування конкретних умінь розв'язувати професійні конфлікти.

Однак активна участь студентів у тренінгах не може бути гарантією того, що вони зможуть ефективно використовувати ці інтерактивні методи навчання у своїй професійній діяльності.

Якщо звернутися до літературних джерел, за описом тренінгових *методів*, то можна дійти висновку, що майже кожен автор пропонує власну класифікацію і виокремлює певні групи методів, які можна віднести і до тренінгів (проблемного, розвивального тощо). Ми розуміємо метод як спосіб досягнення цілі, здійснення пізнання, освоєння і перетворення об'єктів дійсності, який включає в себе загальні принципи й конкретні прийоми поводження з тими чи іншими предметами.

Аналізуючи тренінгові методи, І. Вачков підкреслює, що у цьому випадку методи спрямовані не на об'єкт дійсності, а на суб'єкти двох типів – індивідуального та групового [52, с. 41]. Оскільки в реальності тренінгу індивідуальні та групові процеси зливаються в єдиному потоці, то сам тренер фактично реалізує тренінгові методи на трьох рівнях:

1) в групі – з окремим учасником; зазвичай це відбувається у випадку безпосередньої взаємодії ведучого й одного із членів групи, або під час спонтанного виникнення діалогу з певної значущої для всіх теми;

2) з групою – як з єдиним цілим; така ситуація виникає, коли ведучий дає завдання, яке має виконати вся група, і звертається саме до групи, а не до окремого учасника;

3) через групу – з окремим учасником засобами самої групи.

Аналіз тренінгових методів ґрунтується на критеріях, в яких враховані з однієї сторони, єдність індивідуальних і групових процесів, а з іншої – рівні здійснення діяльності тренера. Отже, методи, які використовуються тренером, мають виступати способом організації подій у тренінгу. Відтак, тренінговим методом можна вважати спосіб організації руху (активності) учасників у просторі та часі ведення тренінгу з метою досягнення змін у їх житті й у них самих [52, с. 42].

Аналіз наукової і навчально-методичної літератури з методики проведення тренінгів у професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи дає змогу зазначити, що до основних тренінгових методів

науковці С. Калаур [53; 54], І. Мельничук [55], О. Пасічник [56] і М. Трухан [57] відносять:

- *групові дискусії* (тематичні);

- *аналіз конкретних ситуацій*, який служить інструментом дослідження і вивчення конфліктів, оцінки і вибору рішень їх розв’язання; стимулює звернення до досвіду інших, прагнення до набуття теоретичних знань для одержання відповіді на запитання, які обговорюються; дозволяє використовувати ситуації двох видів:

- а) «тут і зараз» з метою вивчення проблеми: що і чому відбулося в групі з окремими учасниками;

- б) «там і тоді», коли аналізується випадок із практики або особистого життя, що має значення для учасника або групи;

- *кейс-метод*, завдяки використанню якого можна розвивати у майбутніх фахівців сестринської справи здатність до самоаналізу та самостійного вирішення проблеми, формувати навички компетентного спілкування, стимулювати творче мислення. Фахівці виділяють 10 ознак якісних кейсів: уміле подання інформації (структура, інтрига); привабливість проблеми у професійному сенсі; спрямованість на прийняття конструктивних рішень у критичній ситуації; включення конкретних порівнянь, паралелей, які підтверджують ефективність рішення; можливість перейти до узагальнюючих висновків; можливість оцінити ефективність прийнятих рішень тощо [38, с. 26-30];

- *мозковий штурм*, як похідний метод від групових дискусій;

- *ігрові методи* (ділові, дидактичні, імітаційні, інноваційні, дослідницькі, операційні, проблемно-зорієнтовані, профорієнтаційні, рольові, ситуаційно-рольові, творчі, управлінські, навчальні) [58, с. 150];

- *психогімнастичні вправи*, які налаштовують учасників на експериментування з власною поведінкою, знімають шаблони повсякденного спілкування і зміни рухово-просторових стереотипів; вправи для розвитку

невербального мовлення (тактильного, візуального, мімічного та пантомімічного) [59].

Керівник тренінгу повинен володіти певними *особистісними якостями*, такими, як особистісна конгруентність, що передбачає міру відповідальності між тим, що людина говорить, і тим, що вона переживає; здатність до рефлексії (особистісного досвіду й досвіду учасників тренінгу); емоційна сензитивність (чутливість); емпатійність (співпереживання); спонтанність і відкритість у вираженні почуттів і думок тощо.

Для визначення ефективності роботи тренера в умовах тренінгу необхідно здійснювати аналіз результатів діяльності. Навчання і розвиток, які не забезпечують бажаних результатів, є потенційно шкідливими, демотивуючими для учасників і такими, що підривають авторитет викладача. Осмислена оцінка дає змогу побачити результат діяльності та здійснити певні зміни у методиці проведення тренінгів.

Вважаємо за необхідне більш ґрунтовніше зупинитися на характеристиці тренінгів у професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язування конфліктів.

1.3. Особливості організації тренінгу під час професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язування конфліктів

Як доводять конфліктологи [67; 68; 69; 70; 71] конфлікти існують так довго, як існує людське суспільство. Багато з чим люди навчилися справлятися, проте ще й нині не навчилися жити без конфліктів. «На порозі XXI ст. адаптивність людей стала майже безмежною. Одне, з чим людина і людство не можуть справитися – це з самим собою, зі своєю могутністю, яка далеко не завжди використовується раціонально, а нерідко, вільно або невільно, нею зловживає, повертаючи проти себе. Наслідок – конфлікти різного масштабу, значущості і властивостей. Конфлікт – це стимул і гальмо

прогресу, розвиток і деградація, добро і зло. Ейнштейн писав, що природа складна, але не зловмисна. Природа конфлікту інша: сторони, що конфліктують, можуть бути зловмисними, доброзичливими чи нейтральними, порою самі того не відаючи і тим більш не знаючи істинних тенденцій іншої сторони» [66, с. 3].

Актуальність теми конфліктів в медсестринській діяльності відрізняються розмаїттям функціональних, рольових, міжособистісних, міжгрупових взаємозв'язків. Вони складні, неоднозначні, тісно переплетені, іноді заплутані, оскільки охоплюють соціальну, психологічну, економічну, юридичну та багато інших сфер життєдіяльності. Такому розмаїтті стосунків стає неминучим зіткнення інтересів, настанов, думок, позицій, потреб людей. Ці зіткнення виявляються в конфліктах, котрі доволі часто мають руйнівні (деструктивні) наслідки.

Отже, сучасна професійна підготовка майбутніх фахівців сестринської справи має готувати їх до професійної діяльності, а також максимально повно сприяти їхньому включенню у масштабнішу систему взаємовідносин. Зокрема такі науковці, як К. Ігнатенко [80], А. Капська [79], О. Карпенко [76; 77], І. Карпич [78] наголошують на тому, що ЗВО повинні готувати майбутніх фахівців до майбутньої роботи. Як стверджують І. Дичківська [60] та М. Лазарев [61], одним із найбільш перспективних напрямів організації освітнього процесу у ЗВО є використання інтерактивних педагогічних технологій, які ґрунтуються на інтенсивному підході, мають практичну спрямованість, виховують у майбутніх фахівців сестринської справи спрямованість на самопізнання та розвивають професійно значущі якості особистості.

Використання тренінгових технологій під час підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язування конфліктів дозволяє студентам стати активними суб'єктами освітнього процесу, а тому вони самостійно та швидше опановують нові знання, проводять науковий аналіз проблеми; обмінюються інформацією; обґрунтовують та аналізують рішення; оцінюють

власні дії та дії своїх колег; вчаться критично мислити, розвивають свої здібності. У нашому розумінні саме тренінг дає змогу залучати всіх учасників в освітній процес, а сам він набуває рис невимушеності та стає цікавішим.

Відтак, цей перелік умінь є вагомим для якісного розв'язування конфліктів, а тому ними повинні оволодіти майбутні фахівці сестринської справи ще під час навчання у ЗВО. *Тобто тренінг потрібно використовувати для розвитку здібностей студентів у розв'язуванні конфліктів, у якості вагової передумови для стимулювання внутрішніх резервів майбутніх фахівців сестринської справи з метою актуалізації їхніх здібностей до ефективного конструктивного спілкування у конфліктній ситуації.*

На нашу думку, характерною рисою навчального тренінгу, який спрямований на розвиток умінь майбутніх фахівців сестринської справи розв'язувати конфлікти є інтеграція різноманітних видів групового навчання з метою формування базових понять та компетенцій на основі проблематизації індивідуального досвіду його учасників. *Отже, навчальний тренінг є формою проблемного навчання, що зорієнтований на відпрацювання і закріплення виявлених учасниками або запропонованих ведучим моделей поведінки; стимулювання активності учасників тренінгу через залучення їх до участі в дослідницьких завданнях; забезпечення умов для взаємообміну досвідом і використання ефекту групової взаємодії.*

Проведені нами спостереження дозволяють констатувати, що тренінги сприяють розвитку автентичності у міжособистісних стосунках, саморозумінню та розумінню інших. Вони також позитивно впливають на розвиток навичок активного слухання, аргументування власної точки зору, послаблюють нервово-емоційне напруження, розвивають навички рефлексії та зворотного зв'язку.

Таким чином, можна констатувати, що тренінги мають вагомий вплив на формування комунікативних умінь та навичок у розв'язуванні конфліктів. *Відтак, у тренінговій групі майбутні фахівці сестринської справи набувають соціально-професійного досвіду, вдосконалюють практичні уміння та*

навички, оскільки відтворюють власний життєвий стиль і зразки поведінки під час розв'язування конфліктів. Студенти отримують реальну можливість оволодіти засобами діагностики емоційного стану, особливостей сприйняття інформації своїми співрозмовниками. Тренінги відкривають нові можливості для налагодження ефективного спілкування та дають можливість впливати на конструктивне розв'язування конфліктів.

Суттєвим позитивом тренінгів є те, що студенти під час їхнього проведення мають можливість для прогнозування шляхів виходу із конфліктної ситуації, та демонструють найбільш оптимальні зразки розв'язання створених навчальних проблем, які часто слугують вагомим підґрунтям для формування професійної майстерності майбутніх фахівців сестринської справи. Участь у тренінгу передбачає можливість зосередитися на засвоєнні студентами специфічних способів поведінки та виробленні оптимальних шляхів виходу зі складних проблемних ситуацій, які можливі під час реалізації професійної діяльності у майбутньому.

Під час організації та проведення тренінгів доцільно використовувати практичні *прийоми* з метою формування у майбутніх фахівців сестринської справи умінь розв'язувати конфлікти: *мінілекція чи коротке повідомлення; дискусія; мозковий штурм; рольові ігри, розігрування соціально-педагогічних ситуацій у відповідності до отриманої ролі; комунікативні вправи і завдання, аналітичні вправи; самопрезентації, презентації; імітаційні та ділові ігри; відеодемонстрації, відеолекторії.*

Стосовно вказаних прийомів тренінгу варто зауважити, що всі вони належать до таких, які орієнтовані на широке використання ефекту групової взаємодії, стимулювання активності студентів. Загалом, більшість науковців (Л. Петровська, Г. Ковальов, Т. Яценко, С. Петрушин, І. Вачков) серед усіх методичних прийомів тренінгу виділяють такі два базових, як *групова дискусія та ігрові методи*. Водночас, варто зауважити, що такий поділ є дещо умовним, оскільки в процесі роботи різні методичні прийоми взаємодоповнюють один одного.

Групові дискусії або групове обговорення використовуються під час аналізу конкретних ситуацій та груповому самоаналізі. Об'єктом дискусії можуть бути організаційно-управлінські, професійні, особистісні проблеми, міжособистісні конфлікти, які можуть виникати у професійній діяльності фахівців сестринської справи. Групові дискусії зорієнтовані на те, щоб спонукати студентів до пошуку спільно прийнятного рішення під час розв'язування конфліктних ситуацій. Ми вважаємо, що перевагою дискусії є те, що студенти вчать аналізувати конкретні ситуації, визначати власну позицію, розвивати спостережливість, що сприяє вияву творчості та ініціативи. Дискусії дають можливість випробувати власні сили у вирішенні тієї чи іншої конфліктної ситуації чим підвищують мотивацію студентів.

Як доводять В. Куценко [63], А. Кунцевська [64] та В. Корнешук [65], нині широкого розповсюдження набули *ділові ігри*. Доведено, що в процесі ігрової діяльності студенти набагато швидше засвоюють різні види поведінки, а також набувають умінь і навички вербальної та невербальної комунікації. У діловій грі вирішення конфліктної ситуації відбувається не шляхом колективного обговорення а через «програвання ролей», імітації професійної діяльності. Уміле використання потенціалу, закладеного в ігрових методах, суттєво сприяє успішному формуванню комунікативних умінь, оскільки гра є одним зі способів отримання знань не лише про сам процес спілкування, але й про психологічні особливості його учасників.

Зазначимо, що проведений науковцями аналіз різноманітних варіантів тренінгових технологій навчання, а також спеціально організованого групового процесу, як правило, охоплює три основних *аспекти* особистості: когнітивний; емоційний; конативний. Дамо їм коротку характеристику.

Сутність когнітивного аспекту полягає в отриманні нової інформації за допомогою постановки дослідницьких завдань, які спрямовані на підвищення рівня інформативності про спілкування у цілому, на аналіз ситуацій про себе. Емоційний аспект включає переживання особистісної значущості отриманої інформації. Відбувається також переживання і оцінка нових знань про себе та

про інших. Студенти відслідковують свої власні прорахунки. Часто характерним є зниження рівня самооцінки. Конативний аспект передбачає суттєве розширення поведінкового спектру через усвідомлення неефективності способів поведінки у конфліктній взаємодії.

Спостерігаючи за майбутніми фахівцями сестринської справи, учасниками тренінгів, було встановлено, що кожна особистість проходить певний шлях. Досить часто траєкторію особистісного розвитку можна описати наступним чином: на першому етапі – обережність, скутість, невпевненість (це виражається природно та індивідуально); в середині тренінгової програми у студентів спостерігається деяка агресія, тривожність, розгубленість, а також активний пошук адекватних форм поведінки; на стадії завершення ми могли спостерігати позитивні тенденції, які стосувалися формування умінь та вироблення і закріплення комунікативних навичок.

У цілому, тренінгові заняття відрізняються суттєвою модифікацією, тому що проводяться:

- а) для усієї навчальної групи;
- б) в обов'язковому порядку в режимі коротких зустрічей 1 раз на тиждень (у часових межах одного заняття).

Таким чином, перед викладачем постає завдання так організувати діяльність студентів під час тренінгу, щоб у результаті були досягнуті найважливіші цілі. До основних *целей*, які ми ставили перед собою під час організації навчальних тренінгів для майбутніх фахівців сестринської справи, які сприяли розвитку у них умінь неконфліктного спілкування віднесено:

- *сенсифікацію навичок сприйняття конфліктів;*
- *поглиблення відповідальності за самого себе;*
- *руйнування рольових стереотипів та відкрите висловлювання почуттів;*
- *усвідомлення власних мотивів діяльності;*
- *адекватне сприймання себе та інших учасників тренінгу;*
- *активний контакт і співробітництво з іншими членами групи;*

– міжособистісну відкритість.

Сенсибілізація (від лат. *sensibilis* – чутливий) *навичок сприйняття конфліктів* передбачає прагнення кожного студента сприймати власні уявлення, думки, ідеї, бажання та потреби узагальненим чином. Такий підхід дає можливість розвивати у майбутніх фахівців сестринської справи відкритість почуттів. У цілому, метою процесу сенсибілізації є досягнення більш точного розуміння «свого власного «Я»» та «Я» інших» у майбутній професії під час розв'язування конфліктів.

Поглиблення відповідальності за самого себе передбачає розвиток в учасників тренінгової групи готовності до відповідальності за власну діяльність у розв'язуванні конфліктів, або бездіяльність у тій чи іншій ігровій ситуації на основі свободи вибору. Це зумовлено тим, що кожен учасник може змінити свою поведінку і навіть особистісні цінності у ході тренінгу тоді, коли буде до цього готовий.

Руйнування рольових стереотипів та відкрите висловлювання почуттів. В умовах тренінгу майбутні фахівці сестринської справи можуть відмовитися від обмежувальних поведінкових стандартів і стереотипів. До типових помилок та стереотипів під час розв'язування конфліктів належать: «ефект ореола», «ефект бумеранга», «ефект новизни», «ефект байдужості», «логічна помилка», «помилка соціального стереотипу», «помилка загальної тенденції», «помилка привабливості і взаємної симпатії», «помилка близькості». Студенти мають усі можливості під час тренінгу відчувати на собі усі означені помилки та цілеспрямовано відмовитися від них на користь гнучкого інноваційного підходу до спілкування «без штампів та стереотипів», а також запропонувати власне творче вирішення нестандартних ситуацій, які пропонуються у процесі тренінгу. Усі студенти можуть вільно висловити свої почуття, що дозволить їм побачити певні особистісні недоліки, які суттєво заважають їм у спілкуванні. У результаті проведення тренінгу в учасників з'являється можливість здійснити кардинальні зміни своєї поведінки на основі самоаналізу та прагнення до самовдосконалення.

Усвідомлення власних мотивів діяльності. Проведення зі студентами тренінгових вправ дає їм змогу проаналізувати та переглянути власні уявлення про конфлікти в соціальній сфері, та ціннісні орієнтації, допомагає зробити найбільш оптимальний вибір доцільних та необхідних життєвих установок для майбутньої професійної діяльності. У ході тренінгу відбувається суттєва переоцінка цінностей, змінюється ставлення як до самого себе так і до оточуючих людей. Студенти мають можливість дати самим собі відповідь на запитання «Чому я роблю ті чи інші вчинки?» «Які цінності я прагну реалізувати у власному житті та кар'єрі?», «Які саме методи я використовуватиму під час розв'язування конфліктних ситуацій?».

Адекватне сприймання себе та інших учасників тренінгу передбачає розвиток у студентів самоповаги, а також усвідомлення різниці між ідеальним та реальним уявленням про себе. Такий підхід дасть можливість студентам проявити власну самобутність і творчість, що суттєво сприятиме прогресивним змінам, дозволить сформуванню інноваційний стиль мислення під час професійної діяльності з розв'язування конфліктів. Вагомим досягненням під час тренінгу вважаємо те, що у студентів сформується повага і толерантність до почуттів, думок та стилю життя інших людей.

Активний контакт і співробітництво з іншими членами групи має на меті розвиток особистісної автономії та сприяє усвідомленню того, що кожен може повною мірою реалізувати себе лише в контакті з іншими членами групи. Для майбутніх фахівців сестринської справи, професійна діяльність яких буде пов'язаною із роботою у колективі, налагодження співробітництва та партнерських стосунків як із пацієнтами та колегами, так із різноманітними лікувальними установами є надзвичайно вагомим аспектом.

Міжособистісна відкритість виступає однією із найбільш актуальних цілей групової роботи під час проведення тренінгів, які спрямовані на розвиток комунікативних умінь. Проведені бесіди та анкетування зі студентами дають підстави констатувати, що після тренінгів вони стали спілкуватися більш відкрито, уміють знаходити нестандартні ідеї та підходи

до вирішення проблемних ситуацій, більш реально й самокритично усвідомлюють свої уявлення та власні цінності.

Під час організації тренінгів для майбутніх фахівців сестринської справи ми дотримувалися конкретних *принципів*:

– *принцип «тут і тепер»*, який орієнтує учасників тренінгу на те, щоб предметом їх аналізу постійно були лише ті процеси, дії, почуття, думки, які відбуваються в групі у конкретний момент;

– *принцип «щирості та відкритості»* полягає в тому, щоб не обманювати, а бути відвертим у своїх висловлюваннях. Від ступеня відкритості кожного із учасників залежить ефективність роботи групи в цілому;

– *принцип «Я»* полягає в тому, що учасники тренінгу повинні бути зосереджені на процесах самопізнання, самоаналізі та рефлексії; реалізація цього принципу потребує використання відповідних мовних засобів для висловлення власних думок, оціночних суджень. Так, забороняється використання висловлювань на кшталт: «ми вважаємо...», «мої друзі схильні до думки...» тощо. Натомість передбачається персоніфікація висловлювань: «я думаю...», «я переконаний...», за допомогою яких студенти вчаться брати відповідальність на себе і сприймати себе такими, якими вони є;

– *принцип активності* слугує нормою поведінки під час тренінгу, оскільки більшість вправ орієнтовані на безпосередню участь усіх членів групи; це основний принцип тренінгу, так як кожен засвоює нове тільки шляхом власних активних зусиль;

– *принцип конфіденційності* – природна етична потреба, яка є необхідною умовою створення атмосфери психологічної безпеки та саморозкриття;

– *принцип партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування*, коли враховуються інтереси всіх учасників взаємодії та створюються умови довіри, відкритості, що дає змогу учасникам групи експериментувати зі своєю поведінкою, не боячись помилок.

– *принципі професійної спрямованості* – у процесі дослідження ми прийшли до розуміння того, що проведення тренінгу має свою специфіку, а це вносить певні корективи і доповнення як до його змісту, так і принципів проведення. Професія медсестри передбачає не просто розвиток особистісних та професійних якостей, які є двома взаємозалежними процесами. У нашому випадку особистісний розвиток стає підґрунтям для професійного. Тому тренінг має базуватися на професійній спрямованості, суть якого полягає в тому, що тільки той фахівець, який спроможний до саморозвитку та самореалізації, здатний професійно допомагати іншим людям у подоланні їхніх проблем та кризових станів. Розвиток у майбутніх фахівців сестринської справи практичних умінь розв'язувати конфлікти має відбуватися у контексті перспектив професійного росту. Ми переконані у тому, щоб дуже важливо, щоб кожний учасник тренінгу міг перенести отриманий досвід у практичну професійну площину.

– *принцип інтенсивності* передбачає те, що застосування тренінгів у процесі підготовки фахівців сестринської справи має на меті інтенсифікувати освітній процес, тобто забезпечити високу якість засвоєння студентами значного обсягу інформації за відносно короткий період, та зменшення строку формування необхідних професійних комунікативних умінь без збільшення тривалості навчання. Відповідно, ще одним важливим принципом при проведенні навчальних тренінгів ми вважаємо принцип інтенсивності. На нашу думку, він реалізується шляхом активного використання різноманітних методичних прийомів та повним зануренням у навчальну діяльність як у прототип майбутньої професійної діяльності.

– *принцип зворотного зв'язку та самоаналізу* використовується з метою усвідомлення та подолання комунікативних проблем студентам. Тобто, мова йде про те, що доцільно навчити студентів бачити себе такими, якими їх бачать інші. Під час реалізації цього принципу ефективним є використання вправ та питань, які розраховані на те, щоб кожен учасник тренінгових занять розповів про свої проблеми у спілкуванні та способи їх подолання. Відповідно, людина

отримує інформацію про те, як вона сприймається групою, наскільки це співпадає з її власним уявленням про себе. Основний акцент тут робиться на самооцінці, самоконтролі, соціальній зрілості, допомозі з боку інших учасників. Вважаємо, що однією із найважливіших передумов при створенні умов для адекватного самоаналізу є специфічна форма особистісного зворотного зв'язку. Завдяки цьому студент може коригувати свою поведінку, замінюючи невдалі способи спілкування на більш ефективні, розвиває рефлексію щодо власних способів дій та психологічної готовності до виконання професійних задач. Часто це супроводжується конфронтацією поглядів, думок, позицій учасників тренінгу, що не варто сприймати як негативне чи конфліктне явище, а радше як емоційно забарвлений засіб вдосконалення комунікативних умінь.

Дотримання названих принципів (*«тут і тепер»; щирості та відкритості; принцип «Я»; принцип активності; принцип конфіденційності; принцип партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування; принцип професійної спрямованості; принцип інтенсивності; принцип зворотного зв'язку та самоаналізу*) при організації та проведенні тренінгів дозволить мобілізувати інтелектуальний і аналітичний потенціал студентів, сприятиме формуванню умінь розв'язувати конфліктні ситуації.

При проведенні тренінгу ми брали до уваги те, що чим більше часу витрачено на його підготовку, тим кращими будуть результати конструктивних взаємин у групі, що дасть можливість вибрати найбільш ефективні методи підбору завдань для формування неконфліктної поведінки.

Водночас, проведення тренінгу ускладнюється тим, що студенти попередньо знайомі один з одним і належать до певного мікросоціуму, де вони виконують ті чи інші соціальні ролі (лідера, активіста, тихоні тощо), які автоматично переносяться на тренінгові групи. Крім того, часто страх, побоювання осуду, чи висміювання перешкоджає повному саморозкриттю учасників та не сприяє повноцінному виконанню нехарактерних для них ролей. Це вимагає додаткових зусиль з боку тренера по спрямуванню напруги,

яка виникає в членів тренінгової групи у конструктивне русло, що слугуватиме розвитку групової динаміки у подальшому та надасть можливість усім учасникам отримати нову для них інформацію про самих себе та сформуванню адекватне ставлення до своїх товаришів, а також розвине адекватну самооцінку.

Важливим аспектом тренінгу, який спрямований на формування у студентів спеціальності 222 – Сестринська справа є те, що він є процесом колективної взаємодії, а тому потребує певних фаз проходження. Серед них науковці виділяють:

- привітання як передумову встановлення комунікативного контакту;
- обговорення фактів, що сприяє визначенню учасниками власних обмежень та актуалізує їх особистий досвід;
- комунікативну взаємодію через виконання ряду послідовних завдань, спрямовану на колективний пошук способів вирішення тієї чи іншої навчальної ситуації, досягнення мети конкретного заняття;
- рефлексію заняття, яка виконує роль зворотного зв'язку;

Крім того, Н. Морєва [75, с. 4-5] вважає за доцільне введення у тренінг етапів виконання домашнього завдання та завдань для самостійної роботи. Ми погоджуємося з думкою науковця, оскільки виконання домашнього завдання передбачається як один із методів закріплення теоретичних знань з конфліктології та розвиток умінь та навичок, отриманих під час аудиторної роботи, та може слугувати основою наступного заняття. Щодо самостійної роботи, то вона сприяє розширенню кругозору, меж комунікативної компетентності та поведінки учасників тренінгу.

Отже, тренінг є однією з найбільш ефективних форм розвитку особистості майбутніх фахівців сестринської справи, що працюватиме в медицині. Він має свою структуру, принципи та методи. Зміст тренінгів зорієнтований на відпрацювання умінь слухати і говорити, розвиток невербальних умінь, підвищення ефективності навчальної діяльності загалом, та формування професійної компетентності у розв'язування конфліктних

ситуацій зокрема.

Висновки до першого розділу

1. На основі узагальнення встановлено, що тренінг – це інноваційна педагогічна технологія організації інтерактивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що передбачає сплановані й систематизовані зусилля у напрямку формування і розвитку нових знань, умінь, навичок, характерних рис поведінки, ціннісних установок студентів в умовах змодельованих ігрових тренінгових ситуацій, які володіють практичною спрямованістю. Для тренінгів характерна наявність: свідомого регулювання діяльністю, свободою вибору студентів; створення ситуації успіху; рефлексії, що полягає в актуалізації знань, умінь, досвіду. Тренінги стимулюють розумову, емоційну, соціальну, фізичну активність студентів.

2. З'ясовано, що головна (стратегічна) мета тренінгу передбачає вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи, що носить характер допомоги і підтримки. До основних тактичних цілей віднесено: сенсифікацію навичок сприйняття конфліктів; поглиблення відповідальності за самого себе; руйнування рольових стереотипів та відкрите висловлювання почуттів; усвідомлення власних мотивів діяльності; адекватне сприймання себе та інших учасників тренінгу; активний контакт і співробітництво з іншими членами групи; міжособистісну відкритість. Завданнями тренінгу є: можливість імітації конкретних видів конфліктів у професійній діяльності; ефективне оволодіння професійними вміннями і навичками в безпечних умовах тренінгу; сформувані професійно значущі якості у майбутніх фахівців сестринської справи; стимулювання самостійної діяльності студентів у вигляді розробки власних тренінгових програм.

Дотримання при організації тренінгів принципів «тут і тепер»; щирості та відкритості; принцип «Я»; активності; конфіденційності; партнерського спілкування; професійної спрямованості; інтенсивності; зворотного зв'язку та

самоаналізу дозволить мобілізувати інтелектуальний потенціал студентів та сприятиме формуванню умінь розв'язувати конфліктні ситуації.

3. До основних тренінгових методів належать: групові дискусії (тематичні), аналіз конкретних ситуацій, кейс-метод, мозковий штурм, ігрові методи, психогімнастичні вправи (тактильні, візуальні, мімічні та пантомімічні). Під час організації тренінгів доцільно використовувати такі прийоми: мінілекція чи коротке повідомлення; дискусія; рольові та ділові ігри, розігрування соціально-педагогічних ситуацій; комунікативні вправи і завдання, аналітичні вправи; презентації; відеолекторії. Тренінги вдосконалюють професійні, ділові, комунікативні, особистісні уміння.

4. Встановлено, що тренінг доцільно використовувати для розвитку здібностей майбутніх медсестер у розв'язуванні конфліктів, для стимулювання внутрішніх резервів і здібностей до ефективного конструктивного спілкування у конфліктній ситуації. Студенти набувають соціально-професійного досвіду, вдосконалюють практичні уміння та навички, оскільки відтворюють власний життєвий стиль і зразки поведінки під час розв'язування конфліктів, отримують можливість оволодіти засобами діагностики емоційного стану, особливостей сприйняття інформації своїми співрозмовниками, відкривають можливості для налагодження ефективного спілкування. Суттєвим позитивом тренінгів є те, що студенти мають можливість прогнозувати шляхи виходу із конфліктної ситуації, та демонструвати найбільш оптимальні зразки розв'язання створених проблем.

РОЗДІЛ 2

ПРАКТИЧНІ ШЛЯХИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТРЕНІГУ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СЕСТРИНСЬКОЇ СПРАВИ ДО РОЗВ'ЯЗАННЯ КОНФЛІКТІВ

2.1. Характеристика методики організації тренінгу

До організаційних основ тренінгу, що представляє собою деталізовані стосовно процесу реалізації тренінгу положення, відносяться особливості підготовки тренінгу – уточнення потреби в організації тренінгу, комплектування груп, визначення просторово-часового режиму роботи, адаптація змісту програми до потреб конкретної студентської групи. Необхідність опису методичних аспектів тренінгу продиктована потребою в створенні орієнтирів і відсутністю систематизованого керівництва для застосування тренінгових програм.

Найбільш поширені підходи до реалізації тренінгу передбачають послідовне здійснення наступних кроків:

- а) аналіз професійних завдань;
- б) організаційний аналіз;
- в) персональний аналіз.

Розглянемо коротко виокремлені аспекти. Зокрема, аналіз професійних завдань спрямований на з'ясування того, які знання, вміння та навички, особистісні якості необхідні для майбутніх фахівців сестринської справи конкретній галузі для успішного виконання ним своїх професійних обов'язків у цілому та що саме буде визначальним під час розв'язування конфліктних ситуацій у майбутній професійній діяльності. Проведення такого аналізу, найчастіше, пов'язане із детальним розглядом наявних уявлень про професійно важливі якості фахівця, які піддаються змінам. Як засвідчує наш досвід, для аналізу професійних завдань доцільно застосовувати такі засоби:

– вивчення нормативних документів (галузевих, організаційних), які визначають основні характеристики професійної діяльності та критерії її ефективності;

– проведення експертизи для чіткого встановлення переліку завдань тренінгу і передбачення труднощів при його організації та проведенні.

Організаційний аналіз передбачає розгляд цілей тренінгу, стратегії його організації, використання ресурсів (інформаційних, технологічних), а також характеристик середовища, у якому буде проводитися тренінг. При цьому

звертається увага на відповідність передбачуваних результатів тренінгу стратегії, яка обрана. Коректність організаційного аналізу, багато в чому, визначає ймовірність перенесення результатів тренінгу в практичну діяльність студентів у якості майбутніх фахівців сестринської справи, стійкість змін, досягнутих в ході тренінгу.

Персональний аналіз дозволяє визначити, хто буде учасником тренінгу. Це завдання пов'язане з отриманням інформації про індивідуально-психологічні характеристики студентів, які будуть залучені до участі у тренінгу на етапі вузівської підготовки.

Зупинимося на характеристиці особливостей комплектування групи для організації тренінгу. Ці питання є надзвичайно вагомими, адже коректний підбір учасників групи є надзвичайно вагомий для ефективного проведення тренінгу. У кожному конкретному випадку доцільно опиратися на конкретні орієнтири комплектування групи учасників тренінгу. Наголосимо, що вони можуть істотно видозмінюватися, що визначається особливостями програми, рівнем і характером потреби в тренінгу. Відповідальність за якість відбору групи несе тренер.

Усі студенти, як претенденти на включення до складу тренінгової групи, повинні бути проінформовані про цілі та характер роботи, включаючи інформацію про її організації і передбачуваний рівень навантаження, а також, що бажано, самостійно прийняти рішення про проходження тренінгу. У нашому досвіді використовувалися різні методичні прийоми вирішення даного завдання: проведення індивідуальних консультацій зі студентами; проведення співбесіди в ході якої сильні сторони і ситуативно конкретизовані труднощі. Наголосимо ще на одному аспекті – необхідності при проведенні тренінгу публічного оголошення про терміни, цілі, організацію роботи та склад учасників тренінгу. Ці принципові положення дозволяють мінімізувати відволікання групи, пов'язані з подоланням ефектів недостатньої вмотивованості студентів до участі у тренінгу, а також роблять і тренера і учасників відповідальними за результати тренінгу.

При комплектуванні групи враховується така низка критеріїв: чисельність, вік, статус учасників, освіта та професійна приналежність, взаємовідносини учасників групи і їх психолого-особистісні характеристики. Дамо характеристику виокремленим критеріям.

Чисельність групи. Цей критерій комплектування груп залежить від проведеної програми, професіоналізму тренера і стилю його роботи. Як аргументовано доводять у своїх наукових публікаціях М. Дідора [81], В. Федорчук [82], Н. Ханецька [83] оптимальний за чисельністю склад групи, що дозволяє працювати динамічно і використовувати різноманітні техніки з найбільшою ефективністю, знаходиться в межах від 8 до 12 осіб. При такій чисельності завдання створення можливостей для прояву активності кожного учасника і забезпечення належної уваги з боку тренера і групи до їх проявів вирішується з високою якістю. Разом з тим в програмах тренінгу формування команди і впевненості в собі кількість учасників може бути збільшено. Так, у тренінгу формування команди може ставати завдання відбору, коли група починає роботу в складі 18 чоловік. Саме така кількість учасників дає більш міцні результати в освоєнні навичок поведінки і, в значній мірі, інтенсифікує груповий процес.

Проведення тренінгу з істотно більшою кількістю учасників викликає сумнів і вимагає додаткового дослідження, так як при такій кількості учасників виключається доступність інформації для всіх студентів одночасно, що накладає обмеження на характеристики зворотного зв'язку і саму можливість її подачі та прийому. З нашої точки зору, ця обставина ускладнює прояв найважливішої властивості педагогічного тренінгу як цілеспрямованої системи – його самоврядування.

Вік учасників тренінгу. Як було встановлено, з наукової літератури [26; 33; 42; 53], проведення тренінгу з різними віковими категоріями доводить про відсутність принципових обмежень на участь в ньому за критерієм віку. Незважаючи на ряд тенденцій до зниження показників загального інтелекту, вироблений продуктивності, інтелектуальної лабільності і креативності в

учасників тренінгу старше 45 років, їх включення в групу створює більше можливостей, ніж обмежень. За деякими даними [4; 5], зміни, що відбуваються в тренінгу у представників цієї вікової групи, виявляються більш стійкими, ніж у більш молодих фахівців. Крім того, для професійно орієнтованих тренінгових програм існує об'єктивне обмеження для віку учасників, пов'язане з прийнятими віковими стандартами перебування в професії. Як правило, тренер прагне до включення в групу представників різних вікових груп, домагаючись її різноманітності за віковим критерієм. У нашому випадку вікові аспекти повністю знімаються, адже усі учасники однакового віку – студенти однієї студентської групи.

Формальний статус учасників тренінгу. Вагомий вплив на ефективність роботи усіх учасників тренінгової групи відіграє комплектування групи учасниками, тобто формальний статус. На стадії реалізації тренінгу науковці [4; 6; 13; 28;] виокремлюють три основні типи груп за критерієм формального статусу учасників:

1. Група формується з представників організацій одного типу, або професіоналів, які працюють в різних організаціях, але які володіють ідентичною спеціальністю. Учасники незнайомі один з одним і не мають відносин адміністративної, або функціональної залежності.

2. Група складається з представників однієї організації, учасники мають приблизно рівним посадовим статусом і пов'язані між собою систематичними службовими та особистими контактами.

3. Група складається з представників різних організацій, компетентних в різних областях діяльності і займають різні робочі місця.

Так як відносини адміністративної залежності в значній мірі блокують просування групи і окремих учасників, ведучий прагне до комплектування групи по одному з перерахованих вище типів. Невключення в одну групу керівників і підлеглих є принциповим положенням для більшості тренінгових програм, так як крім ризику формування негативного ставлення до тренінгу як методу (керівник може різко змінити своє ставлення до підлеглого, аж до

звільнення останнього), присутність в групі керівника, особливо вищого рівня, найчастіше стає перманентним фактором групової напруженості.

Вплив статусу учасників групи проявляється і в соціометричних вимірах. Носії вищого по відношенню до інших формального статусу в групі сприймаються як люди, що роблять значний вплив на хід ефективності роботи групи, незважаючи на те, що це не завжди підкріплюється реальними діями останніх. Участь керівників вищого рівня в групі зі своїми підлеглими можна здійснювати під час організації тренінгів, які стосуються стратегії формування команди, адаптованих до потреб і специфіки організації. У нашому випадку, усі учасники не мали ніяких відмінностей щодо статусних характеристик, адже усі вони були студенти однієї навчальної групи.

Наступним критерієм комплектування груп виступає *освіта та професійна приналежність учасників тренінгу*. У тренінгові групи, як правило, включаються люди, що володіють приблизно однаковим рівнем освіти. Відмінності в рівні освіти призводять до відокремлення учасників, що володіють менше фундаментальною освітньою підготовкою і досвідом. Цей факт активізує прояви з їхнього боку механізм психологічного захисту, аж до відходу з групи, що само по собі становить суттєву проблему для ефективного проведення тренінгу. Однак для груп тренінгу креативності допустимі і навіть бажані варіанти комплектування груп представниками різних професій. При проведенні тренінгу в рамках однієї організації провідний враховує реальне функціональне взаємодія потенційних учасників, незалежно від їх професійної приналежності або спеціалізації, що пов'язано зі створенням умов для перенесення результатів тренінгу в практику, що забезпечується продовженням контактів після завершення підготовки наголосимо на тому, у нашому конкретному випадку питання щодо освітньої та професійної приналежності теж зняте, адже усі учасники тренінгу – студенти однієї спеціальності.

Національна приналежність. Крім груп тренінгу, орієнтованих на підготовку фахівців до роботи в міжнародних організаціях і групах [37; 51],

національна неоднорідність може неадекватно ускладнювати груповий процес, особливо при значних культурних контрастах, подолання яких в рамках тренінгу не може бути досяжною та етичною завданням. Як доводить І. Вачков [52] не рекомендується включати в групи близьких родичів, подружні пари, друзів, що змагаються між собою, а також людей, що знаходяться в приятельських відносинах з керівництвом організації. Тут необхідно домовитися про те, що при проведенні тренінгу формування команди і стратегії організації включення в групи всіх керівників, які мають відношення до вироблення стилю взаємодії буде виправданим, так як наявні між ними конкурентні або союзницькі відносини присутні у професійній реальності і мають прямий вплив на перенесення в організаційний контекст результатів даних програм. У нашому дослідженні таких відмінностей учасники групи не мали.

Найбільш складно враховувати при комплектуванні групи *індивідуально-психологічні особливості учасників*. На практиці застосування індивідуально-психологічних критеріїв комплектування передбачає орієнтацію ведучого тренінгу на конкретизовану в психодіагностичних показниках сукупність значущих для конкретного професіонала якостей і властивостей. Велика кількість схем такої конкретизації, також як і об'єктивні труднощі в експрес-оцінці особистісних властивостей, таких як відповідальність, особистісна зрілість, порядність, вимагає розробки узагальнених діагностичних орієнтирів і надійного інструментарію для їх вимірювання. При цьому сукупності цих критеріїв адаптуються до кожній конкретній програмі і одночасно дозволяють приймати рішення про можливість і виправданість проведення саме даного тренінгу саме в даній групі. На основі аналізу наукової літератури під авторством Н. Моревої [75], В. Федорчук [82], Н. Ханецької [83] було встановлено небажаність включення в тренінгові групи осіб зі зниженим інтелектом, глибоких невротиків і психопатів, що володіють вираженою ригідністю, або надмірної лабільністю. Однак для отримання такої інформації необхідні індивідуальні співбесіди з

кожним учасником або попереднє психодіагностичне обстеження. За критеріями моральної зрілості, темпераментних характеристик у групі можуть бути різномірність.

Зупинимося на характеристиці тих практичних вимог, які ставляться *тренеру*, що організовує його. Насамперед відзначимо, що рівень професійної кваліфікації, особистісної та етичної зрілості ведучого, ступінь володіння методичними засобами тренінгу і готовність нести відповідальність за його результати роблять визначальний вплив на характер, масштаб тренінгу. Ведучий групи тренінгу повинен виступати для учасників групи реальною моделлю бажаної поведінки. В силу свого специфічного положення в групі, коли ведучий може набувати високий авторитет в очах учасників тренінгу, цілком можливо виникнення їх залежності від тренера, що суперечить усім основним вимогам. Так, тренер повинен бути вільний від неморальної тенденції, а також розпізнавати і блокувати їх прояви в учасників тренінгу.

Як наголошують науковці І. Вачков [1] та Ю. Швалб [4], ведучий тренінгу орієнтується на викорінення небажаних рис і властивостей, на створення умов для підвищення мотивації учасників тренінгу до конструктивних змін через адекватний зворотний зв'язок, показ продуктивних особистісних і професійних проявів, апробування нових варіантів поведінки і способів професійної діяльності, формування і розвиток необхідних умінь і навичок.

Найбільш загальною характеристикою, що відбиває сутність тренерської позиції в системі внутрішньогрупових відносин, є відмова провідного від «апостольської позиції». Відзначимо, що тренер несе відповідальність за груповий клімат і використовує широкий діапазон засобів для запобігання та позитивної трансформації неконструктивних внутрішньогрупових антагонізмів. Однак в практиці зустрічаються різні помилки, які відбиваються на сукупному ефекті тренінгу для групи в цілому і для кожного учасника. До найбільш небажаних відносяться:

– прагнення ведучого використовувати групу у власних інтересах;

- тенденції до маніпулювання групою;
- неконструктивні обмеження проявів активності членів групи, постановка їх у жорсткі рамки;
- особистісна відстороненість тренера від групового процесу;
- жорстке дотримання однієї стратегії [84, с. 230]

До наведеного вище переліку помилок тренера, на основі нашого досвіду слід додати такі:

- абсолютизація власного професійного досвіду та не виправдане його перенесення на роботу з представниками інших професійних груп;
- зневага або не надання належного значення організаційній культурі;
- прагнення до збереження позитивних відносин учасників до тренінгу і до ведучого на шкоду поставленим цілям;
- невтручання в груповий процес при виникненні деструктивних конфліктних ситуацій.

Настільки високі вимоги, що пред'являються до тренера, спонукають до пошуку критеріїв їх відбору. Ці критерії можуть бути віднесені до морально-етичних особливостей його особистості. В даний час відомі різноманітні підходи, що визначають переліки *якостей і вимоги до ведучого*. Систематизація цих вимог є складним завданням. Так, І. Вачков [1] пропонує перелік, що включає ряд особистісних і професійних характеристик різного ступеня значимості. Зокрема це *порядність, що припускає моральність, людяність, духовність, а також відповідальність і соціальну зрілість* як наслідок життєвого досвіду. Крім того, ефективний тренер повинен володіти розвиненим регулятивним потенціалом, що визначає його можливості до зміни і цілеспрямованої активності в тренінгу.

Значна частка невизначеності і висока емоційна насиченість тренінгового процесу вимагають великого самовладання, витримки, розвинутого самоконтролю. Ці якості дозволяють ведучому протистояти агресії, спрямованої на нього або на інших, невротичним і депресивним реакцій учасників групи. Бажаними для ведучого є такі якості як *терпіння*,

стійкість до невизначеності, послідовність і наполегливість у досягненні поставлених цілей в поєднанні з гнучкістю і креативністю. Ведучий повинен бути готовий до нестійкості і навіть тимчасового зникнення первинних результатів тренінгу, до необхідності неодноразового повторення доцільного впливу, але вже іншими засобами, для чого він потребує надмірній кількості коштів. Слід визнати необхідними для ведучого стандарти загального інтелекту, волі, комунікативних можливостей.

На думку Л. Верченко [83], Т. Зайцевої [40], В. Нікандрова [58] та О. Пасічник [56], фундаментальними особистісними якостями ведучого є *адекватна самооцінка*, що забезпечує, зокрема, адекватність оцінювання інших людей. На наш погляд, представлені вище характеристики вимагають доповнення. Так, перелік необхідних якостей тренера охоплюють *сенситивність, гнучкість і рухливість реакцій*.

Науковцями [1; 4; 26] встановлені й ті якості та риси, які небажані для особи, яка планує займатися тренерською практикою. до таких рис віднесено:

- аутичність, поява психічного пересичення спілкуванням і падіння мотивації до тренерської роботи;
- неадекватна самооцінка в поєднанні з емоційною незрілістю, що може призводити до зростання конфліктності, потреби в підтвердженні власної значущості;
- знижені креативність, незалежність, самостійність і стійкість до стресів, що призводять до неадекватного зростання енергетичних витрат, стомлюваності тренера.

Для провідних професійно орієнтованих рис тренера ми вважаємо за необхідне віднести наступні: *володіння життєвим досвідом*, спеціальну підготовку в галузі, що відноситься до праці фахівців, які проходять тренінг, *стійкість до конфронтації*, розвинене позитивне мислення.

Ряд властивостей ведучого піддається корекції і може досягати свого оптимуму в результаті спрямованого навчання і практики. До них можуть бути

віднесені *природність поведінки і вміння вирішувати психодіагностичні завдання.*

Для ведучого тренінгу характерна значні інтелектуальні, емоційні та фізичні навантаження, пов'язані з інтенсивним характером роботи і зусиллями, спрямованими на реалізацію методологічних принципів тренінгу. В першу чергу це пов'язано з необхідністю постійного контролю процесів, що відбуваються в групі в цілому і з окремими учасниками, детального запам'ятовування інформації, що відображає цілісні характеристики ситуації, поведінкові прояви та словесні висловлювання учасників групи.

У зв'язку з цим при організації своєї роботи тренер повинен орієнтуватися і на оптимальний для себе рівень навантаження, які можуть бути проведені без шкоди для власного здоров'я і ефективності діяльності. Психологи, систематично застосовують тренінг в своїй практичній діяльності, відзначають, що оптимальне для них кількість груп залежить від тривалості та складності програми, складу групи та загального стану.

2.2 Використання тренінгу для створення сприятливого психологічного клімату під час формування умінь майбутніх фахівців сестринської справи у конструктивному вирішенні конфліктних ситуацій

Насамперед відзначимо, що створення сприятливого соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі закладів вищої освіти розглядаємо у якості вагомого чинника для забезпечення формування досвіду конструктивного вирішення конфліктних ситуацій. Обґрунтуємо свою позицію. Так, відповідно до розроблених на сьогодні наукових підходів, задекларованих Г. Ложкіним і Н. Повякель, маємо можливість констатувати той факт, що психологічний клімат – «це відносно сталий психологічний настрій, стан, загальна атмосфера в колективі, що відображає усі особливості взаємодії між його членами» [86, с. 140]. Виходячи з цього, створення сприятливого соціально-психологічного клімату можна вважати такою динамічною атмосферою, що забезпечує студентам ефективність вирішення різного роду завдань у майбутній сестринській практиці.

У найбільш загальному контексті, сутність сприятливої соціально-психологічної атмосфери в студентській групі полягає в тому, що процес навчання, який протікає в позитивній атмосфері створює сприятливі умови не тільки для подальшого розвитку і закріплення якостей, яких студенти набувають у вищому навчальному закладі, але й розвитку і формування нових, професійно-важливих якостей, психолого-педагогічних знань, умінь і навичок, необхідних для подальшої професійної діяльності з розв'язання професійних конфліктів.

Мета створення і підтримання сприятливого психологічного клімату полягає в теоретичному і практичному оволодінні студентами *практичними знаннями, методами і методиками побудови спілкування і взаємодій з іншими людьми в різних умовах їх життєдіяльності та вмілого застосування набутих знань у реальних професійних і життєвих ситуаціях, у пізнанні себе як особистості та інших людей, в оволодінні способами не тільки формування,*

розвитку й вдосконалення інших людей, але й саморозвитку та самовдосконалення, у формуванні світогляду, спрямованості майбутнього спеціаліста на активно-дієву роботу.

Ми погоджуємось із поглядами Л. Карамушка, що сприятливий психологічний клімат повинен характеризуватися певними об'єктивними ознаками, які розкриватимуть його внутрішню суть, а саме:

- довірою і високою вимогливістю членів колективу;
- доброзичливістю і діловою критикою;
- вільним висловлюванням думок під час обговорення питань, що стосуються діяльності всього колективу;
- відсутністю тиску з боку керівництва і визнанням за підлеглими права приймати важливі для колективу рішення;
- достатньою поінформованістю про основні завдання та стан їх виконання, можливістю займати активну позицію у процесі спілкування;
- взаємодопомогою членів колективу в критичних ситуаціях;
- прийняттям кожним членом колективу на себе відповідальності за загальний стан справ;
- уболіванням за честь колективу, бажання зробити посильний внесок у його розвиток [87, с. 142].

Психологічний клімат, на думку А. Анцупова і А. Шіпілова [88], у колективі забезпечує ефективну взаємодію всіх його членів, виділяючи при цьому характеристики взаємин, конфліктних ситуацій у міжособистісних стосунках, проблем у відносинах по горизонталі і по вертикалі.

У своєму дослідженні ми виходили з тих позицій, що психологічний клімат виступає духовним утворенням колективу, який має свою структуру і виконує певні функції. Перш за все, саме від психологічного клімату залежить самопочуття членів колективу, їх працездатність і життєздатність. Необхідно розуміти те, що саме сприятливий психологічний клімат в колективі дає широкі можливості для набуття досвіду конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій.

Для створення сприятливого психологічного клімату в процесі дослідно-експериментальної роботи необхідно:

- дотримуватись принципу комплексного підходу;
- використовувати особистісний підхід;
- звертати увагу на аспекти формування позитивного соціально-психологічного клімату в процесі морального, правового, естетичного та інших видів виховання;
- поєднувати вимогливість та поважливе ставлення до особистості студента.

Отже, сприятливий *психологічний клімат розглядаємо, як стрижень цілісного формування всебічно-розвиненої особистості, від сформованості якого залежить, яким чином будуть вирішуватися колективом і кожним студентом професійно-педагогічні завдання.* Створення такого психологічного клімату передбачає практичну діяльність, що спрямована на актуалізацію соціально-значущих цінностей майбутніх фахівців сестринської справи. Створення такого клімату передбачає, перш за все, чіткі психолого-педагогічні впливи на студентів засобами педагогічного тренінгу. Студенти у процесі участі в тренінгу мають змогу сформувати практичні уміння самоаналізувати себе та свій власний рівень конфліктологічної культури. Усе це призводить до стимулювання діяльності щодо свідомої роботи над собою для того, щоб забезпечити розвиток емпатії, ціннісних орієнтацій у проблемних ситуаціях.

Вивчаючи психологічний клімат, ми виходили з розуміння того, що його позитивний вплив на студентів можливий лише за умови функціонування міжособистісного простору, в якому кожен майбутній фахівець буде відчувати себе комфортно в емоційному плані та стабільно у плані навчання. *Позитивний психологічний клімат сприяє саморозвитку особистості, яка усвідомлює обрану нею професію «медичної сестри».* На основі позитивного мікроклімату відбувається збагачення духовного світу студентів у сфері

емпатійного відношення до суб'єктів конфліктної взаємодії, формування ціннісних орієнтацій.

У практичному аспекті лише на основі позитивного психологічного клімату у тренінговій групі можна досягнути розвитку у студентів уміння аналізувати конфлікт на основі з'ясування ними основних конфліктологічних понять; відпрацювання навичок ділового спілкування в переговорах; закріплення у студентів навичок виявлення конфліктних ситуацій у процесі сестринської практики в нестандартних ділових ситуаціях; розвиток навичок і вмінь ефективного спілкування в ділових відносинах.

Наші дослідження показали, що позитивний психологічний клімат має сприятливий вплив на:

- розвиток внутрішньої мотивації до вдосконалення конфліктологічної готовності майбутніх фахівців сестринської справи;
- сформованість мотивів безконфліктної взаємодії;
- вдосконалення особистісних якостей (ініціативу, упевненість у собі й у своїх знаннях);
- формування практичних умінь і навичок оперувати теоретичними знаннями в практичних ситуаціях, планувати майбутню професійну діяльність з розв'язання професійних конфліктів та передбачати її результати й оцінювати значимість;
- сформованість навичок самоаналізу, самоконтролю й самооцінки рівня готовності до розв'язання професійних конфліктів в загальноосвітніх навчальних закладах.

Зупинимося на аналізі практичних аспектів організації тренінгової діяльності. Так, для підвищення мотивації студентів за спеціальністю «Сестринська справа» до конструктивного вирішення конфліктів на основі використання тренінгу слід звернути увагу на:

- надання об'єктивної й оперативної інформації про стан конфліктності в групі;

- зміст передового досвіду щодо конструктивного вирішення конфліктних ситуацій;
- моральне стимулювання студентів до грамотного та компетентного вибудування своїх відносин з одногрупниками
- вплив на рівень міжособистісних конфліктів у групі.

У науковій літературі [5; 26; 30; 34] виокремлено *зовнішні, внутрішні та соціальні чинники мотивації*, які мають суттєвий вплив на створення сприятливого соціально-психологічного клімату в групі. Детальніше розглянемо кожен із них.

Так, С. Занюк [34], характеризуючи потенціал тренінгу у формуванні мотивації навчальної діяльності у студентів, до значущих *зовнішніх чинників мотивації* до конструктивного врегулювання й вирішення конфліктів, відносить: рівень та умови організації освітнього процесу, мотивацію творчості та підвищення результативності навчальної діяльності з предметів, які мають конфліктологічне спрямування.

Внутрішні чинники підвищення, водночас, зумовлюються мотивами життєзабезпечення. Відтак, конструктивне врегулювання і вирішення конфліктів майбутніми фахівцями сестринської справи залежить від їхнього емоційного стану, позитивної оцінки одногрупників, можливості самореалізації та задоволення від виконаної роботи.

Тоді як *соціальні чинники* передбачають різноманітні соціальні гарантії. Зокрема стимулювання кращих студентів відзнаками, грамотами, сертифікатами та позитивними характеристиками для майбутнього працевлаштування.

У психологічній літературі дослідниками виділяються різноманітні види мотивів навчальної діяльності. Зокрема, Л. Барановська та А. Дьомін зазначають, що не всі мотиви мають однакову спонукальну силу. Одні з них є основними, провідними, інші – другорядними, побічними, що не мають самостійного значення; які так чи інакше підпорядковані провідним мотивам. В одних випадках таким провідним мотивом може бути прагнення завоювати

місце відмінника в колективі, в іншому випадку – бажання здобути вищу освіту, в третій – інтерес до здобуття самих знань [85, с. 77–80].

Ми прагнули створити для усіх студентів комфортних умов у процесі проведення тренінгу. Насамперед це передбачало надання практичної допомоги майбутнім фахівцям сестринської справи у пошуку індивідуального стилю навчально-пізнавальної діяльності, розкритті й розвитку індивідуальних пізнавальних інтересів, а також у формуванні мотивів до самоосвіти. З практичної точки зору робота була спрямована на формування зацікавленості студентів до роботи з розв'язання конфліктних ситуацій, надання індивідуального змісту їх навчально-пізнавальній діяльності під час тренінгу. Ми підтримуємо погляди В. Ягупова [92, с. 309–311] у тому, що організувати процес навчання неможливо без активного включення усіх його учасників. При цьому, найбільш ефективним напрямком підвищення якості освітнього процесу, було створення таких психолого-педагогічних умов, в яких об'єкти навчання – тобто студенти матимуть усі можливості для того, щоб зайняти активну позицію, поступово стати активними суб'єктом під час тренінгового заняття.

Тобто, створення сприятливого психологічного клімату передбачало активну роботу над перетворенням студента із пасивної особи в активного учасника тренінгу на основі підвищення внутрішньої мотивації та зацікавлення процесом тренінгу. Для ефективного забезпечення діяльності по створенню сприятливого психологічного клімату під час організації та проведення тренінгів ми дотримувалися таких *правил*:

- 1) формування пізнавальних мотивів;
- 2) мотивація професійних досягнень майбутніх фахівців сестринської справи у галузі формування теоретичних знань і практичних умінь під час розв'язування конфліктів;
- 3) формування зацікавленості до діяльності з урегулювання професійних конфліктів;
- 4) надання особистісного сенсу участі у тренінгу.

З практичної точки зору під час тренінгу необхідно розробляти конкретні проблемні ситуації, які б були спрямовані на управління конфліктами. Такі ситуації повинні мати практичне спрямування на мотивацію безконфліктної взаємодії.

2.3. Програма педагогічного тренінгу «Формування умінь та навичок подолання конфліктів»

Насамперед наголосимо на тому, що ми повністю підтримуємо позицію С. Макшанова, який пропонує, як необхідність, у процесі фахової підготовки майбутніх фахівців використовувати цілісні програми тренінгів, які «повинні містити в собі сукупність адаптованих до вимог конкретної спеціальності елементів функціонального, перцептивного, інтелектуального тренінгу і тренінгу спеціальних умінь» [94, с. 78]. Розробляючи тренінгову програму, було взято до уваги поради науковців Н. Волкової [89], Д. Годлевської [90] та В. Кручека [91] щодо вимог, які ставлять до розвитку комунікативної компетентності та формування комунікативних умінь. Це зумовлено тим, що тренінгова програма безпосередньо стосувалася формування комунікативної компетентності розв'язання конфліктів.

Науковці О. Кармін [72], О. Шкіль [73] переконані, що саме для студентів закладів вищої освіти, які навчаються на V–VI курсах характерними рисами є максималізм, надмірно загострене почуття власної гідності, категоричність, що спричиняє велику кількість конфліктів. У процесі дослідження було з'ясовано, що з часом міжособистісні взаємини студентів набувають більш усвідомленого характеру, відбувається спілкування за принципом міжособистісної сумісності, а це зменшує кількість міжособистісних конфліктів.

У дослідженнях М. Рибаківа [74] виділено такі три типи потенційно-конфліктогенних ситуацій: конфлікти діяльності, конфлікти поведінки,

конфлікти взаємин. Для ЗВО характерними є конфлікти діяльності та конфлікти взаємин у особистісній сфері учасників освітнього процесу. Вони перешкоджають нормальному педагогічному спілкуванню, адже спричиняють непорозуміння між співрозмовниками, ворожнечу, кривду, спробу довести тільки свою правоту тощо. Якщо виник конфлікт, ним уже пізно керувати, а потрібно вирішувати, що є єдино правильним, але нелегким шляхом до згоди. Наслідком таких конфліктів є зниження розумової працездатності студентів на 70%. Більшість із них перестає працювати, відмовляється виконувати навчальні завдання, ігнорує вимоги викладачів.

З позиції психології та управління персоналом конфлікти в трудовому колективі [Error! Reference source not found.; Error! Reference source not found.], зокрема медсестринському, можуть виникати:

- на соціально-побутовому ґрунті (наприклад, хтось регулярно не миє за собою чашку, не витирає ноги перед входом до відділення тощо);
- на політичному ґрунті (розбіжності в політичних поглядах);
- на релігійному ґрунті (різне ставлення до віросповідання, народження, життя, смерті і, відповідно, до абортів, евтаназії тощо);
- на фінансовому ґрунті (різний рівень заробітної плати співробітників, необґрунтоване, на думку ініціатора конфлікту, зниження / підвищення заробітної плати, позбавлення премії, дискримінація в отриманні додаткового заробітку тощо);
- на професійному ґрунті (розбіжності в застосуванні методик надання допомоги, недопрацювання, похибки в роботі тощо).
- змішані конфлікти, що виникають відразу з кількох причин.

Конфліктні ситуації в професійному середовищі є великою неприємністю для адміністративно-управлінської ланки та самих співробітників (за винятком спеціально спровокованих), оскільки знижують якість праці та продуктивність, погіршують психоемоційний клімат в колективі аж до повної зупинки (блокування) робочого процесу; в конфлікти можуть бути втягнуті треті особи. Іноді буває важко передбачити, хто вийде

переможцем у конфліктній ситуації, який буде результат і ціна перемоги, які будуть втрати (економічні, кадрові тощо), тому конфліктів краще уникати.

Професійні конфлікти можуть виникати на різних рівнях. Горизонтальні конфлікти виникають між співробітниками, що не перебувають у підпорядкуванні один у одного (між медичними сестрами, санітарками, змінами, між співробітниками одного рівня різних підрозділів). Вертикальні конфлікти виникають між співробітниками, що знаходяться в підпорядкуванні один у одного, і залежно від ініціатора можуть бути висхідними або нисхідними. Трудові конфлікти також залежно від ініціаторів та активності сторін можуть бути зустрічними, односторонніми, багатосторонніми, дворівневими, багаторівневими, змішаними тощо. За результатами конфлікти можуть бути повністю або частково вирішені, удавано вирішені.

Наведемо *приклад багаторівневого змішаного конфлікту*. У міську клінічну лікарню прийшла нова завідуюча відділенням, яка відразу захотіла поміняти старшу медсестру, незважаючи на те, що співробітники відділення були проти кадрових перестановок. Всі співробітники позитивно відгукувалися про діючу старшу медсестру. Однак, буквально через півтора місяці, нова завідуюча «переманила» на свою сторону сестру-господиню, збільшивши їй преміальні виплати і пообіцявши за «дружбу» додаткові преференції, і ще кількох медсестер, за якими тягнувся шлейф серйозних похибок в роботі, а у деяких були і дисциплінарні стягнення. Також нова завідуюча розповсюдила в відділенні неправдиву інформацію про те, що старша медсестра погано відгукувалася про колег. З цього моменту в колективі стали відбуватися постійні конфлікти між співробітниками різних сторін і рівнів. Більшість середнього і молодшого медперсоналу, не погодившись з діями нової завідуючої і її нових «друзів», неодноразово просили головну медсестру прийти у відділення і залагодити конфлікт, письмово зверталися до головного лікаря лікарні, неодноразово записувалися до нього на прийом, щоб висловити свою думку стосовно ситуації у відділенні, однак ні головна медсестра лікарні, ні головний лікар не знайшли часу на вирішення цього

конфлікту. В результаті співробітники, не витримавши такого ставлення, написали листи «до всіх інстанцій» – до профспілок, комісії з питань праці, прокуратури, депутатам Верховної Ради України, в департамент охорони здоров'я міста – щодо порушення етико-моральних, трудових прав працівників з боку адміністрації лікарні, включаючи головну медсестру і головного лікаря. Необхідно сказати, що в цьому випадку активну позицію з відстоювання прав діючої старшої медсестри займав саме персонал відділення, а не вона сама (вона неодноразово писала заяви на звільнення за власним бажанням, але на вимогу колективу вимушена відкликати їх). Конфлікт носив деструктивно-негативний характер.

У цьому контексті професійна підготовка майбутніх фахівців сестринської справи до вирішення конфліктів окрім навчального компонента передбачає обов'язкову практику під керівництвом досвідченого наставника – тренера. У процесі становлення майбутніх фахівців сестринської справи велике значення надається також формуванню індивідуально-психологічних рис, що відповідають вимогам професії, розвитку професійних навичок, серед яких можна назвати вміння встановлювати контакти, вести переговори, співпрацювати з представниками суміжних професій, бути формальним і неформальним лідером. Усі ці аспекти були враховані у практичному вимірі під час розробки програми тренінгу. У практичному аспекті було розроблено й апробовано *програму педагогічного тренінгу «Формування умінь і навичок подолання конфліктів»*, яка складалася із 8 занять, кожне з яких передбачало *практично-орієнтовані практичні вправи конфліктологічного змісту, ігри, дискусії, обговорення конфліктних ситуацій*. Кожне заняття тривало в середньому від 45 хвилин до 1 години. У табл. 2.1 представлено загальний зміст тренінгової програми.

Таблиця 2.1

**Зміст програми педагогічного тренінгу «Формування умінь і навичок
подолання конфліктів»**

<i>№</i>	<i>Основні завдання</i>	<i>Перелік вправ</i>
1.	Встановити довірливі взаємини в групі, зняти психологічну напругу; активізувати досвід	«Вступне слово тренера»; Вправа «Клубок»; Вправа «Береги надій»; Вправа «Встановлення правил»; Гра «Палиця»; Вправа «Намалюй конфлікт»; «Рефлексія»
2.	Розширити теоретичні знання про сутність конфлікт; тренування комунікативних навичок	Вправа «Вітання»; Вправа «Функції конфлікту»; Вправа «Значуща ознака»; «Структура і динаміка конфлікту»; Вправа «Карта конфлікту»; Вправа «Посидіти так, сидить...»; «Рефлексія»
3.	Навчитися ефективно підбирати аргументи в конфлікті та відстоювати свою думку; стримувати свої негативні емоції	Вправа «Пригадаємо правила»; Вправа «Малюнок на двох»; Вправа «Виправдуємося або заперечуємо?»; Вправа «Скажи Ні»; Вправа «Етюд по колу»; Вправа «Правило Сократа» «Рефлексія»
4.	Вивчити способи попередження упереджень; ознайомитися із діагностичними методиками стратегій розв'язання конфліктних ситуацій	Вправа «Нетрадиційне вітання»; Робота з попередження упереджень; Вправа «Пограбування магазину»; Вправа «Історія, розказана Вовком»; Вправа «Картинки-перевертні»; тестування «Методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д.Джонсона і Ф.Джонсона»; Характеристика стратегій розв'язання конфліктів; Вправа «Ми сьогодні»
5.	Вивчити застосування тактик співробітництва; опанувати конструктивними способами вирішення конфліктів; розвиток рефлексії	Вправа «Привітання»; Вправа «Торбинка асоціацій»; Гра «Ситуація в автобусі»; Вправа «Перетворення свинцю в золото»; Вправа «Влада»; Гра «Колектив, у якому панує сприятлива психологічна атмосфера»; Вправа «Ритмічні оплески»

6	Дослідити позитивні та негативні сторони уникнення конфлікту; навчитися знаходити продуктивний спосіб вирішення конфліктів	Вправа «Зустріч»; Концепція «Я-повідомлення»; Вправа «Уникнення неприємностей»; Вправа «Пояснить»; Вправа «Ми творимо»; Вправа-активатор «Атоми»
7	Вивчити позитивний ефект спілкування на невербальному рівні; удосконалити навички емпатійної поведінки та рефлексії, розвинути вміння активно слухати опонента	Вправа «Екран настрою»; Гра «Через скло»; Вправа «Дискусія»; Методика на визначення уміння слухати; Вправа «Так»; Вправа «Суперечка при свідку»; Вправа «Карусель»; «Рефлексія»
8.	Дослідити структуру медіації; визначення принципів медіації та їх значення; Відпрацювання навичок ведення процедури медіації	Вправа «Шпигунський звіт»; Етапи медіації; Вправа «Принципи медіації»; Ведення процедури медіації. Вправа «Вертушка»; Гра «Портрет медсестри-медіатора»; Вправа «Етика медсестри-медіатора»; Аналіз процедури медіації; Проведення рефлексії «Ми сьогодні».

Розроблена тренінгова програма мала на меті:

- сформувані у майбутніх фахівців сестринської справи конфліктологічні уміння, навички та вдосконалити професійно важливі якості у вирішенні професійних конфліктів;
- підвищити загальний рівень конфліктологічної культури у студентів спеціальності 222 «Сестринська справа»;
- зменшити суб'єктивність майбутніх фахівців сестринської справи під час розв'язання конфліктних ситуацій;
- розвинути вміння регулювати свій власний емоційний стан у конфліктних ситуаціях.

У процесі тренінгових занять ми намагались створити умови для особистісного розвитку учасників. Під час проведення тренінгу передбачалось виконання таких завдань:

- розширення та поглиблення знань про конфлікт;

- усвідомлення власних емоційних проблем у конфліктах;
- розвиток здатності безконфліктного спілкування;
- формування підходу до розв’язання конфліктних ситуацій, який базується на врахуванні інтересів учасників цієї ситуації;
- відпрацювання навичок формування позитивного психологічного клімату в колективі;
- оволодіння ефективними способами врегулювання конфліктів.

Основними *принципами* побудови тренінгової програми на тему «Формування умінь і навичок подолання конфліктів» стали:

- принцип розвитку здібностей у діяльності;
- принцип якісного впливу групового навчання на формування навичок індивіда;
- принцип необхідності посиленого тренування вміння з метою його закріплення.

У процесі тренінгу майбутні фахівці сестринської справи вчилися спілкуватися з аудиторією, оволодівати тактикою ведення переговорів та ефективного розв’язання конфліктів. Найважливішою ціллю тренінгу було навчання студентів орієнтуватись на партнера, враховувати його інтереси і, поважаючи його особистість, правильно будувати тактику своєї поведінки. Ми виходили з того, що тренінг ґрунтується на ідеї самоактуалізації особистості та переконанні, що її самовдосконалення здійснюється через покращення міжособистісних, групових відносин, створення такої групової атмосфери, в якій людина почувала б себе комфортно, і її визнавали партнери по спілкуванню.

Розроблена нами програма тренінгу «Формування умінь та навичок подолання конфліктів» була спрямована на забезпечення майбутнім фахівців сестринської справи формування таких *умінь*:

- *професійних* (компетентність, ерудиція, прагнення до постійного самовдосконалення, пошук нових методів та форм професійної медсестринської діяльності);

– *ділових* (ентузіазм, захопленість, цілеспрямованість, упевненість у собі, швидка реакція на проблеми, самоконтроль);

– *комунікативних* (уміння соціальної перцепції; уміння встановлювати контакт з пацієнтом на основі ідентифікації, рефлексії та емпатії; уміння виявляти особистісні якості пацієнта, обирати стратегію міжособистісної поведінки; уміння впливати на співрозмовника; уміння володіти власним емоційним станом; вербальні (мовленнєві) уміння; невербальні (немовленнєві) уміння, нормативно-термінологічні уміння, здатність орієнтуватись у сестринській ситуації; створювати умови для адаптації пацієнта до сестринського процесу; організовувати спільну творчу діяльність під час комунікації);

– *особистісних* (високий рівень культури, дотримання загальнолюдських цінностей, оптимізм).

Відзначимо, що програма тренінгу реалізується для всіх студентів навчальної групи; що забезпечує цілісний характер змін та зміщення центру активності ззовні всередину студентської групи. У найбільш загальному контексті програма тренінгу має позитивні можливості для змін в характеристиках учасників, які є значущими для їх благополуччя в майбутній професійній сфері. Тренінг мав позитивний вплив на сформованість різноманітних індивідуальних і групових уявлень про способи і форми використання ефектів тренінгу в майбутньому.

Розроблені заняття були спрямовані на навчання майбутніх фахівців сестринської справи методів неконфліктного спілкування, конструктивного підходу до прийняття управлінських рішень, грамотної самооцінки й оцінки дій оточуючих. *На тренінгових заняттях розглянуто причини виникнення професійних конфліктів, їхні типи, динаміку і способи вирішення.* Серед найважливіших методів формування практичних умінь і навичок було виділено: метод переконання, педагогічне спостереження, індивідуальні бесіди, заохочення, метод вправи, проблемні методи, ігрові методи.

Під час участі у тренінговій програмі студенти мали змогу удосконалити свої *теоретичні знання* щодо:

- побудови ідеальної моделі бажаної поведінки в конфліктній ситуації та способи її вирішення;
- оцінювання впливу реальних об'єктивних і суб'єктивних умов виникнення й перебігу конфліктної ситуації;
- обрання оптимальних шляхів вирішення конфлікту на основі аналізу психолого-педагогічної і конфліктологічної літератури, досвіду педагогів і власного досвіду, а також з урахуванням особистісних особливостей конфліктуючих сторін.

Практичний *зміст* тренінгу формуються з урахуванням прогнозованого опору з боку конкретних студентів групи. У практичному аспекті нами зроблено акцент на такі чинники, як:

- персональні запрошення для кожного учасника із зазначенням цілей тренінгової програми і очікуваних результатів;
- актуалізація рефлексивних здібностей;
- показ «прямого зв'язку» дій і наслідків;
- рольові ситуації, які можуть виникнути у майбутній мед сестринській діяльності;
- розгляд практичних ситуацій, запропонованих учасниками тренінгу, що дозволяє опрацьовувати найбільш значущі з точки зору професіоналів проблеми;
- груповий розгляд професійних і особистісних проблем учасників тренінгу;
- виконання учасниками тренінгу домашніх завдань, що відносяться до змісту програми, з їх подальшим обговоренням;
- виконання дій, пов'язаних із проектуванням отриманих в ході тренінгу результатів на конкретні професійні ситуації;
- робота в складі малих груп в ході тренінгу;

– виконання окремими учасниками і групою в цілому реальних дій в організації (розробка документів, прийом відвідувачів, проведення переговорів) з їх подальшою рефлексією в групі;

– документування процесу тренінгу різними засобами (ведення щоденника, газет, відеозапис, фотографії) і їх передача кожному учаснику;

– повідомлення учасникам тренінгу інформації про те, як використовують отримані знання і вміння на практиці (без персоніфікації, якщо на опублікування цієї інформації немає згоди учасника).

У додатку А ми представили тренінгові заняття для студентів спеціальності 222 «Сестринська справа». Тренінгова програма розроблена на основі напрацювань Н. Волкової [95], С. Калаур [96], М. Карпушиної [98].

Передбачаємо, що участь у тренінгах дозволила майбутнім фахівцям сестринської справи більш ґрунтовніше осмислювати, оцінювати, порівнювати результати вирішення конфлікту, спрямовувати конфліктну ситуацію на реалізацію виховних цілей, а також опанувати найбільш перспективними варіантами вирішення конфліктних ситуацій.

Тренінг, розроблений нами, носив практичний характер у формуванні та розвитку умінь та навичок майбутніх фахівців сестринської справи у розв'язуванні конфліктів. Оволодіння важливими особистісними якостями під час проведення тренінгових занять поєднувалося з опануванням прийомами професійної діяльності, а підготовка набувала колективного характеру на основі використання сумісної діяльності.

У процесі розробки тренінгової програми нами було враховано: рівень знань майбутніх фахівців сестринської справи; ресурси, у тому числі часу й простору; умови приміщення.

Розробляючи програму тренінгу, ми звертали увагу на: підвищення психолого-педагогічної компетентності студентів, які брали участь у тренінгу; формування активної соціальної позиції; розвиток здатності адекватного й найбільш повного пізнання себе й інших; розвиток здатності викликати позитивні зміни в своєму житті та житті оточуючих людей; корекцію

особистісних якостей і вмінь, зняття бар'єрів, що заважають особистісному розвитку; вивчення та оволодіння індивідуальними прийомами міжособистісної взаємодії для підвищення її ефективності.

На нашу думку, процес формування практичних умінь і навичок майбутніх фахівців сестринської справи до діяльності з розв'язання професійних конфліктів передбачає якісний перехід від низького рівня до більш високого. Це зумовило нас побудувати структуру тренінгових занять у три *етапи*. Таким чином, на першому етапі майбутні фахівці сестринської справи опановували теоретичні знання з основ конфліктології; на другому – формувалися відповідні вміння; на третьому – відпрацьовували та закріплювали набуті вміння і навички в умовах, що моделюють процес сестринської практики та в лікувально-профілактичних закладах під час практики.

Під час проведення тренінгових занять нами було використано такі *методи*, як: групова дискусія, ситуативні рольові ігри, психогімнастичні та психотехнічні вправи, розгляд реальних проблемних ситуацій, ігри, обговорення поданої інформації. Відзначимо, що даний підхід значно розширив досвід учасників тренінгу, дозволив модифікувати їх установки, досягнути більшої компетентності.

Для формування практичних умінь під час тренінгової програми «Формування умінь та навичок подолання конфліктів» використано *вправи та завдання*, пов'язані з формуванням здатності проектувати і приймати рішення в будь-якій конфліктній ситуації, а саме: робота з упередженнями; вправа «Пограбування магазину»; розуміння причин виникнення конфлікту; вправа «Історія, розказана Вовком»; вправа «Картинки-перевертні»; дослідження особливостей поведінки в конфліктних ситуаціях, методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона (адаптований варіант Т. Кушнірук); характеристика основних стратегій розв'язання конфліктів у відповідності до індивідуальних дій особистості у конфліктній ситуації та ін.

2.4. Організація експериментального дослідження та аналіз отриманих результатів

Експериментальне дослідження щодо підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язування конфліктів засобами педагогічного тренінгу тривало протягом лютого-квітня 2021 р. зі студентами 6-го курсу спеціальності 222 – Сестринська справа. Експериментальне дослідження мало на меті з'ясувати як саме може змінитися стан сформованості практичних умінь і навичок у розв'язуванні конфліктів на основі використання педагогічного тренінгу. У дослідженні взяло участь 13 майбутніх фахівців сестринської справи Тернопільського національного медичного університету імені І.Я. Горбачевського. Дослідження проводилося в контексті вивчення навчальної дисципліни «Соціальна конфліктологія». Отримані результати було проаналізовано як у кількісному, так і у якісному плані.

Насамперед відзначимо, що для чистоти експериментального дослідження стану сформованості практичних умінь і навичок майбутніх фахівців сестринської справи у конструктивному вирішенні конфліктів на початковому етапі експерименту необхідно чітко з'ясувати початковий рівень, яким володіють студенти. У цьому контексті було організовано комплексне діагностичне обстеження, до якої увійшли:

- Діагностика на мотивацію до успіху (за методикою Т. Елерса) (Додаток Б);
- Опитувальник А. Реана на визначення мотивації уникнення невдач (Додаток В);
- Дослідження емпатійних тенденцій (За І. Юсуповим) (Додаток Д);
- Тест «Оцінка рівня індивідуальної конфліктності особистості» (Додаток Е).

Усі діагностичні методики мали 3 рівні: високий, середні та низький та дозволяли чітко встановити на якому рівні знаходиться той чи інший показник

у кожного конкретного студента, якого ми залучили до участі у нашому дослідженні.

Зупинимося на більш ґрунтовному висвітленні методики організації експерименту. та представлені нами у табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Початковий стан готовності майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язування конфліктів (результати вступного зрізу)

Назва діагностичної методики	Рівні					
	Високий		Середній		Низький	
	аб. од.	у %	аб. од.	у %	аб. од.	у %
Діагностика на мотивацію до успіху	2	15,38	7	53,85	4	30,77
Визначення мотивації уникнення невдач	3	23,08	6	46,15	4	30,77
Дослідження емпатійних тенденцій	4	30,77	6	46,15	3	23,08
Оцінка рівня індивідуальної конфліктостійкості особистості	3	23,08	7	53,85	3	23,08
Загальні результати	3	23,08	7	53,85	3	23,08

Діагностика мотивації за допомогою таких методик, як Діагностика на мотивацію до успіху (за методикою Т. Елерса) та Опитувальника А. Реана на визначення мотивації уникнення невдач виявила, що лише у 2 (15,38%) студентів спостерігається високий рівень мотивації до успіху, тоді як середній рівень притаманний 7 (53,85%) студентам, а 4 (30,77%) досліджуваних нами студенти володіють низьким рівнем мотивації до успіху.

Під час проведення дослідження встановлено, що мотивація до невдач (страх невдачі) спостерігається у 4 (30,77%) студентів, яскраво не виражений мотиваційний полюс у 6 (46,15%) опитаних, при цьому, лише 3 (23,08%) студентам притаманна надія на успіх. Отже, нами отримано низький відсоток сформованості високого рівня. Відзначимо, що у переважної більшості майбутніх фахівців сестринської справи встановлено нерозвинутість

внутрішньої мотивації та переважання зовнішніх стимулів. Такі результати можна пояснити тим, що студенти як майбутні фахівці особисто не були долучені до розв'язання професійних конфліктів під час професійних практик, вони не змогли внутрішньо налаштуватися на доцільність внутрішньої мотивації у зазначеному напрямку.

Як видно із даних табл. 2.2 переважна більшість майбутніх фахівців сестринської справи хвилюються щодо можливого провалу, а тому думають про шляхи його уникнення, а не про способи досягнення успіху під час розв'язання конфліктних ситуацій. У цих студентів спостерігається підвищений рівень тривожності, вони не впевнені у своїх силах.

На основі опрацювання відповідей студентів на запитання опитувальника емпатійних тенденцій (за І. Юсуповим) було з'ясовано, що низький рівень емпатійності притаманний 3 (23,08%) студентам, середній рівень спостерігається у 6 (46,15%) опитаних, а високою емпатійністю володіють 4 (30,77%) майбутніх фахівців сестринської справи.

Проведений аналіз відповідей студентів на запитання Тесту «Оцінка рівня індивідуальної конфліктності особистості», дозволив нам констатувати, що тактовними та неконфліктними особистостями є 3 (23,08%) опитаних, на середньому рівні конфліктності знаходяться 7 (53,85%), тоді як 3 (23,08%) майбутніх фахівців сестринської справи є особами з високим рівнем індивідуальної конфліктності.

Отже, узагальнені результати діагностики рівня професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання конфліктів на початку формульовального етапу експериментального дослідження, свідчить про те, що на високому на низькому рівнях знаходиться однакова кількість опитаних респондентів (3 (23,08%)), тоді як переважна більшість студентів спеціальності 222 – Сестринська справа (7 (53,85%)) знаходяться на середньому рівні. Такі результати визнаємо недостатніми для того, щоб майбутні фахівці уміло та компетентно справлялися із розв'язанням конфліктних ситуацій. Таким чином, зібрані на основі діагностичних методик

дані засвідчують недостатній рівень професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності «Сестринська справа» до розв'язання конфліктів. Проведені усні бесіди зі студентами дозволяють констатувати, що більшість студентів розцінюють конфлікти, як небажані явища, бачать у них лише небезпеку, яка порушує звичний хід подій. Цей факт можна пояснити тим, що майбутні фахівці не мають належного рівня сформованих практичних умінь і навичок у розв'язуванні конфліктів. У цілому, відзначимо й те, що отримані дані на початку експериментального дослідження вказують на недостатню вмотивованість студентів до діяльності з розв'язання конфліктних ситуацій, доводять несформованість умінь, навичок, а також підтверджують недостатній рівень сформованості особистісних якостей. Тобто у на початку експериментального дослідження у березні 2021 р. ми констатували необхідність проведення зі студентами цілеспрямованої діяльності.

Таким чином, метою *основного* етапу формувального експерименту була перевірка ефективності розробленого тренінгу «Формування умінь та навичок подолання конфліктів». Відповідно до поставленої мети, вирішувались такі два завдання:

1. Впровадити в освітній процес майбутніх фахівців сестринської справи розробленого тренінгу та перевірити його ефективність під час професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання конфліктів;

2. Встановити стан професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання професійних конфліктів та прослідкувати динаміку отриманих змін.

З метою суттєвого покращення результатів було прийнято рішення впровадити в освітній процес розроблений нами тренінг «Формування умінь та навичок подолання конфліктів». Було проведено 8 занять – по одному занятті кожного тижня у рамках вивчення навчальної дисципліни «Соціальна конфліктологія». Тренінгові заняття проводилися протягом 45-60 хв. зі студентами навчальної групи після аудиторних занять.

У ході тренінгових занять відбувався активний обмін інформацією, досвідом між студентами, де вони займали активну позицію. Відзначимо, що під час тренінгу не тільки відпрацьовувалися запропоновані конфліктологічні уміння та навички, але й формувались нові прийоми міжособистісного спілкування. Проведення тренінгових занять сприяло розвитку у майбутніх фахівців сестринської справи професійно важливих особистісних якостей. Завдяки проведенню тренінгових занять відбулося поступове усвідомлення важливості діяльності з розв'язання конфліктів. Наступним позитивом вважаємо формування мотивації до самостійного професійного зростання. Використовуючи тренінгове навчання, ми мали на меті, окрім озброєння студентів практичними вміннями і навичками конфліктологічної компетентності, сприяти становленню їхньої професійної позиції, оскільки під дією спеціально організованої групової діяльності в учасників тренінгу змінювалась система поглядів.

З практичної точки зору серед ігрових методів підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до діяльності з розв'язання конфліктів виділяємо рольові, дидактичні та творчі ігри.

Так, рольова гра є одним із тих унікальних методів навчання, що допомагає студентам справлятися з невизначеністю, ставить їх у ситуацію, яка включає ті ж обмеження і мотивацію, що існують у реальному світі, тому вона надзвичайно актуальна для формування умінь і навичок з розв'язання конфліктів. За допомогою рольової гри майбутні фахівці сестринської справи мали змогу:

- набути досвіду використання певних навичок в ігровій ситуації;
- проаналізувати альтернативні способи дій;
- відпрацювати на практиці певні види поведінки в безпечному середовищі перед тим, як застосовувати їх у реальному житті;
- набути впевненості у своїх силах;
- закріпити теоретичний матеріал.

Дидактична гра – це вид навчальних занять, які реалізують низку принципів ігрового, активного навчання та відрізняються наявністю правил, фіксованою структурою ігрової діяльності та системи оцінювання, є одним із методів активного навчання. Серед психолого-педагогічних завдань ігрової діяльності було виокремлено такі, як: вивчення нового матеріалу; розкриття творчих можливостей студентів; виховання колективізму та взаємодопомоги у рішенні складних проблем; взаємне навчання на основі консультацій; взаємозбагачення інформацією; виховання почуття співпереживання один до одного; формування практичних умінь і навичок.

Як засвідчили студенти академічної групи, які були залучені до експериментального дослідження, педагогічна цінність гри полягала у: стимулюванні студентів до активності під час навчання; активізації психічних процесів (уваги, запам'ятовування, спостережливості, кмітливості, інтересу, сприйняття, мислення тощо); стимулюванні студентів до здійснення самостійного пошуку теоретичних знань; активізації розумових процесів; формуванні адекватних взаємовідносин між студентами; вихованні колективізму; художньому вихованні (виразності мовлення, розвиток творчої фантазії, яскрава прониклива передача образу); виконанні аналітичної та синтетичної діяльності; навчанні студентів долати різноманітні труднощі під час навчально-пізнавальної діяльності.

Під час участі студентів у дидактичних іграх спостерігали розвиток мотивів ігрової діяльності, активне бажання вирішити поставлену ігрову задачу; правила гри (розрізняють два основні типи ігор: ігри з фіксованими правилами та ігри з прихованими правилами) [11]. Також дидактичні ігри розрізняються за навчальним змістом, пізнавальною діяльністю студентів, ігровими діями та правилами, організацією і взаємовідносинами студентів, за роллю викладача. Зазначені ознаки притаманні всім іграм, але в одних чіткіше виступають одні, в других – інші.

Зазначаємо, що дискусії, які також використовувалися під час тренінгових мали суттєвий вплив на формування практичних умінь та навичок

у розв'язуванні конфліктів. Участь у дискусіях дала можливість вдосконалити комунікативну компетентність, дозволила студентам навчитися обґрунтовувати власну позицію, подолати упередженість, сформувати потребу в отриманні нових знань та вмінь для розв'язання професійних конфліктів.

Студенти, що брали участь у тренінгу «Формування умінь та навичок подолання конфліктів» наголосили, що це допомогло у глибинному пізнанні майбутньої професійної діяльності, а також і самого себе в якості професіонала, що уміє виважено спілкуватись. Багаторівневий зворотний зв'язок під час тренінгового заняття дав змогу кожному студентові побачити відображення себе в очах своїх одногрупників та отримати інформацію про те, як сприймається його поведінка в тій чи іншій ситуації. Вагомою перспективою тренінгу вважаємо те, що вони дозволили майбутнім фахівцям сестринської справи підвищити власний рівень рефлексії та зрозуміти доцільність у вдосконаленні особистісних рис характеру. Під час використання освітньому процесі тренінгів позиція тренера характеризується яскраво вираженою спрямованістю на особистість студента, як учасника групи на основі суб'єкт-суб'єктного підходу. Вагомий позитивний акцент тренінг мав у формуванні практичних умінь та навичок у розв'язуванні конфліктних ситуацій, що відбувалося в дружній та невимушеній ситуації.

На думку студентів, участь у тренінгу допомогла їм під час:

- моделювання способів вирішення конфліктної ситуації та знаходження найефективніших варіантів їх вирішення;
- узагальнення досвіду вирішення конфлікту, описанні й аналізі у вигляді рефлексії кожного заняття шляхів вирішення конфлікту.

У кінці експериментального дослідження (у квітні 2021 р.) ми провели другий діагностичний зріз та використали такі ж діагностичні методики, як під час першого. Отримані результати ми представили у таблиці 2.3.

Кінцевий стан готовності майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язування конфліктів (результати підсумкового зрізу)

Назва діагностичної методики		Рівні					
		Високий		Середній		Низький	
		аб. од.	у %	аб. од.	у %	аб. од.	у %
1	Діагностика на мотивацію до успіху	6	46,15	6	46,15	1	7,69
2	Визначення мотивації уникнення невдач	7	53,85	4	30,77	2	15,38
3	Дослідження емпатійних тенденцій	7	53,85	5	38,46	1	7,69
4	Оцінка рівня індивідуальної конфліктостійкості особистості	7	53,85	5	38,46	1	7,69
Загальні результати		7	53,85	5	38,46	1	7,69

Отже, як свідчать дані таблиці 2.2 та 2.3. якщо на початку експерименту студентів з високим рівнем готовності до розв'язування конфліктів було лише 3 (23,08%) – то у кінці 7 (53,85%). Суттєво зменшилася кількість студентів з низьким рівнем з 3 (23,08%) до 1 (7,69%). Усні бесіди зі студентами групи СР-31 дозволили нам констатувати, що після участі у тренінговій програмі «Формування умінь та навичок подолання конфліктів» майбутні фахівці сестринської справи змогли досягнути суттєвого вдосконалення мотиваційної сфери і отримали значно кращі показники сформованості емпатійних тенденцій, а також досягнули більш високого рівня сформованості індивідуальної конфліктостійкості.

Впровадження тренінгових занять дозволило удосконалити всі види конфліктологічних умінь майбутніх фахівців сестринської справи, розкрити внутрішній потенціал, розвинути емпатію, підвищити ініціативність та працездатність, а також сприяло зменшенню негативних емоцій, конфліктних ситуацій та агресивності у вчинках студентів. Студенти навчальної групи навчилися краще аргументувати свою думку та вільно висловлювати власну

позицію. Як позитивний момент відзначимо той факт, що під час тренінгових занять у студентів активно розвивались рефлексивні вміння, вони стали більш толерантними стосовно один до одного та оточуючих, навчилися критично ставитись до своїх недоліків і почали роботу над їхньою корекцією.

У процесі участі студентів експериментальної групи у тренінгу «Формування умінь та навичок подолання конфліктів» ми змогли досягнути позитивну динаміку (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Динаміка у стані готовності майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язування конфліктів (у %)

Назва діагностичної методики		Рівні								
		Високий			Середній			Низький		
		П	К	Приріст	П	К	Приріст	П	К	Приріст
1	Діагностика на мотивацію до успіху	15,38	46,15	+30,77	53,85	46,15	-7,7	30,77	7,69	-23,08
2	Визначення мотивації уникнення невдач	23,08	53,85	+30,77	46,15	30,77	-15,38	30,77	15,38	-15,39
3	Дослідження емпатійних тенденцій	30,77	53,85	+23,08	46,15	38,46	-7,69	23,08	7,69	-15,39
4	Рівень індивідуальної конфліктостійкості особистості	23,08	53,85	+30,77	53,85	38,46	-15,39	23,08	7,69	-15,39
Загальні результати		23,08	53,85	+30,77	53,85	38,46	-15,39	23,08	7,69	-15,39

Зокрема, якщо до початку експерименту 23,08% студентів володіли високим рівнем, то у кінці експерименту уже 53,85% мати позитивні результати (приріст +30,77%). Відчутним вважаємо суттєве зменшення майбутніх фахівців сестринської справи з низьким рівнем готовності до розв'язування конфліктів. Так, якщо на початку експерименту 23,08% опитаних нами студентів показали низькі показники за усіма чотирма методиками (Діагностика на мотивацію до успіху (за методикою Т. Елерса) (Додаток Б, опитувальник А. Реана на визначення мотивації уникнення невдач (Додаток В); дослідження емпатійних тенденцій (За І. Юсуповим) (Додаток

Д); тест «Оцінка рівня індивідуальної конфліктності особистості» (Додаток Е)), то у кінці експерименту лише у 7,69% було діагностовано низькі результати. Тобто на 15,39% кількість майбутніх фахівців сестринської справи з низькими результатами зменшилася.

Таким чином, під час участі у тренінгу студенти мали можливість обмінюватись засвоєною інформацією та досвідом, відпрацьовувати практичні вміння й навички та конструювати нові технологічні прийоми професійної діяльності у розв'язуванні конфліктів. Вважаємо, що запровадження в освітній процес професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи спеціальності 222 – Сестринська справа тренінгу дало можливість удосконалити практичні уміння та навички щодо конструктивного вирішення конфліктних ситуацій.

Висновки до другого розділу

1. Організація професійно орієнтованих програм тренінгу передбачає дотримання тісно пов'язаних між собою методичних вимог, що включають в себе визначення потреби в тренінгу, оцінку мотивації учасників і її корекцію, облік критеріїв комплектування груп (чисельність, вік, формальний статус, освіта і професійна приналежність, національна і регіональна приналежність, індивідуально-психологічні особливості учасників), створення умов для перенесення результатів тренінгу в професійний контекст. До основних функцій ведучого тренінгу відносяться пред'явлення моделей поведінки і діяльності, які відповідають цілям тренінгу, полімодальне подання інформації, створення умов для апробування нових способів професійної діяльності і варіантів поведінки, організація зворотного зв'язку, адаптація змісту і методичних засобів тренінгу до майбутньої специфіки сестринського процесу, які у якості студентів проходять тренінг. До ведучого висуваються такі особистісні та професійні вимоги: вагомий інтелектуальний, комунікативний та регулятивний потенціал, відповідальність і соціальна зрілість, моральність;

теоретична і методична підготовка, компетентність, володіння професійним словником.

2. *Сприятливий психологічний клімат розглядаємо як стрижень цілісного формування особистості, від сформованості якого залежить, те яким чином будуть вирішуватися колективом і кожним студентом професійно-педагогічні завдання.* Створення такого психологічного клімату передбачає актуалізацію соціально-значущих цінностей студентів засобами педагогічного тренінгу. Студенти під час участі в тренінгу мають змогу розвинути вміння самоаналізувати себе та свій власний рівень конфліктологічної культури, забезпечити розвиток емпатії, ціннісних орієнтацій у проблемних ситуаціях. На основі створення позитивного психологічного клімату у тренінговій групі можна досягнути розвитку у студентів вміння аналізувати конфлікт; сформувати навички ділового спілкування в переговорах; закріпити навички соціальної взаємодії.

3. У практичному аспекті було розроблено й апробовано *програму педагогічного тренінгу «Формування умінь і навичок подолання конфліктів», яка складалася із 8 занять, кожне з яких передбачало практично-орієнтовані практичні вправи конфліктологічного змісту, ігри, дискусії, обговорення конфліктних ситуацій. Кожне заняття тривало в середньому від 45 хвилин до 1 години.* Розроблена тренінгова програма мала на меті: сформувати конфліктологічні вміння, навички та вдосконалити професійно важливі якості у вирішенні професійних конфліктів; підвищити загальний рівень конфліктологічної культури у студентів спеціальності 222 «Сестринська справа»; зменшити суб'єктивність майбутніх фахівців сестринської справи під час розв'язання конфліктних ситуацій; розвинути вміння регулювати свій власний емоційний стан у конфліктних ситуаціях. Програма тренінгу була спрямована на забезпечення майбутнім фахівцям сестринської справи формування таких умінь: *професійних; ділових; комунікативних; особистісних.*

4. Експериментальне дослідження щодо підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язування конфліктів засобами педагогічного тренінгу тривало протягом лютого-квітня 2021 р. з 13 студентами 6-го курсу спеціальності 222 – Сестринська справа Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського. Дослідження проводилося в контексті вивчення навчальної дисципліни «Соціальна конфліктологія». На початку експериментального дослідження було організовано комплексне діагностичне обстеження, до якої увійшли: діагностика на мотивацію до успіху; опитувальник А. Реана на визначення мотивації уникнення невдач; дослідження емпатійних тенденцій; тест «Оцінка рівня індивідуальної конфліктності особистості», які показали що переважна більшість студентів володіє середнім (53,85%) та низьким (23,08%) рівнями. У ході тренінгових занять відбувався активний обмін інформацією, досвідом між студентами, формувались нові прийоми міжособистісного спілкування, розвивалися професійно важливі особистісні якості, підвищилася ініціативність та працездатність, зменшилися негативні емоції, вдосконалилася мотиваційна сфера, емпатія, індивідуальна конфліктостійкість. Вагому роль у тренінгу відведено рольовим, дидактичним та творчим іграм. Отже, якщо на початку експерименту студентів з високим рівнем готовності до розв'язування конфліктів було лише 3 (23,08%) – то у кінці 7 (53,85%). Суттєво зменшилася кількість студентів з низьким рівнем з 3 (23,08%) до 1 (7,69%). Ці дані підтвердили вагомість тренінгу у професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання конфліктів.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

1. На основі узагальнення підходів науковців встановлено, що тренінг – це інноваційна педагогічна технологія організації інтерактивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, що передбачає сплановані й систематизовані зусилля у напрямку формування і розвитку нових знань, умінь, навичок, характерних рис поведінки, ціннісних установок студентів в умовах змодельованих ігрових тренінгових ситуацій, які володіють практичною спрямованістю. Доцільність використання тренінгів у освітньому процесі ЗВО пояснюється тим, що вони покликані сприяти гармонійному розвитку студентів і допомагають відкрити їм нові можливості на основі засвоєння особистісного досвіду. Навчальний процес, організований з використанням тренінгів, дає можливість в умовах ігрової взаємодії виявити життєві цінності, прагнення і потреби студентів з метою актуалізації їхнього особистісного потенціалу, а також удосконалити модель поведінки у напрямку формування позитивного відношення до себе, інших людей, до світу в цілому. Для тренінгів характерна наявність: свідомого регулювання діяльністю, свободою вибору студентів; створення ситуації успіху; рефлексії, що полягає в актуалізації знань, умінь, досвіду. Участь студентів у тренінгах обумовлюється такими факторами, як: зацікавленість процедурою тренінгу; ігровим характером навчальної діяльності; зміною зовнішньої мотивації на внутрішню мотивацію; залученням до участі у тренінгу усіх студентів; можливістю випробувати себе у різних ролях (генератора, ведучого, опонента, рецензента, арбітра), що дозволяє продемонструвати найкращі особистісні якості; наявністю сприятливих умов для міжособистісної взаємодії (щирість, довіра, відвертість, розкутість, толерантність). Тренінги стимулюють розумову, емоційну, соціальну, фізичну активність.

2. З'ясовано, що головна (стратегічна) мета тренінгу передбачає вдосконалення професійної підготовки студентів, що носить характер допомоги і підтримки. До основних тактичних цілей організації тренінгів для майбутніх фахівців сестринської справи, які сприяли розвитку у них умінь

ефективно розв'язувати конфлікти віднесено: сенсibiliзацію навичок сприйняття конфліктів; поглиблення відповідальності за самого себе; руйнування рольових стереотипів та відкрите висловлювання почуттів; усвідомлення власних мотивів діяльності; адекватне сприймання себе та інших учасників тренінгу; активний контакт і співробітництво з іншими членами групи; міжособистісну відкритість. Завданнями тренінгу є: можливість імітації конкретних видів конфліктів у професійній діяльності фахівця; ефективне оволодіння професійними вміннями і навичками в безпечних умовах тренінгу, а не методом спроб і помилок у реальному середовищі професійної діяльності; сформуванню професійно значущі якості у майбутніх фахівців сестринської справи; стимулювання самостійної діяльності студентів у вигляді розробки власних тренінгових програм. Дотримання при організації тренінгів принципів «тут і тепер»; щирості та відкритості; принцип «Я»; принцип активності; принцип конфіденційності; принцип партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування; принцип професійної спрямованості; принцип інтенсивності; принцип зворотного зв'язку та самоаналізу дозволить мобілізувати інтелектуальний потенціал студентів та сприятиме формуванню умінь розв'язувати конфліктні ситуації. До основних тренінгових методів належать: групові дискусії, аналіз конкретних ситуацій, кейс-метод, мозковий штурм, ігрові методи, психогімнастичні вправи (тактильного, візуального, мімічного та пантомімічного). Під час організації тренінгів доцільно використовувати такі практичні прийоми: мінілекція чи коротке повідомлення; дискусія; мозковий штурм; рольові ігри, розігрування соціально-педагогічних ситуацій у відповідності до отриманої ролі; комунікативні вправи і завдання, аналітичні вправи; самопрезентації, презентації; імітаційні та ділові ігри; відеодемонстрації, відеолекторії.

3. Встановлено, що тренінги володіють вагомим потенціалом у професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи, адже забезпечують майбутнім медсестрам формування таких умінь: професійних

(компетентність, ерудиція, прагнення до постійного самовдосконалення, пошук нових методів та форм професійної медсестринської діяльності); ділових (ентузіазм, захопленість, цілеспрямованість, упевненість у собі, швидка реакція на проблеми, самоконтроль); комунікативних (уміння соціальної перцепції; уміння встановлювати контакт з клієнтом на основі ідентифікації, рефлексії та емпатії; уміння виявляти особистісні якості клієнта, обирати стратегію міжособистісної поведінки; уміння впливати на співрозмовника; уміння володіти власним емоційним станом; вербальні (мовленнєві) уміння; невербальні (немовленнєві) уміння, нормативно-термінологічні уміння, здатність орієнтуватись у соціальній ситуації; створювати умови для соціальної адаптації пацієнта; організовувати спільну творчу діяльність під час комунікації); особистісних (високий рівень культури, дотримання загальнолюдських цінностей, оптимізм). Суттєвим позитивом тренінгів є те, що студенти мають можливість прогнозувати шляхи виходу із конфліктної ситуації, та демонструвати найбільш оптимальні зразки розв'язання створених проблем.

4. Організація професійно орієнтованих програм тренінгу передбачає дотримання тісно пов'язаних між собою методичних вимог, що включають в себе визначення потреби в тренінгу, оцінку мотивації учасників і її корекцію, облік критеріїв комплектування груп (чисельність, вік, формальний статус, освіта і професійна приналежність, національна і регіональна приналежність, індивідуально-психологічні особливості учасників), створення умов для перенесення результатів тренінгу в професійний контекст.

До основних функцій ведучого тренінгу відносяться пред'явлення моделей поведінки і діяльності, які відповідають цілям тренінгу, полімодальних подання інформації, створення умов для апробування нових способів професійної діяльності і варіантів поведінки, організація зворотного зв'язку, адаптація змісту і методичних засобів тренінгу до майбутньої специфіки праці сестринської практики, які у якості студентів проходять тренінг. До ведучого тренінга пред'являються такі особистісні та професійні

вимоги, як: вагомий інтелектуальний, комунікативний та регулятивний потенціал, відповідальність і соціальна зрілість, що припускає різноманітний життєвий досвід, моральність (інтерес до людей, оптимізм, відсутність маніпулятивних тенденцій); теоретична і методична підготовка в галузі тренінгу, володіння методичними засобами тренінгу, компетентність у суті і змісті професійної діяльності фахівців, що проходять тренінг, володіння професійним словником. На основі створення позитивного психологічного клімату у тренінговій групі можна досягнути розвитку у студентів уміння аналізувати конфлікт; сформувати навички ділового спілкування в переговорах; закріпити навички соціальної взаємодії в нестандартних ділових ситуаціях; розвинути навички ефективного спілкування.

5. У практичному аспекті було розроблено й апробовано *програму педагогічного тренінгу «Формування умінь і навичок подолання конфліктів»*, яка складалася із 8 занять, кожне з яких передбачало *практично-орієнтовані практичні вправи конфліктологічного змісту, ігри, дискусії, обговорення конфліктних ситуацій*. Кожне заняття тривало в середньому від 45 хвилин до 1 години. Розроблена тренінгова програма мала на меті: сформувати конфліктологічні уміння, навички та вдосконалити професійно важливі якості у вирішенні професійних конфліктів; підвищити загальний рівень конфліктологічної культури у студентів спеціальності 223 «Медсестринство»; зменшити суб'єктивність майбутніх фахівців сестринської справи під час розв'язання конфліктних ситуацій; розвинути вміння регулювати свій власний емоційний стан у конфліктних ситуаціях. Під час проведення тренінгу передбачалось виконання таких *завдань*: розширення та поглиблення знань про конфлікт; усвідомлення власних емоційних проблем у конфліктах; розвиток здатності безконфліктного спілкування; формування підходу до розв'язання конфліктних ситуацій, який базується на врахуванні інтересів учасників цієї ситуації; відпрацювання навичок формування позитивного психологічного клімату в колективі; оволодіння ефективними способами врегулювання конфліктів. Основними *принципами* побудови тренінгової

програми стали принципи: розвитку здібностей у діяльності; якісного впливу групового навчання на формування навичок індивіда; необхідності посиленого тренування вміння з метою його закріплення.

6. Експериментальне дослідження підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язування конфліктів засобами педагогічного тренінгу тривало протягом лютого-квітня 2021 р. зі студентами 3-4-го курсу спеціальності 223 – Медсестринство. Дослідження мало на меті з'ясувати як саме може змінитися стан сформованості практичних умінь і навичок у розв'язуванні конфліктів на основі використання педагогічного тренінгу. У дослідженні взяло участь 13 майбутніх фахівців сестринської справи Тернопільського національного медичного університету ім. І. Я. Горбачевського. Експеримент проводився в контексті вивчення навчальної дисципліни «Соціальна конфліктологія». На початку експериментального дослідження було організовано комплексне діагностичне обстеження, до якої увійшли: діагностика на мотивацію до успіху (за методикою Т. Елерса); опитувальник А. Реана на визначення мотивації уникнення невдач; дослідження емпатійних тенденцій (За І. Юсуповим); тест «Оцінка рівня індивідуальної конфліктності особистості», які показали що переважна більшість студентів володіє середнім (53,85%) та низьким (23,08%) рівнями. Метою *основного* етапу експерименту була перевірка ефективності розробленого тренінгу «Формування умінь та навичок подолання конфліктів». У ході тренінгових занять відбувався активний обмін інформацією, досвідом між студентами, формувались нові прийоми міжособистісного спілкування, розвивалися професійно важливі особистісні якості, підвищилася ініціативність та працездатність, зменшилися негативні емоції, вдосконалилася мотиваційна сфера, емпатія, індивідуальна конфліктостійкість. Вагому роль у тренінгу відведено рольовим, дидактичним та творчим іграм. На початку експерименту студентів з високим рівнем готовності до розв'язування конфліктів було лише 3 (23,08%), а у кінці 7 (53,85%). Суттєво зменшилася кількість студентів з низьким рівнем з 3

(23,08%) до 1 (7,69%). Ці дані підтвердили вагомість тренінгу у професійній підготовці майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання конфліктів.

Проведене нами експериментальне дослідження не вичерпує усіх аспектів проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців сестринської справи до розв'язання конфліктів на основі використання тренінгових технологій. У зазначеному аспекті необхідно зосередити увагу на поглибленні практичної спрямованості тренінгів та використанні ділових ігор в освітньому процесі майбутніх медсестер.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. Учеб. пособ. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Изд-во «Ось-89», 2007. 256 с.
2. Калаур С. М. Формування комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів засобами навчальних тренінгів. *Вісник Національного університету оборони України*: зб. наук. праць. Київ: НУОУ, 2013. Вип. 2 (33). С. 64–69.
3. Панфилова А. П. Тренинг педагогического общения : учеб. пособие [для студ. вузов обучающихся по спец. «Педагогика и психология»]. М. : Академия, 2006. 336 с.
4. Швалб Ю. М. Навчальний тренінг як технологія підготовки фахівця у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Психологічні науки : зб. наук. праць. Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2011. Т. 2. Вип. 7. С. 121–217.
5. Цюман Т. П. Тренінг як інноваційна форма превентивної роботи з молоддю. *Науковий вісник Чернівецького університету*. : Зб. наук. праць. Чернівці : Чернівецький нац. у-т, 2005. Вип. 271. С. 181–184.
6. Трухан М. А. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти : дисс. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / Марія Андріївна Трухан; Хмельницький національний університет. Хмельницький, 2016. 278 с.
7. Пасічник О. О. Формування професійних комунікативних умінь майбутніх соціальних педагогів засобами навчальних тренінгів : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / Олена Олексіївна Пасічник; Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2013. 278 с.
8. Бондарева Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організації в економічних університетах : автореф.

дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Любов Іванівна Бондарєва. Київ, 2006. 23 с.

9. Панасюк І. В. Підготовка майбутніх учителів фізичного виховання до застосування тренінгів у навчальному процесі загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2009. 252 с.
10. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. К.: Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.
11. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
12. Азарян О. М., Романенко К. С. Застосування інноваційних технологій в освіті. Стратегія якості у промисловості і освіті: матеріали III Міжнародної конференції 1-8 червня 2007 р., Варна, Болгарія: У 2-х томах. Том II. Дніпропетровськ-Варна: Фортуна ТУ-Варна, 2007. С. 14–16.
13. Бажанова С. В., Шаранов І. М. Инновационные технологии развития профессионализма преподавателей вузов. Стратегія якості у промисловості і освіті: матеріали III Міжнародної конференції 1-8 червня 2007 р., Варна, Болгарія: У 2-х томах. Том II. Дніпропетровськ-Варна: Фортуна. ТУ-Варна, 2007. С. 38–41.
14. Литвин О. Г., Мележик В. П., Іванова Т. В. Елементи нових технологій при вивченні фундаментальних дисциплін у вищих навчальних закладах. Нові технології навчання. 2000. Вип. 25. С. 12–18.
15. Найн А. Я. Педагогические инновации и научный эксперимент. Педагогика. 2006. № 5. С. 10–15.
16. Плахотник О. Ю. Інновація та інноваційний процес як педагогічні технології. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2000. С. 410–412.

17. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения. Мн.: Белорусский верасень, 2005. 196 с.
18. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / О.М. Пехота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. За заг. ред. О.М. Пехоти. К. : А.С.К., 2001. 256 с.
19. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології ; навч. посіб. / А.С.Нісімчук, О. С. Падалка, О. Т. Шпак. К.: «Просвіта». 2000. С. 20–27.
20. Сікорський П. І. Теорія і методика диференційованого навчання. Львів. Видавництво «Сполом». 2000. 420 с.
21. Павлова Л. Д. Методологічні підходи до проблеми інтерактивної педагогічної взаємодії. Управління школою. 2016. №.13. С. 2–13.
22. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. К. : Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.
23. Суворова Н. Интерактивное обучение: новые подходы. Учитель. 2010. № 1. С. 25–30.
24. Пометун О. Активні й інтерактивні методи навчання: до питання про диференціацію понять. Шлях освіти. 2004. № 3. С. 10–16.
25. Панфилова А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений; под общ. ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. М.: Издательский центр «Академия», 2006. 368 с.
26. Мельничук І .М. Загальна методична характеристика тренінгів. Освітні інновації: філософія, педагогіка, психологія. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (16-17 квітня 2008 року, м. Суми). Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. С. 242–249.
27. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посібник. К. : В-во А.С.К., 2003. 240 с.
28. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі : навч.-метод. посіб. К. : Таксон, 2006. 88 с.

29. Джигун Л. М. Використання інноваційних технологій на заняттях у вищому навчальному закладі. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців* : тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 30–31 березня 2017 р.) [ред. кол. Є.М. Потапчук (голов. ред.), Т.Л. Левицька та ін.]. Хмельницький : ХНУ, 2017. С. 78–79.
30. Агеева И. А. Успешный учитель: тренинговые и коррекционные программы. СПб.: Речь, 2006. 208 с.
31. Бондарева Л. І. Методичні аспекти розробки та проведення навчального тренінгу студентів у вищій професійній школі. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2005. № 6. С. 48–58.
32. Ващенко А. М. Деякі аспекти невербальної комунікації в ході інтерактивного тренінгу педагога. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Випуск 19. Умань: УДПУ ім. Павла Тичини, 2007. С. 196–201.
33. Гольдштейн А., Хомик В. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам. К.: Либідь, 2003. 520 с.
34. Занюк С. С. Мотиваційний тренінг. Формування мотивації учбової діяльності у студентів і старшокласників. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. № 9-10. С. 74–83.
35. Киричок В. Тренінги на розвиток комунікацій. *Відкритий урок*. 2006. № 1. С. 51–61.
36. Курлянд З. Н., Стасюк Н. В. Розвиток критичного мислення засобами інтерактивного тренінгу педагога. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. пр. Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Вип. 19. Умань: УДПУ імені Павла Тичини, 2007. С. 157–163.
37. Пахальян В. Э. Групповой психологический тренинг: учебное пособие. . Санкт Петербур: Питер, 2006. 224 с.

38. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетенції викладача»: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2004. 240 с.
39. Макшанов С. И. Психология тренинга. СПб.: Речь, 1997. 214 с.
40. Зайцева Т. В. Теория психологического тренинга. Санкт Петербург.: Питер. 2002. 214 с.
41. Ситников А. П. Акмеологический тренинг: Теория. Методика. Психотехнология. М. : Технологическая школа бизнеса, 1996. 428 с.
42. Бондарева Л. І. Навчальний тренінг як засіб професійної підготовки майбутніх менеджерів організацій в економічних університетах: автореф. дис. на здобуття наукового ступеня к.п.н.: спеціальність 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти». Київ. 2006. 21 с.
43. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга. Санкт Петербург.: Речь, 2007. 224 с.
44. Битянова М. Р. Система развивающей работы школьного психолога. Курс лекций. Лекция седьмая. Психологический тренинг как форма развивающей работы. Школьный психолог. 2014. № 36. С. 16–21.
45. Сисоєва С. О., Бондарева Л. І. Педагогічні технології професійної освіти: навчальний тренінг: навчально-методичний посібник. Київ, ВМУРОЛ «Україна», 2006. 162 с.
46. Мельник В. В. Інтерація в освітньому процесі: технологія організації. Управління школою. 2006. № 13. С. 15–34.
47. Психологія. Підручник / За ред. Трофімова Ю. Л. К.: Либідь, 2001. 558 с.
48. Лебедева Н. М., Лунева О. В., Стефаненко Т. Г. Межкультурный тренинг: задачи и модели. Тренинг этнической толерантности для школьников. К. : Луч. 2004. 56 с.
49. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб: Питер, 2010. 512 с.
50. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: метод. посіб. / А. Панченко, О. Пометун, Т. Ремез. К.: А.П.Н., 2003. 72 с.

51. Парке Г., Кропп Р. Формирование команды: Сборник упражнений для тренеров. Санкт Петербург. : Питер, 2002. 160 с.
52. Вачков И. В. Психология тренинговой работы: содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. М.: Эксмо, 2007. 416 с.
53. Калаур С. М. Використання тренінгових технологій під час формування готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у професійній діяльності. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*: зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький: ФОП Домбровська Я. М., 2017. Вип. 5/1. С. 86–98.
54. Калаур С. М. Методологія розробки тренінгів для формування готовності у майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання професійних конфліктів. *Соціальна робота і соціальна педагогіка: виклики сьогодення* : зб. наук. праць за матеріалами VI всеукр. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 17–18 трав. 2017 р.). Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2017. С. 44–48.
55. Мельничук І. М. Теорія і практика професійної підготовки майбутніх соціальних працівників засобами інтерактивних технологій : [монографія] Тернопіль : Економічна думка, 2010. 328 с.
56. Пасічник О. О. Специфіка та принципи використання навчальних тренінгів у процесі підготовки фахівців соціальної сфери у вищих навчальних закладах. *Materiály IX mezinárodní vědecko – praktická conference «Dny vědy – 2012–2013»*. Pedagogika: Praha. Publishing House «Education and Science» s. r. o, 2013. С. 67–69.
57. Трухан М. А. Практичні підходи до організації соціально-психолого-педагогічного тренінгу як форми конфліктологічної підготовки майбутніх соціальних педагогів. *Наукові записки* : Серія Психолого-педагогічні науки (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя) / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2014. №4. С. 183–187.

58. Никандров В. В. Антитренинг, или контуры нравственных и теоретических основ психотренинга: учеб. пособие. Санкт Петербург.: Речь, 2003. 176 с.
59. Психогимнастика в тренинге / Под редакцией Н. Ю. Хрящевой. СПб.: Речь, Институт Тренинга, 2006. 256 с.
60. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник для студ. вузів. К. : Академвидав, 2004. 352 с.
61. Лазарев М. І. Система навчальної діяльності студентів в інтенсивних технологіях навчання. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2013. №1 С. 87–97.
62. Словарь по педагогике / [авт.-уклад Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.]. Москва : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : Издательський центр «МарТ», 2005. 448 с.
63. Куценко В. І. Соціальна сфера: реальність і контури майбутнього (питання теорії і практики) : [монографія]; за наук. ред. Б.М. Данилишина; РВПС України НАН України. Ніжин : ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2008. 818 с.
64. Кунцевська А. Витоки інтраперсональних конфліктів у соціальних працівників (за матеріалами тренінгів). *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Соціологія. Психологія. Педагогіка / Відп. ред. В. Б. Євтух. К. : КНУ ім. Т. Шевченка, 2006. Вип. 24-25. С. 48–54.
65. Корнещук В. В. Конфлікт як соціально-педагогічна проблема [*Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*](#). 2015. №3 С. 115–118.
66. Тихомирова Є. Б. Конфліктологія та теорія переговорів / Є.Б. Тихомирова, С.Р. Постоловський : Підручник. – Рівне: Перспектива, 2007. – 389 с.
67. Конфликтология: учебник для вузов / В. П. Ратников и др. М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. 512 с.

68. Конфлікти у суспільній діяльності / Г. В. Ложкін, С. В. Сьомін, Т. В. Петровська, О. О. Кисельова. К., 1997. 96 с.
69. Конфліктологія : підручник для студентів ВНЗ юрид. спец. / Л. М. Герасіна, М. І. Панов, Н. П. Осіпова та ін. Х. : Право, 2002. 256 с.
70. Конфліктологія та теорія переговорів : Підручник / Є. Б. Тихомирова, С.Р. Постоловський. Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. 240 с.
71. Конфліктологія. Навчальний посібник / Л.В. Балабанова, К.В. Савельєва. К. : Видавничий дім: Професіонал, 2009. 280 с.
72. Конфліктологія / Под ред. А. С. Карміна. СПб. : Лань, 1999. 448 с.
73. Шкіль А. І. Соціально-психологічні механізми конфліктної взаємодії в умовах учбово-виховного колективу. К., 1990. 152 с.
74. Рыбакова М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. М., 1991. 200 с.
75. Морева Н. А. Тренинг педагогического общения : учеб. пособие для вузов. М. : Просвещение, 2003. 304 с.
76. Карпенко О. Г. Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти : науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти : [монографія] / за ред. С. Я. Харченка. Дрогобич : Коло, 2007. 374 с.
77. Карпенко О. Г. Соціальний працівник : деякі аспекти професійної підготовки. К. : Держ. ін-т сім'ї та молоді, 2007. 144 с.
78. Карпич І. О. Проблеми підготовки працівників соціальної сфери до професійної діяльності. *Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців* : матер. доп. та повід. Міжнар. наук.-практ. конф (Ужгород, 16 вересня 2016 р.) / За ред. проф. І. В. Козубовської, проф. Ф. Ф. Шандора. Ужгород, 2016. С. 74–75.
79. Капська А. Й. Деякі аспекти професійної підготовки соціальних педагогів і соціальних працівників. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка. Серія : Педагогічні науки.* 2010. №15. С. 12–16.

80. Ігнатенко К. В. Сучасні виклики у фаховій підготовці соціальних працівників. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки, 2016. №6 (303) жовтень, Частина III. С. 23–31.
81. Дідора М. І. Тренінг як ефективний засіб профілактики та розв'язування конфліктів у вищій школі. *Шляхи удосконалення навчального процесу в контексті інноваційних змін у системі вищої освіти*. 2011. С. 12–15.
82. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2003. 240 с.
83. Ханецька Н. В. Тренінг оптимізації педагогічного спілкування викладачів ВНЗ засобами позитивної психотерапії Н. Пезешкіана. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців* : тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 30–31 березня 2017 р.) [ред. кол. Є. М. Потапчук (голов. ред.), Т. Л. Левицька та ін.]. Хмельницький : ХНУ, 2017. С. 160–162.
84. Верченко Л. С. Тренінги у процесі формування соціально-комунікативної компетентності майбутніх викладачів вищої школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Серія : Педагогічні науки, №6 (303) жовтень, 2016. Частина II С. 228–234.
85. Барановська Л. В., Дьомін А. І. Спрямованість діяльності викладача ВНЗ на попередження конфліктів за суб'єкт - суб'єктної взаємодії. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2009. № 1. С. 76–84.
86. Ложкин Г. В., Н. И. Порякель *Практическая психология конфликта* : Учеб. пособие. К. : МАУП, 2000. 256 с.
87. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. К. : Міленіум, 2003. 344 с.
88. Анцупов А. Я., А. И. Шипилов. *Конфликтология* : учеб. [для вузов]. 3-е изд. Санкт Петербург. : Питер, 2007. 496 с.

89. Волкова Н. П. Формування пізнавальної потреби майбутніх соціальних педагогів в оволодіння професійною комунікацією. *Вісник Дніпропетровського університету імені А. Нобеля*. Серія : Педагогіка і психологія. 2015. № 2 (2). С. 21–25.
90. Годлевська Д. М. Формування професійної комунікативної компетентності майбутніх соціальних працівників в умовах педагогічного університету : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. К., 2007. 21 с.
91. Кручек В. А. Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування : [навч. посібник]. К. : ДАКККіМ, 2010. 273 с.
92. Ягупов В. В. Педагогіка : навчальний посібник. К. : Либідь, 2003. 560 с.
93. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. К. : Либідь, 2003. Кн. 2 : Особистісно-орієнтований підхід : когнітивно-практичні засади. 2003. 344 с.
94. Психогимнастика в тренінге : каталог / [сост. С. И. Макшанов, Н. Ю. Хрящева, Е. В. Сидоренко]. Санкт Петербург., 1993. Ч. II. 90 с.
95. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.
96. Калаур С. М., Фалинська З. З. Соціальна конфліктологія : [навч. посібник]. Тернопіль : Астон, 2010. 360 с.
97. Калаур С. М., Трухан М. А. Теоретичні та практичні основи підготовки соціальних педагогів до розв'язання конфліктів в освітніх закладах: навч.-метод. посіб. Тернопіль: Вектор, 2015. 148 с.
98. Карпушина М. Г. Система методів та форм навчання у формуванні вмінь вирішувати проблемні ситуації. *Вісник Запорізького національного університету* / голов. ред. Локарева Г. В. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2013. № 2 (20) : Педагогічні науки. С. 36–47.

ДОДАТКИ

Додаток А

Заняття з педагогічного тренінгу «Формування умінь а навичок подолання конфліктів»

Заняття № 8

Мета: сформувати розуміння структури процесу взаємовідносин між медичним працівником та пацієнтом. (патерналістська; інженерна; контрактна; колегіальна («інформованої згоди»); деонтологічні норми під час інформування пацієнта щодо діагнозу та прогнозу лікування; особливості спілкування медичного працівника з рідними та близькими пацієнта.

Необхідні матеріали: папір, роздатковий матеріал, ручки.

Вправа «Шпигунський звіт»

Час – 15 хвилин.

Мета: пригадати пройдений матеріал, підготуватися до робочого дня.

Зміст: тренер пропонує учасникам скласти звіт «шпигуна» про події вчорашнього заняття: кожен має сказати одне речення (оскільки «звіт шпигуна» - дуже короткий) про те, що видалося найважливішим та найкориснішим з подій попереднього заняття тренінгу, повторювати вже назване, не можна.

Моделі взаємовідносин між медичним працівником та пацієнтом. Пазл, обговорення

Час – 40 хвилин.

Мета: сформувати розуміння структури процесу взаємовідносин «медсестра – пацієнт».

Матеріали: матеріали сучасні моделі взаємовідносин між медичним працівником та пацієнтом (патерналістська; інженерна; контрактна; колегіальна («інформованої згоди»)), скотч, ножиці – для кожної команди.

Зміст: Група ділиться на 2 команди, її учасникам роздають таблички з назвами моделей взаємовідносин. Завдання кожної групи – якнайшвидше та найправильніше поєднати таблички між собою, відображаючи послідовність моделей та пояснити, чому група визначила саме таку послідовність. У кінці вправи фасилітатор резюмує сказане і разом з групою детально обговорює кожну з моделей, її значення та дії медсестри.

Матеріали «Сучасні моделі взаємовідносин між медичним працівником та пацієнтом. (патерналістська; інженерна; контрактна; колегіальна («інформованої згоди»))» Кожну модель необхідно роздрукувати або написати на папері формату А4 в 2 примірниках – по одному для кожної команди.

— Вступне слово

— Розповіді сторін

— Обговорення шляхів розв'язання конфлікту

— Укладання та підписання угоди про примирення

Сучасні моделі взаємовідносин «медичний працівник – пацієнт» – патерналістська, інженерна, контрактна, колегіальна. Особливості психологічних типів пацієнта. Класифікація психотипів: гармонійний, ергопатичний, анозогнозичний, ейфоричний, тривожний, іпохондричний, неврастенічний, меланхолійний, апатичний, сенситивний, егоцентричний, паранояльний, дисфобічний. Чинники впливу на психічний та емоційний стан пацієнта. Принципи професійного спілкування медичного працівника та пацієнта на різних етапах діагностування та процесу лікування. Деонтологічні норми під час інформування пацієнта щодо діагнозу та прогнозу лікування. Відносини між медичним працівником і близькими та рідними пацієнта.

Питання для обговорення:

1. Що охоплює система взаємодії медичного працівника та пацієнта?
2. Охарактеризувати: патерналістську, інженерну; контрактну; колегіальну («інформованої згоди») моделі взаємовідносин медичний працівник – пацієнт.

3. Яка модель є найоптимальнішою на сьогоднішній час?
...оптимальною саме для української медицини?
4. Який з психотипів пацієнтів є найбільш проблемним і чому?

Ситуативні завдання:

Завдання № 1

У приймальне відділення стаціонару звернувся пацієнт з вулиці у важкому стані, неохайно одягнений, брудний, без документів. Лікар відмовив в огляді і наданні допомоги, посилаючись на асоціальний стан хворого і відсутність документів. Оцініть дії лікаря та обґрунтуйте власну відповідь (лікар має рацію; лікар повинен був викликати поліцію для переведення пацієнта в спецприйомник; кожна людина має право на меддопомогу; лікар повинен надати допомогу після встановлення особи пацієнта; лікар повинен надавати допомогу тільки мешканцям за місцем реєстрації).

Завдання № 2

Під час відпустки лікар приховав своє відношення до медицини і не надав допомогу хворому з серцевим нападом, аргументуючи тим, що він перебуває у відпустці. Оцініть дії лікаря та обґрунтуйте власну відповідь (кожна людина має право на відпочинок; кожна людина має право на меддопомогу; лікар зобов'язаний надати допомогу в будь-якій обстановці і у будь-який час; лікар зробив правильно; лікар несе кримінальну відповідальність за ненадання медичної допомоги).

Завдання № 3

Пацієнт відмовляється від проведення необхідного обстеження і лікування, пояснюючи це своїм віросповіданням. Медичний працівник докладає всіх зусиль, щоб пояснити хворому необхідність в обстеженні і виконати свій професійний обов'язок. Оцініть дії лікаря та обґрунтуйте власну відповідь (медичний працівник повинен виконати свої професійні обов'язки; хворий має право відмовитися від меддопомоги; медичний працівник повинен

переконати родичів пацієнта в необхідності його лікування; пацієнт не має права відмовлятися від обстеження і лікування).

Завдання № 4

Лікар-інтерн хірургічного відділення постійно конкурує з колегами, намагається за будь-яку ціну довести, що він кращий, прагне бути присутнім на всіх операціях, обов'язково отримати дозвіл асистувати, чергувати разом з куратором, ставить багато питань на засіданнях. Який тип поведінки він обрав? (приспосовування, змагання, компроміс, уникнення, співпраця).

Завдання № 5

На прийомі в поліклініці пацієнту не сподобався зовнішній вигляд медичного працівника: брудний пом'ятий халат, відсутність шапочки, неакуратно підстрижені нігті. Пацієнт відмовився від його консультації. Як Ви гадаєте (обґрунтуйте Вашу відповідь):

- 1) пацієнт правий, велике значення має зовнішній вигляд медичного працівника;
- 2) якщо медичний працівник хороший фахівець, зовнішній вигляд немає значення;
- 3) якщо пацієнт потребує допомоги медичного працівника, то його зовнішній вигляд не має значення;
- 4) тактовний пацієнт зробить вигляд, що не звернув уваги на зовнішній вигляд медичного працівника;
- 5) всі відповіді можливі.

Завдання № 6

Лікар терапевт втопившись від конкурентних відносин в колективі запропонував рівний розподіл навантажень з урахуванням інтересів і можливостей всіх співробітників, чіткий і рівнозначний для всіх графік відгулів і нічних чергувань. Який тип регулювання конфлікту він вибрав? Обґрунтуйте власну відповідь (приспосовування, змагання, компроміс, уникнення, співпраця).

Завдання №7

Хворий з сильним стискаючим болем за грудиною звернувся за допомогою в стаціонар. Черговий лікар відмовив в госпіталізації і наданні допомоги, аргументуючи відмову непрофільністю лікувальної установи. Ваші дії на місці чергового лікаря: (госпіталізувати до лікувальної установи, незалежно від його профілю; надати невідкладну допомогу і відпустити додому; надати невідкладну допомогу і організувати транспортування хворого в профільний стаціонар; організувати транспортування хворого в профільний стаціонар; Викликати бригаду швидкої допомоги для надання невідкладної допомоги пацієнту і транспортування його в спеціалізований стаціонар).

Завдання № 8

До офтальмолога звернулися за допомогою сусіди: їхня дитина впала з велосипеда, ударила або вивихнула, або зламала руку. Дії лікаря:

- 1) надати першу допомогу і викликати швидку допомогу;
- 2) послатися на свою некомпетентність в даній ситуації;
- 3) порадити звернутися в травматологічний пункт;
- 4) іммобілізувати кінцівку і викликати сімейного лікаря;
- 5) подзвонити в поліклініку черговому лікареві.

Завдання № 9

До травматологічного пункту звернувся працівник, який отримав травму на роботі в стані алкогольного сп'яніння. Медичний працівник, будучи родичем потерпілого, оформив довідку про непрацездатність пацієнта, не вказавши факт отримання травми в стані алкогольного сп'яніння. Оцініть дії медичного працівника:

- 1) скоїв посадове порушення;
- 2) скоїв благородний вчинок;
- 3) порушив правила поведінки;
- 4) допоміг родичеві;
- 5) проявив гуманізм і милосердя.

Завдання № 10

Після огляду пацієнта завідувач відділенням починає обговорювати діагноз і план лікування з лікарем у присутності пацієнта. Оцініть дії медперсоналу.

- 1) пацієнт має право знати все про свою хворобу;
- 2) у пацієнта можливий розвиток ятрогенного захворювання;
- 3) пацієнт не має права бути присутнім у обговоренні його діагнозу;
- 4) хворий не має права бути присутнім в обговоренні його лікування;
- 5) можливий розвиток недовіри до медперсоналу.

Завдання № 11

Хворий направлений в стаціонар для планового обстеження і лікування. Під час звернення в стаціонар хворому відмовили в госпіталізації через відсутність вільних місць. Ваша дія на місці медперсоналу лікувальної установи:

- 1) всі дії були правильними;
- 2) призначити дату госпіталізації з урахуванням вільних місць;
- 3) організувати госпіталізацію пацієнта до іншої аналогічної лікувальної установи;
- 4) запропонувати пацієнту провести обстеження і лікування амбулаторно;
- 5) всі варіанти можливі.

Завдання № 12

Молодший медичний працівник терапевтичного відділення систематично запізнюється на роботу, двічі за місяць не вийшов на чергування, пославшись на те, що переплутав числа. Класифікувати вчинок медичного працівника:

- 1) дисциплінарне порушення;
- 2) суспільне порушення;
- 3) адміністративне порушення;
- 4) лікарська помилка;
- 5) халатність.

Завдання № 13

Під час обходу старша медична сестра сказала, що молодша медсестра несвоєчасно переслала ліжко пацієнту і зробила їй зауваження у присутності хворого. Що порушила старша медична сестра? (субординацію; правила деонтології; лікувально-охоронний режим; санітарно-гігієнічний режим; правила внутрішнього розпорядку).

Завдання № 14

Пацієнт звернувся в консультативну поліклініку. Лікар без спілкування і огляду хворого призначає високооплачуване обстеження (лабораторне і інструментальне) і призначає консультацію після отримання його результатів. Оцінити дію лікаря консультативної поліклініки:

- 1) лікар зобов'язаний проконсультувати пацієнта за наявності направлення і виписки з історії хвороби;
- 2) лікар зобов'язаний прийняти пацієнта тільки за направленням з попереднім діагнозом;
- 3) лікар зобов'язаний оглянути пацієнта, поставити попередній діагноз, після чого призначити тільки необхідні дослідження;
- 4) сучасний лікар повинен мати повну інформацію про хворого, що допоможе йому поставити правильний діагноз;
- 5) лікар повинен порадитися з пацієнтом перед призначенням високооплачуваного обстеження.

Завдання № 15

У спілкуванні з пацієнтом медичний працівник пропонує йому вибрати з лікувальних засобів ті, що влаштовують його за ціною і способом застосування. Визначити модель взаємин медичного працівника з пацієнтом: (технологічна; ліберальна; патерналістська; інтерпретаційна; декілька моделей одночасно).

Ситуації для обговорення правильного і неправильного поведіння молодших спеціалістів сестринської справи

Завдання 1. *«Зроби це неправильно»* програвання ситуації «Медсестра і родич пацієнта»:

Медсестра: Так, хто тут родичі важкого хворого Н.? Ну, того самого з 7 палати? (На ходу, не зупиняючись і не звертаючи ні на кого уваги).

Родич: Це ми, добрий день! (Боязко).

Медсестра: Ага, добрий день (зупинилася). Значить так, ... а чого вас так багато? Нічого тут товпитися! Один нехай залишиться, інші вийдіть, та швидше! У мене немає часу тут з вами бесіди розводити, на мене пацієнти чекають! (Підвищений тон, роздратування).

Родич: Лікар сказав, що Ви можете розповісти нам, як треба доглядати за хворим в домашніх умовах ...

Медсестра: (перебиває) Яких домашніх! Йому лежати місяці три, а то й більше! А чого Ви так дивитесь, ви що думали, він вам стане і побіжить відразу?!

Родич: Так ми і хотіли дізнатися, що потрібно для догляду, які ліки, збори, трави, мазі, може доглядальницю найняти?

Медсестра: Розумні всі стали сьогодні! Раз самі все знаєте, навіщо я тут з вами час витрачаю ?! (Розвертається і йде)

Варіант 2. *«Зроби це правильно»* програвання ситуації «Медсестра і родичі пацієнта», та ж група студентів:

Медсестра виходить до родичів.

Медсестра: Доброго дня! Хто родичі пацієнта Н.?

Родич: Ми.

Медсестра: Пройдемо, будь ласка, зі мною (запрошує в окреме приміщення). Ким Вам доводиться хворий?

Родич: Він мій батько.

Медсестра: Дуже добре. Зараз Вашому батькові потрібна особлива Ваша увага і підтримка, тоді він швидше одужуватиме. Ваш батько готується до виписки приблизно за тиждень, і я повинна розповісти вам, який догляд йому знадобиться в домашніх умовах.

Родич: А чому через тиждень, йому стало гірше?

Медсестра: Пацієнтів після операції якийсь час спостерігає лікар, все залежить від тяжкості захворювання. Наприклад, після апендициту пацієнт вже на п'ятий день може бути виписаний. Але у вашому випадку цей період трохи довше, та й батько Ваш вже немолодий. Адже лікар говорив з Вами стосовно операції і попереджав про реабілітаційний період.

Родич: Так, звичайно. Але ми тоді так хвилювалися ...

Медсестра: Це зрозуміло. Операція пройшла успішно, тепер найголовніше залежить від вас. Вам необхідно підготуватися до виписки, оскільки деякий час хворому потрібен буде ретельний догляд. Я підготувала для вас спеціальну пам'ятку по догляду за хворим з урахуванням особливостей періоду одужання Вашого батька. Зараз я розповім, що в ній написано і на що слід звернути особливу увагу, а потім ви задасте свої запитання. Отже, перше ... ».

Додаток Б

Діагностика на мотивацію до успіху (за методикою Т. Елерса)

Інструкція: «Вам запропонована 41 обставина, на кожна з яких дайте відповідь «ТАК» чи «НІ»».

Текст опитувальника

<i>№з/п</i>	<i>Твердження</i>	<i>ТАК</i>	<i>НІ</i>
1	Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час		
2	Я легко роздратовуюсь, коли відчуваю, що не можу на всі 100 % виконати завдання		
3	Коли працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту		
4	Коли виникає проблемна ситуація, я часто приймаю рішення одним з останніх		
5	Коли в мене два дні поспіль нема справи, я втрачаю спокій		
6	В деякі дні мої успіхи нижче за середній показник		
7	До себе я суворіший, ніж стосовно інших людей		
8	Я більш доброзичливий, ніж інші		
9	Коли відмовляюся від важкого завдання, пізніше суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху		
10	У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку		
11	Старанність — це не основна моя риса		
12	Мої досягнення в праці не завжди однакові		
13	Мене більше приваблює інша робота, ніж та, де я зайнятий		
14	Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала		
15	Я знаю, що мої Колеги вважають мене діловою людиною		
16	Перешкоди роблять мої рішення більш твердими, стійкими		
17	У мене легко викликати честолюбство		
18	Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно		
19	Під час роботи я не розраховую на допомогу інших		
20	Іноді я відкладаю те, що мав зробити зараз		
21	Потрібно покладатися тільки на самого себе		
22	В житті мало речей більш важливих, ніж гроші		
23	Завжди, коли мені належить виконати важливе завдання, я ні про що		
24	Я менш честолюбний, ніж багато інших		
25	Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на		
26	Коли я налаштований на роботу, я роблю її більш кваліфіковано, ніж інші		

Продовження табл.

27	Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати		
28	Коли в мене немає справ, я ніяковію		
29	Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим		
30	Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюсь робити це якнайкраще		
31	Мої друзі іноді вважають мене ледачим		
32	Мої успіхи певною мірою залежать від моїх колег		
33	Безглуздо протидіяти волі керівника		
34	Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати		
35	Коли щось не вдається, я нетерплячий		
36	Я зазвичай мало зважаю на свої досягнення		
37	Коли я працюю разом з іншими людьми, моя робота дає вагоміші результати, ніж в інших		
38	Чимало з того, за що я беруся, я не доводжу до кінця		
39	Я заздрю людям, які не завантажені роботою		
40	Я не заздрю тим, хто прагне влади і високих посад		
41	Коли я певен, що стою на вірному шляху, для доведення своєї правоти я готовий піти на крайнощі		

«Ключ»

1 бал за відповіді «Так» на запитання 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

1 бал за відповіді «Ні» на запитання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на запитання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Порахуйте суму набраних балів.

Інтерпретація результатів:

Від 1 до 10 балів – низький рівень мотивації до успіху.

Від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації до успіху.

Від 17 до 20 балів – достатній рівень мотивації до успіху.

Понад 21 бал – високий рівень мотивації до успіху.

Дослідження показали, що люди з помірно високою орієнтацією на успіх надають переваги середньому рівню ризику. Ті ж, хто побоюються невдач, надають переваги малому чи, навпаки, надто великому рівню ризику.

Чим вища мотивація людини до успіху – досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надії на успіх зазвичай більші, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим на успіх і тим, що мають великі надії на нього, притаманно уникати великого ризику.

Ті, хто сильно мотивований на успіх і має високу готовність до ризику, рідше потрапляють в незручні ситуації, ніж ті люди, що мають високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли у людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), це є перешкодою мотиву до успіху – досягнення мети.

Додаток В

Опитувальник А. Реана на визначення мотивації уникнення невдач

Інструкція. Вашій увазі пропонується 20 тверджень. Уважно послушайте кожне висловлювання і поставте позначку в бланку відповідей навпроти відповідного номера: “+” (згода) або “-” (незгода). Над відповіддю довго не замислюйтеся, важлива ваша перша реакція. Правильних чи неправильних відповідей немає. Просимо бути уважними та щирими. Бажаємо успіху!

Текст опитувальника

1. Починаючи роботу, переважно, сподіваюся на успішне її виконання.
2. В діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань намагаюся, за можливості, знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або дуже легкі завдання, або нереалістично складні.
6. При зустрічі з перешкодами, зазвичай, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності переважно залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо важких завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість в досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то, швидше з розумом, а не відчайдушно.
13. Не дуже наполегливий в досягненні мети, особливо, якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Вважаю за краще ставити перед собою середні за складністю або трохи завищеної складності, але досяжні цілі, ніж нереально високі.

15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання, його привабливість, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання достатньо важке.
19. У разі невдачі при виконанні чогось, від поставленої мети, зазвичай, не відмовляюся.
20. Якщо завдання вибрав собі сам, то при невдачі його привабливість ще більше зростає.

Обробка результатів та критерії оцінки. Показник мотивації успіху визначається за сумою збігів відповідей з ключем.

Ключ

<i>Відповідь</i>	<i>Номери запитань</i>
+(згоден)	1 2 3 6 8 10 11 12 14 16 18 19 20
-(не згоден)	4 5 7 9 13 15 17

Для визначення рівня мотивації досягнень можна користуватися такою шкалою:

1 – 7 балів. Діагностується мотивація до невдачі (страх невдачі).

8-9 балів Мотиваційний полюс яскраво не виражений. Існує певна тенденція мотивації до невдач.

12-13 балів Мотиваційний полюс яскраво не виражений. Існує певна тенденція мотивації до успіху.

14 – 20 балів. Діагностується мотивація до успіху (надія на успіх).

Інтерпретація:

Мотивація на успіх належить до позитивної мотивації. Високі показники мотивації до успіху повідомляють про прагнення людини досягти чогось конструктивного, позитивного. Такі люди зазвичай упевнені в собі, своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх вирізняє наполегливість в досягненні мети, цілеспрямованість.

Мотивація на невдачу належить до негативної мотивації. При мотивації до невдачі активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання. Загалом в основі цієї мотивації знаходиться ідея уникнення і негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже наперед боїться можливого провалу, думає про шляхи його уникнення, а не про способи досягнення. Люди, мотивовані до невдачі, зазвичай характеризуються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю у власних силах. Прагнуть уникати відповідальних завдань, а в умовах ухвалення відповідальних рішень можуть впадати в стан, що близький до панічного. Ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Все це водночас може поєднуватися з дуже відповідальним ставленням до справи.

Додаток Д

Дослідження емпатійних тенденцій

(За І. Юсуповим (адаптований варіант))

Інструкція: Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно, відповідаючи на кожне з 36 тверджень, приписувати відповідям наступні числа: якщо ви відповіли «не знаю» – 0, «ні, ніколи» – 1, «іноді» – 2, «часто» – 3, «майже завжди» – 4, і відповіді «так, завжди» – 5. Відповідати потрібно на всі пункти».

Текст опитувальника

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж книжки із серії «Життя чудових людей».
2. Дорослих дітей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів і невдач інших людей.
4. Серед усіх музичних передач віддаю перевагу передачі про сучасну музику.
5. Надмірну дратівливість і несправедливі докори хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками.
6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.
7. Стороннім людям не слід втручатися в конфлікт між двома особами.
8. Старі люди, як правило, образливі без причин.
9. Коли в дитинстві слухав сумну історію, на мої очі самі по собі наверталися сльози.
10. Роздратований стан моїх батьків впливає на мій настрій.
11. Я байдужий до критики на мою адресу.
12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.
13. Я завжди прощав все батькам, навіть якщо вони були не праві.
14. Якщо кінь погано тягне, її потрібно шмагати.
15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, ніби це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.

17. Бачачи конфлікт підлітків або дорослих, я втручаюся.
18. Я не звертаю увагу на поганий настрій моїх батьків.
19. Я довго спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми і книги можуть викликати сльози тільки у несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом облич і поведінкою незнайомих людей.
22. В дитинстві я приводив додому кішок і собак.
23. Всі люди необґрунтовано озлоблені.
24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться його життя.
25. В дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах.
26. При вигляді покаліченого тваринного я намагаюся йому чимось допомогти.
27. Людині стане легше, якщо уважно слухати її скарги.
28. Побачивши вуличне пригода, я намагаюся не потрапляти в число свідків.
29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.
30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій своїх господарів.
31. З скрутної конфліктної ситуації людина повинна виходити самотійно.
32. Якщо дитина плаче, на те є свої причини.
33. Молодь повинна задовольняти будь-які прохання і дивацтва людей похилого віку.
34. Мені хотілося розібратися, чому деякі мої однокласники інколи були замислені.
35. Безпритульних домашніх тварин слід відловлювати та знищувати.
36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

Обробка результатів

Ключ.

1. Достовірність результатів:

«Не знаю»: 3,9,11,13,28,36

«Так, завжди»: 11,13,15,27

2. Шкала розвиненості емпатійних тенденцій сума балів з збіглися питаннями:

2,5,8,9,10,12,13,15,16,19,21,22,24,25,26,27,29,32

Співвіднесіть отриманий результат зі шкалою розвиненості емпатійних тенденцій.

За допомогою таблиці, на підставі отриманих бальних оцінок, діагностується рівень емпатії по кожній зі складових і в цілому.

Ключ дешифратор.

№ пп	Шкала	Номер затвердження
1.	Емпатія з батьками	10, 13, 16
2.	Емпатія з тваринами	19, 22, 25
3.	Емпатія зі старими	2, 5, 8
4.	Емпатія з дітьми	26, 29, 35
5.	Емпатія з героями художніх творів	9, 12, 15
6.	Емпатія з незнайомими або малознайомими людьми	21, 24, 27

Рівні емпатії.

Рівень	Кількість по шкалам	Балів у цілому
Високий	15 – 13	72-90
Середній	5 – 12	71-42
Низький	0 – 4	5-41

Інтерпретація результатів:

Достовірними результатами тестування є результати при 3 балах за шкалою «Достовірність», при 4-х балах слід сумніватися в їх достовірності, а при 5-ти і вище – не достовірні.

При недостовірних і сумнівних результатах доцільно, якщо це можливо, з'ясувати причину негативного ставлення випробуваного до обстеження. Слід мати на увазі, що недостовірні результати можуть бути обумовлені, крім небажання обстежуватися або прагнення навмисно давати суперечливі, нещирі відповіді, наприклад, порушенням розвитку деяких психічних функцій, а також соціальним інфантилізмом.

Низький рівень емпатійності (від 5 до 41 балів). Вагається першим почати розмову. Особливо важкі контакти з дітьми та особами, які набагато старші за нього. У міжособистісних відносинах нерідко виявляється в незручному становищі. Багато в чому не знаходить взаєморозуміння з оточуючими. У діяльності занадто зосереджені на собі. Може бути дуже продуктивний в індивідуальній роботі, у взаємодії ж із іншими не завжди виглядає в кращому світлі. З іронією ставиться до сентиментальних проявів. Болісно переносить критику на свою адресу, хоча може на неї бурхливо не реагувати.

Середній рівень емпатійності (від 42 до 71 балів). Відчуває труднощі у встановленні контактів з людьми, незатишно почувається в галасливій компанії. Емоційні прояви у вчинках оточуючих часом здаються йому незрозумілими і позбавленими сенсу. Віддає перевагу відокремленим заняттям конкретною справою, а не роботі з людьми. Прихильник точних формулювань і раціональних рішень. Ймовірно, у нього мало друзів, а тих, хто є, цінує більше за ділові якості і ясний розум, ніж за чуйність. Люди платять йому тим же. Буває, коли відчуває свою відчуженість, оточуючі не надто шанують його своєю увагою.

Висока емпатійність (від 72 до 90 балів). Чутливий до потреб і проблем оточуючих, великодушний, схильний багато прощати. З непідробним інтересом ставиться до людей. Подобається «читати» їхні обличчя і «заглядати» у їх майбутнє. Емоційно чуйний, товариський, швидко встановлює контакти і знаходить спільну мову. Мабуть, і діти тягнуться до нього. Оточуючі цінують його за душевність. Намагається не допускати

конфлікти і знаходити компромісні рішення. Добре переносить критику на свою адресу. В оцінці подій більше довіряє почуттям та інтуїції, ніж аналітичним висновкам. Вважає за краще працювати з людьми, ніж поодинці. Постійно потребує соціального схвалення своїх дій. При всіх перерахованих якостях він не завжди акуратний в точній і кропіткій роботі. Не варто особливих зусиль, щоб вивести його з рівноваги.

Додаток Е

Тест «Оцінка рівня індивідуальної конфліктності особистості»

Інструкція для учасників опитування. Приготуйте, будь ласка, бланк для методики (перелік цифр від 1 до 14).

На кожне із запропонованих 14 запитань наведені три варіанти відповідей: А, Б, В. Оберіть, будь ласка, ту відповідь, яка Вас влаштовує і запишіть букву, що її позначає, біля номера відповідного запитання у бланку до методики.

Текст опитувальника

1. Чи притаманне Вам прагнення до домінування, тобто до того, щоб підкорити своїй волі інших?

А Ні.

Б Іноді.

В Так.

2. Чи є у Вашому колективі люди, які Вас побоюються, а можливо, ненавидять?

А Так.

Б Важко відповісти.

В Ні.

3. Хто Ви в більшій мірі?

А Миротворець.

Б Принциповий.

В Енергійний, діловий.

4. Як часто Вам доводиться виступати з критичними судженнями?

А Часто.

Б Періодично.

В Рідко.

5. Якби Вам випала нагода очолити колектив, щоб для Вас стало пріоритетом?

А Розробив би програму розвитку колективу на рік і переконав би колектив

у доцільності її впровадження.

Б Вивчив би, хто є хто, й встановив би контакт з лідерами.

В Частіше б радився з колективом.

6. *У випадку невдач який стан для Вас найбільш характерний?*

А Песимізм.

Б Поганий настрій.

В Образа на самого себе.

7. *Чи притаманне Вам прагнення відстоювати й дотримуватися традицій Вашого колективу?*

А Так.

Б Швидше, що так.

В Ні.

8. *Чи належите Ви до категорії людей, які готові почути гірку правду про себе, сказану в вічі?*

А Так.

Б Швидше, що так.

В Ні.

9. *Які якості Ви намагаєтеся викоринити в собі ?*

А Дратівливість.

Б Образливість.

В Нетерпимість до критики на свою адресу.

10. *Хто Ви з професійної точки зору?*

А Незалежний.

Б Лідер.

В Генератор ідей.

11. *На думку Ваших друзів Ви людина?*

А Екстравагантна.

Б Оптиміст.

В Наполеглива.

12.3 *ким Вам найчастіше доводиться боротися?*

А З несправедливістю.

Б Бюрократизмом.

В Егоїзмом.

13. *Що для Вас найбільше притаманне?*

А Недооцінка власних здібностей.

Б Об'єктивна оцінка власних здібностей.

В Переоцінка власних здібностей.

14. *Що найчастіше за все стає причиною для конфліктів з людьми?*

А Надмірна ініціативність.

Б Надмірна критичність.

В Надмірна прямолінійність.

Ключ-таблиця

Номер запитання	Оціночний бал за варіант відповіді		
	А1	Б2	В3
1	А1	Б2	В3
2	А3	Б2	В1
3	А1	Б3	В2
4	А3	Б2	В1
5	А3	Б2	В1
6	А2	Б3	В1
7	А3	Б2	В1
8	А3	Б2	В1
9	А2	Б1	В3
10	А3	Б1	В2
11	А2	Б1	В3
12	А3	Б2	В1
13	А2	Б1	В3
14	А1	Б2	В3

Обробка та інтерпретація результатів опитування.

У бланку для відповідей (ключ-таблиця) наведена кількість балів за кожен варіант відповіді. Обведіть, будь ласка, кружечком відповідні бали біля Ваших відповідей і підсумуйте загальний результат.

Зробіть висновок про Ваш рівень конфліктності за даною методикою та надайте його інтерпретацію.

У процесі аналізу результатів тестування варто враховувати, що загальний підсумковий показник може знаходитися в діапазоні від 14 до 42. При цьому чим вищий підсумковий показник, тим вищим є рівень конфліктності особистості, для якого характерно наявність характеру, що обумовлює продукування конфліктів, використання конфліктогенів спілкування й, безумовно, підвищення конфліктогенності стосунків у колективі.

Під час інтерпретації показників можна використати наступні орієнтовні оцінки конфліктності:

14-29 балів – низький рівень конфліктності.

30-34 бали – рівень конфліктності середній.

35-42 бали – високий рівень конфліктності.

Характеристика рівнів конфліктності особистості

14-29 балів. Ви тактовні й миротворчі, вміло уникаєте суперечок, конфліктів та критичних ситуацій. Вислів: “Платон мені друг, та істина дорожча” ніколи не був Вашим девізом, саме тому Вас іноді називають конформістом. Про людей як відсутніх, так і присутніх Ви говорите по-доброму, схильні їх захищати, аніж звинувачувати. Негативні емоції швидко зникають і Ви спокійно, без образи встановлюєте контакт з людиною, яка Вас образила. Знайдіть у собі сміливість і, якщо вимагатимуть обставини, принципово висловіть свою думку.

30-34 балів. Ви людина конфліктна. Але насправді конфліктуєте лише в тому випадку, якщо немає іншого виходу, а інші засоби вичерпані. Ви досить гнучка людина у взаємовідносинах, але важко змінюєте думку про людину. Перш ніж перейти до дружніх стосунків, Ви деякий час вивчаєте людину, тому Ви схильні змінювати думку про людину в кращий бік, аніж в гірший. **30-34 бали.** Ви відкриті до компромісних рішень, Ви твердо відстоюєте свою думку, не думаючи про те, яким чином це позначиться на Вашій професійній кар’єрі

або приятельських стосунках. Та це не дозволяє Вам виходити за межі коректності й принижуватись. Навпаки, це викликає повагу до Вас з боку оточення, через це конфліктні стосунки для Вас є швидше тактикою, чим образом життя.